

**Les fins de l'école française dans les communautés minoritaires
franco-canadiennes (1969-2003)**

Danika Gourgon

Thèse soumise dans le cadre des exigences du programme de
Doctorat en histoire

Département d'histoire, Faculté des arts
Université d'Ottawa

Résumé

La thèse fait l'étude du débat entourant les finalités de l'école française telles qu'on en a débattu dans l'espace public des communautés francophones minoritaires de l'Ontario, du Manitoba, de l'Alberta et du Nouveau-Brunswick, entre 1969 et 2003. Nous proposons une analyse des fins de l'institution scolaire à partir du débat théorique soulevé par le sociologue Joseph Yvon Thériault, qui établit deux pôles importants : l'école française comme instrument d'intégration nationale pour le Canada français et l'école française comme instrument d'émancipation individuelle devant refléter le pluralisme du milieu d'origine de l'élève¹. Dans le contexte de la refondation du Canada sur les principes du bilinguisme et du multiculturalisme et de la nouvelle réalité « post-canadienne-française », nous analysons la volonté d'adhésion de la francophonie canadienne à un projet identitaire et politique commun, par le biais de l'école.

Les organismes provinciaux ont été les principaux acteurs communautaires à problématiser l'éducation française dans les débats politiques et intellectuels. Notons, entre autres, l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO), l'Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens (AEFO), l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario (AFCSO), l'Association canadienne-française de l'Alberta (ACFA), la Société franco-manitobaine (SFM), la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick (SANB) et la Fédération des francophones hors Québec (FFHQ). L'Association canadienne de l'éducation en langue française (ACELF), pour sa part, nous offre une perspective nationale sur l'évolution de la question scolaire et des rapports de la francophonie en générale. Les prises de positions, les discours formulés et les actions menées

¹ Joseph Yvon Thériault, « De l'école de la nation aux écoles communautaires ou de l'école d'en haut à l'école d'en bas », dans *Faire société. Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Prise de parole, 2007, p. 191-209.

par le réseau associatif œuvrant en éducation, nous permettent de constater d'importants débats de société sur le rôle de l'école de langue française, et sur la place qu'elle doit occuper dans le développement institutionnel et dans la construction identitaire des francophones.

Remerciements

Cette recherche a été un travail solitaire, un marathon, dans lequel je me suis engagée de tout cœur et qui a été ardu par moments (surtout en temps de pandémie). Alors, merci et bravo à moi, d'avoir su résister.

Bien évidemment, je n'aurais été en mesure de me rendre à la ligne d'arrivée sans l'appui de ces nombreuses personnes qui m'ont accompagnée, de très près ou d'un peu plus loin. Ces quelques mots ne suffiront pas à exprimer toute ma gratitude, mais je tiens néanmoins à les imprimer dans cette thèse, qui n'aurait pas vu le jour sans ces personnes merveilleuses.

Je veux tout d'abord remercier mon directeur, Michel Bock, qui a dirigé cette thèse et qui a suivi ma recherche depuis ses prémices à la maîtrise, il y a déjà plus de dix ans. Ses relectures et conseils, tant scientifiques que professionnels et personnels, ont été essentiels pour canaliser mes idées et leur donner forme. Un merci sincère, à la fois pour votre soutien, votre patience et votre orientation tout au long de la rédaction de cette thèse.

Un merci particulier à ma famille, à mon père et ma mère, Daniel et Carole, mes frères et mes belles-sœurs. Il n'y a pas assez d'espace sur cette page (ni de temps dans notre vie) pour vous remercier suffisamment pour tout ce que vous m'apportez.

Du côté des institutions, je remercie le Centre de recherche sur les francophonies canadiennes (CRCCF), le Centre d'études acadiennes Anselme-Chiasson (Université de Moncton), la Société historique de Saint-Boniface et le Centre du Patrimoine de Saint-Boniface, les Archives provinciales de l'Alberta à Edmonton qui m'ont accueilli pendant mes séjours de recherche. Un merci tout particulier à Alice Cocunubová, archiviste de référence au CRCCF, pour son soutien et ses encouragements depuis le début de mes études supérieures.

Évidemment, j'aimerais remercier les professeur(e)s Damien-Claude Bélanger, Marcel Martel, E.-Martin Meunier et Marie-Claude Thifault, qui ont accepté de siéger à ce comité de thèse. Merci de votre patience dans ce processus... et merci de lire ma « brique »!

Cette thèse n'aurait certainement pas pu être finalisée sans le soutien indéfectible de ces nombreuses autres personnes, ami(e)s et collègues que ce texte ne pourrait pas contenir. Merci à vous, qui ont contribué à mon bien-être et à ce que cette thèse paraisse enfin, à mon grand bonheur.

Maintenant, c'est reparti pour de nouvelles aventures!

Table des sigles

Sigles	Nom
ACEBO	Association des commissaires d'écoles bilingues de la province d'Ontario (ancêtre de l'AFCSO)
ACELF	Association canadienne d'éducation de langue française
ACEPO	Association des conseillères et des conseillers scolaires des écoles publiques de l'Ontario
ACFA	Association canadienne-française de l'Alberta
ACFÉO	Association canadienne-française de l'éducation en Ontario (ancêtre de l'ACFO)
ACFO	Association canadienne-française de l'Ontario
ACREF	Alliance canadienne des responsables et des enseignantes et enseignants en français langue maternelle (ACREF)
ACSFNB	Association des conseillers scolaires francophones du Nouveau-Brunswick
ACCSFNB	Association des conseillers et conseillères scolaires francophones du Nouveau-Brunswick
ADEFM	Association des directrices et directeurs d'écoles franco-manitobaines
AÉCFM	L'Association d'Éducation des Canadiens-Français du Manitoba
AEFNB	Association des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick
AEFO	Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens
AFCSO	Association française des conseils scolaires de l'Ontario
AFOCEC	Association franco-ontarienne des conseils d'écoles catholiques
AFOCSC	Association franco-ontarienne des conseils scolaires catholiques
AIFO	Association interculturelle franco-ontarienne
AMFO	Association multiculturelle franco-ontarienne
APMJOF	Assemblée provinciale des mouvements de jeunesse de l'Ontario français
AREF	Association des responsables en éducation de la foi en milieu scolaire

ASFO	Association des surintendants franco-ontariens
BEF	Bureau de l'éducation française
CC	Comité consultatif
CCLF	Comité consultatif de langue française
CCPD	Conseils consultatifs de parents auprès du district
CCPE	Comité consultatif de parents auprès de l'école
CDSS	Conseil directeur des structures scolaires
CEC	Conseil d'éducation de Carleton
CECFO	Conseil de l'éducation catholique pour les francophones de l'Ontario
CECLF-PR	Conseil des écoles catholiques de langue française des comtés unis de Prescott-Russell
CED	Conseils d'éducation des districts scolaires
CECO	Conseil des évêques catholiques de l'Ontario
CECPR	Conseil des écoles catholiques de Prescott-Russell
CECRC	Conseil des écoles catholiques romaines de Carleton
CEFCUT	Conseil des écoles françaises de la Communauté urbaine de Toronto
CEFO	Conseil de l'éducation franco-ontarienne
CEFFO	Conseil de l'éducation et de la formation franco-ontarienne
CELF	Conseil de l'enseignement en langue française
CEFM	Commissaires d'écoles franco-manitobaines
CESC	Conseil des écoles séparées catholiques
CESO	Conseil des écoles séparées d'Ottawa
CFÉ	Consortium francophone en éducation
CFORP	Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques
CIFmr	Conseil pour l'intégration des francophones – minorités raciales
CJP	Conseil jeunesse provincial
CMEC	Conseil des ministres de l'éducation du Canada

CNPF	Commission nationale des parents francophones
CONA	Convention d'orientation nationale des Acadiens
CoR	Confederations of Regions
CPF	Canadian Parents for French
CPIA	Conférence permanente des institutions acadiennes
CRCCF	Centre de recherche sur les francophonies canadiennes
CSC	Centre scolaire-communautaire
CSO	Conseil scolaire d'Ottawa
CTF	Canadian Teachers' Federation
CUSB	Collège universitaire de Saint-Boniface
CVF	Conseil de la vie française
DECCO	Direction de l'Entente Canada-communauté-Ontario
DSFM	Division scolaire franco-manitobaine
ESL	English as a second language
EFM	Éducateurs franco-manitobains
FAPFO	Fédération des associations de parents francophones de l'Ontario
FAPI	Fédération des associations des parents et des instituteurs
FCÉNB	Fédération des conseils d'éducation du Nouveau-Brunswick
FCFA	Fédération des communautés francophones et acadiennes du Canada
FCFO	Fédération canadienne-française de l'Ouest
FCSCCA	Fédération des conseils scolaires et des comités des coordinations de l'Alberta
FEO	Fédération des enseignants de l'Ontario
FESFO	Fédération des écoles secondaires franco-ontariennes
FFHQ	Fédération des francophones hors Québec
FJA	Francophonie Jeunesse de l'Alberta
FML	French minority language

FNCSF	Fédération nationale des conseillères et des conseillers scolaires francophones
FPCP	Fédération provinciale des comités de parents
FPFA	Fédération des parents franco-albertains
FSL	French as a second language
LLO	Loi sur les langues officielles
MAME	Manitoba Association for Multicultural Education
NBTA	New Brunswick Teachers' Association
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OISE	Ontario Institute for Studies in Education
OJC	Ordre de Jacques-Cartier
OPECO	Office provincial de l'éducation chrétienne en Ontario
OSSTA	Ontario Separate Schools Trustees Association
PA	Parti acadien
PAA	Provincial Archives of Alberta
PEP	Projet éducatif pancanadien (qui devient le Projet éducatif national)
PLOE	Programme des langues officielles dans l'enseignement
PQ	Parti québécois
REPFO	Réseau de l'éducation publique pour les francophones de l'Ontario
SANB	Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick
SAANB	Société des Acadiens et Acadiennes du Nouveau-Brunswick
SAIC	Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes
SLF	Section de langue française
SFM	Société franco-manitobaine
TNC	Table nationale de concertation sur la programmation française

Table des matières

Résumé.....	ii
Remerciements.....	iv
Table des sigles.....	vi
Table des matières.....	x
 INTRODUCTION.....	 1
 1. Le développement de deux communautés politiques et nationales.....	 4
1.1 Réorganisation institutionnelle et idéologique du projet national canadien-français.....	6
<i>Une « rupture » politique et idéologique du Canada français.....</i>	<i>6</i>
<i>Remise en question de la rupture et persistance d'un nationalisme canadien-français.....</i>	<i>9</i>
1.2 Les francophonies canadiennes en évolution.....	13
<i>Une communauté nationale acadienne?</i>	<i>15</i>
<i>Fragmentation politique, culturelle et identitaire en Ontario français.....</i>	<i>17</i>
<i>Intégration à la société globale canadienne pour les francophones de l'Ouest?</i>	<i>20</i>
 2. La question scolaire en milieu minoritaire franco-canadien.....	 22
2.1 L'éducation au Canada : considérations historiographiques.....	23
<i>Une nouvelle approche en histoire de l'éducation.....</i>	<i>23</i>
<i>Une approche nationaliste en l'histoire de l'éducation.....</i>	<i>28</i>
<i>Une histoire de l'éducation « désincarnée »</i>	<i>32</i>
2.2 L'éducation française au Canada : considérations historiques.....	35
<i>La question scolaire en Ontario.....</i>	<i>35</i>
<i>La question scolaire au Manitoba et en Alberta.....</i>	<i>40</i>
<i>La question scolaire au Nouveau-Brunswick.....</i>	<i>44</i>
 3. L'école en milieu minoritaire : intégration nationale ou émancipation individuelle.....	 46
<i>L'approche « socioconstructiviste » et l'approche « nationaliste ».....</i>	<i>47</i>
<i>L'école « d'en haut » ou l'école « d'en bas »?</i>	<i>52</i>
 4. Méthodologie, sources et structure.....	 54
<i>Le réseau associatif franco-canadien : porte-parole des communautés francophones.....</i>	<i>54</i>
<i>Poser la question scolaire aux niveaux communautaire et national.....</i>	<i>61</i>

CHAPITRE 1 — L’ACELF, « CHIEN DE GARDE » DU CANADA FRANÇAIS (1969-1981).....	67
1.1 L’ACELF, mécanisme de solidarité nationale canadienne-française.....	69
1.1.1 Représentante « officielle » des intérêts nationaux des francophones.....	71
<i>Pour une « voix équivalente » à la Canadian Education Association (CEA).....</i>	<i>72</i>
<i>De nouveaux moyens d’action pour entamer la réflexion collective.....</i>	<i>76</i>
1.1.2 La consolidation d’une « vocation nationale de concertation »	79
<i>Le Comité de liaison et d’action et la cohésion du « groupe national »</i>	<i>80</i>
<i>La Fédération des francophones hors Québec (FFHQ) en devenir.....</i>	<i>83</i>
1.1.3 L’avancement des intérêts francophones auprès du CMEC.....	86
<i>L’éducation française et la préservation de l’identité culturelle.....</i>	<i>86</i>
<i>Refus de la centralisation de l’éducation canadienne.....</i>	<i>89</i>
1.2 Un nouveau rapport de force au Canada français.....	92
1.2.1 Le Québec, « point d’appui de la francophonie ».....	93
<i>Échanges culturels avec le Québec, « foyer de la francophonie canadienne »</i>	<i>94</i>
<i>Le congrès de 1972 : « Le Québec et les minorités, attentes et intérêts réciproques »</i>	<i>96</i>
1.2.2 Faire le bilan du Canada français.....	101
<i>La Biennale de 1975, « creuset d’une véritable communication »?.....</i>	<i>102</i>
1.2.3 Priorité au développement de l’éducation française canadienne.....	107
<i>Un « Plan accéléré » de développement de l’éducation française au Canada.....</i>	<i>108</i>
<i>Le congrès de 1977 : la poursuite d’un dialogue interprovincial en éducation.....</i>	<i>110</i>
1.3 L’État fédéral et la structuration de la francophonie canadienne.....	114
1.3.1 Le gouvernement fédéral « à l’écoute » de la francophonie.....	116
<i>Le Groupe de travail sur les minorités de langue française.....</i>	<i>117</i>
<i>Un « manifeste » du Canada français minoritaire.....</i>	<i>121</i>
1.3.2 L’éducation française, enjeu de l’unité canadienne.....	123
<i>L’unité canadienne par la reconnaissance du droit collectif à l’éducation.....</i>	<i>124</i>
<i>La dualité nationale, « la clé du renouvellement constitutionnel ».....</i>	<i>126</i>
CHAPITRE 2 — L’ÉCOLE FRANÇAISE À L’ÈRE DE LA RUPTURE (1969-1981).....	134

2.1 Identités provincialisées et mobilisation(s) collective(s).....	137
2.1.1 Les Acadiens du Nouveau-Brunswick.....	141
<i>La SANB et le Parti acadien : porte-paroles de la communauté acadienne?</i>	<i>142</i>
<i>« Le peuple acadien veut vivre » : la dualité au Nouveau-Brunswick.....</i>	<i>148</i>
2.1.2 Les Franco-Ontariens.....	151
<i>De l'ACFÉO à l'ACFO :</i>	
<i>pour une « voix unifiée » de la collectivité franco-ontarienne.....</i>	<i>152</i>
<i>Pour pouvoir « interpréter la pensée franco-ontarienne en éducation »</i>	<i>158</i>
2.1.3 Les Franco-Manitobains.....	164
<i>De l'AÉCFM à la SFM : mobilisation et divisions des forces franco-manitobaines.....</i>	<i>165</i>
<i>Le Bureau de l'éducation française du ministère de l'Éducation.....</i>	<i>171</i>
2.1.4 Les Franco-Albertains.....	174
<i>Bâtir une ACFA forte par le « truchement de ses régionales »?.....</i>	<i>175</i>
<i>L'ACFA et le « best effort approach » du ministère de l'Éducation.....</i>	<i>179</i>
2.2 De nouvelles mobilisations pour l'école française.....	184
2.2.1 L'école française et la question du bilinguisme.....	186
<i>L'école française au Manitoba, le « trait d'union entre le foyer et la nation »?.....</i>	<i>187</i>
<i>La question « épineuse » de l'homogénéité de l'école française en Alberta.....</i>	<i>194</i>
2.2.2 L'école française et la question religieuse.....	199
<i>Trancher la question religieuse?.....</i>	<i>200</i>
<i>Pour une gestion scolaire éventuelle en Ontario français.....</i>	<i>207</i>
2.2.3 L'école française et la question nationale acadienne.....	212
<i>L'école « acadienne », génératrice de repères nationaux.....</i>	<i>212</i>
<i>Vers la dualité complète du système d'éducation au Nouveau-Brunswick.....</i>	<i>214</i>
CHAPITRE 3 — L'ÉCOLE FRANÇAISE À L'ÈRE DE LA CHARTE (1981-1989).....	221
3.1 Un nouveau cadre constitutionnel et juridique pour la francophonie.....	224
3.1.1 L'article 23 de la Charte : poursuites judiciaires et légitimité des droits scolaires.....	225
<i>Le cas Marchand en Ontario : une victoire « historique » pour la francophonie.....</i>	<i>226</i>
<i>Le cas franco-manitobain et la révision de la Loi sur les écoles publiques.....</i>	<i>232</i>

<i>Le cause Mahé devant la Cour du banc de la Reine et la Cour d'appel de l'Alberta.....</i>	<i>236</i>
3.1.2 Les droits collectifs des minorités et la « réconciliation nationale ».....	240
<i>Les droits des minorités linguistiques comme source de clivages politiques.....</i>	<i>241</i>
<i>La loi 88 et les droits collectifs des Acadiens du Nouveau-Brunswick.....</i>	<i>245</i>
3.2 Les communautés françaises face aux instances politiques.....	250
3.2.1 Les Acadiens et la dualité complète au Nouveau-Brunswick.....	252
<i>« Pour un nouveau contrat social » entre francophones et anglophones.....</i>	<i>254</i>
<i>La gestion scolaire et l'assaut contre les programmes d'immersion.....</i>	<i>256</i>
<i>Un ministère acadien de l'Éducation, des Loisirs et de la Culture.....</i>	<i>259</i>
3.2.2 Réticences et appuis à la gestion scolaire franco-manitobaine.....	264
<i>Quel regroupement d'écoles franco-manitobaines?.....</i>	<i>265</i>
<i>Un modèle de gestion scolaire à suivre pour les Franco-Manitobains.....</i>	<i>268</i>
3.2.3 Les Franco-Albertains... et la lente marche vers la gestion scolaire.....	270
<i>Divisions idéologiques et résultats modestes</i>	<i>271</i>
<i>« C'est maintenant l'heure... » de la gestion scolaire?</i>	<i>275</i>
3.2.4 Gestion scolaire et rejet des compromis gouvernementaux en Ontario français.....	277
<i>Réponse au « Livre vert » et au « Livre blanc » du ministère de l'Éducation.....</i>	<i>278</i>
<i>Un nouveau contrôle « partiel » pour les Franco-Ontariens.....</i>	<i>282</i>
3.3 Les débats communautaires : une diversité d'opinions à respecter.....	286
3.3.1 Confondre les fins de l'école française et de l'immersion.....	288
<i>La « Politique curriculaire franco-manitobaine » :</i>	
<i>une nouvelle vision de l'école française... ..</i>	<i>289</i>
<i>L'immersion « comme un palliatif,</i>	
<i>une mesure temporaire » pour les Franco-Albertains.....</i>	<i>295</i>
3.3.2 Nouvelle remise en question de l'éducation confessionnelle.....	299
<i>Le parachèvement : l'accentuation des divisions culturelles de la collectivité</i>	
<i>franco-ontarienne.....</i>	<i>301</i>
<i>Deux conceptions concurrentes de l'éducation française.....</i>	<i>304</i>
<i>L'école catholique française,</i>	
<i>« véhicule de la culture canadienne-française » en Alberta.....</i>	<i>308</i>
3.3.3 L'« école acadienne », mécanisme de cohésion du peuple acadien.....	311

<i>L'école française, témoin de la particularité du peuple acadien.....</i>	<i>312</i>
<i>Pour un Forum de concertation sur l'éducation acadienne.....</i>	<i>317</i>
CHAPITRE 4 — L'ACELF EN CRISE (1981-1989).....	322
4.1 L'ACELF, « moteur de conscientisation nationale ».....	324
4.1.1 L'État fédéral, un allié et un adversaire des minorités.....	326
<i>L'État fédéral comme adversaire :</i>	
<i>une « conservation des bribes de l'héritage culturel ».....</i>	<i>327</i>
<i>L'État fédéral, « chef de file » et allié des minorités.....</i>	<i>331</i>
4.1.2 Le « plaidoyer pour la solidarité et la concertation » de l'ACELF.....	335
<i>L'article 23 comme obstacle à la concertation nationale.....</i>	<i>336</i>
4.1.3 Une reconfiguration de la francophonie canadienne.....	342
<i>Nouveau dialogue entre le Québec et les francophones hors Québec.....</i>	<i>343</i>
<i>Respect des intérêts particuliers des francophonies.....</i>	<i>348</i>
4.2 L'éducation française « à la croisée des chemins ».....	351
4.2.1 Congrès de 1983 : une nouvelle définition de l'école française.....	353
<i>Une prise de position ferme sur l'enseignement en français à travers le pays.....</i>	<i>353</i>
<i>Un consensus national sur l'école française et la gestion scolaire?</i>	<i>356</i>
4.2.2 Congrès de 1987 :	
une nouvelle réflexion sur le bilinguisme et le multiculturalisme.....	360
<i>Le multiculturalisme, comme « source d'enrichissement mutuel ».....</i>	<i>361</i>
<i>« Réalisations et défis » du phénomène et de la gestion du pluralisme ethnoculturel.....</i>	<i>364</i>
4.2.3 Congrès de 1988 :	
« L'école canadienne-française, facteur indispensable à l'unité nationale ».....	369
<i>Le renouvellement de l'unité nationale passe par l'école française.....</i>	<i>370</i>
<i>L'école française : un « traité pédagogique contemporain »</i>	
<i>et un mécanisme de cohésion?.....</i>	<i>373</i>
4.3 L'ACELF, un nouveau rôle pour un nouveau contexte.....	375
4.3.1 Remise en question de la raison d'être l'ACELF.....	376
<i>L'ACELF, toujours la représentante de la collectivité nationale.....</i>	<i>378</i>
<i>Réflexions sur l'identité de la « francophonie canadienne »</i>	<i>380</i>

<i>Un renouvellement des voies d'action de l'ACELF : une première tentative ratée.....</i>	<i>382</i>
4.3.2 L'ACELF, toujours « le point d'appui de la francophonie »?.....	385
<i>Poursuivons la lutte :</i>	
<i>« Pour un nouveau plan de développement global de l'éducation ».....</i>	<i>385</i>
<i>Des nouvelles initiatives pour solidifier les liens culturels de la francophonie.....</i>	<i>388</i>
CHAPITRE 5 – L'ÉCOLE FRANÇAISE À L'ÈRE DE MAHÉ (1990-2003)	396
5.1 De nouvelles assises pour la francophonie canadienne.....	397
5.1.1 Nouvelles assises juridiques et droits des francophones.....	398
<i>L'arrêt Mahé, une victoire historique pour les minorités de langue française.....</i>	<i>399</i>
<i>Jurisprudence additionnelle : le Renvoi manitobain et Arseneault-Cameron.....</i>	<i>402</i>
5.1.2 Perspectives d'une francophonie canadienne en renouvellement.....	406
<i>Le Québec, les minorités de langue française et la dualité canadienne.....</i>	<i>408</i>
<i>Les Acadiens et l'enchâssement de la loi 88.....</i>	<i>412</i>
<i>Une Politique pour renforcer les liens de solidarités de la francophonie.....</i>	<i>416</i>
5.1.3 Nouvelles assises politiques : les minorités et l'État fédéral.....	421
<i>Appuis financiers du gouvernement fédéral et Ententes Canada-communautés.....</i>	<i>422</i>
<i>Contraintes ou affranchissement? :</i>	
<i>une « reconceptualisation » du réseau associatif.....</i>	<i>424</i>
5.2 Vers un système d'éducation de langue française conforme à l'article 23.....	432
5.2.1 La gestion scolaire en Ontario.....	433
<i>Un nouveau modèle de gestion scolaire pour les Franco-Ontariens.....</i>	<i>434</i>
<i>Un système fidèle à la « spécificité éducationnelle » de la francophonie.....</i>	<i>437</i>
5.2.2 La gestion scolaire en Alberta.....	440
<i>Quelle structure pour les Franco-Albertains?.....</i>	<i>442</i>
<i>Une gestion scolaire mixte : « conflits philosophiques » et « concurrences ».....</i>	<i>446</i>
5.2.3 La gestion scolaire au Manitoba.....	450
<i>Un système scolaire « authentiquement franco-manitobain ».....</i>	<i>451</i>
<i>La DSFM, un « outil de développement essentiel à son avenir »?</i>	<i>455</i>
5.2.4 La gestion scolaire au Nouveau-Brunswick.....	459
<i>Réorganisation, amalgamation et décentralisation.....</i>	<i>460</i>

<i>Abolition, centralisation et grandes déceptions</i>	463
5.3 L'école française à la recherche de l'excellence	467
5.3.1 L'école française à l'heure de la mondialisation	469
<i>La Commission sur l'excellence en éducation au Nouveau-Brunswick</i>	471
<i>Rallier les francophones à l'école française « par excellence »?</i>	477
5.3.2 L'école française, les enjeux et les défis du pluralisme culturel	481
<i>Politiques gouvernementales en éducation multiculturelle</i>	481
<i>Ouverture et engagements envers le pluralisme culturel</i>	484
<i>Développer « une attitude positive face à la langue française et un sentiment d'appartenance »</i>	491
5.3.3 Deux visions de l'éducation française : catholique et publique	495
<i>« Qui dit francophone, ne dit pas nécessairement catholique »</i>	496
<i>« L'école franco-ontarienne de la réussite »</i>	499
 CHAPITRE 6 — L'ACELF, « TRAIT D'UNION »	
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE (1990-2003)..	509
 6.1 L'ACELF et le réaménagement des liens de la francophonie canadienne	512
6.1.1 L'ACELF au sein du réseau associatif œuvrant en éducation de langue française	513
<i>L'ACELF, le droit à la gestion scolaire et la confirmation de sa vocation apolitique</i>	513
<i>Modernisation des structures de l'ACELF</i>	517
<i>« Poser la question de la pertinence » de l'ACELF</i>	518
6.1.2 L'ACELF et la création de « ponts entre les deux blocs francophones »	521
<i>Vers une renaissance des relations entre les francophonies?</i>	522
<i>Une Politique, « un dialogue, une solidarité agissante »</i>	523
6.1.3 L'État fédéral, les communautés minoritaires et la gouvernance	530
<i>Une « politique globale » de développement de la francophonie</i>	531
<i>L'ACELF dans le « cheminement vers la maturité » du réseau associatif</i>	535
 6.2 L'ACELF et la (re)valorisation de la francophonie par le biais de l'école	537
6.2.1 La Semaine nationale de la francophonie	539
<i>Solidifier les liens entre francophones et francophiles</i>	540
<i>Le « point de convergence de l'ensemble de la francophonie canadienne »</i>	541

6.2.2 Une Table nationale de concertation sur la programmation française.....	544
<i>Vers l'harmonisation nationale des programmes français.....</i>	<i>545</i>
<i>Mandat, valeurs, limites et légitimité de la Table nationale de concertation.....</i>	<i>546</i>
6.2.3 Les Stages de formation et de perfectionnement.....	550
<i>Un « nouveau regard sur la francophonie canadienne ».....</i>	<i>551</i>
<i>Nouveaux besoins éducatifs et linguistiques en milieu minoritaire : nouveaux ateliers.....</i>	<i>553</i>
6.3 Un Projet éducatif pancanadien, œuvre de « solidarité nationale »?.....	555
6.3.1 L'école française et l'identité culturelle en régions.....	556
<i>Une « composante fondamentale du rôle de l'école : la transmission de la culture »..</i>	<i>557</i>
<i>Un Symposium national : cohésion, sens d'appartenance et coopération interprovinciale?.....</i>	<i>562</i>
6.3.2 L'ACELF célèbre ses 50 ans : réflexions sur l'avenir de l'éducation française.....	564
<i>« Mettre en réseau les îlots de l'archipel français au Canada »</i>	<i>565</i>
<i>L'égalité des résultats : une école française « reconnue pour son excellence »</i>	<i>567</i>
6.3.3 La « mise en chantier d'un projet éducatif national ».....	569
<i>Mettre de l'avant une « vision nationale » de l'éducation française.....</i>	<i>570</i>
<i>Le « Projet éducatif national » et les finalités sociétales de l'école française.....</i>	<i>572</i>
<i>Le « Projet éducatif national » et les partenariats pour la cause de l'éducation.....</i>	<i>575</i>
Conclusion.....	582
Annexe 1.....	601
Annexe 2.....	608
Annexe 3.....	609
Annexe 4.....	611
Annexe 5.....	616
Annexe 6.....	618
Annexe 7.....	619
Annexe 8.....	620
Annexe 9.....	622
Bibliographie.....	623

INTRODUCTION

La problématique de la modernisation de l'éducation dans les sociétés occidentales a fait ressortir une certaine dichotomie par rapport à l'instruction dans les démocraties avancées. La philosophe Hannah Arendt évoquait déjà, en 1961, l'ampleur que prend, après la Seconde Guerre mondiale, un débat qu'elle nomme « la crise de l'éducation » propulsé par un courant de pensée qui cherche à instaurer une pédagogie vidée de toutes formes d'instruction ancienne¹. Cependant, dévoile-t-elle, en négligeant les traditions et la préservation d'un patrimoine humain, les enfants sont laissés dans un monde auquel ils ont de la difficulté à s'intégrer. La modernisation valorise la dimension individuelle de l'éducation et la contextualisation des apprentissages, au détriment de la conservation des repères culturels traditionnels. Si nous nous intéressons à la question scolaire au sein des minorités francophones canadiennes, c'est que la dichotomie que relève Arendt semble aussi s'y manifester.

¹ Hannah Arendt, *La crise de la culture : huit exercices de pensée politique*, Paris, Gallimard, 1972, 380 p.

À l'aube du nouveau millénaire, l'Association canadienne de l'éducation en langue française (ACELF), en partenariat avec plusieurs organismes nationaux œuvrant dans le domaine de l'éducation en français, met sur pied un Projet éducatif pancanadien (PEP) qui vise « le plein épanouissement en français pour assurer la continuité historique de la francophonie canadienne ». Le PEP se veut un œuvre de « solidarité nationale » conçue autour d'une vision commune, celle d'une « francophonie bien ancrée dans l'histoire, moderne, ouverte sur le monde et accessible à tous les citoyens »². Le partage d'une telle vision nous incite à réfléchir à la francophonie canadienne et au lien qu'elle tente d'établir entre le maintien des fondements traditionnels de son identité collective et la nécessité de s'ouvrir au changement social.

Il est généralement admis que l'école a été, historiquement, un outil d'intégration nationale important. Selon les chercheurs, le processus de socialisation générale de la population à travers les institutions scolaires lui a donné un sentiment de cohérence propice à la formation de la nation³. L'école est un lieu important en raison de sa fonction de relais dans la construction et la diffusion de la « référence⁴ » et de la place qu'elle occupe dans l'histoire des minorités francophones au pays. La réalité du Canada français en tant que communauté nationale « imaginée », pour emprunter à Benedict Anderson, ne se limite pas à la sphère symbolique⁵. Porteuse d'un modèle d'intégration sociétale et génératrice d'identité nationale, l'école nous offre un aperçu de

² « Vers le plein épanouissement. Projet éducatif en francophonie pancanadienne : la mise en œuvre d'une vision globale permettant de remédier à l'érosion progressive des communautés francophones en milieu minoritaire », 1998, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/2.

³ Ernest Gellner, *Nations and Nationalism*, Malden, Massachussets, Blackwell Publications, 2006; Eric Hobsbawm, *Nations and Nationalism since 1870: Programme, Myth, Reality*, Cambridge et New York, Cambridge University Press, 1992; Jean-François Chanut, *L'école républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996.

⁴ Le concept théorique de « référence » est défini par le sociologue Fernand Dumont comme étant une représentation symbolique de la collectivité partageant une mémoire collective, des symboles et une structure institutionnelle visant sa réalisation en tant que sujet collectif. Le Canada français était défini comme une communauté de langue, de culture, de foi et de mémoire structurée par l'institution ecclésiastique. Fernand Dumont, *Genèse de la société québécoise*, Montréal, Éditions du Boréal, 1993, p. 342-348.

⁵ Benedict Anderson, *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, London, Verso, 1983, 160 p.

l'importance qu'a pu prendre l'éducation française au Canada dans la seconde moitié du XX^e siècle et au tournant du XXI^e siècle, alors que le pays traversait sa pire crise d'unité nationale.

L'expansion du réseau scolaire francophone au Canada entre 1969 et 2003 laisse entrevoir une volonté ferme au sein de la communauté franco-canadienne de se définir et de s'épanouir collectivement. Pourtant, si l'on s'en remet à une certaine historiographie, le référent canadien-français aurait été évacué des préoccupations collectives et politiques des francophones, dès le retrait de l'Église de la structure institutionnelle du Canada français et de l'« éclatement » de sa « référence » nationale pendant la Révolution tranquille des années 1960. Dans le contexte de la refondation du Canada sur les principes du bilinguisme et du multiculturalisme et de la nouvelle réalité « post-canadienne-française », la volonté d'adhésion de la francophonie canadienne à un projet identitaire et politique commun, par le biais de l'école, mérite d'être examinée.

Notre thèse a pour objectif d'analyser les finalités de l'école française depuis la fin des années 1960, telles qu'elles ont été débattues dans l'espace public des communautés minoritaires francophones de l'Ontario, du Manitoba, de l'Alberta et du Nouveau-Brunswick. Nous proposons une analyse des fins de l'institution scolaire à partir du débat théorique soulevé par le sociologue Joseph Yvon Thériault, qui établit deux pôles importants : l'école française comme instrument d'intégration nationale pour le Canada français et l'école française comme instrument d'émancipation individuelle devant refléter le pluralisme du milieu d'origine de l'élève. Afin de bien situer le lecteur, il importe de dresser un bilan historique et historiographique des débats entourant la « rupture » du Canada français et ses retombées sur la question scolaire. Avec ce bilan, nous tâchons de bien établir les prémisses à la base du rôle attribué à l'école française dans la construction et la diffusion de la référence canadienne-française.

1. Le développement de deux communautés politiques et nationales

Les années qui suivent l'entrée en vigueur de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique (AANB) en 1867 sont marquées par l'émergence de deux visions opposées de la nature du « pacte » confédératif et de deux nationalismes distincts. Dans les paysages politique et intellectuel du Canada anglais, l'idéologie impérialiste se développe et considère le Canada comme un pays de langue, de culture et de tradition anglaises, membre de l'Empire Britannique. Selon cette conception, la population franco-catholique doit se limiter à seule la province du Québec. Pour l'élite intellectuelle et politique du Canada français, l'AANB assure la garantie constitutionnelle de la dualité nationale du pays⁶. En adhérant à ce concept et à son droit de se définir collectivement en tant que peuple fondateur, la société canadienne-français cherche à « faire société⁷ » de manière distincte, au regard des Canadiens anglais. Elle vise obtenir une autonomie institutionnelle aux plans linguistique, religieux, scolaire, littéraire et politique. Le sens attribué au lien social est ainsi largement une création de ces institutions. Pour le sociologue Joseph Yvon Thériault, la nation naît donc de cette intention de « faire société ». Une fois l'autonomie institutionnelle obtenue, un simple rassemblement d'individus peut accéder au statut de société, de nation historique. En tentant de se donner des assises historiques, mémorielles et institutionnelles, la société canadienne-française construit ainsi sa « référence⁸ ». Développé par le sociologue québécois Fernand Dumont, ce concept nous permet de saisir l'imaginaire et l'expérience historique partagés par la « communauté franco-canadienne » qui lui permettent de travailler sa mémoire et sa projection dans l'avenir.

⁶ Notons, entre autres, A. I. Silver, *The French-Canadian idea of Confederation, 1864-1900*, Toronto, University of Toronto Press, 1982, 257 p.

⁷ Joseph Yvon Thériault, *Faire société. Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2007, 384 p.

⁸ Dumont, *Genèse de la société québécoise*.

La nation canadienne-française telle qu'elle était conçue à ce moment ne s'appuyait sur aucune structure étatique au sens strict. Elle s'était institutionnalisée à l'intérieur de l'Église catholique qui donnait une certaine cohérence à sa représentation symbolique de la nation. L'« Église-nation », comme l'historiographie a tendance à l'appeler, transcendait les clivages régionaux et locaux en reliant le Québec et les minorités francophones des autres provinces, ce qui leur inculquait un sentiment d'appartenance et de solidarité envers une entité plus large. Elle avait la mission de structurer et d'institutionnaliser le projet canadien-français, selon la thèse de « la foi gardienne de la langue⁹ ». C'est à partir de cette conception symbolique, idéologique et culturelle du Canada, et de cette conception d'un Canada français évoluant sous l'égide de l'« Église-nation » que sont déclenchées les multiples crises scolaires qui secouent la communauté nationale¹⁰. L'affrontement entre l'impérialisme britannique et le nationalisme canadien-français est notamment transporté dans l'arène scolaire.

Au courant des années 1960, en cette période de modernisation avec le développement de l'État-providence au Canada et avec les résolutions adoptées lors du Concile Vatican II (1962-1965), l'Église catholique se retire de la sphère sociale et cède son rôle de structuration sociétale aux divers États provinciaux et à l'État fédéral. Or, comme l'ont montré E.-Martin Meunier, Jean-Philippe Warren et Michael Gauvreau, l'éthique personnaliste fut un sujet de débat dans les milieux cléricaux et intellectuels canadiens-français bien avant Vatican II¹¹. Le sociologue Jean Gould conclut néanmoins que « le squelette du Canada français en tant qu'infrastructure culturelle » et en tant qu'« institution sociale et intellectuelle » a cédé son rôle à l'État qui se trouvait dorénavant au

⁹ Robert Choquette, *La foi gardienne de la langue en Ontario, 1900-1950*, Montréal, Bellarmin, 1987, p. 265.

¹⁰ Anderson, *Imagined Communities*.

¹¹ Voir E.-Martin Meunier, *Le pari personnaliste: modernité et catholicisme au XX^e siècle : essai*, Montréal, Éditions Fides, 2007, 369 p.; E.-Martin Meunier et Jean-Philippe Warren, *Sortir de la grande noirceur : l'horizon personnaliste de la Révolution tranquille*, Sillery, Éditions du Septentrion, 2002, 207 p.; Michael Gauvreau, *Les origines catholiques de la Révolution tranquille*, Montréal, Éditions Fides, 2008, 464 p.

centre de la société québécoise globale¹². Selon certains chercheurs, cela aurait causé l'effritement du projet canadien-français, particulièrement au niveau institutionnel¹³.

1.1 Réorganisation institutionnelle et idéologique du projet national canadien-français

Une « rupture » politique et idéologique du Canada français

Le contexte de la Révolution tranquille et de l'élan du mouvement indépendantiste québécois transforme grandement les relations que les minorités francophones canadiennes entretiennent avec le Québec. L'émancipation économique, politique et culturelle envisagée par les « néonationalistes » québécois vient bouleverser le projet national et apporte une remise en question du Canada français comme projet culturel et identitaire. Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, un mouvement très prononcé de modernisation, d'industrialisation et d'urbanisation fait son chemin à travers le pays et sur la scène mondiale. La province de Québec s'interroge sur son infériorité économique par rapport à la classe capitaliste anglophone. Le climat de décolonisation à l'époque ainsi que l'arrivée au pouvoir de Jean Lesage au Québec en 1960 préparent la montée du mouvement souverainiste et du néonationalisme québécois qui se répandaient depuis la fin des années 1940¹⁴. Le sociologue Fernand Harvey perçoit le tournant des

¹² Jean Gould, « La genèse catholique d'une modernisation bureaucratique », dans Stéphane Kelly (dir.), *Les idées mènent le Québec : essais sur une sensibilité historique*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2003, p. 157.

¹³ Voir Marcel Martel, *Le deuil d'un pays imaginé : rêves, luttes et déroute du Canada français : les rapports entre le Québec et la francophonie canadienne, 1867-1975*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1997, 203 p.; Gaétan Gervais, *Des gens de résolution : le passage du Canada français à l'Ontario français*, Sudbury, Institut franco-ontarien/Éditions Prise de parole, 2003, 230 p.; Fernand Harvey, « Le Québec et le Canada français : histoire d'une déchirure », dans Simon Langlois (dir.), *Identité et cultures nationales : l'Amérique française en mutation*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1995, p. 49-64.

¹⁴ Gravitant autour des théoriciens de l'École historique de Montréal, ce néonationalisme proposait une réinterprétation de l'expérience historique canadienne-française et critiquait le traditionalisme de ses fondements. Le catholicisme traditionnaliste aurait contribué au déclenchement des transformations intellectuelles et structurelles étatiques qui culminent au moment de la Révolution tranquille. E.-Martin Meunier et Jean-Philippe Warren ont, de leur côté, proposé une réinterprétation majeure concernant la Révolution tranquille. En analysant le développement de la pensée personnaliste, les auteurs affirment qu'il s'opère un véritable renouvellement idéologique pendant l'après-guerre. Les intellectuels ont remis en question le traditionalisme de l'Église canadienne-française qui, selon eux, ne faisait que promouvoir une fausse religiosité. En ces termes, le renouvellement du catholicisme serait un vecteur de la Révolution

années 1960 comme « le point de départ d'une grande déchirure identitaire au sein de la nation canadienne-française¹⁵ ». Selon Harvey, la modernisation des structures de l'État québécois et les changements apportés par l'urbanisation et l'industrialisation donnent lieu à un moment d'affirmation politique et de libération pour le Québec¹⁶.

Une historiographie insiste sur l'abandon des balises référentielles canadiennes-françaises et sur la provincialisation de l'identité francophone au moment de la « rupture » de la Révolution tranquille et du désengagement de l'Église de la structure institutionnelle du Canada français¹⁷. Le Québec, qui se voyait comme le « foyer national », se serait ainsi approprié le projet canadien-français afin de « québécoiser » la référence. Certains historiens discutent d'une « rupture » politique et idéologique du Canada français prononcée explicitement aux États généraux (1966, 1967 et 1969). Poussée par le mouvement indépendantiste, une partie des délégués québécois affirmait que l'avenir du fait français en Amérique dépendait du Québec et que, sans lui, les minorités étaient vouées à l'échec et à l'assimilation. Les francophonies minoritaires sont donc contraintes de développer de nouvelles assises identitaires inscrites à l'intérieur des cadres provinciaux.

Sans rejeter entièrement la thèse de la « rupture » de la Révolution tranquille, ni l'importance des États généraux, Yves Frenette et Gratien Allaire retiennent l'idée que plusieurs

tranquille. Michael Gauvreau a cherché à démontrer, de son côté, que la jeune élite, largement formée à l'Action catholique, a contribué considérablement au renouvellement des structures étatiques québécoises. Voir Jean Lamarre, *Le devenir de la nation québécoise : selon Maurice Séguin, Guy Frégault et Michel Brunet, 1944-1969*, Québec, Éditions du Septentrion, 1993, 561 p. Voir aussi Michael Behiels, *Prelude to Quebec's Quiet Revolution: Liberalism Versus Neo-Nationalism, 1945-1960*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1985, 366 p.; E.-Martin Meunier et Jean-Philippe Warren, « De la question sociale à la question nationale : le cas de la revue Cité libre », *Recherches sociographiques*, vol. 39, n° 2-3 (1998), p. 291-316; Meunier et Warren, *Sortir de la grande noirceur*; Gauvreau, *Les origines catholiques de la Révolution tranquille*.

¹⁵ Harvey, « Le Québec et le Canada français ».

¹⁶ *Ibid.*, p. 54.

¹⁷ *Ibid.*, p. 49-64; Martel, *Le deuil d'un pays imaginé*, p. 140; Gratien Allaire, « Le triangle canadien-français au tournant des années 1960 : le Conseil de la vie française en Amérique, la Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal et l'Ordre de Jacques-Cartier », *Francophonies d'Amérique*, n° 17 (2004), p. 108-117.

facteurs ont contribué à l'effritement du Canada français depuis les années 1920. D'après Frenette, le Canada français et l'identité nationale de sa population, déjà affaiblis par l'urbanisation et l'acculturation de plus en plus prononcée, n'auraient pas survécu à la fragmentation en entités provinciales des années 1960. Le déclin des courants migratoires aurait aussi contribué à la provincialisation de la francophonie canadienne et à l'essor des identités provinciales¹⁸. Cette historiographie a été remise en cause depuis. Gaétan Gervais, pour sa part, adhère en partie à la thèse de la « rupture » du Canada français. À ses yeux, la rupture est d'abord politique, alors que culturellement, les Franco-Ontariens, comme les Québécois, demeurent essentiellement canadiens-français. Pour Gervais, le contexte politico-institutionnel hérité de la « rupture » des années 1960 et la décléricalisation de l'espace public franco-ontarien font en sorte que les minorités se sont mises à transiger dans un espace politique et étatique provincial et fédéral structuré par la majorité anglophone¹⁹. Ainsi, selon Gervais, l'expérience culturelle et historique commune partagée par la collectivité assure la survivance des référents canadiens-français malgré la « rupture » politique et institutionnelle des années 1960. Il affirme d'ailleurs que l'Ontario français en est le produit et qu'il « ne sera jamais que le prolongement de l'«identité canadienne-française»²⁰ », soutenu par l'autonomie de ses structures, son réseau institutionnel et son élite²¹. Des études plus récentes

¹⁸ Yves Frenette, *Brève histoire de Canadiens français*, Montréal, Éditions du Boréal, 1998, p. 171-179; Allaire, « Le triangle canadien-français au tournant des années 1960 », p. 108-117. À sa manière, Fernand Dumont estimait aussi que l'Ontario français s'était bâti une nouvelle référence, avec sa propre histoire, sa littérature et ses propres idéologies à la suite des années 1960. Fernand Dumont, « Essor et déclin du Canada français », *Recherches sociographiques*, vol. 38, n° 3 (1997), p. 419-467. Pour Danielle Juteau-Lee et Jean Lapointe, le discours identitaire que les Franco-Ontariens se donnent est réorganisé en fonction de leur participation aux nouvelles structures communautaires provincialisées issues de la montée de l'État-providence et serait vidé de son ancien contenu culturel canadien-français. Danielle Juteau-Lee et Jean Lapointe, « Identité culturelle et identité structurelle dans l'Ontario francophone : analyse d'une transition », dans Alain Baudot et al (dir.), *Identité culturelle et francophonie dans les Amériques (III)*, Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme, 1980, p. 60-71

¹⁹ Gaétan Gervais, « La stratégie de développement institutionnel de l'élite canadienne-française de Sudbury ou le triomphe de la continuité », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 5 (1983), p. 70-71.

²⁰ Gervais, *Des gens de résolution*, p. 218.

²¹ En fait, pour Gervais l'élite est traditionnelle, ce qui est contesté par Donald Dennie et Sheila McLeod-Arnopoulos qui soutiennent la non-conformité de la masse et de l'élite ou bien la promotion de l'hybridité identitaire. Voir Gaétan Gervais, « La stratégie de développement », p. 68-70. Voir aussi Donald Dennie, « De la difficulté d'être idéologue

postulent une continuité d'un certain rapport au Canada français sur le plan mémoriel chez les francophones hors Québec.

Remise en question de la rupture et persistance d'un nationalisme canadien-français

Pour de nombreux historiens et sociologues, les États généraux témoignent d'un schisme profond entre les Québécois et les communautés francophones minoritaires. Il existe toutefois une diversité d'interprétations qui dépasse le simple constat de la rupture. Pour certains chercheurs, comme pour Gervais, à plusieurs égards, l'idée du Canada français persiste malgré la disparition de sa structure institutionnelle. Le sociologue Joseph Yvon Thériault propose, en 1994, le concept d'« identité nationalitaire » afin de mieux saisir les ambitions identitaires et politiques de la collectivité francophone minoritaire, qui ne se voit pas simplement comme une composante de la société multiculturelle canadienne. Un groupement « nationalitaire²² », selon Thériault, est une société visant l'autonomie institutionnelle, politique, culturelle et parfois économique, sans toutefois pouvoir constituer un État indépendant. En se donnant cette représentation nationalitaire, le groupe insiste sur la dimension mémorielle et historique de son identité et témoigne du désir de structurer un projet politique à l'intérieur des cadres qui lui sont imposés. La communauté ethnique, en revanche, ne prétend pas « faire société » et accepte son intégration à la société globale. Comment donc faire persister l'idée du Canada biculturel devant cette réalité canadienne qui ne tend qu'à l'intégration et à l'ethnisation? Thériault et Meunier affirment qu'il « persiste une certaine idée du Canada français [et de la dualité nationale] qui structure toujours l'identité et

franco-ontarien », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 1 (1978), p. 76; Sheila McLeod-Arnopoulos, *Hors du Québec, point de salut?*, [s.l.], Libre expression, 1982 (chapitre 1 : « Les contradictions du Nouvel-Ontario »), p. 30. François-Olivier Dorais a étudié l'œuvre et la pensée de l'historien Gaétan Gervais. François-Olivier Dorais, « “L'Ontario français, c'est le nom d'un combat” ». Gaétan Gervais, acteur et témoin d'une mutation référentielle (1944-2008) », thèse de maîtrise (histoire), Ottawa, Université d'Ottawa, 2012, 263 p.

²² Joseph Yvon Thériault, « Entre la nation et l'ethnie : sociologie, société et communautés minoritaires francophones », *Sociologie et sociétés*, vol. 26, n° 1 (1994), p. 25.

l’imaginaire politique des francophones du Canada²³ ». Cette « intention vitale » serait source de légitimité pour les revendications nationalitaires.

Les chercheurs ont donc apporté des nuances à l’affirmation voulant que les États généraux aient été une rupture totale. Pour l’Acadie, Julien Massicotte déduit que les États généraux incarnent le moment où « les francophonies hors Québec prennent conscience qu’elles devront, aussi, bon gré mal gré, trouver chacune son propre chemin ». Dans les années 1960, s’éloignant du cadre institutionnel traditionnel qu’était l’Église, l’Acadie transige désormais à travers un rapport « à l’État qui se définit par la réforme institutionnelle et juridique, ainsi que par l’accès à davantage d’autonomie pour la communauté²⁴ ».

Anne-Andrée Denault met l’accent sur la continuité « institutionnelle » des rapports entre francophones hors Québec et Québécois depuis les États généraux. Elle retrace ces rapports au Service du Canada français outre frontières (1963), allant jusqu’au Centre de la francophonie des Amériques (2008)²⁵. Jean-François Laniel reprend la même idée en rappelant que la Fédération des francophones hors Québec (FFHQ) représente les intérêts des communautés francophones minoritaires et « vit sensiblement au même rythme que les mouvements politiques et les partis nationalistes au Québec » durant les années 1970²⁶. Il perçoit toutefois une mutation importante à

²³ Joseph Yvon Thériault et E.-Martin Meunier, « Que reste-t-il de l’intention vitale du Canada français? », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L’espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides, 2008, p. 231.

²⁴ Julien Massicotte, « Réflexions sur les États généraux du Canada français et l’Acadie du Nouveau-Brunswick », Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d’un projet national*, Montréal, Presses de l’Université du Québec, 2016, p. 105-106.

²⁵ Anne-Andrée Denault, « La transformation des rapports entre francophones en Amérique : le récit de la rupture revisité », dans Jean-François Laniel et Joseph Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d’un projet national*, Montréal, Presses de l’Université du Québec, 2016, p. 267-296. Voir aussi Anne-Andrée Denault, « Abandon ou solidarité? Les positions des partis politiques du Québec à l’égard des communautés francophones de 1970 à 2007 », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L’espace francophone en milieu minoritaire : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides, 2008, p. 440.

²⁶ Jean-François Laniel, « De L’Amérique française à la francophonie d’Amérique : la transformation des horizons nationalitaires en francophonie canadienne », dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les*

la fin des années 1980 et au début des années 1990 qui correspond à une représentation « dénationalisée » de la francophonie renvoyant au simple fait de parler français. Pour Michel Bock, la rupture se serait faite selon une certaine progression. Les années 1990 représentant une période de marginalisation de la référence canadienne-française²⁷. Plus récemment, en examinant la conception que se font les nationalistes québécois des minorités francophones à travers la revue mensuelle *L'Action nationale*, Bock montre que ces communautés ont continué de représenter un enjeu symbolique de première importance pour eux. Son étude de la période allant États généraux jusqu'au second référendum sur la souveraineté du Québec (1970-1995) montre que les uns concevaient le Québec comme le foyer d'une nation transfrontalière responsable envers la « diaspora », les autres « comme une collectivité “neuve” ayant rompu avec la conscience historique du Canada français »²⁸.

Jean-François Laniel a d'ailleurs appliqué le concept de « nationalisme transfrontalier » aux relations entre le Québec et la francophonie nord-américaine afin de saisir comment cette dernière se définit par rapport au Québec et sa recherche de reconnaissance et d'autonomie²⁹. Le « nationalisme transfrontalier », concept imaginé par le sociologue californien Rogers Brubaker, décrit une variété d'initiatives des nouveaux États de l'Europe de l'Est et de l'Europe centrale envers leurs « minorités parentes », habitant dans un État voisin. Par exemple, pour soutenir ce

États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 314.

²⁷ Michel Bock, « Des braises sous les cendres. L'Ontario français et le projet national canadien-français au lendemain des États généraux (1969-1991) », dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 167-231.

²⁸ Michel Bock, « Frères, repoussoirs ou étrangers ? La « diaspora » francophone dans la conscience historique des intellectuels et militants nationalistes du Québec : l'exemple de *L'Action nationale* (1970-1995) », *Cahiers Charlevoix*, vol. 13 (2020), p. 373-440.

²⁹ Laniel rappelle que la nation canadienne-française s'est forgée une littérature, une mémoire et un réseau institutionnel autour de l'Église catholique, en marge de l'État, suivant l'échec des Rébellions (1837-1838). De 1840 à 1930, les paroisses et les écoles fondées par le clergé, puis de 1930 à 1960, les coopératives et les associations fondées par des professionnels laïcs, ont construit une société particulière, en marge du gouvernement fédéral canadien et des gouvernements provinciaux.

nationalisme, divers mécanismes d'interventions ont été mis en place. Notons, entre autres, les établissements éducatifs et la signature d'ententes de réciprocité pour l'offre de services gouvernementaux dans la langue de la minorité. Brubaker montre que le nationalisme transfrontalier renforce le respect des frontières établies, tout en raffinant une certaine autonomie institutionnelle et territoriale pour les minorités nationales³⁰.

Au Canada français, explique Laniel, l'Église et le réseau institutionnel encadrent le développement des minorités parentes. Entre 1945 et 1968, le Québec rapatriait des responsabilités sans toutefois proposer un programme précis aux minorités à l'extérieur de ses frontières. Entre 1969-1993, le gouvernement fédéral et les provinces deviennent des sources de soutien importantes pour le réseau institutionnel de la minorité. Les « politiques de reconnaissance de l'État hôte (canadien) contribuent à altérer la dynamique centripète de l'État parent (québécois) et des minorités nationales parentes³¹ », soutient Laniel. L'État national des Québécois « se trouve[rait] désormais sans minorité parente dans sa conscience collective » dès 1995, selon Laniel. Bien qu'il s'agisse d'un sujet encore peu étudié, les chercheurs montrent les efforts du Québec d'agir à l'extérieur de ses frontières et les efforts des acteurs à l'échelle pancanadienne annonce la persistance, sous une forme ou une autre, du projet canadien-français³². À la lumière des projets nationaux qui se chevauchent et qui entrent en conflit, il importe de songer aux minorités

³⁰ Rogers Brubaker, *Nationalism Reframed. Nationhood and the National Question in the New Europe*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996. D'autres sociologues et politologues, dont les Américains Zsuzsa Csergo et James Goldgeier (2013), ont appliqué le paradigme de Brubaker aux minorités hongroises, roumaines et russes avec leurs États parents et leurs États locaux pendant les décennies 1990 et 2000. Csergo et Goldgeier décrivent un environnement complexe où les projets nationaux se chevauchent, entrent parfois en conflit et, bien souvent, coexistent. Voir également Zsuzsa Csergo et James M. Goldgeier, « Kin-State Activism in Hungary, Romania, and Russia : The Politics of Ethnic Demography », dans Tristan James Mabry, John McGarry, Margaret Moore et Brendan O'Leary (dir.), *Divided Nations and European Integration*, Philadelphie, University of Pennsylvania Press, 2013, p. 89-126.

³¹ Jean-François Laniel, « L'État québécois est-il un État-parent? Nationalisme transfrontalier et minorités nationales dans l'espace (post) canadien-français », *Recherches sociographiques*, vol. 58, n° 3 (septembre-décembre 2017), p. 567-568..

³² Voir Bock, « Des braises sous les cendres »; Denault, « La transformation des rapports entre francophones en Amérique »; Denault, « Abandon ou solidarité? »; Laniel « De l'Amérique française à la Francophonie d'Amérique ».

canadiennes-françaises et à l'intégration sociétale qu'elles recherchent à travers l'institution scolaire.

1.2 Les francophonies canadiennes en évolution

Dès lors que les gouvernements prennent la place structurante de l'Église et contribuent financièrement au développement institutionnel de la francophonie minoritaire, une ère nouvelle débiterait pour les minorités canadiennes-françaises. Les interventions des gouvernements depuis les années 1960 avaient surtout pour objectif de neutraliser le nationalisme autonomiste au Québec par des mesures de reconnaissance des minorités³³. L'adoption, en 1969, de la *Loi sur la langues officielles* (LLO) et les politiques d'aide financière aux minorités linguistiques du Secrétariat d'État ont pour but l'épanouissement culturel des francophones. La politique du multiculturalisme de l'État canadien, en 1971, rejette toutefois l'idée que le Canada est d'abord et avant tout le résultat d'un pacte entre deux peuples fondateurs, deux communautés politiques et nationales, chacune possédant une expérience historique distincte. Les minorités connaissent néanmoins une période de développement institutionnel remarquable à compter de 1969, surtout dans le domaine scolaire³⁴.

En tenant compte du rôle accru joué par les structures étatiques provinciales et fédérales après 1960, certains chercheurs ont problématisé la question identitaire dans les différents contextes minoritaires franco-canadiens. Hubert Guindon postule la soumission des minorités francophones au fédéral et reproche à l'État de vouloir « préserver un Québec bilingue dans un

³³ Marcel Martel et Martin Pâquet, *Langue et politique au Canada et Québec*, Montréal, Éditions du Boréal, 2010.

³⁴ Matthew Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow: Official Languages in Education and Canadian Federalism*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 2005; Michael D. *La francophonie canadienne : renouveau constitutionnel et gouvernance scolaire*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2005, 432 p.

Canada unilingue anglais³⁵ ». À l’opposé, Marcel Martel et Michel Bock estiment que, malgré les liens de plus en plus intimes qui unissent les francophones hors Québec à Ottawa, ceux-ci demeurent des acteurs sociaux dotés d’autonomie et de pensée stratégique³⁶. En collaboration avec l’État fédéral, que Gratien Allaire surnomme le « parrain » des minorités, les associations provinciales posséderaient désormais un poids politique pour faire valoir leurs intérêts³⁷. Ironiquement, les francophonies canadiennes en milieu minoritaire, selon certains, intègrent alors l’espace politique, juridique et national du Canada, au détriment de l’ancienne référence nationale canadienne-française ou acadienne³⁸. À l’opposé des Québécois, les francophones de l’Ontario, du Manitoba, de l’Alberta et du Nouveau-Brunswick (les communautés francophones à l’étude dans cette thèse), ne sont pas majoritaires sur leur territoire et ne possèdent pas de structures politiques représentatives leur permettant d’engendrer un « espace public » qui leur serait propre³⁹. Les différents contextes démographiques, sociopolitiques et culturels qui caractérisent ces

³⁵ Hubert Guindon, « L’État canadien : sa minorité nationale, ses minorités officielles et ses minorités ethniques : une analyse critique », dans Jean Lafontant (dir.), *L’État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 267-269.

³⁶ Marcel Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise à l’égard des minorités francophones du Canada, 1960-1980 », *Francophonies d’Amérique*, n° 9 (1999), p. 204. Voir aussi Michel Bock, *Comment un peuple oublie son nom : la crise identitaire franco-ontarienne et la presse française de Sudbury*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2001, 119 p.

³⁷ Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise », p. 206; Bock, *Comment un peuple oublie son nom*; Gratien Allaire, « De l’Église à l’État : le financement des organismes des francophones de l’Ouest, 1945-1970 », dans Jean Lafontant (dir.), *L’État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du Blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 236.

³⁸ Joseph Yvon Thériault, *L’identité à l’épreuve de la modernité*, Moncton, Les Éditions d’Acadie, 1995, 323 p. Pour l’impact des politiques de l’État fédéral sur les minorités dans la période plus contemporaine, voir les travaux de François Charbonneau, de Anne Boily, d’Éric Forgues et Linda Cardinal, entre autres. Anne Boily, « De l’ACFO à l’AFO : le projet politique multiculturel et le ministère du Patrimoine canadien comme facteurs d’influence dans la refonte de l’Association canadienne-française de l’Ontario », *Recherches sociographiques*, vol. 61, n°s 2-3 (mai-décembre 2020), p. 465-485; François Charbonneau, « Les effets de la dépendance des associations porte-paroles de la francophonie canadienne sur le Gouvernement du Canada », *Revue internationale des francophonies*, n° 7 (2020), [En ligne], <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=1033>, (consulté le 30 octobre 2023); Linda Cardinal et Éric Forgues (dir.), *Gouvernance communauté et innovations au sein de la francophonie néobrunswickoise et ontarienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l’Université Laval, 2015, p. 273, 275, 277.

³⁹ Théorisé par le sociologue allemand Jürgen Habermas, le concept d’« espace public » réfère à la participation de l’individu à un débat collectif d’intérêt commun à l’intérieur duquel il partage, avec l’État, la prise de décisions sur son avenir. Jürgen Habermas, *L’Espace public : archéologie de la publicité comme dimension constitutive de la société bourgeoise*, traduit de l’allemand par Marc Launay, Paris, Payot, 1993, 324 p.

communautés font toutefois en sorte qu'elles n'entretiennent pas le même rapport avec leurs institutions et leur identité.

Une communauté nationale acadienne?

Les Acadiens du Nouveau-Brunswick partagent, dans une certaine mesure, le sort des autres minorités francophones du Canada. Cependant, ils se distinguent d'elles en raison de leur poids, de leur situation politique et de l'autonomie relative de leur « référence » nationale, l'« acadianité », une identité construite en parallèle à la référence canadienne-française⁴⁰. Notons qu'il existe aussi, dans le contexte acadien, une certaine diversification politicoculturelle. Dans la région du Madawaska, peuplée par des colons acadiens et canadiens-français, l'identité régionale prend parfois la forme d'une négation de l'appartenance à l'Acadie, passant par la promotion d'une autre identité, celle du Brayon⁴¹. Grâce à son poids démographique relatif plus élevé, la communauté acadienne détient un plus grand pouvoir politique au Nouveau-Brunswick, ainsi qu'une structure institutionnelle plus développée qui va même jusqu'à inclure une université unilingue française à Moncton. Dans le contexte de ce que les historiens appellent la « Révolution tranquille acadienne », le Nouveau-Brunswick devient, en 1969, la seule province officiellement bilingue du Canada. La question acadienne est donc devenue progressivement une dimension fondamentale de la vie politique néo-brunswickoise⁴². Avec l'arrivée au pouvoir du premier Premier ministre acadien, Louis Robichaud, en 1960, le principe d'égalité est développé à travers le programme *Chances*

⁴⁰ Thériault, *L'identité à l'épreuve*. Voir aussi Jean-Paul Hauteceur, *L'Acadie du discours*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1975, 438 p.

⁴¹ Jacques Paul Couturier, « La République du Madawaska et l'Acadie : la construction identitaire d'une région néo-brunswickoise au XX^e siècle », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 56, n° 2 (automne 2002), p. 153-184; Philippe Volpé, « La brayonnité, la brayonnité?!? : référence madawaskayenne en chantier, 1785-2014 », *Acadiensis*, vol. XLIV, n° 1(hiver/printemps 2015), p. 64-90.

⁴² Philippe Doucet, Roger Ouellette et Marie-Thérèse Séguin, « L'espace politique et la vie politique en Acadie », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 343-360.

égales pour tous. Cette idée franchit un pas symbolique important en 1981 avec l'adoption de la loi 88 portant sur l'égalité des deux communautés linguistiques, loi qui sera enchâssée dans la Constitution canadienne en 1993⁴³. Bref, la minorité acadienne s'est dotée, au fil de son histoire, d'un espace politique où sa présence ne peut être banalisée.

Il existe toutefois un débat sur le sens de la référence acadienne et de son évolution. Quelques spécialistes dans le domaine de l'éducation ont produit une synthèse de l'évolution du système scolaire de la province dans laquelle ils ont su mettre en évidence les liens intrinsèques entre la religion catholique et l'identité acadienne jusqu'aux années 1960. Traversée par le vent de changement du Concile Vatican II, l'Église acadienne perd de ses effectifs et fait défection comme institution encadrant et régulant les rapports sociaux⁴⁴.

Le problème de l'identité nationale (et de son éventuel débouché politique) préoccupe grandement les historiens Michel Roy et Léon Thériault. Roy considère que l'Acadie, de manière isolée, est insignifiante, et que le particularisme acadien serait un leurre. À ses yeux, l'Acadie devrait rejoindre le Québec dans une sorte de nation française d'Amérique⁴⁵. Militant de la première heure du Parti acadien, Léon Thériault défend à l'inverse un appareil politico-institutionnel acadien qu'il juge nécessaire pour soutenir un projet spécifiquement acadien. Plus récemment, dans sa thèse de doctorat, Julien Massicotte effectue une étude de la mémoire, de l'historiographie, du discours, des idéologies et des représentations acadiennes, afin de dégager les

⁴³ Michel Bastarache et Andréa Boudreau Ouellet, « Droits linguistiques et culturels des Acadiens et des Acadiennes de 1713 à nos jours », dans Jean Daigle (dir.), *L'Acadie des Maritimes : études thématiques des débuts à nos jours*, Moncton, Chaires d'études acadiennes, Université de Moncton, 1993, p. 422.

⁴⁴ Gilberte Couturier LeBlanc, Alcide Godin et Aldéo Renaud, « L'enseignement en français dans les Maritimes, 1604-1992 », dans Jean Daigle (dir.), *L'Acadie des Maritimes : études thématiques des débuts à nos jours*, Moncton, Chaires d'études acadiennes, Université de Moncton, 1993, p. 557; Léon Thériault, « L'acadianisation des structures ecclésiastiques aux Maritimes, 1758-1953 », dans Jean Daigle (dir.), *L'Acadie des Maritimes : études thématiques des débuts à nos jours*, Moncton, Chaires d'études acadiennes, Université de Moncton, 1993, p. 431-466.

⁴⁵ Michel, *L'Acadie perdue*, Montréal, Québec-Amérique, 1978, 203 p.; Michel Roy, *L'Acadie des origines à nos jours : essai de synthèse historique*, Montréal, Québec-Amérique, 1981, 340 p. ; Léon Thériault, *La question du pouvoir en Acadie*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1982, p. 13.

moments précis où la collectivité acadienne transforme sa conception d'elle-même. L'élection d'un premier Acadien à la tête de la province du Nouveau-Brunswick, en 1960, accompagnée d'une modernisation institutionnelle, et le Congrès mondial acadien de 1994, sont deux moments où la collectivité acadienne cherche à se (re)définir, deux moments où elle remet en question son héritage référentiel, le traditionalisme catholique, le nationalisme ethnique et l'absence de pouvoir politique.

Les transformations référentielles que subit la collectivité acadienne durant ce demi-siècle sont importantes; elles marquent la transition d'une communauté dont la principale institution est l'Église catholique, dont l'influence sociale et culturelle est dominante, à une communauté minoritaire en grande partie structurée par l'État provincial. Joseph Yvon Thériault soutient, pour sa part, que les ambitions des Acadiens d'atteindre l'égalité avec la communauté anglophone a favorisé l'« “expropriation” de la société civile acadienne au profit de l'État provincial ». Pour Michelle Landry, l'intégration de la société civile acadienne à l'État provincial entraîne une certaine perte d'autonomie (idéologique, politique et financière) tout en occasionnant de nouvelles ouvertures⁴⁶. Selon Massicotte, les Acadiens du Nouveau-Brunswick, plus près d'une communauté nationale, sont à la recherche d'un projet d'autonomie essentiellement politique. Or, depuis les années 1980, la référence, modifiée au fil du temps, engendre « un glissement vers une conception apolitique de l'acadianité⁴⁷ », s'éloignant de l'autonomie référentielle antérieure. Les congrès mondiaux en seraient la meilleure illustration, dit Massicotte.

Fragmentation politique, culturelle et identitaire en Ontario français

⁴⁶ Voir Michelle Landry, *L'Acadie politique : histoire sociopolitique de l'Acadie du Nouveau-Brunswick*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2015; Thériault, *L'identité à l'épreuve de la modernité*, p. 99; Éric Forgues, « La gouvernance des communautés francophones en situation minoritaire et le partenariat avec l'État », *Politique et Sociétés*, vol. 29, n° 1 (2010), p. 71-90.

⁴⁷ Julien Massicotte, *L'Acadie du progrès et du désenchantement, 1960-1994*, Thèse de doctorat (histoire), Québec, Université Laval, 2011, p. 315.

L'Ontario français est souvent présenté comme un ensemble homogène, qui tire son unité de sa langue et de sa culture. Or, la dynamique du fait français diffère sensiblement selon les milieux. Entre 1969 et 2003, mais surtout depuis les années 1980, la communauté francophone de l'Ontario est caractérisée par un pluralisme culturel et religieux issu de la sécularisation et de l'exposition à des structures anglophones. L'intégration d'un grand nombre de nouveaux arrivants d'expression française dans les régions d'Ottawa, Toronto, Windsor et Sudbury, entre autres, fait en sorte que le portrait de la communauté franco-ontarienne se transforme sur le plan social, culturel et politique. Dans ce contexte de diversification ethnique graduelle de la population francophone vivant en milieu urbain, l'espace social, culturel et politique des Franco-Ontariens est de plus en confronté à la fragmentation. Dans certaines régions, le poids des francophones facilite la mise en place d'un espace institutionnel des plus dynamiques. Ailleurs, les structures sont beaucoup plus précaires, ce qui crée un contexte favorable à une assimilation plus poussée et plus rapide des francophones⁴⁸.

En Ontario français, les historiens ont tendance à soutenir que la francophonie ontarienne, plus nombreuse mais plus minoritaire, dispersée inégalement sur un vaste territoire, arrive difficilement à choisir entre la réalité nationale du Canada français, en termes nationalitaires, tel que conçu par Joseph Yvon Thériault, et l'intégration en tant que minorité ethnique à la société ontarienne et canadienne, définie en termes multiculturels⁴⁹. Pour Stéphane Savard, les positions politiques de l'État n'empêchent pas les Franco-Ontariens de se réclamer de la thèse des deux peuples fondateurs⁵⁰. Michel Bock est l'un des premiers historiens à s'être interrogés sur les

⁴⁸ Anne Gilbert, « Les espaces de la francophonie ontarienne », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 55-75.

⁴⁹ Thériault, « Entre la nation et l'ethnie », p. 20.

⁵⁰ Stéphane Savard, « *Je t'aime, moi non plus* » : *réceptivité et identités des membres des élites franco-ontariennes vis-à-vis du gouvernement Trudeau, 1968-1984*, Thèse de maîtrise (histoire), Université Laval, 2005, 146 p.

conséquences de la montée en importance du gouvernement canadien sur le projet identitaire des Franco-Ontariens. Dans le cadre idéologique entourant le projet canadien de Pierre-Eliot Trudeau d'un Canada bilingue et multiculturel, l'Ontario français se serait progressivement défait du statut de minorité « nationale » au profit du statut de « minorité linguistique ». L'identité dite nationale est, dans ce cas-ci, réduite à un simple projet linguistique⁵¹. Pour Bock, la laïcisation et le retrait progressif de l'Église du réseau institutionnel et idéologique canadien-français sont des transformations structurelles qui mènent à la « rupture » avec le traditionalisme canadien-français et à un bris au sein de la communauté de mémoire⁵². Bock a toutefois nuancé cette position depuis. Dans quelques-unes de ses études les plus récentes, il propose que la rupture du Canada français s'est réalisée en respectant une certaine progression. Il constate ainsi la persistance du référent canadien-français bien au-delà de la Révolution tranquille et ce, jusqu'au tournant des années 1990. Les dirigeants du réseau associatif, choisissant dorénavant de caractériser l'Ontario français par sa diversité culturelle et ethnique, se rallient autour du partage de la langue plutôt que de la mémoire, selon Bock⁵³. La reconnaissance des vertus du multiculturalisme canadien connaît alors une adhésion croissante de la part de la francophonie ontarienne et canadienne depuis les années 1990, annonçant ainsi une rupture substantielle, mais graduelle, par rapport à la référence canadienne-française.

⁵¹ Bock, *Comment un peuple oublie son nom*, p. 69.

⁵² Michel Bock, « Quelle histoire nationale pour les minorités canadiennes-françaises? », dans Éric Bédard et Serge Cantin (dir.), *L'Histoire nationale en débat. Regards croisés sur la France et le Québec*, Paris, Éditions Riveneuve, 2010, p. 115-133; Michel Bock, « Se souvenir et oublier : la mémoire du Canada français, hier et aujourd'hui », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Québec, Éditions Fides, 2009, p. 161-203.

⁵³ Bock, « Des braises sous les cendres ». Voir aussi Serge Miville, « À quoi sert au Canadien français de gagner l'univers canadien s'il perd son âme de francophone? » *Représentations identitaires et mémorielles dans la presse franco-ontarienne après la "rupture" du Canada français (1969-1986)*, Thèse de maîtrise (histoire), Ottawa, Université d'Ottawa, 2012, 246 p.

Intégration à la société globale canadienne pour les francophones de l'Ouest?

Dans le cas des provinces de l'Ouest, la population francophone est plus minoritaire. La volonté de la classe politique et intellectuelle canadienne-anglaise d'imposer sa vision s'est affirmée de plusieurs façons. À partir des années 1880, l'arrivée d'immigrants allemands, ukrainiens, irlandais et autres, met à l'évidence que le Canada français ne pouvait constituer à lui seul une source suffisante de population franco-catholique pour l'Ouest canadien. Ainsi, entre 1870 et 1915, malgré les efforts faits par les dirigeants ecclésiastiques pour attirer des colons francophones et maintenir l'équilibre avec la collectivité anglophone, ainsi qu'une égale proportion entre les forces catholiques et protestantes, l'immigration donne très tôt à la francophonie sa spécificité. La présence des Métis a aussi contribué, historiquement, à la diversité constitutive de la francophonie de l'Ouest⁵⁴. L'établissement d'institutions éducatives par les missionnaires et les religieuses catholiques de langue française dans l'Ouest canadien à partir du XIX^e siècle sert à garantir la légitimité de l'Église catholique dans la vie des Canadiens français. Ce que les évêques percevaient comme la mission spéciale de la population francophone, la société majoritairement anglophone l'interprétait comme un obstacle à la « canadianisation » des immigrants. La majorité anglophone exerce néanmoins une forte attraction sur les habitants d'origine française qui se trouvent dispersés, isolés, dans plusieurs districts de recensement. Le transfert linguistique et culturel s'y avère inévitable. Grâce à son réseau institutionnel, la francophonie de l'Ouest parvient à se maintenir durant la première moitié du XX^e siècle⁵⁵. Par leurs capacités organisationnelles, les francophones veillent sur leurs intérêts en tant que groupe, surtout dans le secteur de l'éducation⁵⁶.

⁵⁴ Gratien Allaire, « Le rapport à l'autre : l'évolution de la francophonie de l'Ouest », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 169-170.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 180.

⁵⁶ *Ibid.* Voir aussi **Raymond Hébert**, *La révolution tranquille au Manitoba français : essai*, Saint-Boniface, Les Éditions du Blé, 2012, 381 p.; France Levasseur-Ouimet, Yvette Mahé, Frank MacMahon et Claudette Tardif, « L'éducation dans l'Ouest canadien », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 480.

En dépit des tentatives menées « pour prouver que l’histoire et la tradition ont consacré le statut spécial de l’élément francophone », la population canadienne-française est devenue, selon certains, « un groupe minoritaire parmi plusieurs autres⁵⁷ », réduite à sa dimension ethnique.

Les chercheurs, peu nombreux, qui se sont attardés aux îlots francophones de l’Ouest s’entendent, pour la plupart, que leur faible niveau d’historicité les a conduits vers leur insertion au sein de la référence canadienne multiculturelle⁵⁸. En étudiant l’identité franco-manitobaine à partir de ses produits culturels, telle la littérature, le politologue et essayiste Raymond-M. Hébert décrit une culture qu’il estime « plus universaliste », c’est-à-dire qu’elle promouvrait d’« une plus grande acceptation de l’Autre », faisant en sorte que le Franco-Manitobain « ne ressent aucun besoin particulier d’aller au Québec se réfugier⁵⁹ ». Cette culture, nous dit-il, témoigne d’une adaptation au bilinguisme et au multiculturalisme portés par le nouvel ordre symbolique canadien des années 1960. Gratien Allaire partage la même position. Auparavant inspirés du projet national canadien-français, le dynamisme institutionnel et les représentations des minorités de l’Ouest se seraient « canadianisés » avec la Révolution tranquille et surtout avec l’ouverture de la population anglo-canadienne au bilinguisme⁶⁰.

Nous avons consacré une partie de cette introduction à soulever les débats entourant la « rupture » du Canada français, la minorisation des francophones dans leur province respective et le défi que représente pour eux la construction de nouvelles identités inspirées des éléments référentiels canadiens-français et acadiens. Pour les groupes minoritaires, le désengagement de l’Église catholique de l’organisation sociale du Canada français et sa prise en charge par l’État

⁵⁷ Robert Painchaud, *Un rêve français dans le peuplement de la Prairie*, Saint-Boniface, Éditions des Plaines, 1986, p. 232; Allaire, « Le rapport à l’autre », p. 185.

⁵⁸ Raymond Hébert, « Essai sur l’identité franco-manitobaine », dans Jocelyn Létourneau et Roger Bernard (dir.), *La question identitaire au Canada francophone : récit, parcours, enjeux, hors-lieux*, Sainte-Foy, Les Presses de l’Université Laval, 1994, p. 77; Hébert, *La révolution tranquille au Manitoba français*.

⁵⁹ Hébert, « Essai sur l’identité franco-manitobaine », p. 77.

⁶⁰ Allaire, « Le rapport à l’autre », p. 185.

provincial et fédéral apportent nécessairement un changement culturel accompagné soit d'une affirmation collective autonome basée sur une historicité distincte, soit de leur intégration à la société canadienne. Deux thèses s'affrontent donc en ce qui concerne l'avenir des communautés francophones du pays. D'une part, leur intégration à l'espace majoritaire peut les amener à une manifestation d'ethnisme et de repli. D'autre part, le dynamisme institutionnel que l'on peut observer dans les communautés francophones peut leur permettre de s'inscrire dans l'avenir de manière dynamique et autonome⁶¹. C'est à la lumière de ce bilan historiographique et de ce débat sur les mutations identitaires de la francophonie canadienne minoritaire que nous étudions les enjeux posés par la question scolaire depuis les années 1960.

2. La question scolaire en milieu minoritaire franco-canadien

L'article 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique (1867) garantit le droit à une éducation catholique et protestante. Cependant, cet article ne garantit pas l'enseignement en français. Les gouvernements provinciaux et territoriaux à l'extérieur du Québec adoptent des politiques destinées à interdire l'enseignement français et/ou catholique, ce qui provoque des crises scolaires dans de nombreux endroits, du Nouveau-Brunswick (1870) au Manitoba (1870), jusqu'aux Territoires du Nord-Ouest (1895) et à l'Ontario (1890 et 1912). Porteuse du projet national canadien-français, l'Église se heurte aux gouvernements provinciaux qui agissent en tant que filtres idéologiques et culturels pour imposer un projet national canadien-anglais. La plupart des chercheurs s'intéressant à l'éducation au Canada font ressortir la pensée élitiste des milieux scolaires anglo-canadiens, laquelle aurait régi le développement des systèmes scolaires de la fin du

⁶¹ Thériault, « Entre la nation et l'ethnie », p. 20.

XIX^e siècle aux années 1960⁶². Or, dans les années 1980, quelques chercheurs conçoivent la nature et les objectifs de l'éducation différemment. Dans l'est de l'Ontario, par exemple, l'éducation française aurait contribué à la stabilité culturelle des Canadiens français tout au long du XIX^e siècle, en dépit du projet d'uniformisation linguistique et culturelle de la majorité anglophone⁶³.

Historiquement donc, l'école canadienne-française assurait le partage d'une expérience historique commune et distincte. Le démantèlement institutionnel du Canada français traditionnel, l'intégration de plus en plus poussée des minorités francophones aux structures de la majorité anglophone et leur diversification ethnoculturelle croissante, en certains milieux, entraînent une profonde remise en question des fins de l'école française à l'extérieur du Québec. L'historiographie s'est intéressée aux revendications scolaires dans certains milieux de la francophonie canadienne. Cependant, la contribution de la question scolaire au débat sur la référence canadienne-française et acadienne n'a fait l'objet d'aucune étude systématique, jusqu'à présent. Afin de bien établir les paramètres des systèmes scolaires franco-canadien tels qu'ils existent en 1969, au moment où commence notre étude, posons certains jalons historiques et historiographiques.

2.1 L'éducation au Canada : considérations historiographiques

Une nouvelle approche en histoire de l'éducation

À compter des années 1970, l'histoire de l'éducation au Canada prend un tournant important. Cherchant à éviter de faire de l'histoire « institutionnelle traditionnelle », telle que présentée par Charles E. Phillips dans *The Development of Public Education in Canada* en 1957, certains historiens s'approprient la définition de l'histoire de l'éducation proposée par l'historien

⁶² Bruce Curtis, *Building the Educational State: Canada West, 1836-1871*, London, The Althouse Press, 1988, 450 p.; Robert M. Stamp, *The Schools of Ontario, 1876-1976*, Toronto, University of Toronto Press, 1982, 293 p.

⁶³ Chad Gaffield, *Language, Schooling and Cultural Conflict: The Origins of the French-Language Controversy in Ontario*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1987, 249 p.

américain Bernard Bailyn en 1960⁶⁴. Cette approche s'inscrit dans la mouvance de la nouvelle histoire sociale. Aux États-Unis, selon Bailyn, l'histoire de l'éducation publique universelle dépeignait la création du système d'éducation en termes utopiques. Il proposait alors une conception élargie de l'éducation pour tenir compte des changements sociaux (idéologiques, culturels et politiques) qui façonnent son évolution, et vice-versa. Les historiens J. Donald Wilson, Robert M. Stamp et Louis-Philippe Audet publient *Canadian Education: A History* en 1970, dans laquelle ils proposent une analyse de l'éducation en s'inspirant de l'approche de Bailyn⁶⁵. Les historiens se réclamant de Bailyn ont généralement conclu que l'instauration d'écoles communes publiques, gratuites, obligatoires et financées publiquement a bénéficié à la société. Ces chercheurs situent l'école dans un complexe d'influences formatives qui inclut également la famille, les pairs, l'Église et les relations communautaires. Ils évitent, par le fait même, les analyses marxisantes qui retiennent le concept de classe sociale pour expliquer l'imposition de l'éducation publique au Haut-Canada et en Ontario⁶⁶.

L'un des critiques les plus sévères de Bailyn est l'historien américain Michael Katz, qui a inspiré une génération nouvelle d'historiens « révisionnistes⁶⁷ » non seulement aux États-Unis, mais aussi au Canada. L'Ontario Institute for Studies in Education (OISE) de l'Université de Toronto, en particulier, a rassemblé plusieurs chercheurs s'inspirant de ses travaux⁶⁸. Ceux-ci

⁶⁴ Charles E. Phillips, *The Development of Public Education in Canada*, Toronto, W. J. Gage and Company, 1957.

⁶⁵ Voir Bernard Bailyn, *Education in the Forming of American Society: Needs and Opportunities for Study*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1960, p. 33, 59, 14.

⁶⁶ J. Donald Wilson, Robert M. Stamp et Louis Philippe Audet, *Canadian Education: A History*, Toronto, Prentice-Hall, 1970; Stamp, *The Schools of Ontario, 1876-1976*. Voir également J. Donald Wilson, « Some Observations on Recent Trends ».

⁶⁷ Michael B. Katz, *Class, Bureaucracy and Schools: The Illusion of Educational Change in America*, New York, Praeger, 1971, p. xxv-xxxvi; Michael B. Katz et Paul H. Mattingly, *Education and Social Change: Themes from Ontario's Past*, New York, New York University Press, 1975, p. xi-xxxi; J. Donald Wilson, « Some Observations on Recent Trends in Canadian Educational History », dans Carl Berger (dir.), *Contemporary Approaches to Canadian History*, Toronto, Copp Clark Pitman, 1987, p. 222-236. Paul Axelrod, « Historical Writing and Canadian Education from the 1970s to the 1990s », *History of Education Quarterly*, vol. 36, n° 1 (printemps 1996), p. 19-38

⁶⁸ Katz soutient que « Canadian and American educational practices have always reflected and reinforced the inequities of the social systems of which they are a part. » Michael Katz, « Class, Bureaucracy, and Schools », dans Douglas

abordent l'histoire de l'éducation à partir du paradigme du contrôle social, c'est-à-dire qu'ils se préoccupent des structures de pouvoir et comment elles imposent, modifient ou rationalisent l'éducation publique, conçue comme un instrument utilisé par la classe-moyenne, c'est-à-dire la bourgeoisie masculine anglo-protestante ontarienne, pour influencer les idées et la culture canadienne en développement⁶⁹. Selon ces chercheurs, l'élite dirigeante travaillait à construire un système scolaire centralisé, bureaucratique et rigide afin de maintenir ses privilèges sociaux, de créer une main d'œuvre disciplinée et une classe ouvrière politiquement passive⁷⁰. Parmi les étudiants de Katz, notons entre autres Alison Prentice, Susan Houston et Harvey Graff⁷¹. Prentice montre qu'au Haut-Canada, le *School Act* de 1846 entraîne une centralisation de l'éducation en créant le poste de surintendant en chef, une école normale et un Conseil de l'instruction publique qui détient le contrôle sur les écoles normales, communes et séparées. À son tour, l'Acte de 1871 ajoute un inspectorat contrôlé par la province. L'autorité sur les textes scolaires, le curriculum et les règlements est aussi léguée au gouvernement provincial. Dès lors que l'éducation relève de l'État, soutient Prentice, elle s'impose comme une solution à toutes formes de désordre social, incluant les hostilités entre anglophones et francophones, les conflits de travail, les Rébellions canadiennes et les effets disloquants de l'urbanisation et de l'immigration irlandaise⁷². La bureaucratie est ainsi vue comme un engin de domination économique et idéologique entre les

Myers (dir.), *The Failure of Educational Reform in Canada*, Toronto, McClelland and Stewart, 1973, p. 25; Michael B. Katz, *The Irony of Early School Reform: Educational Innovation in Mid-Nineteenth Century Massachusetts*, Cambridge, Harvard University Press, 1968.

⁶⁹ Katz, *The Irony of Early School Reform*.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 35.

⁷¹ Harvey J. Graff, *Literacy and Social Structure in the Nineteenth Century City*, Thèse de doctorat, Université de Toronto, 1975; Susan E. Houston, *The Impetus to Reform : Urban Crime, Poverty, and Ignorance in Ontario, 1850-1875*, Thèse de doctorat, Université de Toronto, 1974; Alison Prentice, *The School Promoters, Education and Social Class in Mid-Nineteenth Century Upper Canada*, Toronto, McClelland and Stewart, 1977; Ian E. Davey, *Educational Reform and the Working Class: School Attendance in Hamilton Ontario, 1851-1891*, Thèse de doctorat, Université de Toronto, 1975.

⁷² Prentice, *The School Promoters*, p. 15; Susan E. Houston et Alison Prentice, *Family Schools and Society in Nineteenth-Century Canada*, Toronto, Oxford University Press, 1975. Voir également Davey, *Educational Reform and the Working Class*; Graff, *Literacy and Social Structure*; Houston, *The Impetus to Reform*.

maines de la classe-moyenne et de l'élite. Comme nous le verrons plus loin, certains chercheurs gravitant dans l'orbite de l'OISE appliqueront plus tard une grille d'analyse semblable au système scolaire franco-ontarien.

Ironiquement, l'une des critiques les plus dures de la thèse du contrôle social a été formulée par un diplômé de l'OISE, Ian Davey. Celui-ci accuse les tenants de ce paradigme épistémologique de réductionnisme idéologique qui entretiendrait une vision simpliste de l'histoire.

The class domination theory [...] negates the importance of conflicting ideologies within the ruling class itself at the same time as it characterizes the working class as passive recipients rather than active participants in the formation of popular schooling. Social control, in essence, remains a functionalist concept and downplays the struggle and negotiation within and between classes which is at the centre of the historical determination of institutionalized schooling in the nineteenth century⁷³.

Les historiens Douglas Lawr et Robert Gidney, sont du même avis. Leurs recherches montrent que les communautés locales n'étaient pas dépourvues d'agentivité, qu'elles agissaient auprès des commissions et des dirigeants scolaires pour leur communiquer leurs besoins et leurs intérêts. Ces chercheurs estiment que les parents étaient habilités à créer leurs propres systèmes scolaires avant que l'État intervienne. Au tournant du XX^e siècle, les commissions scolaires locales avaient beaucoup d'autonomie sur les opérations quotidiennes des écoles, selon eux⁷⁴.

Les contributions subséquentes au débat, incluant les travaux du sociologue Bruce Curtis et de l'historien Chad Gaffield, proposent une analyse qui s'éloigne du paradigme du contrôle

⁷³ Ian E. Davey, « The Rhythm of Work and the Rhythm of School », dans Neil McDonald et Alf Chaiton (dir.), *Egerton Ryerson and His Times: Essays on the History of Education*, Toronto, Macmillan Company of Canada Limited, 1978, p. 221-253.

⁷⁴ Gidney et Lawr soutiennent que les services civils du gouvernement provincial et la bureaucratie qui s'occupent du domaine scolaire demeure minuscule, même embryonnaire, en Ontario. Pour appuyer leur point, ils utilisent l'exemple de Ryerson qui rédige personnellement les réponses à la plupart des lettres qui lui parviennent. Robert D. Gidney et D. A. Lawr, « Egerton Ryerson and the Origins of the Ontario Secondary School », *Canadian Historical Review*, vol. LX, n° 4 (décembre 1979), p. 451; Robert D. Gidney et D. A. Lawr, « Community vs. Bureaucracy? The Origins of Bureaucratic Procedure in the Upper Canadian School System », *Journal of Social History*, vol. 13 (mars 1980), p. 438-457. Voir aussi Chad Gaffield, *Cultural Challenge in Eastern Ontario: Land, Family and Education in the Nineteenth Century*, Thèse de doctorat, University of Toronto, 1978.

social⁷⁵. En renouant avec la logique de Davey, Curtis et Gaffield présentent le système d'éducation au XIX^e siècle comme un lieu où les acteurs eux-mêmes jouent un rôle substantiel dans la promotion des réformes scolaires, tout en ayant maille à partir avec la bureaucratie en construction⁷⁶. L'histoire de l'éducation est donc plutôt celle d'un dialogue réciproque entre les autorités gouvernementales et les parents en ce qui concerne la forme et le style d'éducation que leurs enfants étaient en mesure de recevoir. Dans une étude importante qu'il publie en 1988, Curtis évoque le système scolaire ontarien comme étant formé par l'élite dirigeante pour légitimer son ascendance politique, économique et sociale, et conçu pour refaire la culture populaire ontarienne sinon canadienne⁷⁷. Mais il insiste sur le fait que le système d'éducation est forgé à partir de conflits politiques entre classes, entre les bureaucraties centrales et les intérêts locaux, entre les groupes sociaux, chacun adhérant à une conception différente de la nature et des objectifs de l'éducation. Même s'il concentre ses études sur les efforts de l'élite dirigeante largement personnifiée par Egerton Ryerson, Curtis montre la complexité des interactions entre l'éducation et les développements sociopolitiques du Canada au XIX^e siècle⁷⁸.

Gaffield, de son côté, va dans le même sens que Curtis en montrant que le système scolaire en Ontario a fait l'objet d'une négociation entre différentes parties sur le terrain. Dans sa thèse de doctorat et dans ses travaux ultérieurs, il montre que l'éducation française tout au long du XIX^e siècle, dans l'est de l'Ontario, a contribué à la stabilité culturelle des Canadiens français, plutôt qu'à leur assimilation à la majorité anglophone. Malgré les politiques coercitives et

⁷⁵ Curtis, *Building the Educational State*; Gaffield, *Language, Schooling and Cultural Conflict*.

⁷⁶ Chad Gaffield, « Demography, Social Structure and the History of Schooling », dans David C. Jones et al. (dir.), *Approaches to Educational History*, Winnipeg, University of Manitoba, 1981, p. 111. L'historien J. Donald Wilson discerne, à son tour, une relation dialectique entre les groupes ethniques et la société. J. Donald Wilson, « "The Picture of Social Randomness": Making Sense of Ethnic History and Educational History », dans David C. Jones et al. (dir.), *Approaches to Educational History*, Winnipeg, University of Manitoba, 1981, p. 34.

⁷⁷ Curtis, *Building the Educational State*, p. 25, 57.

⁷⁸ *Ibid.*

assimilationnistes adoptées par le gouvernement dans les premières décennies du XX^e siècle, l'agentivité des acteurs fait en sorte que le contrôle des institutions scolaires demeure au niveau local⁷⁹. Gaffield évoque la problématisation de la présence francophone pour le développement de l'éducation ontarienne lorsque « [t]he question of French-language schooling [had] dominated debate in the provincial legislature and [...] became a central campaign issue for the election of 1890⁸⁰ ». La crise de l'éducation des années 1880 devient donc un moment pivot pour la création d'une conscience ethnique franco-ontarienne, de soutenir Gaffield.

L'intérêt grandissant pour l'histoire sociale et culturelle de la population fait émerger de nouvelles questions. Dans les années 1980, les historiens adoptent une nouvelle approche à l'histoire de l'éducation en considérant les interactions entre les différents groupes (classes, ethnicités, genres et régions) à l'intérieur du système scolaire et en rapport aux politiques de l'État⁸¹.

Une approche nationaliste en histoire de l'éducation

La production historiographique en Ontario est essentiellement centrée sur l'étude du système scolaire public qu'elle pose comme norme interprétative de l'expérience scolaire. Cette approche néglige toutefois le rôle des minorités culturelles et religieuses dans le système. Quelques historiens anglophones se sont intéressés à l'histoire politique de l'éducation en Ontario français dans les années 1960. C'est en faisant l'histoire politique de la Confédération que ces historiens anglo-canadiens se sont penchés sur la crise du Règlement 17 pour étudier les relations entre les

⁷⁹ Gaffield, « Demography, Social Structure and the History of Schooling », p. 108-109; Gaffield, *Language, Schooling and Cultural Conflict*. Voir aussi David Welch, *The Social Construction of Franco-Ontarian Interests Toward French Language Schooling: 19th Century to 1980's*, Thèse de doctorat, Université de Toronto, 1988.

⁸⁰ Gaffield, *Language, Schooling and Cultural Conflict*, p. 24.

⁸¹ Voir Paul Axelrod, *The Promise of Schooling: Education in Canada 1800-1914*, Toronto, University of Toronto Press, 1997. Voir aussi Robert Gidney, *From Hope to Harris. The Reshaping of Ontario's Schools*, Toronto, University of Toronto Press, 1999.

groupes français et anglais au tournant du XX^e siècle. La question de la langue d'enseignement est associée à des luttes idéologiques et à des ambitions qui opposent les hommes politiques, le clergé et les élites locales⁸².

Les écoles séparées en Ontario, quant à elles, ont été étudiées par de nombreux historiens anglo-catholiques à compter des années 1950⁸³. Trois thèmes sont récurrents, dans l'historiographie : le financement des écoles séparées publiques, la reconnaissance des écoles secondaires catholiques et la langue d'enseignement. Les travaux de ces chercheurs analysent l'évolution des écoles séparées en Ontario selon une approche conflictuelle, soit d'un point de vue religieux (minorité catholique contre majorité protestante), soit d'un point de vue linguistique (minorité francophone contre majorité anglophone). Les historiens anglo-catholiques ont toutefois fait peu d'efforts pour contextualiser l'opposition des Canadiens français au Règlement 17 avec l'émergence des nationalismes canadien-français et anglo-canadien⁸⁴.

Dans les années 1970, au même moment où la francophonie canadienne attire l'attention comme sujet d'étude, les chercheurs francophones font preuve d'un intérêt grandissant pour

⁸² Margaret Prang, « Clerics, Politicians, and the Bilingual Schools Issue in Ontario, 1910-1917 », *Canadian Historical Review*, vol. 41, n° 4 (décembre 1960), p. 281-307; Marilyn Barber, « Ontario Bilingual Schools Issue: Sources of Conflict », *Canadian Historical Review*, vol. 47, n° 3 (septembre 1966), p. 227-248; Peter Oliver « The Ontario Bilingual Schools Crisis, 1919-29 », *Revue d'études canadiennes*, vol. 7, n°1 (février 1972), p. 22-45.

⁸³ Franklin Walker, *Catholic Education and Politics in Upper Canada*, Toronto, J. M. Dent & Sons [Canada] Ltd., 1954, 331 p.; Franklin Walker, *Catholic Education and Politics in Ontario*, Toronto, Thomas Nelson & Sons [Canada] Ltd., 1964, 514 p.; Franklin Walker, *Catholic Education and Politics in Ontario: From the Hope Commission to the Promise of Completion (1945-1985)*, Toronto, Catholic Education Foundation of Ontario, 1986, 514 p.; Franklin Walker, « The History of Ontario Separate Schools: Sources and Problems », *Canadian Catholic Historical Association*, vol. 55 (1988), p. 7-20. Voir aussi Robert M. Stamp, *The Historical Background of Separate Schools in Ontario*, Toronto, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1985, 35 p.; Mark G. McGowan, *The Waning of the Green: Catholics, Irish and Identity in Toronto, 1887-1922*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1999, 432 p.; Robert T. Dixon, *The Ontario Separate School System and Section 93 of the British North America Act*, Thèse de doctorat (éducation), Université de Toronto, 1976, 854 p.; Robert T. Dixon, « William Davis and the Road to Completion in Ontario's Catholic High Schools, 1971-1985 », *Catholic Church Historical Association (CCHA)*, vol. 69 (2003), p. 7-33.

⁸⁴ Walker, *Catholic Education and Politics in Ontario*, p. 228-231; McGowan, *Waning of the Green*, p. 235-249.

l'histoire de l'éducation⁸⁵. La nouvelle génération d'historiens qui émerge est profondément affectée, d'une part, par les débats entourant le bilinguisme et l'éducation de langue française en Ontario et, d'autre part, par la menace de la « dissolution » du Canada français. Ces historiens participent à la création d'une identité proprement « franco-ontarienne » en retraçant le développement de cette communauté jusqu'à ses origines au XVII^e siècle et en analysant sa lutte pour obtenir le droit d'être éduquée en français entre la fin du XIX^e siècle et le début du XX^e siècle.

Arthur Godbout, professeur à l'École normale de l'Université d'Ottawa et inspecteur d'écoles pendant près de 43 ans, est le premier à s'intéresser au sujet au début des années 1970⁸⁶. En étudiant la genèse de la présence française en Ontario depuis le XVIII^e siècle, il donne une première histoire de l'évolution institutionnelle et pédagogique de l'école franco-ontarienne. En concentrant son étude sur les acteurs politiques et éducatifs, la législation, les structures scolaires et la pédagogie, il peint un portrait des écoles françaises marqué par des conflits liés à la lutte pour la survivance des Canadiens français⁸⁷. Dans les années 1980, les historiens Gaétan Gervais et Robert Choquette s'intéressent à l'histoire de l'éducation à l'aune de la « construction de la nation canadienne-française » et de l'émergence d'une communauté franco-ontarienne⁸⁸. L'école et la paroisse sont considérées comme les assises institutionnelles de la société franco-ontarienne. Les

⁸⁵ Voir Jean Lapointe et Joseph Yvon Thériault, « La sociologie et les francophonies minoritaires au Canada », dans Joseph Yvon Thériault (dir.) *Francophonie minoritaires au Canada : l'État des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 193-208.

⁸⁶ Arthur Godbout, *L'origine des écoles françaises dans l'Ontario*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1972; Arthur Godbout, *Nos écoles franco-ontariennes : histoire des écoles de langue française dans l'Ontario, des origines du système scolaire (1841) jusqu'à nos jours*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1980. Voir aussi Louis-Gabriel Bordeleau, Roger Bernard et Benoît Cazabon, « L'éducation en Ontario français », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Éditions de l'Acadie, 1999, p. 435-473.

⁸⁷ Godbout, *Nos écoles franco-ontariennes*, p. 11-25.

⁸⁸ Pour le récit fondateur des Franco-Ontariens, voir Robert Choquette, *L'Ontario français, historique*, Montréal, Éditions Études Vivantes, 1980. Voir aussi Gaétan Gervais et Michel Bock, *L'Ontario français : des Pays-d'en-Haut à nos jours*, Centre franco-ontarien des ressources pédagogiques, 2004; Gaétan Gervais, « L'enseignement supérieur en Ontario français (1848-1965) », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 7 (1985), p. 11-52; Gaétan Gervais, « Le règlement XVII (1912-1927) », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 18 (1996), p. 123-192. Pour l'Ouest, voir Painchaud, *Un rêve français*; Robert Choquette, *The Oblate Assault on Canada's Northwest*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1995, 274 p.

chercheurs qui étudient la construction du système scolaire depuis sa fondation dans les années 1840 retiennent surtout l'indissociabilité des dimensions religieuse et culturelle de l'identité canadienne-française⁸⁹. Les travaux de Choquette sur la place de l'Église dans le développement du système scolaire en Ontario dans la première moitié du XX^e siècle a donné le coup d'envoi à la jeune historiographie franco-ontarienne sur la question religieuse. Selon Choquette, la formation de la communauté canadienne-française en Ontario est liée de près aux conflits scolaires qui sont survenus au XX^e siècle, notamment celui du Règlement 17. Ces conflits sont la manifestation de la rivalité entre deux groupes minoritaires, les Canadiens français et les Irlandais, qui se faisaient compétition pour le contrôle de l'Église catholique et sécuriser leur position à l'intérieur de la société ontarienne. L'école devient l'arène principale des combats. Pour les Canadiens français hors Québec, l'école était un lieu qui assurait leur « survivance ». Les Ontariens anglo-protestants qui craignaient l'étendue de l'immigration franco-catholique s'allièrent avec les Orangistes irlando-protestants et le clergé irlandais, malgré leurs différends, afin de contenir le bilinguisme et le nationalisme canadien-français dans la province de Québec⁹⁰.

Cette production historique apporte un changement de paradigme aux recherches et aux interprétations des chercheurs anglophones. Les élites et les institutions scolaires sont présentées de façon positive. Les élites incarnent la volonté exprimée par la population francophone de défendre sa langue, sa culture et son identité dans une atmosphère caractérisée par les conflits les opposant aux Anglo-Ontariens. Pour certains historiens, dont Gaétan Gervais, les élites jouent un rôle crucial dans la création d'institutions qui favorisent les liens sociaux, renforcent la cohésion

⁸⁹ Robert Choquette, *Langue et Religion : histoire des conflits anglo-français en Ontario*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1977; Robert Choquette, *L'Église catholique dans l'Ontario français du dix-neuvième siècle*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1984; Choquette, *La foi gardienne de la langue*; Godbout, *Nos écoles franco-ontariennes*; Gervais et Bock, *L'Ontario français : des Pays d'en-Haut à nos jours*, p. 87.

⁹⁰ Choquette, *Langue et religion*; Choquette, *La foi gardienne de la langue*.

sociale et développent un sentiment d'appartenance communautaire chez les Franco-Ontariens, lequel s'étend à la nation canadienne-française dans son ensemble⁹¹.

Depuis la fin des années 1980, l'histoire de l'éducation au Canada français présentée dans une perspective nationaliste a graduellement cédé la place à une production historique influencée par l'histoire sociale. Les chercheurs associés à l'OISE s'inscrivent dans cette tendance qui consiste à problématiser autrement la fonction de l'école. Sans complètement nier l'importance des facteurs politiques et culturels, ces chercheurs soutiennent que les conditions socioéconomiques, démographiques et matérielles à l'intérieur desquelles les acteurs sociaux évoluent définissent leur rapport à l'éducation. Cette approche tend à minimiser le poids du projet de société porté par l'élite politique et religieuse dans le développement du réseau d'écoles de langue française, du moins en Ontario⁹². Une école de pensée a récemment effectué un retour sur cette approche en insistant sur les notions de mémoire et d'histoire, des notions génératrices de sens commun pour les Canadiens français et toujours nécessaires pour légitimer le projet politique de la francophonie canadienne⁹³. Nous nous sommes inspirée de cette approche en produisant cette thèse.

Une histoire de l'éducation « désincarnée »

Alors que l'éducation a fait l'objet de plusieurs études en Ontario, dans l'Ouest et au Nouveau-Brunswick, l'historiographie est, pour une large part, « désincarnée », pour emprunter à l'historien Philippe Volpé, c'est-à-dire qu'elle marginalise la contextualisation, se limite à faire

⁹¹ Pour une description des élites et institutions franco-ontariennes, voir Gervais, « La stratégie de développement institutionnel », p. 67-92.

⁹² Voir Monica Heller, *Crosswords: Language, Education and Ethnicity in French Ontario*, Berlin, Mouton de Gruyter, 1994; Normand Labrie et Gilles Forlot, *L'enjeu de la langue en Ontario français*, Sudbury, Éditions Prise de parole, Collection Ancrages, 1999.

⁹³ Voir Bock, « Se souvenir et oublier ». Voir aussi Meunier et Thériault, « Que reste-t-il de l'intention vitale du Canada français ? », p. 205-240.

l'inventaire des événements, des politiques et des aspects matériels des établissements scolaires⁹⁴. En Acadie du Nouveau-Brunswick, quelques spécialistes dans le domaine de l'éducation ont produit une synthèse de l'évolution du système scolaire de la province dans laquelle ils ont su mettre en évidence les liens intrinsèques entre la religion catholique et l'identité acadienne jusqu'aux années 1960⁹⁵. Le juge Michel Bastarache et la professeure de droit Andréa Boudreau Ouellet ont, pour leur part, produit une importante synthèse de l'évolution des droits linguistiques et culturels des Acadiens qui établit les jalons juridiques et politiques du système scolaire⁹⁶. Outre ces études et quelques ouvrages de synthèse sur l'histoire de l'Acadie, la sociologue Isabelle McKee-Allain propose un bilan sociohistorique de la construction de frontières identitaires par la minorité francophone dans le secteur de l'éducation. Son survol s'arrête toutefois dans les années 1960⁹⁷.

Dans l'Ouest, les historiens de l'éducation ont surtout écrit sur les parcours scolaires des différents groupes ethnoculturels⁹⁸. Les chercheurs qui s'intéressent (ou qui se sont intéressés) à

⁹⁴ Philippe Volpé, « Autour de l'éducation : plaidoyer pour une histoire incarnée de l'Acadie », *Acadiensis*, vol. XLIV, n° 2 (été/automne 2016), p. 131-148.

⁹⁵ Gilberte Couturier LeBlanc, Alcide Godin et Aldéo Renaud, « L'enseignement en français dans les Maritimes, 1604-1992 », dans Jean Daigle (dir.), *L'Acadie des Maritimes : études thématiques des débuts à nos jours*, Moncton, Chaires d'études acadiennes, Université de Moncton, 1993, p. 557; Léon Thériault, « L'acadianisation des structures ecclésiastiques aux Maritimes, 1758-1953 », dans Jean Daigle (dir.), *L'Acadie des Maritimes : études thématiques des débuts à nos jours*, Moncton, Chaires d'études acadiennes, Université de Moncton, 1993, p. 431-466.

⁹⁶ Bastarache et Boudreau Ouellet, « Droits linguistiques et culturels ».

⁹⁷ Isabelle McKee-Allain, « Une minorité et la construction de ses frontières identitaires : un bilan sociohistorique du système d'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXIII, n° 3 (1997), p. 527-544. Voir l'ouvrage de synthèse de Nicolas Landry et Nicole Lang, *Histoire de l'Acadie*, Québec, Éditions du Septentrion, 2001.

⁹⁸ Cornelius J. Jaenen, « Ruthenian Schools in Western Canada, 1897-1919 », *Paedagogica Historica*, vol. 10, n° 3 (1970), p. 517-541; Cornelius J. Jaenen, « Minority Groups Schooling and Canadian National Unity », *The Journal of Educational Thought*, vol. 7, n° 2 (août 1973), p. 81-93; Robert J. MacDonald, « Hutterite Education in Alberta: A Test Case in Assimilation, 1920-1970 », *Canadian Ethnic Studies*, vol. 8, n° 1 (1976), p. 9-21; Martin L. Kovacs, *Ethnic Canadians: Culture and Education*, Regina, University of Regina, Canadian Plains Studies, 1978, 495 p.; Neil McDonald, « Canadian Nationalism and North-West Schools, 1884-1905 », dans Brian Titley et Peter J. Miller (dir.), *Education in Canada: An Interpretation*, Calgary, Detselig Enterprises, 1982, p. 121-150; Manoly Lupul, « Ukrainian-Language Education in Canada's Public Schools », dans Manoly Lupul (dir.) *A Heritage in Transition: Essays in the History of Ukrainians in Canada*, Toronto, McClelland & Stewart, 1982, p. 215-243; Stella M. Hryniuk et Neil G. McDonald, « The Schooling Experience of Ukrainians in Manitoba, 1896-1916 », dans Nancy M. Sheehan, J. Donald Wilson et David C. Jones (ed.), *Schools in the West, Essays in Canadian Education History*, Calgary, Detselig

l'éducation française ont, quant à eux, fait l'histoire du système scolaire en le replaçant dans une perspective institutionnelle et religieuse. Les historiens Robert Painchaud et Robert Choquette ont examiné le rôle joué par l'Église dans l'établissement des colonies francophones dans l'Ouest à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e, alors que ces vastes régions du pays s'ouvraient rapidement à l'influence et à la colonisation européennes. Le cadre institutionnel fourni par l'Église et la mise en place d'institutions éducatives ont permis à la francophonie de maintenir ses aspirations nationales jusqu'au milieu du XX^e siècle. Leurs ouvrages abordent le développement de l'éducation sous le paradigme nationaliste⁹⁹. Pour sa part, Jacqueline Blay offre une étude des « péripéties législatives et juridiques du fait français au Manitoba » qui mènent au développement des institutions scolaires dans les années 1980¹⁰⁰. Quelques chercheurs se sont également intéressés à la question scolaire dans l'Ouest jusqu'aux années 1990 en faisant « l'état des lieux » de l'éducation française dans les communautés francophones. Les pédagogues France Levasseur-Ouimet, Yvette Mahé, Frank MacMahon et Claudette Tardif, tous de l'Université de l'Alberta, relèvent les antécédents historiques de l'éducation dans la région, les défis et les ressources de l'école française, jusqu'en 1993¹⁰¹. Ces bilans des événements, des lois, des politiques et des installations scolaires offrent, bien évidemment, des repères historiques importants.

Bien que plusieurs études aient été publiées sur le fait français en Acadie et dans l'Ouest canadien, les dimensions intellectuelles, politiques et nationalitaires des débats sur la question

Enterprises, 1986, p. 155-173; Bill Maciejko, « Ukrainians and Prairie School Reform, 1896-1921: Ethnic and Domestic Ideologies in Modern State Formation », *Canadian Ethnic Studies*, vol. 22, n° 2 (1990), p. 19-40.

⁹⁹ Choquette, *The Oblate Assault*; Painchaud, *Un rêve français*, p. 232.

¹⁰⁰ Jacqueline Blay est détentrice d'une maîtrise en histoire de l'Université du Manitoba, Jacqueline Blay, *L'article 23 : les péripéties législatives et juridiques du fait français au Manitoba, 1870-1986*, Saint-Boniface, Les Éditions du Blé, 1987, p. 26; Jacqueline Blay, « Le centenaire des lois de 1890 au Manitoba », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 2, n° 1 (printemps 1990), p. 53.

¹⁰¹ Levasseur-Ouimet, Mahé, MacMahon et Tardif, « L'éducation dans l'Ouest canadien », p. 480.

scolaire restent toutefois à explorer. Il s'agit là de la lacune que nous cherchons à combler avec cette thèse.

2.2 L'éducation française au Canada : considérations historiques

La question scolaire en Ontario

À partir du milieu du XIX^e siècle, la classe politique ontarienne a l'ambition de « nationaliser » le régime scolaire de la province. Elle tente d'homogénéiser les écoles sur le plan linguistique et de supprimer les écoles « bilingues » (anglo-françaises, anglo-allemandes) mises sur pied par les commissions scolaires locales au fil des décennies¹⁰². L'implantation d'un système scolaire et les grandes réformes de l'éducation commencent dans les années 1840 avec Egerton Ryerson, surintendant de l'instruction publique de 1844 à 1876. Ce dernier a pour objectif d'instaurer la fréquentation scolaire gratuite et obligatoire¹⁰³. Au début du régime du Canada-Uni en 1841, la minorité protestante du Canada-Est et la minorité catholique du Canada-Ouest réclament des garanties religieuses au sein du système scolaire public. Le gouvernement adopte donc la Loi Scott de 1863, qui accorde l'établissement d'écoles « séparées », instituées pour protéger les droits des minorités confessionnelles¹⁰⁴. L'article 93 de l'AANB de 1867 vient garantir le maintien des droits scolaires confessionnels existants. Or, l'AANB ne protège que les droits scolaires de la minorité catholique de l'Ontario. L'élite politique canadienne-anglaise entame donc le processus d'intégration linguistique et nationale des écoliers de la province. La collectivité franco-ontarienne organise une résistance importante vis-à-vis du projet intégrateur et assimilateur

¹⁰² Benjamin Bryce, « Linguistic Ideology and State Power: German and English Education in Ontario, 1880-1912 », *Canadian Historical Review*, vol. 94, n° 2 (2013), p. 207-233.

¹⁰³ Gervais et Bock, *L'Ontario français : des Pays d'en-Haut à nos jours*, p. 87. Voir aussi Godbout, *Nos écoles franco-ontariennes*.

¹⁰⁴ Voir Curtis, *Building the Educational State*.

de la classe politique ontarienne.

En 1876, le ministère de l'Éducation est créé et il a en vue la centralisation et l'uniformisation de l'éducation ontarienne. Les communautés locales qui détenaient un pouvoir sur les commissions scolaires perdent de leur autonomie au profit des instances étatiques. Le ministère de l'Éducation entreprend dès 1885 des mesures pour uniformiser le système scolaire ontarien. Il fait modifier la Loi scolaire en 1885 pour imposer des cours d'anglais afin de restreindre l'éducation en français. Cependant, un nombre important d'écoles françaises ne respectent pas les dispositions de ce règlement. La Loi scolaire est modifiée à nouveau en 1890 et elle vient imposer l'anglais comme seule langue d'enseignement et de communication. Les inspecteurs du Ministère sont toutefois accommodants et permettent l'enseignement en français aux élèves qui ne comprennent pas la langue anglaise¹⁰⁵.

En 1890, le financement des écoles publiques est supérieur à celui des écoles séparées, ce qui encourage les francophones à préférer les écoles publiques. Cependant, au moment de l'adoption de la nouvelle Loi scolaire anti-française du gouvernement provincial en 1890, l'école séparée devient un refuge linguistique et culturel pour les Franco-Ontariens dans une mare anglo-protestante¹⁰⁶. Du moins, ils pensent qu'il s'agira d'un refuge, à tort, comme le prouvera l'adoption du Règlement 17. Les catholiques tant francophones qu'anglophones sont inscrits aux mêmes commissions scolaires. Bien que les Franco-Ontariens veuillent que le conseil d'école séparé serve de rempart à la langue française, le clergé irlandais catholique cherche à angliciser le système scolaire séparé. La montée de la méfiance entre protestants et catholiques, francophones et anglophones, fait en sorte qu'un nombre croissant d'écoles bilingues passent du réseau public au

¹⁰⁵ Choquette, *La foi gardienne de la langue*, p. 152-153.

¹⁰⁶ Walker, *Catholic Education and Politics in Ontario*.

réseau séparé au tournant du siècle¹⁰⁷. L'école bilingue en Ontario, revendiquée au nom des intérêts d'un des deux peuples fondateurs du Canada, a donc pour fonction de susciter l'adhésion des élèves à un imaginaire national défini en termes canadiens-français, en contraste à la mission que l'État confère à l'école au Canada anglais¹⁰⁸.

À partir du début du XX^e siècle, les adversaires des écoles bilingues adoptent une nouvelle stratégie en remettant en cause les compétences professionnelles des enseignantes et des enseignants qui y travaillent et qui détiennent le plus souvent des brevets d'enseignement obtenus au Québec. Cela occasionne quelques enquêtes ministérielles en 1908 et en 1912 qui en viennent à conclure que l'enseignement de l'anglais dans les écoles bilingues n'est pas efficace. Le Règlement 17 est adopté le 25 juin 1912 par le ministère de l'Éducation de l'Ontario et il interdit l'usage du français à la fois dans les écoles séparées et publiques¹⁰⁹. Celui-ci provoque une lutte acharnée d'une durée de quinze ans menée par la collectivité franco-ontarienne. Ce n'est qu'en 1927 que l'enseignement bilingue sera restauré au niveau élémentaire¹¹⁰. Pour certains chercheurs, cette mobilisation de la collectivité franco-ontarienne, voire même franco-canadienne, a alimenté le nationalisme des Canadiens français. Plus récemment, on a émis l'hypothèse qu'elle a contribué à la dissociation des dimensions religieuse et culturelle de leur identité nationale¹¹¹.

¹⁰⁷ Choquette, *La foi gardienne de la langue*; Choquette, *Langue et religion*.

¹⁰⁸ Joseph Yvon Thériault, « De l'école de la nation aux écoles communautaires ou de l'école d'en haut à l'école d'en bas », dans *Faire société. Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2007, p. 191-209.

¹⁰⁹ Walker, *Catholic Education and Politics in Ontario*, p. 158-162.

¹¹⁰ Choquette, *La foi gardienne de la langue*, p. 107-131.

¹¹¹ La crise du Règlement 17, la plupart des chercheurs estiment que le nationalisme canadien-français puisait ses sources à l'idée qu'il existait une expérience, une mémoire et un destin communs dans le partage d'une « mission civilisatrice et évangélisatrice en Amérique ». Au moment où ils se sont tournés vers le Pape Benoît XV pour obtenir son appui dans leurs revendications, ils ont vu la remise en question de la « légitimité » de leur cause nationale. Le Pape Benoît XV a souligné que « le Règlement 17 ne menaçait pas les écoles catholiques, contrairement aux prétentions des Canadiens français qui persistaient à lier la sauvegarde de la foi à celle de la langue ». Ce moment est donc venu modifier, en quelque sorte, le rapport qu'entretenaient les Canadiens français avec leur héritage religieux. Michel Bock, « Le germe d'un divorce : la langue, la foi et le Règlement 17 », dans Michel Bock et François Charbonneau (dir.), *Le siècle du Règlement 17*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2015, p. 411, 425. Voir aussi Choquette, *La foi gardienne de la langue*, p. 267.

Après ces quelques décennies tumultueuses, la classe politique anglaise doit composer avec une masse francophone somme toute importante pour qui l'école française (ou bilingue) sert à maintenir une certaine stabilité culturelle. Le gouvernement s'engage donc à réformer le système scolaire de manière à assurer à chaque élève une éducation primaire complète jusqu'à la 10^e année. Depuis les années 1960, il poursuit la réforme scolaire au niveau secondaire¹¹². En 1969, il existe donc deux systèmes scolaires financés par les deniers publics, desservant à la fois la population francophone et la population anglophone : le système scolaire séparé (catholique) et le système scolaire public (non confessionnel). Les deux structures sont contrôlées par la majorité anglophone, toutefois. Les francophones ont accès à des écoles primaires de langue française à l'intérieur des deux systèmes. Or, ils fréquentent, en grande majorité, celles du système séparé. En ce qui a trait à l'éducation secondaire, les lois 140 et 141, adoptées par le gouvernement de l'Ontario en 1968, autorisent l'enseignement en français de toutes les matières et à tous les niveaux, du moins dans le secteur public, ainsi que la création d'un réseau d'écoles secondaires publiques de langue française.

Bien que le système scolaire franco-ontarien soit largement catholique, l'historien Stéphane Lang montre toutefois qu'il y a débat sur la question au sein des acteurs communautaires oeuvrant dans le domaine de l'éducation, surtout dans les années 1960¹¹³. Il semblerait que la conception d'une école secondaire catholique n'ait pas eu le monopole sur l'éducation franco-ontarienne. Après une longue lutte visant l'obtention du droit à l'école secondaire bilingue confessionnelle, l'ACFÉO doit inévitablement trancher la question et décider par elle-même de mettre de côté la

¹¹² Gidney, *From Hope to Harris*, p. 283. Compte tenu de l'acquisition des écoles bilingues, un cheval de bataille très important pour la population francophone catholique de l'Ontario demeure celui du financement équitable pour les écoles séparées, peu importe la langue. Malgré les efforts et les propositions de projets de loi, l'équité du financement allait rester lettre morte jusqu'au parachèvement des écoles secondaires séparées catholiques en 1984. Voir Walker, *Catholic Education and Politics in Ontario*. Voir aussi Stamp, *The Schools of Ontario, 1876-1978*, p. 153-154; Robert Dixon, « William Davis and the Road to Completion in Ontario's Catholic High Schools, 1971-1985 », *Historical Studies*, vol. 69 (2003), p. 25.

¹¹³ Stéphane Lang, *La communauté franco-ontarienne et l'enseignement secondaire (1910-1968)*, Thèse de doctorat (histoire), Université d'Ottawa, 2003.

question religieuse afin d'assurer la continuité de la langue. Les défenseurs de l'institution scolaire catholique se seraient opposés à ceux qui auraient favorisé l'école secondaire non confessionnelle et pour qui l'apprentissage du français à l'école secondaire suffisait pour protéger la foi¹¹⁴. La Révolution tranquille québécoise et les débats entourant la Commission d'enquête Laurendeau-Dunton sur le bilinguisme et le biculturalisme influencent la pensée des dirigeants de l'ACFÉO vis-à-vis de la dimension linguistique de leurs institutions scolaires. La laïcisation de la société et « les effets pervers du bilinguisme sur le développement culturel des francophones¹¹⁵ » amènent l'ACFÉO à réclamer le droit à l'enseignement en français au secondaire. Lang révèle implicitement que les fondements institutionnels de l'Ontario français sont en pleine mutation et se déconfessionnalisent rapidement.

La création des écoles secondaires publiques françaises est toutefois laissée à la discrétion des conseils scolaires locaux, occasionnant ainsi des crises scolaires en plusieurs endroits¹¹⁶. Dans son étude des causes des crises scolaires déclenchées dans certains centres industriels comme Sturgeon Falls, Cornwall, Penetanguishene, Windsor et Iroquois Falls, David Welch montre que l'adhésion des Franco-Ontariens au projet de création d'écoles secondaires de langue française varie selon la classe sociale. La classe moyenne qui travaille en français a tendance à appuyer le projet, tandis que les ouvriers qui travaillent pour des entreprises dominées par le capital anglo-saxon sont davantage en faveur des écoles mixtes. Welch constate aussi que le degré d'attachement à la référence religieuse influence la position des parents et des dirigeants communautaires vis-à-

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 191-201.

¹¹⁵ *Ibid.*, p. 201.

¹¹⁶ David Welch, « La lutte pour les écoles secondaires franco-ontariennes; une nouvelle perspective », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 13-14 (1991-1992), p. 109-131. Voir Daniel Marchildon et Micheline Marchand, *La Crise scolaire de Penetanguishene : Au-delà des faits, il y a... un historique sommaire et analytique, 1976-1989*, Penetanguishene, D. Marchildon, 2004 ; Paul-François Sylvestre, *Penetang : l'école de la résistance*, Sudbury, Prise de parole, 1980, 105 p.

vis de la création d'écoles secondaires de langue française¹¹⁷. Ceux qui accordent une importance au référent religieux, pour sa dimension plus traditionnelle, voyaient l'institution scolaire de langue française comme un instrument nécessaire à la transmission de pratiques culturelles et d'une identité communautaire. Ces communautés étaient souvent majoritairement francophones et l'école remplaçait en quelque sorte le rôle social que jouait la paroisse. L'étude de Welch divulgue « non seulement deux visions de l'éducation franco-ontarienne mais aussi deux visions de la communauté et de son avenir quant à la place de l'école dans la préservation de la langue française et de la culture franco-ontarienne¹¹⁸ ».

Bien qu'une fragmentation politique, culturelle et identitaire soit évidente au sein de la communauté franco-ontarienne, l'historiographie franco-ontarienne s'est peu interrogée sur les fins attribuées à l'école française dans les années 1980 et 1990. Dans des recherches antérieures, nous avons étudié le débat auquel a participé le réseau associatif franco-ontarien pour obtenir la gestion scolaire, entre 1969 et 1998. Malgré l'institutionnalisation de l'Ontario français à l'intérieur d'un cadre politico-juridique « vidé » de tout contenu religieux, les acteurs communautaires témoignent d'un attachement au référent religieux qui a longtemps fondé la référence canadienne-française¹¹⁹.

La question scolaire au Manitoba et en Alberta

Dans les communautés francophones de l'Ouest, la question scolaire devient un enjeu important dès la fin du XIX^e siècle et pendant la première moitié du XX^e siècle¹²⁰. L'établissement d'institutions éducatives par les missionnaires et les religieuses catholiques de langue française à

¹¹⁷ Welch, « La lutte pour les écoles secondaires franco-ontariennes ».

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 128.

¹¹⁹ Danika Gourgon, « *Préfèrez-vous votre oeil droit ou votre oeil gauche?* » : langue et religion dans le débat sur la gestion scolaire en Ontario français (1969-1998), Thèse de maîtrise (histoire), Ottawa, Université d'Ottawa, 2016.

¹²⁰ Choquette, *The Oblate Assault*; Painchaud, *Un rêve français*, p. 232.

partir du XIX^e siècle servait à garantir la légitimité de l'Église catholique dans la vie des Canadiens français et à faire reconnaître l'égalité linguistique, sinon politique des communautés francophone et anglophone¹²¹. Le système d'instruction publique, instauré au Manitoba en 1871 et dans les territoires du Nord-Ouest en 1884, reflète la dualité des deux groupes culturels principaux, soit les anglo-protestants et les franco-catholiques¹²². Le système est composé d'un bureau d'éducation divisé en deux sections, l'une catholique et l'autre protestante, et chaque section détient le pouvoir de gouverner ses écoles. Dans la section catholique, les religieux et les religieuses catholiques de langue française s'occupent de l'éducation des francophones dans les écoles séparées et ils utilisent des manuels scolaires produits au Québec, lesquels servent à véhiculer les valeurs, les croyances et les traditions canadiennes-françaises. Les écoles contrôlées par l'Église catholique ne reçoivent aucun financement gouvernemental. Les parents franco-catholiques financent donc leurs propres écoles paroissiales, en plus de payer les taxes requises pour soutenir les écoles publiques.

Dans une optique de « canadianisation », à partir des années 1890, plusieurs provinces de l'Ouest font de la langue anglaise la seule langue d'enseignement et limitent l'usage du français autant que possible. Au terme d'une « croisade anticatholique et antifrancophone¹²³ », la législature manitobaine adopte le *Manitoba Official Language Act (1890)*, qui fait de l'anglais la seule langue officielle de la province et remplace le système d'écoles confessionnelles par un système d'écoles publiques gratuites¹²⁴. La question scolaire au Manitoba se transforme toutefois en enjeu politique important sur la scène nationale pendant la campagne électorale de 1896. Afin de s'allier les francophones du Québec et du Canada, Wilfrid Laurier négocie l'entente Laurier-Greenway avec

¹²¹ Painchaud, *Un rêve français*, p. 232.

¹²² *Ibid.*, p. 180.

¹²³ Jacqueline Blay cite « Un bilan des mesures odieuses jusqu'à ce jour inconnues au Canada », *Le Manitoba*, 2 avril 1890, p. 2, dans Jacqueline Blay, « Le centenaire des lois de 1890 au Manitoba », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 2, n° 1 (printemps 1990), p. 53.

¹²⁴ Jacqueline Blay, *L'article 23 : les péripéties législatives et juridiques du fait français au Manitoba, 1870-1986*, Saint-Boniface, Les Éditions du Blé, 1987, p. 26.

le premier ministre du Manitoba, Thomas Greenway, en 1896. Ce compromis permet un enseignement bilingue dans les écoles publiques de la province. Toutefois, une série d'enjeux politiques provinciaux abolit officiellement l'enseignement bilingue en 1916. Ce n'est qu'à partir de 1947 que les Franco-Manitobains peuvent offrir une heure par jour d'enseignement en français dans les écoles publiques¹²⁵.

Plus à l'ouest, la *Loi des Territoires du Nord-Ouest* de 1875 permet à une minorité confessionnelle, catholique ou protestante, d'établir des écoles séparées. Lorsqu'ils obtiennent le droit de déterminer eux-mêmes le statut des langues en 1892, les Territoires du Nord-Ouest sont en mesure d'adopter une loi faisant de l'anglais leur seule langue officielle et la langue d'instruction. Les projets de loi créant la Saskatchewan et l'Alberta en 1905 contiennent les dispositions scolaires qui établissent l'anglais comme langue obligatoire, ne permettant qu'une première année en français ou dans une autre langue, en dépit des revendications canadiennes-françaises¹²⁶. Au tournant du XX^e siècle, les petits districts scolaires ruraux sont la pierre angulaire du maintien de la culture, pour les élites canadiennes-françaises de l'Ouest. Grâce à cette organisation, les contribuables des paroisses canadiennes-françaises peuvent élire des commissaires francophones pour administrer leurs écoles et embaucher les enseignants.

Réclamant la survivance nationale par le biais de l'école, les élites francophones et l'Église créent diverses associations culturelles et éducatives provinciales¹²⁷. L'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba (AÉCFM) est fondée en 1916 et l'Association canadienne-française de l'Alberta (ACFA), en 1925. Par leurs capacités organisationnelles, les francophones parviennent à veiller sur leurs intérêts en tant que groupe, surtout dans le secteur de l'éducation. À

¹²⁵ *Ibid.*, p. 52; Allaire, « Le rapport à l'autre », p. 171-172.

¹²⁶ Allaire, « Le rapport à l'autre », p. 172.

¹²⁷ *Ibid.*, p. 175.

partir des années 1940, les districts scolaires en Alberta sont regroupés en grandes unités alors que le Manitoba maintient ses petits districts scolaires ruraux jusqu'en 1967. Pour leur part, constituant une trop petite minorité pour élire des commissaires favorables à leurs intérêts, les francophones de l'Alberta sont engloutis à l'intérieur des grandes divisions. Comme le font remarquer Robert Choquette et Robert Painchaud, l'encadrement institutionnel de l'Église et l'établissement d'institutions scolaires a rendu possible la survivance de la francophonie de l'Ouest et de ses visées nationales jusqu'au milieu du XX^e siècle¹²⁸.

Les études de Gratien Allaire et de Raymond-M. Hébert montrent que les représentations identitaires des minorités se transforment pendant la Révolution tranquille¹²⁹. La laïcisation de la société apporte des changements dans le domaine de l'éducation. Le débat franco-manitobain oppose maintenant la langue et la foi, sous le couvert de la revendication d'écoles françaises laïques plutôt que d'écoles bilingues dirigées par des congrégations religieuses¹³⁰. En Alberta, comme ailleurs, « c'est surtout grâce à l'appui financier du gouvernement fédéral que se réalise l'éducation en français, langue maternelle et langue seconde [...] [a]u moment où le gouvernement fédéral se fait le défenseur et le promoteur des minorités, en appuyant financièrement leur développement, en établissant un cadre juridique et en contribuant à leurs contestations judiciaires¹³¹ ». Les chercheurs soutiennent que les francophones de l'Ouest revendiquent une éducation française en se définissant comme une minorité linguistique officielle du Canada, sous la protection du gouvernement fédéral. Selon cette position, la langue est devenue le seul vecteur, autre que l'ethnicité, capable de soutenir l'intégration des communautés. L'historiographie demeure

¹²⁸ Choquette, *The Oblate Assault*; Painchaud, *Un rêve français*, p. 232.

¹²⁹ Allaire, « Le rapport à l'autre »; Hébert, *La révolution tranquille au Manitoba français*. Voir aussi Levasseur-Ouimet, Mahé, MacMahon et Tardif, « L'éducation dans l'Ouest canadien », p. 480.

¹³⁰ Hébert, *La révolution tranquille au Manitoba français*.

¹³¹ Blay, *L'article 23*, p. 317.

toutefois limitée en ce qui concerne la problématisation de la question scolaire depuis les années 1960.

La question scolaire au Nouveau-Brunswick

Pour aborder sommairement l'accès à l'éducation au Nouveau-Brunswick, retenons le *Common Schools Act* de 1871 comme point de départ. Avant 1871, les écoles étaient dirigées par les parents, l'impôt fournissant le financement nécessaire basé sur le nombre d'enfants à l'école. Le français était la principale matière enseignée dans les régions francophones, bien que la langue anglaise y ait été également enseignée. Le gouvernement provincial adopte le *Common Schools Act* dans le but de créer un système scolaire aussi étendu et efficace que possible. Cette loi impose, en outre, un système scolaire non confessionnel comme solution au problème des conflits religieux entre protestants et catholiques en milieu scolaire. Elle introduit la gratuité scolaire et rend par le fait même l'instruction publique accessible à l'ensemble des enfants de la province, et ce, sans égard à la religion ou à la langue. Cependant, les catholiques francophones se considèrent comme brimés par cette loi, d'abord et avant tout parce qu'elle évacue le fait religieux de l'éducation, à une époque où la foi est intrinsèquement liée à l'identité acadienne — et canadienne-française¹³².

Pendant très longtemps, aucune loi scolaire générale ne vient transformer le système établi en 1871. La loi est assouplie au moment où est créé un French Department à la Training School de Fredericton en 1884. Il faut attendre 1923 pour que soit adopté un programme d'études à l'intention des écoles acadiennes. Dans les écoles publiques, l'enseignement du français est restreint (lecture, grammaire, dictée et composition) et seule une poignée d'entre elles sont en mesure d'enseigner l'histoire du Canada en français. Si l'accès à une éducation en français semble tarder, la société

¹³² *Ibid.*; LeBlanc, Godin et Renaud, « L'enseignement en français dans les Maritimes », p. 5-45.

acadienne en attribue la responsabilité à des éléments anti-francophones au sein du gouvernement, liés notamment à l'Ordre d'Orange ou à la franc-maçonnerie, lesquels s'appliqueraient à bloquer l'implantation de programmes scolaires et la construction d'écoles destinées aux francophones.

L'Acadie connaît toutefois d'immenses changements politiques dans la deuxième moitié du XX^e siècle. Sous la gouverne de Louis Robichaud, le Nouveau-Brunswick enregistre des gains dans le domaine de l'éducation. Dans le contexte de la modernisation étatique, le gouvernement de Louis Robichaud décide qu'à l'avenir, la province assumera l'entière responsabilité de l'enseignement primaire et secondaire et propose une réforme en profondeur du système scolaire¹³³.

Désormais, la prise en main complète de l'enseignement en français par les francophones se réalise par étapes¹³⁴. Notons, pour les plus importantes, en 1964, la division du ministère de l'Éducation en deux parties autonomes, l'une anglophone et l'autre francophone; la centralisation de l'administration et du financement de l'éducation; en 1967, la mise sur pied par le gouvernement provincial de son programme de *Chances égales* et sa réforme du système public d'éducation. Le principe de l'équité entre francophones et anglophones devait dorénavant régir le plan scolaire. Cependant, malgré la réforme scolaire de 1967 et l'adoption d'une loi provinciale sur les langues officielles en 1969, les questions des écoles et des districts bilingues ainsi que celle de la dualité linguistique au ministère de l'Éducation ne seront pas réglées de sitôt¹³⁵.

Depuis la division du ministère de l'Éducation en deux parties, les francophones peuvent gouverner leurs propres écoles, contrairement aux autres collectivités francophones minoritaires du pays. Le régime en place n'est cependant pas à l'abri des crises scolaires. Au courant des années

¹³³ Bastarache et Boudreau Ouellet, « Droits linguistiques et culturels », p. 420.

¹³⁴ *Ibid.*

¹³⁵ SANB, « Mémoire présenté au comité spécial de l'Accord constitutionnel de 1987 », janvier 1989, CEAAC, Fonds SANB, 42.447.

1970, les communautés francophones minoritaires du Nouveau-Brunswick livrent de longues luttes au niveau local pour remplacer les établissements bilingues par des écoles et des districts linguistiquement homogènes. Les crises scolaires de Fredericton, Saint-Jean, Moncton, Campbellton, Dalhousie, Bathurst et Richibouctou sont mentionnées brièvement par quelques chercheurs¹³⁶, mais les fins attribuées aux écoles françaises revendiquées lors de ces crises n'ont pas été analysées en profondeur.

L'historiographie actuelle, malgré son ampleur, contient des lacunes. Elle demeure « désincarnée » à plusieurs égards, pour reprendre le terme de Philippe Volpé. Même si elle a parfois analysé les revendications scolaires dans certains milieux de la francophonie canadienne en situation minoritaire, elle ne considère que très peu les changements sociaux instaurés dans les années 1960 découlant du retrait de l'Église de la structure institutionnelle du Canada français et du rôle accru des gouvernements provinciaux dans le développement institutionnel des minorités de langue officielle¹³⁷.

3. L'école en milieu minoritaire : intégration nationale ou émancipation individuelle

Les institutions scolaires des minorités francophones se sont développées et autonomisées, conformément à leurs ambitions nationalistes¹³⁸. Par le biais de programmes éducationnels francophones, d'activités culturelles, d'interactions communautaires, elles contribuent habituellement à l'épanouissement et à la vitalité de la langue et de la culture. Avec le déclin du catholicisme, l'urbanisation et l'immigration francophone, la culture des francophones s'est toutefois considérablement diversifiée. L'enjeu qu'est l'école comme institution de (re)production

¹³⁶ Landry et Lang, *Histoire de l'Acadie*, p. 280; Bastarache et Boudreau Ouellet, « Droits linguistiques », p. 422.

¹³⁷ À l'exception des travaux de Matthew Hayday et Michael Behiels. Voir Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*; Behiels, *La francophonie canadienne*.

¹³⁸ Thériault, « Entre la nation et l'ethnie », p. 20.

identitaire pour les communautés francophones minoritaires prend donc une nouvelle importance au lendemain des années 1960, dans la nouvelle réalité bilingue et multiculturelle du Canada. Les années 1990 sont souvent présentées comme une période charnière dans l'évolution et la graduelle marginalisation, au sein de la francophonie canadienne, de la référence canadienne-française contre une plus grande ouverture au pluralisme culturel. Certains acteurs réduisent la mémoire du Canada français à une manifestation d'ethnisme, passéiste et rétrograde¹³⁹.

La relation que la francophonie canadienne hors Québec entretient avec le projet historique, culturel et identitaire du Canada français (qui semble s'être désagrégé) dans la conception de son école, n'a fait l'objet d'aucune étude historique jusqu'à présent. Celle qu'elle entretient avec le projet canadien multiculturel (qui s'impose depuis les années 1960, et qui tend à nier les prétentions nationalitaires de la francophonie canadienne), a également été négligée. Les sociologues ont soulevé un débat scientifique important concernant l'enjeu de l'institution scolaire en milieu minoritaire, à savoir si l'école est un lieu de « reproduction culturelle » ou de « production culturelle ». Deux écoles de pensée, soit socioconstructiviste et nationaliste, établissent différentes conceptions de l'expérience minoritaire en Ontario français. Ces deux écoles ont guidé notre réflexion sur les expériences des communautés minoritaires de l'Ontario, du Manitoba, de l'Alberta et du Nouveau-Brunswick.

L'approche « socioconstructiviste » et l'approche « nationaliste »

Monica Heller, professeure de sociologie à l'OISE de l'Université de Toronto, pose explicitement la question de la diversification ethnoculturelle de la communauté franco-ontarienne et de sa fragmentation identitaire. Dans un contexte minoritaire, Heller associe la survivance de la

¹³⁹ Bock, « Des braises sous les cendres ».

francophonie à la montée en importance du bilinguisme identitaire. En Ontario, explique-t-elle, l'existence d'un réseau scolaire de langue française est le produit des revendications historiques fondées sur une « vision homogénéisante » de la francophonie qui se réclame du projet national canadien-français, lui-même produit par une élite cherchant à promouvoir ses propres intérêts de classe. Cependant, dans le milieu scolaire, le projet de créer un enclos canadien-français résiste mal aux pressions de l'environnement anglophone et de la diversité culturelle croissante de la société ontarienne et canadienne. En s'appuyant sur des enquêtes menées dans une école secondaire de la région de Toronto, une région particulièrement diversifiée sur le plan ethnoculturel, elle conclut que l'école traverse une « crise identitaire » qui découle des contradictions entre ses dimensions historique, stratégique et ethnoculturelle¹⁴⁰. La communauté francophone de Toronto n'est pas typique de la représentation traditionnelle de la francophonie canadienne. Or, pour la sociologue, elle offre un aperçu de ce qu'elle peut devenir.

Heller reproche aux dirigeants scolaires d'avoir empêché l'arrivée d'une modernisation valorisant la contextualisation des apprentissages et la dimension individuelle de l'éducation, au profit de la conservation des fondements de l'identité canadienne-française traditionnelle. À l'évidence, Heller rejette la référence à une expérience historique commune et distincte au profit du pluralisme et de la fragmentation identitaire qu'il engendre¹⁴¹. La mondialisation, l'accélération et l'expansion de la mobilité des biens et des personnes ont donné lieu à une réalité

¹⁴⁰ Monica Heller, *Paths to Post-Nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*, Oxford University Press, 2011, p. 10; Monica Heller, « Quel(s) français et pour quoi ? Discours et pratiques identitaires en milieu scolaire franco-ontarien », dans Normand Labrie et Gilles Forlot (dir.), *L'enjeu de la langue en Ontario français*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 1999, p. 129-165; Monica Heller et al., « La mobilité au cœur de la francophonie canadienne », *Recherches sociographiques*, vol. 55, n° 1 (2014), p. 79-104; Monica Heller, « Can Language Be a Commodity? », dans Jillian Cavanaugh et Shalini Shankar (dir.), *Language and Materiality: Ethnographic and Theoretical Explorations*, Cambridge, Cambridge University Press, 2017, p. 251-254. Voir aussi Diane Gérin-Lajoie, « La problématique identitaire et l'école de langue française en Ontario », *Francophonies d'Amérique*, n°18, 2004, p. 171-177; Christine Dallaire, « “Fier de qui on est... nous sommes francophones!” : l'identité des jeunes aux Jeux franco-ontariens », *Francophonies d'Amérique*, n° 18 (automne 2004), p. 127-147.

¹⁴¹ Heller, *Paths to Post-Nationalism*, p. 171.

« postnationale », selon elle. Celle-ci détache la langue de l'identité pour en faire une simple compétence, un outil. Cette sensibilité postnationale, nous dit-elle, embrasse l'hétérogénéité et la mobilité, et valorise l'appartenance à la francophonie internationale¹⁴². Ainsi, la langue française n'a pas nécessairement de valeur en soi; elle n'est pas la manifestation d'une communauté de culture possédant une expérience historique particulière qu'il s'agirait de prolonger; elle est réduite à un instrument de communication que l'on acquiert pour des raisons stratégiques, c'est-à-dire pour favoriser sa mobilité sociale dans un monde où les identités se démarquent par leur multiplicité et leur fluidité. Sa position vis-à-vis du bilinguisme et de la diversification ethnoculturelle de la francophonie ontarienne conduit désormais à une remise en question de la mission historique de l'école.

D'autres chercheurs s'inscrivent également dans le même sens. Diane Gérin-Lajoie constate « [u]ne hétérogénéité grandissante au sein de la francophonie de l'Ontario [...] découlant du nombre grandissant d'immigrants¹⁴³ » et d'un tissu social en changement. Associant ainsi la survivance de la francophonie à une identité bilingue dans un contexte minoritaire, Gérin-Lajoie croit que l'école doit refléter cette nouvelle réalité. D'après cette logique, l'école aurait le rôle d'une institution de production de la langue et de la culture minoritaire bilingue¹⁴⁴.

Joseph Yvon Thériault s'insère à l'opposé dans le débat sur l'enjeu de l'école en milieu minoritaire en adoptant une perspective institutionnaliste et holiste afin de critiquer l'école socioconstructiviste défendue par Heller¹⁴⁵. Il reproche à cette dernière de présenter une logique qui cherche à évacuer le particularisme qui caractérise une société historique comme le Canada

¹⁴² *Ibid.*, p. 183.

¹⁴³ Gérin-Lajoie, « La problématique identitaire », p. 171.

¹⁴⁴ *Ibid.*, p. 176-177.

¹⁴⁵ Thériault, « De l'école de la nation », p. 191-209.

français¹⁴⁶. Thériault soutient que « l'identité nationale est par excellence une identité moderne, une identité construite » qui permet, comme le fait remarquer Benedict Anderson, de tisser des liens de solidarité entre les individus qui partagent le même projet de société¹⁴⁷. L'école tire donc son importance de sa participation à la construction ou la production de l'identité collective et nationale. Thériault analyse le débat entourant le rôle de l'institution scolaire en milieu minoritaire en fonction de deux « pôles ». Ainsi, l'histoire de la francophonie canadienne aurait vu l'institution scolaire passer de l'école « de la nation » à l'école « communautaire », ou de l'école « d'en haut » à l'école « d'en bas »¹⁴⁸. L'école « d'en haut » permet au jeune de s'émanciper de son contexte immédiat en lui permettant d'accéder à un univers culturel transcendant les limites de son vécu¹⁴⁹. Elle favorise son intégration nationale par le biais d'institutions qui débordent les frontières immédiates à l'intérieur desquelles il se trouve. À l'inverse, l'école « d'en bas », l'école socioconstructiviste, se veut le reflet de la communauté en tant que telle. Elle cherche à adapter son programme à la réalité immédiate du milieu, soit le pluralisme ethnique et linguistique. À l'identité collective et « nationale » que cherche à construire l'école « d'en haut », l'école « d'en bas » a pour mission d'aider l'élève à construire simplement son identité individuelle.

D'un point de vue historique, Thériault soutient que les communautés francophones canadiennes vivant en situation minoritaire auraient réclamé une école d'« en haut » jusqu'aux années 1980, après quoi se serait imposé le paradigme de l'école d'« en bas ». Heller s'entend d'ailleurs avec lui sur ce point. Les communautés francophones minoritaires vivant dans un milieu se démarquant par son pluralisme culturel seraient désormais caractérisées par l'éclatement des

¹⁴⁶ Joseph Yvon Thériault, *Critique de l'Américanité : mémoire et démocratie au Québec*, Montréal, Québec Amérique, 2005, p. 135.

¹⁴⁷ Anderson, *Imagined Communities*.

¹⁴⁸ Thériault, « De l'école de la nation », p. 192.

¹⁴⁹ *Ibid.*

références culturelles et identitaires. Heller condamne toutefois la préservation d'une pédagogie traditionnelle, celle de l'école « d'en haut », qui a comme mission de reproduire l'identité canadienne-française, laquelle brimerait la liberté individuelle et la mobilité sociale. Elle remet en question le projet national en critiquant le « paradigme nationaliste »¹⁵⁰. En revanche, Thériault estime que « [l']on doit apprendre aux jeunes francophones que leur univers culturel ne se réduit pas à leur univers familial ou local, [et qu']on doit aussi les amener à partager une aventure plus vaste qui est et qui fut celle de la nation française en Amérique¹⁵¹ ».

En plus des deux pôles établis par Thériault, notons-en également un troisième. Certains universitaires, dont Rodrigue Landry et Annie Pilote, entre autres, s'insèrent également à l'intérieur du débat. Leur logique diffère considérablement de celle de Heller et de Thériault. Certains sociologues et pédagogues veulent effectivement le prolongement de l'environnement local, d'une culture (qui semble purement immanente) et de la vitalité culturelle de la communauté à l'intérieur de l'école. Bien qu'ils parlent en ces termes, ils ne réfléchissent pas en fonction de l'histoire, de la mémoire et des combats politiques des minorités francophones¹⁵². La question nationale est tout simplement absente de leur problématique. En fait, Rodrigue Landry et Réal Allard soutiennent qu'il faut que l'école en milieu minoritaire aillent à contre-courant de la norme sociale qui prévaut dans l'environnement où la communauté est minoritaire. Dans l'hypothèse du balancier compensateur qu'ils émettent, le mandat de l'école est plus important et valorisé dans les endroits

¹⁵⁰ Meunier et Thériault, « Que reste-t-il de l'intention vitale du Canada français? ».

¹⁵¹ Thériault, « De l'école de la nation », p. 208.

¹⁵² Voir Rodrigue Landry et Réal Allard, « Étude du développement bilingue chez les Acadiens des provinces maritimes », dans Raymond Thériault et Jean Lafontant (dir.), *Demain, la francophonie en milieu minoritaire*, Saint-Boniface, Centre de recherche du Collège de Saint-Boniface, 1987, p. 15-42; Rodrigue Landry et Réal Allard, « L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'unité nationale », *Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (1988), p. 38-53. Voir également Rodrigue Landry, Kenneth Deveau et Réal Allard, « Vitalité ethno-linguistique et construction identitaire : le cas de l'identité bilingue », *Éducation et francophonie*, vol. 34, n° 1 (2006), p. 54-81; Annie Pilote (dir.), *Francophones et citoyens du monde : éducation, identités et engagement*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2014.

où la communauté est minorisée. Roger Bernard soutient, pour sa part, que l'école française en milieu minoritaire est confrontée à des contradictions fondamentales. Il critique Landry et Allard parce qu'ils prétendent que l'école peut faire la différence dans ces enjeux. Selon Bernard, plus la communauté est minoritaire, plus l'école doit renverser la tendance. Mais, soutient-il, plus elle est minoritaire, moins elle sera capable de la renverser. L'école est une source de vitalité linguistique particulièrement efficace dans un milieu où les francophones sont plus nombreux, voir majoritaire, parce que l'école va traduire entre ses propres murs les dynamiques sociales de l'extérieur. Dans un contexte de vitalité ethnolinguistique faible, un bilinguisme soustractif entraîne la perte des compétences au contact des deux langues¹⁵³. Se rapprochant des conclusions de Thériault, Bernard est de l'avis que l'école est donc appelée à transmettre et à inculquer les connaissances et la culture canadiennes-françaises à l'élève afin de remédier à la transformation du rôle de la famille dans la transmission culturelle¹⁵⁴. Landry et Allard, pour leur part, ne se préoccupent pas de la question nationale.

L'école « d'en haut » ou l'école « d'en bas »?

L'analyse que nous proposons dans cette thèse s'inscrit à l'intérieur de ce débat. Nous effectuons une étude des fins de l'école française telles qu'on en a débattu dans l'espace public des communautés francophones hors Québec. Notre démarche repose sur l'idée que l'éducation est une institution indispensable dans le processus de construction identitaire et nationale¹⁵⁵. Nous examinerons le rôle que les acteurs communautaires ont assigné à l'institution scolaire depuis la

¹⁵³ Roger Bernard, « Les contradictions fondamentales de l'école minoritaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 23, n° 3 (1997), p. 510; Roger Bernard, « Culture et identité franco-ontarienne », dans Jean-Pierre Pichette (dir.), *L'oeuvre de Germain Lemieux, s.j. Bilan de l'ethnologie en Ontario français*, Sudbury, Centre franco-ontarien de folklore et Éditions Prise de parole, 1993, p. 449-462.

¹⁵⁴ Bernard, « Les contradictions fondamentales de l'école minoritaire ».

¹⁵⁵ Gellner, *Nations and Nationalism*; Hobsbawm, *Nations and Nationalism since 1870*; Chanut, *L'école républicaine et les petites patries*.

fin des années 1960, période du désengagement de l'Église dans l'organisation sociale et institutionnelle du Canada français et de la disparition du projet national canadien-français dans sa forme traditionnelle. Afin de mieux saisir les ambitions identitaires et politiques des collectivités francophones minoritaires dans le contexte de la refondation du Canada selon les principes du bilinguisme et du multiculturalisme, nous analyserons les fins attribuées à l'institution scolaire à partir du débat théorique soulevé par Thériault, qui établit deux pôles importants : l'école française conçue de manière holiste, comme instrument de construction nationale pour le Canada français (« l'école d'en haut » ou l'école de la nation); et l'école française conçue selon des prémisses socioconstructivistes, c'est-à-dire comme instrument d'émancipation individuelle face aux contraintes du collectif et devant refléter le pluralisme du milieu d'origine de l'élève (« l'école d'en bas » ou l'école de la communauté). Les objectifs culturels, idéologiques et politiques que se fixe la francophonie canadienne hors Québec dans le débat sur la question scolaire ont donc été retenus pour les fins de notre étude. Quelle lecture les communautés francophones habitant en situation minoritaire font-elles de l'importance de l'éducation française? Aspirent-elles à des écoles « d'en haut » dans le but d'intégrer les enfants à une référence canadienne-française ou acadienne autonome, c'est-à-dire à des fins « nationalitaires »? À l'inverse, souhaitent-elles obtenir des écoles « d'en bas » qui reflètent le milieu culturel environnant les intégrant ainsi à la société canadienne multiculturelle soit en tant qu'ethnie, soit en tant que communauté linguistique déshistoricisée? La réalité historique reflète-t-elle une telle polarisation, ou sera-t-il possible d'apercevoir une multiplicité de cas de figure rassemblant diverses options? Ce que Joseph Yvon Thériault nous propose, ce sont des pôles. Pour notre part, nous nous intéressons à l'espace entre les deux, comme un continuum. Les acteurs à l'étude pourront se déplacer entre ces deux pôles selon le lieu, mais aussi selon le moment.

L'historiographie actuelle ne traite pas du rapport que les communautés francophones dispersées sur le territoire canadien entretiennent entre elles et quel rapport elles entretiennent avec leurs institutions scolaires. Elle a très peu abordé comment les minorités canadiennes-françaises et acadienne débattent de leur identité collective dans leurs espaces publics respectifs depuis 1969. Quel rapport entretenaient-elles avec la référence canadienne-française ou acadienne? Jusqu'à quel point leurs revendications convergent-elles? Jusqu'à quel point divergent-elles? En fait, les études historiques sur la construction identitaire des minorités au lendemain des années 1960 sont peu nombreuses, en particulier au regard du rôle qu'y joue l'école française. En étudiant leurs revendications pour une éducation française, nous tâchons d'obtenir une meilleure compréhension de la conscience historique et des représentations identitaires des différentes communautés francophones hors Québec.

La place du Québec dans les débats sur la question scolaire constitue un élément central à notre analyse. Elle est abordée par le biais l'Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF). L'Association occupe une place particulièrement importante dans notre problématique tant pour la possibilité qu'elle offre de mettre les efforts en commun à l'échelle pancanadienne que pour la possibilité qu'elle offre au Québec d'agir à l'extérieur de ses frontières. Nous nous intéresserons aux rencontres au sommet (par le biais de l'ACELF) des acteurs, qui chercheront à transcender leur condition locale pour réfléchir à l'échelle pancanadienne. Nous nous interrogeons sur les persistances, sous une forme ou une autre, du projet canadien-français.

4. Méthodologie, sources et structure

Le réseau associatif franco-canadien : porte-parole des communautés francophones

L'influence qu'a pu avoir la nouvelle réalité « post-canadienne-française » sur la façon dont les communautés francophones hors Québec ont tâché de (re)construire leur système scolaire et,

plus largement, leur identité culturelle nous intéresse pour les fins de cette étude. Le réseau associatif et les dirigeants communautaires occupent un rôle très important dans la consolidation de l'espace public des francophones en participant à l'expansion du système scolaire de langue française au pays. Le désir de créer un espace public distinct de celui de la majorité est d'ailleurs caractéristique de l'intention « nationalitaire » des communautés francophones, ce qui permet de mieux comprendre leur lutte pour une éducation de langue française. Il y a, bien évidemment, des divergences de valeurs à l'intérieur même de l'espace public. La présente thèse a pour but d'étudier les différentes composantes du réseau associatif franco-canadien qui ont été actives dans le débat scolaire. En examinant la dimension historique de la question scolaire dans le débat public des communautés françaises minoritaires depuis les années 1960, nous tâcherons de repérer la façon dont l'éducation française a été problématisée dans les débats politiques et intellectuels des minorités canadiennes-françaises selon différents contextes démographiques, sociopolitiques et culturels.

La recherche repose donc en grande partie sur les archives produites par les principaux acteurs associatifs dans les quatre provinces retenues, soit l'Ontario, le Manitoba, l'Alberta et le Nouveau-Brunswick. Ces provinces ont été sélectionnées pour plusieurs raisons. Tout d'abord, il s'agit des quatre plus grosses communautés francophones hors Québec. Ensuite, elles contiennent des organismes provinciaux qui ont joué un rôle important dans les débats politiques et intellectuels visant l'obtention d'une éducation française. Enfin, elles ont établi une certaine forme de gestion scolaire pour leur minorité francophone au lendemain de la décision de la Cour suprême du Canada dans l'affaire *Mahé* en mars 1990.

Notre analyse se fonde sur des sources consultées au Centre de recherche sur les francophonies canadiennes (CRCCF) de l'Université d'Ottawa, au Centre d'études acadiennes Anselme-Chiasson (CEAAC) de l'Université de Moncton, aux Archives provinciales de l'Alberta

à Edmonton, et au Centre du patrimoine de Saint-Boniface (préservées pour la Société historique de Saint-Boniface). Notre travail de recherche a pour but d'analyser les positions officielles et les interventions des principales associations provinciales ayant participé au débat scolaire dans les quatre provinces, ainsi qu'à l'échelle pancanadienne, entre 1969 et 2003. Les organismes retenus sont l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO), l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario (AFCSO), l'Association des enseignants franco-ontariens (AEFO), l'Association canadienne-française de l'Alberta (ACFA), la Société franco-manitobaine (SFM), la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick (SANB) et l'Association canadienne de l'éducation de langue française (ACELF). Les archives de la Fédération des francophones hors Québec (FFHQ) devenue la Fédération des communautés francophones et Acadienne du Canada (FCFA), ont aussi été consultées, bien que de manière non exhaustive¹⁵⁶. L'expansion du réseau associatif franco-canadien dans les années 1970 et 1980 fait en sorte que plusieurs organismes voient le jour pendant la période étudiée. Nous abordons donc leurs positions et leurs activités en lien avec les organismes mentionnés ci-haut.

En Ontario, l'Association canadienne-française d'éducation d'Ontario (ACFÉO) — devenue l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO) en 1969 —, est l'organisme phare pour les revendications scolaires des francophones. Depuis sa fondation en 1910, elle a joué un rôle de premier plan à l'occasion des grandes luttes pour la reconnaissance de la communauté franco-ontarienne et pour le développement de son autonomie institutionnelle. Malgré son ouverture à divers « champs de bataille » et domaines d'interventions dans les années 1970 et 1980,

¹⁵⁶ Des études ont analysé les positions de la FFHQ. Voir, entre autres, Michel Bock, « La Fédération des francophones hors Québec devant le gouvernement québécois (1976-1991) : groupe de pression ou compagnon d'armes? », dans Jérôme Boivin et Stéphane Savard (dir.), *De la représentation à la manifestation : groupes de pression et enjeux politiques au Québec, XIX^e et XX^e siècles*, Québec, Éditions du Septentrion, 2014, p. 234-274; Anne Boily, *Des peuples fondateurs au pluralisme. Comment, et à quel moment l'immigration et le pluralisme deviennent-ils des priorités pour les associations francophones canadiennes?*, Thèse de maîtrise (science politique), Ottawa, Université d'Ottawa, 2017.

l'Association continue d'occuper une place très importante dans les débats liés à la question scolaire ontarienne.

Avec l'ACFO, l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario (AFCSO) assume un rôle important dans le dossier scolaire et, plus particulièrement, dans le débat sur la gestion scolaire. Fondée en 1944 sous le nom d'Association de commissaires d'écoles bilingues de la province d'Ontario (ACEBO), elle avait comme but de veiller aux intérêts scolaires, religieux et linguistiques des écoles bilingues de l'Ontario et d'assurer la coopération entre les commissaires des écoles bilingues¹⁵⁷. L'instauration des écoles secondaires publiques françaises financées par les deniers publics en 1969 et l'arrivée des comités consultatifs de langue française (CCLF) dans les conseils scolaires publics, composés de membres élus pour représenter les contribuables francophones, ont transformé l'ACEBO en profondeur. En fait, même s'ils représentaient les contribuables francophones auprès des conseils publics, les commissaires demeuraient, pour la plupart, partisans de l'éducation catholique. En 1972, l'ACEBO devient l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario (AFCSO) pour regrouper les conseillers scolaires francophones représentant les écoles primaires francophones au sein des conseils séparés catholiques ainsi que les conseillers scolaires membres des CCLF, au sein des conseils publics.

Regroupant les pédagogues et responsables de l'éducation en langue française, l'Association des enseignants franco-ontariens (AEFO) participe, dès sa fondation en 1939, à l'enchâssement d'une pédagogie franco-ontarienne dans l'école bilingue¹⁵⁸. Sa composition se diversifie au cours des années avec l'essor des écoles primaires publiques dans les années 1980.

¹⁵⁷ Quatre options s'offraient aux jeunes franco-ontariens désireux de poursuivre leurs études au niveau secondaire : les collèges classiques privés, les écoles secondaires bilingues publiques qui étaient, en réalité, des écoles anglaises qui pouvaient offrir certaines matières en français, les écoles bilingues séparées qui offraient les 9^e et la 10^e années et l'école secondaire anglophone.

¹⁵⁸ Simon-Pierre Chaplain-Corriveau, *Entre démocratisation et tradition. La modernisation de l'enseignement en français à l'école bilingue franco-ontarienne (1927-1960)*, Thèse de maîtrise (histoire), Ottawa, Université d'Ottawa, 2015, 208 p.

L'AEFO devient éventuellement une association syndicale, s'intéressant surtout au développement professionnel de ses membres. Notre analyse contient à sa base la position de l'ACFO dégagée par le biais de ses interactions avec l'ACSFO, l'AEFO et, éventuellement, avec l'Association franco-ontarienne des conseils d'écoles catholiques (AFOCEC), une association catholique fondée en 1988 après qu'une partie des membres catholiques eut déserté l'AFCSO. Quelques autres associations, tels la Fédération des associations de parents et instituteurs (FAPI) et le Conseil francophone de planification scolaire d'Ottawa-Carleton, ont aussi été retenues. Toutefois, celles-ci n'ont pas été étudiées de manière aussi exhaustive et systématique, en raison de leur implication plus limitée dans le débat.

La Société des acadiens du Nouveau-Brunswick (SANB) a, pour sa part, été fondée en 1973. Elle avait pour but de doter la communauté acadienne du Nouveau-Brunswick d'un organisme provincial répondant à ses besoins spécifiques afin de lui faire bénéficier du financement de l'État fédéral disponible depuis 1969. Elle prend ainsi la relève de la Société nationale l'Assomption (SNA) — devenue la Société nationale des Acadiens en 1958 — qui avait tenté d'édifier un espace public pour soutenir le projet collectif acadien. La SNA avait contribué à la création d'une université unilingue française à Moncton et d'une École normale française. Ses appuis ont aussi contribué à la création de l'Association des enseignantes et des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick (AEFNB) en 1970. La montée de l'État-providence et l'étatisation de la société amènent les Acadiens à recourir à de nouveaux intervenants, telle la SANB, qui en viennent à encadrer le projet collectif acadien. Avec la création des conseils scolaires francophones au Nouveau-Brunswick en 1980, l'Association des conseils scolaires francophones du Nouveau-Brunswick (ACSFNB) voit le jour. Nous analysons donc la position de la SANB dégagée par le biais de ses interactions avec l'AEFNB et l'ACSFNB.

L'Association canadienne-française de l'Alberta (ACFA) est l'organisme porte-parole de la francophonie albertaine. Au moment de sa fondation en 1925, elle a pour but de doter la communauté franco-albertaine d'un organisme rassemblant ses forces vives à l'échelle de la province. Sa mission première relève du domaine de l'éducation et de la survie identitaire des Franco-Albertains. Elle veille également aux divers aspects de la vie culturelle francophone de ses membres, y compris la vie religieuse, morale, sociale, intellectuelle et économique. Elle est composée au départ de cercles paroissiaux régis par un bureau à Edmonton, ce qui rend la participation difficile dans les autres communautés locales. En 1961, l'ACFA se réorganise en fonction de la densité de la population (en associations régionales) plutôt que selon les limites des paroisses. Le financement du Secrétariat d'État, à partir de 1969, permettra à l'ACFA d'élargir son mandat. En 1986, l'Association contribuera à la fondation de la Fédération des parents franco-albertains (FPFA), dont le but est de soutenir la participation des parents à l'éducation de leurs enfants. Nous abordons la FPFA par le biais de la relation qu'elle maintient avec l'ACFA. Elle n'a été étudiée de manière exhaustive ou systématique, toutefois, en raison de son implication plutôt tardive dans le débat scolaire.

Au Manitoba, la Société franco-manitobaine (SFM) est l'organisme porte-parole des francophones. Fondée en 1968 alors que se dissout l'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba (AÉCFM), elle a des objectifs plus vastes que cette dernière, soit « d'encourager, promouvoir et stimuler les intérêts économiques, politiques, culturels et éducationnels de la population francophone du Manitoba¹⁵⁹ ». L'AÉCFM avait été fondée en 1916 afin de militer contre les lois du gouvernement manitobain supprimant l'enseignement en français dans les écoles. Le principe de la langue gardienne de la foi fondait son idéologie globale.

¹⁵⁹ SFM, « Plan à long terme de la Société franco-manitobaine », janvier 1977, SHSB, Fonds SFM, 0089/666/37.5/1-7.

L'AEFCM a joué le rôle d'un quasi-ministère d'éducation en s'occupant des programmes, des inspecteurs, des examens, de la formation et de la sélection des professeurs. Le financement en provenance du Secrétariat d'État donnera le coup d'envoi à la SFM au tournant des années 1970. En 1976, celle-ci participe à la création de la Fédération provinciale des comités de parents (FPCP) qui, comme nous le verrons, jouera un rôle important dans le dossier de la gestion scolaire. Notre analyse retient donc la position de la SFM et ses interactions avec la FPCP ainsi que les Éducateurs franco-manitobains (EFM) — une association fondée en 1968 au moment où le gouvernement provincial assouplit la loi scolaire pour permettre l'enseignement en français à raison 50% du temps passé en salle de classe¹⁶⁰.

Notre stratégie de recherche comparative nous a permis de tracer l'évolution de la conscience historique et nationale des francophones hors Québec à l'intérieur des communautés provinciales. L'Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF) nous permet de saisir la question scolaire telle qu'elle s'est posée au niveau national. Fondée en 1947 et toujours active aujourd'hui, l'ACELF est le premier organisme à rallier les intervenants du monde éducatif de langue française de l'ensemble du Canada. Son originalité tient au fait qu'elle réunit des acteurs communautaires œuvrant en milieu scolaire dans toutes les provinces, ainsi que les représentants de tous les ministères de l'Éducation provinciaux et territoriaux. Elle représente ainsi un rare lieu de concertation entre le Québec et les communautés francophones des autres provinces. Elle a entrepris, historiquement, de nombreuses initiatives afin de développer des liens entre les francophonies canadiennes et d'améliorer la qualité du système éducatif de langue française à travers le pays. Notre étude fait ressortir l'importance particulière que prend l'ACELF dans le

¹⁶⁰ Fondée sous le nom Société des enseignants de langue française (SELF), elle change de nom en 1972. EFM, « 25^e anniversaire des ÉFM. 25 ans d'éducation en français.... notre fierté », *Inform-action. Bulletin des EFM*, 1993, [En ligne], [<https://efm-mts.org/wp-content/uploads/2021/08/pub-Info-Action-Cahier25eAnniversaireDesEFM-ForWeb.pdf>] (consulté le 31 janvier 2024).

contexte politique et constitutionnel qui traverse notre période d'étude. En raison du rôle qu'elle a joué dans la transmission de la référence canadienne-française par le passé, l'ACELF devient un lieu symbolique pour poser la question des finalités de l'école, et de celles du Canada français.

Notre analyse s'appuie notamment sur les positions officielles et les interventions de ces organismes dans le débat sur la question scolaire dans l'espace public des communautés francophones minoritaires. Certains types de documents ont été privilégiés, tels les mémoires soumis aux ministères d'Éducation et aux gouvernements (provinciaux et fédéral), les actes de colloques, les communiqués, les rapports des congrès annuels, les publications, les bulletins d'information, etc. Ces documents témoignent des interventions publiques des organismes et permettront de saisir les positions officielles de chacun d'entre eux. Les documents qui laissent entrevoir les débats internes et les tensions que la question scolaire a provoqués ont aussi été consultés. Notons, entre autres, les procès-verbaux et la correspondance. Ceux-ci nous permettent d'analyser, entre autres choses, les efforts de collaboration entre les communautés francophones, leurs divergences d'opinions et leurs revendications collectives et individuelles. Vu l'ampleur des fonds d'archives à consulter, nous avons été obligée de laisser tomber l'analyse de la presse. Il aurait été intéressant de soulever les nuances dans les débats locaux et régionaux traitant de la question scolaire. L'ampleur de la tâche dépassait toutefois les limites de cette thèse.

Poser la question scolaire aux niveaux communautaire et national

Notre étude traite de la période qui va de 1969 à 2003. Les limites temporelles qui cadrent notre analyse renvoient à la période dite « post canadienne-française » et à l'imposition, par le gouvernement fédéral, d'un nouveau positionnement stratégique pour l'ACELF vis-à-vis de l'éducation des années 2000. La structure de l'analyse s'étale sur trois sections découpées de façon chronologique. À l'intérieur de ces sections, les chapitres sont divisés de manière à poser la

question scolaire à deux niveaux : au niveau provincial et communautaire, à travers les associations et les acteurs qui ont participé au débat sur le terrain, et au niveau national, par l'entremise de l'ACELF. Ils traitent chacun des événements, des thèmes principaux et des positions officielles en lien avec notre problématique, soit l'enjeu de l'école comme instrument de production identitaire dans la nouvelle réalité bilingue et multiculturelle du Canada.

La première partie s'étale de 1969 à 1981, c'est-à-dire de la « rupture » du Canada français au seuil du rapatriement de la constitution et de l'enchâssement de la *Charte canadienne des droits et libertés*. Alors que le réseau institutionnel qui relie la diaspora canadienne-française au Québec se désagrège, résultat du désengagement de l'Église, l'État fédéral joue un rôle de soutien de plus en plus important auprès des minorités linguistiques. Dans son élan pour combattre le nationalisme québécois, il adopte la *Loi sur les langues officielles* (LLO) en 1969, un programme d'aide aux minorités de langue officielle et une politique du multiculturalisme en 1971. Notre analyse traite donc de l'évolution des débats constitutionnels et de leurs retombées sur le développement de la question scolaire de langue française au pays et, plus globalement, sur le Canada français, par le biais de l'ACELF. Nous abordons notamment les répercussions des initiatives des États provinciaux, fédéral et québécois sur le développement culturel et institutionnel des minorités francophones.

Pendant cette période, les collectivités amplifient leurs revendications en faveur d'une éducation française et, à certains endroits — en Ontario et au Nouveau-Brunswick —, d'un système scolaire qu'elle pourra gouverner par elle-même. Dans un grand nombre de régions, les acteurs communautaires ont à affronter les autorités scolaires, municipales et provinciales pour obtenir l'application des nouvelles lois scolaires plus favorables aux minorités. La reconnaissance des « deux peuples fondateurs » et de leurs orientations culturelles différentes devait se faire, pour eux, par le biais de l'institution scolaire pour la communauté française. Les crises scolaires se répandent

dans les provinces et contribuent à une prise de conscience identitaire au sein de la population francophone et déclenchent une participation plus active à la prise en charge de ses institutions culturelles.

La deuxième section a comme limites temporelles 1982 et 1990, du rapatriement de la Constitution du Canada et de l'enchâssement de l'article 23 dans la nouvelle *Charte*, au jugement de la Cour suprême dans l'affaire *Mahé*. Il y sera question des nombreuses revendications juridiques du réseau associatif franco-canadien, qui exige le respect du droit de faire instruire ses enfants en français, mais également celui de gérer et de contrôler l'enseignement offert dans cette langue, tel que prévu à l'article 23. L'adoption de la *Charte* ne signifiait pas pour autant que les provinces allaient aussitôt modifier leur loi scolaire pour respecter ses exigences. Les organismes provinciaux tentent de proposer une formule de gestion scolaire à adopter, susceptible de fournir aux francophones un contrôle sur les écoles françaises. Nous analyserons donc les différentes positions prises par les acteurs communautaires par rapport à la gestion scolaire comme une forme de réparation historique due aux francophones en tant que peuple fondateur, comme une étape nécessaire pour assurer la survie culturelle de la communauté francophone. Les débats constitutionnels qui se poursuivent pendant la décennie offrent un contexte particulier aux revendications des minorités francophones. Dès l'adoption de la *Charte* en 1982, tout gain juridique obtenu par les francophones hors Québec est susceptible d'être octroyé aux Anglo-Québécois. En d'autres mots, les intérêts constitutionnels de la minorité de langue française ne correspondent plus nécessairement à ceux du Québec. Dans les négociations constitutionnelles des années 1980, alors que le Québec aspire à faire reconnaître son statut de « société distincte », les organismes expriment leur désaccord face à la conception de la dualité canadienne qui occulte l'existence des communautés francophones hors Québec et la reconnaissance de la nation canadienne-française. Cette section se termine donc sur la transformation de la relation que les

minorités françaises entretiennent avec les Québécois afin de saisir le rapport (quel qu'il soit) qu'elles entretiennent avec le Canada français.

L'analyse que nous réservons pour la troisième section porte sur la période de 1990 à 2003. Le jugement de la Cour suprême du Canada dans l'affaire *Mahé* en mars 1990 fait valoir les droits éducationnels prévus à l'article 23, et impose un cadre juridique à l'intérieur duquel les provinces doivent concéder la pleine gestion scolaire à leurs minorités de langue officielle. Cette décision historique représente, à bien des égards, l'apogée des réussites en matière de lois et de droits reconnus, et va naturellement conduire à une période de développement institutionnel dans le domaine scolaire. Elle apporte des changements organisationnels (la création de conseils scolaires francophones) mais n'impose aucune orientation particulière au contenu de l'éducation française au Canada. Les années 1990 sont donc caractérisées par l'élaboration d'un cadre pour l'instauration de conseils scolaires français à la grandeur du pays respectant les droits constitutionnels linguistiques et confessionnels. Notre analyse témoigne ainsi de l'ajustement progressif des communautés francophones au développement de la gestion scolaire qui répond à la fois à la décision *Mahé* et à leurs situations politiques, intellectuelles et culturelles respectives. Les démarches entreprises par le réseau associatif en collaboration avec les gouvernements provinciaux pour mettre en œuvre les dispositions aptes à respecter ces droits se sont basées sur une vision de l'école permettant la réalisation d'une certaine conception de l'idéal culturel et institutionnel de la collectivité, conception issue d'un compromis entre les différentes factions qui la composaient. En même temps, la francophonie canadienne traverse une autre période de transformations constitutionnelles, politiques et institutionnelles importantes. Les nouvelles politiques de l'État fédéral et de l'État québécois à l'égard des minorités francophones nous apportent à questionner le rapport que ces dernières entretiennent avec le Canada français au tournant du millénaire.

L'expansion du système scolaire franco-canadien dans les années 1980 et 1990 semble suggérer que le référent canadien-français et acadien, qui a en partie structuré la lutte pour la gestion scolaire, constituait toujours un élément central dans la définition identitaire que se faisait une partie importante de la francophonie canadienne. Au tournant du millénaire, l'école française est-elle donc toujours vue comme instrument d'intégration nationale pour le Canada français et de l'Acadie ou comme instrument d'émancipation individuelle devant refléter le pluralisme du milieu d'origine de l'élève?

SECTION 1

1969-1981

Chapitre 1 — L'ACELF, « chien de garde » du Canada français (1969-1981)

À la veille du centenaire du Canada, en 1963, persuadé que le Canada traverse une crise politique majeure, le gouvernement libéral de Lester B. Pearson met sur pied la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme. Co-présidée par André Laurendeau et Davidson Dunton, la Commission représente une importante entreprise de réconciliation nationale dans cette période associée à la Révolution tranquille et à la montée de l'indépendantisme¹. La Commission est mandatée de proposer des moyens pour que le Canada se développe « d'après le principe de l'égalité des deux peuples qui l'avaient fondé² ». Dans les rapports qu'elle publie entre 1967 et 1970, elle inscrit sa conception du pays et la majorité de ses recommandations dans la logique des deux nations fondatrices. Or, en réponse à ce rapport, plutôt que de considérer le Canada comme composé d'une collectivité canadienne-anglaise et d'une collectivité canadienne-française, le

¹ André Laurendeau est le rédacteur en chef du journal *Le Devoir*. Davidson Dunton est l'ancien président de CBC/Radio-Canada et président de l'Université Carleton. Pour une étude importante de la Commission Laurendeau-Dunton, voir Valérie Lapointe-Gagnon, *Panser le Canada : une histoire intellectuelle de la commission Laurendeau-Dunton*, Montréal, Éditions du Boréal, 2018.

² André Laurendeau et Davidson Dunton, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, Volume I : Les langues officielles*, Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1967, p. xi.

Premier ministre, Pierre Elliot Trudeau (1968-1979, 1980-1984), réfléchit en termes d'identité pancanadienne ancrée dans les droits individuels de ses citoyens et d'un bilinguisme qui tire sa légitimité de la démographie des grandes populations anglophones et francophones. Le gouvernement fédéral adopte donc, en 1969, la *Loi sur les langues officielles* (LLO) qui établit le français et l'anglais comme les deux langues officielles du Canada. En 1971, il adopte une politique de multiculturalisme qui met de l'avant l'idée que le Canada est un pays « uninational » composé d'une multitude d'ethnies, abandonnant ainsi la logique des deux peuples fondateurs.

En même temps, le Canada français en tant que projet politique et organisation sociale, connaît une certaine « rupture » lors des États généraux de 1967 et de 1969. Rassemblés à Montréal, des centaines de délégués débattent de l'avenir de la nation canadienne-française. La délégation québécoise, largement majoritaire, se prononce en faveur de l'indépendance du Québec, ce qui lui attire le mécontentement des représentants des autres provinces. Une situation de confusion s'installe ainsi chez les minorités francophones hors Québec : elles ont à se redéfinir en tant que sociétés autonomes. En raison de leur démographie, de leur poids politique et du poids de leurs repères mémoriels et historiques, les Acadiens, pour leur part sont moins critiques. Ils se considèrent, à plusieurs égards, comme une « nation » distincte à la fois des Canadiens anglais et des Canadiens français. Les bouleversements de la Révolution tranquille, la montée d'un nouveau nationalisme québécois et l'élection du Parti québécois (PQ) en novembre 1976 entraînent une rupture non négligeable des liens traditionnels entre les communautés francophones et le Québec. Les transformations intellectuelles, culturelles et politiques issues du contexte se feront particulièrement sentir dans les rangs de l'ACELF. Vu sa capacité à regrouper les intervenants au-delà des frontières provinciales, elle devient un terrain où se jouent les relations entre le Québec et les minorités. Dans le contexte tumultueux des années 1970, ses congrès deviennent un espace de dialogue et de débat intéressant — et important — entre les représentants pancanadiens sur la

question de l'éducation, et plus largement sur le fait francophone au pays à l'approche du référendum québécois.

Pour saisir l'évolution des relations de la « minorité nationale » avec le « l'État parent » — national — (le Québec) et avec « l'État hôte » — nationalisant — (l'État fédéral), tels que conçus par le sociologue Rogers Brubaker, nous étudions le rapport qu'elle entretient avec ces deux pôles d'intégration³. Dans l'intensive ronde de débats constitutionnels qui se termine avec le rapatriement de la Constitution en 1982, les questions relatives aux droits linguistiques et aux droits scolaires deviennent des enjeux importants. Nous proposons donc une analyse de l'action de l'ACELF en examinant les changements dans ses orientations, ses activités et ses prises de positions publiques, entre 1969 et 1981. Notre examen nous permettra de cerner l'engagement de la minorité nationale envers son propre développement. Il en résultera une image plus précise — quoique encore nébuleuse — de l'évolution du nationalisme transfrontalier canadien-français et du rôle de l'ACELF dans sa pérennité. Malgré les États généraux (et une certaine historiographie), nous montrons que la rupture n'est pas complète : il existe encore des lieux où on pense les relations entre le Québec et les minorités à l'aune d'une certaine continuité historique.

1.1 L'ACELF, mécanisme de solidarité nationale canadienne-française

Répondant à un appel de l'épiscopat canadien lancé en 1944 pour organiser une association canadienne d'éducateurs catholiques, le Comité permanent de la survivance française en Amérique — qui deviendra le Conseil de la vie française en Amérique en 1952 —, forme un comité provisoire

³ Rogers Brubaker, *Nationalism Reframed. Nationhood and the National Question in the New Europe*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996, 202 p. Voir également Zsuzsa Csergö et James M. Goldgeier, « Kin-State Activism in Hungary, Romania, and Russia: The Politics of Ethnic Demography », dans Tristan James Mabry, John McGarry, Margaret Moore et Brendan O'Leary (dir.), *Divided Nations and European Integration*, Philadelphie, University of Pennsylvania Press, 2013, p. 89-126.

qui mène à la création de l'ACELF en novembre 1947. La nécessité d'une telle association découle de la croissance rapide des établissements d'enseignement de langue française et de l'apparition de nouveaux organismes voués à l'éducation des francophones. Tout comme l'ACELF, le Conseil de la vie française en Amérique devient une maille importante du réseau institutionnel canadien-français en formation, « un lieu de discussion des enjeux vitaux du Canada français⁴ ».

Dès 1961, le soutien du gouvernement du Québec aux francophones à l'extérieur de ses frontières s'accroît avec l'établissement du Service du Canada français outre-frontière (SCFOF), une agence ministérielle créée pour mettre en œuvre des programmes de soutien aux communautés minoritaires des autres provinces⁵. Or, en raison des priorités gouvernementales et de la nature trop traditionaliste du SCFOF, peu d'argent est alloué aux minorités par le ministère des Affaires culturelles. Marcel Martel relève dès lors « un processus de largage et de liquidation intellectuelle des communautés francophones canadiennes qui culmine dans l'édification du Québec comme État-nation des Canadiens français⁶ », prononcé symboliquement au moment des États généraux. En ce sens, l'ACELF devient l'un des seuls endroits où se maintiendront formellement les relations entre le Québec et les minorités de langue française. Elle a d'ailleurs une composition particulière. En plus de rassembler de nombreux organismes impliqués dans le domaine de l'éducation, telles les associations d'enseignants, d'administrateurs scolaires, d'étudiants des niveaux secondaires, collégial et universitaire, elle rassemble des communautés religieuses, des associations spécialisées, provinciales et nationales, et quelques centaines de membres individuels⁷.

⁴ Le Conseil entreprend de nombreuses campagnes pour défendre la dualité nationale et assurer la survie du fait français au Canada. Marcel Martel, *Le Deuil d'un pays imaginé. Rêve, luttes et déroutes du Canada français*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1997, p. 22.

⁵ *Ibid.*, p. 76, 109-126.

⁶ Le Service ferme en 1975. *Ibid.*, p. 119-125, 130-131, citation à la p. 140.

⁷ Voir Annexe 1 pour une liste des membres de l'ACELF en 1971. ACELF, « Projection sur le devenir de l'ACELF à court terme », 1973, p. 2-3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/63/12.

Depuis sa fondation, l'ACELF convient que les communautés francophones peuvent concevoir des projets éducatifs distincts tout en s'investissant dans un grand projet collectif canadien-français. Les tensions qui émergent dans la francophonie canadienne au moment de la « rupture » nous amènent toutefois à douter de sa capacité à atteindre la concertation nationale qu'elle cherche à susciter. Constituant un enjeu collectif déterminant, le dossier de l'éducation parviendra-t-il à faire naître un sentiment de solidarité et d'identification entre les diverses composantes de la nation? Dans la première moitié de la décennie, l'ACELF entreprend une démarche de restructuration afin de fournir un forum de dialogue à tous les intervenants sur le développement de l'éducation française au Canada et du fait français de manière plus générale. Cette entreprise devait lui permettre de revoir ses mécanismes de concertation et sa capacité à représenter le Canada français sur la scène nationale. Compte tenu des changements socio-culturels, l'ACELF aura-t-elle plutôt à se réinventer? Il nous paraît désormais probable qu'elle ait à remanier le projet collectif qu'elle incarne.

1.1.1 Représentante « officielle » des intérêts nationaux des francophones

Dès 1965, l'ACELF évalue les changements à effectuer pour tenir compte des nouveaux courants d'idées au Canada français et dans le monde. En cette période de modernisation et avec les résolutions adoptées lors du Concile Vatican II (1962-1965), l'Église catholique a dû se retirer de la sphère sociale et de la sphère politique. L'ACELF apporte donc des modifications à son organisation, sa structure et son mandat afin de se déconfessionnaliser. Des éducateurs de langue française « qui ne professent pas la religion catholique⁸ » sont désormais admis comme membres. En 1967, son Conseil d'administration est modifié selon la composition suivante : 30 directeurs

⁸ *Ibid.*, p. 2-3.

dont 10 représentants des ministères de l'Éducation des provinces du Canada; les 20 derniers sièges sont répartis selon les 4 régions administratives : 7 du Québec, 4 de l'Atlantique, 5 de l'Ontario et 4 de l'Ouest. Le Bureau de direction, qui gère l'administration courante de l'ACELF, est dorénavant composé d'un président général, de 4 vice-présidents (un par région) et de 2 directeurs élus parmi les 30 directeurs du Conseil d'administration⁹. Cette distribution assure la participation de tous les gouvernements provinciaux et donne à l'ACELF un caractère plus officiel à travers le pays¹⁰. Cependant, en 1970, l'Association n'occupe pas, juge-t-elle, la place qui devrait lui revenir sur la scène politique. Dans le processus de restructuration qu'elle entame, elle privilégie une démarche pour en arriver à détenir un poids plus lourd au sein du réseau associatif national œuvrant dans le domaine de l'éducation en contrepartie de la Canadian Education Association (CEA)¹¹ — le seul organisme national bilingue représentant les éducateurs à travers le Canada —, et auprès du Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC). De prime abord, cette position peut être interprétée comme étant symbolique à plusieurs égards. L'ACELF tâche de se distinguer comme représentante officielle des intérêts des francophones sur la scène nationale. Elle adopte de nouveaux moyens d'action — dont la publication d'une revue — à cette fin.

Pour une « voix équivalente » à la Canadian Education Association (CEA)

Depuis plusieurs années, un Comité de restructuration compte parmi les comités réguliers de l'ACELF. Il est chargé d'apporter des modifications périodiques aux règlements de l'Association. Il est d'ailleurs à la base des changements apportés à la distribution des sièges du Conseil d'administration, à la composition d'un Bureau de direction représentatif de régions du

⁹ *Ibid.*, p. 3.

¹⁰ Adélarde Savoie et Clément Cormier, « Mémoire sur l'ACELF préparé pour Monsieur Joseph Pagé, sous-ministre associé de l'éducation de la province de Québec », 1965, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/41/25.

¹¹ Le nom francophone de la Canadian Education Association (CEA) est l'Association canadienne d'éducation.

Canada et au changement de nom de l'organisme. En 1968, l'Association canadienne des éducateurs de langue française devient officiellement l'Association canadienne de l'éducation de langue française, pour refléter l'étendue des domaines de spécialisation de ses membres. Au moment de sa fondation, les éducateurs canadiens-français s'étaient donnés, sur le plan canadien, un organisme de coordination et de concertation¹². Cependant, par la suite, le monde de l'enseignement s'est organisé en fonction de besoins professionnels.

À l'aube des années 1970, si les objectifs généraux de l'ACELF vis-à-vis de l'éducation et de la culture françaises constituent un lien d'unité entre ses membres, ceux-ci n'arrivent pas, semble-t-il, à créer et à maintenir un sentiment d'appartenance. La tenue des États généraux étant toute récente, de grandes tensions émergent à l'intérieur de l'Association liées à l'écart considérable dans la représentation de ses membres. Les représentants du Québec comptent pour 70 % des organismes provinciaux et 60 % des individus membres¹³. L'ACELF se fait reprocher d'axer la majorité de ses activités sur le Québec. Il est fort probable que des représentants des groupes minoritaires aient formulé ces reproches, mais nos sources ne nous permettent pas d'en confirmer l'auteur. L'ACELF décide donc de repenser sa structure et son orientation dans le but de mieux servir les groupes d'expression française de toutes les provinces. À son Assemblée générale en août 1968, un Comité d'orientation est créé avec le mandat d'effectuer une « remise en question totale de l'ACELF, tant au plan de ses orientations qu'à celui de ses moyens d'actions¹⁴ ». Avec

¹²L. MC. Cann, sous-registraire général du Canada, « Lettres patentes supplémentaires à l'Association canadienne des éducateurs de langue française », Ottawa, 11 avril 1968, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-S1-SS2-D1; ACELF, « Texte des modifications aux lettres patentes et aux règlements adoptés par le Conseil d'administration qui en recommande l'approbation par l'Assemblée générale spéciale », Ottawa, 22 août 1967, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-S1-SS2-D1.

¹³ Pour la liste des membres de l'ACELF en 1971, voir l'Annexe 1 de cette thèse.

¹⁴ ACELF, « Comité d'orientation aux membres du Conseil d'administration et de l'Assemblée générale », 16 juin 1969, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/6; Bureau de direction, « Rapport soumis aux membres du Conseil d'administration et de l'Assemblée générale », 12 août 1970, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS4-D17.

les démarches de restructuration qu'elle entreprend, l'ACELF cherche à devenir un lieu pour consolider la solidarité du Canada français.

L'enquête menée dans le cadre de cette démarche est toutefois révélatrice. Le Comité constate une « indifférence » et un « désintéressement » par rapport à l'ACELF, ainsi qu'« un manque de prospection sur [son] rôle futur¹⁵ ». Autrement dit, certains anticipent sa mort certaine. Serait-ce la manifestation d'une morosité au lendemain des États généraux? S'agit-il d'une confirmation claire du rejet du projet national canadien-français? Cette indifférence provient-elle de représentants du Québec ou d'une autre province? Malheureusement, le Comité ne précise pas à qui il fait allusion. Bien que nous ne puissions offrir de réponses concrètes à ces questions, nous remarquons néanmoins les répercussions directes du bouillonnement politique sur la pertinence et l'existence de l'ACELF.

Le Comité élabore cinq différentes formules d'orientation. La première est celle du « pendant » de la CEA, c'est-à-dire un organisme qui lui serait comparable. Selon cette formule, l'ACELF regrouperait des organismes d'expression française d'éducation et de culture de chaque province et serait vouée exclusivement à l'éducation. L'ACELF « décentralisée » est la deuxième formule. Selon cette option, l'organisme œuvrerait sur une base régionale par la formule de l'animation sociale. Une troisième formule prévoit sa transformation en une fédération regroupant des associations de niveaux national ou provincial œuvrant dans le domaine de l'éducation de langue française — notons ici l'absence des organismes locaux et régionaux ainsi que l'absence de préoccupations d'ordre culturel. L'ACELF dans sa conception actuelle — la quatrième formule proposée — est une association canadienne vouée à la promotion de l'éducation et de la culture

¹⁵ ACELF, « Procès-verbal de la réunion du Comité d'orientation du 24 février 1969 », Dorval, 29 février 1969, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS8-SSS3-D1.

d'expression françaises¹⁶. Enfin, le Comité d'orientation propose la transformation de l'ACELF en Bureau interprovincial d'éducation et de culture de langue française. Elle agirait ainsi à titre de secrétariat, « mis à la disposition d'organismes provinciaux et nationaux dont l'œuvre première poursuit des fins semblables aux siennes. » Une telle structure, estime-t-on, leur permettrait de détenir une « voix équivalente » à celle de le CEA en matière d'éducation au Canada¹⁷.

Son Comité d'orientation en vient à favoriser une formule « souple » qui concilierait une certaine décentralisation — favorable aux quatre régions — et qui ferait de l'ACELF une association comparable à la CEA¹⁸. Le Comité estime qu'une telle transformation permettrait

de maintenir les objectifs généraux de l'ACELF et de les poursuivre plus efficacement; de fournir aux organismes et aux personnes intéressés par l'éducation et la culture de langue française au Canada un lieu d'échange et de rencontre, un Centre de ressources et de service, un instrument commun dans la poursuite d'objectifs auxquels ils souscrivent; disposer d'une « voix équivalente » à celle que représente actuellement le CEA en matière d'éducation au Canada, tout en utilisant un « modèle » distinct et adapté aux besoins actuels; de respecter davantage les réalités sociales et politiques d'aujourd'hui¹⁹.

Cette formule permettrait donc à l'ACELF de respecter et de valoriser son hétérogénéité, ce qui représente une nouvelle entreprise.

À l'unanimité, le Comité d'orientation se rallie à la transformation de l'ACELF en Bureau interprovincial. Cette transformation devait permettre à l'ACELF, semble-t-il, de devenir « un forum, un centre de recherche et d'information, un organisme de liaison interprovincial, le “chien de garde” de l'éducation francophone au Canada, un groupe de pression, un organisme consultatif ou représentatif auprès d'agences [internationales] comme l'Unesco, un service d'échanges de

¹⁶ *Ibid.*, p. 3-4. Voir aussi, ACELF, « Procès-verbal du Comité d'orientation », 8 mai 1969, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/6.

¹⁷ Claude Beauregard, « Bureau interprovincial d'éducation et de culture de langue française », 6 mai 1969, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/6.

¹⁸ Cécile Rouleau, secrétaire générale, « Procès-verbal du Comité d'orientation, 21 avril 1969 », Dorval, 28 avril 1969, p. 3-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS8-SSS3-D1.

¹⁹ Claude Beauregard, « Bureau interprovincial d'éducation et de culture de langue française », 6 mai 1969, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/6.

professeurs²⁰ ». Un tel Bureau poursuivrait avec l'organisation périodique de colloques, séminaires, et conférences sur l'éducation et la culture françaises.

Même si le Comité d'orientation présente son rapport à l'Assemblée générale de 1969, la prise de la décision relative aux structures et à l'orientation de l'Association est remise aux assises de Moncton en août 1970. L'adoption est reportée afin de permettre un échange avec le CEA sur leurs objectifs et l'action commune que les deux organismes pourraient entreprendre dans certains domaines d'activité, par exemple, la diffusion de l'information²¹.

Après une démarche de deux ans, y compris une enquête, une rencontre avec la CEA — en novembre 1970 — et plusieurs recommandations, l'ACELF ne subit aucune transformation majeure. Seul le développement d'un secrétariat est prévu pour s'occuper de la diffusion de l'information, des publications, de la documentation, des études et de la recherche²².

De nouveaux moyens d'action pour entamer la réflexion collective

En tentant de se positionner sur un pied d'égalité avec la CEA, l'ACELF confirme son désir grandissant d'assumer l'autorité sur l'éducation de langue française au pays et sur le fait français en général. Elle se donne l'objectif explicite de détenir plus de poids sur la scène nationale et à la Conférence canadienne de l'éducation, en contrepartie à la CEA. Fondée en 1891, la CEA est le seul organisme national partiellement bilingue représentant les éducateurs à travers le Canada²³. Il est né de la nécessité de créer une agence gouvernementale chargée des relations interprovinciales

²⁰ ACELF, « Comité d'orientation aux membres du Conseil d'administration et de l'Assemblée générale », 16 juin 1969, p. 10, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/6; ACELF, « Plan du travail destiné à l'Assemblée générale selon le mandat reçu », 26 mai 1969, p. 1-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/6.

²¹ Bureau de direction, « Rapport soumis aux membres du Conseil d'administration et de l'Assemblée générale », 12 août 1970, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SSS4-D17.

²² *Ibid.*, p. 17-18.

²³ Malheureusement nous n'avons pu mettre la main sur la composition linguistique de la CEA. G.E. Malcolm MacLeod et Robert E. Blair, *L'Association canadienne d'éducation : cent ans déjà! 1891-1991*, Toronto, Canadian Education Association, 1992, 114 p.

dans le domaine de l'éducation²⁴. Les ministères de l'Éducation des provinces sont ses membres de soutien et il est composé d'organismes provenant du milieu de l'éducation — des fédérations d'enseignants, des associations de commissions scolaires et de commissaires, des facultés d'éducation, des commissions ou conseils scolaires, des universités et des collèges²⁵. Dans les années 1950, face à l'expansion des services et à l'accroissement des budgets, la majorité des intervenants du domaine de l'éducation, exigent que l'enseignement au Canada « acquière son caractère propre qui le distingue des traditions d'Europe et du reste de l'Amérique du Nord²⁶. » La tenue de deux conférences canadiennes sur l'Éducation vise à alimenter la discussion sur le sujet. La première a lieu en février 1958 à Ottawa, et rassemble « dix-neuf organismes nationaux représentant l'éducation, la main-d'œuvre, l'industrie et le commerce. » L'ACELF y participe. La seconde à Montréal, en 1962, rassemble des participants de 70 organismes dont les ministères de l'Éducation, le gouvernement fédéral, des grandes métropoles, des universités, des syndicats, des entreprises et des associations sociales et culturelles. La CEA y joue notamment un rôle important²⁷.

Ce bref coup d'œil à l'histoire et à la composition de la CEA, nous permet de comprendre la place que veut prendre l'ACELF en s'insérant dans l'espace associatif canadien. Bien que les échanges entre les deux organismes deviennent difficiles à retracer dans les sources après 1970, l'ACELF semble voir la CEA tantôt comme une concurrente, tantôt comme une partenaire. En fait, les fins poursuivies par les deux associations se rejoignent sous certains aspects, mais diffèrent considérablement sous d'autres. Alors que les fins avouées de l'ACELF sont de servir la culture et

²⁴ En 1891, des fonctionnaires des sept provinces se réunirent à Québec pour fonder la Dominion Education Association (devenue la Canadian Education Association).

²⁵ OCDE, *Examens des politiques nationales d'éducation. Canada*, Paris, OCDE, 1976, p. 245.

²⁶ *Ibid.*

²⁷ *Ibid.*

l'éducation de langue française, celles de la CEA sont de servir l'éducation qu'elle soit d'expression anglaise ou française. Bien qu'elle se dise bilingue, la CEA sert majoritairement la population anglophone. De plus, elle se préoccupe de questions pédagogiques alors que l'ACELF se préoccupe davantage des questions d'ordre culturel et national²⁸.

Les deux organismes axent une importante partie de leurs activités sur l'information, les publications et la documentation. Depuis 1960, la CEA publie une revue trimestrielle appelée *Education in Canada*. Dans sa démarche de restructuration, l'ACELF estime qu'une collaboration à la publication d'une revue conjointe — ACELF et CEA — pourrait être bénéfique aux deux organismes²⁹. Une telle collaboration, soutient-elle, lui permettrait de remplir son rôle auprès d'intervenants œuvrant dans le domaine de l'éducation, et de « faire sentir son influence [...] auprès des groupements anglophones parallèles, notamment la CEA³⁰ ». À son Assemblée générale de Moncton en 1970, une recommandation est adoptée dans ce sens³¹. Cette initiative peut en surprendre plusieurs en raison du fait que l'ACELF s'engage si ardemment dans l'éducation de langue française depuis sa fondation. « Aux transformations des structures, au changement de nom, à la formulation explicite des objectifs succède une modification des moyens d'action³² », de préciser M^{gr} Louis-Albert Vachon, élu président de l'ACELF en 1970. L'ACELF cherche-t-elle à transformer ses moyens d'actions et ses activités pour asseoir son autorité sur le développement de l'éducation française? Nous y voyons une tentative pour confirmer sa pertinence à l'ère des

²⁸ Gaston Dugas, « Document de travail préparé par Gaston Dugas, à la demande du Bureau de direction de l'ACELF, à sa réunion du 9 octobre 1970 », 15 octobre 1970, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156/61/8.

²⁹ *Ibid.*, p. 2.

³⁰ ACELF, « Recommandations adoptées par l'Assemblée générale à Moncton quant à la restructuration de l'ACELF », *Bulletin de l'ACELF* (juillet 1971), p. 2-3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS8-SSS3-D1.

³¹ *Ibid.*

³² Louis-Albert Vachon, « Les nouvelles orientations : allocution de M^{gr} Louis-Albert Vachon, P.A., Recteur de l'Université Laval », 18 août 1970, p. 3-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/23/1.

changements et pour poser le projet canadien-français en parallèle au projet canadien-anglais dans le domaine de l'éducation.

L'idée d'une revue conjointe ne se concrétise pas. Le Conseil d'administration de l'ACELF pointe vers l'existence de grandes différences entre les fins poursuivies par les deux associations et des « visions diamétralement opposées » de l'éducation qui guident leur action : l'ACELF s'intéresse à l'éducation de langue et de culture françaises; la CEA est majoritairement anglaise et adhère au modèle de société anglo-dominant³³. L'ACELF lance donc officiellement sa propre revue, la *Revue de l'ACELF*, lors du congrès de Moncton en août 1970. Dans le premier numéro qui paraît l'année suivante, en décembre 1971, le président général M^{gr} Louis-Albert Vachon, dévoile la visée du périodique. Celui-ci se veut d'abord « un instrument de communication, d'information, de rayonnement qui serve de lien mobile et continu entre les organismes, les groupes et les personnes à qui tient à cœur la cause de la langue et de la culture d'expression française³⁴ ». En conformité avec la mission de l'ACELF, la réflexion collective amorcée dans la *Revue* a pour objectif d'aider la francophonie canadienne à élucider les situations complexes qu'elle affronte dans le domaine de la culture et de l'éducation. Ce mécanisme de communication sert notamment à renforcer le rôle de concertation que veut jouer l'ACELF pour consolider les liens du Canada français.

1.1.2 La consolidation d'une « vocation nationale de concertation »

Dans son désir de détenir plus de poids sur la scène associative et de perpétuer le projet canadien-français, l'ACELF cherche à devenir une porte-parole efficace et, surtout, plus

³³ Gaston Dugas, « Document de travail préparé par Gaston Dugas, à la demande du Bureau de direction de l'ACELF, à sa réunion du 9 octobre 1970 », 15 octobre 1970, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156/61/8.

³⁴ L'italique est le nôtre. Louis-Albert Vachon, « Présentation », *Revue de l'ACELF*, vol. 1, n° 1 (décembre 1971), p. 1.

représentative des minorités de langue française. Puisqu'elle est composée d'une majorité de représentants en provenance du Québec, cet objectif est révélateur de la mission unificatrice qu'elle se donne. Par exemple, en 1971, lorsque le gouvernement fédéral introduit sa politique de multiculturalisme comme modèle servant à gérer le pluralisme ethnoculturel croissant de la société canadienne, la population francophone s'y oppose vivement. L'introduction d'une telle politique vient condamner la vision de la dualité canadienne — le Canada étant formé de deux nations, anglophone et francophone — et fait désormais des francophones un simple groupe ethnique parmi plusieurs à l'échelle canadienne. S'inquiétant des conséquences de la politique de multiculturalisme sur le biculturalisme et sur les minorités, l'ACELF assume un plus grand rôle de leadership « face aux besoins d'unité culturelle des francophones au niveau du pays³⁵ ». Lors de son congrès en 1972, les participants font ressortir le besoin de créer un comité pour étudier la question : le Comité de liaison et d'action est donc formé.

Le Comité de liaison et d'action et la cohésion du « groupe national »

Le Comité de liaison et d'action sera une structure qui permettra à l'ACELF de s'actualiser et d'être vraiment présente dans toutes les provinces du Canada. Les organismes francophones provinciaux y sont représentés par leur président et leur directeur général³⁶. Armand Saintonge,

³⁵ACELF, « Recommandations adoptées par l'Assemblée générale, 7 octobre '72 et transmises au Conseil d'administration de l'ACELF », 27 mars 1973, p. 8-10, 16-20, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/22/2.

³⁶ En 1973, les membres sont : Armand Saintonge (Nouveau-Brunswick), président général de l'ACELF et président du Comité ad hoc de liaison et d'action; Fernand Marion (Manitoba), vice-président de l'ACELF, région de l'Ouest; Hector Cormier (Nouveau-Brunswick), vice-président de l'ACELF, région de l'Atlantique; Armand Charlebois (Ontario), directeur de l'ACELF; Raymond Beauchemin (Québec), secrétaire général de l'ACELF; Gaston Dugas (Québec), vice-président de l'ACELF, région du Québec; André Lécuyer, vice-président de l'ACELF, région de l'Ontario; Michel Plourde (Québec), directeur de l'ACELF; M^{gr} Louis-Albert Vachon, président sortant de l'ACELF; Pierre Poulin, président de la SANB; Michel Bastarache, directeur de la SANB; Winston Lefort, président, et Paul Gaudet, directeur de la Fédération acadienne de la Nouvelle-Écosse; Léo Arsenault, président de la Société Saint-Thomas d'Aquin (IPE); John Hewson et Clifford Andrews de Terre-Neuve; Bernard Plouffe, directeur de l'Association d'éducation du Québec; Omer Deslauriers, président, et Rémy Beauregard, secrétaire général, de l'ACFO; Roger Collet, président, et Hubert Gauthier, directeur de la SFM; René Rottiers, directeur de l'Association culturelle franco-canadienne de la Saskatchewan; Frank McMahon, président, et Guy Lacombe, secrétaire général, de l'ACFA; Nestor

président de l'ACELF, précise que son rôle est d'étudier la situation des francophones de chaque province et de conseiller l'ACELF dans le but « d'améliorer, si possible, l'unité nationale qu'elle recherche³⁷ », au sens canadien-français, semble-t-il. Cette rencontre des leaders de la francophonie canadienne vise donc à créer une cohésion bienfaisante entre les groupes francophones du Canada pour leur permettre de constater leurs besoins communs dans les domaines de l'éducation et de la culture³⁸.

Parmi ses initiatives, le Comité organise une entrevue avec le Premier ministre du Canada, Pierre Elliott Trudeau, en 1973, afin de le sensibiliser davantage à l'importance des médias et d'un réseau de télévision et de radio françaises, à travers le Canada. Il rencontre également le Secrétaire d'État pour discuter du budget consenti au programme d'animation de la Direction de l'Action socio-culturelle en faveur des minorités francophones, budget qui, après l'élection fédérale de 1972, est réduit pour donner un financement supérieur au nouveau programme de multiculturalisme. Dédié aux organismes communautaires francophones, ce programme devait leur procurer une certaine reconnaissance politique et une sécurité financière — nous y reviendrons. Auprès du Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC), le Comité sollicite une entrevue pour discuter des programmes préconisés par les ministères d'Éducation en faveur des francophones³⁹.

Bien que le Comité de liaison et d'action veuille présenter un front commun auprès des instances politiques, des divisions retentissent en son sein. L'Association canadienne-française de l'Alberta (ACFA) émet quelques réserves au sujet du mémoire qu'il présente au Premier ministre

Therrien, président et Jean-Pierre Paquette, délégué, de la Fédération des Franco-Colombiens. ACELF, « Compte rendu du Comité ad hoc de liaison et d'action de l'ACELF », 28 juin 1973, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

³⁷ *Ibid.*, p. 7.

³⁸ *Ibid.*, p. 2-3.

³⁹ Association d'Éducation du Québec, « Comité de liaison et d'action de l'ACELF. Entrevue avec l'hon. Pierre-E. Trudeau, Premier ministre du Canada. Entrevue avec les ministres de l'éducation des provinces du Canada », janvier 1973, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

Trudeau⁴⁰. Elle s'exprime fortement sur le désir de voir les services de Radio-Canada en français, tant la télévision que la radio, s'étendre à toute la province. Toutefois, elle rejette la troisième partie du mémoire concernant les subventions aux associations francophones, ainsi qu'une possible subvention pour l'ACELF. L'ACFA se désolidarise de cette partie en se disant satisfaite de ses relations avec le Secrétariat d'État. En fait, dit-elle, il ne lui « semble pas opportun d'exercer des pressions auprès de ce ministère par le truchement de cet organisme québécois⁴¹ », se référant ainsi à l'ACELF. Roger Collet, président de la Société franco-manitobaine (SFM), ne remet pas en doute l'idée de l'ACELF de vouloir se présenter auprès du Premier ministre comme « groupe national ». L'intérêt premier de la SFM est toutefois de respecter la collaboration de la Fédération des francophones de l'Ouest qui lui est très importante, et qui avait convenu de rejeter la partie du mémoire relevée par l'ACFA⁴². La Fédération des francophones de l'Ouest avait été créée pour rassembler les intervenants des provinces de l'Ouest et pour présenter des « voies d'accès direct à la Direction de l'Action socio-culturelle à Ottawa⁴³ ». Les diverses communautés de l'Ouest étant isolées les unes des autres, cette Fédération leur sert à établir une solidarité pour transiger avec le Secrétariat d'État. Elle exprime également une conscience régionale propre à l'Ouest⁴⁴. Les réactions de l'ACFA et de la SFM, révèlent ce qui semble être, de toute évidence, une forme de ressentiment antiquébécois dans l'Ouest, phénomène que l'on ne retrouve pas en Ontario ou en Acadie, ou du moins qui n'est pas aussi explicite.

⁴⁰ ACFA, « Procès-verbal de l'Assemblée de l'exécutif de l'ACFA », Bonnyville, 24 mars 1973, p. 3, PAA, Fonds ACFA, PR.1980.226.52.

⁴¹ ACFA, « Rapport du président de l'Association canadienne-française de l'Alberta présenté à l'Assemblée annuelle du 14 avril 1973 », p. 9, PAA, Fonds ACFA, PR.1980.226.53.

⁴² ACELF, « Compte rendu du Comité ad hoc de liaison et d'action de l'ACELF », 28 juin 1973, p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7; ACELF, « Comité de liaison et d'action », 24 mars 1975, p. 14, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7; François McMahon, « Rapport du président de l'Association canadienne-française de l'Alberta présenté à l'Assemblée générale annuelle du 15 mars 1975 », p. 8-9, PAA, Fonds ACFA, PR.1980.226.57.

⁴³ Comité de liaison et d'action, « Procès-verbal du Comité de liaison et d'action. Réunion des 29 et 30 novembre 1973 », Montréal, 29 novembre 1973, p. 23, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

⁴⁴ Malheureusement, nos sources ne nous permettent pas de nous étendre plus longuement sur la Fédération des francophones de l'Ouest.

En réunissant les associations canadiennes-françaises des dix provinces canadiennes pour leur permettre d'échanger et de faire front commun dans leurs revendications, l'ACELF tente, tant bien que mal, de « consolider sa vocation nationale de concertation⁴⁵ ». Compte tenu des tensions de plus en plus explicites qui retentissent dans la francophonie, il est difficile de dire de sitôt si elle parviendra à maintenir la cohésion du groupe national.

La Fédération des francophones hors Québec (FFHQ) en devenir...

En 1974, le rapport Pinet-McLeod concernant la planification éducative au Nouveau-Brunswick — que nous aborderons plus en détails au prochain chapitre — provoque une agitation dans le secteur de l'éducation. En proposant l'abolition du poste de sous-ministre francophone au ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, il s'attaque au principe de la dualité qu'on espère voir s'étendre dans la province. En fait, au Nouveau-Brunswick, les Acadiens jouissent de la présence d'un sous-ministre francophone de l'Éducation depuis 1962. Dans le cadre d'une rencontre de son Conseil d'administration qui a lieu à Montréal le samedi le 12 janvier 1974, l'ACELF organise une conférence de presse pour la nouvelle Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick (SANB), qui vient d'être fondée en 1973. La journée suivante, le Comité de liaison et d'action discute du rapport et de ses implications⁴⁶. En raison du contexte officiellement bilingue du pays et de la province,

le Canada tout entier doit se préoccuper de la réforme éducative qu'on s'apprête à instaurer au Nouveau-Brunswick et si le bilinguisme et le biculturalisme ne sont pas de vains mots, il importe que dans la province où vit la plus forte proportion de francophones en dehors du Québec, qu'un effort honnête soit fait pour reconnaître dans les faits le droit des francophones à participer aux

⁴⁵ ACELF, « Texte de la résolution adoptée à l'unanimité par les membres du Bureau de direction de l'ACELF à la réunion du 14 septembre 1973 », Dorval, 14 septembre 1973, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

⁴⁶ SANB, « Des problèmes importants se posent relativement à l'éducation en langue française au Nouveau-Brunswick. Conférence de presse tenue à Montréal le 11 janvier 1974 », communiqué, 11 janvier 1974, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/2.

prises de décision au Ministère de l'Éducation et à fixer leurs propres priorités dans le domaine de l'éducation au Nouveau-Brunswick⁴⁷.

Le Nouveau-Brunswick, s'était pourtant placé « à l'avant-garde des provinces canadiennes quant au respect de sa minorité en se déclarant officiellement bilingue », de soutenir l'ACELF⁴⁸. Et donc, au nom de 132 organismes francophones au Canada — un nombre quand même imposant —, l'ACELF apporte son appui aux Acadiens⁴⁹. Le Comité de liaison et d'action s'empresse de rédiger une lettre au Premier ministre et au ministre de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, Richard Hatfield et Lorne McGuigan. Il prévoit également tenir une rencontre avec le CMEC dans le but de hâter la mise en place de structures ministérielles susceptibles de répondre aux besoins des francophones⁵⁰. Enfin, les membres du Comité s'entendent sur la rédaction d'un programme de développement qui contiendrait une description de la situation qui prévaut dans toutes les provinces, les objectifs généraux visés par les associations et leurs plans d'action, et ce dans le but d'arriver à un « consensus national »⁵¹.

En fournissant aux associations provinciales « un mécanisme » qui a su leur permettre d'identifier leurs problèmes et leurs besoins et d'entreprendre des actions communes pour « bris[er] l'isolement⁵² », le Comité a atteint les objectifs visés au moment de sa création. Le Bureau de direction de l'ACELF recommande donc son maintien, soit à titre de comité de l'ACELF, soit comme entité autonome⁵³. Aux yeux des organismes francophones rassemblés en comité, la publication du rapport Pinet-McLeod vient illustrer la nécessité d'avoir un organisme politique

⁴⁷ *Ibid.*, p. 2.

⁴⁸ ACELF, « Le Rapport McLeod-Pinet », communiqué, 14 janvier 1974, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/2.

⁴⁹ *Ibid.* Voir l'Annexe 1 de cette thèse pour la liste des membres en 1971.

⁵⁰ SANB, « Rapport annuel 1973-'74 », 1974, p. 25, CEAAC, Fonds SANB, 42.1.4.

⁵¹ ACELF, « Procès-verbal du Comité de liaison et d'action de la réunion des 5 et 6 avril 1974 », 6 avril 1974, p. 6-7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7; ACELF, « Compte rendu Comité de liaison et d'action. Réunion des 3 et 4 octobre 1974 », 4 octobre 1974, p. 3-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

⁵² ACELF, « Comité de liaison et d'action », 24 mars 1975, p. 19-21, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

⁵³ *Ibid.*, p. 22-23.

pancanadien pour les francophones des provinces à majorité anglophone⁵⁴. En conséquence, à la réunion des 26 et 27 novembre 1975, la Société nationale des Acadiens (SNA) fait la demande auprès du Comité, pour la création d'une « Fédération des organismes francophones en milieu minoritaire ». Le Comité de liaison et d'action procède ainsi à la fondation de la Fédération des francophones hors Québec (FFHQ)⁵⁵.

Toujours dans le souci de favoriser la concertation des acteurs communautaires et d'augmenter le poids de la francophonie à l'intérieur du réseau associatif, l'ACELF contribue à l'expansion du réseau francophone pendant les années 1970. Elle cherche notamment à mieux intégrer la jeunesse dans les débats sur l'avenir de la culture française au Canada. Elle crée donc le Comité Francophonie-Jeunesse et accorde deux places à des jeunes dans son Conseil d'administration en 1972. En 1974, ce comité devient la Fédération nationale des jeunes Canadiens français, aujourd'hui la Fédération de la jeunesse canadienne-française (FJCF). La Commission nationale des parents francophones (CNPF) est fondée en 1979 lors du congrès annuel de l'ACELF. Celle-ci a la mission d'aider les parents francophones en situation minoritaire dans la défense de l'éducation française. Comme nous le verrons plus loin dans cette thèse, la CNPF jouera un rôle fondamental dans le dossier de la gestion scolaire dans les années 1980 et 1990⁵⁶. Les tensions qui se manifestent à l'intérieur de ses rangs n'empêchent donc pas l'ACELF de vouloir consolider sa « vocation nationale de concertation ». Avec l'expansion du réseau associatif, elle parvient non seulement à dynamiser différents groupes de la société (jeunesse, parents), mais elle génère aussi un nouvel espace de dialogue pour les minorités de langue française.

⁵⁴ *Ibid.*, p. 13.

⁵⁵ ACELF, « Procès-verbal du Comité de liaison et d'action. Réunion des 26 et 27 novembre 1975 », 27 novembre 1975, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

⁵⁶ ACELF, « L'ACELF fête ses 60 ans », communiqué, 29 septembre 2007, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/2/22.

1.1.3 L'avancement des intérêts francophones auprès du CMEC

Depuis les années 1950, les ministres de l'Éducation de chacune des provinces se réunissent de temps à autre pour discuter des dossiers communs qui les préoccupent. Vu la complexité et le grand nombre de questions en cause au niveau de la politique en éducation, les ministres se dotent d'un comité de consultation et de concertation. Sur la scène internationale, les activités d'organismes comme l'Unesco et l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) en matière de planification de l'éducation « imposaient au Canada de parler avec autorité parmi les nations sœurs sur les questions de politique de l'éducation⁵⁷ ». Ainsi, vers 1965, les ministres conviennent qu'il faut créer un organisme permanent pour favoriser la consultation et la collaboration. Le Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC) est donc créé à Regina en 1967⁵⁸. L'ACELF s'empresse de lui demander de créer un comité en son sein qui aurait la tâche d'étudier et de résoudre les problèmes des communautés francophones en matière d'éducation. Cette façon de procéder devait permettre à l'ACELF d'intervenir auprès des dix ministres provinciaux de l'Éducation — la majorité d'entre eux adhérant à un modèle de société anglo-dominant — pour défendre et promouvoir les intérêts des groupes francophones.

L'éducation française et la préservation de l'identité culturelle

Dès sa création, le CMEC permet l'échange d'information et le lancement de programmes conjoints. Il établit des rapports avec divers ministères fédéraux et participe aux activités internationales relatives à l'éducation. Au fil des années, toutefois, dans la foulée des négociations constitutionnelles et avec l'expansion des systèmes d'éducation, il est obligé de réexaminer son rôle et ses responsabilités. Les provinces utilisent d'ailleurs le CMEC comme outil pour faire valoir

⁵⁷ OCDE, *Examens des politiques*.

⁵⁸ En 1967, les ministres de l'Éducation provinciaux adoptent un « mémoire d'entente » qui déclare le rôle du Conseil. *Ibid.*, p. 248.

leur perspective dans l'implantation du Programme de langue officielles en enseignement (PLOE) du gouvernement fédéral et donc pour faire valoir leur conception du fédéralisme canadien contre celle de l'État fédéral, qu'elles jugent intrusive. Au cours de l'année 1973-1974, dans la foulée des modifications du PLOE, plus que jamais, les ministres de l'Éducation, leurs sous-ministres et les hauts fonctionnaires provinciaux sont appelés à discuter des préoccupations, des enjeux et des objectifs provinciaux et nationaux⁵⁹. Dès 1973, le CMEC entreprend d'ouvrir des lignes de communication avec des organismes extérieurs et avec le grand public, ce qui représente un changement important dans sa manière de procéder. La publication d'un rapport annuel en 1974 donne pour la première fois aux non-membres la description de ses travaux⁶⁰.

Lors de la rencontre du Comité de liaison et d'action de l'ACELF avec le CMEC, une panoplie de sujets sont abordés. Le Comité s'intéresse aux mesures prises par les ministères de l'Éducation en faveur des minorités francophones, ainsi qu'au contenu des programmes⁶¹. Dans le sillage de la Révolution tranquille au Québec, des travaux de la Commission Laurendeau-Dunton et de la reconnaissance officielle de la langue française avec la LLO, les francophones cherchent à obtenir certaines garanties auprès des gouvernements provinciaux et réclament des programmes et des structures scolaires qui sauraient répondre à leurs besoins. En Alberta, par exemple, la loi scolaire est modifiée en 1968 pour remplacer le cours primaire qui permettait essentiellement l'enseignement de la 1^{re} et de la 2^e année en français et une heure de français par jour de la 3^e à la 9^e année. Dorénavant, l'enseignement en français est permis de la 3^e à la 12^e année, jusqu'à 50 %

⁵⁹ Conseil des ministres de l'Éducation du Canada, « Rapport annuel du Secrétaire général 1973-74 », septembre 1974, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/43/6. Voir Matthew Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow: Official Languages in Education and Canadian Federalism*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 2005.

⁶⁰ Conseil des ministres de l'Éducation du Canada, « Rapport annuel du Secrétaire général 1973-74 », septembre 1974, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/43/6.

⁶¹ Association d'Éducation du Québec, « Comité de liaison et d'action de l'ACELF. Entrevue avec l'hon. Pierre-E. Trudeau, Premier ministre du Canada. Entrevue avec les ministres de l'éducation des provinces du Canada », janvier 1973, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

de la journée⁶². En Ontario, les lois 140 et 141 sont adoptées en 1968 : elles garantissent une éducation primaire et secondaire en langue française dans le secteur public — nous y reviendrons plus en détails au prochain chapitre⁶³.

En juin 1974, dans un mémoire qu'elle présente au CMEC, l'ACELF insiste notamment sur les droits des francophones en tant qu'« autre groupe fondateur » et sur « l'importance de l'éducation pour préserver l'identité culturelle d'un groupe et la nécessité pour les bénéficiaires d'en posséder le contrôle⁶⁴ ». Déjà en 1974 l'ACELF songeait à une forme de gestion scolaire pour les francophones. « Les communautés particulières qui le forment [le pays] », explique-t-elle, « sont réparties dans toutes les provinces et possèdent des structures dynamiques, des réseaux de communication et une vitalité qui [leur] est propre⁶⁵ ». Pour répondre au besoin impérieux de coordonner l'enseignement de langue française et le développement d'un programme français, l'ACELF propose au CMEC qu'il crée un comité. Bien que nos sources ne nous permettent pas de savoir qui a écrit le mémoire, cette idée semble être soutenue par l'ensemble des intervenants, y compris ceux du Québec⁶⁶.

Faisant suite à cette demande, le CMEC franchit un pas important en établissant un Comité de l'enseignement en français en 1975 à l'intérieur de sa Commission des programmes. Il est mandaté de se préoccuper principalement de l'enseignement en français aux niveaux élémentaire et secondaire, et de la formation des maîtres⁶⁷. Or, deux ans après sa création, il semblerait que le

⁶² Guy Lacombe, « Rencontre avec l'Honorable Pierre-Elliott Trudeau, Premier ministre du Canada », 18 janvier 1973, p. 1-3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

⁶³ ACFO, « Observations de l'Association canadienne-française de l'Ontario en vue de la rencontre des associations francophones du Canada avec le gouvernement du Canada et le Conseil des ministres de l'Éducation », 16 janvier 1973, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

⁶⁴ ACELF, « Mémoire présenté par l'Association canadienne d'éducation de langue française au Conseil des ministres de l'Éducation, Canada », juin 1974, p. 12, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 11.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 12.

⁶⁷ ACELF, « 29^e assemblée générale de l'Association canadienne d'éducation de langue française. Plan d'action », 19 août 1976, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D5.

Comité n'ait pas été en mesure de remplir ses fonctions adéquatement. En 1977, dans une lettre qu'elle écrit à Ben Hanuschak, président du CMEC, l'ACELF soutient qu'en vertu « du principe de l'égalité de droit de la communauté francophone, égalité accordée par la constitution en tant que nation fondatrice, le comité de l'enseignement en français doit obtenir une importance égale à celle du comité de l'enseignement en anglais ». Le maintien de ces deux comités « parallèles », poursuit-elle, constitue un moyen de « permettre le développement et l'épanouissement des deux langues et des deux cultures⁶⁸ », et donc, de deux nations. Les interventions de l'ACELF auprès du CMEC sont multiples : elles représentent sa volonté de promouvoir les intérêts des communautés francophones auprès des provinces, de présenter un modèle d'éducation alternatif au modèle canadien-anglais soutenu dans le PLOE de l'État fédéral, et enfin, d'asseoir son autorité dans le domaine de l'éducation et de la culture française au pays.

Refus de la centralisation de l'éducation canadienne

Le CMEC participe à la définition des politiques d'éducation au Canada et à leur diffusion sur la scène internationale⁶⁹. En 1974, le CMEC annonce qu'il coordonne une étude de ces politiques en collaboration avec l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et le gouvernement fédéral. L'OCDE est une organisation internationale qui œuvre à dispenser des conseils aux gouvernements sur la mise en œuvre de politiques publiques qui favorisent la prospérité, l'égalité des chances et le bien-être pour tous⁷⁰.

⁶⁸ Lettre de l'ACELF à Ben Hanuschak, président du CMEC, 30 mars 1977, p. 75, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

⁶⁹ OCDE, *Examens des politiques*, p. 248-250.

⁷⁰ Instituée le 14 décembre 1960, l'OCDE a pour objectif de promouvoir des politiques visant à « réaliser la plus forte expansion possible de l'économie et de l'emploi et une progression du niveau de vie dans les pays Membres, [...] contribu[ant] ainsi au développement de l'économie mondiale ». Voir *Ibid.*, p. 9-10.

En collaboration avec le gouvernement fédéral, le CMEC rédige d’abord un rapport sur les politiques en vigueur dans chaque province. En tenant compte de ce rapport — publié en plusieurs volumes —, les examinateurs de l’OCDE mènent ensuite une enquête sur place en juin 1975 et soumettent leurs conclusions après coup⁷¹. Dans leur rapport, les examinateurs repèrent un problème à résoudre : bien que l’anglais soit la langue de la majorité, une bonne proportion de la population canadienne est francophone. Pour le « bien-être politique et économique des nations », ils indiquent les objectifs que devraient poursuivre le gouvernement fédéral.

Au Canada aujourd’hui, comme dans tous les états modernes : l’enseignement est un droit consenti à tous les citoyens quel que soit leur lieu de résidence; les normes observées par les écoles, les collèges communautaires et les universités sont d’intérêt national, car le progrès scientifique et technique et, partant, le bien-être économique et social peuvent en dépendre dans une large mesure; l’unité du système d’enseignement est d’intérêt national dans la mesure où elle garantit et sauvegarde la mobilité des citoyens, et donc leur liberté de choix; la philosophie sur laquelle se fonde le système d’enseignement et les principes directeurs qui orientent son fonctionnement sont d’intérêt national, car ils interviennent au niveau de la conscience culturelle et nationale⁷².

Les examinateurs infèrent qu’il faut en venir à une centralisation fédérale totale en matière d’éducation. Les tenants de la centralisation soutiennent que l’éducation est une question d’intérêt — et de compétence — national et que le bien-être de la nation est en relation directe avec la qualité du système d’éducation. Quant à la question de « l’identité canadienne », les examinateurs remarquent qu’elle suscite de l’intérêt mais que « la présence de multiples regroupements régionaux, religieux, politiques et culturels ne permet pas d’en donner une idée précise et encore moins de la réaliser⁷³. » Seule la centralisation pourrait y parvenir, selon eux, et non sans difficultés.

⁷¹ Quatre volumes traitent de la situation de l’éducation au Canada, un par région géographique : Ontario, Québec, l’Atlantique et l’Ouest. Un cinquième volume traite des programmes fédéraux d’aide à l’éducation et de l’éducation dans les Territoire du Nord. Le sixième s’occupe des conclusions. Les examinateurs de l’OCDE rencontrent les ministres de l’Éducation des provinces, leurs adjoints, des hauts fonctionnaires, des responsables fédéraux d’Ottawa, des politiciens, des administrateurs locaux, des directeurs d’écoles, des enseignants, des étudiants, des représentants d’organisations et d’organismes syndicales, des parents, etc. *Ibid.*

⁷² *Ibid.*, p. 97.

⁷³ *Ibid.*, p. 19; Lettre de l’ACELF à Ben Hanuschak, président du CMEC, 30 mars 1977, p. 75, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

Le CMEC demande à diverses associations, dont l'ACELF, de lui transmettre leurs remarques au sujet du rapport de l'OCDE. Tout en affirmant son « entière adhésion au principe de base des examinateurs, à savoir l'égalité d'accès à l'enseignement pour tous les enfants quels que soient leur origine, leur lieu d'habitation, leur race ou leur sexe et, quant à nous, quelle que soit leur religion », l'ACELF insiste pour que les deux communautés fondatrices soient traitées également en droit et en fait partout au Canada⁷⁴. Elle reproche aux examinateurs d'avoir traité l'enseignement en français au Canada avec une « ignorance systématique voire volontaire de [l']histoire⁷⁵ » des Canadiens français. Dans leur rapport, les examinateurs de l'OCDE ont classé les francophones dans la catégorie « Groupes défavorisés ». L'enseignement francophone est « assimilé à celui des femmes dans l'enseignement post-secondaire, et à celui des handicapés », ce que l'ACELF critique avec véhémence. L'enseignement en français, rappelle-t-elle, exige un traitement d'un autre ordre. Historiquement, « le régime établi par nos pères » « affirmait [...] le respect absolu du droit des parents, selon leur langue et leur foi, droits fondamentaux pour chacune des deux nations qui ont participé au développement de ce pays⁷⁶. » En traitant les francophones comme un groupe social, l'OCDE est insensible à leurs prétentions nationales. L'ACELF rejette ainsi l'approche de centralisation et de « dénationalisation » soutenue dans le rapport. Elle affirme que le contrôle de l'éducation doit être décentralisé pour mieux tenir compte des droits des deux peuples fondateurs et pour respecter la prérogative provinciale dans le domaine de l'éducation⁷⁷. Pourquoi rejette-t-elle la centralisation? Les membres des communautés minoritaire

⁷⁴ L'ACELF, « La constitution canadienne et les droits des francophones. Mémoire présenté par l'Association canadienne d'éducation de langue française aux premiers ministres », 1979, p. 113, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

⁷⁵ Lettre de l'ACELF à Ben Hanuschak, président du CMEC, 30 mars 1977, p. 71, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

⁷⁶ *Ibid.*, p. 72.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 74; Eudore Lavoie, « Pour une éventuelle réforme constitutionnelle. Point de vue présenté à l'assemblée générale annuelle de l'ACELF », Ottawa, 18 août 1978, p. 17, CRCCF, Fonds ACELF, C156/63/4.

n'ont-ils pas intérêt à transiger avec le gouvernement fédéral plutôt qu'avec les gouvernements provinciaux? Bien que nous ne puissions confirmer avec certitude la raison pour laquelle l'ACELF prend cette posture, la grande représentation du Québec à ses rangs façonne vraisemblablement sa position. La centralisation de l'éducation au niveau fédéral ne serait pas dans l'intérêt des Québécois.

En somme, au lendemain de la « rupture » des États généraux, le pouvoir de mobilisation collective de l'ACELF est mis à épreuves, mais tient le coup, malgré tout. Dans le but de refléter le nouveau dynamisme du Canada français, l'ACELF entame un processus de « réinvention » pour améliorer les relations entre le Québec et les communautés francophones minoritaires. Son mandat est réexaminé ainsi que ses moyens d'action. Elle multiplie dorénavant les démarches en faveur des minorités de langue française. Pour en arriver à détenir un poids plus lourd dans le réseau associatif franco-canadien et canadien en général, elle s'investit dans l'expansion d'un réseau d'institutions débordant les frontières du Québec pour renforcer le lien entre le « foyer national » et les « minorités nationales ». En s'affichant et en s'extériorisant sur le plan national auprès du CEA et du CMEC, l'ACELF cherche notamment à concilier les intérêts nationalitaires des minorités et ceux du Québec en les posant directement en contrepartie à ceux des Canadiens anglais. Ses tentatives de concertation pour maintenir et renouveler les liens de la francophonie connaîtront des succès variés.

1.2 Un nouveau rapport de force au Canada français

Dans les années 1970, le rôle du Québec en tant qu'« État national » devient donc le sujet de débats importants dans l'espace public. La volonté politique du Québec de soutenir un projet national pancanadien diminue tout au long des années 1960 et sous le gouvernement de Robert Bourassa, de 1970 à 1976, contrariant à plusieurs égards les espoirs des dirigeants francophones en

milieu minoritaire. La montée d'un nouveau nationalisme québécois, l'élection du Parti québécois (PQ) le 15 novembre 1976 et l'adoption de la Charte de la langue française en 1977 (Loi 101), contribuent à creuser l'écart entre les communautés francophones du Québec et du Canada. Comme nous le verrons plus en détails au prochain chapitre, les francophones sont appelés à « provincialiser » leurs identités. Les minorités se tournent-elles vers le Québec pour obtenir des appuis en faveur de la reconnaissance de certains droits? Si oui, à quel titre? Quel rôle l'ACELF est-elle appelée à jouer dans le réaménagement des liens? Son congrès annuel, au fil des années, devient un endroit de dialogue important où les intervenants francophones débattent des enjeux de la langue et de la culture françaises dans l'enseignement, et du fait français au pays de manière plus globale. Dans cette section, nous aborderons donc trois congrès de l'ACELF des années 1970 qui ont donné lieu à des échanges particulièrement intéressants et révélateurs du dynamisme de la francophonie. Ces échanges nous permettront de saisir une mutation dans les rapports de force entre le Québec et les minorités de langue française, mutation qui viendra, au final, dicter l'orientation et l'action de l'ACELF.

1.2.1 Le Québec, « point d'appui de la francophonie »

À la fin des années 1960, quelques ententes sont signées entre le gouvernement du Québec et ceux de diverses provinces dans les secteurs de l'éducation, des communications et de la culture. Ces ententes sont la preuve de l'appui de l'État québécois à l'endroit de la francophonie à l'extérieur de ses frontières, à un moment où les relations commencent à se faire plus tendues. Au lendemain de États généraux, quelle interprétation fait-on de ce soutien? Le Québec demeure-t-il le « point d'appui » de la francophonie? En 1972, l'ACELF organise son congrès annuel sous le thème « Le Québec et les minorités, attentes et intérêts réciproques ». Le thème déborde notamment le domaine de l'éducation. Les différentes conférences et les échanges qui ont eu lieu

lors du rassemblement nous permettent de saisir la perception qu'ont les acteurs communautaires de leurs intérêts dans les domaines de la culture, des communications, de la politique et de l'économie. Les diverses initiatives que l'ACELF adopte au terme de ce congrès révèlent l'effort qu'elle s'apprête à investir dans le maintien des liens dans la francophonie.

Échanges culturels avec le Québec, « foyer de la francophonie canadienne »

En juin 1969, un accord de coopération et d'échanges en matière d'éducation et de culture est négocié entre les gouvernements du Québec et de l'Ontario. « Conscients que le patrimoine historique et linguistique du Canada a été mis en valeur par deux communautés, l'une de langue française, l'autre de langue anglaise, lesquelles ont, de concert avec les citoyens de nombreux autres groupes ethniques, façonné le caractère du Canada », les gouvernements de ces deux provinces s'entendent sur l'importance de mener des échanges⁷⁸. Les gouvernements s'engagent ainsi à soutenir le développement du bilinguisme. Parmi les secteurs inclus dans l'entente, notons particulièrement le domaine de l'éducation. Jean-Jacques Bertrand, Premier ministre du Québec, et John Robarts, Premier ministre de l'Ontario, s'engagent sur l'échange d'information pédagogique, de spécialistes, ainsi que sur une collaboration visant à améliorer la formation des maîtres et la reconnaissance de normes réciproques pour favoriser le recrutement d'enseignants⁷⁹. Une commission permanente de coopération entre le Québec et l'Ontario, composée de cinq représentants de chaque gouvernement, devient responsable de la mise en œuvre des dispositions de l'accord⁸⁰. En décembre 1969, un accord semblable est également négocié entre Jean-Jacques

⁷⁸ Jean-Jacques Bertrand et John Robarts, « Accord de coopération et d'échanges en matière d'éducation et de culture entre le gouvernement du Québec et le gouvernement de l'Ontario », 4 juin 1969, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/2.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 3.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 5.

Bertrand et de Louis Robichaud, Premier ministre du Nouveau-Brunswick. Une commission permanente de coopération entre le Québec et le Nouveau-Brunswick est également créée, celle-ci composée de trois représentants de chaque gouvernement⁸¹. Ces accords sont bien accueillis par les organismes provinciaux.

Les nouvelles politiques linguistiques et scolaires des gouvernements provinciaux et fédéral nourrissent d'ailleurs l'espoir des francophones d'obtenir un statut officiel de la part des instances politiques. Certes, des progrès ont lieu. Au Nouveau-Brunswick, par exemple, la langue française devient officielle en 1969. Or, dans les provinces à majorité anglophone, pour la très grande majorité, les écoles françaises et les écoles « bilingues » sont gérées par des systèmes anglophones, le Nouveau-Brunswick faisant exception — nous y reviendrons. Les ressources pédagogiques et culturelles nécessaires à la création d'une ambiance et d'un curriculum adaptés à la population francophone sont donc plutôt rares. Dans leurs tentatives de développer leurs systèmes d'éducation, les minorités canadiennes-françaises se tournent ainsi vers le Québec, en qui elles voient un abreuvoir culturel.

Au Manitoba, le gouvernement dirigé par le Néo-Démocrate Edward Schreyer cherche, pour sa part, à intensifier et normaliser les échanges avec le Québec. Dès 1973, dans un rapport qu'il rédige sur la situation de l'enseignement en français au Manitoba, le consultant Olivier Tremblay, délégué du ministère de l'Éducation du Québec, suggère que la province développe une collaboration avec le Québec en matière d'éducation et de culture françaises. « Le leadership et le dynamisme déployés naguère par l'Église et les communautés religieuses catholiques n'ont pas été

⁸¹ Jean-Jacques Bertrand et Louis Robichaud, « Accord de coopération et d'échanges en matière d'éducation, de culture et de communications entre le gouvernement du Québec et le gouvernement du Nouveau-Brunswick », 18 décembre 1969, p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/2.

assumés par la province⁸² », remarque-t-il, attribuant ainsi un rôle structurant au Québec. Dès janvier 1974, les gouvernements des deux provinces tenteront de concevoir des projets concrets de coopération touchant, entre autres, le prêt de conseillers pédagogiques, l'échange de fonctionnaires, le prêt d'animateurs culturels et la mise en place de bourses d'études. Le ministre de l'Éducation du Manitoba, Ben Hanuschak, et le ministre de l'Éducation du Québec, Jean Bienvenue, en viennent à négocier une entente formelle et mettent sur pied un comité conjoint⁸³. Plus à l'Ouest, les Franco-Albertains n'émettent pas explicitement le désir d'entretenir une collaboration accrue avec le gouvernement du Québec, du moins, nos sources n'en ont révélé aucune. Le ressentiment qu'ils manifestent à l'égard du Québec n'y est certainement pas pour rien.

Dès 1969, la négociation de ces ententes montre l'importance que le gouvernement du Québec donne au développement des minorités françaises et du fait français au pays. Ces ententes semblent entretenir un espoir parmi les communautés de voir le Québec assumer concrètement son rôle de foyer de la francophonie canadienne. Au sein de l'ACELF, les intérêts divergents des Québécois et des francophones des autres provinces commencent cependant à occuper une place prépondérante dans les échanges. L'appui du Québec à l'égard des minorités sera explicitement remis en question.

Le congrès de 1972 : « Le Québec et les minorités, attentes et intérêts réciproques »

Aux États généraux du Canada français, en 1969, poussée par le mouvement indépendantiste, une partie des délégués québécois affirmait que l'avenir du fait français en Amérique dépendait du Québec et que, sans lui, les minorités étaient vouées à l'échec et à

⁸² Olivier Tremblay, « Enseignement en français au Manitoba 1972-1973 », rapport synthèse, 19 juin 1973, p. 20, SHSB, Fonds SFM, 0089/657/24.2/1-24.

⁸³ « Document de travail. Entente Québec-Manitoba », 25 janvier 1977, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/666/38.5/1-22.

l'assimilation⁸⁴. S'appropriant le projet canadien-français, les Québécois se tournent vers leur État provincial afin de « québécoiser » la référence. Les minorités francophones hors Québec qui partageaient le projet national ont ainsi à affronter cette situation de confusion. Le congrès de l'ACELF qui a lieu à Ottawa les 5, 6 et 7 octobre 1972 est donc particulièrement intéressant dans le contexte « post-rupture ». Le thème, « Le Québec et les minorités, attentes et intérêts réciproques » a été choisi en vue de jeter un nouvel éclairage sur les relations entre les minorités françaises et la majorité francophone du Québec. En fait, ce congrès, quelques années après les États généraux, représente un moment critique pour l'existence même de l'ACELF. En tant qu'institution pancanadienne, « l'ACELF se veut représentative de tous les organismes, institutions, groupements, ministères de l'Éducation et individus qui acceptent partout au pays la dualité culturelle et favorisent le développement de la francophonie en terre canadienne⁸⁵ », explique Armand Saintonge, président général de l'Association. En choisissant un tel sujet d'échange, elle vise à amener les uns et les autres à reconnaître leur intérêt commun à contribuer à « l'épanouissement de la culture française dans tout le Canada⁸⁶ ». Le thème, nous dit Rémy Beauregard, directeur général de l'ACFO, fait ressortir le désir de renverser le « complexe d'infériorité » des minorités. Il est question de défaire le Québec du « paternalisme » et du « colonialisme » qu'il exerce à leur égard⁸⁷. Une amertume et un ressentiment à l'égard du Québec transcendent évidemment les propos de Beauregard. Les minorités françaises témoignent manifestement d'un désir de se tenir sur un même pied que le Québec et lui reprochent son « appropriation » du projet national.

⁸⁴ Voir Martel, *Le deuil d'un pays imaginé*; Gaétan Gervais, *Des gens de résolution. Le Passage du « Canada français » à l'« Ontario français »*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2003, 230 p.

⁸⁵ Armand Saintonge, « Communication du président général », *Bulletin de l'ACELF*, vol. II, n° 1 (décembre 1972), p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/24/1.

⁸⁶ *Ibid.*

⁸⁷ ACELF, « Congrès de l'ACELF 1972. Le Québec et les minorités : Attentes et intérêts réciproques », 5 février 1972, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/22/2.

Malgré les reproches qu'elles lui font, les communautés françaises reconnaissent explicitement le rôle que doit jouer le Québec comme foyer culturel national. Beauregard avance que les francophones hors Québec sont défavorisés au plan des institutions, « [d]'où la nécessité de meilleures communications entre le Québec et les francophones “outre les frontières” afin que ceux-ci se sentent véritablement membres de cette société canadienne-française et pour qu'ils atteignent un degré de développement aussi complet que celui de leurs concitoyens du Québec⁸⁸. » Dans le domaine de l'éducation, poursuit-il, la Commission permanente Québec-Ontario, créée dans le cadre de l'Accord de coopération et d'échanges entre le gouvernement du Québec et le gouvernement de l'Ontario en 1969, a permis des échanges officiels. Il croit souhaitable que des ententes similaires soient conclues avec les autres provinces⁸⁹. Avec ses propos, Beauregard semble considérer le gouvernement ontarien comme le gouvernement « naturel » des Franco-Ontariens, ce qui, en retour, laisse entendre une grande intégration à l'espace politique et symbolique de l'Ontario. Cette « appropriation » plus explicite de l'Ontario par les Franco-Ontariens ne semble pas incompatible avec la conception du Québec comme foyer national. Elle agira néanmoins sur la manière dont ils conçoivent leurs relations avec le Québec et avec le fédéral. Au Nouveau-Brunswick, Alexandre J. Savoie, directeur-adjoint du Centre provincial de diffusion de la culture du Secrétariat de la SNA (Moncton), soulève que l'appui des Québécois, du ministère des Affaires culturelles, du Secrétariat d'État du Canada, du Conseil de la vie française et de l'ACELF au développement de leurs institutions scolaires et culturelles a permis de partager « ce riche héritage

⁸⁸ Rémy M. Beauregard, « Les communications. “Le Québec et les minorités, attentes et intérêts réciproques” », conférence, 1972, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/22/2.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 5-6.

que nous avaient légué nos ancêtres⁹⁰ ». Or, ajoute-t-il, l'accord culturel Québec-Nouveau-Brunswick tarde à produire les résultats escomptés⁹¹.

Toujours lors de ce même congrès, Raynald Guay, avocat à Winnipeg, donne une conférence sur la situation politique franco-manitobaine, situation qu'il juge analogue pour les Franco-Ontariens et les Franco-Albertains. La montée du séparatisme a créé une pression sur le gouvernement fédéral pour accommoder le Québec, ce qui a profité aux minorités francophones, explique-t-il⁹². La politique du bilinguisme et du multiculturalisme offre, selon lui, « une alternative aux canadiens-français sérieux⁹³ » à une assimilation certaine. La perspective qu'il adopte nous paraît particulière à quelques égards. Exprime-t-il de l'indifférence à l'endroit du Québec et du rôle structurant qu'il joue dans le maintien du projet national? Le projet soutenu par le Premier ministre Trudeau comble-t-il les ambitions de la collectivité franco-manitobaine? Nous ne pouvons, bien évidemment, offrir une réponse définitive à ces questions. Il importe toutefois de noter que la politique du multiculturalisme que d'autres intervenants rejettent pourtant catégoriquement, obtient un regard plus bienveillant de la part de certains Franco-Manitobains.

L'une des positions les plus explicites qui mettent en lumière l'esprit de conflit à l'intérieur de la francophonie est celle d'Henri Laberge, conseiller à la Corporation des enseignants du Québec (CEQ). Dans sa conférence, il soutient qu'il

n'y a pas [...] de nation canadienne-française. Il y a une nation québécoise, société originale en Amérique du Nord, société politiquement organisée et identifiée à un territoire précis, société qui aspire à la pleine maîtrise de son destin. Il y a d'autres part des groupes minoritaires francophones qui tiennent à conserver leur langue maternelle, à la fois comme un caractère propre et comme un apport culturel au milieu socio-économique-politique dans lequel ils vivent et auxquels ils doivent s'intégrer⁹⁴.

⁹⁰ Alexandre J. Savoie, « La culture », conférence, septembre 1972, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/22/2.

⁹¹ *Ibid.*, p. 12-14.

⁹² Raynald Guay, « La politique : Les minorités francophones améliorent leur efficacité politique », conférence, 1972, p. 57, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/22/2.

⁹³ *Ibid.*, p. 52.

⁹⁴ Henri Laberge, « Le Québec et les minorités franco-canadiennes », *Bulletin de l'ACELF*, vol. II, n° 1 (décembre 1972), p. 4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/24/1.

Manifestement, pour Laberge, les ambitions des deux parties s'insèrent dans deux trajectoires différentes et le destin concret de chaque groupe est inscrit dans des contextes différents⁹⁵. Malheureusement, les sources ne nous ont pas permis de repérer les réactions des autres intervenants à cette conférence. Malgré l'objectif de l'ACELF d'utiliser son congrès pour faire ressortir les « intérêts communs » de la francophonie, les interventions font ressortir les deux pôles qui existent en son sein : les intérêts particuliers du Québec et ceux des francophones des autres provinces.

La conférence d'Henri Laberge contraste toutefois avec la position qu'adopte le Premier ministre du Québec, Robert Bourassa, dans l'entretien qu'il livre lors du congrès. Bourassa soutient que son gouvernement entend appuyer les efforts des communautés francophones et il conçoit « avec optimisme l'avenir de ces relations franco-québécoises qui sont tellement fondamentales pour notre sécurité culturelle⁹⁶ ». Il poursuit en affirmant le désir du gouvernement du Québec de développer — dans certains cas améliorer — les échanges culturels et techniques avec les diverses communautés au pays⁹⁷. Conscient que les francophones ont des « intérêts réciproques », le gouvernement du Québec témoigne d'une volonté de collaborer avec les communautés françaises des différentes provinces.

Lors de la plénière du samedi 7 octobre 1972, les congressistes adoptent une multitude de recommandations pour orienter l'action de l'ACELF vers une meilleure collaboration dans tous les champs d'activités de la francophonie canadienne. Le Comité de liaison et d'action est créé à ce moment afin de mettre en commun les revendications des francophones. Au niveau politique,

⁹⁵ *Ibid.*

⁹⁶ « Fin du premier quart de siècle et lancement du second », *Bulletin de l'ACELF*, vol. II, n° 1 (décembre 1972), p. 19-21, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/24/1.

⁹⁷ *Ibid.*

l'ACELF s'engage à intervenir auprès des gouvernements fédéral et provinciaux sur tous les éléments qui touchent les rapports entre langue et éducation. Les ministères des Affaires culturelles et de l'Éducation du Québec, quant à eux, sont appelés à assumer un plus grand leadership⁹⁸.

Au terme de ce congrès, il est difficile de prendre le pouls des relations entre le Québec et les minorités. D'une part, le discours nationaliste québécois prend de l'ampleur et inscrit les intérêts des Québécois dans une trajectoire différente. D'autre part, les minorités continuent de voir en lui un abreuvoir culturel, le « foyer national ». L'ACELF, pour sa part, se tourne vers l'appui du gouvernement québécois en vue d'atteindre une plus grande cohésion des forces du Canada français.

1.2.2 Faire le bilan du Canada français

L'ACELF est d'avis que le Québec, c'est-à-dire le gouvernement Bourassa, exerce un « leadership » au sein de la francophonie depuis 1972⁹⁹. Le gouvernement québécois confirme son intérêt envers les communautés francophones lorsqu'il renouvelle son appui financier à l'Association en 1973. L'Association profite de cette contribution pour jeter un nouveau jour sur les liens et la collaboration dans la francophonie. Avec diverses initiatives, l'ACELF fait preuve d'une volonté incontestable de bien saisir — et de maintenir — les relations entre les deux parties. Une question s'impose toutefois : la montée du mouvement indépendantiste au Québec viendra-t-elle signer la mort de l'ACELF? Les rapports entre les Québécois et les minorités francophones et acadiennes atteignent un tournant en 1975, à l'aube de l'élection du Parti québécois. À la Biennale

⁹⁸ ACELF, « Séance plénière du Congrès, samedi 7 octobre 1972 », *Bulletin de l'ACELF*, vol. II, n° 1 (décembre 1972), p. 16-17, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/24/1.

⁹⁹ Guy Brosseau et ACELF, « Mémoire présenté par M. Guy Brosseau, président général de l'Association canadienne d'éducation de langue française à l'honorable Robert Bourassa, premier ministre de la province de Québec », 20 février 1975, p. 20-21, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

de la francophonie de l'ACELF, tenue à Chicoutimi en 1975, les participants échangent sur les différentes situations auxquelles ils sont confrontés. Lors des ateliers, une division remarquable s'installe entre les Québécois et les francophones hors Québec. Malgré les tensions et les bouleversements, l'ACELF continuera d'être l'un des seuls lieux où se jouent les relations entre le Québec et les minorités de langue française. Les diverses entreprises qu'elle lance par la suite témoignent de son désir de s'investir dans le renouvellement des liens.

La Biennale de 1975, « creuset d'une véritable communication »?

La formule de la Biennale adoptée par l'ACELF en 1975 reflète sa volonté de réfléchir ouvertement sur les préoccupations intellectuelles, politiques et idéologiques des Canadiens français¹⁰⁰. Cette formule a l'objectif de placer le bien commun de la francophonie canadienne au centre de la réflexion et des délibérations. Tous les organismes qui encadrent l'activité des francophones, sur les plans national, provincial, régional et local, qu'ils soient des associations culturelles ou éducatives, des fédérations, des institutions scolaires, des clubs sociaux, des organisations politiques, etc., sont invités à y participer. La Biennale de Chicoutimi se déroule du 10 au 17 août 1975 sous le thème « La francophonie en situation ». Il s'agit de l'occasion de faire le point sur l'état de la situation de la communauté francophone canadienne sur les plans éducatif, culturel, économique, religieux, social et politique¹⁰¹. Plus de 200 organismes et participants y communiquent leurs positions officielles et leurs préoccupations¹⁰².

¹⁰⁰ ACELF, « Document présenté dans le cadre de la première biennale de la francophonie canadienne à Chicoutimi (1975) : Communications et société éducative », août 1975, p. 42-43, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

¹⁰¹ Guy Brosseau et ACELF, « Mémoire présenté par M. Guy Brosseau, président général de l'Association canadienne d'éducation de langue française à l'honorable Robert Bourassa, Premier ministre de la province de Québec », 20 février 1975, p. 25, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

¹⁰² ACELF, « Première Biennale de la Francophonie canadienne, Chicoutimi, 10 au 17 août 1975. Renseignements généraux », 10 août 1974, p. 2-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156/63/1.

Il s'agit de la première fois depuis 1967 « que les diverses composantes de la nation [canadienne-française] se rencontrent pour faire le point sur leur situation respective et pour dégager les grandes lignes des actions à entreprendre au cours des prochaines années¹⁰³», de soutenir la vice-présidente de l'ACFO, Gisèle Richer. Dans la communication qu'elle présente lors de la rencontre, elle souligne notamment que cette Biennale, « la première, offre une occasion unique pour discuter et adopter une stratégie de développement¹⁰⁴. » Dans le secteur de l'éducation, en rappelant certaines balises historiques et la lutte farouche qu'ont dû mener les Franco-Ontariens, elle souligne que dans la majorité des cas, les écoles françaises sont toujours régies par des conseils scolaires à majorité anglaise. Malgré les gestes du gouvernement fédéral pour favoriser le bilinguisme en éducation, on réclame toujours, pour l'ensemble des Canadiens français, l'égalité linguistique et culturelle. « [L]e Québec, » poursuit-elle, « demeure le point d'appui de la francophonie » puisqu'il « nous fournit l'oxygène culturel nécessaire à notre vie¹⁰⁵. » L'ACFO fait donc appel à une plus grande cohésion des forces du Canada français.

Lors de la Biennale, les divers ateliers liés au dossier scolaire sont conçus de manière à traiter des situations qui caractérisent le développement de l'éducation française au pays. L'enseignement en français dans l'Ouest, en Ontario et au Nouveau-Brunswick est abordé dans des ateliers distincts. En général, dans l'Ouest, l'éclairage est mis sur les élèves français qui fréquentent presque en totalité des écoles bilingues. Peu d'entre eux maîtrisent la langue française adéquatement et n'en sentent pas le besoin, dit-on. En Alberta et au Manitoba, par exemple, les francophones représentent respectivement 2,8 % et 6 % de la population totale. Les résolutions

¹⁰³ Gisèle Richer, « La francophonie ontarienne en situation », dans *Actes de la première biennale de la francophonie canadienne*, n° 7 (1975), p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/25/1.

¹⁰⁴ *Ibid.*

¹⁰⁵ *Actes de la première biennale de la francophonie canadienne*, n° 7 (1975), p. 8-10, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/25/1.

adoptées lors de cet atelier appellent à l'augmentation des budgets provinciaux pour la création d'écoles françaises¹⁰⁶. En Ontario, les participants s'entendent sur le fait que l'enseignement en français se voit miné par les écoles secondaires bilingues — seule l'école secondaire française publique non confessionnelle est disponible à ce moment —, par l'attrait vers les écoles anglaises et par le manque de matériel pédagogique en langue française. Une meilleure représentation des conseillers scolaires francophones là où il y a des classes de langue française, ainsi qu'un rôle plus explicite de la part du ministère d'Éducation vis-à-vis des programmes d'étude, répondraient à certaines de leurs préoccupations¹⁰⁷. Enfin, au Nouveau-Brunswick, les Acadiens mènent une lutte contre les écoles bilingues et pour la création de deux systèmes d'écoles, l'un de langue française et l'autre de langue anglaise. En contraste avec les autres provinces, l'accent est mis sur une meilleure collaboration entre les institutions scolaires de la population acadienne et celles du Québec, et entre l'Association des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick (AEFNB), la Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ) et l'Association des enseignants franco-ontariens (AEFO)¹⁰⁸. Les préoccupations en matière d'éducation diffèrent donc considérablement à travers les provinces. Les francophones du Nouveau-Brunswick sont les seuls qui insistent sur l'amélioration de la collaboration avec le Québec. Il est possible que la montée du néonationalisme acadien et la fondation du Parti acadien en 1972 contribuent à façonner les relations des intervenants acadiens et québécois.

Les discussions en atelier font ressortir l'écart grandissant entre les représentations identitaires des « 3 degrés de francophonie », c'est-à-dire les Québécois, les Acadiens du Nouveau-Brunswick et les « autres francophones ». Dans l'atelier traitant de l'identité culturelle dans le

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 36-37.

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 37-38.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 38-39.

système d'éducation, il est convenu que « la force d'une culture » est liée à « la force d'une nation ou d'un peuple », d'où l'importance de la valorisation de l'enseignement du français et de l'histoire¹⁰⁹. La réflexion menée sur l'enseignement de l'histoire nationale « comme facteur d'identité pour les Canadiens français » révèle cependant les différentes définitions de l'« identité nationale » conçues par les « 3 degrés de francophonie »¹¹⁰. Les Acadiens, note-t-on, souhaitent et travaillent à la création d'un manuel d'histoire de l'Acadie; certains délégués du Québec préfèrent, quant à eux, un manuel « propre au Québec ». En discutant du concept de « nation », d'autres participants rappellent que le « Canada français ne s'est pas limité au Québec »¹¹¹.

Pour sa part, la CEQ fait état du nouveau rapport de force qui s'établit à l'ACELF — et à l'intérieur de la francophonie — depuis quelques années¹¹². Son intervention à la Biennale montre explicitement la nécessité d'une solidarité entre les Québécois et les groupes francophones disséminés partout au Canada, sans nier les contextes différents à l'intérieur desquels ils poursuivent leur lutte. Elle appelle les Québécois à « cesser de considérer les Franco-canadiens comme un simple appendice de leur entité nationale; et les Franco-canadiens [...] [à] reconnaître aux Québécois [...] le droit à la décolonisation, en tant que majorité nationale opprimée¹¹³. » La Centrale semble offrir une conception à la fois ambiguë et paradoxale du Canada français. Les représentants de la CEQ insistent sur les intérêts réciproques des Québécois et des minorités françaises dans le développement de l'éducation et de la culture française. Ils mettent de l'avant une conception du Canada qui concilie, en quelque sorte, les intérêts des deux parties : ils reconnaissent à la fois l'existence de deux nations au pays, la nécessité d'une solidarité entre le

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 35-36.

¹¹⁰ *Ibid.*, p. 40.

¹¹¹ *Ibid.*

¹¹² Claude Quintin, « ACELF : Rapport de délégation. Biennale de la francophonie Canadienne », Chicoutimi, août 1975, p. 8, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/25/1.

¹¹³ CEQ, « Deux pays, deux nations. La nécessaire solidarité entre Québécois et Franco-canadiens doit passer par la nécessaire reconnaissance de leurs différences de situations », août 1975, p. 5-6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/25/1.

Québec et les minorités françaises et le fait que les deux composantes de la francophonie canadienne s'inscrivent dans des trajectoires différentes. Ce texte de la CEQ sera d'ailleurs publié dans le numéro de décembre 1975 de *L'Action nationale*. Sa parution dans les pages de cette revue est en soi symbolique. Issue d'abord du courant clérico-nationaliste, la revue se laïcise et se tourne progressivement vers le discours indépendantiste et se fait la porte-parole des principaux courants d'inspiration nationaliste lors de la Révolution tranquille¹¹⁴.

La communication de la CEQ se pose en contraste avec le discours de clôture de la Biennale, prononcé par M^{gr} Félix-Antoine Savard, prêtre et écrivain québécois, connu pour son roman nationaliste et traditionaliste, emblématique de la littérature du terroir, paru en 1937, *Menaud, maître draveur*. Savard exprime la situation déplorable du français au pays, et le souhaite « que le gouvernement du Québec décrète l'état d'urgence et mette immédiatement en œuvre avec l'ACELF une politique de redressement linguistique¹¹⁵ ». En implorant l'État québécois et l'ACELF de jouer un rôle structurant dans le maintien de la langue et de la culture au pays, M^{gr} Savard inscrit nécessairement le destin des francophones à l'intérieur d'un projet commun.

Malgré les félicitations qu'elle reçoit d'avoir été « un réel succès » et « une agréable rencontre familiale », la Biennale s'attire aussi des critiques. Certains y voient des « débats “trop insignifiants pour qu'il vaille la peine de s'y étendre” ». Le président de la Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal et militant souverainiste, Jean Marie Cossette, y voit même une « parodie

¹¹⁴ Voir Andrée Fortin, *Passage de la modernité : les intellectuels québécois et leurs revues (1778-2004)*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2006; Jean-Philippe Carlos, « “Exprimer la conscience d'un peuple” : le réseau des revues intellectuelles de droite et la question de l'indépendance nationale du Québec (1957-1968) », *Mens : revue d'histoire intellectuelle et culturelle*, vol. 15, n° 2 (2015), p. 7-47; Catherine Bouchard, *Les Nations québécoises dans L'Action nationale : de la décolonisation à la mondialisation*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2002; Pascale Ryan, *Penser la nation : la Ligue d'action nationale, 1917-1960*, Montréal, Leméac, 2006; Xavier Gélinas, *La droite intellectuelle québécoise et la Révolution tranquille*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2007.

¹¹⁵ ACELF, « Mémoire présenté à la Commission parlementaire chargé d'étudier le projet de loi numéro 1 “Charte de la langue française au Québec” », 27 mai 1977, p. 78-79, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

d'états généraux francophones¹¹⁶ ». L'un des secrétaires généraux des assises, Gérard Raymond, président du Conseil supérieur des écoles de langue française au ministère de l'Éducation de l'Ontario, y repère, pour sa part, un écart très clair entre deux groupes : « le Québec et les autres provinces ». La province française veut son autonomie et les minorités des autres provinces veulent un Québec fort, mais ne veulent pas être « considérées comme des satellites¹¹⁷ ». Nous constatons toutefois un silence très révélateur de la part des francophones de l'Ouest dans les discussions. Dans la panoplie des communications qui y ont été présentées, nous n'en repérons qu'une en provenance d'un participant de l'Ouest. Est-ce un signe additionnel du ressentiment des communautés francophones de l'Ouest envers le Québec? Au final, la Biennale de Chicoutimi met en évidence la distance entre les priorités et les questions collectives des uns et des autres. Ces assises jettent ainsi un nouvel éclairage sur les discours contradictoires adoptés à l'intérieur de la francophonie, à l'intérieur du Québec même, et à l'intérieur de l'ACELF.

1.2.3 Priorité au développement de l'éducation française au Canada

Le Parti québécois remporte les élections du 15 novembre 1976 avec 41,4 % des voix et 71 députés. René Levesque devient le Premier ministre. Quelques mois plus tard, le 14 avril 1977, le nouveau ministre des Affaires intergouvernementales, Claude Morin, prononce un discours symbolique devant la SFM à Saint-Boniface dans lequel il assure qu'un Québec fort utilisera son poids politique pour favoriser l'avancement des droits des minorités francophones¹¹⁸. Dans son discours, il dénonce la politique des « deux poids, deux mesures » qui, selon lui, illustre la situation

¹¹⁶ « La biennale, un fiasco, dit la SSJB », *Le Devoir*, 23 août 1975, CRCCF, Fonds ACFO, C2/530/1.

¹¹⁷ « La Biennale de l'ACELF : Deux solitudes se rencontrent au Canada français », *Courrier du Sud*, 25 août 1975, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2/530/1.

¹¹⁸ Claude Morin, « Le Québec et les minorités francophones », allocution, 14 avril 1977, p. 1-3, CRCCF, Fonds ACELF, C156/61/5; Marcel Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise à l'égard des minorités francophones du Canada, 1960-1980 », *Francophonies d'Amérique*, n° 9 (1999), p. 204.

des groupes francophones en milieu minoritaire par rapport aux anglophones du Québec¹¹⁹. Le régime fédéral n'a pas empêché l'assimilation, explique-t-il. En 1977 et en 1979, la FFHQ publie d'ailleurs deux manifestes (*Les Héritiers de Lord Durham* et *Pour ne plus être sans pays*) décrivant la menace de l'assimilation qui plane sur la communauté francophone à l'extérieur du Québec et remettant directement en cause le régime politique canadien¹²⁰.

Dans le but de faire valoir sa pertinence et le projet collectif qu'elle incarne, l'ACELF s'engage à préparer et à présenter le « bulletin de santé » de l'éducation française dans chacune des provinces canadiennes, y compris le Québec. À l'évidence, le ton qu'elle utilise n'est pas le même que celui employé par la FFHQ, le bras politique des associations provinciales francophones, qui adopte une approche plus dénonciatrice. Il s'agit, malgré tout, d'une tentative de rapprochement entre le Québec et les minorités en vue de favoriser le développement du fait français de manière globale.

Un « Plan accéléré » de développement de l'éducation française au Canada

En 1977, les relents de la Biennale de Chicoutimi se font toujours sentir, explique le président de l'Association, le juge Alfred Monin. Œuvrant à « l'amélioration de la qualité de vie des Canadiens français sur les plans éducatif, culturel, social et économique¹²¹ », l'ACELF inscrit son action dans des champs qui débordent celui de l'éducation. Dès 1976, les intérêts politiques et constitutionnels des Québécois et des francophones l'obligent toutefois à réévaluer la portée de son mandat. « Nous nous dirigeons », poursuit Monin, « vers un organisme d'abord intéressé à

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 1-3.

¹²⁰ Anne Boily, *Des peuples fondateurs au pluralisme: Comment, et à quel moment l'immigration et le pluralisme deviennent-ils des priorités pour les associations francophones canadiennes?*, Thèse de maîtrise, Université d'Ottawa, 2017, p. 58.

¹²¹ ACELF, « 29^e assemblée générale de l'Association canadienne d'éducation de langue française. Plan d'action », 19 août 1976, p. 9, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D5.

l'éducation et ensuite à la coopération avec toutes les autres sociétés qui, de près et de loin, s'intéressent à l'éducation française¹²². »

La Biennale motive l'ACELF à élaborer un plan d'action porteur pour le développement de l'éducation française, qu'elle présente aux intervenants présents à sa 29^e Assemblée générale en août 1976¹²³. On veut soumettre à l'Assemblée générale un cadre complet des actions à entreprendre en vue d'une seconde biennale, prévue pour août 1977¹²⁴. Le « Plan accéléré », comme on l'appelle, devient rapidement l'une de ses priorités. Malgré les structures géopolitiques qui les encadrent et qui souvent les divisent, l'ACELF invite les francophones canadiens à travailler ensemble¹²⁵. Ainsi, en collaboration avec les communautés francophones et pour en arriver à une mise en commun des ressources éducatives au service des francophones, elle dresse l'inventaire de chaque réseau d'enseignement en français en identifiant les besoins des différentes communautés et en proposant des solutions qui sauraient favoriser leur développement culturel. L'ACELF entreprend une étude en profondeur des actions entreprises par les organismes régionaux et provinciaux afin de multiplier les échanges entre les intervenants — les administrateurs, les enseignants, les étudiants et les institutions francophones.

Adopté au congrès de Vancouver en 1976, le « Plan accéléré de développement de l'éducation française » déclenche une campagne auprès des instances politiques pour donner aux francophones la maîtrise de leur système d'éducation. L'on y présente un portrait global de l'enseignement qui parviendrait à assurer la « sécurité culturelle collective¹²⁶ » du Canada français.

¹²² Alfred Monin, « Rapport du président général à la trentième assemblée générale de l'ACELF », Moncton, 8 août 1977, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D5.

¹²³ ACELF, « 29^e assemblée générale de l'Association canadienne d'éducation de langue française. Plan d'action », 19 août 1976, p. 9, 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D5.

¹²⁴ *Ibid.*, p. 15-16.

¹²⁵ Alfred Monin, « Rapport du président général à la trentième assemblée générale de l'ACELF », Moncton, 8 août 1977, p. 6-7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D5.

¹²⁶ Armand Saintonge, « Discours d'ouverture du Congrès de l'ACELF et trentième assemblée Générale. Thème: Les politiques d'enseignement en français au Canada », 18 août 1977, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/26/3.

Ce discours que nous pouvons qualifier d'alarmiste, à quelques égards, est relativement nouveau. Alors qu'à la fin des années 1960 les francophones beignaient dans une certaine forme d'optimisme, en 1977, le discours de Saintonge laisse entendre une représentation de la francophonie en position de vulnérabilité et de marginalité. Par ailleurs, la FFHQ vient de publier son manifeste *Les Héritiers de Lord Durham*. Célébrant ses 30 ans d'existence en 1977, l'ACELF s'investit donc davantage à faire sentir sa présence par ses initiatives encourageant les contacts culturels. Ses travaux de recherche, ses salons du livre et sa participation à différents colloques s'inscrivent d'ailleurs dans ce sens.

Le congrès de 1977 : la poursuite d'un dialogue interprovincial en éducation

Alors que les Québécois veulent une autonomie plus grande, voire la souveraineté, et les francophones hors Québec réclament la reconnaissance de leurs droits dans les faits, l'éducation est au cœur des débats constitutionnels. Pour l'un et l'autre groupe, elle demeure un outil indispensable à la continuité linguistique et culturelle. Les 18 et 19 août 1977, la situation de l'éducation française au Canada fait précisément l'objet de discussions à la Conférence des Premiers ministres canadiens à St. Andrews au Nouveau-Brunswick. Le gouvernement du Québec avait proposé aux gouvernements des autres provinces de concevoir des accords de réciprocité pour s'occuper des minorités de langue officielle et pour régir l'accès à l'enseignement dans la langue de la minorité. Par le biais de ces accords, l'État québécois prévoit l'accès à l'école anglaise aux citoyens anglophones des autres provinces venant s'établir au Québec et les autres gouvernements auraient été appelés à faire la même chose. Le Québec cherche ainsi à empêcher le fédéral

d'intervenir dans un domaine de compétence provinciale et à responsabiliser les provinces à l'égard de leur minorité francophone. Les Premiers ministres provinciaux rejettent toutefois ces accords¹²⁷.

Le 26 août 1977, l'Assemblée nationale adopte la Charte de la langue française (Loi 101). Celle-ci fait du français la langue officielle du Québec. Elle est adoptée en vue de sauvegarder la singularité de la culture québécoise et d'amoindrir l'influence jugée excessive de l'anglais dans la province — à Montréal en particulier. L'enseignement en français devient obligatoire pour les immigrants et pour les migrants en provenance des autres provinces canadiennes. L'enseignement en langue anglaise n'est plus accessible qu'aux élèves dont les parents ont eux-mêmes reçu leur instruction primaire en anglais au Québec. Cette restriction s'applique aux réseaux d'enseignement publics et privés subventionnés, du préscolaire au secondaire¹²⁸. La loi est d'ailleurs rejetée par une grande partie des anglophones et elle ne fait pas l'unanimité au sein de l'élite politique. La nouvelle conjoncture politique agit dorénavant sur le jeu des alliances entre les acteurs et occasionne des modifications dans les rapports au sein de la francophonie canadienne. Les espoirs des dirigeants francophones en milieu minoritaire à l'endroit du gouvernement du Québec s'estompent peu à peu.

Bien que le but initial de l'ACELF fût de tenir une autre Biennale au bout de deux ans, les ressources financières à sa disposition, le contexte politique du moment et la réception mixte des assises de 1975 ne lui permettent pas de procéder comme prévu. Les assises de 1977, sous le thème « Les politiques d'enseignement en français au Canada », suivent la formule du congrès annuel de

¹²⁷ Secrétariat des conférences intergouvernementales canadiennes (SCIC), « Conférence des premier ministres provinciaux, 1867-2002 », https://scics.ca/wp-content/uploads/2016/10/premiers_report_f.pdf; « 18^e conférence annuelle des premiers ministres provinciaux. La coopération du Québec avec les autres provinces en matière d'éducation », St. Andrews, Nouveau-Brunswick, 18-19 août 1977, <https://primarydocuments.ca/wp-content/uploads/2018/04/PremConf18CoopQcEduFr1977Aug18.pdf>; Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise », p. 204.

¹²⁸ L'adoption de la Loi constitutionnelle de 1982 a rend toutefois inconstitutionnel l'article 73 de la Charte de la langue française : l'article 23 de la *nouvelle Charte canadienne des droits et libertés* reconnaît à tout Canadien le droit à l'instruction dans la langue de la minorité linguistique. En conséquence, en 1984, la Cour suprême du Canada invalide l'article 73 de la Loi 101.

l'ACELF, soit un rassemblement de ses membres. L'ACELF saisit l'occasion que représente le congrès de 1977 pour présenter aux congressistes les résultats du travail effectué dans chacune des provinces¹²⁹. À l'ouverture du congrès et à l'Assemblée générale, Armand Saintonge, sous-ministre de l'Éducation au Nouveau-Brunswick, explique que « la langue et l'éducation sont deux des systèmes de la culture que nous avons, comme canadien-français [*sic*] vivant en Amérique du Nord, eu tendance à privilégier¹³⁰. » Ainsi, pour en arriver à protéger cette « écologie culturelle [...] et la mettre en valeur », il est important, d'« identifier les besoins et définir les priorités des francophones à l'échelle canadienne en matière de développement de l'éducation française¹³¹ ». En discutant de la protection de l'« écologie culturelle », Saintonge renvoie-t-il à l'angoisse des communautés de se maintenir? En utilisant un vocabulaire que l'on pourrait associer aux environmentalistes, tente-t-il de montrer que les communautés culturelles peuvent vivre en équilibre les unes par rapport aux autres? Même s'il ne propose pas de définition concrète de l'expression utilisée, Saintonge semble attribuer une certaine vulnérabilité à la francophonie.

L'ACELF décide de publier les différents « Plans accélérés » pour chacune des provinces. La *Revue de l'ACELF* publie le premier numéro de la série « Pour un plan de développement de l'éducation française au Canada » en novembre 1977, celui-ci s'intéressant aux régions de l'Ouest. Le mérite de cette série — en quatre numéros correspondant aux régions de l'ACELF — est de faire comprendre le Plan à partir d'une démonstration géométrique¹³². Les dernières lois concernant

¹²⁹ ACELF, « Congrès de l'ACELF et 30^e Assemblée Générale », 20 avril 1977, p. 2-3, CRCCF, Fonds ACELF, C156/63/2.

¹³⁰ Armand Saintonge, « Discours d'ouverture du Congrès de l'ACELF et trentième assemblée Générale. Thème: Les politiques d'enseignement en français au Canada », 18 août 1977, p. 10, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/26/3.

¹³¹ *Ibid.*, p. 4. Voir notamment les rapports des différentes provinces dont, ACELF, « Rapport préliminaire. Pour un plan accéléré de développement de l'éducation française au Canada, Nouveau-Brunswick », juin 1977, p. 25, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/26/3; ACELF, « Rapport préliminaire. Pour un plan accéléré de développement de l'éducation française au Canada, Alberta », juin 1977, p. 7-8, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/26/3.

¹³² Charles P. Bouton, « Présentation », *Revue de l'ACELF*, « Pour un plan de développement de l'éducation française au Canada : Manitoba, Saskatchewan, Alberta, Colombie-Britannique », vol. 6, n° 2 (novembre 1977), p. 3.

l'éducation en français, les statistiques des fréquentations scolaires et la liste des écoles « bilingues » et françaises, sont incluses dans chaque numéro. La démonstration éclaire ainsi les instances publiques sur l'étendue des situations des Acadiens, des Franco-Ontariens, des Franco-Manitobains et des Franco-Albertains, entre autres. Dans la présentation du premier numéro, le vice-président de l'ACELF (région de l'Ouest), Charles P. Bouton, indique que les francophones de l'Ouest y sont présentés comme « une sorte d'archipel linguistique et culturel, dans un rapport identique aux anglophones au sein de la communauté francophone du Québec », faisant ainsi allusion à la situation des « deux poids, deux mesures » dans laquelle se trouvent les francophones¹³³.

Le dossier présenté sur les attentes principales des Franco-Ontariens met l'accent sur le mouvement général qui se dessine en faveur de la gestion scolaire. Les Franco-Ontariens veulent une voix officielle et un degré de contrôle efficace à tous les paliers du système d'éducation qui les touche. Dans le but d'engager un dialogue fructueux « avec nos confrères anglophones », il faut pouvoir « leur exposer publiquement nos besoins et nos attentes », de soutenir Omer Deslauriers, vice-président région de l'Ontario, d'où l'importance de ce plan global¹³⁴.

Le CMEC avait, pour sa part, accepté de rédiger un rapport sur l'état de l'enseignement dans la langue de la minorité dans chaque province, rapport qui serait étudié par la suite par le Conseil des premiers ministres en février 1978. Le CMEC devait examiner les programmes en vigueur et chercher des mesures conjointes pour améliorer les possibilités d'enseignement dans la langue de la minorité dans chaque province. Soumis en janvier 1978, le rapport du CMEC se veut descriptif, explique l'ACELF. En publiant son « Plan de développement de l'éducation française

¹³³ *Ibid.*

¹³⁴ Omer Deslauriers, « Présentation », *Revue de l'ACELF*, « Pour un plan de développement de l'éducation française au Canada : Ontario », vol. 7, n° 1 (janvier 1978), p. 3.

au Canada », celle-ci veut aller plus loin. Elle expose la volonté des francophones de posséder des institutions scolaires qui reflètent leurs aspirations culturelles. Même si ce plan est composé de programmes et de projets très variés, il est replacé dans une perspective d'interdépendance¹³⁵. Cette initiative montre, à tout le moins, une volonté partagée par les intervenants dans le milieu de l'éducation, y compris le Québec, d'établir une vision collective du rôle de l'école française¹³⁶.

En bref, les congrès annuels de l'ACELF des années 1970 mettent en évidence la complexité de l'évolution du rapport de force dans la francophonie canadienne. L'ACELF utilise son mandat, ses congrès et ses activités pour mettre de l'avant son rôle de concertation dans le but d'établir un dialogue franc entre les différentes « composantes de la nation ». Elle a recours à divers mécanismes de réflexion et de coopération pour façonner la cohésion du Canada français. À l'aube du référendum québécois un nouveau dialogue semble s'établir entre les Québécois et les minorités françaises qui annonce une nouvelle solidarité.

1.3 L'État fédéral et la structuration de la francophonie canadienne

La question des francophones du Canada devient un enjeu constitutionnel majeur. Chacun à sa manière, dans la foulée de la prise du pouvoir du PQ, l'État fédéral et l'État québécois courtisent les minorités francophones en modifiant leurs politiques à leur égard. Ces dernières deviennent ainsi des « cibles clés » dont l'épanouissement et le renforcement sont essentiels à

¹³⁵ Le nom du rapport du CMEC est « L'état de l'enseignement dans la langue de la minorité dans les dix provinces du Canada : rapport du Conseil des ministres de l'éducation ». Malheureusement, nous n'avons pu mettre la main sur le rapport. Ghislaine Roquet, « Rapport de la présidente de l'ACELF Madame Ghislaine Roquet », août 1982, p. 14, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D5.

¹³⁶ En 1981, l'ACELF publiera une mise à jour du *Plan de développement* pour refléter les nouvelles revendications des francophones en matière de gestion scolaire qui témoignent de leur désir d'« imprégner ces structures d'esprit français et de culture française » et de « prendre racine dans notre propre terreau culturel », d'expliquer le président de l'Association, Grégoire Mathieu. Grégoire Mathieu, « Pour un plan de développement de l'éducation française au Canada : Mise à jour », *Revue de l'ACELF*, vol. 10, n° 1 (octobre 1981), p. 1.

l'unité canadienne, explique l'historien Marcel Martel¹³⁷. Le Québec, pour sa part, bien qu'il ait réduit ses interventions auprès des francophones des autres provinces dans la première moitié de la décennie, leur octroie en 1977 une aide par le biais de « l'entente Québec-FFHQ ». Dès juin 1977, le gouvernement péquiste reconnaît la FFHQ comme le porte-parole de la francophonie canadienne et crée la direction des Affaires de la francophonie hors Québec au sein du ministère des Affaires intergouvernementales¹³⁸. En 1981, le Secrétariat permanent des peuples francophones d'Amérique voit le jour. Financé par le ministère du Conseil exécutif, il vise à faire la promotion au Québec des communautés francophones d'Amérique en vue d'accentuer les liens du Québec avec les francophones d'Amérique. Il sera aboli en 1992, pour des raisons budgétaires¹³⁹. Les politiques culturelles du gouvernement fédéral en viennent à agir comme autant de leviers dans les débats constitutionnels opposant diverses conceptions du Canada.

La crise constitutionnelle donne aux minorités un prétexte pour mettre au clair leur vision collective des principes à partir desquels elles souhaitent voir le pays se développer. L'ACELF, la FFHQ et les associations provinciales soumettent des mémoires aux instances gouvernementales, dans lesquels elles expriment leurs attentes vis-à-vis des politiques de développement culturel du gouvernement fédéral et de la réforme constitutionnelle.

En tenant compte du rôle accru joué par les structures étatiques canadiennes après 1960, plusieurs chercheurs se sont penchés sur la problématique identitaire dans divers contextes minoritaires francophones. Ils interprètent les retombées identitaires de différentes façons. Les uns

¹³⁷ Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise », p. 203.

¹³⁸ Michel Bock, « La Fédération des francophones hors Québec devant le gouvernement québécois (1976-1991) : groupe de pression ou compagnon d'armes? », dans Jérôme Boivin et Stéphane Savard (dir.), *De la représentation à la manifestation : groupes de pression et enjeux politiques au Québec, XIX^e et XX^e siècles*, Québec, Éditions du Septentrion, 2012, p. 4-6.

¹³⁹ Voir Anne-Andrée Denault, « La transformation des rapports entre francophones en Amérique : le récit de la rupture revisitée », dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 275-284.

soutiennent que la relation que les francophones hors Québec entretiennent avec Ottawa a permis aux acteurs sociaux d'avoir un poids politique pour faire valoir leurs intérêts auprès de l'État fédéral. Les autres verront, en revanche, une soumission des minorités francophones, l'action des dirigeants étant motivée par les subventions octroyées au réseau institutionnel et donc guidée par les intérêts de l'appareil étatique fédéral¹⁴⁰. À la lumière du nouveau rapport de force qui s'établit dans la francophonie et pour conclure ce chapitre, nous tâchons de comprendre comment les politiques à l'égard des minorités de langue officielle en viennent à façonner les discours des francophones vis-à-vis de l'État fédéral et du Québec à l'ère des débats constitutionnels. Surtout, nous tentons de saisir comment ce nouveau rapport de force se reflète à l'intérieur de l'ACELF. Les revendications des dirigeants communautaires pour la reconnaissance constitutionnelle du français et des droits scolaires des francophones confirment leur agentivité à plusieurs égards, ainsi que les ambitions politiques et nationales des communautés françaises et de l'ACELF.

1.3.1 Le gouvernement fédéral « à l'écoute » de la francophonie

Dès 1969, dans une optique d'unité nationale et de réinvention de la fédération canadienne,

¹⁴⁰ Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise », p. 199-200; Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 1-21; Hubert Guindon, « L'État canadien : sa minorité nationale, ses minorités officielles et ses minorités ethniques : une analyse critique », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 267-269; Gratien Allaire, « De l'Église à l'État : le financement des organismes des francophones de l'Ouest, 1945-1970 », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du Blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 236; Daniel Savas « L'impact des politiques d'aide du Secrétariat d'État sur l'évolution financière de la Fédération des Franco-Colombiens », dans Monique Bournot-Trites (dir.), *Les outils de la francophonie : les actes du sixième colloque du Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest tenu à Richmond, Colombie-Britannique les 10 et 11 octobre 1986*, Winnipeg, 1988, p. 39; Anne Boily, « De l'ACFO à l'AFO : le projet politique multiculturel et le ministère du Patrimoine canadien comme facteurs d'influence dans la refonte de l'Association canadienne-française de l'Ontario », *Recherches sociographiques*, vol. 61, n^{os} 2-3 (mai-décembre 2020), p. 465-485; Anne Boily, *Des peuples fondateurs au pluralisme Comment, et à quel moment l'immigration et le pluralisme deviennent-ils des priorités pour les associations francophones canadiennes?*, Thèse de maîtrise (sciences politique), Ottawa, Université d'Ottawa, 2017; François Charbonneau, « Les effets de la dépendance des associations porte-paroles de la francophonie canadienne sur le Gouvernement du Canada », *Revue internationale des francophonies*, n^o 7 (2020), [En ligne], <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=1033>, (consulté le 30 octobre 2023).

le gouvernement libéral de Pierre Trudeau développe une politique linguistique et un Programme des langues officielles. En adoptant sa politique, il accorde au Secrétariat d'État le mandat de développer et de mettre en œuvre une série de programmes liés aux objectifs de bilinguisme énoncés dans le rapport de la Commission Laurendeau-Dunton. En 1969, il crée le programme de Direction d'action socioculturelle que le Secrétariat d'État gèrera — mais qui en vient à être intégré à une « Direction de la citoyenneté » au sein de laquelle les communautés minoritaires représentent un dossier parmi plusieurs autres. L'année suivante, le gouvernement fédéral s'entend avec les provinces sur un programme de financement visant à promouvoir le bilinguisme et le développement des langues officielles dans l'enseignement. Avec son Programme de bilinguisme en éducation rebaptisé Programme des langues officielles en enseignement (PLOE) en 1979, il s'engage à verser un pourcentage du coût provincial de l'éducation des élèves dans les langues officielles minoritaires, ainsi que de l'enseignement de la seconde langue officielle aux élèves de la langue majoritaire¹⁴¹. La politique des langues officielles annonce une ère nouvelle pour les minorités canadiennes-françaises et suscite de nouveaux espoirs d'épanouissement. Or, la conception du pays à la base de la politique linguistique de l'État fédéral est celle du bilinguisme et du multiculturalisme.

Le Groupe de travail sur les minorités de langue française

Dès sa fondation en 1972, le Comité de liaison et d'action de l'ACELF s'intéresse au PLOE. Il rencontre le Secrétaire d'État et le Premier ministre Trudeau pour faire valoir les préoccupations des minorités canadiennes-françaises sur le sujet. Bien que la promulgation de la LLO entrevoie « la coexistence des deux grandes communautés de langue française et de langue anglaise, d'un

¹⁴¹ Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*.

océan à l'autre¹⁴² », le Comité de liaison et d'action indique au Premier ministre l'aide médiocre reçue des gouvernements provinciaux. En 1969, seuls le Québec, le Nouveau-Brunswick et l'Ontario reconnaissent l'éducation en français, langue maternelle, comme un droit. Ailleurs, le français est enseigné (à divers degrés) pendant les premières années de la formation scolaire des enfants; l'immersion devient un modèle d'éducation plus accessible. Selon les organismes, l'aide financière en provenance de l'État fédéral devait permettre à la « communauté culturelle » francophone d'« accéder à la réalité existentielle d'un réseau complet d'institutions », en particulier d'un réseau d'institutions scolaires¹⁴³.

Au congrès de l'ACELF de 1973, Gilles Marceau, représentant du Secrétaire d'État, saisit l'occasion pour confirmer, auprès des intervenants francophones, que les programmes au service des minorités de langue officielle restent à améliorer¹⁴⁴. En 1974, le Secrétaire d'État, Hugh Faulkner, mandate le Comité de liaison et d'action de mettre sur pied le Groupe de travail sur les minorités de langue française hors Québec. Bien qu'il soit présent à l'ACELF et au sein du Comité de liaison, le Québec en est exclu. Le gouvernement souhaitait ainsi, selon le Comité, « se mettre à l'écoute de ces communautés qui, dans les neuf provinces autres que le Québec, ont tant contribué à la texture “bilingue” du pays, et sans lesquelles il est inconcevable de parler de réalité “française” sur le plan national¹⁴⁵ ». Il s'agit clairement d'une stratégie du gouvernement fédéral afin

¹⁴² ACELF, « Compte rendu du Comité ad hoc de liaison et d'action de l'ACELF », 8 juin 1973, annexe I, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7; Association d'Éducation du Québec, « Comité de liaison et d'action de l'ACELF. Entrevue avec l'hon. Pierre-E. Trudeau, Premier ministre du Canada. Entrevue avec les ministres de l'éducation des provinces du Canada », janvier 1973, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

¹⁴³ ACFO, « Observations de l'Association canadienne-française de l'Ontario en vue de la rencontre des associations francophones du Canada avec le gouvernement du Canada et le Conseil des ministres de l'Éducation », 16 janvier 1973, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/55/7.

¹⁴⁴ Gilles Marceau, « Notes en vue d'une allocution prononcée par Gilles Marceau à l'occasion du congrès de 1973 de l'Association canadienne d'éducation de langue française », Toronto, 4, 5 et 6 octobre 1973, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/23/3.

¹⁴⁵ Groupe de travail sur les minorités de langue française, « C'est le temps ou jamais... Une hypothèque à long terme avec responsabilités conjointes présenté au Secrétaire d'État », novembre 1975, p. 5, SHSB, Fonds SFM, 0089/662/31.6/1-15.

d'amadouer les minorités françaises, et un geste destiné à écarter le Québec. Le Groupe est tâché de lui rapporter les réalités vécues des francophones et de lui recommander « les mesures à prendre pour que le programme fédéral d'aide aux minorités de langue française réponde aux priorités d'action des communautés concernées¹⁴⁶ ».

Créé par les représentants des associations provinciales francophones, le Groupe de travail reçoit des mémoires distincts des organismes faisant ainsi valoir leurs positions vis-à-vis des politiques relatives à la francophonie canadienne. Pour les Acadiens, les programmes développés par le gouvernement fédéral pour assurer la reconnaissance du fait français auraient permis au Nouveau-Brunswick de devenir bilingue et d'accumuler des progrès dans les domaines de l'enseignement, des langues et de la culture. Le gouvernement provincial adopte la *Loi sur les langues officielles* du Nouveau-Brunswick en 1969. L'aide consentie par le Secrétariat d'État, précise la SANB, a suscité l'engagement des Acadiens. Elle a toutefois été en dessous des besoins¹⁴⁷. La SANB reproche également aux fonctionnaires fédéraux d'avoir voulu commander les priorités de l'association. Les Acadiens réclament des gouvernements fédéral et provincial les moyens nécessaires pour assurer un plein développement économique, social, culturel et politique, et « cela en tant qu'Acadiens¹⁴⁸ », c'est-à-dire qu'ils reconnaissent « légalement et dans les faits, la réalité acadienne » et « son statut en tant que partie intégrante d'un Canada biculturel¹⁴⁹ ».

Comme la SANB, l'ACFA réclame une augmentation rationnelle des budgets, ainsi qu'un meilleur contrôle des octrois alloués aux divers groupes francophones¹⁵⁰. Elle voit dans le service

¹⁴⁶ Hugh Faulkner, « Faulkner et le groupe de travail sur les minorités », communiqué, 3 octobre 1975, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/662/31.6/1-15.

¹⁴⁷ Michel Bastarache, « Mémoire », septembre 1975, p. 1-5, 19-20, CEAAC, Fonds SANB, 42.4.6.

¹⁴⁸ SANB, « Mémoire de la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick au Groupe de travail sur les minorités de langue française », 28 septembre 1975, p. 2, CEAAC, Fonds SANB, 42.4.7.

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 6.

¹⁵⁰ ACFA, « Mémoire de l'Association canadienne-française de l'Alberta au Groupe de travail sur les minorités de langue française », 1975, p. 7, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.66.

d'animation sociale subventionné par le Secrétariat d'État, à la fois « la pièce de résistance de ses programmes » et « sa pierre d'achoppement ». Bien qu'il ait remporté des succès en engendrant de nombreux projets, les responsabilités accrues liées au service ont provoqué l'épuisement de son budget et une dépendance financière vis-à-vis de l'État fédéral, explique-t-elle¹⁵¹.

À l'instar de l'ACFA et de la SANB, l'ACFO critique l'insuffisance des budgets et l'ingérence du Secrétariat d'État dans la prise de décision¹⁵². De surcroît, elle déplore le fait que « le multiculturalisme [soit] deven[u] l'excuse pour ne rien faire en faveur de la minorité de langue officielle¹⁵³ ». Les dirigeants de l'ACFO recommandent d'ailleurs une forme de gouvernance pour les francophones, idée que reprendra éventuellement l'ACELF¹⁵⁴.

Le cas des Franco-Manitobains est différent à quelques égards. Lors de la conférence de presse fédérale-provinciale du 30 mai 1975, le ministre de l'Éducation du Manitoba, Ben Hanuschak, avait fait part de ses bonnes intentions vis-à-vis du développement graduel des programmes en français¹⁵⁵. La déclaration des « bonnes intentions » de Hanuschak semble avoir façonné la ligne de pensée de la SFM qui, dans son mémoire au Groupe de travail en septembre 1975, fait preuve d'optimisme à l'égard de l'avenir de la francophonie canadienne et manitobaine grâce à l'appui du gouvernement fédéral et de sa « volonté ferme » de soutenir les minorités francophones¹⁵⁶. Elle dénonce toutefois la politique de multiculturalisme — vers laquelle est poussé le gouvernement du Manitoba — comme étant une « approche simpliste » et désastreuse pour la Confédération canadienne. Cette approche, explique-t-elle, fait la promotion d'un « Canada

¹⁵¹ *Ibid.*, p. 4-5.

¹⁵² ACFO, « Mémoire de l'Association canadienne française de l'Ontario au Groupe de travail sur les minorités de langue française », octobre 1975, p. 6, 11-15, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/5.

¹⁵³ *Ibid.*, p. 3.

¹⁵⁴ *Ibid.*, p. 17-20.

¹⁵⁵ Ben Hanuschak, « Texte intégral du discours prononcé par l'Honorable Ben Hanuschak, ministre de l'Éducation à la conférence de presse fédérale-provinciale », 30 mai 1975, p. 1-2, 6, SHSB, Fonds SFM, 0089/666/38.5/1-22.

¹⁵⁶ SFM, « Mémoire de la Société Franco-Manitobaine présenté au Groupe de travail sur les minorités de langue française », 30 septembre 1975, p. 4, SHSB, Fonds SFM, 0089/662/31.6/1-15.

anglais comme d'une majorité dominante, inspirée par l'idéologie du "melting pot" américain, refusant tout statut français en dehors du Québec, du Nord de l'Ontario et du Nouveau-Brunswick¹⁵⁷ ». La SFM semble regrouper les francophones de ces régions sous une même bannière, en accord avec leur « situation majoritaire ». Tout en faisant preuve d'une certaine amertume à l'endroit de ces « francophones de l'Est » qui « minimis[ent] leur chance de survie [des groupes francophones de l'Ouest] et l'importance de [leur] apport à la vie canadienne¹⁵⁸ », la SFM reconnaît néanmoins que le Québec demeure la « principale source d'alimentation culturelle des groupes francophones des autres provinces¹⁵⁹ ». La SFM semble ainsi voir en l'État fédéral un pis-aller et exige ainsi une reconnaissance du « rôle qui leur incombe [aux groupes] dans la Confédération canadienne¹⁶⁰ » en adaptant sa politique à leur égard.

Les minorités francophones et acadienne reconnaissent donc certains bienfaits des programmes. Elles soulignent toutefois deux enjeux prioritaires : le multiculturalisme et la gouvernance. Même si l'État fédéral cherche à les intégrer à l'espace politique, juridique et national du Canada, les minorités réclament activement des programmes pour leur permettre de contrôler leur développement en tant qu'entités autonomes.

Un « manifeste » du Canada français minoritaire

En tenant compte des mémoires qui lui ont été soumis, le Groupe de travail sur les minorités de langue française rédige son rapport et le soumet au Secrétaire d'État en novembre 1975. Le Groupe explique que le rapport qu'il présente prend la forme d'un « "manifeste" du Canada français minoritaire parce que [...] nous avons perçu le pouls de ce million de Canadiens français

¹⁵⁷ *Ibid.*, p. 5-6.

¹⁵⁸ *Ibid.*, p. 6.

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 7-8.

¹⁶⁰ *Ibid.*, p. 15, 25.

éparpillés dans neuf provinces, et nous croyons avoir compris leurs espoirs, leurs doutes, leurs légitimes ambitions, et surtout leur désir profond de contribuer, en demeurant eux-mêmes, à l'édification d'un Canada uni¹⁶¹. »

Les membres du Groupe de travail soutiennent que la création de la Direction de l'action socioculturelle en 1969 visait à adapter les programmes du fédéral aux besoins des francophones. Elle avait également pour objectif d'appuyer leurs efforts d'identification afin de nouer « des liens solides avec leurs compatriotes minoritaires des autres provinces, et à collaborer avec les Québécois à la transformation d'un Canada dont l'unité reposerait sur la force de sa dimension française¹⁶² ». Ces programmes devaient ainsi favoriser l'institutionnalisation de la dualité nationale. Dans leur « manifeste », les minorités reprochent à l'État fédéral d'avoir adopté une politique du multiculturalisme qui les réduit à une simple ethnie parmi plusieurs au sein d'un Canada essentiellement anglais¹⁶³. Elles rejettent du coup toute notion de « multiculturalisme ». À l'État fédéral, on veut faire comprendre « qu'il ne doit pas se satisfaire d'avoir reconnu et assuré leur existence en pleine mer anglophone, mais leur offrir [...] les moyens de rattrapage qui leur permettront d'intensifier au cours des prochaines années leur vitalité sociale, éducative, culturelle et économique¹⁶⁴ ».

Le rapport du Groupe de travail est présenté peu avant la révision générale des politiques de bilinguisme entreprise par le gouvernement fédéral en 1976. En fait, en guise de réponse à la menace indépendantiste, le gouvernement fédéral augmente les subventions aux programmes de

¹⁶¹ Groupe de travail sur les minorités de langue française, « C'est le temps ou jamais... Une hypothèque à long terme avec responsabilités conjointes présenté au Secrétaire d'État », novembre 1975, p. 29, SHSB, Fonds SFM, 0089/662/31.6/1-15.

¹⁶² *Ibid.*, p. 5, 24; Savas, « L'impact des politiques d'aide du Secrétariat d'État », p. 18.

¹⁶³ Groupe de travail sur les minorités de langue française, « C'est le temps ou jamais... », p. 22.

¹⁶⁴ *Ibid.*, p. 6.

promotion du bilinguisme, utilisant ainsi l'aide à la francophonie comme levier dans les débats¹⁶⁵. Même si elles reconnaissent qu'elles ont pour la première fois des « interlocuteurs valables à Ottawa¹⁶⁶ », cela n'empêche pas les minorités francophones de se montrer hautement critiques du projet de refondation symbolique du Canada entrepris par l'État fédéral. Elles expriment de sérieuses réserves vis-à-vis de la politique de multiculturalisme qui leur paraît la négation même du biculturalisme¹⁶⁷. Elles formulent un projet constitutionnel reflétant leurs propres aspirations et intérêts stratégiques. L'aide fédérale ne les dissuade donc pas « de résister aux tentatives d'inféodation du gouvernement Trudeau¹⁶⁸ ».

Au dépôt du rapport du Groupe de travail en 1975, le besoin d'une association politique rassemblant les minorités françaises hors Québec est mis en lumière. Les minorités franchissent ainsi une étape importante dans le resserrement de leurs liens en fondant la FFHQ. Le mandat initial de la Fédération consistait à veiller à la mise en œuvre des recommandations du rapport. Elle en vient rapidement à jouer un rôle de représentation et de revendication important dans la crise constitutionnelle déclenchée par l'élection du PQ l'année suivante. La FFHQ fera d'ailleurs preuve d'une grande méfiance envers le gouvernement fédéral. Pour respecter la divergence d'opinions parmi ses membres, elle favorisera un rapprochement avec le Québec sans appuyer ouvertement le projet souverainiste¹⁶⁹.

¹⁶⁵ Savas, « L'impact des politiques d'aide du Secrétariat d'État », p. 18; Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise », p. 202-203. Voir aussi Leslie A. Pal, *Interests of State: The Politics of Language, Multiculturalism, and Feminism in Canada*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1993.

¹⁶⁶ Savas, « L'impact des politiques d'aide du Secrétariat d'État », p. 16.

¹⁶⁷ Voir notamment Michel Bock, « Des braises sous les cendres. L'Ontario français et le projet national canadien-français au lendemain des États généraux (1969-1991) », dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 183-201.

¹⁶⁸ Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 2.

¹⁶⁹ *Ibid.*

1.3.2 L'éducation française, enjeu de l'unité canadienne

Au lendemain des États généraux du Canada français, les dirigeants communautaires de diverses provinces exprimaient un certain ressentiment à l'égard des nationalistes québécois, les accusant d'avoir abandonné les minorités françaises à leur sort. Depuis, ce ressentiment s'est estompé. Comme nous l'avons remarqué tout au long de ce chapitre, les communautés minoritaires réitèrent à maintes reprises l'importance « primordiale » des liens qu'il faut maintenir et cultiver avec le Québec. La nouvelle conjoncture nous oblige donc de réfléchir aux questions suivantes : quelle est la nature des liens que les organismes tentent de (re)nouer avec le Québec, résolument souverainiste? Quel rôle l'ACELF s'apprête-t-elle à jouer dans le renouvellement de ces liens? En examinant les positions que l'ACELF et les associations provinciales adoptent dans les négociations politiques et constitutionnelles de la fin des années 1970, nous tâcherons de faire ressortir l'opposition entre la dualité nationale pancanadienne qu'elles préconisent et une autre conception de la dualité nationale territoriale centrée sur le diptyque Québec – Canada anglais. L'action des intervenants communautaires révèle toute l'importance qu'ils attribuent au dossier de l'éducation comme enjeu de l'unité canadienne¹⁷⁰.

L'unité canadienne par la reconnaissance du droit collectif à l'éducation

Lors de l'Assemblée générale de l'ACELF en juin 1974, tenue à Saint-John's (Terre-Neuve), une résolution sur la politique linguistique du Québec est adoptée à la suite d'un long débat entre les représentants québécois. La Loi 22 (la *Loi sur la langue officielle du Québec*), introduite par le gouvernement libéral de Robert Bourassa, est adoptée par l'Assemblée nationale le 19 juillet 1974. Elle fait du français la langue de l'administration et des services de même que la langue du

¹⁷⁰ Michael Behiels *La francophonie canadienne. Renouveau constitutionnel et gouvernance scolaire*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2005.

travail; seuls les enfants qui peuvent faire la preuve d'une connaissance suffisante d'une autre langue peuvent être exemptés de l'obligation de recevoir leur enseignement en français. Le projet de loi fait l'objet d'une étude en commission parlementaire. Il suscite la présentation de plus de 160 mémoires. L'ACELF, pour sa part, tout en reconnaissant le « rôle déterminant » que le gouvernement du Québec joue dans « la survie de la communauté française du Canada », considère qu'il doit accentuer ses efforts pour développer le fait français au pays. Elle recommande qu'il « proclame le français la langue officielle du Québec » et qu'il « reconnaisse et sanctionne les droits de sa communauté anglophone¹⁷¹ ».

Au moment de l'adoption de la Charte de la langue française au Québec par l'Assemblée nationale en 1977, l'ACELF approuve, en principe, l'esprit du projet de loi. Devant assurer la qualité et le rayonnement de la langue française en faisant du français la langue de l'État, de l'enseignement, du commerce et des affaires, le projet de loi est toutefois perçu ailleurs au pays comme une menace aux droits de la minorité anglophone québécoise. « [N]ous n'obtenons pas, dans toutes les provinces canadiennes, ce droit fondamental à un enseignement intégral dans notre langue, nous ne voyons pas pourquoi le gouvernement du Québec devrait maintenir plus longtemps tous les privilèges qui accompagnent le respect de ce même droit aux anglophones canadiens sur son territoire¹⁷² », avance l'ACELF. Lors de son Assemblée générale en août 1977, elle présente le mémoire rédigé pour la Commission parlementaire chargée d'étudier le projet de loi. Dans celui-ci, elle recommande que des garanties soient consenties à la minorité anglophone en ce qui concerne « la possibilité de choisir l'école anglaise ou française. » Elle recommande également

¹⁷¹ ACELF, « Mémoire présente à la Commission parlementaire chargé d'étudier le projet de loi numéro 1 "Charte de la langue française au Québec" », 27 mai 1977, p. 76, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1; ACELF, « La constitution canadienne et les droits des francophones. Mémoire présenté par l'Association canadienne d'éducation de langue française aux premiers ministres », 1979, p. 6, citation à la p. 7, 110-111, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

¹⁷² ACELF, « Mémoire présente à la Commission parlementaire chargé d'étudier le projet de loi numéro 1 "Charte de la langue française au Québec" », 27 mai 1977, p. 80, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

« au gouvernement du Québec de s'assurer par voie de négociations avec les autres provinces que des garanties similaires soient accordées aux autres francophones canadiens¹⁷³. » Proposé par Maurice Prévost de Thetford Mines (QC) et appuyé par Roland St-Amour, Touraine (QC), le mémoire est entériné à raison de 64 voix contre 46¹⁷⁴. Malheureusement, nos sources ne révèlent pas les détails de la répartition des votes. Nous ne pouvons donc savoir dans quel sens les représentants des minorités ont voté. L'ACELF s'attire toutefois des représailles des francophones de l'Ouest et de l'Ontario, entre autres. Il semblerait qu'elle ait envoyé le mémoire au gouvernement du Québec sans avoir obtenu leur approbation. Dans ce mémoire, elle approuve la formule de réciprocité en matière de droits à la minorité anglaise au Québec et à celles des minorités francophones dans les autres provinces, formule que rejettent les francophones de l'Ouest et de l'Ontario¹⁷⁵.

La dualité nationale, « la clé du renouvellement constitutionnel »

À compter de 1976, la question des francophones devient un enjeu politique et constitutionnel important. Lors de la Conférence de St. Andrews, les premiers ministres provinciaux rejettent la proposition du Québec consistant à adopter des accords de réciprocité qui auraient permis aux minorités francophones de bénéficier des droits scolaires dont jouissent les anglophones au Québec¹⁷⁶. La FFHQ, pour sa part, radicalise le ton de ses interventions. Dans son manifeste, *Les héritiers de lord Durham*, publié en 1977, l'organisme critique les politiques

¹⁷³ Alfred Monin, « Rapport du président général à la trentième assemblée générale de l'ACELF, Moncton, Nouveau-Brunswick », 8 août 1977, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D5.

¹⁷⁴ « Procès-verbal de la trentième Assemblée générale de l'Association canadienne d'éducation de langue française », Moncton, 18, 19 et 20 août 1977, p. 20-28, 33, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS4-D4.

¹⁷⁵ Léonce Gaudreault, « L'ACELF dénonce le “non” de St. Andrews », *Le Soleil*, 22 août 1977, CRCCF, Fonds ACELF, C156/63/3 ; « Procès-verbal de la trentième Assemblée générale de l'Association canadienne d'éducation de langue française », Moncton, 18, 19 et 20 août 1977, p. 20-33, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS4-D4.

¹⁷⁶ Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise », p. 206.

assimilationnistes des gouvernements fédéral et provinciaux en posant un regard alarmiste sur les défis qu'ont à relever les communautés francophones minoritaires. Les associations provinciales membres de la FFHQ contribuent au manifeste en y intégrant leur propre plan d'action quinquennal¹⁷⁷. L'objectif de la FFHQ consiste à accroître le degré d'autonomie des communautés francophones, notamment par l'obtention de la gestion scolaire et de la reconnaissance officielle « concrète, pratique et institutionnalisée » de la langue française dans les provinces¹⁷⁸. Les organismes provinciaux inscrivent leurs objectifs en ce sens, les transformant en enjeux constitutionnels.

Dès l'arrivée au pouvoir du Parti québécois en 1976, le gouvernement fédéral de Pierre Elliott Trudeau s'active pour contrer le projet référendaire de René Lévesque. Pour ce faire, il constitue des groupes de travail et des commissions destinées à se pencher sur la situation québécoise. En 1977, il crée la Commission sur l'unité canadienne afin d'étudier la situation constitutionnelle et le problème de l'unité nationale. Avec la Commission Pépin-Robarts — du nom de ses coprésidents Jean-Luc Pépin et John Robarts, ancien ministre fédéral provenant du Québec et ancien Premier ministre conservateur de l'Ontario —, Trudeau propose de s'en remettre aux provinces pour formuler le consensus à partir duquel renouveler la Confédération.

Les associations profitent des audiences de la Commission Pépin-Robarts pour exprimer leurs positions dans les débats constitutionnels et pour soumettre des mémoires distincts. Leurs positions divergent à certains égards, et se rejoignent à d'autres, notamment sur la question de l'éducation : on veut la reconnaissance officielle et constitutionnelle du droit collectif à une

¹⁷⁷ FFHQ, *Les Héritiers de Lord Durham*, Ottawa, FFHQ, 1977, p. 11; SANB, « Rapport annuel 1976-'77 », 1977, p. 34-36, 42, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.7.

¹⁷⁸ Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise », p. 205, 207 ; « Document d'encadrement général de la politique de collaboration entre la Fédération des francophones hors Québec et le gouvernement du Québec », 5 juin 1978, CRCCF, Fonds FFHQ, C84/59/1.

éducation de langue française. S'appuyant sur les principes de la dualité nationale, l'ACFA exige la reconnaissance officielle du droit à l'enseignement en français par les provinces et son enchâssement dans la Constitution canadienne. Selon elle, « [l]es principes qui ont guidé les fondateurs du pays sont essentiels à l'unité canadienne¹⁷⁹ ». La SFM s'inscrit dans la même ligne de pensée en soutenant « que les droits, même violés, restent des droits et que cela vaut au Canada d'un océan à l'autre, pas seulement au Québec ». Pour les Franco-Manitobains, l'unité nationale doit tenir compte de « l'existence d'îlots francophones reconnus avec un “modus-vivendi”, non pas un “modus moriendi”; avec ses écoles publiques où la langue française est la langue d'enseignement ; [...] avec tous les outils culturels essentiels à sa vie et avec les mêmes droits pour les minorités de langue anglaise¹⁸⁰ ». En Ontario, l'ACFO réclame depuis plusieurs années la pleine reconnaissance du « caractère officiel » des minorités de langue française. Cette reconnaissance devra être appuyée par un système d'éducation complet. La LLO « est en train de devenir notre tombeau », poursuit-elle, puisqu'elle qu'elle n'est pas accompagnée « d'une politique globale, précise, cohérente et définitive de développement », tandis que la Loi 101 du Québec devient « l'excuse quotidienne des ministres du Cabinet Davis pour ne pas faire davantage pour les Franco-Ontariens »¹⁸¹. Tout comme la FFHQ, l'ACFO menace d'appuyer le « oui » au référendum sur l'indépendance du Québec si la situation ne change pas¹⁸². La SANB, quant à elle, n'acceptera pas d'entente ou une éventuelle formule constitutionnelle sans que les droits et l'identité linguistique et culturelle des Acadiens à titre d'« entité politique, sociale et culturelle distincte », bref, à titre de

¹⁷⁹ ACFA, « Mémoire présenté par l'Association canadienne française de l'Alberta au Groupe de Travail sur l'unité Canadienne », 18 novembre 1977, p. 3-5, 6-7, 8, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.51.

¹⁸⁰ André Fréchette et la SFM, « Mémoire présenté à la Commission de l'Unité Canadienne », 12 janvier 1978, p. 4-7, SHSB, Fonds SFM, 0089/666/37.5/1-7.

¹⁸¹ ACFO, « Mémoire au Groupe du travail sur l'Unité canadienne par l'Association canadienne-française de l'Ontario », 29 novembre 1977, p. 3-4, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/7.

¹⁸² *Ibid.*, p. 5.

« peuple distinct » ne soient expressément reconnus¹⁸³. La reconnaissance des droits collectifs des deux entités nationales officielles est la solution idéale, selon la SANB, d'où la nécessité de maintenir le Québec dans le Canada¹⁸⁴. Le développement d'une cohésion sociale par le moyen de la reconnaissance de la spécificité acadienne et de l'éducation française, semble nourrir le désir des Acadiens de rejoindre l'idéal de l'État-nation. L'Acadie vit toutefois des moments d'instabilité politique qui culmine avec la Convention nationale des Acadiens (CONA) prévue pour 1979 — nous y reviendrons. En bref, les revendications des groupes francophones en matière constitutionnelle continuent ainsi de s'inscrire dans la logique de la dualité nationale et de la thèse des peuples fondateurs.

Bien qu'il y ait des prises de positions contradictoires en son sein, l'ACELF se prononce sur la question. À son avis, les difficultés de l'unité canadienne reposent du fait que le gouvernement canadien se fait le promoteur du multiculturalisme plutôt que du biculturalisme, ce qui engendre « une réduction de notre statut de groupe de langue officielle¹⁸⁵ ». « Cette situation est intolérable », poursuit-elle. L'ACELF s'oppose donc au multiculturalisme et « exige que le biculturalisme soit reconfirmé politique officielle du gouvernement central; que là où existent des communautés minoritaires de langue officielle française, elles soient protégées par la reconnaissance provinciale du droit à l'enseignement en français¹⁸⁶ ».

Les intervenants profitent de l'Assemblée générale de l'ACELF, tenue à Ottawa les 17, 18 et 19 août 1978, pour préparer et voter sur une position commune face aux changements

¹⁸³ SANB, « Rapport d'activités de janvier à mars 1978 », 1978, p. 2, CEAAC, Fonds SANB, 42-3-2; SANB, « Mémoire de la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick à la Commission Pépin-Robarts sur l'Unité Canadienne », 31 janvier 1978, p. 1, CEAAC, Fonds SANB, 42-4-26.

¹⁸⁴ Michel Bastarache, « La contribution des Acadiens du Nouveau-Brunswick au grand débat sur l'unité nationale... », février 1978, p. 12-13, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.5.

¹⁸⁵ ACELF, « Mémoire présenté à la Commission canadienne sur l'unité nationale », 16 décembre 1977, p. 93-94, 98, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

¹⁸⁶ *Ibid.*

constitutionnels à revendiquer. Cette position est inscrite dans un mémoire que l'ACELF diffuse largement auprès des législateurs fédéraux et provinciaux. Sa conviction repose sur la reconnaissance de l'égalité des deux peuples fondateurs au Canada comme « la clé du renouvellement constitutionnel¹⁸⁷ ». L'on veut donc faire intégrer, dans une nouvelle constitution, les droits linguistiques des minorités françaises au Canada en matière d'éducation, les « garanties confessionnelles existantes dans le domaine [...] et la gestion de ces systèmes scolaires francophones par les francophones eux-mêmes¹⁸⁸ ». Elle réitère d'ailleurs ces grandes orientations depuis juin 1974, quand elle avait insisté auprès du CMEC sur l'importance de l'éducation pour préserver l'identité culturelle d'un groupe et sur la nécessité d'en posséder le contrôle. La province de Québec, quant à elle, est responsable de « la préservation et l'épanouissement de son héritage particulier ». « Un bastion québécois très fort », soutient l'ACELF, « est un gage de survie pour les minorités françaises au Canada. » Elle appuie donc l'idée qu'on lui attribue des compétences, « soit exclusives, soit concurrentes, sur la langue, la culture, le droit civil [...] la recherche et les communications »¹⁸⁹. L'ACELF appuie donc explicitement deux ensembles d'idées apparemment contradictoires. Il sera intéressant de voir si elle parviendra à concilier ces positions dans la prochaine décennie.

Pour la FFHQ, il est impératif que le principe de la dualité nationale soit mis sur un pied d'égalité avec celui des droits des provinces et inscrit explicitement dans la réforme constitutionnelle. L'organisme s'oppose notamment aux conclusions que la Commission Pépin-Robarts propose dans le rapport qu'elle dépose en janvier 1979. Les commissaires recommandent

¹⁸⁷ ACELF, « La constitution canadienne et les droits des francophones. Mémoire présenté par l'Association canadienne d'éducation de langue française aux premiers ministres », 1979, p. 6 et citation à la p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

¹⁸⁸ *Ibid.*, p. 5-7.

¹⁸⁹ *Ibid.*, p. 107-108, 130-131, 138.

d'enchâsser les droits linguistiques dans la Constitution et de « reconnai[tre] l'association historique des Canadiens anglophones et francophones et la spécificité du Québec »¹⁹⁰. D'une certaine manière, le rapport préconise la dualité du pays selon les principes territoriaux, le « Québec français » et le « Canada anglais ». La majorité des recommandations n'ont pas été retenues par le gouvernement Trudeau qui avait déjà une idée précise de la voie qu'il comptait suivre. Pendant la campagne référendaire de 1980, la FFHQ adopte donc la neutralité. Même s'il s'agit d'une position de compromis, elle fait preuve d'une certaine ouverture envers les nationalistes québécois. En fait, les membres de la FFHQ n'arrivent pas à un consensus sur la question : les Acadiens adoptent le « oui »; dans l'Ouest, les francophones sont en faveur du « non »; les Franco-Ontariens, pour leur part, restent neutres¹⁹¹.

À l'échec du camp du « oui » au référendum du 20 mai 1980, le « levier de pression » dont jouissaient les francophones hors Québec disparaît, selon la FFHQ¹⁹². Les efforts du Premier ministre Trudeau pour rapatrier unilatéralement la Constitution canadienne seront critiqués. Les communautés françaises déploreront le fait que le projet gouvernemental ne tienne pas compte de leurs besoins, le renouvellement de la constitution se faisant en marge de leurs exigences. Il n'est donc pas surprenant de constater la déception vis-à-vis des résultats de la réforme constitutionnelle — nous y reviendrons¹⁹³.

De toute évidence, nous ne pouvons nier l'importance de la mise en œuvre des politiques de l'État fédéral et du Québec à l'égard des minorités françaises. Ces dernières ont profité de ces

¹⁹⁰ Commission de l'unité canadienne, *Se retrouver : observations et recommandations*, Ottawa, Ministère des Approvisionnements et Services Canada, janvier 1979, p. 133; Jean-Pierre Wallot (dir.), *Le Débat qui n'a pas eu lieu : la Commission Pepin-Robarts, quelque vingt ans après*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2002, p. 9.

¹⁹¹ Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 9.

¹⁹² *Ibid.*, p. 10.

¹⁹³ Michel Bock, « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) », dans Michel Bock et Yves Frenette (dir.), *Résistances, mobilisations et contestations : L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, p. 228-229.

appuis, qui leur ont permis d'atteindre un certain niveau de développement institutionnel et communautaire. Dans les mémoires qu'elles produisent dans le contexte des débats constitutionnels, elles inscrivent explicitement leurs positions dans la logique du projet national canadien-français, en opposition au projet promulgué et soutenu par l'État fédéral. L'idéal d'un Canada bilingue et multiculturel ne semble trouver aucun ancrage dans la réalité quotidienne des francophones, pour le moment du moins. Les associations provinciales, l'ACELF et la FFHQ font ainsi preuve d'une agentivité politique en maintenant leur « intention nationale¹⁹⁴ », pour emprunter à Joseph Yvon Thériault.

Le remaniement du projet national et les tensions qu'il fait émerger dans la francophonie se répercutent clairement au sein de l'ACELF. Tout en étant un lieu où s'affirment l'interdépendance et l'influence réciproque entre le Québec et les groupes minoritaires, les congrès de l'ACELF deviennent un lieu où s'expriment les tensions qui structurent les relations entre ses diverses composantes provinciales. Tout au long de la décennie, l'ACELF cherchera donc à actualiser ses cadres et ses moyens d'action afin de refléter cette dynamique, mais en l'inscrivant dans la continuité historique du Canada français. Alors que l'État québécois cherche à s'autonomiser, qu'il « québécoise » la référence et qu'il se désengage politiquement du projet national traditionnel, les minorités de langue française sont également appelées à provincialiser leurs identités. En adaptant sa composition, l'ACELF se veut une porte-parole efficace et attentive aux désirs et aux attentes de la base. Elle met à profit son rôle de concertation et s'engage dans un plaidoyer pour la solidarité afin de bien identifier les objectifs communs qui rallient les

¹⁹⁴ Thériault, « Entre la nation et l'ethnie »; Joseph Yvon Thériault et E.-Martin Meunier, « Que reste-t-il de l'intention vitale du Canada français? », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Québec, Éditions Fides, 2009, p. 231.

francophones dans le domaine de l'éducation et de présenter un front sans brèche dans la poursuite de ces objectifs. Les droits collectifs à une éducation dans la langue française, qui leur sont refusés depuis longtemps, en viennent néanmoins à générer une forme de solidarité parmi les francophones malgré la diversité des situations. L'ACELF se consacre notamment à affirmer son autorité en la matière sur la scène nationale, au niveau à la fois associatif et politique.

Malgré l'évolution du rapport de force entre le Québec et les minorités françaises dispersées à travers le pays, l'ACELF demeure l'instance porteuse du projet national canadien-français. Son implication dans le débat sur la dualité canadienne témoigne de son engagement concret dans la réalisation, par l'éducation, de l'égalité des « deux peuples fondateurs ». Elle tente d'inciter les gouvernements provinciaux à agir dans ce sens et de faire reconnaître la nature fondamentale du fait français au Canada en insistant sur le caractère urgent des réformes à apporter par les provinces majoritairement anglophones dans le secteur de l'éducation. Les interventions de l'ACELF et des associations provinciales dans l'espace public en ce qui concerne les politiques à l'égard des minorités et les positions qu'elles adoptent dans les négociations constitutionnelles montrent qu'elles envisagent la promotion de la culture et de l'éducation comme des leviers pour le développement de chacune des communautés, ainsi que pour l'ensemble de la collectivité, à l'intérieur d'un Canada bilingue et biculture.

Chapitre 2 — L'école française à l'ère de la rupture (1969-1981)

Partant des constats de la Commission Laurendeau-Dunton, le Premier ministre Pierre Elliott Trudeau tâche d'implanter une vision particulière du bilinguisme au Canada durant les années 1970 et 1980. Inspiré partiellement des rapports de la Commission, son gouvernement adopte la *Loi sur les langues officielles* (LLO) en 1969. Avec la LLO, les langues française et anglaise sont reconnues comme étant les deux langues officielles du Canada. Le français obtient ainsi un statut tout particulier au pays qui lui confère une reconnaissance juridique, politique et symbolique. Le gouvernement Trudeau développe également un programme des langues officielles qui apporte un appui financier et institutionnel considérable aux « minorités de langue officielle » et qui renferme une composante particulière pour les secteurs communautaire et de l'enseignement. Cette période annonce donc de grands progrès pour le développement institutionnel des minorités, surtout dans le domaine scolaire¹.

¹ Hubert Guindon, « L'État canadien : sa minorité nationale, ses minorités officielles et ses minorités ethniques : une analyse critique », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 261-272 ; Marcel Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise à l'égard des minorités francophones du Canada, 1960-1980 », *Francophonies d'Amérique*, n° 9 (1999),

L'idée que le Canada est une nation biculturelle, promue par de nombreux Canadiens français, ainsi que par la Commission Laurendeau-Dunton, avait toutefois été rejetée par Pierre-Elliott Trudeau et plusieurs groupes ethniques au pays, en particulier les communautés ukrainiennes des provinces de l'Ouest². Ainsi, en 1971, l'État canadien adopte une politique du multiculturalisme qui rejette la logique selon laquelle le Canada est d'abord et avant tout le résultat d'un pacte entre deux peuples fondateurs, deux communautés politiques et nationales. En même temps, la « rupture » du Canada français lors des États généraux et la « québéçisation » de la référence poussent les francophones en contexte minoritaire à provincialiser leur identité. Comme nous l'avons montré au chapitre précédent par le biais de l'ACELF, même si une réorganisation structurelle et sociale transforme les rapports de force du Canada français, une certaine solidarité entre le Québec et les francophones à l'extérieur de ses frontières persiste, relevant d'un élan de continuité historique et culturelle. L'arrivée au pouvoir du Parti québécois (PQ) en 1976 laisse entrevoir un renouvellement du nationalisme canadien-français.

Pour les groupes minoritaires de l'Ontario, du Manitoba, de l'Alberta et du Nouveau-Brunswick, les appuis qu'ils reçoivent de l'État provincial et de l'État fédéral est accompagné soit de leur intégration au régime canadien en tant que groupe ethnique, soit d'une affirmation collective autonome basée sur un régime d'historicité distinct. Le groupement « nationalitaire », tel que conçu par Joseph Yvon Thériault, renvoie à une collectivité minoritaire qui vise l'autonomie

p. 199-208 ; Gratién Allaire, « De l'Église à l'État : le financement des organismes des francophones de l'Ouest, 1945-1970 », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du Blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 229-245; Daniel Savas « L'impact des politiques d'aide du Secrétariat d'État sur l'évolution financière de la Fédération des Franco-Colombiens », dans Monique Bournot-Trites (dir.), *Les outils de la francophonie : les actes du sixième colloque du Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest tenu à Richmond, Colombie-Britannique les 10 et 11 octobre 1986*, Saint-Boniface, Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest, 1988, p. 39; Matthew Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow: Official Languages in Education and Canadian Federalism*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 2005.

² Voir l'étude de Valérie Lapointe-Gagnon, *Panser le Canada : une histoire intellectuelle de la commission Laurendeau-Dunton*, Montréal, Éditions du Boréal, 2018.

institutionnelle, politique, culturelle et parfois économique, sans nécessairement pouvoir constituer un État indépendant. La communauté ethnique, pour sa part, ne prétend pas « faire société » et vise à s'intégrer à la société globale en ménageant un espace privé ou communautaire où elle peut exprimer son particularisme dépolitisé et dénationalisé³. Comment donc les communautés francophones des différentes provinces à l'étude cherchent-elles à se définir et à s'inscrire à l'intérieur de l'espace provincial? À quelle représentation de l'Ontario français, du Manitoba français, de l'Alberta français et de l'Acadie, les organismes adhèrent-ils au lendemain des années 1960? De quelle manière les référents canadiens-français continuent-ils d'alimenter le processus d'autonomisation?

C'est à la lumière de l'implantation des nouveaux programmes fédéraux, de l'évolution des rapports avec le Québec et de ce débat sur les mutations identitaires de la francophonie canadienne minoritaire que nous examinons les enjeux posés par la question scolaire pendant les années 1970. L'historien Matthew Hayday fait valoir les succès de la politique linguistique du gouvernement de Pierre Trudeau dans le contexte d'une réinvention de la fédération canadienne. Pour les minorités francophones à l'extérieur du Québec, le programme des langues officielles aurait été une planche de salut *sine qua non* pour les communautés, selon lui⁴. Cependant, Hayday ne s'attarde pas sur les revendications concrètes des acteurs communautaires dans le cadre de l'implantation de ce programme. L'État fédéral a-t-il contraint les communautés à accepter une vision de la francophonie à laquelle elles ne s'identifient pas? Son investissement dans l'éducation de langue première et seconde aura sans aucun doute des retombées importantes (à la fois positives et négatives) sur l'agentivité et l'organisation des communautés francophones, ainsi que sur leur

³ Joseph Yvon Thériault, « Entre la nation et l'ethnie : sociologie, société et communautés minoritaires francophones », *Sociologie et sociétés*, vol. 26, n° 1 (1994), p. 20.

⁴ Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*, p. 5-6.

processus de construction identitaire. Certains chercheurs soutiennent que les programmes ont créé la dépendance financière des communautés minoritaires vis-à-vis de l'État fédéral, et qu'ils ont contribué à désagréger le lien organique qui unissait les communautés. D'autres postulent que les minorités sont des acteurs dotés d'autonomie, capables d'exprimer et de défendre leur propre pensée stratégique⁵. Nous examinerons donc, dans un premier temps, les transformations liées aux réseaux associatifs francophones, à savoir comment les initiatives du fédéral et des provinces, qui semblent dorénavant dans de bonnes dispositions envers les minorités de langue officielle, ont dynamisé et façonné leur mobilisation. Cela nous amène à nous attarder sur la place que prend désormais la question de l'éducation de langue française dans leurs revendications.

Dans la nouvelle réalité bilingue et multiculturelle du Canada, l'enjeu qu'est l'école comme institution de (re)production identitaire prend une nouvelle importance. Caractérisées, dès le départ, par une diversité de situations et d'opinions, les communautés francophones ne forment pas un tout homogène. Les Franco-Ontariens, les Franco-Albertains, les Franco-Manitobains et les Acadiens en viendront-ils à s'entendre sur un projet éducatif à la base de l'école française qu'ils peuvent revendiquer auprès des gouvernements provinciaux? Au démantèlement de la structure institutionnelle du Canada français, du retrait de l'Église qui en assurait la cohésion, et tenant compte de la redéfinition des rapports qu'ils entretiennent avec le Québec et l'État fédéral, était-il encore souhaitable et utile pour les francophones des diverses provinces de continuer de se réclamer de la « nation canadienne-française » et d'inscrire leurs revendications scolaires dans cette logique?

2.1 Identités provincialisées et mobilisation(s) collective(s)

⁵ Guindon, « L'État canadien : sa minorité nationale »; 1945-1970 »; Savas « L'impact des politiques d'aide du Secrétariat d'État »; Allaire, « De l'Église à l'État »; Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise » ; Michel Bock, *Comment un peuple oublie son nom. La crise identitaire franco-ontarienne et la presse française de Sudbury 1960-1975*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2001 ; Stéphane Savard, « *Je t'aime, moi non plus* », *réceptivité et identités des membres des élites franco-ontariennes vis-à-vis du gouvernement Trudeau, 1968-1984*, Thèse de maîtrise (histoire), Université Laval, 2005.

Avec la montée de l'État-providence, l'État est appelé à combler le vide laissé par le retrait de l'Église et à structurer — et à financer — l'organisation socioculturelle des communautés françaises en situation minoritaire. Dans le contexte de la fin des années 1960, les politiques et les programmes que le gouvernement fédéral adopte dans une perspective d'unité nationale, se veulent favorables au développement des minorités. Parmi les principaux programmes qui touchent les communautés françaises, notons le Programme d'aide aux groupes minoritaires de langue officielle, qui appuie financièrement le réseau institutionnel et les associations provinciales des minorités francophones⁶. L'État fédéral est toutefois obligé de déterminer qui pourra légitimement parler au nom des « minorités de langue officielle ». Ce programme vise donc à soutenir les organismes porte-parole qui représentent les intérêts des minorités pour qu'ils deviennent des acteurs politiques « efficaces »⁷. La Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick (SANB) et la Société franco-manitobaine (SFM) sont deux organismes qui ont été créés pour que les communautés soient en mesure de bénéficier de l'appui du gouvernement fédéral. Dès 1968, par l'entremise du Secrétariat d'État, le programme d'animation « Direction de l'animation socioculturelle » contribue à la formation des animateurs et des personnes-ressources qui encouragent la population à cibler leurs besoins et à créer des projets socioculturels⁸.

Le réseau associatif francophone vit donc de nombreuses transformations pendant les années 1970. Les contextes démographiques, sociopolitiques et culturels différents font en sorte

⁶ Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*; Kenneth McRoberts, *Un pays à refaire : l'échec des politiques constitutionnelles canadiennes*, Montréal, Éditions du Boréal, 1999, p. 135-136.

⁷ *Ibid.*, p. 128-131. Voir aussi Bock, *Comment un peuple oublie son nom*.

⁸ En 1969, la Direction de l'action socioculturelle n'avait un budget que de 1,3 million de dollars. En 1973, la direction deviendra le Programme des groupes minoritaires de langue officielle (PGMLO). Il reçoit un budget de 3,6 millions pour l'année 1976-1977. L'augmentation est attribuable à la montée du nationalisme au Québec. Comme l'explique Pal : « A separatist government in Québec raised the question of national unity once more, and Ottawa realized the advantages of a strategy of fostering linguistic minority communities ». Leslie Pal, *Interests of State: The Politics of Language, Multiculturalism, and Feminism in Canada*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1993, p. 128, 131.

que les communautés provinciales, voire locales, n'entretiennent pas le même rapport à leur identité et à leurs institutions. La mobilisation collective des francophones, favorisée par la mise en place des programmes fédéraux, permet de faire entendre la multiplicité des voix des acteurs communautaires. L'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO), la SFM, la SANB et l'Association canadienne-française de l'Alberta (ACFA) auront à ajuster leur mandat et leur orientation pour favoriser le sentiment d'appartenance communautaire⁹. À l'intérieur de cette nouvelle dynamique, le dossier scolaire occupe néanmoins un rang prioritaire.

Dans le climat de la Révolution tranquille au Québec et des négociations constitutionnelles, les droits linguistiques des minorités officielles dans le secteur de l'éducation sont portés au premier plan du débat public canadien. Quelques-uns des gouvernements provinciaux avaient commencé à modifier leurs pratiques dans le secteur linguistique et adopté des positions plus favorables à l'enseignement du français dans les écoles. Les premiers ministres John Robarts, en Ontario, et Louis Robichaud, au Nouveau-Brunswick, réclamaient de nouvelles dispositions du gouvernement fédéral pour répondre aux besoins des francophones. Avec la Commission Laurendeau-Dunton, des progrès évidents se font dans le secteur. L'un des volumes du rapport de la Commission cible carrément la question de l'éducation. Il reconnaît la nature cruciale de l'éducation dans la langue maternelle pour la vitalité de la communauté. Les commissaires avaient recommandé que le gouvernement fédéral assume la responsabilité de couvrir les coûts additionnels que les provinces auraient à subir pour offrir l'éducation dans la langue de la minorité, car « [d]ans une optique nationale [...] il est essentiel d'assurer des écoles à la minorité linguistique

⁹ Michel Bock, « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) », dans Michel Bock et Yves Frenette (dir.), *Résistances, mobilisations et contestations : L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, p. 171-233; Serge Dupuis et Mathieu Wade, *Rêves, contraintes et pressions : histoire de la Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick, 1973-2023*, Québec, Éditions du Septentrion, 2023.

si l'on veut maintenir le caractère bilingue et biculturel du Canada¹⁰ ». Le gouvernement fédéral se déclare donc prêt à financer, par l'intermédiaire du Secrétariat d'État, l'enseignement des langues minoritaires et l'enseignement des langues secondes. Le Programmes de bilinguisme en éducation de l'État fédéral — rebaptisé Programme des langues officielles en enseignement (PLOE) en 1979 — apporte un soutien financier aux provinces et aux territoires pour l'instruction dans les langues officielles par le biais de transferts spéciaux. L'établissement d'un cadre pour le nouveau PLOE devient un point de discussion majeur lors des négociations constitutionnelles qui se déroulent de 1968 à 1971. Les provinces acceptent que le fédéral subventionne l'éducation, mais non qu'il s'ingère dans son domaine de compétence et encore moins qu'il impose un cadre d'imputabilité¹¹. Dès son entrée en vigueur, les provinces et les communautés minoritaires s'efforcent donc de modeler le PLOE pour qu'il serve leurs intérêts et leur conception du fédéralisme canadien.

Si des progrès ont été réalisés en termes d'offre de services dans les deux langues officielles, il n'en demeure pas moins que la langue de travail du ministère de l'Éducation continue d'être l'anglais par défaut. En fait, les francophones détiennent peu de pouvoir à l'intérieur des structures de l'État provincial, à l'exception des francophones du Nouveau-Brunswick qui ont pu jouir de la présence d'un Acadien à la tête du gouvernement pendant les années 1960 et de son cabinet formé de six anglophones et de six francophones¹². Les deux langues officielles y sont également reconnues par la loi depuis 1969. Dans le cas franco-ontarien, la situation a beaucoup changé depuis les années 1950 : des francophones commencent à occuper une place grandissante dans la fonction

¹⁰ André Laurendeau et Davidson Dunton, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, Volume II*, Ottawa, Bureau du Conseil privé, 1967, p. 200.

¹¹ Créé en 1967, le Conseil des ministres de l'éducation du Canada (CMEC) devait fournir aux ministres de l'Éducation un forum pour discuter de questions d'intérêt mutuel et coordonner la coopération et la consultation entre les provinces vis-à-vis de l'initiative du fédéral. Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*, p. 5-6.

¹² Ces six Acadiens font partie de l'Ordre de Jacques-Cartier. « Le rôle de la Patente dans l'élection du gouvernement de Louis J. Robichaud », *L'Acadie Nouvelle*, 11 juillet 2015, p. 8.

publique¹³. Au Manitoba et en Alberta, les francophones s’y trouvent en minorités et occupent rarement des positions qui leur permettent de prendre une part active au processus décisionnel. C’est donc à partir des différents contextes provinciaux que nous réfléchissons aux enjeux des politiques et de l’appui du gouvernement fédéral, et de la question scolaire, tels qu’ils sont débattus par les organismes porte-parole. Nous tâchons de saisir comment les communautés provinciales envisagent leur autonomisation par le biais de l’institution scolaire. Afin de bien tracer les contours de la mobilisation collective des francophones, nous proposons une analyse en quatre temps, correspondant aux quatre différentes provinces étudiées dans cette thèse.

2.1.1 Les Acadiens du Nouveau-Brunswick

L’historiographie s’entend sur le fait que, depuis la fin du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle, la « nation acadienne » forme une communauté politique organisée autour des conventions nationales acadiennes, de la presse et d’associations, telles la Société nationale l’Assomption (SNA) — devenue la Société nationale des Acadiens en 1958 — et la Société mutuelle l’Assomption. Elle a édifié un espace public qui lui a permis de soutenir le projet collectif acadien. La montée de l’État providence et l’étatisation de la société amènent les Acadiens à recourir à de nouveaux intervenants qui en viennent à encadrer le projet collectif acadien¹⁴.

¹³ Il s’agit d’ailleurs d’un chantier de recherche en friche. Voir la thèse de Simon-Pierre Chaplain-Corriveau, *Entre démocratisation et tradition. La modernisation de l’enseignement en français à l’école bilingue franco-ontarienne (1927-1960)*, Thèse de maîtrise, Ottawa, Université d’Ottawa, 2015.

¹⁴ Voir Michelle Landry, *L’Acadie politique : histoire sociopolitique de l’Acadie du Nouveau-Brunswick*, Québec, Les Presses de l’Université Laval, 2015, 41-51, 53, 67; Julien Massicotte, *L’Acadie du progrès et du désenchantement, 1960-1994*, Thèse de doctorat (histoire), Québec, Université Laval, 2011; Joseph Yvon Thériault, *Évangéline : contes d’Amérique*, Montréal, Québec Amérique, 2013 ; Joël Belliveau, *Le « moment 68 » et la réinvention de l’Acadie*, Ottawa, Les Presses de l’Université d’Ottawa, 2014. Ce champs avait été délaissé depuis les années 1970 : Jean-Paul Hauteceur, *L’Acadie du discours : pour une sociologie de la culture acadienne*, Québec, Les Presses de l’Université Laval, 1975; Léon Thériault, *La question du pouvoir en Acadie*, Moncton, Éditions d’Acadie, 1982.

En avril 1969, la *Loi sur les langues officielles* du Nouveau-Brunswick est proclamée. Elle énonce que le français et l'anglais sont les deux langues officielles de la province. En ce qui concerne les octrois fédéraux dans le cadre du programme de Direction de l'action socioculturelle du Secrétariat d'État, pour être éligibles les francophones du Nouveau-Brunswick doivent se doter d'un organisme porte-parole provincial¹⁵. Le nouveau régime linguistique du Nouveau-Brunswick et du Canada contraint ainsi la SNA à réfléchir à son rôle politique. À cet effet, elle organise le Congrès des francophones du Nouveau-Brunswick en mai 1972, à Fredericton. Rassemblant plus de 800 délégués, le congrès porte sur la fonction publique, la politique, le bilinguisme, l'Union des provinces maritimes, la culture, l'éducation, les médias et l'économie. En plus des 264 résolutions votées, les délégués se prononcent sur les paramètres d'une nouvelle association provinciale des francophones : la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick (SANB), qui naîtra en 1973. La SNA devient, quant à elle, une fédération au service des Acadiens des Maritimes, chargée de maintenir les liens entre les groupes des trois provinces. Dès sa fondation, la SANB a la tâche d'affirmer son leadership sur la communauté acadienne, d'unir les francophones de la province et de les sensibiliser aux problèmes sociaux, économiques, culturels et politiques qu'ils ont à affronter collectivement¹⁶. L'élan nationaliste qui accompagne la création du Parti acadien (PA) en 1972 vient toutefois à mettre en lumière l'écart des représentations au sein de la communauté acadienne. Les prochaines pages s'intéressent donc à l'évolution de cet écart afin de comprendre comment il façonne les revendications des Acadiens dans le domaine scolaire.

La SANB et le Parti acadien : porte-paroles de la communauté acadienne?

¹⁵ Landry, *L'Acadie politique*, p. 77-87. Voir notamment Michael Poplyansky, *Le Parti acadien ou la quête du paradis perdu*, Québec, Éditions du Septentrion, 2018, p. 73-74.

¹⁶ SANB, « La Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick : Orientation générale et plan d'action », mai 1974, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/44/14.

Dans son programme d'égalité sociale *Chances égales pour tous* instauré entre 1965 et 1967, le Premier ministre acadien, Louis Robichaud, jette un éclairage sur les inégalités entre les régions riches (urbaines, industrialisées) et pauvres (rurales, peu développées) de la province, ainsi qu'entre les communautés de langue anglaise et française. À l'adoption de la LLO du Nouveau-Brunswick en 1969, par exemple, les francophones comptent pour 34 % de la population de la province, regroupés en concentrations relativement homogènes. Ils sont toutefois sous-représentés dans la fonction publique : 20 % dans l'ensemble et 13 % à Fredericton¹⁷. Pour tenter de remédier à ces inégalités, le gouvernement Robichaud modifie la structure de financement des services gouvernementaux dans les secteurs de l'éducation, de la santé et des services sociaux, par la voie de la centralisation. Le nombre de divisions scolaires dans la province est réduit de 422 à 33, selon des critères linguistiques, avec des districts anglophones, francophones et bilingues. Une école normale de langue française est également créée à l'Université de Moncton en 1967 pour former les enseignants acadiens, et des mesures sont prises pour accroître la représentation acadienne au sein du ministère de l'Éducation¹⁸.

Le Plan Robichaud s'avère toutefois très coûteux et crée ainsi des remous dans les milieux anglophones qui s'estiment défavorisés¹⁹. Des sommes importantes doivent être consacrées à l'amélioration des écoles acadiennes, par exemple, pour les mettre à niveau. Dans les débats entourant l'implantation des programmes fédéraux pour l'éducation dans les langues officielles, le gouvernement Robichaud se prononce donc en leur faveur. Les tensions entre les anglophones et les francophones culminent avec la grève étudiante à l'Université de Moncton et la confrontation

¹⁷ SANB, « Situation actuelle de l'enseignement en français », *Revue de l'ACELF*, vol. 6, n° 3 (décembre 1977), p. 19.

¹⁸ Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*, p. 26-48.

¹⁹ Au sein de la New Brunswick Teachers' Association, les réactions entraînent la polarisation des opinions entre francophones et anglophones ainsi que la dissociation de la faction francophone pour former l'Association des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick (AEFNB). Paul S. Creaghan, « Discours prononcé par l'honorable Paul S. Creaghan lors des assises de l'ACELF », Moncton, 18 au 21 août 1977, p. 4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/26/3; Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*, p. 49-53.

des étudiants avec le maire de la ville de Moncton, Leonard Jones, qui avait fait des remarques désobligeantes à l'égard des francophones²⁰. S'attirant des réactions négatives (surtout chez les anglophones), le Plan Robichaud entraîne sa défaite aux élections de novembre 1970. Néanmoins, le gouvernement conservateur de Richard Hatfield (1970-1987) poursuit les initiatives visant à moderniser l'appareil étatique provincial initiées par son prédécesseur. Le début des années 1970 correspond ainsi à une période d'effervescence culturelle qui voit la création des Éditions d'Acadie à Moncton en 1972 et du Théâtre Populaire d'Acadie à Caraquet en 1974. C'est dans ce contexte qu'a lieu le Congrès des francophones du Nouveau-Brunswick en mai 1972 au cours duquel est née la SANB.

L'objectif du programme de la Direction de l'animation socioculturelle de l'État fédéral étant d'encourager les collectivités à participer davantage à leur propre épanouissement socioculturel, la nouvelle SANB se rallie à l'idée de travailler près de la population, tout comme l'ACFO choisit de le faire en Ontario. Elle engage une collaboration étroite avec des animateurs affectés aux régions du Nord-Ouest (Madawaska-Victoria), du Nord-Est (Beresford, de St-Quentin, Campbellton, Dalhousie), du Nord-Est (Gloucester), du Sud-Est (Moncton, Memramcook, Saint-Paul, Shédiac) et du Sud-Ouest (Saint-Jean, Fredericton). Cependant, puisqu'elle ne dispose pas de comités locaux solides, la SANB rencontre certaines difficultés à mener des consultations et son travail d'animation²¹.

²⁰En 1968, l'Université de Moncton est sous-financée par le gouvernement provincial et elle accuse un important retard sur les universités anglophones. Lorsqu'elle annonce une augmentation des droits de scolarité, les étudiants déclenchent une grève. En février 1968, pour une durée de neuf jours, la grève est marquée par deux moments particuliers : l'occupation du pavillon des Sciences de l'Université de Moncton par les étudiants et la confrontation entre les étudiants et Leonard Jones pour obtenir la reconnaissance officielle du français dans l'administration de la ville, à 40 % francophone, ce que le maire Jones et ses conseillers refuseront catégoriquement. Voir Belliveau, *Le « Moment 68 »*; Michel Brault et Pierre Perrault, *L'Acadie, l'Acadie*, Office nationale du film, 1971, http://www.onf.ca/film/acadie_acadie.

²¹Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pression*, p. 34-42.

Dans la définition de ses objectifs, la nouvelle SANB s'engage à considérer les particularismes régionaux. Comme l'ACFO, elle établit des structures en vue d'assurer une représentativité régionale au sein de son conseil d'administration, ainsi qu'une représentativité sectorielle pour les secteurs de l'économie, de la culture et de l'éducation, entre autres²². Il devient toutefois fort évident que d'une région francophone à l'autre, les problèmes sont très différents. Par exemple, la SANB doit consacrer une partie de son programme d'animation à la sensibilisation de la population du nord-ouest de Madawaska-Victoria au fait français dans la province du Nouveau-Brunswick. Elle vise à développer un sentiment de solidarité plus que simplement régional afin de « combattre l'esprit de clocher du Madawaska », sans doute lié à l'existence de l'identité « brayonne » dans cette partie de la province²³. Dès sa fondation, la SANB s'active donc à établir un dialogue en vue d'un « rapprochement » entre les régions.

Créée en pleine montée du néonationalisme acadien, la SANB partage l'espace public avec le Parti acadien (PA), fondé en 1972. Le PA et la SANB favorisent, tous les deux, le développement socioéconomique et politique des Acadiens. Ils se distinguent toutefois sur d'autres points. Le PA est plus à gauche et il revendique la socialisation de l'économie et la création d'une province acadienne. La SANB privilégie, pour sa part, l'aménagement d'une autonomie accrue à l'intérieur du Nouveau-Brunswick²⁴. La création du PA ébranle notamment les élites acadiennes et une certaine « incohérence » identitaire s'installe au sein de la communauté²⁵. Lors de l'Assemblée

²² SANB, « Rapport annuel 1973-74 », 1974, p. 1-3, CEAAC, Fonds SANB, 42.1.4; SANB, « La Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick : Orientation générale et plan d'action », mai 1974, p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/44/14.

²³ Voir Philippe Volpé, « La brayonnité, la brayonnité?!? : référence madawaskayenne en chantier, 1785-2014 », *Acadiensis*, vol. XLIV, n° 1 (hiver/printemps 2015), p. 64-90; SANB, « La Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick : Orientation générale et plan d'action », mai 1974, p. 35-36, 47, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/44/14; SANB, « Rapport annuel 1980-1981 », 1981, p. 3-4, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.375.

²⁴ Philippe Volpé et Julien Massicotte, *Au temps de la « révolution acadienne ». Les marxistes-léninistes en Acadie*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, 260 p.

²⁵ Poplyansky, *Le Parti acadien ou la quête du paradis perdu*, p. 69; Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pression*.

générale de la SANB en mai 1975, l'orientation générale de la Société (qui n'a que deux ans) est d'ailleurs remise en question. L'on presse la SANB d'adopter un discours plus revendicateur que le « nationalisme de survivance » associé à la SNA²⁶.

Au cours de la même année, dans le mémoire qu'elle soumet au Groupe de travail sur les minorités du Secrétariat d'État (que nous avons abordé au chapitre précédent), la SANB définit le peuple acadien comme étant

1. Un peuple d'âge à peu près égal au peuple québécois; 2. Un peuple qui s'est fait bafouer, mais qui n'a jamais lâché; 3. Un peuple doux, amical, mais tenace; 4. Un peuple qui, malgré toutes sortes de vicissitudes, n'a jamais cessé de progresser et de grandir 5. Un peuple prêt à négocier d'égal à égal avec son envahisseur anglophone une paix durable et juste; 6. Un peuple prêt à reprendre son territoire perdu, dans l'éventualité d'un refus de négociation; 7. Enfin, un peuple fier d'être ce qu'il est et conscient qu'il ne peut apporter aux autres quelque chose de valable qu'en autant qu'il demeure lui-même, enrichi de son commerce avec les autres²⁷.

La SANB adopte, dès lors, un ton et un discours plus revendicateur et affirmé, sans aller jusqu'à revendiquer un territoire autonome. Rappelons que le Groupe de travail avait été créé par l'État fédéral comme stratégie pour combattre le mouvement indépendantiste au Québec. Si la SANB avait adopté un discours autonomiste radical, elle risquait vraisemblablement de compromettre ses subventions gouvernementales.

En fait, le contexte de la réforme constitutionnelle des années 1970 et de l'élection du Parti québécois (PQ) en novembre 1976 gonfle l'élan nationaliste du PA et les acteurs communautaires en viennent à s'entendre sur l'urgence d'exprimer la dimension politique du peuple acadien. L'idée d'une « province acadienne », partagée par les membres du PA notamment, est vivement débattue dès 1978²⁸. La SANB, pour sa part, réclame auprès de la Commission royale d'enquête sur l'unité canadienne (mise sur pied par le gouvernement Trudeau en 1977), que les Acadiens soient reconnus

²⁶ SANB, « Rapport 1975-1976 », 1976, p. 4-5, CEAAC, Fonds SANB, 42.2.6.

²⁷ *Ibid.*

²⁸ SANB, « Rapport annuel 1979-1980 », 1980, p. 17-18, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.16; SANB, « Communiqué de presse », 3 avril 1980, p. 1-2, CEAAC, Fonds SANB, 42.7.6.

comme « un peuple donc, une entité politique sociale et culturelle distincte²⁹ ». Elle exprime la « spécificité » du peuple acadien par rapport aux autres francophones du Canada, cela, évidemment, sans nier qu'il doit nécessairement exister une collaboration entre eux³⁰. Le manque de cohésion au sein de la communauté acadienne et de la SANB impose qu'une réflexion soit menée sur l'avenir du peuple acadien.

La Convention nationale des Acadiens (CONA) qui a lieu à Edmunston en octobre 1979 vise justement à poursuivre le débat sur les paramètres du « pouvoir politique » et du « projet collectif » acadien. Organisée par la SANB, la CONA donne l'opportunité aux 1200 délégués de réfléchir à l'avenir du peuple acadien. Au total, le rassemblement révèle l'écart des représentations politiques et nationales des Acadiens, et l'absence d'un projet collectif : plusieurs participants (surtout issus du PA) identifient la province acadienne comme étant le « projet politique idéal »; d'autres favorisent l'intégration des Acadiens à l'appareil provincial et l'élargissement de la dualité à l'ensemble des ministères comme élément clé à la reconfiguration politique du Nouveau-Brunswick³¹. Ne pouvant sanctionner l'option de la province acadienne, la SANB s'engage néanmoins à « nourrir le processus de conscientisation initié par la CONA » devant permettre à l'ensemble de la population acadienne de réfléchir à son avenir « en tant qu'entité politique sociale et culturelle distincte »³².

La SANB et le PA ont donc tous les deux tenté de s'imposer comme porte-parole des Acadiens. Le résultat du référendum québécois du 22 mai 1980 vient éventuellement mettre un

²⁹ SANB, « Rapport annuel 1977-'78 », 1978, p. 37, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.7.

³⁰ SANB, « Rapport de l'Assemblée générale annuelle, L'avenir politique de l'Acadie », 12 juin 1977, p. 5-6, CEAAC, Fonds SANB, 42.2.13 ; SANB, « Rapport annuel 1977-'78 », 1978, p. 22-23, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.7.

³¹ Nasser Baccouche, « Attitudes des francophones du Nouveau-Brunswick envers les services bilingues », 1979, p. 13-14, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.380.

³² SANB, « Rapport annuel 1979-1980 », 1980, p. 17-18, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.16; SANB, « Communiqué de presse », 3 avril 1980, p. 1-2, CEAAC, Fonds SANB, 42.7.6; SANB, « Rapport annuel 1980-1981 », 1981, p. 20, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.375.

terme à l'idée de la province acadienne. Le Parti acadien, pour sa part, perd de ses appuis et est dissout. Dorénavant, la SANB a désormais la tâche de « consolider son rôle comme porte-parole d'une communauté politique acadienne³³ ». Parviendra-t-elle à réparer les « pots cassés »? La fragmentation de la communauté aura-t-elle une incidence sur son insertion dans le cadre politique provincial et national? Quelle place réserve-t-on au domaine scolaire? Comme nous le verrons, la question de l'éducation est traitée de manière interdépendante des questions politique et nationale au cours de la décennie à l'étude.

« Le peuple acadien veut vivre » : la dualité au Nouveau-Brunswick

Pour confirmer la spécificité du peuple acadien en l'absence d'un état distinct, les acteurs communautaires revendiquent non seulement une plus grande place dans l'appareil étatique, mais également une autonomie dans les secteurs qui sont « culturellement » importants, tel le ministère de l'Éducation. L'obtention de la dualité en éducation constitue ainsi une étape importante vers l'autonomisation politique et institutionnelle du peuple acadien. Les revendications d'une structure bicéphale au ministère de l'Éducation remontent notamment au milieu des années 1960³⁴.

Dès sa fondation en 1973, la SANB déploie des efforts importants pour permettre une participation effective des francophones aux prises de décision dans le domaine scolaire (comme l'avait fait la SNA avant elle). En fait, voulant faire respecter la dualité énoncée dans la LLO provinciale, elle revendique la scission du ministère de l'Éducation et la création de commissions scolaires linguistiques distinctes³⁵. Dans le mémoire qu'elle soumet au Comité ministériel sur la

³³ SANB, « Rapport annuel 1979-1980 », 1980, p. 17-18, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.16 ; SANB, « Communiqué de presse », 3 avril 1980, p. 1-2, CEAAC, Fonds SANB, 42.7.6.

³⁴ Vers 1964, l'Association acadienne d'éducation (AAE) demandait déjà au gouvernement de régler les problèmes linguistiques dans l'administration scolaire de la province. L'AAE regroupait des membres des trois provinces où l'on retrouve une population acadienne. Elle disparaît en 1968. Landry, *L'Acadie politique*, p. 90.

³⁵ SANB, « Rapport annuel 1973-1974 », 1974, p. 6, 23, CEAAC, Fonds SANB, 42.1.4.

planification de l'éducation (communément appelée comité Pinet-MacLeod) en juin 1973, la SANB exprime la nécessité de mettre sur pied une nouvelle structure qui laisserait la prise de décisions et la détermination des priorités en éducation à chacun des deux groupes linguistiques. Créé par le Premier ministre Richard Hatfield, et dirigé par Arthur Pinet et Malcolm MacLeod, le comité Pinet-MacLeod avait le mandat de réviser toutes les politiques et la structure du ministère de l'Éducation pour proposer une réorganisation³⁶.

Rendu public le 2 novembre 1973, le rapport du comité présente une panoplie de recommandations touchant l'instruction, la structuration et le financement du système éducatif. Il propose la création de districts scolaires unilingues, entre autres. Au niveau de la structuration du ministère, il propose l'abolition des postes de sous-ministres francophones et anglophones pour un seul sous-ministre bilingue³⁷. En fait, un sous-ministre francophone était en poste au ministère de l'Éducation, en appui au ministre, depuis 1962. Précisons qu'il n'y avait qu'un seul sous-ministre; il n'y avait pas de sous-ministre anglophone à ce moment. N'ayant aucune autorité réelle et n'ayant qu'un personnel limité à sa disposition, le poste de sous-ministre avait toutefois une allure purement symbolique³⁸. En 1964, lorsque le sous-ministre en fonction prit sa retraite, il fut remplacé par deux sous-ministres, l'un francophone et l'autre anglophone, marquant ainsi le début d'une tradition de deux sous-ministres, un pour chaque groupe linguistique³⁹. Jusqu'en avril 1973, aucune division des tâches n'avait toutefois été formalisée. C'est à ce moment que le sous-ministre

³⁶ SANB, « Mémoire soumis au Comité de planification du Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick », juin 1973, p. 9-10, CEAAC, Fonds SANB, 42.4.1; *L'éducation de demain. Rapport du Comité ministériel sur la planification de l'éducation*, 2 novembre 1973, p. 2, CEAAC, Fonds AEFNB, Cercle 13M, 148.72.

³⁷ « Historique de l'enseignement en français au Nouveau-Brunswick », *Revue de l'ACELF*, vol. 6, n° 3 (décembre 1977), p. 9.

³⁸ Louis F. Cimino, *Ethnic Nationalism among the Acadians of New Brunswick: An Analysis of Ethnic Political Development*, Thèse de doctorat, Duke University, 1977, p. 178-180.

³⁹ Voir Jean-Bernard Lafontaine, « Pourquoi pas la dualité complète au ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick? », 31 mai 1981, p. 3-4, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.384; Ministère de l'éducation du Nouveau-Brunswick, « Bref historique de l'enseignement public au Nouveau-Brunswick (1871-1982) », mars 1982, CEAAC, Fonds ACCSFNB, 244-0319.

francophone devenait responsable de la direction des surintendants, de la programmation scolaire et des services de bibliothèque. En proposant l'abolition du poste de sous-ministre francophone au ministère de l'Éducation en novembre 1973, le rapport Pinet-McLeod s'attaque au principe de la dualité qu'on espère voir s'étendre dans la province.

Les Acadiens ne tarderont pas à faire entendre leurs réactions au rapport. Le 11 janvier 1974, l'ACELF convoque une conférence de presse à Montréal pour la SANB. Cette conférence attire des appuis aux Acadiens du Canada entier, de la Colombie-Britannique à Terre-Neuve⁴⁰. La réforme que l'on s'apprête à instaurer au Nouveau-Brunswick et l'enjeu de l'éducation des francophones, explique la SANB, dépassent les frontières de la province et touchent au problème de l'unité nationale. Tout en reconnaissant la « riche contribution » que fait le rapport, la SANB lui reproche de n'apporter aucune solution concrète aux frustrations des francophones qui ne sont pas en mesure de définir leurs propres priorités en matière d'éducation. « Le peuple acadien veut vivre », précise-t-elle, et s'il « n'exige pas le contrôle de son propre système d'éducation, c'est que ce peuple ne veut pas vivre. Il signe son génocide à plus ou moins brève échéance⁴¹. » La SANB n'exige rien de moins que le ministère de l'Éducation soit dirigé par deux sous-ministres ayant chacun la responsabilité des services pédagogiques francophones ou anglophones et par un directeur des services communs répondant aux deux sous-ministres. En d'autres mots, elle demande de formaliser l'autorité et les fonctions des deux sous-ministres, bref la dualité⁴².

En réponse aux pressions des divers organismes francophones et en raison de la menace du PA, le gouvernement du Nouveau-Brunswick s'empresse de nommer des francophones à la haute

⁴⁰ SANB, « Rapport annuel 1973-74 », p. 24, 1974, CEAAC, Fonds SANB, 42.1.4.

⁴¹ *Ibid.*, p. 1.

⁴² SANB, « Des problèmes importants se posent relativement à l'éducation en langue française au Nouveau-Brunswick. Conférence de presse tenue à Montréal le 11 janvier 1974 », 11 janvier 1974, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/ 2; SANB, « Rapport annuel 1974-75 », 1975, p. 5, CEAAC, Fonds SANB, 42.1.12.

fonction publique et entreprend une réorganisation complète de son ministère de l'Éducation⁴³. En 1977, il restaure d'abord les fonctions des deux sous-ministres qui assurent la reconnaissance des deux groupes linguistiques au ministère et qui sont responsables de l'introduction et de l'évaluation des politiques en matière d'éducation. Une division administrative offrant des services communs aux deux groupes linguistiques est également créée. Dorénavant, les francophones peuvent donner « un caractère acadien aux programmes et aux services offerts à la population⁴⁴ », explique la SANB. Il reste toutefois des progrès à réaliser pour en arriver à la dualité complète des structures puisque les finances échappent toujours au sous-ministre francophone⁴⁵.

Les politiques de l'État fédéral et l'étatisation de la société ont contraint la SANB à adopter des positions moins radicales et à revendiquer la reconnaissance politique du peuple acadien à l'intérieur de l'appareil étatique. Il n'empêche que la SANB continue d'intervenir et de témoigner d'une affirmation linguistique, culturelle et politique au nom du peuple acadien. Elle réclame tous les attributs nécessaires à son développement, dans le domaine scolaire notamment. Il reste à voir si l'écart entre les revendications idéologiques et politiques des acteurs communautaires compliquera l'élaboration d'un projet éducatif acadien.

3.1.2 Les Franco-Ontariens

Les politiques et les programmes du gouvernement fédéral offrent un nouveau contexte pour le développement des « minorités de langue officielle ». Gaétan Gervais a écrit qu'à la fin des années 1960, « l'Ontario français cessa d'être la partie ontarienne du Canada français pour devenir

⁴³ SANB, « Présentation de la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick à l'Honorable Richard Hatfield, Premier Ministre du Nouveau-Brunswick », 30 mars 1976, p. 1, CEAAC, Fonds SANB, 42.4.16.

⁴⁴ « Situation actuelle de l'enseignement en français », *Revue de l'ACELF*, vol. 6, n° 3 (décembre 1977), p. 17.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 18.

la partie française de l'Ontario⁴⁶ ». Fernand Carrière parle de la « métamorphose » de la communauté franco-ontarienne survenue pendant cette période⁴⁷. Malgré les positions politiques de l'État fédéral, et malgré leurs conséquences sur les représentations identitaires des Franco-Ontariens au lendemain de la « rupture », il persiste une identification fondée sur le désir de se réclamer de la thèse des deux peuples fondateurs, s'inscrivant dans une logique nationale.

Dans les années 1970, l'ACFO tâche de s'adapter aux nouvelles réalités de la société. Bien qu'elle cherche à construire l'Ontario français en tant que communauté politique fondée sur une référence culturelle et identitaire commune, elle doit composer avec une fragmentation politique, culturelle et identitaire de plus en plus évidente au sein de la communauté franco-ontarienne, comme le montre Michel Bock⁴⁸. Les fractures en viennent-elles à transformer les revendications des communautés franco-ontariennes dans le dossier scolaire? Comme en Acadie du Nouveau-Brunswick et au Manitoba français, les différences régionales et les clivages politiques menacent la capacité d'action de l'organisme porte-parole. Quelle forme prend donc son projet? Dans quelle marge les intervenants communautaires acceptent-ils les paramètres financiers et idéologiques imposés par l'État fédéral? Pour répondre à ces questions, nous examinerons le rôle que les Franco-Ontariens attribuent à l'institution scolaire dans le renouvellement de leur identité et dans leur recherche d'autonomisation à l'intérieur de l'espace provincial.

De l'ACFÉO à l'ACFO : pour une « voix unifiée » de la collectivité franco-ontarienne

⁴⁶ Gaétan Gervais, « L'histoire de l'Ontario français », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonie minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1999, p. 157.

⁴⁷ Fernand Carrière, « La métamorphose de la communauté franco-ontarienne, 1960-1985 », dans Cornelius Jaenen (dir.), *Les Franco-Ontariens*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1993, p. 305-340.

⁴⁸ Bock, « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) », p. 171.

La multiplication des interventions des gouvernements fédéral et provincial en faveur des minorités incite l'ACFO à revoir ses structures et son mandat. En 1969, son changement de nom traduit notamment la volonté de ses dirigeants d'élargir l'horizon de ses interventions au-delà du domaine de l'éducation, soit aux domaines de la culture, de l'économie, du politico-juridique et des services sociaux et communautaires. De l'Association canadienne-française d'éducation d'Ontario (ACFÉO), elle devient l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO)⁴⁹. Son énoncé de mission change également. Auparavant chargée de la « protection de tous les intérêts des Canadiens français de l'Ontario et la juste revendication de tous leurs droits », l'Association est dorénavant chargée de « la promotion constante des intérêts des Ontariens de langue française et [de] leur épanouissement dans tous les domaines »⁵⁰. Des changements substantiels ont également lieu au niveau de ses statuts et de sa composition. Tout en continuant de regrouper des membres individuels « d'origine, de langue ou de culture française résidant en Ontario », l'ACFO délaisse du coup le critère d'admission relatif à la religion catholique — tout comme l'a fait l'ACELF en 1965 — reflétant ainsi le déclin du référent religieux. L'ACFO entreprend également de nouvelles initiatives pour démocratiser son fonctionnement et susciter la participation des Franco-Ontariens à ses projets. Elle procède à une refonte de ses structures pour y augmenter le poids des jeunes et des régions⁵¹.

En fait, comme pour la SANB, l'un des éléments importants de la restructuration envisagée par l'ACFO en 1969 est d'accorder un poids plus grand aux régions à l'intérieur de ses cadres afin de susciter la participation de l'ensemble des communautés dispersées à travers la province. Ses conseils régionaux représentent les régions de l'Ottawa métropolitain, de l'Est, du Moyen-Nord,

⁴⁹ *Ibid.*, p. 174.

⁵⁰ « Statuts de l'Association canadienne-française de l'Ontario », 20 mars 1969, CRCCF, Fonds ACFO, C2/384/2.

⁵¹ Bock, « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) », p. 183, 187.

du Grand-Nord (Timmins et Témiscamingue), de l'Extrême-Nord (Cochrane, Kapuskasing et Hearst), du Sud, et du Sud-Ouest. En 1971, le nombre de conseils régionaux augmente à onze. La région du moyen-Nord est divisée en trois (Sudbury, Algoma, Nipissing), celle du Sud en deux (Sud et péninsule du Niagara) et un nouveau conseil est fondé à Thunder Bay. Cette structure évoluera au fil des années⁵². En 1977, constituée en organisme « parapluie », l'ACFO regroupera quinze associations provinciales et sera composée de « dix-sept Conseils régionaux qui lui donneront “pignon sur rue” d'un bout à l'autre de la province⁵³ ».

Le service d'animation, institué par l'ACFO lors de son congrès en 1969, est l'une des diverses initiatives qu'elle tente pour démocratiser son fonctionnement et susciter la participation de la « masse ». En même temps, le gouvernement fédéral met sur pied la Direction de l'action socioculturelle. Avec la subvention initiale qu'elle reçoit (environ 50 000 \$), l'ACFO établit huit centres d'animation régionaux : Ottawa-Vanier, Est de l'Ontario, Moyen-Nord, Grand-Nord, Extrême-Nord, Toronto, Niagara et Windsor⁵⁴.

Malgré les transformations structurelles et idéologiques qu'entreprend l'ACFO, son rôle et sa représentativité sont remis en question « parfois radicalement », nous dit Bock, par une partie de la jeunesse qui dénonce « l'élitisme du projet national canadien-français et le traditionalisme »⁵⁵. Dans le contexte de la mutation contre-culturelle des années 1960 qui traverse le monde occidental, une vague de contestation entraîne une remise en question radicale de l'élite, de l'*establishment* et des valeurs traditionnelles. À l'intérieur de la collectivité franco-ontarienne, au sein de la jeunesse

⁵² « Statuts de l'Association canadienne-française de l'Ontario », 20 mars 1969, CRCCF, Fonds ACFO, C2/384/2.

⁵³ ACFO, « Plan à long terme de l'Association canadienne-française de l'Ontario », février 1977, p. 4, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/6.

⁵⁴ Bock, « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) », p. 190.

⁵⁵ Notons, entre autres, l'Association de la jeunesse franco-ontarienne, l'Association provinciale des mouvements de jeunes de l'Ontario français et Direction-Jeunesse. *Ibid.*, p. 174-178.

en particulier, on constate un engouement pour ces idées⁵⁶. Un affrontement entre la « vieille garde » de l'ACFO et son aile plus « progressiste » se manifeste donc, et atteint un point culminant lors du congrès de 1978. « L'affrontement ne se résumait pas qu'à un simple "conflit de générations" », soutient Bock. Les délégués mécontents dénoncent « toute la stratégie de revendication et de sensibilisation de l'[A]ssociation⁵⁷ ». Alors que certaines sections locales définissent la cause franco-ontarienne en termes purement sociaux, d'autres, ainsi que l'ACFO, la définissent en termes linguistiques et culturels voire « nationaux »⁵⁸. Le rôle de l'ACFO se complexifie donc au moment où les intérêts de la population qu'elle dessert vont en se diversifiant. Bien que les clivages aient toujours existé, un changement s'opère : l'ACFO devient un lieu où s'affrontent ces antagonismes.

La question scolaire en particulier est problématisée, à plusieurs endroits au regard de l'opposition possible entre les questions « sociale » et « identitaire ». Les crises de Sturgeon Falls, Cornwall, Penetanguishene, Windsor et Iroquois Falls — sur lesquelles nous reviendrons — mettent en lumière cette opposition⁵⁹. Comme le montre David Welch, plusieurs facteurs internes divisent la population sur la question de l'éducation française. Il existe des variations selon la classe sociale (la classe moyenne qui travaille en français a tendance à être plus d'accord avec le projet

⁵⁶ Au début des années 1970, la région de Sudbury devient le foyer d'un mouvement artistique et culturel de contre-culture. La Coopérative des artistes du Nouvel-Ontario (CANO), créée en 1972, est un regroupement d'artistes issu de l'Université Laurentienne de Sudbury. La représentation identitaire que véhiculeraient les artistes de la contre-culture est en rupture avec le modèle culturel canadien-français. Voir notamment, Lucie Hotte, « Littérature et conscience identitaire : l'héritage de CANO », dans Andrée Fortin (dir.), *Produire la culture, produire l'identité?*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2000, p. 53-68.

⁵⁷ Bock, « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) », p. 193, 205, citation à la p. 207.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 195-196; ACFO, « Déclaration de principes », 1978, p. 17, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/7. Donald Dennie reproche à l'élite d'adhérer à une idéologie nationaliste, alors que la classe ouvrière a des préoccupations essentiellement matérielles. Voir Donald Dennie, « De la difficulté d'être idéologue franco-ontarien », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 1 (1978), p. 69-90.

⁵⁹ David Welch, « La lutte pour les écoles secondaires franco-ontariennes; une nouvelle perspective », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 13-14 (1991-1992), p. 109-131; ACFO, « Mémoire présenté au Conseil scolaire de Nipissing par l'Association canadienne-française de l'Ontario », 23 août 1971, p. 8, CRCCF, Fonds ACFO, C2/542/15; ACFO, « Procès-verbal de la réunion du Comité d'éducation », 17 septembre 1971, p. 3, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8.

d'écoles de langue française; les ouvriers travaillant pour des entreprises dominées par le capital anglo-saxon tiennent souvent à ce que leurs enfants fréquentent des écoles mixtes ou bilingues); selon la densité de la population francophone locale; selon le degré d'attachement à la référence religieuse; et selon le nombre de mariages exogames. Les communautés revendiquent donc l'institution scolaire de langue française, d'une part pour ses finalités culturelles et identitaires, et d'autre part, en tant qu'outil qui permettra à la population de s'intégrer à la société majoritairement anglophone⁶⁰.

Tenant de consolider son rôle dans le domaine de l'éducation, l'ACFO entreprend quelques initiatives pour concerter les régions. En avril 1972, le Bureau des gouverneurs de l'Association crée son Comité d'éducation, qui reçoit le mandat de coordonner les efforts des acteurs communautaires dans le secteur scolaire. Il est composé d'un représentant de chacune des régions. L'ACFO, l'Association des enseignants franco-ontarien (AEFO), l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario (AFCSO), la Fédération des associations des parents et des instituteurs (FAPI), l'Association des surintendants franco-ontariens (ASFO) et Direction-Jeunesse y délèguent deux représentants. La sensibilisation des francophones à l'école de langue française devient un des objectifs priorisés par le Comité⁶¹. Le projet qu'il s'engage à mener, et qu'il veut confier aux conseils régionaux, vise à amener la population franco-ontarienne à prendre conscience de l'importance du principe de l'homogénéité dans le maintien d'une école de langue française⁶².

⁶⁰ Welch, « La lutte pour les écoles secondaires franco-ontariennes ». À Sturgeon Falls, malgré la fragmentation de la communauté, le mouvement de résistance mène à la fondation de l'école secondaire Franco-Cité en 1971. À Penetanguishene, par exemple, plusieurs parents craignent qu'en confiant leurs enfants à l'école française, leur apprentissage de la langue anglaise ne soit suffisant pour bien fonctionner dans la société. Lettre de Lucien Cusson, animateur Centres isolés à M. Rémy Beauregard, secrétaire général de l'ACFO, 5 décembre 1972, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8.

⁶¹ ACFO, « Procès-verbal de la réunion d'Éducation », Toronto, 26 et 27 mai 1972, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8; ACFO, « Procès-verbal de la réunion du Comité d'éducation », Toronto, 16 et 17 novembre 1973, p. 5, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8. Voir Bock, « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) ».

⁶² Rémy M. Beauregard et Omer Deslauriers, ACFO, « Projet de sensibilisation à l'école de langue française », février 1972, p. 2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/443/2; ACFO, « Procès-verbal de la réunion du Comité d'éducation », Ottawa,

Plusieurs conseils régionaux s'engageront à mettre sur pied des campagnes de renseignements à ce sujet auprès de la population francophone⁶³.

En 1977, l'ACFO poursuit ses efforts en planifiant une offensive d'animation et d'information en vue de renseigner les parents sur les buts et les objectifs de l'école de langue française.

Notre mouvement provincial se doit d'exercer un leadership concernant de grandes questions d'envergure inter-régionale, provinciale ou nationale. Toutes les forces militantes de l'ACFO doivent être mobilisées pour élargir le consensus des Franco-Ontariennes et des Franco-Ontariens en faveur du développement de leur communauté et pour sensibiliser tous les membres de notre communauté à la cause de la défense et de la promotion de nos droits. Toutes ces actions de sensibilisation à la base doivent être additionnées pour créer le grand regroupement qui exercera un rapport de force favorable au progrès de notre communauté et qui générera une action commune [...]⁶⁴.

Afin de régler le problème des fractures régionales, son plan d'action (qu'elle soumet pour former la partie ontarienne du manifeste de la FFHQ, *Les Héritiers de Lord Durham*) mise sur l'accélération du « processus d'identification » des « francophones de l'Ontario [...] comme Franco-Ontariens »⁶⁵.

L'ACFO se sert notamment de l'animation sociale en régions pour dynamiser la communauté française vis-à-vis de ses objectifs, surtout en ce qui concerne la création d'un système de conseils scolaires de langue française et l'adoption d'une « loi-cadre » sur les services en français. En 1978 et en 1980, deux études de son service d'animation font toutefois ressortir les tensions entre les conseils régionaux et le siège provincial, ainsi que l'écart entre les priorités de

13 janvier 1973, p. 5, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8; ACFO, « Procès-verbal de la réunion du Comité d'éducation », Toronto, 15 et 16 septembre 1972, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8.

⁶³ ACFO, « Annexe - Régionale ACFO, Ottawa - Comité d'éducation, Projet de Programme pour l'année 1972-1973 », annexe au « Mémoire de l'Association canadienne-française de l'Ontario présenté au Gouvernement de l'Ontario », 22 juin 1972, p. 2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/4.

⁶⁴ ACFO, « Un nouveau départ! Un document de réflexion », juillet 1977, p. 21, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/7 ; ACFO, « Déclaration de principes », 1978, p. 14, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/7.

⁶⁵ ACFO, « Plan à long terme de l'Association canadienne-française de l'Ontario », février 1977, p. 26, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/6 ; ACFO, « Un nouveau départ! Un document de réflexion », juillet 1977, p. 21, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/7.

l'ACFO et celles de la masse : les objectifs sociaux de l'animation promus par certains conseils régionaux et le mandat essentiellement culturel et identitaire de l'Association⁶⁶.

Au moment de son élection à la présidence de l'ACFO en 1973, Omer Deslauriers avait fait valoir l'importance d'une « ACFO forte et responsable qui devient de plus en plus, non pas une voix unique mais la voix unifiante des intérêts de tous les francophones en Ontario, une ACFO qui soit le carrefour de la pensée et des besoins de ces francophones⁶⁷ ». Or, comme le montre Bock, pendant les années 1970, « l'ACFO travers[e] une crise de légitimité dont elle ne se relèver[a] jamais complètement⁶⁸ ». Dans ses tentatives pour se conformer aux exigences des politiques du gouvernement fédéral, et pour devenir plus représentative de la francophonie, l'ACFO est confrontée à une diversité d'opinions qui l'obligent à remettre son projet identitaire en question. De quelle manière cette crise affecte-t-elle le développement du dossier scolaire? À l'évidence, le système scolaire demeure une pièce importante de la consolidation de l'espace public franco-ontarien. Nous pouvons toutefois douter de l'adhésion unanime de la collectivité franco-ontarienne aux modalités de son développement.

Pour pouvoir « interpréter la pensée franco-ontarienne en éducation »

Des progrès importants ont été réalisés depuis les années 1950 au niveau du ministère de l'Éducation en Ontario. Malgré ces progrès, les Franco-Ontariens continuent de mener une lutte pour exiger une réforme ministérielle. En fait, le milieu associatif franco-ontarien se chargeant de l'école bilingue s'était professionnalisé dans les années 1950. Des changements importants avaient

⁶⁶ Lise Lavoie, une diplômée en sociologie de l'Université d'Ottawa, est embauchée pour mener l'enquête de 1978 et René-Jean Ravault, professeur au département de communications de l'Université du Québec à Montréal, mène celle de 1980. Bock, « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) », p. 194-200.

⁶⁷ ACFO, « Notes pour l'allocation de Me Ryan Paquette, président sortant de l'ACFO », 11 avril 1973, p. 2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/443/5.

⁶⁸ Bock, « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) », p. 204.

favorisé le recrutement et l'intégration d'un plus grand nombre de Franco-Ontariens et de pédagogues issus du milieu associatif dans le fonctionnariat provincial responsable des écoles françaises. « L'administration gouvernementale était prête à laisser une plus grande marge de manœuvre aux Franco-Ontariens dont la profession était de veiller de proche et même de loin à la saine croissance de l'école bilingue⁶⁹ », explique Simon-Pierre Chaplain-Corriveau dans sa thèse de maîtrise. Au moment où Robert Gauthier, directeur de l'enseignement français au sein du ministère de l'Éducation, prend sa retraite en 1965, le poste qu'il occupe est toutefois aboli⁷⁰.

Influencé par les travaux de la Commission Laurendeau-Dunton, et croyant qu'une action positive sur le plan linguistique mènerait à un climat sain pour les discussions sur le fédéralisme canadien, le gouvernement de John Robarts s'engage à augmenter l'offre de services en français en Ontario. Il tente de répondre aux revendications formulées par l'ACFÉO au nom de la communauté franco-ontarienne, notamment celle touchant la création d'écoles secondaires de langue française financées par l'État. En 1968, dans le rapport qu'il soumet, le Comité provincial sur les buts et objectifs de l'éducation dans les écoles de l'Ontario (le comité Hall-Dennis) recommande que le ministère de l'Éducation élabore des programmes d'études en français langue première, à l'intention des élèves franco-ontariens, en fonction de leurs objectifs⁷¹. La même année, le Comité sur les écoles de langue française de l'Ontario, sous la présidence de Roland Bériault, publie à son tour un rapport imprégné des principes mis de l'avant par le rapport Hall-Dennis : il jette les bases d'un système scolaire de langue française de l'élémentaire au secondaire en Ontario⁷². Le gouvernement ontarien adopte donc les lois 140 et 141, en 1968, qui permettent

⁶⁹ Chaplain-Corriveau, « Entre démocratisation et tradition », p. 117, 178-179.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 178-179.

⁷¹ Il est présidé par le juge Emmett Hall (Ottawa) et l'éducateur Lloyd Dennis (Toronto). Josh Cole, *Hall-Dennis and the Road to Utopia. Education and Modernity in Ontario*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 2021.

⁷² Roland Bériault et William Grenville Davis, *Rapport du Comité sur les écoles de langue française de l'Ontario*, Toronto, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1968.

l'éducation en langue française au niveau primaire, mettant ainsi fin au régime des écoles « bilingues », et l'établissement d'écoles secondaires de langue française à l'intérieur du système public. Des comités consultatifs de langue française (CCLF) sont également créés au sein des conseils scolaires publics qui offrent un enseignement secondaire en langue française. Le tout se fait toutefois à la discrétion des conseils scolaires locaux à majorité anglophone. Les écoles catholiques, quant à elles, ne reçoivent des fonds du gouvernement que jusqu'à la 10^e année.

Bien qu'il ait pris des mesures importantes pour faire progresser l'enseignement dans la langue de la minorité et qu'il ait mis sur pied plusieurs structures publiques au service des Franco-Ontariens, le gouvernement Robarts adopte une position qui se rapproche de celle de Trudeau : il accepte le bilinguisme dans les faits, mais rejette le biculturalisme officiel. L'interprétation que fait le ministère de l'Éducation de la loi scolaire et de l'enseignement dans la langue de la minorité, sous pression pour se conformer au cadre fédéral, ne correspond donc pas tout à fait aux besoins de la communauté franco-ontarienne. En 1971, l'ACFO déplore l'absence de francophones « au niveau de la conception des idées, de la formulation des principes, de la prise de décisions et de leur mise en application⁷³ ». Lors d'une rencontre avec le ministre de l'Éducation, Robert Welch, elle recommande la nomination « d'un sous-ministre et d'officiers supérieurs de la culture et de mentalité canadienne-française afin de permettre la participation à part entière de l'élément francophone dans le domaine de l'éducation en Ontario⁷⁴ ». Ce ministre serait en mesure de cibler les besoins de la communauté francophone et d'interpréter sa pensée.

⁷³ ACFO, « Rencontre du Comité d'éducation de l'Association canadienne-française de l'Ontario avec le Ministre de l'Éducation, l'Honorable M. Robert Welch », juillet 1971, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 2-3.

Dans tout l'Ontario français, les faiblesses de la loi scolaire occasionnent de nombreux conflits⁷⁵. Quoiqu'elle ait donné de bons résultats dans les régions où le dialogue entre les deux groupes linguistiques a pu s'effectuer cordialement, la formule des CCLF permet facilement aux conseils scolaires de faire fi de leurs recommandations. À Sturgeon Falls, par exemple, le Conseil scolaire du Nipissing, à majorité anglophone, refuse de créer une école secondaire de langue française. Petite ville industrielle de pâtes et papiers, Sturgeon Falls est francophone à 80 %. L'ACFO apporte son appui au mouvement de résistance en présentant un mémoire au conseil scolaire et en exerçant certaines pressions auprès du ministère de l'Éducation. Son mémoire est sans équivoque : « La co-habitation obligatoire à Sturgeon Falls n'est pas du tout acceptable par [sic] les francophones. Elle équivaut à un génocide culturel⁷⁶. » C'est en réponse à la crise scolaire déclenchée dans cet endroit que le ministère de l'Éducation crée la Commission d'enquête ministérielle, chargée de proposer des améliorations aux lois régissant l'éducation en langue française en Ontario. Le professeur Thomas Symons, recteur et vice-chancelier de l'Université Trent, est nommé à la tête de cette commission.

À la Commission Symons, les francophones de Nipissing-Ouest, par l'entremise de la section régionale de l'ACFO, recommande une représentation équitable au sein des conseils scolaires pour les francophones, la création d'un mécanisme d'appel pour les CCLF et « l'établissement d'une section administrative française au sein du ministère de l'Éducation comprenant deux postes de sous-ministre francophone et de sous-ministre adjoint⁷⁷ ». L'ACFO

⁷⁵ ACFO, « Mémoire de l'Association canadienne-française de l'Ontario à la Commission ministérielle sur l'éducation secondaire en langue française », décembre 1971, p. 2-3, CRCCF, Fonds ACFO, C2/443/1.

⁷⁶ ACFO, « Mémoire présenté au Conseil scolaire de Nipissing par l'Association canadienne-française de l'Ontario », 23 août 1971, p. 8, CRCCF, Fonds ACFO, C2/542/15; ACFO, « Procès-verbal de la réunion du Comité d'éducation », 17 septembre 1971, p. 3, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8.

⁷⁷ « Mémoire à la Commission ministérielle sur l'éducation secondaire en langue française soumis par le Conseil régional de Nipissing de l'Association canadienne-française de l'Ontario », 19 novembre 1971, p. 13, CRCCF, Fonds ACFO, C2G2_1_67.

provinciale, quant à elle, ajoute la création d'un poste de sous-ministre adjoint au niveau du ministère et la nomination de co-directeurs représentant diverses régions. Elle prend le soin de préciser que les titulaires de ces postes ministériels doivent être « de culture et de mentalité canadienne-française⁷⁸ ».

Au moment de sa parution en mars 1972, le rapport de la Commission Symons reconnaît l'importance des CCLF dans la voie de l'égalité de traitement pour les élèves francophones et anglophones et recommande désormais leur maintien⁷⁹. Les implications de la loi scolaire exigent toutefois que soit créé, en Ontario, un mécanisme d'appel approprié pour les CCLF afin d'en appeler d'une décision qu'ils jugent injuste. La Commission propose, à cet effet, l'établissement d'une Commission des droits linguistique en éducation, formée de cinq membres désignés par le ministre de l'Éducation, dont au moins deux francophones. Le rapport Symons intervient également au niveau des structures en recommandant la création d'un Comité permanent sur les écoles françaises au ministère de l'Éducation, composé d'un président et cinq hauts fonctionnaires francophones⁸⁰. Lors de sa formation en 1973, il a la fonction d'assurer une planification à long terme pour le développement d'un programme d'études de langue française dans la province⁸¹. De l'avis de l'ACFO, la création de structures convenables au sein du ministère de l'Éducation permettrait une représentation francophone aux divers échelons ministériels. Ces structures créeraient ainsi un contexte favorable à la prise de décisions en matière d'éducation de langue française⁸².

⁷⁸ ACFO, « Mémoire de l'Association canadienne-française de l'Ontario à la Commission ministérielle sur l'éducation secondaire en langue française », décembre 1971, p. 13, CRCCF, Fonds ACFO, C2/443/1.

⁷⁹ « Sommaire du Rapport de la Commission ministérielle sur l'éducation secondaire en langue française », 1972, p. 5, CRCCF, Fonds ACFO, C2G2_1_67.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 5-7.

⁸¹ « Exposé à la Législature par l'hon. Thomas L. Wells, ministre de l'Éducation : Dépôt du Rapport de la Commission ministérielle sur l'Éducation secondaire en langue française », 16 mars 1972, p. 3, CRCCF, Fonds ACFO, C2C6_2.

⁸² ACFO, « Mémoire de l'Association canadienne-française de l'Ontario présenté au Gouvernement de l'Ontario », 22 juin 1972, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/4; ACFO, « Mémoire présenté au Groupe de travail sur la

Entretemps, les conflits scolaires qui éclatent à Spanish, Mississauga et Elliot Lake font ressortir l'urgence d'appliquer les recommandations du rapport Symons⁸³. La Commission des langues d'enseignement est finalement créée en 1973 devant laquelle il est désormais possible de porter en appel les décisions des conseils scolaires récalcitrants. Est aussi créé le Conseil supérieur des écoles de langue française en 1972 (qui deviendra, le Conseil de l'éducation franco-ontarienne (CEFO) en 1978), lequel relève du ministère de l'Éducation et dont le mandat est de conseiller le gouvernement en matière d'éducation. En 1974, le Conseil consultatif des affaires franco-ontariennes est mis sur pied pour conseiller le ministère des Collèges et Universités et le ministère de la Culture et de la récréation (il deviendra le Conseil des affaires franco-ontariennes (CAFO) en 1977)⁸⁴.

Quoique la province ait multiplié les structures desservant les Franco-Ontariens en vue d'établir un dialogue direct dans le développement de l'éducation française, à la fin des années 1970, il existe toujours une absence marquée de francophones au sein de l'administration provinciale⁸⁵. Conscients de l'importance d'une main mise sur leur propre développement institutionnel, les acteurs communautaires continueront de revendiquer l'investissement de francophones dans la fonction publique et la réorganisation du ministère de l'Éducation vers une structure dirigée par un sous-ministre de langue française⁸⁶.

réorganisation du Ministère de l'Éducation de l'Ontario par l'Association canadienne-française de l'Ontario », août 1972, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/443/4.

⁸³ ACFO, « Procès-verbal de la réunion du Comité d'éducation », Toronto, 15 et 16 septembre 1972, p. 3-5, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8.

⁸⁴ ACFO, « Mémoire de l'Association canadienne-française de l'Ontario au Comité de développement du Conseil des ministres de l'Ontario », mars 1975, p. 3, 6, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/5; ACFO, « Plan à long terme de l'Association canadienne-française de l'Ontario », février 1977, p. 21, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/6.

⁸⁵ ACFO, « Résolutions adoptées lors du 28^e congrès général de l'Association canadienne-française de l'Ontario », Cornwall, 26 et 27 août 1977, p. 2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/542/18.

⁸⁶ ACFO, « Plan à long terme de l'Association canadienne-française de l'Ontario », février 1977, p. 4, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/6.

Malgré la fragmentation engendrée par l'implantation des programmes fédéraux en faveur du bilinguisme et du multiculturalisme, le sens que l'ACFO donne à son action consiste à favoriser l'autonomisation de l'espace institutionnel de la collectivité franco-ontarienne, dans le domaine scolaire notamment, conformément à la logique de la dualité nationale. Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, elle et les autres associations porte-parole provinciales tentent d'obtenir une forme de reconnaissance officielle pour les minorités françaises lors des débats constitutionnels. L'ACFO compte sur cette reconnaissance pour justifier son projet d'autonomisation. Les transformations institutionnelles et associatives des années 1970, conjuguées aux intérêts diversifiés de la communauté franco-ontarienne, nous portent toutefois à douter de la capacité de l'ACFO à maintenir son adhésion à « l'intention nationale⁸⁷ » du Canada français dans la prochaine décennie.

3.1.3 Les Franco-Manitobains

Au début des années 1960, la communauté francophone du Manitoba a à faire face à plusieurs défis dont la situation minoritaire des francophones par rapport au groupe anglophone et la pérennité du milieu scolaire (et du groupe) franco-manitobain. Comme le Québec qui connaît sa Révolution tranquille, le Manitoba français connaît également un mouvement vers un renouveau de son leadership et la laïcisation de ses institutions est particulièrement prononcé⁸⁸. Avec son programme d'animation sociale, l'État fédéral s'investit dans les communautés hors Québec et vise à identifier les chefs de file potentiels dans chacune d'elles, ainsi que les problèmes auxquels elles

⁸⁷ Thériault, « Entre la nation et l'ethnie »; Joseph Yvon Thériault et E.-Martin Meunier, « Que reste-t-il de l'intention vitale du Canada français? » dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Québec, Éditions Fides, 2008, p. 231.

⁸⁸ Raymond-M. Hébert, *La révolution tranquille au Manitoba français*, Saint-Boniface, Les Éditions du Blé, 2012, p. 43.

font face. Au Manitoba, les premières consultations communautaires (les « Rallyes ») qui ont la tâche de se pencher sur l'avenir du fait français font état « d'un marasme généralisé dans tous les secteurs de la vie sociale, économique, scolaire, communautaire⁸⁹ », de constater Jacqueline Blay. Comme en Ontario, une jeunesse contestataire gagne en importance et pose la question du fait français en termes sociaux plutôt que nationaux. En nous intéressant d'abord brièvement aux événements qui ont mené à la dissolution de l'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba (AÉCFM) et à la fondation de la Société franco-manitobaine (SFM) en 1968, nous ferons remarquer que la communauté française au Manitoba est divisée sur la question fondamentale de son identité. La nouvelle SFM parviendra-t-elle à mobiliser les francophones autour d'intérêts communs et d'un projet de société? L'appui du gouvernement fédéral en viendra-t-il à contraindre les dirigeants communautaires à adopter certaines positions? La diversité des opinions dans l'espace public aura un impact direct sur le dossier scolaire. Il importe donc de s'attarder sur le rôle attribué à l'institution scolaire dans le processus de construction identitaire et d'autonomisation des Franco-Manitobains.

De l'AÉCFM à la SFM : mobilisation et divisions des forces franco-manitobaines

La « rupture » des États généraux, l'adoption de la LLO en 1969, les programmes de bilinguisme fédéral, l'urbanisation croissante et les changements sociaux causés par les travaux du concile Vatican II bouleversent l'AÉCFM⁹⁰. Son autorité est remise en doute par les nouvelles générations qui refusent la trop grande présence du clergé dans ses rangs et qui exigent une plus

⁸⁹ Jacqueline Blay, « De l'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba à la Société franco-manitobaine, une histoire que l'on ne saurait taire », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 29, n° 1 (2017), p. 277-314. Voir les travaux de Jacqueline Blay, dont *L'Article 23 : les péripéties législatives et juridiques du fait français au Manitoba, 1870-1986*, Winnipeg, Édition du Blé, 1989.

⁹⁰ Lors des travaux du concile Vatican II, les catholiques réévaluent leurs attitudes vis-à-vis de la pratique de la foi catholique. Le concept de justice sociale prend de l'ampleur et incite les laïcs et religieux à s'engager différemment dans la vie communautaire. Les congrégations subissent de sérieuses pertes.

grande place au conseil d'administration. Fondée en février 1916, l'AÉCFM avait mené, tout au long de son existence, une résistance collective aux lois scolaires, dans une démarche axée sur la survivance identitaire du Manitoba français. Dirigée dans l'ombre par le clergé, elle devint, à plusieurs égards, un ministère de l'Éducation francophone. Un optimisme « prend racine dans l'adoption de la *Loi sur les langues officielles* », explique Blay, l'animation sociale étant perçue, par certains, comme un outil de renouvellement de la communauté dans le sens des deux peuples fondateurs⁹¹. Or, « l'idéologie dominante, tournée vers des valeurs religieuses catholiques, vers le repli social, la ruralisation, le rejet de l'exogamie », est rejetée par une partie des intervenants puisqu'elle constitue « une entrave à une action efficace et concertée pour préserver la langue française⁹² », de soutenir Raymond Hébert. Adhérant, semble-t-il, aux prémisses à la base du projet soutenu par le gouvernement fédéral, une partie des acteurs communautaires rejette les idées traditionnalistes auxquels l'AÉCFM adhère.

Les divisions auront finalement raison de l'AÉCFM. Le 8 décembre 1968, lors d'un « Rallye » au Collège universitaire de Saint-Boniface (CUSB) rassemblant près de 600 personnes, la SFM est créée⁹³. Organisme de revendication politique, la SFM adopte un mandat couvrant désormais les domaines de l'éducation, de la politique, de la culture et de l'économie, s'alignant à plusieurs égards avec les visées de l'État fédéral. Elle abandonne du coup toute référence à la religion dans la lutte des francophones pour le droit à l'enseignement en français⁹⁴.

Au même moment, de grands changements se préparent au Manitoba en matière des langues officielles. En 1967, le gouvernement de Duff Roblin (1958-1967), autorise le français, non plus

⁹¹ Blay, « De l'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba », p. 303.

⁹² Hébert, *La révolution tranquille au Manitoba français*, p. 147.

⁹³ Blay, « De l'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba », p. 277.

⁹⁴ SFM, « Plan à long terme de la Société franco-manitobaine », janvier 1977, p. 5, SHSB, Fonds SFM, 0089/666/37.5/1-7.

seulement comme langue enseignée, mais en tant que langue d'enseignement jusqu'à 50 % de la journée, annulant ainsi les restrictions imposées en 1916. Lors des élections de 1969, le gouvernement de Roblin est chassé du pouvoir. Les membres du gouvernement néo-démocrate de Edward Schreyer (1969-1977) sont relativement jeunes et fortement en faveur d'une législation visant à promouvoir les droits des minorités linguistiques. Peu de temps après l'adoption de la LLO, le gouvernement de Schreyer modifie la *Loi sur les écoles publiques* du Manitoba. Le Bill 113 est adopté en juillet 1970 : il reconnaît le français et l'anglais comme langues officielles d'enseignement dans les écoles publiques. Dorénavant, les programmes offerts dans la langue française peuvent être entièrement en français à l'exception du cours d'anglais; en français à 50 % du temps; ou en français langue seconde (programme d'immersion). Tout en autorisant divers programmes, le projet de loi ne fixe pas de niveau minimum d'instruction en français pour ces écoles, laissant aux communautés locales le soin d'en décider par consensus. Malgré l'adoption d'un projet de loi favorable à l'éducation française, les parents franco-manitobains ne s'empressent pas de se prévaloir de leurs droits légaux. Le Bill est d'ailleurs une initiative du gouvernement manitobain visant à satisfaire les exigences du gouvernement fédéral en matière de langues officielles⁹⁵. En fait, des divisions idéologiques importantes ressortent vis-à-vis de la question et du besoin de l'éducation française et du développement de la francophonie manitobaine en général.

L'implantation des divisions unitaires en 1967 jette un éclairage sur les querelles internes qui avaient émergé au sein de la communauté française pendant les années 1960. En 1964, les « 576 instituteurs, 350 commissaires d'école, 10 800 élèves » étaient répartis dans « 50 paroisses, 90 écoles (élémentaires et secondaires) »⁹⁶. L'AÉCFM contrôlait les établissements scolaires. À l'échelle locale, de petites commissions scolaires, contrôlées par des francophones, avaient le

⁹⁵ Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*, p. 49-53.

⁹⁶ Blay, « De l'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba », p. 298.

pouvoir d'engager des enseignantes, principalement francophones et catholiques. Prêt à moderniser le Manitoba, le Premier ministre conservateur Duff Roblin impose des réformes fondamentales touchant la gestion des écoles, des commissions scolaires et des municipalités. Cette réforme annonce toutefois des conséquences funestes pour les petits villages qui craignent la disparition de leurs écoles secondaires françaises advenant la création de divisions scolaires et la centralisation administrative. Ils n'occuperaient plus les postes qui leur permettent de protéger les valeurs identitaires. En 1967, Roblin procède à la création des nouvelles commissions divisionnaires et réorganise les districts scolaires provinciaux. Dans cinq des nouveaux districts où les Franco-Manitobains sont majoritaires — Seine, Rivière-Rouge, Saint-Boniface, Cheval-Blanc et La Montagne —, les francophones espèrent conserver leur main mise sur l'administration scolaire⁹⁷. Au Congrès des Commissaires d'écoles de langue française du Manitoba en mai 1969, le nouveau — et premier — président de la SFM, Maurice Gauthier, dénonce le refus de certains de former une division, et « l'incompréhension [et] l'esprit de clocher d'un si grand nombre⁹⁸ ». Il exhorte la population franco-manitobaine à enlever les « étiquettes paroissiales » :

Nous n'avons plus le droit en 1969 de nous retrancher dans nos petits patelins. Nous ne pouvons plus être indépendants. Au contraire, nous sommes tellement interdépendants que le récent refus des contribuables de La Montagne de former une division unitaire ne peut nous laisser indifférents. Un tel geste affecte indirectement tous les Franco-Manitobains. Dans ce domaine aussi important de l'éducation une seule chose compte : la meilleure éducation possible pour nos enfants. Une éducation qui leur permettra d'abord de devenir compétents et aussi de demeurer Canadiens-français⁹⁹.

Comme l'ACFO, l'ACÉFM s'était vue critiquée pour son élitisme et son traditionalisme par un segment de la population qui se voulait progressiste. Dès la fondation de la SFM, la voix de certains

⁹⁷ En avril 1959, les recommandations de la Commission MacFarlane et de la School Divisions Boundaries Commission amènent le ministre de l'Éducation à proposer la création de divisions scolaires chargées de l'enseignement secondaire (9^e-12^e année) au Manitoba. Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*, p. 26-48.

⁹⁸ Maurice Gauthier, « Compte rendu du Congrès des Commissaires d'écoles de langue française du Manitoba », 8 mai 1969, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/674/49.7/1-15.

⁹⁹ *Ibid.*, p. 3.

acteurs entre en conflit avec la vision et le mandat du nouvel organisme qui, semble-t-il, se veut plus indulgent vis-à-vis des prémisses de la politique de l'État fédéral.

Le conflit autour de l'école élémentaire Taché nous aide à mettre en lumière la variété des représentations identitaires qui circulent dans la communauté franco-manitobaine. En 1971, suite à l'adoption du Bill 113, la Commission scolaire de Saint-Boniface décide d'instaurer différents programmes français dans ses écoles : le programme « A » (80 % français – 20 % anglais) à l'école Taché; le programme « B » (50 % français – 50 % anglais) à l'école Provencher; les programmes « C » et « D » à l'école Marion (40 % français – 60 % anglais ; 20 % français – 80 % anglais). Il est difficile de comprendre pourquoi le même régime n'est pas appliqué partout. Peut-être les parents hésitent-ils à demander un programme entièrement en français à la Commission. Comme nous l'avons mentionné plus haut, le Bill 113 est une initiative du gouvernement manitobain. Malheureusement, nos sources ne nous permettent pas de nous étendre plus longuement sur cette question.

L'école élémentaire Taché est donc la seule école française de la province qui jouit des pleins avantages du Bill 113 avec le programme « A ». Elle vit toutefois une situation d'instabilité en raison d'une baisse d'inscriptions. Dès novembre 1972, la Commission propose de la fermer. En mars 1974, elle vote officiellement sur sa fermeture. Elle propose le transfert des élèves de l'école Taché à l'école Provencher où il existe un programme « B » (50 %-50 %)¹⁰⁰. Le Comité de parents est d'avis qu'un tel transfert ne leur serait pas favorable. Bien qu'elle comprenne les inconvénients occasionnés par le déménagement du programme, la SFM croit, pour sa part, qu'il

¹⁰⁰ Comité de Parents de l'École Taché, « Propositions présentées par le Comité de Parents aux Parents de l'École Taché », mars 1974, p. 3-4, 6, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/49.1/1-50; Division scolaire de Saint-Boniface, communiqué de presse, 26 mars 1974, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/49.1/1-50. Voir aussi SFM, « Position de la Société franco-manitobaine vis-à-vis l'École Taché », communiqué de presse, 2 avril 1974, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/49.1/1-50.

est dans l'intérêt d'un plus grand nombre de francophones puisque l'école Provencher est plus centrée géographiquement et donc plus accessible. La cohabitation de divers programmes au sein de la même école ne semble pas la dissuader¹⁰¹. La SFM se fait notamment reprocher sa prise de position. Le Comité de parents, plus radical, refuse tout compromis, insistant sur l'impact négatif d'une telle cohabitation¹⁰². Le débat qui s'ensuit dans l'espace public montre qu'il y a une marge considérable entre ce que les parents revendiquent et ce que réclame la SFM. Philippe Jubinville, le président de la SFM, semble prêt à accepter des minimums qui ne sont pas acceptables pour d'autres¹⁰³. Jubinville est d'ailleurs passé à la postérité pour avoir été celui qui aura décroché le record du plus court mandat à la présidence de la SFM. Quelques semaines seulement après son élection, la crise Taché éclate. Élu en mars 1974, il démissionne en janvier 1975. Gérard Archambault le remplace à la présidence de la SFM. Malgré les efforts des parents, l'école Taché ferme ses portes à l'été 1974 et les élèves sont transférés à l'école Provencher¹⁰⁴. Elle rouvrira à l'automne 1976.

Pour regagner la faveur des parents, la SFM encourage une plus grande implication de leur part dans les décisions relatives à la mise sur pied d'écoles françaises. Elle appuie leurs efforts dans les conflits qui éclatent à l'école Précieux-Sang (Saint-Boniface) et à l'école Saint-Norbert, une ville majoritairement francophone en banlieue de Winnipeg¹⁰⁵. En 1975, elle soumet un projet au ministère de l'Éducation dans lequel elle propose la création de comités de parents. Rattachés aux

¹⁰¹ SFM, « Position de la Société franco-manitobaine vis-à-vis l'École Taché », communiqué de presse, 2 avril 1974, p. 2-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/49.1/1-50 ; SFM, « Communiqué de presse », 11 septembre 1974, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/49.1/1-50.

¹⁰² Lettre de Hubert Bergeron, président du Comité de parents de l'école Taché, à la Société franco-manitobaine, 25 juin 1974, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/49.1/1-50.

¹⁰³ Lettre de Philippe Jubinville, président de la SFM à Joseph Paul Marion, membre de l'Assemblée législative, 15 octobre 1974, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/49.1/1-50.

¹⁰⁴ Comité de parents de l'école Taché, « Propositions présentées par le Comité de Parents aux Parents de l'École Taché », mars 1974, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/49.1/1-50.

¹⁰⁵ Comité d'éducation de St-Norbert, « Mémoire à l'intention de la Division scolaire Rivière Seine #14 et à l'Honorable Saul Miller, Ministre d'Éducation », juillet 1971, p. 1, 12, SHSB, Fonds SFM, 0089/672/46.6/1-14.

écoles, ces comités permettraient aux parents de coopérer activement au développement culturel de l'école, à titre d'« agent[s] de liaison entre [les] communauté et [les] commission scolaire », explique-t-elle¹⁰⁶. La Fédération provinciale des comités de parents (FPCP) est ainsi fondée en janvier 1976¹⁰⁷.

Le Bureau de l'éducation française du ministère de l'Éducation

Partant du désir de faire respecter la politique énoncée par le gouvernement fédéral en matière de bilinguisme canadien et celle énoncée par le gouvernement provincial dans son Bill 113, la SFM, en collaboration avec les EFM et l'Association des commissaires de langue française du Manitoba, présentent un mémoire au Premier ministre du Manitoba, Edward Schreyer, en avril 1971. Ils y présentent leurs exigences minimales en matière scolaire¹⁰⁸. Inspirés d'une volonté « de participer, selon nos modalités propres, à la vie économique, politique, culturelle et éducative de notre province et de notre pays », les organismes demandent au gouvernement provincial, la proclamation des deux langues officielles du Canada comme langues officielles de la province et la nomination, au ministère de l'Éducation, d'un sous-ministre francophone chargé de la programmation scolaire française¹⁰⁹. Tout en voulant se conformer aux exigences du fédéral, les organismes réclament le contrôle sur le développement de leur programme scolaire.

En mai 1971, une section française est rattachée à la Curriculum Branch du ministère de l'Éducation qui a la responsabilité d'élaborer des programmes d'enseignement en langue française.

¹⁰⁶ « Projet du développement des comités de parents attachés aux écoles françaises », [1975?], p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/666/38.5/1-22.

¹⁰⁷ SFM, « Plan à long terme de la Société franco-manitobaine », janvier 1977, p. 58-59, SHSB, Fonds SFM, 0089/666/37.5/1-7. Voir la thèse doctorale de Paul Ruest, *Les attentes éducatives de la population franco-manitobaine*, Thèse de doctorat, Faculté de l'éducation, Université du Manitoba, 1987.

¹⁰⁸ SFM, « Mémoire présenté à l'Honorable Edouard Schreyer, Premier ministre du Manitoba », 3 avril 1971, p. 6, SHSB, Fonds SFM, 0089/752/683.

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 1-2, 4.

Or, aucune structure administrative ne gère concrètement les problèmes occasionnés par le développement de l'éducation française dans le cadre du PLOE. Au printemps de 1972, les directeurs généraux des commissions scolaires de Saint-Boniface, Rivière Seine, Rivière Rouge, Cheval Blanc et La Montagne rencontrent Lionel Orlikow, sous-ministre adjoint et directeur de la section Planification et Recherche au ministère de l'Éducation, pour lui faire part du besoin pressant de mener des recherches sur l'enseignement en français dans la province. Voulant s'informer sur les besoins des francophones, le ministère a recours aux services d'un consultant, Olivier Tremblay, pour effectuer une étude approfondie de la situation¹¹⁰.

Dès 1973, dans un rapport synthèse, Tremblay exprime « [l']état déplorable de l'enseignement en français au Manitoba¹¹¹ ». Le rapport Tremblay fait appel à l'établissement d'un dialogue entre la communauté et le ministère pour faire connaître les besoins des Franco-Manitobains; il recommande la création d'« une structure administrative permettant d'assumer l'entière responsabilité de l'implantation effective du Bill 113¹¹² ». Tremblay recommande également la nomination, au Ministère, d'un coordonnateur de l'éducation française qui aurait la responsabilité de développer une stratégie en vue de l'application intégrale de la loi scolaire¹¹³. Ce coordonnateur serait aussi chargé de former un Comité du développement de l'éducation française, regroupant des représentants des EFM, de l'Association des commissaires d'école, de l'Institut pédagogique et de la SFM, pour faciliter la collaboration avec les agences francophones¹¹⁴.

¹¹⁰ Ministère de l'Éducation, « Création du Bureau de l'éducation française », juin 1974, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/48.9/1-4.

¹¹¹ Olivier Tremblay, « Enseignement en français au Manitoba 1972-1973 », 19 juin 1973, p. 10, SHSB, Fonds SFM, 0089/657/24.2/1-24 ; Olivier Tremblay, « Cadre de travail 1974-1979 », 12 août 1974, p. 13, SHSB, Fonds SFM, 0089/661/31.3/1-22.

¹¹² Olivier Tremblay, « Allocution de Olivier Tremblay, Coordonnateur de l'Éducation Française », 14 février 1976, p. 5-6, SHSB, Fonds SFM, 0089/674/49.5/1-9.

¹¹³ Olivier Tremblay, « Enseignement en français au Manitoba 1972-1973 », 19 juin 1973, p. 15, SHSB, Fonds SFM, 0089/657/24.2/1-24.

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 16.

Les associations francophones, sous l'égide de la SFM, exigent donc que le gouvernement agisse dans ce sens. Dès avril 1974, le Premier ministre Schreyer et le ministre de l'Éducation Ben Hanuschak autorisent l'application des recommandations du rapport, ce qui entraîne la nomination d'un coordonnateur de l'éducation française. Olivier Tremblay est retenu pour le poste¹¹⁵. Dans cette même veine, en juin 1974, le ministère de l'Éducation énonce les cadres pour un éventuel Bureau de l'éducation française (BEF) qui aurait la fonction d'élaborer et de recommander toutes politiques du ministère concernant l'éducation française. Cette structure est appelée à servir de lien entre les gouvernements, le ministère, les communautés locales et les organismes francophones¹¹⁶. L'idée du BEF est bien accueillie par les organismes et les intervenants communautaires. La SFM, l'Association des commissaires d'écoles de langue française, les EFM, le CUSB et le Centre culturel franco-manitobain s'entendent sur l'urgence de former une telle structure¹¹⁷. Bien que le ministre Hanuschak confirme son intention de prendre les dispositions nécessaires pour qu'une structure administrative soit établie au 30 mai 1975, le BEF n'obtient son mandat officiel que l'année suivante¹¹⁸. Le BEF devient, dès lors, le seul organisme officiel par l'entremise duquel toutes les négociations concernant les programmes de bilinguisme subventionnés par le gouvernement fédéral vont désormais avoir lieu¹¹⁹.

¹¹⁵ Olivier Tremblay, « Allocution de Olivier Tremblay, Coordonnateur de l'Éducation Française », 14 février 1976, p. 8, SHSB, Fonds SFM, 0089/674/49.5/1-9; Ben Hanuschak, « Texte intégral du discours prononcé par l'Honorable Ben Hanuschak, ministre de l'Éducation à la conférence de presse fédérale-provinciale », 30 mai 1975, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/666/38.5/1-22.

¹¹⁶ Olivier Tremblay, « Création du Bureau de l'éducation française », juin 1974, p. 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/673/48.9/1-4.

¹¹⁷ Laurent Roy, « Le Colloque de consultation du Comité Consultatif de Langue Française », communiqué de presse, 25 novembre 1974, p. 1-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/661/31.3/1-22.

¹¹⁸ Ben Hanuschak, « Texte intégral du discours prononcé par l'Honorable Ben Hanuschak, ministre de l'Éducation à la conférence de presse fédérale-provinciale », 30 mai 1975, p. 1-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/666/38.5/1-22.

¹¹⁹ Roger Rioux, « La situation de l'éducation en français au Canada. Document préliminaire préparé à l'intérieur des cadres d'une étude sur la situation scolaire des francophones en Colombie-Britannique », décembre 1975, p. 55, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/61/3.

En comparant cette structure administrative à celle qui prévaut en Ontario, nous constatons une volonté explicite de la part des intervenants communautaires d'avoir un certain contrôle sur le développement de l'éducation de langue française. En gardant à l'esprit les divisions idéologiques que nous avons soulevées dans les dernières pages, nous sommes ainsi portée à réfléchir à la valeur que les Franco-Manitobains attribuent à cette structure. Revendiquent-ils toujours une éducation dans leur langue en tant que collectivité faisant partie d'un Canada bilingue et biculturel? Les exigences des programmes fédéraux en viennent-elles à contraindre les Franco-Manitobains à façonner leurs revendications scolaires? Nous offrons des éléments de réponse à ces questions dans la seconde partie de ce chapitre.

3.1.4 Les Franco-Albertains

Le gouvernement de l'Alberta, pour sa part, n'est pas favorable à plusieurs aspects de la politique du gouvernement fédéral en matière de langues officielles. À l'origine, le Premier ministre Ernest Charles Manning (1943-1968) du parti du Social Credit de l'Alberta, rejette la thèse selon laquelle la Confédération est enracinée dans deux nations fondatrices. Il considère la Confédération comme une union de provinces, une position allant à l'encontre du biculturalisme et du mandat de la Commission Laurendeau-Dunton. La province étant composée de nombreux groupes ethniques, le multiculturalisme et le multilinguisme sont ouvertement promus. Le pourcentage de la population albertaine déclarant le français comme langue maternelle est de l'ordre de 3,9 % en 1931; en 1971, il diminue à 2,9 %, soit moins que les populations allemande et ukrainienne. Le chiffre est comparable au Manitoba où il passe de 6,1 % en 1931, à 7,1 % en 1941, avant de retomber à 6,1 % en 1971¹²⁰. Comme au Québec, la protection d'une compétence

¹²⁰ Les statistiques sont tirées de Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*, p. 30.

provinciale contre une intervention fédérale jugée intrusive justifie l'opposition aux nouveaux programmes linguistiques. En fait, pour avoir droit aux fonds fédéraux, un minimum d'enseignement dans la langue de la minorité officielle serait requis. Le gouvernement albertain veut être en mesure d'établir le niveau d'enseignement alloué dans cette langue.

Dans ses efforts de mobilisation en faveur de l'éducation de langue française, l'ACFA adhère à la logique de la dualité nationale. Comme l'ACFO et la SFM, l'ACFA a la lourde tâche de consolider l'action des groupes en vue de formuler un projet commun.

Bâtir une ACFA forte par le « truchement de ses régionales » : unité d'action et de pensée?

En vertu des règlements adoptés en 1925 par la province de l'Alberta, le français ne peut être utilisé comme langue d'enseignement qu'en 1^{ère} et 2^e année. Créée en 1925, l'ACFA avait le mandat de veiller à divers aspects de la vie culturelle francophone en Alberta, y compris la vie religieuse, morale, sociale, intellectuelle et économique¹²¹. L'éducation était sa préoccupation principale, ainsi que la survie de l'identité. Dans certaines régions, les districts scolaires ruraux sont suffisamment petits pour que les paroisses canadiennes-françaises puissent élire des commissaires francophones chargés de gérer les écoles et d'embaucher les enseignants. Dans le contexte des négociations constitutionnelles et des travaux de la Commission Laurendeau-Dunton, le gouvernement provincial introduit certaines réformes. En 1964, un amendement est apporté à la loi scolaire permettant l'enseignement du français à raison d'une heure par jour jusqu'à la 3^e année. La loi scolaire est modifiée à nouveau en 1968, augmentant, cette fois-ci, l'enseignement en français à 50 % de la journée scolaire de la 3^e à la 12^e année.

¹²¹ Au départ, elle est composée de cercles paroissiaux. En 1961, de nouvelles associations régionales remplacent les paroisses.

Depuis l'élection du gouvernement progressiste-conservateur de Peter Lougheed en 1971, l'ACFA ne pose toutefois aucun geste concret pour répondre aux revendications de la francophonie. Contrairement aux débats politiques auxquels participent les Acadiens au Nouveau-Brunswick, les Franco-Albertains semblent conscients de la marginalité de leur pouvoir politique, la population française étant isolée et beaucoup plus minoritaire. En fait, nous constatons une approche « bon-ententiste », plutôt que revendicatrice, chez les acteurs communautaires vis-à-vis des diverses initiatives du gouvernement provincial. Les intervenants tâchent de maintenir une attitude de coopération constructive et « de pleine confiance » envers le ministère de l'Éducation ce qui, à leur avis, permettra l'application des nouvelles politiques scolaire adaptées aux attentes de la population francophone¹²². Sensible au fait que la communauté franco-albertaine souhaite que ses enfants parlent couramment l'anglais, l'ACFA préconise que tout nouveau programme d'enseignement en français permette à tous les élèves albertains (et non seulement aux Franco-Albertains) de devenir bilingues¹²³. Les programmes d'enseignement en français à temps plein dépassent l'horizon d'attente de l'Association.

Avec l'adoption du PLOE, dans le but de traiter des nouveaux problèmes qui s'immiscent dans le domaine scolaire et de dynamiser la population franco-albertaine, l'ACFA décentralise ses activités. Ayant reçu dès 1972 le mandat de démocratiser et d'élargir les statuts et règlements de l'ACFA, la Commission Dechêne morcèle l'Association en six régionales pour desservir les villages et les paroisses dispersées¹²⁴. Selon le président de l'ACFA, François McMahon, une telle décentralisation s'avère nécessaire pour « bâtir une Association forte par le truchement des

¹²² Bureau de l'éducation de l'ACFA, « Les besoins de l'Association canadienne-française de l'Alberta en matière d'éducation française », 24 février 1977, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.13.

¹²³ Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*, p. 49-53.

¹²⁴ ACFA, « Mémoire de l'Association canadienne-française de l'Alberta au Groupe de travail sur les minorités de langue française », 1975, p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.66.

régionales¹²⁵ ». Or, en juillet 1975, à partir d'une étude qu'il a menée auprès de la francophonie albertaine, un comité de l'ACFA fait état du manque flagrant de représentativité au sein de l'Association. Son rapport souligne un besoin urgent de « redéveloppement » pour en arriver à une unité d'action et de pensée au sein de la population francophone. La survie de la communauté est problématisée en regard du manque de liens ou d'intérêts communs partagés par le leadership qui, dit-on, représente une « élite à part » et la communauté qu'il dit représenter¹²⁶.

Dans l'espoir de rallier la communauté et de devenir plus représentative, l'ACFA s'engage à établir des bases plus solides. Alors qu'elle célèbre son 50^e anniversaire en 1976, elle mandate un comité de préparer un plan d'action provincial en éducation¹²⁷. Le plan paraît en janvier 1977 et son exécution est confiée à un Comité d'éducation provincial et à un coordonnateur¹²⁸. Pour rejoindre les communautés francophones non desservies, des comités régionaux et locaux d'éducation sont créés. La région de Rivière-la-Paix, par exemple, est constituée de neuf comités locaux représentés au Comité régional¹²⁹. En 1978, l'ACFA compte dans ses rangs 30 comités d'éducation¹³⁰. Dans les régions de Plamondon, Edmonton, Lamont et Lethbridge, entre autres, ces comités permettent aux francophones d'élaborer des plans d'action visant le développement des programmes français. À Red Deer, au contraire, après plusieurs visites dans la région, le

¹²⁵ François McMahon, « Rapport du président de l'Association canadienne-française de l'Alberta présenté à l'Assemblée générale annuelle », 15 mars 1975, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.80.226.57.

¹²⁶ ACFA, « Vers l'essor de la francophonie albertaine : Rapport sur la disposition et utilisation du terrain de l'ACFA à Millwoods [Edmonton] », septembre 1975, p. 1, 3, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.65.

¹²⁷ Lettre de Alain J. Nogue, Directeur du Bureau de l'éducation de l'ACFA, à Adrien Bussièrès, consultant du ministère de l'Éducation, 30 août 1978, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.12.

¹²⁸ Bureau de l'éducation (ACFA), « Les besoins de l'Association canadienne-française de l'Alberta en matière d'éducation française », 24 février 1978, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.13.

¹²⁹ ACFA, « Rapport du comité et du bureau de l'éducation présenté à l'exécutif provincial de l'ACFA », 4 février 1978, p. 3, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.141; ACFA, « Rapport du Comité de l'éducation et du bureau de l'éducation présenté au conseil général de l'ACFA », 11 mars 1978, p. 3, 6, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.142.

¹³⁰ Lettre de Alain J. Nogue, Directeur du Bureau de l'éducation de l'ACFA, à Adrien Bussièrès, consultant du ministère de l'Éducation, 30 août 1978, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.12.

coordonnateur Alain J. Nogue fait état du manque d'intérêt du public¹³¹. Malgré ses interventions auprès des groupes de parents, Nogue constate l'« ignorance du public en général au sujet de la francophonie albertaine »¹³².

L'ACFA décide dès lors de changer de stratégie. Si elle veut jouer pleinement son rôle de porte-parole des Franco-Albertains, elle convient qu'elle doit s'assurer de bien intégrer les francophones issus de l'immigration à ses rangs. Elle mandate donc la sociologue Thérèse Perron de mener une étude sur la situation de la francophonie en Alberta et de l'éducation bilingue. Ainsi, dès 1980, la question du pluralisme ethnoculturel commence à se poser au sein de l'ACFA. L'Association prévoit revoir sa mission afin « de développer chez les francophones une conscience collective; c'est-à-dire, un “sens d'appartenance” à un peuple identifié par certaines caractéristiques aptes à susciter un sentiment de fierté chez les membres et qui lui permet de se sentir bien dans sa peau comme francophone et comme Canadien¹³³. » Perron reprochera d'ailleurs à l'Association son « intolérance » et sa propension à privilégier les « Canadiens français », lesquelles, par le passé, l'auraient empêchée de s'adapter à la réalité pluriethnique de l'Alberta¹³⁴. En voulant s'adapter aux nouvelles réalités politiques et socioculturelles, l'ACFA tente néanmoins de préserver sa mission historique de se faire l'interprète de la population canadienne-française de l'Alberta. Comme nous le verrons au prochain chapitre, l'ACFA continue d'inscrire ses revendications dans la logique de la dualité nationale. Une partie de la masse se dissocie cependant

¹³¹ Bureau de l'Éducation (ACFA), « Rapport sur le projet spécial pour la période du 1^{er} septembre 1978 au 31 mai 1979 », 1979, p. 3-5, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.12.

¹³² Alain J. Nogue, « Mémo, Congrès en éducation et Comité d'éducation régional », 24 janvier 1979, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.13 ; Bureau de l'Éducation (ACFA), « Rapport sur le projet spécial pour la période du 1^{er} septembre 1978 au 31 mai 1979 », 1979, p. 8, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.12.

¹³³ ACFA, « La Mission de l'ACFA », 14 juin 1979, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.13.

¹³⁴ Thérèse Perron, « Commentaires sur la situation de la francophonie en Alberta. L'ACFA et l'éducation bilingue », janvier 1980, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.22.

de cette position, alignant plutôt ses visées à l'égard du fait français avec le bilinguisme soutenu par l'État fédéral.

L'ACFA et le « best effort approach » du ministère de l'Éducation

Suite à l'adoption de la LLO en 1969, le gouvernement du Social Credit de Harry Edwin Strom (1968-1971), reconnu pour son intérêt pour les questions d'éducation, crée la Commission sur la planification de l'éducation, dirigée par le D^r Walter Worth, professeur en éducation à l'Université de l'Alberta et ministre adjoint de l'Enseignement supérieur. Chargée de déterminer les besoins de la province dans le domaine de l'éducation pour les prochaines décennies, la Commission Worth parcourt l'Alberta pour solliciter l'avis la population¹³⁵. La Commission prend toutefois trois ans pour préparer son rapport. Entretemps, le gouvernement du Social Credit de Strom est défait par le gouvernement conservateur de Peter Lougheed aux élections de 1971.

Le rapport final de la Commission, *A Choice of Futures*, publié en juin 1972, appelle à un changement radical des valeurs qui sous-tendent la société albertaine et l'enseignement public¹³⁶. Traditionnellement, dit-on, l'éducation a mis l'accent sur les objectifs économiques et sur le progrès technologique sans tenir compte des conséquences sur « l'individu ». Le rapport adopte une approche privilégiant la société qui tend vers le développement de « l'individu », « l'apprenant [devant] être au centre de toutes les activités d'apprentissage »¹³⁷. Le rapport accepte donc, en quelque sorte, la vision de Pierre Elliot Trudeau d'un bilinguisme qui tire sa légitimité des grandes populations anglophones et francophones et d'une identité pancanadienne ancrée dans les droits

¹³⁵ ACFA, « Assemblée du Conseil général tenue à l'Hôtel Mayfair le 7 février 1970 », p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1980.226.47.

¹³⁶ John J. Barr, « Harry Strom », dans Bradford J. Rennie (dir.), *Alberta Premiers of the Twentieth Century*, Régina, Canadian Plains Research Center, University of Regina, p. 192.

¹³⁷ David Munroe, « Charting the course of Canadian Education », *The Journal of Educational Thought/Revue de la Pensée Éducative*, vol. 6, n° 3 (décembre 1972), p. 148-149, 165-172.

individuels de ses citoyens. Il propose des solutions pour faire fonctionner le système d'éducation en faveur du bilinguisme. Le gouvernement conservateur de Peter Lougheed restera toutefois sceptique à l'égard de son contenu¹³⁸.

Le rapport recommande certains progrès en matière de promotion de la langue et de la culture françaises, ce qui lui vaut l'appui de l'ACFA. Dans son mémoire à la commission en 1970, l'ACFA avait soutenu que le système scolaire de l'Alberta devait respecter les principes « d'égalité entre les deux races qui ont fondé la Confédération », et « du droit naturel [des parents] de faire instruire leurs enfants dans la langue officielle de leur choix¹³⁹ ». S'inscrivant dans une logique tout à fait « groulxiste », l'ACFA attirait l'attention du gouvernement sur la dimension culturelle de l'éducation et sur le droit des parents, supérieur à celui de l'État. Le rapport recommande toutefois d'accorder un plus grand statut à l'étude des langues, que ce soit le cri, le français, l'allemand, l'ukrainien, etc. La langue française est ainsi réduite à un état ethnique. Selon l'ACFA, le lien intime entre le français en tant que langue officielle canadienne et la culture canadienne-française exige qu'elle reçoive une attention particulière. À son avis, le ministère de l'Éducation devrait renforcer sa division du curriculum dans ce sens. Elle dénonce notamment le manque de personnel francophone au sein du ministère, le directeur des programmes bilingues, Phillip Lamoureux, étant responsable de la programmation dans toutes les langues d'enseignement¹⁴⁰.

Jusqu'en 1976, le gouvernement albertain déclare périodiquement que les besoins de la francophonie sont satisfaits en matière d'éducation. Dès 1976, de nouveaux règlements au *School Act* permettent l'utilisation de la langue française comme langue d'enseignement jusqu'à

¹³⁸ Voir la thèse doctorale de Michael Garry Wagner, *The Progressive Conservative Government and Education Policy in Alberta : Leadership and Continuity*, Thèse de doctorat (science politique), Université d'Alberta, 1998, p. 198.

¹³⁹ ACFA, « Mémoire présenté par l'Association canadienne-française de l'Alberta à la Commission de planification en éducation », 12 mai 1970, p. 1, 4, PAA, Fonds ACFA, PR.1980.226.47.

¹⁴⁰ ACFA, « Reaction of l'Association canadienne-française de l'Alberta to the Report of the Commission on Education Planning », 1972, p. 2, 4-7, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.10.

concurrence de 80 % de la journée scolaire, une augmentation du 50 % (de la 3^e à la 12^e) permis en 1968¹⁴¹. Or, en 1978, la langue française ne possède toujours pas le même statut légal que la langue anglaise, et donc la « culture franco-albertaine et la culture plus étendue canadienne-française sont totalement aliénées de nos programmes scolaires¹⁴² », explique l'ACFA. L'institution de structures adéquates au sein du ministère de l'Éducation est donc de mise, poursuit-elle. Bien qu'elle ne reçoive aucune suite, l'idée d'un bureau de l'éducation en français au sein du ministère, responsable de la coordination des services reliés à l'éducation en français, est émise¹⁴³.

Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, la question de l'éducation dans la langue des minorités de langue officielle devient un des points culminants du débat constitutionnel sur l'unité canadienne pendant les années 1970. Elle donne lieu à la conférence de Saint-Andrews (Nouveau-Brunswick), en août 1977, pendant laquelle les dix premiers ministres des provinces se disent disposés à protéger les droits de la minorité linguistique et conviennent de mettre tout en œuvre pour lui offrir le droit d'étudier dans sa langue là où le nombre le justifie. Faisant écho à cette conférence, l'ACFA se positionne avec les autres organismes porte-paroles provinciaux en adoptant le point de vue « que la destinée de toutes nos communautés francophones hors Québec dépend en majeure partie de la disponibilité de l'éducation en français¹⁴⁴ ».

La question de l'enseignement dans la langue des minorités officielles est discutée à nouveau lors de la Conférence des premiers ministres à Montréal, le 23 février 1978. Après celle-ci, le Premier ministre Peter Lougheed et le ministre de l'Éducation, Julian Koziak, émettent une

¹⁴¹ ACFA, « Rapport préliminaire. Pour un plan accéléré de développement de l'éducation française au Canada : Alberta », juin 1977, CRCCF, Fonds ACFLF, C156-1/26/3.

¹⁴² ACFA, « Les problèmes à surmonter pour réaliser une éducation bilingue (française) efficace en Alberta », 19 janvier 1978, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.11.

¹⁴³ Le ministère de l'Éducation décide plutôt de nommer un représentant auprès de l'ACFA, soit Adrien Bussiès. *Ibid.*, p. 3-5; ACFA, « Rapport du comité et du bureau de l'éducation présenté à l'exécutif provincial de l'ACFA, lors de leur réunion en date du 3 et du 4 février 1978 », p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.141

¹⁴⁴ ACFA, « Les problèmes à surmonter pour réaliser une éducation bilingue (française) efficace en Alberta », 19 janvier 1978, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.11.

déclaration commune dans laquelle ils s'engagent à mettre en place des mesures concrètes pour améliorer la qualité et l'accès à l'éducation de langue française et pour accélérer le développement de programmes. Ils adoptent désormais le « *best effort approach* ». Bien qu'elle y ait vu, au début, « une preuve tangible que le gouvernement albertain est prêt à assumer un rôle de leadership » pour améliorer l'éducation française, l'ACFA soulève rapidement l'écart entre l'esprit de la politique gouvernementale et l'état de l'éducation française en Alberta¹⁴⁵. En fait, l'année suivante, les attentes en termes d'accessibilité à l'éducation bilingue ne sont toujours pas satisfaites. Même si la disponibilité de l'éducation en français a augmenté, particulièrement en milieu urbain en raison du nombre d'inscriptions à la hausse, en milieu rural, l'envergure du territoire, les moyens de transport inadéquats et le manque de ressources font toujours obstacle à l'institution de nouveaux programmes en français¹⁴⁶. Selon l'ACFA, une flexibilité au niveau des frontières scolaires et des structures administratives permettrait une meilleure disponibilité et un meilleur accès à des programmes français. Elle recommande donc au gouvernement d'agir en ce sens. Le « *best effort approach* » du Premier ministre Lougheed et du ministre Koziak prévoyait également une somme considérable pour l'amélioration du personnel au ministère et de l'offre de l'éducation en français. L'ACFA leur reproche de n'avoir opéré aucune différence significative¹⁴⁷.

La situation des Franco-Albertains contraste avec celle des Acadiens, qui revendiquent une structure ministérielle propre aux francophones qui leur permettrait de s'autonomiser à l'intérieur de l'espace provincial. Davantage préoccupés par l'ajout de personnel au niveau du ministère, l'ACFA ne va pas jusqu'à faire une telle revendication. Par ailleurs, un discours favorable aux

¹⁴⁵ ACFA, « Déclaration de l'Association canadienne-française de l'Alberta au sujet des nouvelles initiatives du gouvernement albertain concernant l'instruction dans la langue de la minorité », 8 mars 1978, p. 1, 2, PAA, Fonds ACFA PR.1985.360.11.

¹⁴⁶ ACFA, « L'Éducation française en Alberta, sa disponibilité et son accessibilité. Mémoire présenté par l'ACFA au ministre de l'Éducation Monsieur Julian Koziak », 11 janvier 1979, p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.9.

¹⁴⁷ *Ibid.*, p. 3-4.

programmes bilingues émerge et est placé en opposition à celui, soutenu par l'ACFA, qui fait la promotion des bienfaits d'une éducation française. De plus en plus caractérisée par la pluralité, la communauté française est divisée sur les fondements de son identité.

Notre examen des sources nous permet de constater que dans le sillage des programmes fédéraux touchant l'animation sociale et le bilinguisme en éducation, les intervenants valorisent la cohérence de la communauté française de différentes manières et à différents niveaux. Dans chacune des provinces étudiées, à l'intérieur des organismes porte-paroles, un débat entre les forces progressistes (c'est-à-dire celles qui adhèrent, semble-t-il, aux tendances libérales du gouvernement Trudeau) et les forces plus conservatrices (celles qui tentent de poursuivre des revendications dans le sens d'une plus grande marge de manœuvre et d'une plus grande autonomie institutionnelle à l'intérieur de l'espace provincial) en viennent à s'affronter. Il s'agit, bien évidemment, d'une généralisation de ces qualifications. Nous sommes consciente que nous ne pouvons qualifier les critiques de Pierre Elliot Trudeau d'être moins « progressistes ». Bref, le pluralisme idéologique et l'esprit contestataire de l'époque laissent des marques permanentes sur le paysage intellectuel et associatif franco-canadien. Ils donnent lieu à l'affirmation de forts régionalismes identitaires. Les objectifs de gouvernance des francophones oscillent au gré des débats idéologiques qui émergent à l'intérieur des communautés françaises minoritaires.

Les nouvelles politiques à l'égard des minorités ont façonné la mobilisation collective des communautés dans le dossier scolaire. Variant en ampleur de province en province, les crises entourant l'éducation de langue française sont autant de manifestations de volonté (communautaire, collective, politique), d'affirmation et de prise de parole. L'importance que les acteurs communautaires posent à l'endroit d'une fonction publique investie dans la francophonie et à l'endroit d'un système scolaire capable de répondre à leurs besoins témoigne de leur niveau d'engagement envers leur développement collectif. La dualité complète des structures

ministérielles réclamée par les Acadiens reflète leurs ambitions politiques et « nationalitaires ». Bien évidemment, une telle structure ne serait pas envisageable en Alberta où l'enseignement en langue française est comparable à l'enseignement de la langue ukrainienne. Les Franco-Manitobains, quant à eux, semblent bénéficier d'un outil de dialogue considérable avec le BEF. Les rapports que celui-ci établit entre le ministère de l'Éducation, l'État fédéral, les organismes provinciaux et les intervenants communautaires assurent un meilleur développement des programmes français. Il reste à voir comment — et si — il parviendra à remplir ses fonctions. En Ontario français, malgré les divisions régionales et locales et en dépit des tergiversations des gouvernements ontariens successifs, la question de l'éducation française demeure au centre des préoccupations des associations provinciales. Les Franco-Ontariens s'appliquent à obtenir un meilleur contrôle sur tout ce qui les concerne¹⁴⁸.

2.2 De nouvelles mobilisations pour l'école française

Avec la Commission Laurendeau-Dunton, les droits linguistiques des minorités officielles dans le secteur de l'éducation sont portés au premier plan du débat public canadien. Ainsi, pendant les années 1960, l'éducation en français langue maternelle progresse peu à peu dans les provinces canadiennes. Au Nouveau-Brunswick, même s'ils représentent un tiers de la population de la province, les Acadiens sont mal desservis par des « écoles bilingues » publiques sous-financées qui tendent à supprimer progressivement l'enseignement du français au fur et à mesure que les élèves avancent dans leur scolarité. Le gouvernement centralise donc le système éducatif en créant un réseau provincial de districts scolaires anglophones, francophones et bilingues. Au Manitoba et en Alberta, au même moment, l'enseignement en français s'insère dans un programme

¹⁴⁸ AFCSO, « Procès-verbal de l'Assemblée du Bureau de Direction de l'AFCSO », Toronto, 22 et 23 avril 1977, p. 12, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/24/3.

assimilationniste et n'est autorisé qu'une heure par jour, en moyenne. Vers la fin des années 1960, les provinces modifient leur loi scolaire pour permettre aux écoles qui le souhaitent de dispenser 50 % de leur enseignement en français. En Ontario, la loi scolaire est amendée en 1968 afin de permettre le financement des écoles secondaires publiques de langue française. Comme nous l'avons vu dans la première partie de ce chapitre, dès l'entrée en vigueur du PLOE, les provinces et les communautés minoritaires s'efforcent de le modeler pour qu'il serve leurs intérêts et corresponde à leur conception du fédéralisme canadien. Pour cette seconde section, nous nous intéresserons donc aux diverses composantes de l'école française revendiquée par les communautés francophones, ainsi qu'à l'importance qu'elles leur accordent dans leur processus de construction identitaire.

Dans le nouveau contexte politique et institutionnel et au lendemain de la « rupture » du Canada français, l'école française acquiert une nouvelle importance. L'intégration de plus en plus poussée des minorités francophones aux structures de la majorité anglophone et la diversification ethnoculturelle de la francophonie entraînent une profonde remise en question de ses finalités à l'extérieur du Québec. Les minorités sont ainsi appelées à réfléchir au bilinguisme et au multiculturalisme promu et soutenu par l'État fédéral dans la conception de leur école. Pour une partie de la population, c'est sans équivoque : on rejette une éducation bilingue et le multiculturalisme. Pour une autre, les contours de l'école française demeurent flous.

Comme nous l'avons vu dans notre discussion sur l'ACELF au chapitre précédent, les liens traditionnels reliant la francophonie canadienne sont en transformation. Il importe donc de s'attarder sur la manière dont la référence canadienne-française continue d'inspirer les revendications des communautés francophones. La dimension religieuse de l'école fait notamment l'objet d'une réflexion. Alors que le référent religieux semble avoir été évacué partout au Canada

français dans les années 1960, en Ontario et en Alberta, l'éducation française continue d'être définie en fonction de cette composante, du moins en partie.

Enfin, en Acadie, les années 1970 sont le théâtre d'un grand nombre de bouleversements politiques, culturels et idéologiques. L'essor d'un néonationalisme acadien et d'un nationalisme civique perturbent ainsi le développement d'un projet de société. Cependant, contrairement aux autres minorités françaises, les Acadiens possèdent des lieux de gouvernance importants dont un ministère de l'Éducation dédoublé. Nous nous intéresserons donc à l'école acadienne telle que revendiquée par le peuple acadien et au projet de société qu'elle est appelée à soutenir.

Pendant les années 1970, les associations porte-paroles provinciales et celles œuvrant dans le domaine de l'éducation déploient des énergies pour former un consensus dans les différentes communautés autour de la nécessité d'une éducation française. Malgré les concessions stratégiques du gouvernement fédéral, et malgré les débats constitutionnels et le contexte politique tendu du moment, l'action des organismes dans le domaine scolaire (en faveur de l'école française) nous permet de constater leur adhésion continue — quoique contestée par certains — à l'« intention nationale » du Canada français et de l'Acadie, du moins dans une certaine forme.

2.2.1 L'école française et la question du bilinguisme

Avec les sommes d'argent transférées par le fédéral dans le cadre du PLOE, les provinces cherchent à répondre (quoique à différents niveaux) aux aspirations éducatives des communautés francophones. Les programmes en français proliféreront. Cependant, à travers le pays, les provinces donnent souvent préséance à l'enseignement de la langue seconde sur l'enseignement

dans la langue de la minorité. Elles lui octroient parfois un financement supérieur. Certaines provinces (l'Alberta et le Québec) s'opposent tout simplement au bilinguisme en éducation¹⁴⁹.

Le bilinguisme et le multiculturalisme suscitent des discussions importantes au sein des communautés. En Ontario et au Nouveau-Brunswick (les provinces avec les plus grosses populations francophones), il existe un consensus plus grand parmi les acteurs communautaires sur l'importance de l'homogénéité de l'école française, sans qu'il soit absolu. D'autres enjeux préoccupent les intervenants, telle la question religieuse et la question nationale. En Alberta et au Manitoba, les contraintes étant plus grandes, la situation est considérablement différente. Comme nous le verrons dans les prochaines pages, l'acceptation du bilinguisme en vient à rallier une plus grande partie de la population. Malgré tout, plusieurs intervenants continuent d'insister sur l'école française homogène comme mécanisme de transmission de la culture et de l'héritage.

L'école française au Manitoba, le « trait d'union entre le foyer et la nation »?

Au Manitoba, la loi 113 de 1970 permet l'enseignement en français ou en anglais lorsque la demande des parents est suffisamment élevée pour composer une classe. La loi n'offre toutefois aucune directive pour la définition et l'établissement d'écoles françaises. En fait, puisqu'elle garantit seulement l'existence de classes françaises, la loi permet le maintien des écoles mixtes. Au sein des communautés, un débat surgit en ce qui concerne le pourcentage de l'enseignement à être dispensé en français pour assurer la préservation de l'identité franco-manitobaine. Certains tiennent à prouver la nécessité d'une éducation homogène de langue française, d'autres se disent satisfaits

¹⁴⁹ Au cours de ses quinze premières années de fonctionnement, plus de 1,5 milliard de dollars ont été versés aux provinces. Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*.

des minimums¹⁵⁰. Dès 1969, pour la SFM, « parler d'épanouissement français, de culture française pour tout le groupe minoritaire », dans ce Manitoba « légalement anglais et opposé au [f]rançais, c'est de l'optimisme qui frôle l'utopie¹⁵¹ ». Certains « mythes » associent le bilinguisme à une perte d'identité, soutient-elle. À son avis, la diversité des valeurs ne fait qu'ajouter une nouvelle dimension à cette identité. Un « bilinguisme fonctionnel », est donc l'objectif à poursuivre, qu'il est possible d'atteindre en privilégiant l'enseignement dans la langue française¹⁵². Le bilinguisme semble, de toute évidence, essentiel dans la préservation de la francité. Or, les positions plus indulgentes prises par la SFM n'ont pas toujours la faveur des parents. Par ailleurs, il faut comprendre que la SFM, qui se croit plus à gauche, privilégie le bilinguisme.

Les communautés de Saint-Vital et de Saint-Norbert constituent de bons exemples de ce débat. En 1970, la Division scolaire annonce qu'elle planifie déménager les élèves de langue française de l'école Saint-Eugène (considérée trop vieille) à l'école Victor Mager ou à l'école publique élémentaire de Dakota. Puisque ces transferts prévoient la cohabitation avec une majorité d'élèves anglophones, les parents francophones de Saint-Vital proposent le *statu quo* à la Division scolaire¹⁵³. L'école Victor Mager n'offrirait pas des conditions favorables à la promotion de la francité « essentiel[le] à [leur] identité canadienne¹⁵⁴ ». Quelque 500 élèves, parents et citoyens francophones de Saint-Vital présentent un mémoire au Premier ministre Shreyer, dans lequel ils demandent la construction d'une école distincte pour les élèves francophones¹⁵⁵. Selon une enquête

¹⁵⁰ SFM, « Programme des études et matériel didactique », 1970, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/671/45.2/1-6; SFM, « Brief submitted to the Minister of Education, Honorable Saul Miller », 1^{er} février 1971, p. 2-4, SHSB, Fonds SFM, 0089/670/44.7/1-21.

¹⁵¹ SFM, « La langue et la culture à un tournant: action ou démission? », 1969, p. 6, SHSB, Fonds SFM, 0089/670/44.7/1-21.

¹⁵² SFM, « L'école franco-manitobaine », 1970, p. 1-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/671/45.2/1-6.

¹⁵³ Parents francophones, « Rapport - Au sujet de la situation scolaire pour les parents francophones de St-Vital », 1970, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/655/23.11/1-12.

¹⁵⁴ Parents et citoyens francophones de Saint-Vital, « Mémoire au sujet de l'école française de Saint-Vital présenté à l'honorable Edward Schreyer, Premier Ministre du Manitoba », 8 janvier 1970, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/662/32.5/1-41.

¹⁵⁵ *Ibid.*, p. 2.

qu'ils ont menée auprès de 50 familles francophones de la région, « 56 % veulent qu'on enseigne l'anglais et le français à une base de 50-50; 40 % veulent qu'on enseigne tout en français excepté l'anglais; 90 % croient qu'une école "[f]ranco-[m]anitobaine" devrait être un édifice distinct¹⁵⁶ ». Tout en démontrant une forte unanimité sur l'établissement d'une école à part, la collectivité est partagée sur la nécessité d'un programme complètement français, la majorité préférant une éducation bilingue. Cela montre, en effet, que l'ouverture à une éducation bilingue varie à l'intérieur des communautés.

À Saint-Norbert, village majoritairement anglophone faisant partie de la ville de Winnipeg, l'école bilingue (où est enseigné le programme « A ») de 1000 élèves a une ambiance anglicisante¹⁵⁷. Le Comité de parents s'adresse à la Division scolaire de la Rivière Seine pour discuter de l'enseignement en français dans la limite permise par le Bill 113, dès septembre 1971, et la construction d'une école distincte d'ambiance et de culture française. Constitué d'un groupe de parents, le comité vise à sensibiliser les francophones ayant des enfants inscrits à l'école Saint-Norbert aux bienfaits d'une éducation française¹⁵⁸. En fait, l'expérience démontre que les élèves « perdront la langue et la culture canadienne-française s'ils n'ont pas la chance de recevoir leur éducation dans une ambiance française¹⁵⁹ », soutient-il. Par ailleurs, le comité fait référence à la Commission Symons en Ontario qui rapporte que les « écoles mixtes » sont un « one-way street to

¹⁵⁶ Francophones de Saint-Vital, « Rapport au sujet d'une école franco-manitobaine à Saint-Vital présenté à M. Laurent Desjardins directeur Secrétariat des relations fédérales-provinciales-culturelles », 30 avril 1970, p. 4, SHSB, Fonds SFM, 0089/662/32.5/1-41.

¹⁵⁷ Lettre du président du Comité de parents, Henri Marcoux, à Keith Spicer, Commissaire aux langues officielles, 12 juin 1975, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/747/630.

¹⁵⁸ Comité d'éducation de St-Norbert, « Mémoire à l'intention de la Division scolaire Rivière Seine #14 et à l'Honorable Saul Miller, Ministre d'Éducation », juillet 1971, p. 1, 12, SHSB, Fonds SFM, 0089/672/46.6/1-14.

¹⁵⁹ Comité de parents, « Mémoire aux commissaires de la division de la Rivière Seine présenté par un Comité de parents », 1975, p. 1-2, citation à la p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/747/630.

assimilation for the French-speaking student¹⁶⁰ ». Ce ne sera toutefois qu'en 1975 que ce projet d'une école française recevra l'approbation gouvernementale¹⁶¹.

Enfin, relevons l'exemple de l'école Précieux-Sang à Winnipeg. En 1977, le Comité de parents pour l'école française critique les parents qui croient que le « programme à 50-50 est la meilleure voie pour avoir un futur citoyen bilingue¹⁶² ». En fait, le maintien du *statu quo* à l'école Précieux-Sang ne serait rien d'autre qu'un « attentat contre la langue et la culture canadienne-française¹⁶³ », de soutenir le Comité. Étant « le trait d'union entre le foyer et la nation [canadienne-française] », l'école doit jouer son rôle en prolongeant la famille et en formant les futurs citoyens¹⁶⁴. Le Comité de parents exige que l'école Précieux-Sang soit officiellement désignée « école française », ce que fera la Division scolaire de Norwood en juin 1978¹⁶⁵.

Ces conflits montrent que les intervenants scolaires adhèrent à différentes définitions de l'école française et de la programmation scolaire qui doit y être enseignée. En fait, étant relativement nouvelle, l'école française, selon l'esprit de la loi 113, n'a pas d'identité en soi. Dès 1970, la dimension culturelle du programme pédagogique est débattue. Lors d'un séminaire à Saint-Boniface en septembre 1970, des groupes de parents et d'intervenants s'entendent sur le fait que l'enseignement dans la langue française ne doit pas être vidé de son contenu culturel¹⁶⁶. Le rapport de O.F. Fillion, surintendant, à la Division scolaire de Saint-Boniface en septembre 1970, précise que l'école franco-manitobaine est appelée à faire « la promotion d'un milieu culturel

¹⁶⁰ *Ibid.*, p. 2-3.

¹⁶¹ Lettre de Gérard Archambault, président de la SFM, à Raphael Vincent, Ste-Anne (Manitoba), 1^{er} août 1975, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/663/34.7/1-15.

¹⁶² T. Soufi, Comité de parents pour l'école française de Précieux-Sang, « Défense des droits de l'enfant francophone », 1977, p. 2-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/747/627.

¹⁶³ *Ibid.*, p. 1.

¹⁶⁴ *Ibid.*, p. 5.

¹⁶⁵ Lettre de Laurent Bisson, président de l'Association de l'École Précieux-Sang, à l'Honorable Keith Cosens, ministre de l'Éducation, 18 octobre 1979, SHSB, Fonds SFM, 0089/747/683.

¹⁶⁶ O. F. Fillion, « St-Boniface School Division No.4, Report to the Board Re: École Franco-Manitobaine », 28 septembre 1970, p. 1-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/751/677.

français et du bilinguisme », la langue française y étant utilisée pour toutes les matières, sauf pour le cours d'anglais. Il indique également que l'école française doit amener les élèves à acquérir une bonne compréhension du pluralisme ethnique du Canada et de leur participation à « la grande communauté francophone¹⁶⁷ ». Dès 1970, la vision de l'école française au Manitoba français évolue donc dans le sens d'une conciliation de différents objectifs culturels, pédagogiques et sociaux.

Avec la création du BEF en 1976, la province a l'objectif de se doter d'une structure pour assurer le progrès de l'éducation française. Au moment de sa fondation, le BEF tâche de mettre sur pied un réseau d'écoles françaises au Manitoba. Il doit toutefois se tourner vers l'Ontario pour en arriver à établir une définition qui saura guider ses politiques et sa philosophie dans l'organisation de ce réseau. Lors du colloque de la Fédération canadienne des enseignants (FCE) en 1974 sur « L'école française en milieu minoritaire », Omer Deslauriers, président de l'ACFO, avait défini l'école française en Ontario comme étant « [u]ne institution scolaire qui regroupe de façon homogène les étudiants de langue française. Le français est la langue de communication et d'administration et il y règne une ambiance qui favorise l'épanouissement culturel et linguistique de langue française¹⁶⁸. » Dans un rapport où il précise ses politiques et sa philosophie, le BEF cite cette définition de l'école française, la plaçant en opposition à l'école mixte ou bilingue qui contribue à accélérer l'assimilation. L'homogénéité y est présentée comme étant l'une de ses caractéristiques fondamentales¹⁶⁹. Même si le réseau associatif franco-manitobain se montre réceptif à cette définition, certains parents démontrent une réticence à savoir si un apprentissage

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 7-8 ; SFM, « Position Paper Presented to : The Winnipeg School Division #1 », 20 juin 1972, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/672/47.4/1-4.

¹⁶⁸ BEF, « Pour un réseau d'écoles françaises au Manitoba », novembre 1975, p. 7, SSHSB, Fonds SFM, 0089/674/49.4/1-15.

¹⁶⁹ *Ibid.*, p. 4.

dans une école française homogène permettrait à l'enfant d'acquérir les outils essentiels à sa réussite dans un contexte majoritairement anglophone¹⁷⁰. En dépit de ces réserves, les organismes franco-manitobains s'entendent sur les énoncés présentés dans ce document¹⁷¹.

La direction idéologique et pédagogique de ce réseau d'écoles françaises reste toutefois à définir. En 1979, le BEF met sur pied un Comité du Plan d'ensemble chargé d'établir les grandes orientations de l'école française¹⁷². Composé de représentants du BEF, dont son coordonnateur, Jean-Marie Taillefer, de la SFM, de la EFM, de la FPCP, des Commissaires des écoles franco-manitobaines, du Comité technique de l'éducation française, du Conseil Jeunesse Provincial (CJP), de l'Institut pédagogique du Collège de St-Boniface et de l'Université de Winnipeg, le Comité élabore un plan d'ensemble qu'il soumet au ministère de l'Éducation. Intitulé « L'école française : survie et progrès », il assigne un rôle spécifique à l'école dans le maintien et l'affirmation d'une « identité culturelle particulière » pour les Franco-Manitobains. L'institution scolaire homogène de langue et de culture françaises doit préparer l'élève francophone à œuvrer au sein de systèmes sociaux et économiques anglais. En assurant la transmission de la fierté culturelle, elle l'invite à partager une conscience collective et à participer à la vitalité de cette culture¹⁷³. Ainsi, l'école de langue française, telle que définie dans ce plan d'ensemble, a pour but d'« [a]mener l'élève à s'identifier au groupe canadien-français auquel il appartient, en favorisant chez lui une formation culturelle franco-canadienne authentique. » En « [a]men[ant] l'élève à prendre conscience de son

¹⁷⁰ BEF, « Pour un réseau d'écoles françaises au Manitoba », novembre 1975, p. 10-12, SSHSB, Fonds SFM, 0089/674/49.4/1-15.

¹⁷¹ EFM, « Compte rendu du colloque du CCLF le 14 février 1976 », *Revue des Éducateurs Franco-Manitobains*, vol. 4, n° 2, hiver-printemps 1976, p. 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/674/49.6/1-3; EFM, « Pour un réseau d'écoles françaises. Position officielle de l'exécutif des Éducateurs franco-manitobains concernant l'éducation française au Manitoba », novembre 1975, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/674/49.5/1-9; Comité consultatif, « Propositions concrètes pour un réseau d'écoles françaises au Manitoba », communiqué de presse, 2 décembre 1975, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/674/50.7/1-14.

¹⁷² BEF, « L'école française: survie et progrès, Plan d'ensemble pour l'éducation française au Manitoba », 1979, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/751/678.

¹⁷³ *Ibid.*, p. 3-6, 12.

identité par la connaissance des réalités canadiennes-françaises, présentes et passées, et développer chez lui la fierté de son héritage, par la langue, l'histoire et les traditions canadiennes-françaises », en faisant « de l'école un foyer de culture canadienne-française où la langue de communication et d'enseignement est le français », l'élève pourra « vivre pleinement sa vie de canadien-français¹⁷⁴ ». Le bilinguisme fonctionnel et la transmission de l'héritage canadien-français, étant compatibles et même complémentaires, selon eux, l'école « franco-manitobaine » est appelée à « être une fenêtre ouverte à la fois sur le passé et sur l'avenir¹⁷⁵ ». Le plan a toutefois été modifié, semble-t-il. Nos sources ne nous permettent pas de savoir la date exacte, mais une autre version du plan substitue toutes mentions de « canadienne-française » pour « franco-canadienne »¹⁷⁶. Les organismes et le BEF ont-ils été contraints de modifier le plan dans ce sens? Rappelons que le BEF est la structure chargée de gérer le financement fédéral à l'endroit du PLOE. Les délibérations qui ont mené à ce plan et les corrections subséquentes viennent souligner l'ambiguïté et les tergiversations de certains par rapport au modèle canadien tel que promu par le gouvernement Trudeau. Le mandat de l'école, conçu par le BEF, comprend des objectifs contradictoires et difficiles à réconcilier, reflétant ainsi la diversité des opinions au sein de la communauté franco-manitobaine. Encore au tournant des années 1980, l'école franco-manitobaine n'a toujours pas de mandat clair. Pour un certain nombre d'intervenants communautaires, elle demeure un pôle d'intégration nationale; pour d'autres, elle doit faire une plus grande place au bilinguisme qui caractérise désormais la société manitobaine et canadienne.

¹⁷⁴ *Ibid.*, p. 18.

¹⁷⁵ *Ibid.*, p. 50.

¹⁷⁶ BEF, « L'école française: survie et progrès, Plan d'ensemble pour l'éducation française au Manitoba », [s. d.], SHSB, Fonds SFM, 0089/746/619.

La question « épineuse » de l'homogénéité linguistique de l'école française en Alberta

La situation de l'Alberta est comparable à celle que nous venons d'observer au Manitoba : la communauté a du mal à se rallier autour d'une conception de l'école française. En 1970, comme en 1976, les règlements régissant l'enseignement dans la langue de la minorité dans la loi scolaire n'obligent aucunement les commissions scolaires à offrir des programmes en français. La décision est laissée à la discrétion des districts scolaires qui ne se précipitent pas pour mettre en vigueur les nouveaux règlements. Dès 1974, l'ACFA revendique des écoles essentiellement françaises pour contrebalancer l'influence de la langue anglaise dans la société. L'histoire révèle que « le bilinguisme dans les écoles, soit 50 % en anglais et 50 % en français, est insuffisant pour atteindre les objectifs souhaités¹⁷⁷ », explique-t-elle. À son congrès annuel en 1976, les 500 congressistes en viennent d'ailleurs à conclure que l'école bilingue, soit la formule mixte « 50-50 », ne répond pas aux besoins des francophones¹⁷⁸.

Plus franco-dominante que la SFM, semble-t-il, l'ACFA se donne la mission de faire reconnaître la nécessité d'une école où tout se ferait en français à l'exception de l'enseignement de l'anglais¹⁷⁹. Son Plan d'action, renouvelé en 1977, place beaucoup d'importance sur la nécessité de sensibiliser les Franco-Albertains à la valeur de l'éducation française pour enrayer l'assimilation¹⁸⁰. Dans la révision de ce plan l'année suivante, un item est ajouté aux objectifs de l'ACFA, soit l'expansion de « l'éducation française avec dimension culturelle canadienne-française¹⁸¹ ».

¹⁷⁷ ACFA, « Brief to The Hon. Peter Lougheed, Premier, Hon. Ministers of the Executive Council of the Government of Alberta », 24 juillet 1974, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.66.

¹⁷⁸ ACFA, « Plan d'action », 1976, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.55.

¹⁷⁹ *Ibid.*, p. 1-2 ; Bureau de l'éducation (ACFA), « Les besoins de l'Association canadienne-française de l'Alberta en matière d'éducation française », 24 février 1978, p. 3, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.13.

¹⁸⁰ ACFA, « Un an après...(Là où nous en sommes dans la réalisation des objectifs proposés dans le Plan d'Action en éducation). Rapport soumis aux membres du conseil général de l'ACFA par le directeur du Bureau de l'éducation », 17 juin 1978, p. 6, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.145.

¹⁸¹ ACFA, « Projet de révision du plan d'action », janvier 1977, p. 2-3, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.56.

Tout en montrant la volonté d'un groupe de francophones de maintenir les liens à la culture canadienne-française dans le développement de l'éducation de langue française, les initiatives de sensibilisation de l'ACFA montrent également que certains sont ambivalents vis-à-vis de l'homogénéité linguistique en matière scolaire. Le directeur du Bureau de l'éducation, Alain J. Nogue, entreprend une série de tournées à la grandeur de la province pour sensibiliser la population francophone au bien-fondé de l'éducation en français, aux avantages du bilinguisme et de la langue française dans le contexte canadien. Des séances sont prévues pour les communautés de Girouxville, Donnelly, Plamondon, Mallaig et Saint-Paul¹⁸². Dans Rivière-la-Paix, une région pourtant majoritairement francophone, un certain nombre de parents éprouvent des réticences face à une éducation « trop française » par crainte de diminuer la compétence de leurs enfants dans la langue majoritaire. Lors d'une causerie dans cette région, Nogue insiste sur la nécessité de l'école essentiellement française pour « transmettre votre héritage canadien-français aux générations qui vous succéderont¹⁸³ ». L'effort se poursuivra au tournant des années 1980¹⁸⁴.

L'ACFA se penche donc concrètement sur la question « épineuse » de l'homogénéité¹⁸⁵. En fait, elle croit tout à fait à propos de soulever les différences entre les programmes de langue française, les programmes bilingues et les programmes d'immersion destinés aux francophones et aux anglophones afin de les différencier clairement en matière de contenu culturel. Avec la politique de bilinguisme en éducation du gouvernement Trudeau, beaucoup d'anglophones ont appris à valoriser le bilinguisme et réclament des écoles d'immersion, sans pour autant s'intéresser

¹⁸² ACFA, « Rapport du bureau de l'éducation présenté au Comité exécutif de l'ACFA », 25 avril 1978, p. 3, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.143.

¹⁸³ ACFA, « Projet de Rivière La Paix », 28 septembre 1971, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1980.226.50; Jean-Roch Monfette, « Rapport présenté par le Comité régional de la Rivière-la-Paix à l'Assemblée générale annuelle des membres », 5 avril 1972, PAA, Fonds ACFA, PR.1980.226.51.

¹⁸⁴ Bureau de l'Éducation (ACFA), « Notes pour causeries lors d'une deuxième tournée dans la région de Rivière-la-Paix », 23 janvier 1978, p. 3-4, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.11.

¹⁸⁵ ACFA, « La question de l'homogénéité des groupes d'élèves dans les programmes dits "bilingues" », 10 mars 1979, p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.58.

à la culture française. La présence d'étudiants anglophones dans une classe française a-t-elle comme répercussion de « diluer » les « valeurs canadiennes-françaises ou françaises vécues au foyer »¹⁸⁶? Alors qu'en Ontario, l'homogénéité linguistique de l'école semble aller de soi, du moins dans une certaine mesure, le concept attire de nombreuses réactions négatives en Alberta français, comme au Manitoba. La démographie et le nombre plus restreint de francophones dispersés à la grandeur de la province et l'ampleur de l'assimilation pèsent sûrement sur la position des intervenants communautaires. En fait, plusieurs insistent sur l'impact négatif de la présence d'anglophones sur la transmission des valeurs canadienne-françaises; d'autres affirment qu'elle ne les affecte en rien. Ils sont toutefois nombreux à rejeter l'homogénéité en raison de la réalité des nombres et de la « radicalité du concept »¹⁸⁷.

En 1979, la politique de l'ACFA (qu'elle vient de réviser) stipule que « l'école bilingue idéale » est celle où toutes les matières sont enseignées en français, sauf l'enseignement de la langue anglaise¹⁸⁸. L'école d'immersion, explique-t-elle, risque d'aliéner les enfants francophones qui reçoivent une éducation dans leur langue dans un programme qui n'a pas été conçu pour eux¹⁸⁹. Or, même si l'ACFA recommande une « école bilingue idéale », elle laisse à chaque région le soin de fixer ses propres paramètres pour répondre aux intérêts locaux¹⁹⁰. La question de l'homogénéité linguistique de l'école est donc laissée en suspens.

À Legal, la section régionale de l'ACFA insiste sur l'offre de programmes bilingues qui, selon elle, fournit aux enfants la possibilité de bien maîtriser les deux langues, de préserver

¹⁸⁶ *Ibid.*

¹⁸⁷ ACFA, « Résumé des réactions et réponses des régions sur les documents intitulés - 1. La politique de l'ACFA en matière d'éducation, 2. La question de l'homogénéité », 10 mars 1979, p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.58.

¹⁸⁸ ACFA, « La politique de l'ACFA en matière d'Éducation française », 25 septembre 1979, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.58.

¹⁸⁹ ACFA, « Plan d'action 82. Secteur éducation », 1981, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1985.360.17.

¹⁹⁰ Thérèse Perron, « Commentaires sur la situation de la francophonie en Alberta. L'ACFA et l'éducation bilingue », janvier 1980, p. 3-6, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.22.

l'identité bilingue de la communauté, et de ne pas « aliéner les enfants de leur héritage »¹⁹¹. La communauté de Saint-Paul, pour sa part, est caractérisée par la pluralité. Le programme d'immersion à Saint-Paul contribue à l'expansion de la communauté bilingue, dit-on¹⁹². Pour les gens de la région, « [s]i la perspective culturelle des enfants de foyers “dits” canadiens-français ne correspond pas tout à fait à la perspective des enfants de foyers anglophones, peu importe, ils partageront de façon réciproque la langue de l'autre et seront donc en mesure de se comprendre, de partager et de s'appuyer¹⁹³. » Les acteurs communautaires ne valorisent donc pas l'école pour sa capacité d'intégrer les enfants à une entité culturelle plus large. Elle leur permet tout simplement de parler une langue qui saura leur servir dans leur développement socio-économique. Le rapport entretenu entre la langue et la culture connaît ainsi une évolution importante. Le bilinguisme semble, de toute évidence, essentiel dans la préservation de la francité. Nous pouvons y déceler une autre forme d'intégration « nationale », celle de la « canadianité » privilégiée par les fédéraux de Trudeau.

À l'automne 1979, le Comité d'éducation provincial de l'ACFA effectue une tournée des régions pour recueillir quelques suggestions en lien avec la définition de l'école française et la question de l'homogénéité linguistique. Un consensus autour de l'école française comme regroupement d'enfants partageant « des attentes semblables tant sur le plan linguistique que sur le plan culturel, peu importe leur origine ethnique ou la langue parlée au foyer » est formé¹⁹⁴. La proposition privilégiant le regroupement de tous les Canadiens français « pour recevoir une

¹⁹¹ ACFA, régionale de Bonnyville, « Brief presented by L'ACFA régionale de Bonnyville to Mr. Bryant L. Stringham », 13 mars 1980, p. 3-7, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.68; Edmonton Regional Office of Education, « Report of Study - Instruction in French Program - Legal School District #1738 », juillet 1980, p. 3-4, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.85.

¹⁹² ACFA, « Mémoire présenté par l'ACFA régionale de St-Paul aux membres et administrateurs du Conseil du District Scolaire #2228 de St-Paul », 20 novembre 1980, p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.98.

¹⁹³ *Ibid.*, p. 1, 3, 4-5.

¹⁹⁴ ACFA, « Procès-verbal de la réunion du comité d'éducation provincial », 19 janvier 1980, p. 3, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.129.

éducation française et être exposés à une ambiance et à la culture canadiennes-françaises à l'intérieur d'une école homogène », est considérée par la majorité comme étant « discriminatoire et ségrégationniste¹⁹⁵ », semble-t-il. La question scolaire est donc pensée tantôt en termes d'autonomie, tantôt en termes de ségrégation. Deux perspectives différentes sur le rôle de l'école française ressortent clairement des discussions : dans le premier cas, c'est le paradigme de la minorité nationale qui prévaut; dans le second, c'est celui de la minorité ethnique. L'ACFA tranche donc entre ces deux perspectives afin de respecter les positions contradictoires. Elle se préoccupe dorénavant de la promotion et du respect des « valeurs canadiennes-françaises » et des « aspirations culturelles et sociales des Franco-albertains¹⁹⁶ », dans le développement de l'éducation en français en Alberta.

On reproche toutefois à l'ACFA de ne pas répondre aux attentes de ses membres ou de la francophonie en général. Ainsi, en 1981, grâce au programme d'aide technique du gouvernement du Québec à la FFHQ, Thérèse Perron, affectée au Bureau de l'éducation de l'ACFA, consacre ses efforts à réaliser une recherche sur les attentes des membres de l'ACFA et de la communauté franco-albertaine en matière d'éducation française. Ce qui ressort de cette étude est l'importance accordée au bilinguisme, et cela à divers degrés selon les régions. Dans les communautés traditionnellement plus françaises, telles que Rivière-la-Paix et Saint-Paul, les gens veulent moins de français. La majorité des gens en milieu rural seraient plus isolés et n'auraient pas l'occasion de bien apprendre l'anglais. À Calgary, Edmonton et Fort McMurray, beaucoup d'immigrants venus du Québec en particulier ne sont pas familiers avec l'anglais. La majorité des gens choisissent donc la formule « 50-50 », l'apprentissage de la langue française ne devant pas se faire au détriment de

¹⁹⁵ *Ibid.*, p. 2.

¹⁹⁶ Bureau de l'éducation (ACFA), « Secteur éducation. Projet de révision du plan d'action », 26 septembre 1980, p. 2-3, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.131.

la langue anglaise. Les régions de Bonnyville, Calgary et Fort McMurray semblent être les endroits où on est le plus favorable aux idées « d'homogénéité » et « d'autonomie » pour les Franco-Albertains. Les gens semblent plus conscients du danger de perdre leurs acquis¹⁹⁷.

En somme, le débat sur l'éducation française au Manitoba et en Alberta au courant des années 1970 relève de l'évolution du rapport de force entre deux camps. La nouvelle ouverture au bilinguisme en éducation fait ressortir l'ambivalence d'une partie de la population vis-à-vis de la question de l'homogénéité et vis-à-vis des fondements linguistiques et culturels de son identité. Une autre partie des collectivités franco-manitobaine et franco-albertaine préfère modeler le système scolaire pour répondre à sa conception du pays, celle d'un Canada bilingue et biculturel. À l'évidence, cette fragmentation nuance le niveau d'adhésion des Franco-Manitobains et des Franco-Albertains au nouvel ordre symbolique canadien et au référent¹⁹⁸ canadien-français à l'aube des années 1980.

2.2.2 L'école française et la question religieuse

Le concile Vatican II (1962-1965) avait conduit le clergé à limiter son rôle à la sphère spirituelle et pastorale. Reléguée à la sphère privée, l'Église et la foi cessent donc de structurer l'espace public. Alors qu'auparavant, la communauté franco-ontarienne adhérait, en grande partie, à un projet collectif faisant la promotion d'une éducation française et catholique, elle en vient à être fragmentée sur le projet éducatif à revendiquer. Les lois 140 et 141, adoptées par le gouvernement provincial en 1968, accordent un financement pour le développement d'écoles secondaires publiques de langue française. L'absence d'un cadre politique et structurel essentiel à

¹⁹⁷ Thérèse Perron, « Attentes des membres de l'Association canadienne-française de l'Alberta en matière d'éducation française », août 1981, p. 55, 57, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.065.2.

¹⁹⁸ Fernand Dumont, *Genèse de la société québécoise*, Montréal, Éditions du Boréal, 1993, p. 342-348.

l'établissement de telles écoles donne toutefois lieu à de nombreuses crises scolaires, dont celles de Sturgeon Falls, Cornwall, Penetanguishene, Windsor et Iroquois Falls¹⁹⁹. À plusieurs endroits, ces crises jettent un nouvel éclairage sur les divisions au sein de la communauté franco-ontarienne²⁰⁰.

L'émergence d'un débat sur la dimension confessionnelle de l'école (et de la structure scolaire) est une particularité des revendications des Franco-Ontariens pendant les années 1970. Au Manitoba et au Nouveau-Brunswick, cette dimension de l'école n'est pas traitée dans les débats, ce qui vient poser la question du rapport que les Franco-Manitobains et les Acadiens entretiennent avec les référents religieux, canadien-français et acadien. En Alberta, la question religieuse semble aller de soi, ou du moins, la communauté ne pose pas la question à savoir si l'on devrait considérer des écoles autres que de religion catholique : la question se posera explicitement dans les années 1980 — nous y reviendrons au prochain chapitre. Dans les prochaines pages, nous nous attarderons donc sur la manière dont les Franco-Ontariens intègrent la question religieuse à leur conception de l'école française et plus largement à leur processus de construction identitaire.

Trancher la question religieuse?

En 1969, l'enseignement en français est surtout dispensé au niveau primaire dans le système d'écoles séparées de l'Ontario, où langue et religion sont intimement liées. Cela exclue les écoles secondaires religieuses privées. Après une longue lutte visant l'obtention de l'école secondaire française catholique (séparée) financées par la province, et devant le refus du gouvernement ontarien d'accorder cette école, les acteurs communautaires tranchent la question et décident de

¹⁹⁹ Stéphane Lang, *La communauté franco-ontarienne et l'enseignement secondaire (1910-1968)*, Thèse de doctorat, Ottawa, Université d'Ottawa, 2003, p. 210-230; Welch, « La lutte pour les écoles secondaires franco-ontariennes ».

²⁰⁰ Welch, « La lutte pour les écoles secondaires franco-ontariennes ».

mettre de côté la question religieuse afin d'assurer la continuité de la langue. C'est en 1967 que l'ACFÉO laisse tomber l'espoir d'obtenir un système d'écoles secondaires franco-catholiques²⁰¹. Avec les lois 140 et 141 de 1968, les associations œuvrant en éducation — l'ACFÉO, l'AEFO, l'Association des commissaires d'éducation bilingues de l'Ontario (ACÉBO) et la Fédération des associations des parents et instituteurs (FAPI) — croient néanmoins que les écoles secondaires publiques françaises seront catholiques de fait vu l'orientation confessionnelle de leurs effectifs scolaires²⁰². Dans la philosophie qui guide l'action de l'AFCO et de l'AEFO, la dimension religieuse de l'éducation a notamment une place particulière.

La nouvelle AFCO (anciennement l'ACÉBO) rédige un « manifeste » pour préciser la philosophie sur laquelle repose sa mission. Dans celui-ci, elle reconnaît l'élément linguistique, c'est-à-dire l'enseignement en français et l'existence d'une atmosphère française dans les écoles, comme étant un élément culturel significatif et le principe directeur de son projet scolaire. Rappelons que l'Association relève du système scolaire mixte, à la fois séparé et public. L'élément religieux n'est donc pas soutenu par tous ses membres²⁰³. Bien qu'elle reconnaisse qu'il existe des

²⁰¹ Lang, *La communauté franco-ontarienne*.

²⁰² *Ibid.*, p. 210-230; « Rapport sur le 30^e Congrès: 20-23 mars 1974 », Ottawa, 3 avril 1974, p. 6, CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/23/21. Avec les lois 140 et 141 de 1968, la communauté franco-ontarienne doit se satisfaire de deux périodes hebdomadaires d'enseignement religieux au sein d'écoles secondaires publiques françaises lorsque autorisées par le conseil scolaire public local, tel que stipulé dans le Règlement 45 de la *Loi scolaire* de l'Ontario, amendée en 1960. En 1969, le gouvernement crée un comité pour étudier l'instruction religieuse et le développement moral dans les écoles publiques de l'Ontario. Dans son rapport (le rapport Mackay), il propose l'abolition de tout enseignement religieux confessionnel dans les écoles relevant du système public de la province (c'est-à-dire celles qui ne relèvent pas du système « séparé »). Dans le mémoire qu'il soumet au gouvernement ontarien sur le rapport Mackay, le réseau associatif franco-ontarien exige le maintien des garanties religieuses octroyées par la loi scolaire là où les parents francophones le désirent afin de poursuivre la formation religieuse que les élèves reçoivent au primaire. « Mémoire présenté au gouvernement de l'Ontario sur l'enseignement religieux dans les écoles publiques par 1- FAPI 2- ACFO 3- AEFO 4- ACEBO 5-APMJOF 6 – AJFO 7-OPC », Toronto, novembre 1969, p. 8, CRCCF, Fonds AFCO, C11/89/7. John Keiller Mackay, *Religious information and moral development: The report of the Committee on Religious Education in the Public Schools of the Province of Ontario*, Toronto, University of Toronto Press, 1969, p. 14, 28.

²⁰³ En 1972, l'ACÉBO devient l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario (AFCO) pour regrouper les conseillers scolaires francophones représentant les écoles primaires francophones au sein des conseils séparés catholiques ainsi que les conseillers scolaires membres des comités consultatifs de langue française (CCLF), lesquels représentent les contribuables francophones aux conseils publics. C.A. Demers, « Manifeste concernant l'AFCO -

modalités légales permettant aux conseils scolaires d'établir des classes ou des écoles non confessionnelles de langue française, elle considère le système des écoles séparées comme étant « le plus apte à une éducation complète basée sur les valeurs humaines et religieuses nécessaires au plein épanouissement de nos jeunes franco-ontariens²⁰⁴ ».

L'AEFO, pour sa part, élabore sa philosophie scolaire lors d'un colloque en 1973, avant de l'adopter officiellement l'année suivante. Pour cette association, l'école franco-ontarienne doit favoriser le développement physique, intellectuel, social, moral, religieux et culturel de l'élève pour lui permettre de vivre le plus possible « les valeurs qui font les richesses d'une société et en particulier celles qui sont à la base de la société franco-ontarienne²⁰⁵ ». L'AEFO insiste également sur le besoin d'offrir un enseignement religieux dans les écoles secondaires de langue française pour assurer la continuité de la formation reçue dans les écoles élémentaires catholiques²⁰⁶.

L'ACFO, pour sa part, accorde peu d'importance concrète à la définition d'une philosophie catholique. Comparativement à l'AEFO et l'AFCO, le caractère catholique des écoles n'est aucunement mentionné comme étant une de ses préoccupations²⁰⁷. L'ACFO s'intéresse davantage à la question linguistique, tout en laissant sous-entendre que les écoles françaises seraient *de facto* catholiques. En fait, de plus en plus saisie de l'enjeu de la présence d'élèves de langue anglaise dans des classes de langue française, l'ACFO réaffirme l'importance du principe de l'homogénéité linguistique des classes et des écoles de langue française. Elle s'implique directement dans l'établissement de classes françaises au niveau primaire à Kingston et à Orillia et la création

C.A. Demers », 1974, p. 1-2, CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/23/21; Correspondance de Mgr Joseph-Aurèle Plourde à Charles E. Arseneault (ACEBO), Ottawa, 24 février 1972, p. 1-2, CRCCF, Fonds AFCO, C11/148/1.

²⁰⁴ AFCO, « Rapport - L'éducation catholique et l'AFCO », 30 juin 1975, p. 1, CRCCF, Fonds AFCO, C11/89/8; AFCO, « Synthèse des idées-maîtresses qui animent l'AFCO dans son existence et son action », 22 novembre 1975, p. 1, CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/23/22.

²⁰⁵ AEFO, « Philosophie de l'AEFO à l'égard de l'école franco-ontarienne », 1974, p. 1, CRCCF, Fonds AFCO, C11/43/4.

²⁰⁶ *Ibid.*, p. 2.

²⁰⁷ Rémy Beauregard, « L'ACFO en marche », *Entre nous*, vol. 6, n° 5, avril 1974, p. 15, CRCCF, PER314.

d'écoles secondaires publiques à Hamilton et à Windsor²⁰⁸. En 1975, il existe toujours 39 écoles secondaires mixtes regroupant 9800 élèves franco-ontariens²⁰⁹.

Même si elles attribuent une importance particulière à la continuité de l'instruction religieuse reçue au palier élémentaire, les associations se satisfont de l'éducation française publique puisqu'elle est, pour le moment, la seule option offerte à la population francophone au niveau secondaire. Le réseau associatif accorde donc autant d'importance aux écoles publiques qu'aux écoles catholiques, ce qui n'était pas le cas auparavant lorsque toute école était considérée comme étant *de facto* catholique.

La création des CCLF avec la loi 141, à partir desquels les conseillers francophones représentent les intérêts des contribuables au sein des conseils scolaires publics, amène un grand nombre de parents à considérer une éducation de langue française à l'intérieur du système public où ils estiment détenir une certaine forme de pouvoir. Les capacités d'un système scolaire à base linguistique (plutôt que religieuse) à préserver la langue française et la culture franco-ontarienne alimentent toutefois les débats internes des communautés. Les chercheurs qui se sont intéressés aux crises scolaires qui retentissent à travers la province ont montré que l'adhésion des Franco-Ontariens au même projet d'école secondaire de langue française varie. L'historien David Welch repère une variation selon la classe sociale et selon le degré d'attachement à la référence religieuse. Pour certains, poursuit-il, l'institution scolaire de langue française est considérée comme un instrument nécessaire à la transmission de pratiques culturelles traditionnelles et d'une identité communautaire (c'est-à-dire française et catholique); pour d'autres, elle est un outil qui permettra

²⁰⁸ ACFO, « Procès-verbal de la réunion du Comité d'éducation », Ottawa, 13 janvier 1973, p. 4-5, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8; ACFO, « Classes et écoles homogènes de langue française. Politique de l'ACFO », 29 novembre 1976, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2/443/7.

²⁰⁹ Gisèle Richer, « La francophonie ontarienne en situation. Texte présenté à la Biennale de la francophonie Canadienne », août 1975, p. 9, CRCCF, Fonds ACFO, C2/528/5.

à la population de s'intégrer à une société majoritairement anglophone, l'école étant ainsi délaissée de ses finalités culturelles et sociétales²¹⁰. L'étude de Welch divulgue « non seulement deux visions de l'éducation franco-ontarienne mais aussi deux visions de la communauté et de son avenir quant à la place de l'école dans la préservation de la langue française et de la culture franco-ontarienne²¹¹ ».

Les différentes crises scolaires mettent en évidence la faible priorité que les parents et les dirigeants communautaires accordent à la question religieuse au moment de la création de ces écoles dans les années 1970. Prenons d'abord l'exemple de Cornwall. Suite à la fermeture de trois écoles secondaires privées dans la région à la fin des années 1960, les élèves francophones s'inscrivent à l'école Saint-Laurent, une école secondaire publique bilingue. En 1969, les 750 élèves francophones demandent au Conseil scolaire de Stormont, Dundas et Glengarry de transformer Saint-Laurent en une école secondaire publique de langue française, d'en faire l'« école des Canadiens français »²¹². En 1973, le Conseil refuse d'ouvrir l'école revendiquée, préférant disséminer les francophones dans plusieurs écoles bilingues. Une grève étudiante est donc déclenchée en mars 1973 qui fait boule de neige partout en Ontario. Cette première crise à Cornwall en provoque une deuxième. En raison de leur participation dans le conflit, deux enseignants francophones se font congédier et les dossiers de trois autres sont ternis par le Conseil d'éducation de Stormont, Dundas et Glengarry. Les associations provinciales ainsi que leurs sections régionales et locales, sont invitées par l'AEFO à joindre le « Front Commun » créé pour affronter ce conflit. Elles sont conviées à réagir en écrivant au ministre de l'Éducation pour demander son intervention et à participer à la grande manifestation du 12 juin 1973 devant les bureaux du Conseil scolaire.

²¹⁰ Welch, « La lutte pour les écoles secondaires franco-ontariennes ».

²¹¹ *Ibid.*, p. 128.

²¹² Comité des huit, « Conflit. Publication du Comité des huit », bulletin, 1973, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/542/18; Comité des Dix, « Conflit NO. 2 », bulletin, 1973, CRCCF, Fonds ACFO, C2/542/18.

Suite de cette mobilisation, le conseil scolaire accepte enfin de transformer l'école Saint-Laurent en une école française. Elle prend le nom « La Citadelle ». Cette école devient alors la première école secondaire publique de langue française dans les Comtés unis de Stormont, Dundas et Glengarry²¹³.

La crise scolaire de Penetanguishene sert à titre d'exemple additionnel. Au printemps 1977, le Simcoe County Board of Education, le Simcoe County Roman Catholic Separate School Board of Education et le Protestant School Board of Education entament une enquête pour évaluer les besoins éducatifs pour la région de Penetanguishene et le canton de Tiny. Dans cette région, trois écoles primaires franco-catholiques assurent une formation religieuse à près de 1000 élèves. Les élèves qui fréquentent ces écoles ne sont pas en mesure de poursuivre leur éducation secondaire dans une institution catholique puisque l'école secondaire de « Penetang » est une école bilingue publique. Depuis 1969, le Simcoe Board of Education refuse systématiquement d'y augmenter l'offre de cours en français. En 1977, le CCLF demande ou bien de franciser l'école secondaire, ou bien de construire une aile secondaire à l'école primaire Saint-Joseph. La section régionale de la Baie Georgienne de l'AEFO apporte son soutien à l'établissement d'une telle école qui saurait assurer la continuité de la formation religieuse²¹⁴.

Même si un médiateur tranche en faveur de la deuxième option à l'hiver 1979, le Simcoe Board of Education refuse de l'entériner. L'élite franco-ontarienne se mobilise donc. Le dossier de Penetang devient l'une des priorités des organismes œuvrant en éducation, qui apportent leur appui à la population locale. L'ACFO se joint à l'AEFO et au CCLF de Simcoe dans leur campagne pour

²¹³ ACFO, « Procès-verbal de la réunion du Comité d'éducation », Toronto, 16 et 17 novembre 1973, CRCCF, Fonds ACFO, C2/496/8; ACFO, « Cornwall – Cornwall – Cornwall », communiqué, 1977, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2/542/18.

²¹⁴ AEFO, unité régionale Baie Georgienne, « Mémoire présenté au comité interne de l'évaluation coopérative des conseils scolaires: Simcoe County Board of Education, Simcoe County Roman Catholic Separate School Board of Education, Protestant Separate School Board », 31 janvier 1978, p. 21, 33, CRCCF, Fonds AEFO, C50/57/9.

obtenir une école secondaire de langue française. Devant le refus du conseil scolaire de construire l'école autonome réclamée par les francophones de la région, on décide d'ouvrir, l'année suivante, une école parallèle illégale, l'école de la Huronie²¹⁵.

En réponse à la crise de « Penetang », la ministre de l'Éducation, Bette Stephenson, formule une nouvelle politique ministérielle le 5 octobre 1979. Elle situe le problème au niveau de l'incapacité de certaines communautés et conseils locaux à déboursier les coût associés au déploiement d'une éducation primaire et secondaire de langue française dans des écoles distinctes. Sa nouvelle politique *encourage* les commissions scolaires à offrir, là où c'est possible, des programmes complets en langue française à l'intérieur des « self contained school buildings ». Elle invite le Simcoe County Board of Education à agir dans ce sens²¹⁶. Comme nous le verrons au chapitre suivant, l'intransigeance du conseil oblige toutefois la communauté à poser sa cause devant les tribunaux.

Enfin, évoquons brièvement le conflit de Mattawa. En 1976, les Franco-Ontariens de la région sont convaincus que l'école secondaire mixte F.J. McElligott provoque sans contredit « un génocide culturel²¹⁷ » : elle impose aux minorités francophones leur intégration dans un système scolaire qui « favorise l'uniformité aux dépens de la diversité », les valeurs culturelles et la tradition y étant véhiculées étant celles de la majorité anglophone²¹⁸. L'école mixte étant présentée comme le « tombeau de la francophonie », l'ACFO et l'AEFO, régionales de Nipissing, accordent leur

²¹⁵ « L'AEFO appuie », *Le Droit*, 18 mai 1979, p. 4; AEFO, « Procès-verbal de la réunion du comité des organismes franco-ontariens en éducation », 19 septembre 1979, p. 3-5, CRCCF, Fonds AEFO, C50/75/8; ACFO, « Les organismes provinciaux franco-ontariens appuient la lutte des gens de Penetanguishene pour l'obtention d'une école secondaire française », 30 août 1979, p. 2, CRCCF, Fonds FESFO, C107-2/8/1. Gaétan Gervais et Michel Bock, *L'Ontario français : des Pays d'en-Haut à nos jours*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2004, 271 p.; P.-F. Sylvestre, *Penetang : l'école de la résistance*.

²¹⁶ Bette Stephenson, « Statement by the Honourable Bette Stephenson, Minister of Education », 5 octobre 1979, p. 6-12, CRCCF, Fonds ACFO, C2/519/9.

²¹⁷ ACFO – Nipissing, « Mémoire présenté par l'ACFO région de Nipissing devant M. Robert J. Lynch, directeur de l'Éducation Conseil d'éducation de Nipissing », 13 mai 1981, p. 9, CRCCF, Fonds ACFO, C2/513/4.

²¹⁸ *Ibid.*, p. 3.

appui aux revendications du CCLF régional pour une école distincte de langue française²¹⁹. Le refus du Nipissing Board of Education, en octobre 1981, amène le CCLF à demander l'intervention la Commission des langues d'instruction de l'Ontario. La Commission nomme un médiateur qui propose l'amélioration du programme en français à l'intérieur de l'école mixte dans l'attente d'un consensus parmi les contribuables francophones sur l'entité française à créer. L'impasse se poursuivra dans la prochaine décennie. Les parents de Mattawa seront parmi ceux qui feront appel à la Cour suprême de l'Ontario en 1984 pour faire reconnaître leurs droits en matière d'éducation prévus à l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*. Nous y reviendrons.

Les crises scolaires n'ont évidemment pas caractérisé toutes les expériences des francophones. À bien des endroits, l'ouverture d'écoles française s'est déroulée sans trop de heurts. Les conflits conduisent toutefois le réseau associatif à prendre conscience de la nécessité, pour les Franco-Ontariens, non seulement de disposer de leurs propres institutions, mais aussi de les gouverner. Même si les fondements institutionnels de l'Ontario français sont en pleine mutation et se déconfectionnalisent, la place que prendra la question religieuse dans le dossier de la gestion scolaire nous amène néanmoins à constater l'ancrage du référent religieux²²⁰.

Pour une gestion scolaire éventuelle en Ontario français

Le refus du ministre de l'Éducation de l'époque, Bill Davis, d'instaurer des écoles secondaires catholiques financées publiquement, incite le réseau associatif et les dirigeants communautaires à poursuivre de nouveaux objectifs : l'obtention d'une structure institutionnelle scolaire entièrement gouvernée par la communauté franco-ontarienne. Le CCLF représente le seul

²¹⁹ *Ibid.*; AEFO, secteur Nipissing, « Mémoire sur l'avenir de l'école mixte F.J. McElligott soumis au Comité ad hoc du Comité consultatif de langue française au Conseil scolaire de Nipissing », 13 mai 1981, p. 3, CRCCE, Fonds ACFO, C2/519/9.

²²⁰ Lang, *La communauté franco-ontarienne*.

organisme du système scolaire de l'Ontario où les francophones peuvent élire leurs représentants. Cette structure, sans pouvoir, est à la source de beaucoup de frustrations pour les communautés franco-ontariennes qui se sont heurtées à des conseils scolaires refusant de leur reconnaître des droits. Dans les années 1970, le conseil scolaire en vient à être perçu par le réseau associatif et la communauté franco-ontarienne comme étant d'une importance cruciale pour la consolidation d'un espace public proprement franco-ontarien. La question de la confessionnalité des conseils scolaires occasionne toutefois des débats²²¹.

En fait, dès 1974, au congrès de l'ACFO, on propose que l'Association entreprenne des « démarches devant conduire à l'établissement de conseils scolaires publics français qui offriraient l'enseignement à partir de la pré-maternelle jusqu'à la 13^e année²²² ». Les congressistes hésitent toutefois à s'engager et préférèrent reporter la question à l'année suivante. Cette hésitation inquiète l'AFCO qui, lors de son 31^e congrès annuel en mars 1975, adopte une résolution voulant « [q]u'une commission d'enquête [...] effectue une recherche visant à démontrer les avantages et les désavantages d'un système francophone²²³ » à l'intérieur duquel les droits linguistiques, culturels et religieux des Franco-Ontariens seraient protégés. Contrairement à ce que prône l'AFCO, la résolution de l'ACFO ne fait cependant aucune mention des droits religieux²²⁴. Pour concerter les efforts, un comité est formé sous la présidence d'Omer Deslauriers, président de l'ACFO, et composé de deux membres de l'ACFO ainsi que d'un représentant de la FAPI, de l'AEFO et de l'AFCO respectivement. Même si l'ACFO n'accorde pas autant d'importance à la

²²¹ ACFO, « Texte de la délégation de l'ACFO pour la rencontre avec les évêques et organismes catholiques d'éducation de l'Ontario », 1975, p. 3, CRCCF, Fonds ACFO, C2/443/6. Voir Danika Gourgon, « *Préférez-vous votre œil droit ou votre œil gauche?* » *Langue et religion dans le débat sur la gestion scolaire en Ontario français (1969-1998)*, Thèse de maîtrise (histoire), Université d'Ottawa, 2016.

²²² ACFO, « Procès-verbal du 25^e congrès général de l'Association canadienne-française de l'Ontario », Ottawa, 27-29 septembre 1974, p. 22, CRCCF, Fonds ACFO, C2-483-9.

²²³ AFCO, « Un système scolaire de langue française ? », août 1975, p. 1, CRCCF, Fonds AFCO, C11/42/9.

²²⁴ *Ibid.*

question religieuse que l'AFCSO, elle veut à tout prix maintenir un front commun. Lors de son congrès de 1975, la question à savoir ce qu'il fallait privilégier entre la langue et la foi obtient une réponse. Prudent, l'exécutif de l'ACFO confirme qu'il ne souhaite pas mettre en péril les droits religieux acquis pour favoriser la gestion autonome des écoles françaises²²⁵. À court terme, l'ACFO revendique donc le parachèvement du système scolaire franco-ontarien, c'est-à-dire le financement public des 11^e, 12^e et 13^e années du réseau catholique²²⁶. L'AFCSO, pour sa part, craint pour l'avenir des écoles séparées advenant leur regroupement dans des conseils scolaires linguistiquement homogènes²²⁷.

Malgré les divisions encourues, l'idée de la gestion scolaire rallie la communauté franco-ontarienne. L'enthousiasme que suscitent les débats dans la région d'Ottawa-Carleton autour de la création d'un conseil scolaire homogène nourrit la réflexion sur le sujet. La Commission d'étude pour le remaniement d'Ottawa-Carleton, mise sur pied en juillet 1974 par le ministère du Trésor, de l'Économie et des Affaires intergouvernementales de l'Ontario et présidée par le docteur Henry Mayo, a le mandat d'« évaluer la structure, l'organisation et les opérations du gouvernement local [d'Ottawa-Carleton] et de faire des recommandations à leur égard²²⁸ ». L'étude de la question scolaire y est incluse, ce qui encourage l'ACFO régionale à entreprendre des démarches en vue d'un conseil de langue française. Les problèmes causés par la dispersion des francophones à l'intérieur de quatre conseils scolaires (publics et catholiques) d'Ottawa-Carleton et, de fait, le manque de continuité entre le primaire et le secondaire pèsent sur le développement de la

²²⁵ ACFO, « Procès-verbal du 26^e congrès général annuel de l'Association canadienne-française de l'Ontario », Timmins, 10-12 octobre 1975, p. 31, CRCCF, Fonds ACFO, C2/387/13.

²²⁶ ACFO, « Procès-verbal du 27^e congrès général de l'Association canadienne-française de l'Ontario », Sudbury, 24-26 septembre 1976, p. 30-31, CRCCF, Fonds ACFO, C2/388/5.

²²⁷ AFCSO, « Procès-verbal du 32^e congrès annuel de l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario », mars 1976, p. 2, CRCCF, Fonds AFCSO, C11/20/2.

²²⁸ Henry B. Mayo, *Rapport de la Commission d'étude pour le remaniement d'Ottawa-Carleton*, Gouvernement de l'Ontario, Toronto, octobre 1976, p. x.

communauté française de la région. Publié en 1976, le rapport Mayo propose la création d'un conseil scolaire homogène de langue française pour la région d'Ottawa-Carleton en tant que projet-pilote pour la gestion scolaire à l'échelle provinciale. Le rapport précise « au départ que ce conseil serait catholique²²⁹ ». Les recommandations du rapport et les discussions qui s'ensuivent attisent toutefois certaines tensions entre les partisans d'un conseil scolaire de langue française, catholique d'abord, et ceux qui privilégient un conseil scolaire à caractère non confessionnel qui respecterait les droits religieux acquis²³⁰.

Le congrès des 26 et 27 août 1977, tenu à Cornwall, représente à plusieurs égards un tournant pour l'ACFO qui cherche à rallier les intervenants sur la question de la gestion scolaire et de l'adoption d'une « loi-cadre » conférant un statut officiel à la minorité franco-ontarienne. Après plusieurs années de tergiversations, les congressistes en arrivent à un compromis sur la question de la gestion scolaire. Dès lors, la priorité de l'ACFO sera « la création en Ontario d'un réseau de conseils scolaires homogènes de langue française garantissant les droits religieux²³¹ ». À cela s'ajoute « la création (immédiate) d'un conseil scolaire homogène de langue française garantissant les droits religieux » pour la population d'Ottawa-Carleton²³². La seule structure qui serait en mesure de respecter les droits linguistiques et religieux des francophones serait un conseil scolaire de langue française à deux sections, l'une catholique et l'autre publique, d'ajouter l'AFCSO²³³. Comme nous le verrons plus loin, la question religieuse demeurera toutefois un obstacle de taille dans le dossier scolaire de la région.

²²⁹ *Ibid.*, p. 147-150.

²³⁰ « Procès-verbal du 34^e congrès annuel de l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario », Cornwall, mars 1978, CRCCF, Fonds AFCSO, C11/21/4.

²³¹ « Procès-verbal du 28^e congrès général de l'Association canadienne-française de l'Ontario », Cornwall, 26 et 27 août 1977, p. 10-12, CRCCF, Fonds ACFO, C2/388/11.

²³² ACFO, « Résolutions adoptées au 28^e congrès général de l'Association canadienne-française de l'Ontario », Cornwall, 26 et 27 août 1977, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2/542/18.

²³³ AFCSO, « La gestion scolaire pour les francophones par les francophones », 26 juin 1981, p. 18-19, CRCCF, Fonds AFCSO, C11/90/3.

En réponse aux recommandations du rapport Mayo, le gouvernement provincial publie son Livre vert en mars 1979. Dans celui-ci, la ministre de l'Éducation de l'époque, Bette Stephenson, refuse catégoriquement la création d'un Conseil scolaire homogène de langue française pour Ottawa-Carleton. En revanche, elle propose une gestion partielle pour la minorité francophone avec l'établissement d'une section de langue française à l'intérieur d'un conseil scolaire issu d'une fusion des conseils publics d'Ottawa et de Carleton. Elle ignore cependant les conseils des écoles séparées dans la conception de ces propositions²³⁴. Bien qu'il ait provoqué diverses réactions au sein du réseau associatif, le compromis est rejeté puisqu'il ne reconnaît pas les droits confessionnels de la minorité francophone²³⁵.

Manifestement, le réseau franco-ontarien, ou du moins une partie, continue d'attribuer une place importante au référent religieux dans sa conception de l'école française. De plus, et en dépit des concessions des gouvernements fédéral et provincial en matière d'enseignement dans les langues officielles, les organismes inscrivent leurs revendications dans la logique de la dualité nationale. Le conseil scolaire homogène de langue française, tel qu'il est élaboré par les organismes provinciaux, est appelé à jouer un rôle crucial dans la consolidation de l'espace public franco-ontarien, l'école étant l'un des seuls milieux qui puissent être systématiquement conçus et organisés en fonction de la préservation et la transmission d'un héritage culturel tenu pour distinct. Cette logique s'inscrit d'ailleurs dans le sens des conclusions du Comité franco-ontarien d'enquête culturelle soumises janvier 1969. Le Comité a insisté sur le besoin impérieux de permettre à la

²³⁴ La *Déclaration du gouvernement de l'Ontario sur le remaniement des administrations locales dans la municipalité d'Ottawa-Carleton* est communément appelée le Livre vert. AFCSO, « Procès-verbal du Bureau de direction », 20 avril 1979, p. 16, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/24/22.

²³⁵ AFCSO, « Procès-Verbal du Comité des Conseils d'écoles catholiques », Toronto, 4 mai 1979, p. 6, CRCCF, Fonds AFCSO, C11/43/1; AEFO, « Principales décisions du Congrès annuel », *Entre nous*, vol. 11, n° 5 (20 avril 1979), p. 3, CRCCF, PER314.

culture française de se doter de structures ou de modes qui lui seraient propres en vue de faciliter la transmission du patrimoine culturel de l'Ontario français²³⁶.

2.2.3 L'école française et la question nationale acadienne

Les années 1970 ont été déterminantes pour l'éducation française au Nouveau-Brunswick. Un secteur des services éducatifs francophones est créé en 1973 au sein du ministère de l'Éducation en réponse au rapport du comité Pinet-McLeod. Vient par la suite, en 1979, la mise en place d'un système d'éducation fondé sur la langue d'enseignement. L'instauration de deux réseaux scolaires parallèles et homogènes met fin aux écoles et aux classes bilingues. Les Acadiens ont dorénavant le pouvoir de déterminer l'orientation de leurs institutions scolaires. Les changements apportés au régime linguistique provincial et canadien et à l'espace institutionnel acadien obligent les Acadiens à réfléchir sur les finalités de l'école française au Nouveau-Brunswick. Comme nous l'avons souligné plus tôt dans ce chapitre, les Acadiens vivent des débats politique et identitaire importants au cours des années 1970. Les uns envisagent l'autonomie du peuple acadien sur un territoire distinct, les autres à l'intérieur du cadre provincial. De quelle manière ces enjeux se reflèteront-ils dans la définition de l'école acadienne? Les débats publics qui ont lieu sur le dossier scolaire laissent présager le désir des intervenants communautaires de sensibiliser la population sur l'importance des objectifs du système scolaire. Le discours et l'action de la SANB montrent qu'elle tâche désormais de cultiver la solidarité pour favoriser le développement institutionnel du peuple acadien, en passant par son école.

L'école « acadienne », génératrice de repères nationaux

²³⁶ Voir Michel Bock, « “Jeter les bases d’une “politique franco-ontarienne” : le Comité franco-ontarien d’enquête culturelle à l’heure des grandes ruptures (1967-1970) », *Cahiers Charlevoix*, n° 9 (2013), p. 61-106.

En 1973, le réseau associatif acadien fonde sa requête au comité Pinet-McLeod sur les principes de base auxquels adhère la grande majorité des francophones du Nouveau-Brunswick : la participation des francophones aux prises de décisions au sein du ministère de l'Éducation et la prise en charge, par les francophones, de l'établissement de leurs propres priorités dans le domaine de l'éducation²³⁷. À ce moment, la responsabilité financière de l'enseignement public est détenue par le gouvernement provincial, tout comme la détermination des buts, des objectifs et la direction de l'enseignement public²³⁸.

La SANB plaide donc auprès du ministère de l'Éducation pour un « programme de base en éducation reflétant vraiment les particularités des francophones » de la province et la culture acadienne. Ce programme saura sensibiliser les enseignants à l'importance de « développer la fierté acadienne des élèves » et de leur « inculper [*sic*] [...] une identité acadienne »²³⁹. À maintes reprises au cours de la décennie, elle réclamera un cours d'histoire nationale de l'Acadie et du Canada dans les écoles francophones. Ces réclamations se concrétiseront graduellement : un programme « d'histoire nationale » est implanté et les publications en histoire de l'Acadie se multiplient²⁴⁰. Manifestement, la SANB utilise l'institution scolaire à des fins nationalitaires.

La montée du PA, qui défend l'idée d'une province acadienne, et les débats constitutionnels alimentent la réflexion sur la nature de l'école acadienne. Dans son allocution d'ouverture au colloque de Bathurst du 15 août 1978, organisé sous le thème de « L'école acadienne », le président de la SANB, Donatien Gaudet, discute du rôle de l'école dans la conservation des repères

²³⁷ SANB, « Mémoire soumis au Comité de planification du Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick », juin 1973, p. 1, CEAAC, Fonds SANB, 42.4.1

²³⁸ AEFNB, « Problématique », 20 décembre 1974, p. 5, CEAAC, Fonds AEFNB (Cercle 13M), 148.15.

²³⁹ SANB, « Rapport annuel 1977-'78 », 1978, p. 14-17, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.7. Voir aussi SANB, « La Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick : Orientation générale et plan d'action », mai 1974, p. 24, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/44/14; SANB, « Rapport annuel 1976-'77 », 1977, p. 35-36, 42, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.7.

²⁴⁰ Eudore Lavoie, « La situation de l'éducation et de la culture françaises au Nouveau-Brunswick », *Revue de l'ACELF*, vol. 10, n° 1 (octobre 1981), p. 9-17.

historiques, mémoriels et culturels du peuple acadien²⁴¹. En se donnant les outils et les institutions pour se maintenir et pour se développer pleinement, les francophones parviendront à « acadianiser les structures, les objectifs et les ressources, tant humaines que matérielles [...]. Cette acadianisation devrait permettre à tout le personnel scolaire, professeurs et étudiants, de vivre une aventure dynamique où les motifs égoïstes cèdent le pas au dépassement en vue du succès de l'ensemble », le bien-être collectif devant l'emporter sur celui de l'individu. Selon Gaudet, les Acadiens du Nouveau-Brunswick, « tout en faisant partie de la francophonie canadienne et nord-américaine, constituent un groupe unique [au sein] de cette francophonie »²⁴². L'école « acadienne » est ainsi présentée comme une institution génératrice de mémoire, de culture, d'identité et de conscience collective qui saura permettre au peuple de se maintenir, à défaut d'une structure politique adéquate.

Vers la dualité complète du système d'éducation au Nouveau-Brunswick

L'implantation de districts homogènes français au Nouveau-Brunswick se présente comme une suite logique des réformes effectuées au niveau du ministère de l'Éducation. Or, bien que le principe d'égalité soit adopté, il n'est appliqué que partiellement. Dans un mémoire qu'elle soumet au Premier ministre du Nouveau-Brunswick, Richard Hatfield, la SANB, régionale de Campbellton, dénonce la situation injuste dans laquelle se trouvent les francophones de son district scolaire. Malgré leur poids majoritaire, les francophones de la région ne comptent que six représentants au conseil, tout comme les anglophones. Un membre représentant la Réserve

²⁴¹ Donatien Gaudet, « Allocution - L'École Acadienne », 15 août 1978, p. 1-2, CEAAC, Fonds SANB, 42-12-16.

²⁴² *Ibid.*, p. 3-4.

Restigouche vient compléter ce tableau pour porter le nombre total de conseillers à treize²⁴³. À Bathurst, une situation similaire existe. En novembre 1976, le président du Foyer-École de Robertville, Zoël Saulnier, émet un communiqué, appuyé par un comité de citoyens. Le conseil scolaire a une population scolaire de 10 025 élèves ainsi répartie : 6 269 inscrits au programme français, soit 62,53 %, et 3 756, soit 37,47 %, inscrits au programme anglais²⁴⁴. Le contexte sociétal, selon Saulnier (devenu président du Comité d'action pour un district français autonome), ne justifie pas la répartition actuelle du conseil scolaire majoritairement anglophone : huit conseillers sur quinze sont anglophones²⁴⁵. Une telle structure bilingue maintient le rapport de « dominants-dominés » et engendre une concurrence culturelle et politique entre les deux groupes, explique le Comité. Celui-ci présente donc un mémoire au Comité des ministres du Nouveau-Brunswick dans lequel il réitère sa position en faveur de l'homogénéisation des districts scolaires de la province²⁴⁶. À l'apogée de la crise scolaire de Bathurst, en 1978, le gouvernement provincial promet la création de deux districts homogènes dans la région²⁴⁷.

À Saint-Jean, où les francophones sont minoritaires (7,4 % de la population totale en 1978²⁴⁸), il n'y a pas d'écoles françaises. Les enfants francophones fréquentent les cours d'immersion totale qui ne leur permettent pas de préserver « leur culture et leur identité acadiennes

²⁴³ SANB, « Mémoire soumis au Premier ministre du Nouveau-Brunswick, l'Honorable Richard Hatfield par Le comité de la SANB à Campbellton au sujet des districts unilingues et du district scolaire #2 », 1977, p. 1-2, CEAAC, Fonds du Comité d'action pour un district scolaire francophone, 1591.02.03.

²⁴⁴ Zoël Saulnier, communiqué, 30 novembre 1976, p. 1, CEAAC, Fonds du Comité d'action pour un district scolaire francophone, 1591.02.01.03.

²⁴⁵ Lettre de Zoël Saulnier, président du Comité d'action pour un district scolaire français autonome, à la population, 1977, p. 1, CEAAC, Fonds du Comité d'action pour un district scolaire francophone, 1591.02.01.04.

²⁴⁶ Zoël Saulnier, « Informations présentées au Conseil scolaire no.4 lors de la réunion mensuelle », 24 février 1977, p. 1, 4, CEAAC, Fonds du Comité d'action pour un district scolaire francophone, 1591.02.-3; Zoel Saulnier et Raymond Robichaud, « Mémoire présenté au Comité des ministres du Gouvernement du Nouveau-Brunswick en tournée dans le Nord-Est », 28 février 1977, p. 1, CEAAC, Fonds du Comité d'action pour un district scolaire francophone, 1591.02.09.

²⁴⁷ SANB, « Rapport annuel 1977-'78 », 1978, p. 14-15, 28, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.7; SANB, « Rapport d'activités, janvier à mars 1978 », 1978, p. 3, CEAAC, Fonds SANB, 42-3-2.

²⁴⁸ SANB, « Rapport annuel 1977-'78 », 1978, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.7.

et françaises », explique la SANB²⁴⁹. En février 1979, les écoles et les districts bilingues demeurent donc une source réelle de mécontentement parmi la population et une source de problèmes dans les régions à caractère mixte, dont Richibouctou, Bathurst, Dalhousie, Campbellton et Grand-Sault²⁵⁰. Dans la perspective d'une dualité scolaire complète (à tous les niveaux), la SANB et l'AEFNB conviennent qu'une redistribution des districts scolaires à l'intérieur de deux cartes scolaires est essentielle²⁵¹. Le gouvernement provincial de Richard Hatfield cède aux pressions des francophones. En agissant de la sorte, peut-être tente-t-il de contenir ce qu'il perçoit comme étant la menace du PA. Le Comité sur l'organisation et les frontières des districts scolaires du Nouveau-Brunswick est mis sur pied par le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. Présidé par J. Finn et G. Elliot, le comité tient des audiences publiques à l'hiver 1979 auxquelles participe la SANB. Le principe de deux cartes scolaires distinctes, soutenu par le réseau associatif, suppose la division du Nouveau-Brunswick en un certain nombre de districts scolaires français et anglais, sans que leurs frontières respectives coïncident nécessairement les unes avec les autres²⁵².

Au moment du dépôt du rapport Finn-Elliott, le 23 mars 1980, le ministre de l'Éducation, Charles Gallagher, déclare que le gouvernement accepte en principe les recommandations portant sur l'organisation homogène des écoles et des conseils scolaires sur la base de la langue première. Les conseillers scolaires francophones qui faisaient partie de l'Association des conseillers scolaires — qui regroupait tous ses membres sans égard à la langue — se constituent en Association des

²⁴⁹ SANB, « RE: Campagne nationale de cueillette de fonds pour une école privée à Saint-Jean, Nouveau-Brunswick », communiqué, 19 août 1976, p. 1, CEAAC, Fonds SANB, 42-7-6.

²⁵⁰ SANB, « Mémoire au Premier Ministre du Nouveau-Brunswick, l'Honorable Richard Hatfield », 21 février 1979, p. 1-2, CEAAC, Fonds SANB, 42-4-30; SANB, « Mémoire de la SANB présenté au Comité sur l'organisation et les frontières des districts scolaires du Nouveau-Brunswick », mars 1979, p. 1, CEAAC, Fonds SANB, 42-4-28 ; SANB, « Audiences du comité sur l'organisation et les frontières des districts scolaires du Nouveau-Brunswick », 22 janvier 1979, p. 1, CEAAC, Fonds SANB, 42-12-24.

²⁵¹ SANB, « Rapport annuel 1977-'78 », 1978, p. 28-29, CEAAC, Fonds SANB, 42.3.7; Jean-Bernard Lafontaine, « Comité ad hoc de l'AEFNB sur la carte scolaire », novembre 1978, CEAAC, Fonds SANB, 42.358.

²⁵² SANB, « Mémoire de la SANB présenté au Comité sur l'organisation et les frontières des districts scolaires du Nouveau-Brunswick », mars 1979, p. 2-3, CEAAC, Fonds SANB, 42-4-28.

conseillers scolaires francophones du Nouveau-Brunswick (ACSFNB) en 1980²⁵³. Cependant, un an après la parution du rapport, les francophones de Saint-Jean, de Fredericton et de la Miramichi (où ils sont minoritaires) attendent toujours la création de leur conseil scolaire. Il en va de même pour les anglophones d'Edmundston et de Grand-Sault²⁵⁴. Le 27 octobre 1981, le gouvernement provincial décidera enfin de diviser le dernier district bilingue pour former un Conseil scolaire homogène francophone et un Conseil scolaire minoritaire anglophone dans la région de Grand-Sault²⁵⁵. Il faut toutefois noter que le 17 juillet 1981, l'Assemblée législative avait adopté la *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick*. Mieux connue sous le nom de « loi 88 », cette loi affirme l'égalité de statut et de droits des deux communautés linguistiques qui se voient accordées le droit à des institutions culturelles, éducatives et sociales distinctes.

En bref, les réflexions qui ont mené à la formation des districts scolaires homogènes français expriment l'unanimité avec laquelle les acteurs revendiquent la reconnaissance de l'égalité politique et nationale de l'Acadie. Malgré les débats identitaires et politiques qui caractérisent la communauté dans les années 1970, l'« école acadienne » est ainsi valorisée pour le rôle qu'elle est appelée à jouer dans son épanouissement social, culturel et national²⁵⁶.

À la fin des années 1960, les politiques linguistiques, culturelles et scolaires des gouvernements fédéral et provinciaux avaient nourri l'espoir que les minorités françaises

²⁵³ Aurèle Thériault, « Conférence de presse du Comité ad hoc sur l'implantation de certaines recommandations du rapport Finn-Elliott », Moncton, 12 janvier 1981, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0492.

²⁵⁴ *Ibid.*, p. 2.

²⁵⁵ Lettre de Denis Losier, président de la SANB à Charles Gallagher, ministre de l'Éducation, 27 octobre 1981, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0491.

²⁵⁶ Comité régional de la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick à Dalhousie et le comité régional de la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick, section Petite-Rochelle/Campbellton, « Compte rendu », novembre 1980, p. 1-2, CEAAC, Fonds SANB, 42.358.

obtiendraient, tôt ou tard, un statut officiel de la part des instances politiques du pays. La montée du néonationalisme québécois conjuguée aux efforts du gouvernement fédéral pour redéfinir le Canada obligent nécessairement les minorités de langue française de revoir leur conception de la dualité canadienne. Bien que les politiques du fédéral aient contribué à leur développement, leur perception de la place qu'elles occupent au sein du pays ne correspond pas de sitôt à celle que leur réserve l'État fédéral.

Dans les débats politiques et intellectuels liés à la question scolaire, les membres du réseau associatif franco-canadien continuent d'inscrire leur action dans la logique de la dualité sociétale, voire nationale du pays. Ils souhaitent être en mesure de bénéficier d'institutions scolaires capables transmettre la référence canadienne-française et acadienne. L'école française revendiquée par les acteurs communautaires est ainsi inscrite dans la logique « d'en haut », telle que conçue par Joseph Yvon Thériault, soit un outil de préservation de la culture et de la langue française, et de transmission de l'héritage canadien-français²⁵⁷. Notre analyse fait toutefois ressortir le manque d'unanimité au sein des communautés sur les fondements de cette école. En fait, tout au long de la décennie, les associations provinciales s'investissent, avec des succès variés, à rallier les communautés à un objectif commun dans le domaine de l'éducation française. Même si elles insistent sur la nécessité d'une programmation qui permettrait aux francophones de prendre conscience de leur identité et qui les aiderait à agir de façon conséquente, des divergences idéologiques importantes sur la valeur de l'enseignement en français nuisent à la mobilisation collective des communautés françaises.

Le rapport entre la langue et la culture est remis en question à plusieurs égards. Certains acteurs, dont la SFM, sont moins imperméables à la logique bilinguisante et dénationalisante du

²⁵⁷ Joseph Yvon Thériault, « De l'école de la nation aux écoles communautaires ou de l'école d'en haut à l'école d'en bas », dans *Faire société. Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2007.

fédéral. La démographie et le nombre plus restreint de francophones dispersés à travers les provinces de l'Alberta et du Manitoba, sans oublier l'ampleur de l'assimilation, font en sorte que plusieurs valorisent le bilinguisme. Les intervenants communautaires réclament donc différents programmes de langue française, parfois sans pour autant s'intéresser à la culture française. D'autres, en revanche, témoignent tout simplement d'une d'ignorance envers l'apprentissage de la langue ou le fait français en général. Comme nous l'avons vu, la situation au Nouveau-Brunswick et en Ontario est différente à plusieurs égards. Dans ces provinces, la majorité des francophones — sans qu'elle ne soit absolue — reconnaît l'homogénéité linguistique comme étant une valeur fondamentale pour le bon fonctionnement de l'école de langue française. Les intervenants communautaires revendiquent également leur autonomisation par l'entremise de leur système scolaire.

La question religieuse, quant à elle, ne se présente pas de la même manière dans les débats publics des différentes provinces et communautés. Alors qu'elle est complètement larguée dans les cas du Manitoba français et de l'Acadie, elle semble aller de soi, sans discussion, en Alberta français. En Ontario, quoique la majorité des Franco-Ontariens voient l'éducation catholique comme étant intégrale à la continuité du référent canadien-français, le consensus s'effrite — de manière évidente dans la prochaine décennie. Nous y reviendrons.

En somme, au tournant des années 1980, les intervenants communautaires n'adhèrent pas tous à la même vision de leur avenir et du rôle de l'école française dans la préservation de la langue françaises et de la culture canadienne-française.

SECTION 2

1981-1989

Chapitre 3 — L'école française au Canada à l'ère de la *Charte* (1981-1989)

Dans la foulée des négociations constitutionnelles des années 1970 et du refus de la dualité culturelle et politique au pays, le mouvement indépendantiste québécois avait pris son envol. La victoire du « Non » lors du référendum sur la souveraineté du Québec du 20 mai 1980, à raison de 59 % des voix exprimées, a permis aux minorités de faire inscrire certaines de leurs préoccupations dans la *Charte canadienne des droits et libertés* de 1982²⁵⁸. Enchâssée à la Constitution avec le rapatriement du 17 avril 1982, la *Charte* reconnaît le français et l'anglais comme les langues officielles de l'État fédéral (aux articles 16 à 22). Par son article 23, elle reconnaît aux minorités de langue officielle, le droit à un enseignement dans leur langue maternelle. La *Charte* inscrit ainsi la question de l'enseignement dans les langues officielles dans la dualité canadienne²⁵⁹. Elle est

²⁵⁸ Marcel Martel et Martin Pâquet, *Langue et politique au Canada et Québec*, Montréal, Éditions du Boréal, 2010, p. 185-186, 203-205.

²⁵⁹ Pierre Foucher, « Les droits linguistiques au Canada », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1999, p. 322.

toutefois critiquée par les minorités qui y voient une défaite constitutionnelle. Le régime politique canadien ne reconnaît pas les droits linguistiques comme des droits collectifs rattachés à un groupe ou à un territoire : ils sont des droits « individuels ». Les collectivités francophones du Canada ne jouissent donc d'aucune reconnaissance officielle et constitutionnelle. Rien ne les autorise à contrôler leur développement institutionnel autre que leur « intention nationale²⁶⁰ » ou leurs propres prémisses nationalitaires. Les Acadiens, pour leur part, sont en meilleure posture. La *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick*, adoptée en 1981, accorde des droits collectifs aux Acadiens en leur garantissant des institutions scolaires, culturelles et sociales autonomes.

À travers le pays, même si les gouvernements provinciaux adoptent des mesures législatives en matière d'éducation française dans le cadre du Programme des langues officielles en enseignement (PLOE) du gouvernement fédéral, la plupart d'entre eux choisiront d'interpréter la *Charte* à leur manière. Pour faire respecter les droits qui leur sont octroyés, les francophones auront à s'opposer à leur gouvernement respectif dans l'arène judiciaire. L'article 23 en viendra ainsi à servir de levier aux communautés francophones minoritaires pour obtenir le droit à la gestion scolaire par le biais des tribunaux²⁶¹. En soi, le concept de gouvernance scolaire prend une place de plus en plus importante dans les débats publics et dans le discours d'autonomisation des francophones. Il sera tantôt source de mobilisation, tantôt source de division au sein de la francophonie.

²⁶⁰ Joseph Yvon Thériault, *Faire société. Société civile et espace francophone*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2007; Joseph Yvon Thériault et E.-Martin Meunier, « Que reste-t-il de l'intention vitale du Canada français? », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Québec, Éditions Fides, 2008, p. 231.

²⁶¹ Angéline Martel, « Les droits scolaires des minorités de langue officielle au Canada : de l'instruction à la gestion », Ottawa, Commissariat aux langues officielles, 1991; Michael Behiels, *La francophonie canadienne : renouveau constitutionnel et gouvernance scolaire*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2005; Martel et Pâquet, *Langue et politique au Canada et Québec*.

La reprise des débats constitutionnels et la nouvelle ère de relations fédérales-provinciales nous portent ainsi à réfléchir à la relation que les différentes communautés françaises entretiennent avec la reconnaissance de leurs droits. Les négociations menant à l'accord du lac Meech en 1987 mettent de l'avant un affrontement entre différentes interprétations des droits des minorités linguistiques et différentes conceptions de la dualité canadienne : la dualité linguistique et culturelle nationale pancanadienne préconisée par les membres des communautés minoritaires; la vision territorialiste du fédéralisme canadien, où le Québec serait francophone et le reste du Canada, anglophone; la dualité linguistique pancanadienne fondée sur l'individualisme et le multiculturalisme véhiculée par le gouvernement fédéral²⁶². D'une part, les intérêts politiques du Québec et des minorités françaises vont en s'écarter les uns des autres. D'autre part, la conception des droits des minorités linguistiques promue par l'État fédéral ne correspond pas à celle défendue par les francophones. Critiqué pour la défaite que constitue l'adoption de la *Charte*, l'État fédéral s'engage donc, à sa manière, à promouvoir le développement des minorités de langue officielle en modifiant sa politique à leur égard et en révisant la *Loi sur les langues officielles* (LLO). Dans le contexte du renouvellement constitutionnel, la question scolaire devient ainsi un enjeu de l'unité nationale.

Les francophones font face à de nouvelles réalités juridiques, politiques, et communautaires qui auront des retombées importantes sur le développement de l'éducation de langue française au pays. Il s'agit là des trois dimensions de la francophonie qui forment les sections de ce chapitre. Traversées par de grandes mutations sociales, les communautés françaises sont appelées à entamer une réflexion collective pour (re)définir l'école française revendiquée en vertu de l'article 23. La complexité de la réalité liée à la gestion du pluralisme ethnoculturel du pays auront certes des

²⁶² Behiels, *La francophonie canadienne*.

retombées sur les communautés locales et sur l'identité collective des francophones. En nous intéressant à la valeur que les communautés françaises attribuent à l'acquisition de l'école française homogène et d'une forme de gouvernance scolaire, nous tâchons de saisir selon quelles modalités institutionnelles et symboliques elles cherchent à s'inscrire dans les provinces et au pays. L'autonomisation recherchée, par le biais de l'école, est révélatrice de leur conception du Canada et du Canada français pendant les années 1980.

3.1 Un nouveau cadre constitutionnel et juridique pour la francophonie

Au moment de son adoption en 1982, la *Charte* ne fait pas l'unanimité au sein des communautés françaises. En faisant passer les droits individuels devant les droits collectifs, le gouvernement Trudeau rejette ainsi la thèse de la dualité nationale du Canada. Les francophones, qui espèrent une redéfinition constitutionnelle du Canada dans le sens d'une entente entre « peuples » partenaires et égaux, critiquent la *Charte*. Le Québec, pour sa part, ne la ratifie pas : il se voit retirer son « droit de veto » historique sur toute entente constitutionnelle²⁶³. Par ailleurs, son refus est symbolique. Il espère pouvoir réparer cette erreur.

Avec la *Charte*, la langue française obtient néanmoins un nouveau statut juridique, politique et symbolique. Sous ce nouveau règne, les tribunaux en viennent à jouer un rôle de définition sociétale plus grand qu'auparavant, se substituant parfois au pouvoir politique²⁶⁴. Les organismes de la francophonie canadienne s'engagent envers ce que Joseph Yvon Thériault a appelé la « judiciarisation » du débat politique²⁶⁵. Le droit devient ainsi un instrument important pour le

²⁶³ Martel et Pâquet, *Langue et politique au Canada et Québec*, p. 219-271.

²⁶⁴ Voir Joseph Yvon Thériault, *L'identité à l'épreuve de la modernité*, Moncton, Les Éditions d'Acadie, 1995.

²⁶⁵ Thériault voit d'ailleurs une menace au vivre-ensemble si « le lien social est principalement un lien légal ». Joseph Yvon Thériault, « L'identité et le droit du point de vue de la sociologie politique », *Revue de la common law en français*, vol. 5, n° 1 (2003), p. 52.

développement des institutions scolaires à l'extérieur du Québec²⁶⁶. Les communautés interviennent désormais dans les débats politiques, juridiques et constitutionnels.

En accordant aux minorités de langue officielle le droit à une instruction dans « des établissements de la minorité », l'article 23 fait naître une vaste offensive juridique de la part des francophones qui cherchent à faire valoir leur droit à une éducation dans leur langue et celui de gérer leurs propres institutions scolaires. Notre examen des poursuites judiciaires entamées par des groupes de parents et des intervenants communautaires nous permet de brosser un portrait des représentations collectives (provinciales et nationales) des communautés francophones telles qu'elles sont présentées sur la scène juridique. Les dirigeants renouent-ils explicitement avec la logique des deux peuples fondateurs et du nationalisme canadien-français dans leurs revendications? Les communautés de langue française profiteront notamment du contexte entourant la reprise des négociations constitutionnelles, dès l'arrivée au pouvoir de Brian Mulroney en 1984, pour faire valoir leurs visées collectives. Au Nouveau-Brunswick, la situation est particulière. Le peuple acadien détient, en principe, une « égalité officielle » avec la communauté anglaise devant la loi. Même si elle juge regrettable que le rapatriement ait été conclu sans l'accord du Québec et sans reconnaître la dualité sociétale au Canada, la SANB croit que la *Charte* permettra aux Acadiens de faire certains gains. La volonté d'autonomisation des Acadiens les pousse à revendiquer l'enchâssement de cette égalité et de leurs droits collectifs dans la Constitution.

3.1.1 L'article 23 de la *Charte* : poursuites judiciaires et légitimité des droits scolaires

²⁶⁶ Pierre Foucher, « Droits et lois linguistiques : le droit au service du Canada français », dans Joseph Yvon Thériault, Linda Cardinal et Anne Gilbert (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Québec, Éditions Fides, 2008, p. 463-511. Voir aussi, Martel et Pâquet, *Langue et politique au Canada et Québec*, p. 220-225.

L'article 23 garantit aux citoyens canadiens « dont la première langue [officielle] apprise et encore comprise », « qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada » ou « dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction primaire ou secondaire en français au Canada » le droit de faire instruire leurs enfants dans cette langue au primaire et au secondaire dans les endroits où « le nombre de ces enfants le justifie ». Selon cet article, les parents admissibles ont le droit de faire instruire leurs enfants « dans des établissements d'enseignement de la minorité linguistique financés sur les fonds publics »²⁶⁷. L'article 23 fait donc de l'accès à l'éducation dans la langue de la minorité un droit constitutionnel, mais les clauses « lorsque le nombre le justifie » et « dans des établissements d'enseignement de la minorité », peuvent être interprétées de diverses manières. Elles suscitent donc des débats sur la concrétisation de l'accès à cette éducation et sur la possibilité d'en obtenir la gestion. Tout au long de la décennie, à travers les provinces à majorité anglophone, les instances dirigeantes locales et provinciales continuent d'ergoter sur le sens de l'article 23 et résistent à donner aux francophones une structure institutionnelle qui leur serait propre. Les groupes de parents, les conseillers scolaires et les associations provinciales francophones entament donc des démarches judiciaires avec comme priorité la concrétisation légale de leur droit constitutionnel à la gestion scolaire. En 1984, 1985 et 1987, par exemple, les dirigeants communautaires franco-ontariens, franco-albertains et franco-manitobains revendiquent leurs droits devant les tribunaux. En examinant ces trois cas à la lumière du contexte politique et constitutionnel du moment, nous faisons ressortir la conception des droits collectifs mise de l'avant par les différentes communautés françaises.

Le cas Marchand en Ontario : une victoire « historique » pour la francophonie

²⁶⁷ Voir le texte de l'article 23 de la *Charte* à l'Annexe 2 de cette thèse.

Depuis les années 1970, la gestion scolaire est devenue l'une des revendications prioritaires des Franco-Ontariens. Depuis 1979, ceux-ci détiennent le droit de faire élire des commissaires aux comités consultatif de langue française (CCLF) qui agissent auprès des conseils scolaires de la majorité. L'absence de directives claires de la part du gouvernement laisse un flou sur la marge de discrétion des conseils scolaires.

Pour la région d'Ottawa-Carleton, le gouvernement a formellement refusé d'appuyer l'implantation d'un conseil scolaire homogène. Étant donné ce refus, les membres de l'AFCO estiment qu'il faut considérer les propositions gouvernementales qui respectent les principes de la représentation garantie (une représentation des conseillers francophones au sein du conseil scolaire anglophone se voulant proportionnelle aux nombres d'effectifs scolaires), du contrôle financier et de l'octroi de pouvoirs décisionnels et administratifs²⁶⁸. Pour l'AFCO, en 1982, la reconnaissance de ces principes représenterait un engagement explicite du gouvernement à accorder aux Franco-Ontariens certains mécanismes de prise de décision dans la gestion de leurs écoles. Voulant faire reconnaître les droits à la gestion prévus à l'article 23, et se dissociant de la position de l'AFCO qui, de leur avis, baisse les bras trop rapidement, l'ACFO et l'AEFO entreprennent une action judiciaire en Cour suprême de l'Ontario. Pour l'ACFO, son rôle dans l'épanouissement de la communauté franco-ontarienne passe par la mise au point et le principe fondamental que le Franco-Ontarien puisse « participe[r] à son propre développement²⁶⁹ » par le biais d'institutions sociales, culturelles, politiques répondant à ses besoins.

²⁶⁸ Rolande Soucie, « L'enseignement en français en Ontario: revue des problèmes courants », décembre 1982, p. 18, CRCCF, Fonds AFCO, C11-6/37/5.

²⁶⁹ André Cloutier, « Résumé de certaines activités de l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO) présenté aux délégués de l'assemblée annuelle de l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario (AFCO) », 24 avril 1983, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/17/5.

Au nom des parents franco-ontariens des régions de Cochrane-Iroquois Falls, Penetanguishene, Wawa et Mattawa, le président de l'ACFO, André Cloutier, a recours à l'avocat de l'Association pour constituer un dossier qui sera porté devant les tribunaux. Cloutier explique que l'ACFO souhaite « faire reconnaître par les tribunaux que la seule façon pour la minorité linguistique francophone en Ontario d'exercer les droits que leur reconnaît la Charte canadienne des droits et libertés est de posséder la gestion de ses écoles par le biais de conseils scolaires de langue française²⁷⁰ ». Afin de concerter l'action de la communauté franco-ontarienne, l'ACFO organise une réunion à North Bay le 5 février 1983 pendant laquelle un consensus est atteint sur une action politique à mener pour soutenir la contestation judiciaire²⁷¹. Un projet de déclaration est donc déposé devant la Cour suprême de l'Ontario à Sudbury le 23 mai 1983²⁷². Dans leur déclaration, les associations visent à démontrer l'inconstitutionnalité de certains articles de la *Loi sur l'éducation*. Bien que les organismes aient déposé leur projet devant la Cour suprême de la province, le gouvernement Davis décide de transmettre cette cause à la Cour d'appel de l'Ontario et de lui poser quatre questions pour vérifier la constitutionnalité de la *Loi sur l'éducation* de l'Ontario en vertu des droits accordés à l'article 23. Il demande à la Cour de clarifier les obligations de la province sur les seuils, le type d'établissements, le niveau de gestion par les parents francophones et l'application au système séparé.

L'ACFO, l'AEFO et les intervenants de Cochrane-Iroquois Falls, Penetanguishene, Wawa et Mattawa soumettent un mémoire à la Cour d'appel dans lequel ils fournissent des réponses aux quatre questions, soutenues par des faits démographiques, socio-économiques, politiques et

²⁷⁰ ACFO, « Procès-verbal de la rencontre de concertation tenue le samedi 5 février à l'hôtel Voyager à North Bay », 5 février 1983, CRCCF, Fonds ACFO, C2-46/1/14.

²⁷¹ *Ibid.*

²⁷² ACFO, « Franco-Ontariens Want Their Right to Manage and Control Their Schools to be Recognized by the Government of Ontario », communiqué de presse, 25 mai 1983, CRCCF, Fonds ACFO, C2-46/1/14.

administratifs²⁷³. La première question porte sur la compatibilité de la *Loi scolaire* et de l'article 23. En exigeant des seuils minimaux de 25 élèves au primaire et de 20, au secondaire, nécessaires pour justifier la formation d'une classe homogène, la *Loi scolaire* ontarienne est-elle conforme aux dispositions de l'article 23²⁷⁴? Les intervenants répondent par la négative. La *Loi scolaire*, expliquent-ils, donne une définition très étroite des personnes admissibles à l'instruction dans la langue de la minorité. À l'inverse, l'article 23 tient compte du nombre d'enfants admissibles pour évaluer l'offre du service. Selon l'ACFO et l'AEFO, l'enseignement en français, ainsi que les écoles de langue française, devrait être offert lorsqu'un nombre suffisant le justifie²⁷⁵. La deuxième question examine la cohérence entre la *Loi scolaire* et le droit des parents de contrôler leurs propres établissements d'enseignement, implicitement énoncé dans l'article 23. À cette question, l'ACFO, l'AEFO et les intervenants répondent que la *Loi scolaire* n'est pas conforme aux dispositions de la *Charte*. La troisième question, quant à elle, discute de l'étendue des droits octroyés à l'article 23. S'appliquent-ils autant aux établissements d'enseignement à caractère confessionnel qu'aux établissements d'enseignement publics non confessionnels? À celle-ci, l'ACFO et l'AEFO notent que le nouveau compromis proposé par le gouvernement dans son Livre blanc — que nous avons abordé précédemment —, prévoyant l'établissement de sections francophones à l'intérieur des deux conseils publics d'Ottawa-Carleton, n'aborde pas les écoles séparées. Cependant, les associations ne relèvent aucune incompatibilité entre les dispositions de l'article 23 de la *Charte* et ceux de l'article 93 de 1867, pourvu que les catholiques continuent d'exercer la gestion de leur propre système d'éducation²⁷⁶. Enfin, la quatrième question porte sur l'autorité du gouvernement

²⁷³ « Exposé des faits et des questions des droits des intervenants : ACFO, AEFO, Augustin Desroches, Gilberte Brisson, Yolande Bélanger et Aldéric Godin », 1983, CRCCF, Fonds ACFO, C2-46/1/14.

²⁷⁴ Linda Cardinal et Stéphane Lang, « Roy McMurtry, les droits des Franco-Ontariens et la nation canadienne », *Mens: revue d'histoire intellectuelle de l'Amérique française*, vol. 7, n° 2 (printemps 2007), p. 279-311.

²⁷⁵ « Exposé des faits et des questions des droits des intervenants : ACFO, AEFO, Augustin Desroches, Gilberte Brisson, Yolande Bélanger et Aldéric Godin », 1983, p. 18-26, CRCCF, Fonds ACFO, C2-46/1/14.

²⁷⁶ *Ibid.*, p. 39-47.

provincial dans le domaine de l'éducation, la constitutionnalité du Livre blanc et son application potentielle au système séparé. Les intervenants concluent que le gouvernement a l'autorité, en respectant les modalités de l'article 93, de modifier le système séparé²⁷⁷. Bref, les revendications portées devant les tribunaux, appuyées par un grand nombre de personnes et d'organismes, telle l'AFCO — même si elle n'était pas partie intervenante avec l'ACFO et l'AEFO — sont justifiées par le droit à une réparation due à la minorité francophone²⁷⁸. Dans le cadre de cette poursuite judiciaire, l'historien Michael Behiels soutient qu'« au-delà de son caractère réparateur », l'article 23 attribue aux minorités linguistiques des droits qui visent « à assurer la promotion de leur patrimoine linguistique et culturel afin de leur permettre de vivre leur propre culture dans leur langue²⁷⁹ ». Son caractère réparateur, ajoute-t-il, repose sur le principe d'égalité entre la minorité linguistique et la majorité linguistique afin de les faire bénéficier d'un même niveau de gestion et de contrôle²⁸⁰.

La décision rendue par la Cour d'appel de l'Ontario le 26 juin 1984 dans la *Reference Re Education Act of Ontario* déclare invalides certaines dispositions de la *Loi scolaire* (les articles 258 et 261). Le tribunal y affirme que les Franco-Ontariens visés à l'article 23 possèdent non seulement le droit de faire instruire leurs enfants en français, mais également celui de gérer et de contrôler l'enseignement offert dans cette langue²⁸¹. Considérée comme une « victoire historique », la décision de la Cour d'appel permettra à la collectivité franco-ontarienne de franchir un pas

²⁷⁷ *Ibid.*, p. 46-47.

²⁷⁸ AEFO, « Le NPD à la défense des droits des Franco-Ontariens », *En bref*, n° 152 (10 novembre 1983), p. 4, CRCCF, PER648; AFCO, « Procès-verbal de la réunion du Conseil d'administration les 21, 22 et 23 octobre 1983 à l'Auberge du Mont-Gabriel », 21 octobre 1983, CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/24/23.

²⁷⁹ Behiels, *La francophonie canadienne*, p. 117.

²⁸⁰ *Ibid.*, p. 118.

²⁸¹ *Reference Re Education Act of Ontario and Minority Language Education Rights* (1984) 47 47 D.L.R. (4th).

considérable dans l'établissement de ses droits à l'instruction scolaire²⁸². Elle inspirera également les revendications scolaires des collectivités françaises à travers le pays.

La Cour d'appel conclut que la *Loi scolaire* ontarienne est incompatible avec l'article 23. Le pouvoir discrétionnaire des conseils scolaires a souvent empêché la construction d'une école de langue française. Les CCLF, pour leur part, sont impuissants à répondre aux besoins de la population²⁸³. Persuadés que les Franco-Ontariens subissent, depuis longtemps, de fortes pressions les poussant vers leur assimilation, les juges estiment que l'attribution du caractère « réparateur » à l'article 23 est justifié. Ils s'inscrivent d'ailleurs dans le même ordre d'idées que l'ACFO et l'AEFO en ce qui a trait aux premières questions²⁸⁴, et confirment la compétence exclusive des conseillers francophones à gérer la construction des écoles de langue française, à embaucher le personnel et à administrer le programme scolaire. En revanche, ils affirment qu'un contrôle octroyé aux francophones à l'intérieur des sections de langue minoritaire, tel que défini dans le Livre blanc, semble s'accorder avec les dispositions de l'article 23.

À cet effet, quelques jours après la décision, la ministre de l'Éducation de l'Ontario, Bette Stephenson, présente le projet de loi 119, la *Loi modifiant la Loi sur l'éducation* de 1984, avec l'intention de suivre les recommandations contenues dans le Livre blanc. Les dirigeants des associations considèrent toutefois ces amendements à la loi scolaire comme étant insuffisants puisque aucune disposition n'accorde aux francophones le droit de gérer leurs propres établissements scolaires, alors que la Cour d'appel de l'Ontario attribuait cette obligation au

²⁸² ACFO et AEFO, « Une victoire historique », communiqué de presse, 27 juin 1984, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/3/13; André Cloutier, « Rapport du président général pour l'année 1982-1984 », août 1984, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/2/7 ; AEFO, « Droits en éducation pour les francophones: victoire historique », *En bref*, n° 164 (6 septembre 1984), CRCCF, PER648.

²⁸³ Voir notamment Stéphanie Chouinard, *La question de l'autonomie des francophones hors Québec. Trois décennies d'activisme judiciaire en matière de droits linguistiques au Canada*, Thèse de doctorat (sciences politiques), Université d'Ottawa, 2016, p. 100-102.

²⁸⁴ *Reference Re Education Act of Ontario* (1984), 47 D.L.R. (4th), p. 28-33, 51-56.

gouvernement. La question religieuse, quant à elle, n'est pas incluse explicitement dans les considérations de la ministre²⁸⁵.

Le cas franco-manitobain et la révision de la Loi sur les écoles publiques

La décision de la Cour d'appel de l'Ontario a un impact considérable sur la mobilisation collective des minorités françaises ailleurs au pays. Au Manitoba, tout comme en Ontario, les acteurs communautaires (parents, conseillers et organismes provinciaux) se rallient pour exiger que la loi scolaire soit modifiée pour se conformer aux dispositions de l'article 23. Au cours de son Assemblée générale annuelle au début de 1983, la FPCP adopte des résolutions qui reflètent sa volonté de prendre en charge la campagne en faveur de l'obtention de la gestion scolaire pour les parents franco-manitobains en vertu de l'article 23 de la *Charte*²⁸⁶. À leur Assemblée générale annuelle, tenue en mars 1983, les délégués de la SFM adoptent également une résolution donnant à leur comité de direction le mandat d'assumer la responsabilité de la campagne. Lorsqu'il devient évident que les mandats de la FPCP et de la SFM se chevauchent, les conseils d'administration des deux organismes décident de collaborer au sein d'un comité consultatif²⁸⁷. Créé en 1983, ce comité, le Conseil directeur des structures scolaires (CDSS), a pour but de « dégager un consensus parmi les organismes sur la gestion scolaire » qu'il pourra transmettre aux autorités gouvernementales et de veiller à la mise en application des droits à l'instruction de la minorité tels qu'ils sont définis à

²⁸⁵ Rodrigue Landriault, « Mémoire de l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario en réaction au projet de loi 119 présenté devant le Standing Committee on Social Development », Toronto, 6 novembre 1984, p. 1, 4, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/6.

²⁸⁶ FPCP, « Mise en situation », 2 novembre 1984, document joint à une lettre de Michèle Lamodière-Gagnon à Gilberte Proteau, 1^{er} novembre 1984, p. 1-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/136/22.

²⁸⁷ CDSS, « Rapport annuel », 30 janvier 1986, p. 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/772/908.

l'article 23²⁸⁸. À l'intérieur du CDSS, la SFM se fait la porte-parole de la communauté éducative et la FPCP, de celle des parents visés par l'article²⁸⁹.

Les membres du CDSS décident d'abord d'entamer des négociations par la voie politique. Ils rencontrent la ministre de l'Éducation Maureen Hemphill, en mars 1985, et lui soumettent un mémoire dans lequel ils exigent la révision de la loi scolaire du Manitoba pour qu'elle concorde avec l'article 23 de la *Charte*²⁹⁰. Advenant un refus de la ministre de se conformer aux recommandations émises dans ce document, une poursuite judiciaire serait déclenchée. Si elle acceptait d'effectuer une révision du système scolaire par l'entremise d'un groupe de travail ou par un renvoi à la Cour d'appel, le CDSS lui transmettrait toutes les questions prioritaires de la communauté pour que ses besoins soient pris en compte²⁹¹. La réponse de Hemphill n'arrive que six mois plus tard : elle propose la création d'une commission d'étude. Le Conseil des ministres avait décidé de ne pas modifier la loi sous le prétexte que la gestion scolaire « n'était pas une priorité chez les Manitobains²⁹² ». La décision de la Cour d'appel en Ontario n'avait-elle pourtant pas confirmé que les droits conférés en vertu de l'article 23 renferment le droit des parents de la minorité linguistique à la gestion scolaire? Déçus de ces retards additionnels, les organismes du CDSS cherchent ainsi à mobiliser la communauté franco-manitobaine en faveur d'une contestation judiciaire²⁹³.

²⁸⁸ CDSS, « La gestion des écoles : un modèle à suivre. Un modèle de gestion des écoles franco-manitobaines par la minorité linguistique. Rapport du Comité ad hoc de planification de la gestion scolaire au Manitoba », janvier 1988, p. 14, SHSB, Fonds SFM, 0089/814/1369.

²⁸⁹ CDSS, « Comité directeur des structures scolaires. Rapport annuel », 1985, p. 4, SHSB, Fonds SFM, 0089/801/1237; « Propositions concernant "l'éducation" faites et adoptées lors de l'Assemblée annuelle de la Société franco-manitobaine le 2 mars 1985 à l'intérieur de la programmation - secteur : Éducation », 2 mars 1985, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/138/09.

²⁹⁰ CDSS, « "Vers l'accès, l'égalité et la gestion", mémoire présenté à Madame le ministre de l'Éducation, Maureen Hemphill », 21 mars 1985, p. 4-6, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1026.

²⁹¹ CDSS, « Stratégies proposées en vue d'une réponse de la Ministre de l'éducation sur le document "Vers l'accès, l'égalité et la gestion..." », 2 octobre 1985, p. 1-5, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1025.

²⁹² CDSS, « La gestion des écoles : un modèle à suivre », janvier 1988, p. 28, SHSB, Fonds SFM, 0089/814/1369.

²⁹³ Lettre de Réal Sabourin à Maureen Hemphill, 4 novembre 1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/138/10; Lettre de Maureen Hemphill à Réal Sabourin, 25 novembre 1985; Lettre de Réal Sabourin à Maureen Hemphill, 18 décembre

Au printemps de 1986, les dirigeants de la SFM poursuivent, en vain, leurs efforts de négociation avec le nouveau ministre de l'Éducation, Jerrie Storie. Il devient vite évident que le gouvernement n'a nullement l'intention d'amender la loi scolaire et d'accorder aux parents franco-manitobains un système de conseils scolaires conçu pour la minorité française²⁹⁴. Les négociations étant arrivées à une impasse, la FPCP tient une conférence de presse le 9 septembre 1986 au cours de laquelle elle déclare non négociables les droits énoncés à l'article 23. Les parents demandent une déclaration d'inconstitutionnalité de certains articles de la *Loi sur les écoles publiques* (qui imposent des restrictions sur l'accès à l'éducation française, sur la formation d'écoles et sur la gestion de ces écoles) en intentant une action devant la Cour du banc de la Reine²⁹⁵. Même si la préparation de la cause fait éclater un différend entre la FPCP et la SFM qui ont de la difficulté à s'entendre sur la nature de la contestation judiciaire et sur l'approche à prendre, les esprits se refroidissent vite, de sorte que les organismes en arrivent à une entente en vue de faire avancer le dossier²⁹⁶.

Le 20 janvier 1988, la province déclenche un renvoi sur certains aspects de la *Loi sur les écoles publiques*. Les questions en litige sont les suivantes : « En quoi consiste le droit de faire instruire ses enfants “dans des établissements d'enseignement de la minorité linguistique” garanti par l'aliéna 23(3) b) de la Charte? Ce droit comprend-t-il plus particulièrement le droit de faire instruire ses enfants dans des lieux physiques distincts? » En réponse à ces questions, la SFM

1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/138/10; Lettre ouverte de Réal Sabourin, 23 décembre 1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1025.

²⁹⁴ Lettre de Lucille Blanchette, présidente de la SFM, à Jerrie Storie, ministre de l'Éducation, 5 juin 1986, SHSB, Fonds SFM, 0089/145/07; Lettre de Jerrie Storie à Lucille Blanchette, 27 juin 1986, SHSB, Fonds SFM, 0089/145/07.

²⁹⁵ FPCP, « Conférence de presse par Gilbert Savard », 9 septembre 1986, SHSB, Fonds SFM, 0089/143/31.

²⁹⁶ La FPCP est reconnue comme intervenante principale. Quant à la SFM, elle se procure les services du constitutionnaliste Michel Bastarache et elle intervient de manière autonome. Lettre de Michel Bastarache à René Fontaine, 8 décembre 1986, SHSB, Fonds SFM, 0089/145/07; Lettre de Réal Sabourin à Gilbert Savard, 2 décembre 1986, lettre de Gilbert Savard à Réal Sabourin, 9 décembre 1986, et lettre de Réal Sabourin à Gilbert Savard, 12 janvier 1987, dans SHSB, Fonds SFM, 0089/143/31; Lettre de Michel Bastarache à René Piché, de la SFM, 20 mai 1988, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/814/1372.

partage le même avis que la FPCP, soit que « [l]’établissement de la minorité » dont il est question dans l’article 23, est une « école homogène de langue française offrant exclusivement un programme conçu en fonction des besoins de la minorité linguistique provinciale, dans la langue de celle-ci. Cette école constitue un milieu linguistique et culturel reflétant la langue et les valeurs de la minorité et, de ce fait, elle suppose la disponibilité de lieux physiques distincts pour la minorité²⁹⁷. » Tout en se référant au jugement émis par le tribunal de l’Ontario, notamment en ce qui concerne la question relative au droit de gestion scolaire, la SFM convient que « [l]a structure institutionnelle peut varier²⁹⁸ ». Enfin, explique-t-elle, l’article 23 établit « une norme nationale [...] qui vise à créer un équilibre entre les droits de la minorité au Québec et ceux des autres minorités provinciales²⁹⁹ ». Ces propos semblent pourtant tenir du paradoxe. En acceptant que le niveau de gestion scolaire puisse varier, la SFM semble sous-entendre qu’elle pourrait se satisfaire d’une gestion partielle. En revanche, la norme nationale qu’elle souhaite voir établie repose sur la conception d’une dualité linguistique et culturelle pancanadienne. Il est donc difficile de saisir la marge à l’intérieur de laquelle la SFM est prête à jouer pour la reconnaissance de ses droits collectifs. Les parents qui ont fait preuve d’un esprit plus revendicateur par le passé partagent-ils l’avis de la SFM? Accepteraient-ils la gestion partielle? Nous y reviendrons à la prochaine section de ce chapitre.

En théorie, les juges de la Cour d’appel du Manitoba, comme ceux de l’Ontario, optent pour une interprétation généreuse et libérale de la *Charte*³⁰⁰. En 1990, la Cour décide que l’article 79 de la *Loi sur les écoles publiques* manque aux droits conférés par l’article 23 sur trois plans au moins.

²⁹⁷ Michel Bastarache pour la SFM, « Mémoire de la Société franco-manitobaine », 1987, p. 45, SHSB, Fonds SFM, 0089/2069/1912; FPCP, « Mémoire des intervenants », 1987, SHSB, Fonds SFM, 0089/814/1372.

²⁹⁸ *Ibid.*, p. 48.

²⁹⁹ *Ibid.*, p. 19.

³⁰⁰ Voir *Reference re Public Schools Act* (Man.), [1990] M.J. No. 68, 64 Man. R. (2d) 1 (Man. C.A.), p. 511.

Tout d'abord, il donne des nombres précis d'élèves — 28 au niveau primaire et 23 au niveau secondaire — qui doivent être regroupés dans une classe pour que les parents franco-manitobains aient le droit de faire instruire leurs enfants en français. Deuxièmement, il stipule que tout enseignement doit être dispensé à l'intérieur des limites des districts ou divisions scolaires en place. Troisièmement, l'article exige une requête de la part des parents franco-manitobains avant qu'on leur accorde les droits déterminés à l'article 23³⁰¹. Les juges ajoutent également que le terme « établissements » signifie « un établissement ou des lieux physiques distincts et non partagés avec un autre groupe ». Enfin, en ce qui concerne la question de la gestion scolaire, la Cour d'appel tranche et reconnaît le pouvoir exclusif de la province de déterminer le degré de contrôle que les Franco-Manitobains peuvent exercer sur leurs établissements scolaires³⁰².

Malgré certaines victoires assurant l'offre de services en français, la décision déçoit la FPCP et la SFM. Le gouvernement du Manitoba, pour sa part, est convaincu qu'il s'agit d'une mauvaise interprétation des faits et des arguments qu'il avait présentés dans son factum, et renvoie ultérieurement cette question à la Cour suprême du Canada. Ce revers juridique n'est toutefois que temporaire puisque la Cour suprême rendra son jugement dans l'affaire *Mahé* le mois suivant.

Le cause Mahé devant la Cour du banc de la Reine et la Cour d'appel de l'Alberta

Si l'Ontario enclenche des démarches pour donner certains contrôles aux francophones dans le domaine de l'éducation, la question s'avère plus ambiguë en Alberta. Dans l'Ouest, les défis pour constituer un régime scolaire francophone autonome sont plus considérables qu'ailleurs. En Alberta, la Loi constitutionnelle de 1982, plus particulièrement la *Charte*, n'est pas bien accueillie par l'élite politique et sociale qui y voit un dépassement des limites du gouvernement

³⁰¹ *Ibid.*, p. 519-521, 541, 557, 563.

³⁰² *Ibid.*, p. 521-529, citation à la p. 524.

fédéral. Le Premier ministre albertain, Peter Lougheed (1971-1985), insiste sur l'autorité exclusive de la province sur le domaine de l'éducation, un discours que partage notamment le gouvernement du Québec, qui veut être en mesure de légiférer librement en matière d'éducation pour sa minorité anglophone. À l'intérieur de la communauté franco-albertaine, certains accepteront les minimums octroyés par le gouvernement provincial, privilégiant ainsi une approche bon-ententiste. D'autres adopteront une approche plus revendicatrice : les négociations avec le gouvernement de l'Alberta étant arrivées à une impasse, ils entameront une démarche judiciaire.

À Edmonton, en 1982, un groupe de parents rassemblé en comité — plusieurs d'entre eux étant récemment arrivés du Québec — estime que le programme d'immersion auquel ils ont accès est inadéquat pour répondre aux besoins des enfants francophones. Le comité s'adresse aux conseils scolaires public et catholique d'Edmonton au sujet de la fondation d'une école primaire francophone, en vertu des dispositions de l'article 23. Bien que sa proposition ait été rejetée, le groupe de parents fonde l'école Georges-et-Julia-Bugnet (une école privée) en septembre 1983. Cependant, sans le financement prévu pour l'enseignement public, elle ne peut survivre qu'un an. Pour poursuivre ses revendications auprès des conseils scolaires, le comité de parents de l'école est constitué en organisme sous le nom d'Association de l'école Georges et Julia Bugnet³⁰³.

Initialement, l'ACFA aborde les droits prévus à l'article 23 avec précaution en raison de l'opposition que manifestent beaucoup d'Albertains à l'endroit de la *Charte*. L'Association Bugnet, pour sa part, s'engage à exercer des pressions sur l'ACFA, sur le ministre de l'Éducation

³⁰³L'Association est constituée en avril 1983. Elle prend aussi le nom d'Association Georges et Julia Bugnet ou Association Bugnet. L'association est dissoute après la décision *Mahé* en mars 1990. L'Association porte le nom de l'auteur Georges Charles Jules Bugnet (nom de plume : Henri Doutremont). Né le 23 février 1879 à Chalon-sur-Saône (France), Bugnet et sa femme Julia s'établissent au Canada en 1905, d'abord à Saint-Boniface (Manitoba), puis à Rich Valley (Alberta). Il a été secrétaire-trésorier et conseiller du Conseil scolaire n° 1802 de Rich Valley. Il décède le 11 janvier 1981. Archives provinciales de l'Alberta, *Documenter l'Alberta francophone. Recueil des ressources francophones aux Archives provinciales, 1965 à 2010*, Edmonton, Gouvernement de l'Alberta, 2012, p. 6-7.

et sur le gouvernement albertain en vue de la mise en œuvre complète de ces droits³⁰⁴. Plus radicale, elle ne veut rien de moins que la reconnaissance du droit des parents franco-albertains à l’instruction en langue française pour leurs enfants et à la gestion scolaire. Plus concrètement, elle revendique une école élémentaire publique non confessionnelle à Edmonton. Les négociations avec les instances dirigeantes n’aboutissant à rien, quelques membres de l’Association Bugnet — Jean-Claude Mahé, Angéline Martel et Paul Dubé — entament des procédures contre le gouvernement de l’Alberta auprès de la Cour du Banc de la Reine. L’ACFA, pour sa part, prendra plus d’un an — jusqu’en mars 1985 — pour se joindre à la cause et solliciter le statut d’intervenant. La cause est entendue entre les 15 et 19 avril 1985³⁰⁵.

S’appuyant en grande partie sur le renvoi à la Cour d’appel de l’Ontario, le juge Purvis rend sa décision le 24 juillet 1985³⁰⁶. La Cour du banc de la Reine de l’Alberta tranche que la *Charte* appelle à un certain degré de gestion et de contrôle sur la langue et l’instruction de la minorité par les communautés, mais n’exige pas explicitement la création de conseils scolaires homogènes³⁰⁷. Le juge Purvis trouve qu’il y a un nombre suffisant d’élèves pour une école dans la région métropolitaine d’Edmonton, mais ce nombre est trop peu élevé pour permettre la création d’un conseil scolaire francophone distinct. Comme ce fut le cas lors du renvoi de la Cour d’appel de l’Ontario, la représentation garantie de la minorité dans les conseils scolaires est considérée comme étant un niveau de gestion scolaire acceptable. Le juge Purvis conclut que l’école Maurice-Lavallée, fondée à l’initiative de l’Edmonton Roman Catholic Separate School Board, répond aux exigences de l’article 23. À noter qu’il s’agit ici d’une école élémentaire de religion catholique,

³⁰⁴ Martel, « Les droits scolaires des minorités de langue officielle au Canada », p. 192-193.

³⁰⁵ Association Julia-Bugnet, « Historical Summary of the Bugnet Court Case », communiqué de presse, 13 mars 1990, p. 1-2, CRCCF, Fonds FFHQ, C84-19/5/5.

³⁰⁶ *Mahé c. R in Right of Alta* [1985] 39 Alta. L.R. (2nd), p. 224-226.

³⁰⁷ *Mahé c. R* [1985] 39 Alta. L.R. (2nd), p. 232.

dans un bâtiment partagé entre les enfants franco-albertains et les enfants inscrits à un programme d'immersion et administrée par des commissaires élus par une majorité d'anglophones³⁰⁸.

Même si la cour a statué en sa faveur, l'Association Bugnet conteste la décision, car, à son avis, elle ne va pas assez loin. Les parents de l'Association demandent à la Cour d'appel un jugement déclaratoire plus explicite sur les droits de gestion scolaire de la minorité de langue française³⁰⁹. L'ACFA et la FFHQ, quant à elles, espéraient que de nouvelles pressions politiques sur le ministre de l'Éducation, David King, auraient suffi pour le convaincre de procéder à une révision de la loi scolaire. Elles en viennent rapidement à apporter leur appui à l'Association Bugnet³¹⁰. L'ACFA est donc convertie, finalement.

La Cour d'appel de l'Alberta entend la cause en septembre 1986 et le juge J.A. Kerans rend sa décision près d'un an plus tard, soit le 26 août 1987. Il rejette l'appel, renverse le jugement Purvis et décrète que, sur la base de la preuve présentée, les parents de la région d'Edmonton désireux d'offrir une instruction en français à leurs enfants n'ont pas été privés de leur droit³¹¹. Il fait valoir qu'aucune forme définie de gestion n'est enchâssée dans l'article 23 et qu'il revient à la province de déterminer sa forme institutionnelle³¹². L'Association Bugnet et l'ACFA sont furieuses, la première demandant rien de moins que « l'égalité avec les [A]nglais, c'est-à-dire, des commissions scolaires homogènes », et la deuxième « la reconnaissance du droit de gestion, tout en acceptant que les modalités peuvent varier³¹³ ». Bien qu'il y ait une divergence dans les

³⁰⁸ *Mahé c. R* [1985] 39 Alta. L.R. (2nd), p. 243.

³⁰⁹ Mémoire des appelants dans *Mahé et al. c. The Queen in Right of Alberta* [1988] 42. D.L.R. (4th) 514 (C.A.), aux p. 5-10, 32-39, 39-43.

³¹⁰ La FFHQ met d'ailleurs sur pied un Comité des affaires juridiques/constitutionnelles, en mai 1986, en vue de préparer une intervention. « Compte rendu de la première réunion du Comité des affaires juridiques/constitutionnelles de la FFHQ », 7 mai 1986, CRCCF, Fonds FFHQ, C84/37/13.

³¹¹ *Mahé c. Alberta* [1988] 42. D.L.R. (4th) 514 (C.A.), p. 518.

³¹² *Ibid.*, p. 536-550.

³¹³ ACFA, « Document présenté à la réunion du Comité exécutif du 16 janvier 1987. Position de l'ACFA face à la décision de la Cour d'appel de l'Alberta dans le Cas Bugnet », 16 janvier 1987, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1995.458.45.

minimums acceptables, elles s'entendent désormais sur le droit collectif à la gouvernance. Afin d'aider les parents dans leur lutte contre les conseils scolaires et les gouvernements récalcitrants, l'ACFA verra à la création de la Fédération des parents franco-albertains (FPFA) en 1986³¹⁴.

Ayant obtenu des décisions juridiques ambivalentes et insatisfaisantes sur les droits prévus à l'article 23, l'Association Bugnet décide de porter la cause en Cour suprême du Canada, laquelle rendra une décision historique en sa faveur en mars 1990. Cette poursuite judiciaire prend une importance particulière dans le contexte de l'accord du lac Meech, la question de l'éducation étant un enjeu majeur dans le dossier de l'unité nationale.

3.1.2 Les droits collectifs des minorités et la « réconciliation nationale »

Dès l'arrivée au pouvoir des progressistes-conservateurs de Brian Mulroney en septembre 1984, les négociations constitutionnelles reprennent. La reconnaissance des droits individuels et collectifs des minorités de langue officielle devient un sujet des débats publics, politiques et constitutionnels. Alors que les minorités françaises exercent des pressions politiques et judiciaires pour faire reconnaître leurs droits, le Québec cherche à obtenir un pouvoir de dérogation pour protéger son pouvoir de légiférer sur sa minorité anglophone contre l'intrusion de l'État fédéral et des tribunaux. La contestation judiciaire opposant l'Association Bugnet et la province de l'Alberta met en lumière d'importants clivages politiques entre le Québec et les minorités françaises.

Dans son élan de « réconciliation nationale », Mulroney élabore avec le Premier ministre québécois, Robert Bourassa, « cinq conditions » pour que le Québec signe l'entente constitutionnelle. Dans l'accord du lac Meech, négocié en 1987, le Québec est reconnu comme « société distincte ». L'accord ne reconnaît aux francophones hors Québec que le droit de préserver

³¹⁴ ACFA et FPFA, « Entente entre l'Association canadienne-française de l'Alberta et la Fédération des parents francophones de l'Alberta en éducation », mai 1987, p. 3-4, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.186.

leur langue et leur culture, les réduisant ainsi à des « Canadiens d'expression française ». Le gouvernement cède également des pouvoirs importants aux provinces et leur transfère des sommes considérables sans demander de garanties pour les minorités francophones. Ces dernières craignent ainsi que la dualité en vienne à être définie en termes territoriaux, c'est-à-dire « le Québec français » et « le Canada anglais », plutôt que selon des principes pancanadiens. Le gouvernement fédéral se fait particulièrement critiquer pour la faiblesse du texte protégeant les minorités linguistiques. L'ACFA y voit « une abdication de ses responsabilités [du gouvernement fédéral] envers la francophonie canadienne³¹⁵ ». La FFHQ et ses membres refusent d'appuyer l'accord du lac Meech dès sa signature, ce qui contribue à refroidir les relations entre le Québec et les groupes minoritaires — nous y reviendrons au prochain chapitre³¹⁶. La SANB, quant à elle, se montre optimiste à ce que les Acadiens puissent y faire des gains. Il s'agit, à son avis, d'une occasion pour renouveler l'entente entre les francophones et les anglophones de la province.

Les droits des minorités linguistiques comme source de clivages politiques

S'inspirant de la décision de la Cour d'appel de l'Alberta, un remaniement de la loi scolaire est promulgué par la province le 31 décembre 1988. La nouvelle loi remplace les comités consultatifs auprès des conseils scolaires par des comités d'école, leur création demeurant à la discrétion des parents et du conseil scolaire³¹⁷. Le gouvernement de l'Alberta, dirigé par Don Getty (1985-1992), justifie les décisions qu'il prend dans le domaine de l'éducation en faisant allusion à ses prérogatives en la matière, tout comme le fait le Québec. Faisant remarquer l'état déplorable de

³¹⁵ ACFA, « Les Franco-Albertains feront-ils les frais de la politique de réconciliation nationale et de l'Accord du Lac Meech? », communiqué de presse, 20 avril 1989, p. 2-4, PAA, Fonds ACFA, PR.1995.458.172.

³¹⁶ Claude Denis, « De coups de salauds et d'abandons : la francophonie albertaine face à la question nationale dans *Le Franco*, 1984-1997 », *Francophonies d'Amérique*, n° 9 (1999), p. 135-137.

³¹⁷ ACFA, « Procès-verbal de la réunion du Conseil général de l'ACFA provinciale », 28 mai 1988, p. 16, PAA, Fonds ACFA, PR.2005.0951.66.

l'éducation française, l'ACFA accuse la province d'être « délinquante face à ses responsabilités³¹⁸ » vis-à-vis de la minorité de langue officielle.

Dans la cause qu'elle porte devant la Cour suprême du Canada, l'Association Bugnet a l'appui de nombreux intervenants d'un bout à l'autre du Canada. Pour sa part, l'ACFA reçoit de la FFHQ le mandat de représenter les intérêts de toutes les communautés minoritaires francophones. Les appelants soumettent quatre questions à la Cour suprême. La première et la troisième portent sur des situations précises touchant les écoles de la région métropolitaine d'Edmonton et la *School Act* de l'Alberta et demandent s'il y a violation des droits définis à l'article 23. La deuxième concerne la nature et la portée de la gestion de l'instruction et des établissements d'enseignement par la minorité. La dernière, quant à elle, cherche à savoir si l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867 affecte les droits garantis par l'article 23³¹⁹.

Selon les appelants, le caractère réparateur de l'article 23, « vise à créer un équilibre entre les droits de la minorité au Québec et ceux des autres minorités provinciales³²⁰ ». Comme la langue et la culture sont intimement liées, il devient essentiel, soutiennent-ils, que toute loi sur l'éducation donne aux minorités linguistiques accès à des écoles homogènes où règne une ambiance reflétant les valeurs culturelles de la minorité³²¹. Sur la question de la gestion, les appelants réfèrent au renvoi de l'Ontario, qui lie la réalisation de l'objectif de réparation de l'article 23 à une variété de

³¹⁸ ACFA, « Mémoire présenté à l'honorable Nancy Betkowski, ministre de l'Éducation, Gouvernement de l'Alberta lors de la rencontre avec la délégation en éducation de l'Association canadienne-française de l'Alberta », 24 novembre 1987, p. 20, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.91; ACFA, « Procès-verbal de l'Assemblée générale annuelle », Edmonton, 22 octobre 1988, p. 7, PAA, Fonds ACFA, PR.2005.0951.66.

³¹⁹ Les autres intervenants dans la cause sont l'ACFO, l'AEFO, le Commissaire aux langues officielles, l'Association des commissions scolaires protestantes du Québec, Alliance Québec, et les Procureurs généraux du Canada et du Nouveau-Brunswick. L'intimée, la Province de l'Alberta, est appuyée sur différents aspects par les Procureurs généraux de la Saskatchewan et du Québec, l'Alberta School Trustee's Association et l'Edmonton Roman Catholic School District No. 7. Voir *Mahé v. Alberta*, [1990] 1 S.C.R., p. 342-351.

³²⁰ ACFA, « Mémoire de l'ACFA dans *Mahé* », 1990, p. 6, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0416.20; « Mémoires des appelants dans *Mahé c. Alberta* », 1990, p. 1-9, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0416.20.

³²¹ « Mémoires des appelants dans *Mahé c. Alberta* », 1990, p. 16-17, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0416.20; ACFA, « Mémoire de l'ACFA dans *Mahé* », 1990, p. 5-11, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0416.20.

formes et de degrés de gestion et de contrôle. En ce qui concerne le droit à l'instruction religieuse garanti par l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867, les appelants croient qu'il ne limite aucunement les droits à l'éducation de la minorité prévus à l'article 23³²². Les intervenants cherchent donc explicitement à protéger les écoles catholiques, ce qui n'est pas sans être significatif en 1990.

Dans la contestation judiciaire, le Québec adopte, pour sa part, une position qui inquiète les divers intervenants et les communautés françaises en général. Le président de la FFHQ, Guy Matte, écrit au ministre de l'Éducation du Québec, Claude Ryan, au début de mars 1989 pour lui demander une rencontre afin de discuter du mémoire que le gouvernement du Québec a l'intention de soumettre à la Cour suprême. Dans sa réponse, Ryan indique très clairement que les intérêts du Québec prévaudront³²³. Sur la question du droit des minorités linguistiques à la gestion de leurs propres écoles, le Québec exprime des réserves sur la nature du contrôle que doit exercer la minorité sur ses établissements. En décembre 1988, l'Assemblée nationale du Québec avait adopté une nouvelle *Loi sur l'instruction publique* (la Loi 107). Cette loi comporte une réforme fondamentale de l'organisation des commissions scolaires de la province. Le réseau d'enseignement public passait d'un système structuré selon la confession à un système structuré selon la langue. Le Québec avait prévu des comités parentaux ou scolaires pour garantir un degré minimum de participation aux parents à l'intérieur de deux systèmes scolaires fondés sur la langue³²⁴. Il s'engage ainsi comme allié des gouvernements provinciaux qui essaient de restreindre les droits constitutionnels de leurs minorités. Dans ce sens, il appuie la position du gouvernement albertain qui reconnaît aux Franco-

³²² « Mémoires des appelants dans *Mahé c. Alberta* », 1990, p. 23, 25, 28-40, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0416.20 ; « Mémoire de l'ACFA dans *Mahé* », 1990, p. 13-14, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0416.20.

³²³ Lettre de Claude Ryan à Guy Matte, 16 mars 1989, CRCCF, Fonds FFHQ, C84-19/5/4.

³²⁴ Sonia Pratte, « La nouvelle Loi sur l'instruction publique et les droits constitutionnels relatifs aux écoles confessionnelles: quelques considérations », *Les Cahiers de droit*, vol. 31, n° 1 (1990), p. 261-285.

Albertains « un “droit de regard” sur l’organisation de l’école³²⁵ » plutôt que le droit de gestion et de contrôle qu’ils réclament. Déçue de cette position, la FFHQ s’adresse au Premier ministre Robert Bourassa, aux ministres des Affaires intergouvernementales et de l’Éducation, Gil Rémillard, et Claude Ryan, pour leur indiquer ses préoccupations et leur reprocher leur position qui « cadre peu avec les efforts de rapprochements » entrepris par le Québec depuis quelque temps. En mai 1985, par exemple, le ministre délégué aux Affaires intergouvernementales canadiennes, Pierre Marc Johnson, avait présenté les fondements d’une première *Politique québécoise sur la francophonie canadienne*. Cette initiative ne vit toutefois aucune concrétisation réelle. En juin 1985, René Lévesque démissionna. En 1988, la FFHQ ouvre un bureau de représentation à Québec³²⁶. Pour sa part, l’ACFA accuse le Premier ministre Bourassa de vouloir « la disparition des Franco-Albertains³²⁷ ». À son avis, il faut privilégier la nation francophone à l’échelle du Canada³²⁸.

Les francophones continuent ainsi de revendiquer leurs droits collectifs à une éducation de langue française et à la gestion en tant que communauté nationale. Rendu en mars 1990 par la Cour suprême du Canada, le jugement *Mahé* impose un nouveau contexte politique, juridique et institutionnel à l’intérieur duquel la question scolaire devra évoluer. Les positions prises par les communautés minoritaires et la transformation de leurs rapports avec l’État fédéral et le Québec nous obligent à revoir le sens attribué aux droits collectifs des francophones à une éducation de langue française. Nous y reviendrons dans les derniers chapitres de cette thèse.

³²⁵ ACFA, « Le gouvernement du Québec veut-il la disparition des Franco-Albertains? », communiqué, [1989], p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1995.458.172.

³²⁶ Guy Matte à Robert Bourassa, Claude Ryan à Gil Rémillard, 11 mai 1989, CRCCF, Fonds FFHQ, C84-21/3/14 ; Guy Matte aux présidents, 17 mai 1989, CRCCF, Fonds FFHQ, C84-19/5/4 ; Guy Matte, président de la FFHQ, « Sujet : Mémoire du Procureur général du Québec dans l’affaire Mahé c. Reine », 17 mai 1989, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.29.

³²⁷ ACFA, « Le gouvernement du Québec veut-il la disparition des Franco-Albertains? », communiqué, [1989], PAA, Fonds ACFA, PR.1995.458.172.

³²⁸ Denis, « De coups de salauds et d’abandons », p. 139-140.

La loi 88 et les droits collectifs des Acadiens du Nouveau-Brunswick

Après l'échec référendaire du 22 mai 1980, les Acadiens se réengagent dans le processus de réforme constitutionnelle afin d'obtenir une meilleure reconnaissance et une autonomie plus large. L'assemblée extraordinaire de la SANB en mai 1980 affirme que « les Acadiens forment un peuple » et qu'« ils ont droit aux instruments (politiques, éducatifs, culturels, sociaux et économiques) devant leur permettre de contrôler eux-mêmes leur avenir collectif³²⁹ ». À l'image de la stratégie d'unité nationale de Pierre Elliot Trudeau qui culmine avec l'adoption de la *Charte*, le gouvernement du Nouveau-Brunswick cède à quelques-unes des demandes des Acadiens et adopte la *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick* (loi 88) en juillet 1981. Alors que Trudeau n'a jamais voulu reconnaître explicitement l'égalité de « communautés linguistiques », la loi 88 va beaucoup plus loin en ce sens.

Le gouvernement du Nouveau-Brunswick cherche notamment à supplanter les efforts des autonomistes liés au Parti acadien. Cette loi vient affirmer l'égalité de statut et l'égalité des droits et privilèges des deux communautés linguistiques. Elle innove en établissant des droits collectifs pour les Acadiens, et en leur garantissant des institutions scolaires, culturelles et sociales autonomes. La loi 88 est une modeste forme de reconnaissance collective des Acadiens, une première pour une collectivité francophone au Canada. Elle s'abstient toutefois de leur accorder le statut de « peuple ».

L'« égalité » qui existe est cependant loin de répondre aux besoins et aux attentes. Un mouvement contre le bilinguisme officiel de la province prend de l'ampleur. En juin 1980, le

³²⁹ SANB, « Assemblée générale annuelle », 1982, CEAAC, Fonds SANB, 42-19; Serge Dupuis et Mathieu Wade, *Rêves, contraintes et pressions : histoire de la Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick*, Québec, Éditions du Septentrion, 2023, p. 67.

gouvernement progressiste-conservateur de Richard Hatfield avait accepté la recommandation de l'opposition libérale de réévaluer la *Loi sur les langues officielles* provinciale (adoptée en 1969) dans le but de faire avancer le dossier de la dualisation des ministères. En fait, autre que les ministères de l'Éducation et des Pêches qui ont des sections françaises, les décisions continuent de relever de la majorité anglophone. Deux rapports (l'un en 1982 et l'autre en 1986) révèlent les insuffisances de la *Loi sur les langues officielles* : les services dans la langue française demeurent médiocres; le droit de travailler dans cette langue est souvent ignoré; la représentation des Acadiens et des francophones au sein de la fonction publique provinciale est insuffisante. Occupant désormais 28 % des postes dans la fonction publique, mais seulement 14 % des 3200 postes à Fredericton, les Acadiens sont privés d'un accès à des services égaux³³⁰. Hatfield refuse toutefois de procéder à une réforme qui tiendrait compte des recommandations³³¹. En fait, dans la province, l'opposition au bilinguisme officiel rejoint désormais 41 % des anglophones et 22 % des francophones en 1987. L'idée que les Acadiens sont en train de prendre d'assaut les rênes de l'État se répand. En 1986, le parti Confederations of Regions (CoR) — ouvertement contre le bilinguisme officiel — est créé. Dès son élection en octobre 1987, Frank McKenna s'active à calmer les tensions. Il s'intéresse surtout à créer des emplois et à la centralisation administrative, sans s'attarder sur la dualisation institutionnelle et les langues officielles³³².

³³⁰ La réévaluation de la LLO du Nouveau-Brunswick est confiée à une commission d'enquête provinciale dirigée par les juristes Michel Bastarache et Bernard Poirier. Le 7 mai 1982, ils déposent leur rapport à l'Assemblée législative. Hatfield prend 22 mois pour réagir au rapport Bastarache-Poirier : en mars 1984, il nomme sept députés pour former un comité consultatif qui mènera une consultation publique sur le rapport. Le rapport des députés J. Smith et Irène Guérette est déposé à l'Assemblée législative le 19 juin 1986. SANB, « Rapport annuel, 1984-1985 », 1985, p. 8, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.379; Sylvio Boudreau (directeur général adjoint SAANB), « Projet spécial : Concertation 1990 », juin 1990, p. 2, 8, CEAAC, Fonds SANB, 42.448.

³³¹ Sylvio Boudreau (directeur général adjoint SAANB), « Projet spécial : Concertation 1990 », juin 1990, p. 2, 8, CEAAC, Fonds SANB, 42.448.

³³² Le CoR est né d'une fusion de partis chrétiens et anglophiles. Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 105-111, 228.

Dans les négociations constitutionnelles entourant l'accord du lac Meech, la reconnaissance du peuple acadien devient ainsi un enjeu. Pour la SANB, l'accord ne ferait rien pour freiner l'assimilation des francophones et protéger la culture acadienne. Elle considère donc le contexte de réforme constitutionnelle comme un moment opportun pour obtenir un engagement explicite de l'État fédéral à l'égard des minorités françaises. En juin 1987, devant les audiences de la conférence constitutionnelle, la SANB réclame la « reconnaissance constitutionnelle [du] principe reconnu dans la loi 88³³³ ». La présence du Québec étant indispensable à la protection des droits des communautés francophones, elle souscrit à « la réintégration du Québec à la famille constitutionnelle et la reconnaissance du principe de société distincte³³⁴ ». Cependant, dans l'accord du lac Meech, explique-t-elle, l'égalité des collectivités est réduite à « une indéfinissable “expression française” des citoyens du Nouveau-Brunswick ». Tout comme le Québec, la communauté acadienne « constitue [...] une société distincte » par sa « langue bien vivante, des institutions tout à fait autonomes, une culture spécifique, une histoire à elle³³⁵. » La SANB — devenue la SAANB en 1988 — réfute la conception implicite du peuple acadien proposée dans Meech, qui le réduit à « une minorité culturelle parmi d'autres ». Elle choisit donc de ne pas appuyer l'accord dès ses débuts. Cette critique est d'ailleurs partagée par les communautés françaises ailleurs au pays qui voient l'expression « Canadiens d'expression française », comme faisant référence « aux personnes qui parlent le français » et non pas aux droits des collectivités francophones³³⁶.

³³³ SANB, « Les Acadiens du Nouveau-Brunswick et les droits linguistiques dans la constitution Canadienne. Mémoire soumis au gouvernement du Nouveau-Brunswick à l'occasion de la conférence constitutionnelle de juin 1987 », 10 juin 1987, p. 2-3, CEAAC, Fonds SANB, 42-465.

³³⁴ SANB, « Mémoire présenté par la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick au Comité spécial de l'Assemblée législative du Nouveau-Brunswick sur l'Accord Constitutionnel de 1987 », octobre 1988, p. 1-2, CEAAC, Fonds SANB, 42.458.

³³⁵ *Ibid.*, citations aux p. 15 et 16.

³³⁶ *Ibid.*, p. 12. La SANB change de nom pour devenir la Société des acadiens et des acadiennes du Nouveau-Brunswick en 1988.

En vue d'« amadouer » les minorités de langue officielle, c'est-à-dire les francophones hors Québec et les Anglo-Québécois, le gouvernement Mulroney lance une réflexion sur la refonte de la LLO. Alors que la LLO de 1969 conférait un statut officiel à l'anglais et au français dans le cas des organismes et institutions relevant de la compétence fédérale, elle est abrogée en 1988. La nouvelle LLO déclare l'engagement du gouvernement du Canada à favoriser l'épanouissement des communautés de langue officielle en situation minoritaire et à appuyer leur développement, ainsi qu'à promouvoir la pleine reconnaissance et l'usage du français et de l'anglais dans la société canadienne³³⁷. La refonte de la LLO et l'investissement de l'État fédéral par la création de nouveaux programmes dédiés aux communautés (les Ententes Canada-communautés, par exemple), annoncent des changements dans la relation que les minorités entretiennent avec l'État fédéral pour la prochaine décennie.

Le contexte socio-politique lié à la révision de la LLO (aux niveaux provincial et fédéral) et à l'accord du lac Meech, fait en sorte que les Acadiens voient la nécessité de se concerter pour faire reconnaître leurs droits collectifs devant la loi, et pour inscrire leur légitimité dans la Constitution³³⁸. La SANB initie ainsi un effort de concertation auprès des organismes acadiens³³⁹. Le 15 août 1988, plus d'une trentaine d'organismes francophones signent le protocole d'appui à l'enchâssement de la loi 88 dans la Constitution canadienne lors d'une cérémonie officielle à Caraquet. Les Acadiens veulent ainsi être en mesure de créer une structure pour soutenir leur projet de former, à l'intérieur du Nouveau-Brunswick, une société distincte, dotée d'un réseau

³³⁷ *Loi sur les langues officielles* du Canada, LRC (1985), ch. (4^e suppl.). La Partie VII impose aux institutions fédérales l'obligation de mettre en place des « mesures positives » pour favoriser le maintien et l'épanouissement des minorités linguistiques officielles.

³³⁸ Sylvio Boudreau (directeur général adjoint SAANB), « Projet spécial : Concertation 1990 », juin 1990, p. 2, 8, CEAAC, Fonds SANB, 42.448.

³³⁹ SANB, « Bref historique de la concertation des organismes acadiens et francophones au cours des dernières années », 9 juin 1989, p. 1, 3-4, CEAAC, Fonds SANB, 42.447; SANB, « Concertation '87. Concertation des organismes acadiens et francophones pour la relance du dossier linguistique », septembre 1987, p. 103, CEAAC, Fonds SANB, 42.446.

d'institutions « façonnées selon [leur] caractère particulier³⁴⁰ ». Lors des audiences publiques sur l'Accord constitutionnel, le message des Acadiens est donc unanime. À l'hiver 1989, lorsqu'elle se présente devant le Comité spécial de l'Assemblée législative du Nouveau-Brunswick sur l'Accord constitutionnel de 1987, la SANB propose la ratification simultanée, au Parlement fédéral, de l'accord du lac Meech et d'un « accord parallèle », qui enchâsserait la loi 88 dans la Constitution canadienne³⁴¹. La jurisprudence n'étant toujours pas concluante sur le droit à la gestion scolaire, l'enchâssement du principe de l'égalité des communautés linguistiques au Nouveau-Brunswick garantirait l'application de l'article 23 et la concrétisation de la dualité scolaire complète. La SANB appuie également le renforcement de l'article 23 pour garantir l'accès aux écoles de langue française et leur gestion, ainsi que la promotion de la dualité nationale³⁴².

Initialement en faveur de l'Accord, le Premier ministre McKenna demande que le « caractère fondamental » de sa province soit reconnu, tout autant que celui du Québec, et que l'Accord assure la « préservation » et la « promotion » des « droits essentiels » des francophones hors Québec. En mars 1990, McKenna acceptera les cinq conditions du Québec mais insérera dans sa proposition une condition voulant que les autres provinces acceptent un accord parallèle. Même s'il entérine l'accord, il est déjà trop tard. Au Manitoba et à Terre-Neuve, Gary Filmon et Clyde Wells refusent de ratifier l'entente. Le gouvernement Bourassa avait invoqué la clause dérogatoire

³⁴⁰ ACSFNB, « Mémoire présenté au comité spécial de l'Accord constitutionnel de 1987 », janvier 1989, p. 6, CEAAC, Fonds ACSFNB; Norbert Roy, SANB, « Rapport d'évaluation, Forum de concertation 89 », juillet 1990, p. 5, CEAAC, Fonds SANB, 42.447.

³⁴¹ SANB, « Mémoire présenté par la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick au Comité spécial de l'Assemblée législative du Nouveau-Brunswick sur l'Accord Constitutionnel de 1987 », octobre 1988, p. 17-18 et 23, CEAAC, Fonds SANB, 42.458.

³⁴² ACSFNB, « Résumé de la position de l'ACSFNB sur l'Accord du Lac Meech », janvier 1989, p. 9-12, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0138; ACSFNB, « Mémoire présenté au comité spécial de l'Accord constitutionnel de 1987 », janvier 1989, p. 5, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0138; Léon Richard, « La politisation de l'École acadienne : Ce qui se passe chez-nous, au Nouveau-Brunswick. Colloque et Assemblée annuelle de l'Association acadienne pour l'administration de l'éducation », 29 septembre 1988, p. 7, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0415.

pour invalider une décision de la Cour suprême sur l'inconstitutionnalité de la disposition de la *Charte de la langue française* obligeant l'affichage commercial unilingue français³⁴³.

Récapitulons donc cette première section. Dans les négociations constitutionnelles, le gouvernement fédéral a peut-être sacrifié « [t]he future of Canada's official language minorities [...] on the altar of Québécois nationalism, expansive provincial rights³⁴⁴ », comme l'estime l'historien Michael Behiels. Entre 1982 et 1989, le nouveau régime linguistique canadien permet toutefois aux communautés francophones d'apporter le dossier politique des langues officielles dans l'arène judiciaire. Paradoxalement, la *Charte* en vient à favoriser la mobilisation des francophones autour des questions scolaires par le biais des tribunaux. Représentant des communautés diversifiées aux niveaux géographique, culturel, linguistique et politique, le réseau associatif franco-canadien réclame le droit collectif des francophones à une éducation dans leur langue et à la gestion de cette éducation. Le contexte lié à la réforme constitutionnelle que constitue l'accord du lac Meech s'avère un moment opportun pour obtenir un engagement explicite de la part de l'État fédéral à l'égard des minorités françaises. Les Acadiens chercheront, pour leur part, à consolider leur espace public et politique en enchâssant leur reconnaissance constitutionnelle dans la *Charte* — ce qu'ils obtiendront en 1993. Même si les francophones réussissent à consolider leurs espaces juridiques, politiques et symboliques au Canada par le biais des tribunaux, il ne faut pas négliger pour autant les luttes politiques pour l'éducation en français qui révèlent la transformation du projet de société auquel ils adhèrent.

3.2 Les communautés françaises face aux instances politiques

³⁴³ Les premiers ministres de l'Ontario et de la Nouvelle-Écosse l'appuient Les premiers ministres Gary Filmon du Manitoba et Don Getty de l'Alberta avancent que l'accord parallèle ne fournit pas une formule acceptable pour la réforme du Sénat. Voir Behiels, *La francophonie canadienne*, p. 284-289.

³⁴⁴ *Ibid.*, p. 323.

Au cours des années 1970 et au début des années 1980, la plupart des provinces mettent en place des structures pour soutenir les programmes de subventions du fédéral (par le biais du PLOE) et pour développer l'éducation dans la langue de la minorité. Selon Matthew Hayday, les programmes et les politiques linguistiques établis par le gouvernement Trudeau ont permis aux communautés minoritaires acadiennes et canadiennes-françaises de développer des systèmes d'éducation en jetant les bases des droits à l'éducation contenus dans l'article 23. Ces programmes ont non seulement garanti les droits à l'instruction de langue française, mais ils ont aussi considérablement élargi l'accès à l'enseignement du français langue seconde, par le biais du secteur innovant de l'immersion³⁴⁵. Or, à travers le pays, les programmes de français langue seconde et d'immersion sont souvent financés au même niveau — et même à un niveau plus élevé — que l'enseignement dans la langue de la minorité officielle. L'adoption de la *Charte* en 1982 et l'inclusion des droits à l'instruction dans la langue de la minorité à l'article 23, imposent toutefois un nouveau cadre juridique et constitutionnel pour gérer la question linguistique et le développement de l'éducation³⁴⁶. À la lumière des poursuites judiciaires que nous avons abordées, nous réfléchissons maintenant sur la concrétisation des droits des minorités de langue française à des « établissements de langue officielle » à l'intérieur des divers contextes provinciaux.

Notre examen des revendications politiques du réseau associatif franco-canadien auprès des gouvernements provinciaux nous permet de lier leur recherche d'autonomisation institutionnelle, et dans le cas de l'Acadie, d'autonomisation politique, à la consolidation de leur espace public. Afin de bien transmettre les spécificités propres à chaque collectivité provinciale, nous proposons

³⁴⁵ Le Québec, bien qu'il ait restreint l'accès à ses programmes d'enseignement en anglais, les maintient pour sa communauté linguistique minoritaire. Matthew Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow: Official Languages in Education and Canadian Federalism*, Kingston et Montréal, McGill-Queen's University Press, 2005.

³⁴⁶ Martel, « Les droits scolaires des minorités de langue officielle au Canada »; Behiels, *La francophonie canadienne*; Martel et Pâquet, *Langue et politique au Canada et Québec*.

une étude en quatre temps pour correspondre aux provinces étudiées dans cette thèse. Alors qu'en Ontario, l'idée de la gestion scolaire rallie la communauté depuis les années 1970, et ce, tout en polarisant les opinions, au Nouveau-Brunswick, le rapport Finn-Elliott de 1979 recommande la création d'un réseau de conseils scolaires francophones et anglophones à la grandeur de la province, les deux communautés linguistiques étant libres, en principe, de gérer leurs écoles. Dans l'Ouest, l'obtention d'une structure scolaire exclusivement française n'étant pas envisageable initialement, les Franco-Manitobains et les Franco-Albertains n'affichent pas une volonté claire de développer un réseau scolaire complet. La teneur de leurs revendications changera toutefois au fil de la décennie.

3.2.1 Les Acadiens et la dualité complète au Nouveau-Brunswick

Au début des années 1980, les Acadiens réussissent à obtenir de la majorité anglophone la reconnaissance d'une certaine dualité dans le domaine de l'éducation, et ce à tous les niveaux, de la petite école au conseil scolaire, et du conseil scolaire au ministère de l'Éducation. L'éducation est le secteur où la dualité administrative et institutionnelle est la plus développée. Cependant, cette dualité laisse plusieurs problèmes dans l'ombre. Les structures du système scolaire public du Nouveau-Brunswick et du ministère de l'Éducation renferment des entraves politiques et administratives qui empêchent les Acadiens d'avoir un véritable contrôle sur leur système d'éducation. Les Services financiers et administratifs, la Direction de la planification et du développement au ministère de l'Éducation sont toujours sous le contrôle de la majorité anglophone. Le ministre de l'Éducation à l'époque, Charles Gallagher (1976-1982), est anglophone et se fait à la fois l'arbitre et le porte-parole des besoins des Acadiens et des anglophones.

C'est à l'intérieur du nouveau régime linguistique de la province et du pays que les Acadiens envisagent leur développement et leur épanouissement collectif et institutionnel. En fait,

étant donné les dispositions de la nouvelle loi 88 prévoyant l'égalité des deux communautés, et dans le but de se constituer en « peuple distinct », les Acadiens poursuivent des revendications pour obtenir la dualité complète et réelle au ministère de l'Éducation³⁴⁷. Les politiques de l'État provincial et de l'État fédéral ont toutefois des retombées importantes sur les représentations identitaires des Acadiens. Selon Julien Massicotte, les Acadiens constituaient une communauté nationale à la recherche d'un projet d'autonomie essentiellement politique. La CONA, en 1979, représente à son avis le moment culminant de ce projet. Au courant des années 1980, soutient-il, la référence engendre « un glissement vers une conception apolitique de l'acadianité³⁴⁸ ». Joseph Yvon Thériault soutient, pour sa part, que l'aspiration des Acadiens à l'égalité avec la communauté anglophone a favorisé l'« expropriation » de la société civile acadienne au profit de l'État provincial ». Enfin, pour Michelle Landry, l'intégration de la société civile acadienne à l'État provincial entraîne une certaine perte d'autonomie (idéologique, politique et financière) tout en occasionnant de nouvelles possibilités³⁴⁹. Dans les prochaines pages, nous tenterons donc de montrer comment les divisions engendrées par l'essor d'un nationalisme civique et d'un néonationalisme acadien façonnent le développement du réseau institutionnel acadien dans le domaine de l'éducation. Nous nous intéressons à savoir comment la communauté acadienne envisage son maintien par le biais de l'institution scolaire.

³⁴⁷ Ronald LeBreton, « L'éducation, une décision politique. Présentation par Ronald LeBreton, directeur général de l'AEFNB à l'occasion du colloque éducation organisé par la SNA », 22, 23 et 24 octobre 1982, p. 7, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.162.

³⁴⁸ Julien Massicotte, *L'Acadie du progrès et du désenchantement. 1960-1994*, Thèse de doctorat, Québec, Université Laval, 2011, p. 315. Voir aussi Pierre Foucher, « Thèmes centraux et évolution de la pensée acadienne au N.-B. en matière constitutionnelle. Document de travail présenté en vue de l'Assemblée annuelle de la SANB », 1982, p. 12, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.384.

³⁴⁹ Voir Michelle Landry, *L'Acadie politique : histoire sociopolitique de l'Acadie du Nouveau-Brunswick*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2015; Thériault, *L'identité à l'épreuve de la modernité*, p. 99; Éric Forgues, « La gouvernance des communautés francophones en situation minoritaire et le partenariat avec l'État », *Politique et Sociétés*, vol. 29, n° 1 (2010), p. 71-90.

« Pour un nouveau contrat social » entre francophones et anglophones

Le ralliement d'une partie des membres de la SANB autour du projet d'une province acadienne lors de la CONA de 1979 avait fait entrer l'organisme dans une crise profonde concernant son orientation. La volonté autonomiste de certains devient un enjeu du projet constitutionnel des libéraux fédéraux. La SANB est donc contrainte de changer sa posture politique pour éviter de compromettre ses subventions fédérales, dont elle dépend de plus en plus³⁵⁰. Des tensions naissent ainsi menant à la restructuration et à la décentralisation de la SANB. Le contexte d'une récession montante et la réduction de la taille de l'enveloppe reçue du fédéral contribuent également à sa restructuration³⁵¹.

À son Assemblée générale de 1980 à Shippagan, 15 conseils régionaux sont créés³⁵². Cette structure met toutefois en relief les disparités régionales entre le Nord-Ouest, le Sud-Est, le Nord-Est et le Sud-Ouest et pose obstacle à une intervention concertée vers un projet politique. En fait, l'influence des sections et les ressources qui leur sont affectées font l'objet de débats³⁵³. Certaines régions sont plus autonomistes, dont le Nord-Est; le Nord-Ouest et le Sud-Ouest le sont beaucoup moins. Dans le Sud-Ouest, la population est plus diversifiée et dans le Nord-Ouest, le « brayon » et l'identité brayonne font référence à une histoire culturelle distincte. Plusieurs organismes tentent d'ailleurs d'éliminer le terme « acadien » du discours afin de « gérer » cet écart des représentations. Dans le Sud-Ouest et dans le Nord-Ouest, on préfère le terme « francophone ». La SANB aura à

³⁵⁰ Lettre de Michèle Caron (présidente), Denise Laviolette (vice-présidente), Jean D'Arc Daigle (conseillère) et Monique Gauvin-Chouinard (conseillère), à Aurèle Thériault, directeur général de la SANB, 3 mars 1982, p. 2-4, CEAAC, Fonds SANB, 42.343.

³⁵¹ L'État fédéral tranche 10 % entre 1979 et 1981, en raison des tensions constitutionnelles et les difficultés de la CONA. Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 76-80.

³⁵² Lettre de Michèle Caron (présidente), Denise Laviolette (vice-présidente), Jean D'Arc Daigle (conseillère) et Monique Gauvin-Chouinard (conseillère), à Aurèle Thériault, directeur général de la SANB, 3 mars 1982, p. 1, CEAAC, Fonds SANB, 42.343.

³⁵³ SANB, « LA SANB.... Document de réflexion sur son orientation et les moyens d'intervention », mai 1983, p. 3-5, CEAAC, Fonds SNA, 41-43-377. En fait, les intérêts des sections divergent considérablement. Alors que les sections de Saint John et de Fredericton se préoccupent principalement de recruter des membres, celles des milieux majoritaires s'intéressent au développement institutionnel. Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 101.

s'investir dans « la revitalisation du concept “Acadie” », expliquent les historiens Serge Dupuis et Mathieu Wade³⁵⁴. Au sein de la SANB, il existe donc, semble-t-il, un écart important entre les représentations des francophones du Sud-Ouest, s'inscrivant comme une communauté linguistique, et ceux du Nord-Est, s'inscrivant comme « peuple ».

Lors de l'Assemblée générale de 1982, les leaders de la SANB s'engagent à trouver une méthode de développement leur permettant de faire passer les Acadiens du statut de communauté linguistique à celui de peuple distinct à l'intérieur des structures politiques du Nouveau-Brunswick³⁵⁵. Dès 1983, la SANB envisage une réorientation de son action dans ce sens. S'occupant auparavant, et exclusivement, « de culture, d'éducation et de langue », elle devient une porte-parole sur les « problèmes économiques, politiques et sociaux³⁵⁶ ». L'année suivante, en février 1984, elle dévoile son document d'orientation, « Pour un nouveau contrat social 1984-1989 », le fruit de la réflexion de son Comité d'orientation³⁵⁷. S'inscrivant dans l'esprit de la loi 88, ce « contrat », selon la SANB, est une entente vis-à-vis d'« un nouveau partage des pouvoirs » qui impliquera de « réorganiser les structures politiques du Nouveau-Brunswick pour respecter cette égalité³⁵⁸ ». Le programme de la SANB accorde une attention particulière à la reconnaissance juridique et, de fait, de l'égalité entre les deux communautés, la « création de structures distinctes » au sein des ministères et de structures institutionnelles homogènes (dans les domaines culturels et

³⁵⁴ Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 122; SANB, « Vers un nouveau contrat social. Rapport annuel 1983-84 », 16 mai 1984, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.378.

³⁵⁵ SANB, « Assemblée générale annuelle », 1982, CEAAC, Fonds SANB, 42-19; SANB, « Pour un nouveau contrat social : plan d'action 1984-1989 », 1984, p. 4, CEAAC, Fonds SANB, 42-21.

³⁵⁶ Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 94.

³⁵⁷ SANB, « Spécial : Nouveau contrat social (Bulletin) », 18 mai 1984, p. 1, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.378; Denis Losier, SANB, « Comité d'orientation de la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick », compte rendu, 3 février 1983, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0122.

³⁵⁸ SANB, « Pour un nouveau contrat social : plan d'action 1984-1989 », 1984, p. 9, CEAAC, Fonds SANB, 42-21.

de l'éducation, entre autres) et au rapprochement entre les régions dans le but d'unifier les Acadiens sous un seul projet de société³⁵⁹.

L'Assemblée générale de juin 1984 devait permettre aux délégués de valider le document ou d'y apporter des modifications. Lors de l'Assemblée, le président de la SANB, Jean-Guy Vienneau, soutient que les réalités démographiques, culturelles et sociales des « deux principales nations » justifient la dualité dans les institutions de la province³⁶⁰. Pour y arriver,

[j]e fais appel de façon particulière, aux forces vives du Nord-Ouest, qu'ils se disent Acadiens, francophones ou Brayons. Si 100 ans passé le destin de l'histoire nous a séparé[s] en plaçant la distance géographique entre nous, il est essentiel, aujourd'hui, que nous puissions situer notre destiné[e] dans le même couloir. Sans le poids de la francophonie du Nord-Ouest, sa fierté et son authenticité, la justification autonomiste acadienne n'aurait pas de sens. En reconnaissant votre personnalité propre, nous jetons les bases d'une unité franche sans uniformité. Et ce point est important, car avant de négocier un nouveau contrat social avec les anglophones de la province, il nous faut établir un contrat social entre nous [...]³⁶¹.

La SANB prévoit, en quelque sorte, ériger une « province acadienne de l'intérieur en construisant une société parallèle complète³⁶² ». Pour y arriver, la SANB devra désormais respecter les particularités régionales et le pluralisme d'opinions. La conciliation des divers intérêts mise de l'avant jouera-t-elle contre l'élaboration d'un projet national rassembleur? Contribuera-t-elle à diluer l'identité acadienne? Comment cela se reflétera-t-il dans le dossier scolaire?

La gestion scolaire et l'assaut contre les programmes d'immersion

Pour la SANB, la loi 88 permet d'entamer le processus d'autonomisation en commençant par l'implantation de la gestion scolaire francophone. Les conseils scolaires de langue française

³⁵⁹ SANB, « Vers un nouveau contrat social. Rapport annuel 1983-84 », 16 mai 1984, p. 8-9, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.378.

³⁶⁰ SANB, « AGA 1984, Présentation de Jean-Guy Vienneau, Président SANB », plénière, 2 juin 1984, p. 8-9, CEAAC, Fonds SANB, 42-21.

³⁶¹ *Ibid.*, p. 10b. Voir Philippe Volpé, « La brayonnité, la brayonnité?!? : référence madawaskayenne en chantier, 1785-2014 », *Acadiensis*, vol. XLIV, n° 1 (hiver/printemps 2015), p. 64-90.

³⁶² SANB, « Spécial : Nouveau contrat social (Bulletin) », 18 mai 1984, p. 12, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.378.

sont ainsi vus comme des instances où les Acadiens peuvent exercer un véritable pouvoir politique. L'esprit de la loi 88 oblige d'ailleurs le gouvernement de répondre aux pressions des francophones. Alors qu'à Bathurst (1976), Dalhousie (1979) et Campbellton (1980), la SANB et les acteurs communautaires ont revendiqué d'arrache-pied la division des conseils bilingues, à Grand-Sault, la loi 88 est tout de suite invoquée par la SANB pour défendre la gestion scolaire. En fait, outre le Québec, le Nouveau-Brunswick est la seule province qui, au moment de l'adoption de la *Charte* en 1982, se conforme déjà aux obligations de l'article 23 en matière d'offre et de gestion scolaire. Grâce aux efforts de la nouvelle Association des conseillers scolaires francophones du Nouveau-Brunswick (ACSFNB), en collaboration avec des organismes francophones, la loi scolaire est amendée dans le sens des principes énoncés dans le rapport Finn-Elliott de 1979. Le 18 juin 1981, l'Assemblée législative du Nouveau-Brunswick modifie la loi scolaire pour remplacer les systèmes bilingues par des conseils scolaires majoritaires et minoritaires, répartis sur une base linguistique³⁶³. Le système d'enseignement public francophone du Nouveau-Brunswick en vient à être administré localement par un réseau de 15 conseils scolaires francophones : 12 conseils dans les régions où ils sont majoritaires et 3 dans les régions où ils sont minoritaires, c'est-à-dire Fredericton (no 51), Saint-Jean (no 52) et la région de la Miramichi, Chatam-Newcastle (no 53)³⁶⁴. Il s'agit d'un gain important pour le peuple acadien.

Malgré les modifications apportées à la loi scolaire, une confusion s'installe en ce qui concerne l'accessibilité aux programmes d'immersion. Le conseil scolaire de langue anglaise de Grand-Sault (no 50) (dans la région Nord-Ouest de la province) offre un enseignement en français à des francophones à l'intérieur d'un programme d'immersion, « Extended core french ». Le

³⁶³ Paul Losier, « Historique », 1986, p. 5, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0076.

³⁶⁴ Ministère de l'Éducation, « Bref historique de l'enseignement public au Nouveau-Brunswick (1871-1982) », mars 1982, p. 16-18, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0319.

programme constitue, en quelque sorte, une échappatoire pour maintenir un accès pour des élèves francophones. Le conseil s'attire ainsi des plaintes des parents de la région qui considèrent l'admission des élèves francophones à des écoles anglaises comme une source de division des effectifs scolaires. La cause est portée à l'attention de la SANB et de l'ACSFNB, entre autres, qui tentent de convaincre le conseil scolaire de cesser cette pratique, et le ministre de l'Éducation, de corriger la situation. Les négociations n'ayant mené à aucun accord, l'ACSFNB et la SANB intentent une poursuite judiciaire contre le conseil scolaire³⁶⁵.

Le procès débute le 11 octobre 1982 et il porte sur la question suivante : « Est-ce qu'un conseil scolaire anglophone a le droit de dispenser des cours d'immersion française à des élèves francophones à l'intérieur de ses écoles anglaises alors qu'il existe un conseil scolaire francophone et des écoles francophones offrant de l'enseignement en français sur le même territoire? » Rendue le 24 juin 1983, la décision du juge Guy Richard de la Cour du Banc de la Reine du Nouveau-Brunswick confirme que le conseil scolaire anglophone de Grand-Sault peut accepter des élèves francophones dans son secteur régulier, mais pas dans le programme d'immersion offert aux anglophones. Cette « victoire » pour les Acadiens ne sera toutefois que de courte durée. Le débat est relancé sur la place publique lorsque l'Association of Parents for Fairness in Education de Grand-Sault est créée en novembre 1983. Avec le conseil scolaire de la région, elle plaide pour le libre choix en enseignement, et obtient le droit d'être entendu comme partie. Elle porte le jugement Richard en appel en mai 1984³⁶⁶. Pour défendre la victoire que constitue le jugement Richard, la SANB et l'ACSFNB présentent à la Cour Suprême du Canada une motion pour rompre l'avis d'appel. Elles plaident que le juge a une connaissance insuffisante du français pour comprendre la

³⁶⁵ ACSFNB, « Procès de Grand-Sault, Décision du Juge Guy Richard », 24 juin 1983, p. 1-3, 7, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0159.

³⁶⁶ *Ibid.*, p. 2-3.

cause sur l'immersion française dans toute sa complexité. Le 1^{er} mai 1986, la Cour suprême du Canada tranche que les juges qui traitent de causes dans une langue officielle ne sont pas obligés de connaître les deux langues officielles. Elle rejette ainsi l'appel de la SANB³⁶⁷.

La SANB et l'ACSFNB sont de l'avis que l'appel n'est qu'une façon détournée de maintenir un système d'écoles bilingues alors que le rapport Finn-Elliott de 1979 avait clairement énoncé la nécessité de réformer la structure scolaire provinciale pour éliminer ce système³⁶⁸. Si les francophones choisissent volontairement de fréquenter un programme d'immersion, n'est-ce pas un signe qu'ils ne valorisent pas la langue française et la culture acadienne et éprouvent une ambivalence vis-à-vis de la valeur des écoles acadiennes? Peut-on donc y repérer la volonté de certains francophones de la région de Grand-Sault de se désengager vis-à-vis de la représentation acadienne? Souhaitent-ils s'identifier à la francophonie dans le sens d'une communauté ethnique ou linguistique? En soi, cela représente une preuve du manque de cohésion vis-à-vis d'un projet de société acadien à revendiquer auprès des instances politiques.

Un ministère acadien de l'Éducation, des Loisirs et de la Culture

Dès 1981, l'instauration de la dualité au sein du ministère de l'Éducation est vue par les organismes comme étant un fait majeur pour le développement et l'autonomisation de la communauté acadienne à l'intérieur du cadre provincial. En songeant au contrôle qu'ils ont sur leurs institutions et aux outils de développement qu'ils ont à leur disposition, les Acadiens sont insatisfaits des pouvoirs mitigés qu'ils détiennent dans le domaine de l'éducation. En fait, la dualité

³⁶⁷ ACSFNB, « Rapport annuel 1985-1986 », 1986, p. 61, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0518; ACSFNB, « Rapport du directeur général présenté à la troisième réunion du CA les 25 et 26 mai 1984 », 26 mai 1984, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0019; SANB, « Rapport annuel 84-85 », 1985, p. 6, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.379.

³⁶⁸ SANB, « Conflit scolaire de Grand-Sault - La SANB et les conseillers scolaires francophones devant la Cour suprême du Canada », bulletin, 25 mai 1984, p. 1, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.378.

qui existe au sein du ministère de l'Éducation depuis 1973 n'est pas complète. Les finances relèvent toujours d'un département bilingue et le ministre a tendance à favoriser son groupe linguistique. Désireuse de s'autonomiser, la communauté doit posséder tous les mécanismes de prises de décision en la matière et sur tout ce qui touche la langue et la culture. La SANB place « la création d'un ministère de langue française de l'éducation et de la culture », sur sa liste de priorités à son Assemblée générale en mai 1981³⁶⁹.

Dans une étude qu'elle mène en 1981-1982, la Conférence permanente des institutions acadiennes (CPIA) soulève les disparités entre les services disponibles dans les conseils scolaires francophones et anglophones du Nouveau-Brunswick³⁷⁰. Créée en 1981 par les représentants des principales associations et institutions de langue française dans la province, la CPIA devait répondre aux préoccupations d'information et de concertation des institutions acadiennes à vocation provinciale, en vue de soutenir un projet collectif acadien dans le contexte post-CONA³⁷¹. Dans son étude, le CPIA observe une inquiétude, chez les conseillers scolaires, à l'égard des disparités et de la tendance centralisatrice du ministère. L'ACSFNB déplore notamment « l'érosion des pouvoirs scolaires » et le « paternalisme » du ministère de l'Éducation en ce qui concerne le budget³⁷². Étant l'instance gouvernementale située le plus près de la population, les conseils

³⁶⁹ SANB, « Rapport annuel 1981-82 », 1982, p. 10, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.376.

³⁷⁰ CPIA, « Le programme de base dans les conseils scolaires francophones du Nouveau-Brunswick », 1982, p. 1-2, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.205.

³⁷¹ La CPIA est l'organisme parapluie d'une dizaine d'associations acadiennes: Activités-jeunesse, ACSFNB, AEFNB, SANB, SNA, Assomption Mutuelle-Vie, Centre de Promotion et de Diffusion de la culture, Conseil économique du Nouveau-Brunswick, Fédération des associations foyer-école (section française), Fédération des Caisses populaires acadiennes ltée, Fédération des Dames d'Acadie, Société des Jeux de l'Acadie, Université de Moncton. « Le conférence permanente des institutions acadiennes », Moncton, 24 avril 1981, p. 1-3, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.205.

³⁷² ACSFNB, « Mémoire présenté au Comité consultatif provinciale sur les langues officielles », 12 mars 1985, p. 16-17, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.28.

scolaires devraient être en mesure de déterminer les besoins, les objectifs et l'orientation des programmes d'études de langue française, soutient-elle³⁷³.

La position prise par le ministère de l'Éducation dans « l'affaire Hayes » à Dalhousie montre sa propension à s'ingérer dans un secteur relevant des compétences des conseils scolaires. Dans cette « affaire », un anglophone est admis à l'école française même s'il a échoué son test linguistique. Pour régler le problème qui divise le conseil scolaire, le ministre de l'Éducation nomme un enquêteur qui propose « la destitution du Conseil scolaire et l'appel à la création d'un nouveau conseil ». Selon la SANB, cela équivaut à une transgression du principe d'égalité et de l'autonomie des Acadiens dans le domaine de l'éducation. Et donc, pour éviter que cela se reproduise, la création d'un « ministère acadien de l'Éducation, de Loisir et de Culture au Nouveau-Brunswick³⁷⁴ » est suggérée.

En fait, bien que le rapport Bastarache-Poirier de 1982 concernant la révision de la LLO du Nouveau-Brunswick ait appuyé le principe de la dualité complète et qu'il ait exigé une restructuration du système administratif, le gouvernement de Richard Hatfield rejette le concept « de structures parallèles pour les ministères³⁷⁵ ». Il envisage plutôt une réorganisation administrative pour améliorer la livraison des services provinciaux. À l'automne 1982, poursuivant dans la lignée des réformes sociales et institutionnelles instituées par Robichaud dans les années 1960 en vue de moderniser l'appareil étatique provincial, Hatfield mandate la ministre de la Réforme, Brenda Robertson, d'examiner l'ensemble du secteur des affaires sociales, dont

³⁷³ ACSFNB, « Mémoire présenté à l'honorable Jean-Pierre Ouellet, ministre de l'Éducation, à l'occasion de la rencontre annuelle avec les membres du bureau de l'ACSFNB », avril 1986, p. 12, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0065.

³⁷⁴ Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 90 ; SANB, « Rapport annuel 1984-1985 », 1985, p. 6, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.379.

³⁷⁵ Richard Hatfield, « (Discours de) L'Honorable Richard Hatfield Premier ministre du Nouveau-Brunswick, Dépôt du rapport du groupe d'étude sur la révision de la Loi sur les langues officielles du Nouveau-Brunswick », 7 mai 1982, p. 3, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.340.

l'éducation, pour lui fournir des recommandations sur les améliorations à apporter aux services gouvernementaux. Dans le mémoire qu'elle présente à la ministre en mars 1984, la SANB recommande d'étudier sérieusement la création d'un ministère acadien de l'Éducation, des Loisirs et de la Culture, lequel permettrait de respecter la dualité linguistique et culturelle de la province³⁷⁶. L'ACSFNB appuie également la recommandation voulant un « système administratif basé sur le principe de dualité » dans tous les secteurs et à tous les niveaux³⁷⁷.

À la suite d'une centaine d'audiences et d'interventions publiques à travers la province entre 1983 et 1985, le Cabinet de la réforme publie, en avril 1985, une série de documents constituant l'orientation que le gouvernement du Nouveau-Brunswick entend adopter. Dans le domaine de l'éducation, le Cabinet recommande l'offre d'une nouvelle formation générale de base, l'instauration des standards d'excellence plus élevés et plus précis, un meilleur accès à l'ensemble de la clientèle scolaire (peu importe l'âge, le sexe, la langue, la religion, etc.) et l'offre de bons services de soutien. Cette réforme scolaire se veut donc d'abord une réforme d'ordre pédagogique, alors qu'il avait été question de réformes d'ordre administratif et structurel jusqu'à maintenant. La publication aux États-Unis, en avril 1983, du rapport de la Commission nationale sur l'excellence en éducation intitulé *A Nation at Risk — The Imperative for Educational Reform*, était venu, en quelque sorte, lancer le débat sur la réforme du système d'éducation au Canada. Cette commission avait été mandatée d'évaluer la « qualité de l'enseignement et de l'apprentissage » dispensés dans le système éducatif des États-Unis pour savoir s'il répond au besoin national d'une main-d'œuvre

³⁷⁶ SANB, « Rapport annuel 1984-1985 », 1985, p. 6-7, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.379.

³⁷⁷ ACSFNB, « Mémoire présenté au Comité consultatif provincial sur les langues officielles », 12 mars 1985, p. 3-5, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.28.

compétitive et s'il est comparable aux systèmes éducatifs des nations avancées. Au Nouveau-Brunswick, en particulier, on s'inspire explicitement du rapport³⁷⁸.

À la lumière des recommandations du Comité, le secteur francophone du ministère de l'Éducation annonce, en mars 1986, le nouveau modèle d'organisation de l'école secondaire, privilégiant l'établissement de standards d'excellence provinciaux³⁷⁹. Rassemblés en forum, les organismes en éducation s'entendent sur le fait que la réforme du Nouveau-Brunswick s'inscrit dans un mouvement au niveau du monde occidental qui valorise la formation générale de l'élève pour des fins socioéconomiques³⁸⁰. Initialement, l'ACSFNB veut retarder la réforme pour mieux la préparer et pour s'assurer qu'aucun acquis ne soit affecté. En consultation avec les 15 conseils scolaires francophones, elle vient à l'appuyer, en principe³⁸¹. L'AEFNB, pour sa part, appuie des améliorations au système d'éducation tout en se souciant de leurs répercussions sur les conditions de travail des enseignants³⁸². Elle réitère l'importance de la dualité et de l'autonomie en matière d'éducation pour permettre le développement des deux communautés³⁸³. L'idée de « l'excellence » soutenue par les instances dirigeantes provinciales n'est donc pas partagée de sitôt par la communauté acadienne. En fait, dans le contexte de la mondialisation, de la diversification des mouvements migratoires, de l'expansion capitaliste, de la mobilité des biens et des personnes, la

³⁷⁸ ACSFNB, « Mémoire présenté à l'honorable Jean-Pierre Ouellet, ministre de l'Éducation, à l'occasion de la rencontre annuelle avec les membres du bureau de l'ACSFNB », avril 1986, p. 3, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0065. David P. Gardner *et al.*, *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform A Report to the Nation and the Secretary of Education United States Department of Education*, Washington, DC, National Commission on Excellence in Education, avril 1983.

³⁷⁹ Ministère de l'Éducation, « La réforme de l'école secondaire francophone au Nouveau-Brunswick », 1986, p. 2-5, 18, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0109.

³⁸⁰ Ronald LeBreton, « Procès-verbal - Forum de l'éducation », 25 mars 1986, p. 2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0092.

³⁸¹ ACSFNB, « Mémoire présenté à Monsieur Frank McKenna, chef de l'opposition, à l'occasion de la rencontre avec les membres du bureau de l'ACSFNB », 17 avril 1986, p. 6, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0064.

³⁸² AEFNB, « Position de l'AEFNB sur la réforme scolaire suite à l'AGS du 24 janvier 1987 », bulletin, janvier 1987, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0109.

³⁸³ AEFNB, « Réaction de l'AEFNB au document du Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, Vers une Loi scolaire révisée et consolidée », septembre 1987, p. 5-6, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0327.

question de l'« excellence » commence à nourrir les débats et engage tranquillement un changement de paradigme dans le domaine de l'éducation.

À l'arrivée au pouvoir du gouvernement libéral de Frank McKenna en 1987, alors que l'opposition au bilinguisme officiel exacerbe les tensions entre les groupes linguistiques, des rumeurs commencent à circuler, laissant sous-entendre qu'il se préparait à abolir un des postes de sous-ministre au ministère de l'Éducation, mettant ainsi en doute la dualité existante en éducation et l'engagement de son gouvernement envers à cette dualité — rumeurs qu'il réfute³⁸⁴. Et donc, même si les Acadiens détiennent un degré de contrôle sur le développement de leur éducation et qu'ils jouissent de la concrétisation de leurs droits scolaires, ils n'ont toujours pas le contrôle qu'ils réclament en vertu de la loi 88 et de l'article 23 : ils n'ont pas le plein contrôle de leur système scolaire qui leur permettrait de construire une société parallèle au Nouveau-Brunswick. Ils poursuivront leurs revendications politiques dans ce sens. Or, comme nous le verrons dans les derniers chapitres de cette thèse, la fragmentation identitaire fait en sorte que la communauté acadienne a de la difficulté à s'entendre sur un seul projet collectif et éducatif à revendiquer.

3.2.2 Réticences et appuis à la gestion scolaire franco-manitobaine

Après l'adoption de la *Charte* en 1982, la SFM et la FPCP déploient des efforts considérables pour sensibiliser les parents à leurs droits constitutionnels et à la nécessité de poursuivre des contestations judiciaires pour concrétiser ces droits. Leurs efforts visent d'abord et avant tout à établir un consensus « sur la nécessité de récupérer un certain contrôle des écoles à l'intérieur du système public³⁸⁵ ». Disposant désormais de la décision de la Cour d'appel de

³⁸⁴ ACSFNB, « Mémoire présenté au Premier ministre, Monsieur Frank McKenna », 9 septembre 1988, p. 4-5, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0065 ; ACSFNB, « Communiqué de presse », 19 septembre 1988, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0083.

³⁸⁵ CDSS, « Rapport annuel », 1985, p. 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/801/1237.

l'Ontario, les organismes tâchent d'élaborer un ensemble de principes devant orienter leurs revendications politiques dans le dossier de la gestion scolaire. Ces principes devaient également être soumis au gouvernement provincial comme minimums acceptables. Notre examen des différentes positions adoptées par le réseau associatif nous permet toutefois de constater un manque de consensus parmi les acteurs communautaires franco-manitobains en ce qui concerne l'obtention de la gouvernance scolaire. En fait, dans leurs revendications politiques, les francophones n'attribuent pas la même importance à l'éducation française. Ils formulent leurs revendications comme formant tantôt une communauté nationale, tantôt une communauté ethnique.

Quel regroupement d'écoles franco-manitobaines?

Au printemps de 1984, les délégués présents à l'Assemblée générale annuelle de la SFM adoptent deux résolutions. La première est un appel à la collaboration lancé à tous les organismes d'éducation francophones pour élaborer un plan d'action dynamique en vue de l'obtention de la gestion scolaire. Les délégués adoptent également une résolution demandant à leurs dirigeants d'exercer des pressions sur le gouvernement néo-démocrate de Howard Pawley (1981-1988) en vue de créer une commission d'étude regroupant les organismes pour élaborer « des modèles de structures scolaires qui répondraient aux besoins des Franco-Manitobains³⁸⁶ ». Plus tard au cours de la même année, un échange de lettres entre la présidente de la FPCP, Michèle Lagimodière-Gagnon, et la présidente de la SFM, Gilberte Proteau, révèle toutefois certaines tensions entre les deux organismes en ce qui concerne le modèle à privilégier. À la réunion du CDSS tenue le

³⁸⁶ *Ibid.*, p. 3-4; CDSS, « Communiqué aux présidents des comités de parents », 30 novembre 1983, SHSB, Fonds SFM, 0089/111/20. Le gouvernement de Pawley réintroduit et consolide les droits de la langue française qui avaient été supprimés par le gouvernement de Thomas Greenway en 1890. Il est contraint de retirer la proposition de loi qui étendrait encore les services en langue française face à l'opposition généralisée du public. Barry Ferguson et Robert Wardhaugh, *Manitoba Premiers of the 19th and 20th Centuries*, Regina, University of Regina Press, 2010, p. 332-350.

23 octobre 1984, Proteau avait proposé d'abandonner « la poursuite d'une structure scolaire homogène autonome pour et par les francophones et [de] s'allier avec l'immersion pour ainsi créer une commission ou des commissions scolaires francophones (pour immersion et français)³⁸⁷ ». Alors qu'au Nouveau-Brunswick les intervenants communautaires insistaient sur l'importance de bien différencier les programmes d'immersion de ceux des écoles françaises, au Manitoba, la SFM semble proposer de confondre les deux programmes (si nécessaire). En fait, à la différence de la SANB, la SFM semble incapable de rejeter aussi clairement l'option immersion. Pour alléger les tensions, Proteau prétend que ce modèle n'était offert qu'à titre de suggestion, tout en insistant sur l'importance qu'il faut donner au système d'immersion étant donné qu'il connaît une croissance rapide dans la province³⁸⁸. Les différences de perception entre la SFM et la FPCP ne les empêcheront pas de poursuivre les discussions pour « réaffirmer conjointement la position de la francophonie face à l'école française en vue d'obtenir la gérance³⁸⁹ ».

La SFM ne semble toutefois pas convaincue de la nature et la structure de l'éducation française à adopter. L'année suivante, son conseil d'administration adopte une proposition selon laquelle on pourrait admettre des élèves anglophones dans les écoles franco-manitobaines s'ils réussissent des examens oraux et écrits en français et si leurs parents acceptent tous les principes sur lesquels repose l'école franco-manitobaine³⁹⁰. Il n'est pas précisé comment elle prévoyait vérifier leur adhésion. Or, cette remise en question du principe de l'homogénéité de l'école semble confirmer l'ambivalence grandissante de certains, et ce depuis les années 1970, vis-à-vis des finalités de l'éducation française.

³⁸⁷ Lettre de Michèle Lagimodière-Gagnon à Gilberte Proteau, 1^{er} novembre 1984, SHSB, Fonds SFM, 0089/136/22.

³⁸⁸ Gilberte Proteau à Michèle Lagimodière-Gagnon, 6 novembre 1984, SHSB, Fonds SFM, 0089/136/22.

³⁸⁹ Michèle Lagimodière-Gagnon à Gilberte Proteau, 1^{er} novembre 1984, SHSB, Fonds SFM, 0089/136/22.

³⁹⁰ SFM, « Proposition adoptée lors de la réunion du conseil d'administration de la SFM », 12 novembre 1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/138/10; SFM « Propositions concernant "l'éducation" faites et adoptées lors de l'assemblée annuelle de la Société franco-manitobaine », 2 mars 1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1024.

Dans le but de mieux concerter les efforts dans le dossier scolaire et dans celui touchant la gestion, le CDSS élargit sa base : des représentants des EFM, du Conseil jeunesse provincial et des Commissaires d'écoles franco-manitobains sont intégrés à ses rangs. En dépit des différentes considérations des organismes, ils réussissent néanmoins à adopter une position commune sur la gestion scolaire qu'ils présentent aux instances politiques en mars 1985. Le jugement de la Cour d'appel de l'Ontario ayant récemment sanctionné le principe de gestion scolaire pour les minorités linguistiques, le CDSS recommande à la ministre de l'Éducation, Maureen Hemphill, de modifier la *Loi sur les écoles publiques* pour la rendre conforme à l'article 23³⁹¹. Dans sa réaction au mémoire (qui arrive six mois plus tard), la ministre Hemphill crée un groupe d'étude, présidé par les sous-ministres adjoints Guy Roy et Glenn Nicholls, pour réviser la loi scolaire³⁹².

En vue de se présenter devant le comité Roy-Nicholls, les organismes du CDSS conviennent qu'il leur faut élaborer un modèle de gestion scolaire à proposer à la population et à la commission. En juin 1986, le CDSS partage un document de travail dans lequel il affirme que le principe d'un « «regroupement d'écoles franco-manitobaines» » dans des divisions homogènes doit être à la base de tout modèle. Il considère toutefois la possibilité d'inviter les écoles de français partiel (c'est-à-dire des écoles où le programme n'est pas complètement français) « à faire partie des nouvelles structure ». Enfin, pour donner à toutes les régions une certaine flexibilité, le CDSS revendique un amendement à la loi scolaire « qui permettrait le regroupement, mais ne l'imposerait pas³⁹³ ». La structure décrite s'inscrit donc, en quelque sorte, dans le même sens que les recommandations initiales de la SFM, voulant l'inclusion des écoles d'immersion et une plus

³⁹¹ CDSS, « Rapport annuel, 1985 », 31 janvier 1986, SHSB, Fonds SFM, 0089/772/908.

³⁹² CDSS, « «Vers l'accès, l'égalité et la gestion», mémoire présenté à Madame le ministre de l'Éducation, Maureen Hemphill », 21 mars 1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1026 ; Lettre de Lucille Blanchette à Maureen Hemphill, 17 octobre 1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1026 ; Lettre de Maureen Hemphill à Réal Sabourin, 15 octobre 1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1026.

³⁹³ CDSS, « Rapport annuel, 1985 », 31 janvier 1986, p. 7, SHSB, Fonds SFM, 0089/772/908 ; CDSS, « Re : Document de travail sur les positions du CDSS en 1986 », 20 juin 1986, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/801/1237.

grande ouverture aux anglophones et à ceux qui veulent apprendre la langue. Bien qu'il ne s'agisse que d'un document de travail, l'évolution de la pensée des intervenants en ce qui concerne la structure scolaire est révélatrice. Le regroupement d'écoles franco-manitobaines, tel que revendiqué, devrait rassembler des francophones qui veulent une éducation de langue française pour son contenu culturel et ceux qui n'y portent aucune considération particulière. Peut-il y avoir coexistence de ces deux mandats? Il s'agit, semble-t-il, des premiers indices d'un vent de changement dans la pratique scolaire au Manitoba français.

Un modèle de gestion scolaire à suivre pour les Franco-Manitobains

Alors qu'au Nouveau-Brunswick et en Ontario, les intervenants revendiquent une gestion scolaire complète, au Manitoba, l'on semble prêt à s'accommoder d'une gestion partielle, soit par l'élection de commissaires scolaires au conseil de la majorité. La poursuite judiciaire entamée en septembre 1986 marque un tournant dans cette revendication. En mars 1987, le CDSS crée le Comité ad hoc de planification de la gestion scolaire au Manitoba afin d'élaborer, dans le détail, le modèle à privilégier. Dans le rapport qu'il publie le 26 janvier 1988 et qu'il présente au ministre de l'Éducation du moment, Roland Penner, le Comité insiste sur le fait que l'absence de gouvernance par les Franco-Manitobains pose obstacle à l'application concrète de la loi scolaire. Les comités de parents francophones doivent sans cesse convaincre les commissaires de la majorité de la légitimité des besoins de leurs enfants³⁹⁴. Le Comité rapporte que le taux d'assimilation atteint un sommet de 34 % pendant les années 1970 avant de se stabiliser autour de 20 % dans les années 1980³⁹⁵. La gestion scolaire constitue, selon lui, une mesure réparatrice à cet effet. Il

³⁹⁴ Comité ad hoc de planification de la gestion scolaire au Manitoba, « La gestion des écoles: un modèle à suivre. Un modèle de gestion des écoles franco-manitobaines par la minorité linguistique », janvier 1988, p. 14, 30, SHSB, Fonds SFM, 0089/814/1369.

³⁹⁵ *Ibid.*, p. 30.

recommande donc que la loi scolaire soit modifiée de façon à « protéger la légitimité et la viabilité du regroupement francophone » par le biais « de l'enseignement en français langue première et de la gestion des écoles dispensant cet enseignement³⁹⁶ ». Le modèle de gestion retenu par le CDSS est celui d'un conseil scolaire francophone unique regroupant quatre régions responsables³⁹⁷. L'étude de Paul Ruest sur l'engagement des Franco-Manitobains à l'égard de l'éducation, produite en 1987, permet de constater que le « concept de la gestion des écoles par la minorité reçoit un appui important de la population francophone », notamment des EFM, qui regroupent environ 1000 enseignants des programmes d'enseignement de langue française et d'immersion, et des commissaires d'écoles franco-manitobaines provenant d'une douzaine de conseils ou districts scolaires³⁹⁸.

La question de la gouvernance scolaire devient d'ailleurs l'une des questions débattues par les congressistes lors des États généraux de la francophonie manitobaine en mars 1988. À la publication du premier rapport annuel de la SFM en 1986 — surprenant mais vrai —, le président de l'organisme, Réal Sabourin, avait fait remarquer que la Société rencontrait des critiques de son leadership depuis quelques années³⁹⁹. Les tensions qui avaient émergé avec la FPCP confirment, à plusieurs égards, la marge importante entre les objectifs priorisés par les parents et par la SFM. La tenue des États généraux annonçait ainsi un « examen de conscience collectif » pour les Franco-Manitobains⁴⁰⁰.

Dans son rapport des audiences des États généraux, Raymond-M. Hébert, politologue au Collège universitaire de Saint-Boniface, repère trois courants d'opinion sur la question de la gestion

³⁹⁶ *Ibid.*, p. 38-39.

³⁹⁷ *Ibid.*, p. 36-48, citation à la p. 44.

³⁹⁸ *Ibid.*, p. 14-17, citation à la p. 17.

³⁹⁹ SFM, « Rapport annuel 1985-1986 », 1986, p. 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/772/903.

⁴⁰⁰ Réal Sabourin, « Discours du président de la Société franco-manitobaine, Monsieur Réal Sabourin à l'occasion de l'Assemblée annuelle », 1^{er} mars 1986, p. 2, 5-6, SHSB, Fonds SFM, 0089/772/909.

scolaire. Tout d'abord, « [l]e plus grand nombre d'interventions (24) sur la question indique des craintes » et « un besoin d'avoir plus de renseignements sur l'idée d'une division scolaire française homogène⁴⁰¹ », explique-t-il. Le concept n'est pas rejeté en soi, mais dans certaines régions les réticences sont profondes. L'on semble craindre la pertinence de la gestion scolaire, son impact sur l'éducation de la langue seconde, ainsi que les dépenses associées à l'implantation d'une telle structure. D'autres intervenants endossent fortement l'idée d'une ou de plusieurs divisions scolaires françaises homogènes. Enfin, un troisième groupe d'intervenants appuie le principe de la gestion sans toutefois préconiser un modèle particulier⁴⁰².

Les revendications politiques des acteurs communautaires en vue de la concrétisation de leurs droits à la gestion scolaire, révèlent leur recherche du consensus. Elles confirment ainsi l'écart de plus en plus marqué dans les représentations à l'intérieur de la collectivité franco-manitobaine. Alors que certains valorisent l'homogénéité de la structure scolaire à créer, d'autres y attribuent moins d'importance. Pour les premiers, l'autonomisation institutionnelle de la minorité compte pour quelque chose; pour les seconds, l'intégration des élèves francophones à la société environnante est l'objectif priorisé⁴⁰³.

3.2.3 Les Franco-Albertains... et la lente marche vers la gestion scolaire

Au tournant des années 1980, contrairement aux Franco-Ontariens et aux Acadiens, les Franco-Albertains ne priorisent pas l'obtention de la gestion scolaire. En Alberta, les parents qui veulent davantage qu'un cours de français de base pour leurs enfants doivent les envoyer dans des écoles bilingues, dans des écoles d'immersion, et parfois dans des écoles françaises de la

⁴⁰¹ Raymond-M. Hébert, « États généraux de la francophonie manitobaine 1987-1988. Rapport », juillet 1988, p. 12, SHSB, Fonds SFM, 0089/2373/3707.

⁴⁰² CDSS, « Rapport annuel, 1988 », 1989, p. 4-14, SHSB, Fonds SFM, 0089/814/1369.

⁴⁰³ CDSS, « Vision Manitoba », document de travail, juin 1989, p. 2-4, SHSB, Fonds SFM, 0089/2069/1915.

Saskatchewan⁴⁰⁴. À prime abord, ce système semble répondre aux besoins en éducation d'une partie des parents franco-albertains en régions rurales, particulièrement de ceux qui habitent à l'extérieur d'Edmonton et de Calgary. L'ACFA fait donc campagne pour augmenter le nombre d'écoles bilingues et d'immersion et pour assurer le transport des enfants vers ces écoles⁴⁰⁵. L'urbanisation des Franco-Albertains augmente toutefois de façon spectaculaire, gonflée en partie par les milliers de migrants du Québec, dont les parents de l'Association Bugnet. Bien que ce ne soient pas que les migrants du Québec qui en viennent à revendiquer la gestion scolaire, bien évidemment, ceux-ci seront ceux qui défendront la cause le plus radicalement. En fait, ce sont eux qui entament une poursuite judiciaire contre le gouvernement et qui obtiennent un jugement favorable en 1990 dans l'affaire *Mahé*.

À la lumière de cette poursuite judiciaire, il importe d'examiner comment les intervenants conçoivent la concrétisation de leur droit à la gestion scolaire dans la province. Dans leurs démarches politiques auprès des gouvernements provinciaux progressistes-conservateurs de Peter Lougheed et Don Getty, les acteurs communautaires en arrivent-ils à s'entendre sur un modèle de gestion scolaire complète? Revendiquent-ils une structure en vue de se composer en tant que société culturelle et linguistique distincte, et donc à des fins sociétales?

Divisions idéologiques et résultats modestes

Dans un rapport que l'ACFA avait commandé en 1981 pour connaître les attentes de ses membres en matière d'éducation — que nous avons abordé dans un chapitre précédent —, on se

⁴⁰⁴ Gratien Allaire, « Pour la survivance : l'Association canadienne-française de l'Alberta », dans Monique Bournot-Trites (dir.), *Les outils de la francophonie : les actes du sixième colloque du centre d'études franco-canadiennes de l'ouest tenu à Richmond, Colombie-Britannique les 10 et 11 octobre, 1986*, Winnipeg, Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest, 1988, p. 80-84.

⁴⁰⁵ ACFA, « Document d'information sur l'éducation française », juin 1983, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.38 ; ACFA, « L'école française en Alberta, Position de l'ACFA », 7 juin 1983, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.38.

rend compte qu'un nombre de parents franco-albertains préfèrent les écoles bilingues ou d'immersion parce qu'ils craignent que des écoles homogènes n'empêchent leurs enfants d'apprendre l'anglais. L'ACFA cherche donc à appuyer à la fois les écoles homogènes et d'immersion, laissant le choix à ses sections régionales et aux groupes de parents⁴⁰⁶. Elle subit toutefois des pressions de l'Association Bugnet pour qu'elle s'engage sur la question des droits en matière de gouvernance scolaire. Accumulant les critiques et tentant de ménager la chèvre et le chou, semble-t-il, l'ACFA constitue un Comité provincial de l'éducation, à l'automne de 1983, auquel elle attribue un rôle de consultation sur la politique d'éducation. Plus particulièrement, le Comité doit l'informer sur l'élaboration des critères d'admission aux écoles établies en vertu de l'article 23 et sur la proposition d'un modèle de gestion scolaire⁴⁰⁷.

En août 1983, l'ACFA présente au ministre de l'Éducation, David King, trois « droits fondamentaux » qu'elle veut voir inscrits dans la *School Act* : le droit des parents francophones de faire instruire leurs enfants dans leur propre langue aux frais de l'État; leur droit à des classes de langue française dans des écoles de langue française; et, enfin, leur droit à la gestion de ces écoles⁴⁰⁸. Elle réitérera ces « droits fondamentaux » dans un énoncé de principe qu'elle présente à King en janvier 1984⁴⁰⁹. Or, cet énoncé ne fait qu'attirer de nouvelles promesses de la part du ministre : il promet d'exercer des pressions sur les conseils scolaires pour qu'ils respectent les droits prévus à l'article 23. Malgré cette réponse décevante, l'ACFA adopte une approche plutôt « bon-ententiste » en offrant sa collaboration au ministre dans l'espoir de faire avancer la cause⁴¹⁰.

⁴⁰⁶ Thérèse Perron, « Attentes des membres de l'Association canadienne-française de l'Alberta en matière d'éducation française », août 1981, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.06.

⁴⁰⁷ Bureau de l'éducation de l'ACFA, « Le comité provincial de l'éducation de l'ACFA », octobre 1983, p. 2-3, PAA, Fonds ACFA, PR.1990.580.95.

⁴⁰⁸ ACFA, « Mémoire présenté à l'honorable David King par l'Association canadienne-française de l'Alberta », 29 août 1983, p. 2-3, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.50.

⁴⁰⁹ ACFA, « Énoncé de principes », 10 janvier 1984, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.3.

⁴¹⁰ ACFA, « L'ACFA rencontre de nouveau le ministre de l'Éducation », communiqué, 8 mars 1984, PAA, Fonds ACFA, PR.1990.580.91

Son attitude change toutefois lorsque King partage une ébauche des propositions de modification de la *School Act* : l'ACFA déplore l'absence d'une définition du programme d'éducation français qui répondrait aux exigences de la *Charte* et, surtout, le caractère consultatif du rôle des parents dans ce programme⁴¹¹. Ayant accumulé de très modestes résultats dans les négociations avec le gouvernement, elle convient que les solutions envisagées par les deux parties s'inscrivent à des ordres différents⁴¹². L'ACFA revendique une structure scolaire en vue de se composer comme société culturelle distincte; la province tente de modeler le système scolaire pour la minorité linguistique selon sa conception du fédéralisme et des droits des minorités linguistiques.

Ce n'est toutefois qu'après l'arrêt de juillet 1985 de la Cour du Banc de la Reine que l'ACFA envisage plus concrètement la réalisation de la gestion scolaire pour les parents franco-albertains. Avec les pressions exercées par l'Association Bugnet, les dirigeants de l'ACFA s'engagent à renouveler ses efforts pour mobiliser les Franco-Albertains de toutes les régions. Lors de son Assemblée générale en septembre 1985, la FPFA est créée — mais ne verra officiellement le jour qu'en septembre 1986. Ensemble, elles partagent les dossiers de la gestion scolaire et des contestations judiciaires⁴¹³.

Au moment de la création de la Commission multiculturelle de l'Alberta par le gouvernement provincial en 1987, l'ACFA et ses régionales lui soumettent des mémoires dans lesquels elles font remarquer les difficultés à faire valoir les droits dont jouit la communauté francophone comparativement aux groupes ethnoculturels et aux communautés issues de

⁴¹¹ Lettre de Guy Goyette, président général de l'ACFA, à David King, 9 octobre 1984, p. 1-2. PAA, Fonds ACFA, PR.1990.580.90.

⁴¹² ACFA, « Un tout petit pas dans la direction... », communiqué, 26 novembre 1984, PAA, Fonds ACFA, PR.1990.580.94.

⁴¹³ ACFA et FPFA, « Entente entre l'Association canadienne-française de l'Alberta et la Fédération des parents francophones de l'Alberta en éducation », mai 1987, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.186.

l'immigration⁴¹⁴. Présidée par le député John Oldring, la Commission est établie pour fournir un cadre au gouvernement lui permettant d'élaborer des politiques et des programmes destinés à soutenir le multiculturalisme⁴¹⁵. Selon l'ACFA, le gouvernement mise sur la « confusion » qui existe « au sujet des “Canadiens français”; peuple fondateur, groupe culturel, communauté de langue officielle » « pour noyer les francophones dans le multiculturalisme⁴¹⁶. » L'ACFA recommande à la Commission multiculturelle qu'elle exige du gouvernement de l'Alberta qu'il « respect[e] et [mette] en œuvre complètement et immédiatement les droits reconnus [aux francophones] à l'article 23 de la Charte⁴¹⁷ ».

Lorsqu'il publie sa « Language Education Policy for Alberta » en novembre 1988, le ministère d'Éducation établit une distinction entre les programmes d'immersion française et les programmes d'enseignement pour francophones⁴¹⁸. Il s'agit d'un « très petit pas dans la bonne voie⁴¹⁹ », de soutenir l'ACFA. Le but du document, selon le gouvernement, était d'établir une orientation claire pour les actions futures dans le domaine de la politique linguistique, notamment les droits des Franco-Albertains prévus à l'article 23 de la *Charte*. Bref, bien qu'elle témoigne d'un engagement plus grand à l'égard de la reconnaissance des droits collectifs des francophones, il est difficile de saisir la marge à l'intérieur laquelle l'ACFA est prête à jouer pour l'obtention de la gestion scolaire.

⁴¹⁴ ACFA, « Mémoire présenté à la commission multiculturelle de l'Alberta », 8 décembre 1988, p. 5, 7-8, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.43.

⁴¹⁵ Elle a été créée par l'Alberta Cultural Heritage Amendment Act, adopté par la législature de la province de l'Alberta en 1987 et promulgué le 1^{er} avril 1988, qui « reconnaît que notre caractère provincial est rehaussé par les groupes ethnoculturels », les Albertains étant « encouragés à valoriser la diversité culturelle de notre peuple ». *Ibid.*, p. 8.

⁴¹⁶ *Ibid.*, p. 11-12.

⁴¹⁷ *Ibid.*, p. 6, 13.

⁴¹⁸ ACFA, « Réaction de l'Association canadienne-française de l'Alberta à la Politique albertaine des langues dans l'enseignement (Language Education Policy for Alberta) », avril 1989, p. 4, 8, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.305.

⁴¹⁹ *Ibid.*, p. 2.

« C'est maintenant l'heure... » de la gestion scolaire ?

En Alberta, seuls deux établissements offrent un enseignement complètement en français aux francophones depuis 1984 : l'école Maurice-Lavallée à Edmonton et l'école Sainte-Anne à Calgary⁴²⁰. Pour la région de Saint-Paul, où il existe un bassin important de francophones, l'ACFA commande une étude sur la faisabilité et les implications de la création d'un district d'écoles françaises en 1988. Cette étude en vient à conclure que la région a « un nombre suffisant d'élèves admissibles à un programme pédagogique de langue française pour en justifier la création et pour justifier l'obtention d'un établissement distinct ». Elle fait également ressortir la quasi-unanimité des francophones de cette région qui se prononcent dorénavant en faveur d'une gestion complète. Les intervenants voient la gestion scolaire comme un mécanisme qui leur permettrait de « transmettre la culture et la langue de la minorité linguistique francophone aux jeunes » dans le but de réduire le taux d'assimilation⁴²¹. La gouvernance scolaire n'est toutefois pas perçue de la même façon à travers les régions.

Ensemble, l'ACFA et la FPFA décident de mener une analyse complète de la situation des francophones à travers l'Alberta pour concevoir différents modèles de gestion scolaire en vue de poursuivre les discussions avec le gouvernement. L'ACFA charge le professeur Lionel Desjarlais, ancien doyen de la Faculté de l'éducation de l'Université d'Ottawa, de conduire une étude⁴²². En collaboration avec les deux associations, Desjarlais produit, en 1989, un long rapport intitulé « C'est maintenant l'heure de l'école franco-albertaine ». Sur la question de la gestion scolaire, il

⁴²⁰ Martel, « Les droits scolaires des minorités de langue officielle au Canada », p. 153.

⁴²¹ LRT Consulting Group, « La création d'un district d'écoles françaises pour la région de St-Paul : Faisabilité et implications. Résumé d'une étude commandée par l'Association canadienne-française de l'Alberta », août 1988, p. 7-11, 18-22, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.300.

⁴²² Lionel Desjarlais est professeur émérite de la Faculté des sciences de l'éducation, dont il a été le doyen fondateur de 1967 à 1977. Lionel Desjarlais, « C'est maintenant, l'heure de l'école franco-albertaine. Une étude du régime d'application en Alberta de l'Article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés », 1988, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.502.

insiste sur la nécessité pour les francophones d'obtenir le contrôle de leur système d'éducation « sous peine de voir s'achever le processus d'assimilation déclenché il y a déjà plusieurs générations par des politiques scolaires défavorables à leur survie culturelle⁴²³ ». Or, comme l'explique Desjarlais, les communautés francophones à travers la province présentent des caractéristiques socio-culturelles différentes et il serait « utopique de rêver à une seule proposition uniforme à travers la province⁴²⁴ ». À Edmonton, par exemple, depuis quatre ans, les parents de l'école secondaire J. H. Picard réclament une école secondaire catholique française et la fin de la cohabitation avec le programme d'immersion. La Société des Parents pour les écoles francophones (d'Edmonton) a d'ailleurs organisé un sit-in, manifestant « sa volonté de ne plus accepter que ses destinées éducationnelles soient décidées par la majorité anglophone⁴²⁵ ». La situation varie toutefois de région en région.

Le modèle préféré par les intervenants communautaires que Desjarlais a consultés est « celui d'une division scolaire francophone qui regrouperait les effectifs d'une région donnée en recouvrant un ou plusieurs conseils scolaires. » Desjarlais pose ce modèle en comparaison à ceux qui existent ou qui ont été proposés ailleurs, dont ceux du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de l'Ontario. Selon un tel modèle, dans la région de Saint-Paul, par exemple, une division scolaire pourrait regrouper les francophones des quatre juridictions scolaires existantes. Une division scolaire pourrait également regrouper la francophonie du Nord-Est : Saint-Paul, Bonnyville et Lac la Biche. Pour les villes d'Edmonton et de Calgary, il recommande d'appliquer le modèle ontarien de représentation proportionnelle garantie au sein d'un conseil scolaire catholique anglophone existant⁴²⁶. Pourtant, les nombres ne sont-ils pas suffisants? En fait, sur ce point, Desjarlais s'attire

⁴²³ *Ibid.*, p. 55.

⁴²⁴ *Ibid.*, p. 2.

⁴²⁵ *Ibid.*, p. 56.

⁴²⁶ *Ibid.*, p. 90-91.

des critiques. Le directeur du Bureau d'éducation de l'ACFA, Yvon Mahé, n'accepte pas que les parents franco-albertains de la région d'Edmonton abandonnent leur demande d'un conseil scolaire francophone autonome. À sa suggestion, l'ACFA retarde la publication du rapport pour permettre une étude détaillée des répercussions des modèles de gestion scolaire⁴²⁷. À l'automne de 1989, dans l'attente de la décision *Mahé*, l'ACFA et la FPFA instituent donc un comité consultatif sur la gestion des écoles franco-albertaines. Elles chargent deux experts-conseils, Denis Tardif et Phillip Lamoureux, d'entreprendre des discussions avec les Franco-Albertains dans différentes régions pour enfin aboutir à un plan d'action et de mise en œuvre concrète de la gestion scolaire⁴²⁸.

Bien que la cause judiciaire ait rallié les intervenants communautaires autour du droit collectif de la minorité à la gestion scolaire, la marche vers la concrétisation de la gouvernance se fait lente. En fait, la francophonie albertaine n'est pas unanime dans sa volonté d'obtenir le contrôle de ses institutions scolaires. Dans ses revendications auprès des instances provinciales, elle vise à faire respecter la diversité des opinions qui la caractérisent. Au lendemain de la décision *Mahé*, la nature de la structure scolaire occasionnera un débat important en son sein.

3.2.4 Gestion scolaire et rejet des compromis gouvernementaux en Ontario français

En Ontario, la question de la gestion scolaire divise la population depuis les années 1970. Le rapport de la Commission Mayo, déposé en 1976, avait proposé la création d'un conseil scolaire homogène de langue française, confessionnel d'abord, dans la région d'Ottawa-Carleton. Il s'agissait là d'une première tentative d'obtenir la gestion scolaire. Cette formule est toutefois

⁴²⁷ Voir notamment Behiels, *La francophonie canadienne*, p. 166-168.

⁴²⁸ Philippe Lamoureux et Denis Tardif, « Un système d'éducation franco-albertain. Étude sur la gestion et le contrôle de l'enseignement en français en Alberta », rapport final, 9 juin 1990, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.162. Philippe Lamoureux a été premier coordonnateur du Département de l'éducation pour la langue française en 1965. Denis Tardif, enseignant, a été directeur adjoint à la Direction de l'éducation française au ministère de l'Éducation. Il a été directeur général et président de l'ACFA et sera le premier président du Conseil scolaire Centre-Nord. Il sera également directeur général du Secrétariat francophone de la province de l'Alberta, de 1999 à 2013.

rejetée par la ministre de l'Éducation de l'époque, Bette Stephenson, dans son « Livre vert » de mars 1979. Elle proposait, en revanche, une gestion partielle pour la minorité francophone avec l'établissement d'une section de langue française à l'intérieur des conseils scolaires publics d'Ottawa et de Carleton. Les conseils des écoles séparées catholiques avaient été complètement ignorés dans la conception de ces propositions. Dans les années 1980, avec l'adoption de la *Charte*, et compte tenu de la jurisprudence qui en découle, les Franco-Ontariens réclament la pleine gestion scolaire auprès des instances provinciales. Ils insistent sur le respect des droits constitutionnels de la minorité de langue officielle, rejetant ainsi tous compromis gouvernementaux⁴²⁹. Comme nous le ferons remarquer dans les pages qui suivent, à la différence de la position prise par les organismes franco-manitobains et franco-albertains vis-à-vis de l'obtention de la gestion scolaire, celle des Franco-Ontariens vise explicitement la concrétisation de leur droit de se composer en tant que société culturelle et linguistique distincte dans la province⁴³⁰.

Réponse au « Livre vert » et au « Livre blanc » du ministère de l'Éducation

Le 1^{er} mai 1980, à Montréal, le Premier ministre ontarien, William Davis, prononce un discours dans le cadre de la campagne référendaire sur la souveraineté prévu le 20 mai au Québec. En conférence de presse, il admet pour la première fois publiquement « qu'il n'a pas l'intention d'accorder un conseil homogène à la population francophone d'Ottawa-Carleton⁴³¹ » pour ne pas

⁴²⁹ AFCSO, « La gestion scolaire pour les francophones par les francophones », 26 juin 1981, p. 7-8, CRCCF, Fonds AFCSO, C11/90/3 ; AEFO, « L'AEFO rejette la décision du gouvernement », *En bref*, n° 82 (22 février 1980), CRCCF, PER648.

⁴³⁰ AFCSO, « Procès-verbal Réunion du Conseil d'administration », 4 mars 1980, p. 10, 32, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/4/22 ; Jeannine Séguin, « Déclarations de Jeannine Séguin, présidente de l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO), lors de la conférence de presse organisée par l'ACFO à Queen's Park », communiqué, 21 avril 1980, p. 2-3, CRCCF, Fonds AFCSO, C11/124/2.

⁴³¹ Odile Gérin, « Historique du dossier sur le conseil scolaire homogène dans la municipalité régionale d'Ottawa-Carleton », 24 février 1981, p. 6, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-6/17/4 ; Conseil francophone de planification scolaire d'Ottawa-Carleton, « Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton. Historique », Ottawa, 1989, p. 5-6, CRCCF, Fonds CFPSOC, C95-2/1/7.

créer de précédent et un troisième système scolaire dans la province, c'est-à-dire en parallèle aux systèmes catholique et public de langue anglaise. Les réactions du réseau associatif ne tardent pas et incitent le gouvernement Davis à rencontrer les représentants des organismes œuvrant en éducation, y compris l'AFCO, l'AEFO et l'ACFO, en février 1982. La discussion aboutit, encore une fois, à un non catégorique de la part du gouvernement, et à la mise sur pied d'un Comité mixte sur la gestion des écoles élémentaires et secondaires de langue française⁴³². Formé de quatre représentants du gouvernement et de quatre représentants de l'AFCO, le comité a pour mandat de trouver « un terrain d'entente, une formule de compromis entre le conseil scolaire homogène [...] et les solutions de rechange proposées dans le Livre vert⁴³³ ». Dans le rapport qu'il publie le 8 avril 1982, le Comité mixte recommande l'instauration d'une représentation garantie et proportionnelle pour les francophones dans les conseils publics et séparés et le financement équitable des deux secteurs. Il prévoit aussi la création de CCLF dans les conseils scolaires séparés. Cependant, les propositions du Comité ne sont applicables que dans les endroits où les francophones composent 10 % de la population totale. Les effectifs au sein des conseils doivent, quant à eux, s'élever à 500 élèves francophones ou plus. Le rapport prévoit également la création éventuelle de conseils scolaires pour les régions d'Ottawa-Carleton et de Toronto⁴³⁴.

Les organismes appuient les principes fondamentaux énumérés dans le rapport⁴³⁵. L'ACFO et le Conseil francophone de planification scolaire d'Ottawa-Carleton critiquent toutefois le fait

⁴³² On se réfère souvent au Comité mixte en utilisant l'appellation « Comité conjoint ». La formation du Comité mixte a été confiée à l'AFCO. Cela a créé un petit conflit entre l'AFCO et l'AEFO puisque aucun membre de celle-ci ne fut invité à assister aux discussions du Comité. Correspondance d'Albert Morin à Jacques Schryburt, 15 mars 1982, CRCCF, Fonds AEFO, C50-7/21/18; AEFO, « Gestion scolaire: L'AEFO réclame une consultation publique », communiqué, 10 mars 1982, CRCCF, Fonds AEFO, C50-7/21/18.

⁴³³ Serge Plouffe, « Chronique du président », *En bref*, n° 120 (25 février 1982), CRCCF, PER648.

⁴³⁴ AFCO, « La gestion scolaire. Condensé du Rapport du Comité mixte sur la gestion des écoles élémentaires et secondaires de langue française », avril 1982, p. 2-4, CRCCF, Fonds AFCO, C11-6/37/11.

⁴³⁵ Jean-François Aubé, « Position officielle de l'AFCO devant le Rapport du Comité mixte sur la gestion des écoles élémentaires et secondaires de langue française », *Bulletin Vivre* (22 juin 1982), p. 2, CRCCF, Fonds AFCO, C11-6/1/75.

qu'il se limite aux principes et qu'il ne recommande pas concrètement la création du conseil scolaire homogène. Le président de l'ACFO, Yves Saint-Denis, justifie ses critiques en ajoutant que les Franco-Ontariens « désirent être les maîtres de leurs écoles » pour ne plus « subir le joug de la majorité dans les questions qui les concernent directement en tant que membres d'une communauté qui a sa culture et son identité propres⁴³⁶ ». L'AEFO, se ralliant à l'ACFO dans le débat, ne voit dans la représentation proportionnelle et garantie qu'une simple étape devant mener à l'établissement de conseils scolaires homogènes⁴³⁷.

Éventuellement, en mars 1983, la ministre de l'Éducation présente son « Livre blanc » en réponse au rapport du Comité mixte⁴³⁸. Comparativement au Livre vert, celui-ci propose une éducation dans sa langue maternelle à tout élève de langue française en Ontario. Les conseils scolaires publics sont tenus de créer une section de langue minoritaire lorsque le nombre d'élèves du groupe linguistique s'élève à au moins 500, ou encore lorsqu'il représente au moins 10 % des effectifs⁴³⁹. Les conseils d'écoles séparées sont, encore une fois, exclus de cette proposition gouvernementale, ce que dénoncent l'AEFO et le Conseil francophone de planification scolaire d'Ottawa-Carleton⁴⁴⁰. L'ACFO, pour sa part, juge que les propositions contenues dans le Livre blanc contribuent à diviser la communauté franco-ontarienne sur « la nécessité d'une éducation en

⁴³⁶ ACFO, « Communiqué », 1 juin 1982, p. 1, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-6/17/1.

⁴³⁷ AEFO, « La gestion des écoles de langue française. L'AEFO réclame des changements dès janvier 1983 », communiqué, 8 juin 1982, p. 1, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-6/17/1.

⁴³⁸ AFCSO, « Procès-verbal de la réunion du Conseil d'administration », Ottawa, 25 et 26 mars 1983, p. 6-7, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/24/23.

⁴³⁹ AEFO, « Un grand pas pour l'éducation en français », *En bref*, n° 142 (30 mars 1983), p. 1, CRCCF, PER648.

⁴⁴⁰ AEFO, « Réaction de l'Association des enseignants franco-ontariens à la proposition en réponse au rapport du Comité mixte sur la gestion des écoles élémentaires et secondaires de langue française », juin 1983, p. 1-2, CRCCF, Fonds AEFO, C50-7/21/18 ; « Réactions du Conseil francophone de planification scolaire d'Ottawa-Carleton à la proposition du gouvernement provincial suite au Rapport du Comité mixte sur la gestion des écoles élémentaires et secondaires de langue française », communiqué de presse, 11 avril 1983, p. 1-2, CRCCF, Fonds AEFO, C50-7/21/18; Rolande Soucie et le Conseil francophone de planification scolaire d'Ottawa-Carleton, « La gestion scolaire pour les francophones à Ottawa-Carleton. Rapport d'un sondage effectué auprès des élus francophones de la région », Ottawa, juin 1983, p. 9-10, CRCCF, Fonds CFPSOC, C95-2/1/1 ; Trefflé Lacombe, « Conseil francophone de planification scolaire d'Ottawa-Carleton a effectué un sondage auprès de ses membres », communiqué de presse, 19 juillet 1983, p. 2, CRCCF, Fonds AEFO, C50-7/21/17.

français⁴⁴¹ ». Elle rejette donc le compromis proposé dans le Livre blanc⁴⁴².

En collaboration avec l'AEFO, comme nous l'avons vu plus tôt, l'ACFO prépare une intervention devant les tribunaux afin d'obtenir la gestion scolaire prévue à l'article 23 de la *Charte*. L'AFCO, pour sa part, croit qu'il est opportun de poursuivre les discussions avec le gouvernement afin de faire reconnaître, dans un premier temps, les principes directeurs de la proposition initiale du Comité mixte⁴⁴³. Par exemple, en ce qui concerne la confessionnalité, l'AFCO est d'avis que la proposition du Livre blanc pourrait également s'appliquer aux conseils des écoles séparées, c'est-à-dire que des sections linguistiques pourraient être créées⁴⁴⁴. Manifestement, une telle cohabitation à l'intérieur d'un conseil scolaire à deux sections linguistiques — catholique anglais et catholique français — ne fait pas l'unanimité parmi les ténors du système confessionnel. Dans le nord de l'Ontario, les régionales de l'AFCO applaudissent la cohabitation des deux langues; la régionale de Prescott-Russell à l'Est déplore tout compromis⁴⁴⁵. Dans la région du Timiskaming, le Conseil des écoles séparées réitère qu'il vise l'obtention des conseils scolaires homogènes de langue française respectant les droits religieux acquis⁴⁴⁶. Le réseau

⁴⁴¹ Annie Dell, « Réponse du Conseil régional ACFO du Toronto métropolitain au document gouvernemental “Une proposition en réponse au Rapport du Comité Mixte sur la Gestion des écoles élémentaires et secondaires de langue française en date du 23 mars 1983” », août 1983, p. 1, CRCCF, Fonds AEFO, C50-7/21/17.

⁴⁴² *Ibid.*, p. 1, 5.

⁴⁴³ AFCO, « Réaction de l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario à “Une Proposition en réponse au Rapport du Comité Mixte sur la Gestion des écoles élémentaires et secondaires de langue française” », 29 septembre 1983, p. 4, CRCCF, Fonds AEFO, C50-7/21/17.

⁴⁴⁴ Elle conclut d'ailleurs une entente avec l'Ontario Separate Schools Trustees Association (OSSTA) dans ce sens. AFCO, « Entente AFCO-OSSTA », note de service, 3 octobre 1983, p. 2-3, CRCCF, Fonds AFCO, C11-6/37/9; AFCO et OSSTA, « Entente entre l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario et l'Ontario Separate School Trustees Association sur la gestion des écoles de langue minoritaire au sein du système ontarien des écoles séparées catholiques. Texte final approuvé pour présentation au ministre de l'Éducation », 19 décembre 1983, CRCCF, Fonds AFCO, C11-6/1/75.

⁴⁴⁵ « Réponse à l'Entente entre l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario et l'Ontario Separate School Trustees' Association sur la gestion des écoles de langue minoritaire au sein du système ontarien des écoles séparées catholiques présentée par le Conseil des écoles séparées catholiques romaines du district de Sudbury », 24 octobre 1983, p. 1, CRCCF, Fonds AFCO, C11-6/37/7; « Réaction du Conseil des écoles catholiques de Prescott-Russell à l'entente entre l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario et l'Ontario Separate School Trustees Association sur la gestion des écoles de langue minoritaire au sein du système ontarien des écoles séparées catholiques », 28 octobre 1983, p. 1, CRCCF, Fonds AFCO, C11-6/37/7.

⁴⁴⁶ Pierre Charbonneau et André J. Cormier, « Réaction du Comité ad hoc du Conseil des écoles séparées catholiques

associatif en vient toutefois à s'entendre sur le fait que les compromis gouvernementaux ne sont pas suffisants puisqu'ils ne respectent pas les droits acquis des francophones et qu'ils ne permettent pas à la communauté franco-ontarienne de consolider son espace public.

Un nouveau contrôle « partiel » pour les Franco-Ontariens

En 1984, la Cour d'appel affirme que les Franco-Ontariens visés par l'article 23 de la *Charte* détiennent le droit de gérer et de contrôler l'enseignement offert dans leur langue⁴⁴⁷. En réponse à ce jugement, le gouvernement provincial adopte deux mesures législatives importantes. La première, le projet de loi 30 de 1985, accorde une extension au financement de l'enseignement catholique au niveau secondaire. Or, l'absence de pouvoir décisionnel pour les francophones fait ressortir les inquiétudes vis-à-vis du parachèvement là où les francophones ne comptent aucun conseiller scolaire élu pour représenter et faire valoir leurs droits religieux, linguistiques et culturels⁴⁴⁸. La deuxième mesure, c'est-à-dire le projet de loi 75 de 1986, engage les conseils scolaires publics et séparés à mettre sur pied des conseils de l'enseignement en langue française (CELF), à l'intérieur de chaque conseil scolaire qui offre un programme d'enseignement dans la langue de la minorité⁴⁴⁹. Alors que les CCLF étaient dotés d'une simple fonction consultative auprès des conseils scolaires publics de langue anglaise, le CELF détient la responsabilité exclusive sur certains aspects de l'opération courantes des écoles de langue française du conseil, comme

du district de Timiskaming », 7 novembre 1983, p. 1-2, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-6/37/7.

⁴⁴⁷ *Reference Re Education Act of Ontario and Minority Language Education Rights* (1984) 47 47 D.L.R. (4th), p. 491.

⁴⁴⁸ AFCSO, « Transcription de la présentation de l'AFCSO devant le Comité de développement social face au projet de loi 30 sur le parachèvement du système des écoles séparées catholiques », Ottawa, 23 août 1985, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/7. Voir aussi, AFCSO-Est, « Mémoire présenté à la Commission de mise en œuvre du parachèvement du système scolaire catholique », 1985, p. 3, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/6.

⁴⁴⁹ René Guindon, « Au cœur de la francophonie ontarienne. Rapport d'activités de l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO), septembre 1984-juillet 1986 », CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/2/13; Serge Plouffe, « Rapport annuel du président général, monsieur Serge Plouffe, présenté aux délégués de la 37^e assemblée générale annuelle », 30 mai 1986, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/2/11.

l'avait exigé la Cour d'appel de l'Ontario en juin 1984. Les décisions prises en ce qui concerne les finances, l'emplacement des écoles et le transport, entre autres, sont partagées entre le CELF et les conseillers scolaires anglophones. À compter de novembre 1988, le CELF est dorénavant appelé « section de langue française » (SLF)⁴⁵⁰.

L'obtention d'un contrôle partiel incite certaines régions à effectuer des études afin de souligner les attentes de la population et à confirmer l'objectif ultime de la gestion scolaire complète. Dans le comté de Simcoe en 1986, les conseillers scolaires francophones (catholiques et publics) forment un comité de coordination pour mener une étude de la situation et des attentes de la population francophone⁴⁵¹. Le comté comprend sept écoles franco-ontariennes; six au niveau primaire et une au niveau secondaire. Parmi les écoles primaires, cinq relèvent du Conseil des écoles séparées catholiques. Le Conseil d'éducation de Simcoe, quant à lui, a sous sa compétence un école primaire publique et l'école secondaire. La proportion des élèves inscrits au système séparé est de 60 %. Après 59 interventions et mémoires soumis au Comité d'étude, les francophones du comté de Simcoe mettent à l'évidence qu'ils désirent une gestion scolaire en fonction de la langue respectant les droits religieux acquis⁴⁵².

Dans l'Est de l'Ontario, la régionale de l'AFCO vise à appliquer un modèle aux régions d'Ottawa-Carleton, de Prescott-Russell et de Stormont, Dundas et Glengarry où les effectifs francophones justifient amplement la mise en place d'un conseil scolaire autonome. Elle charge Pierre Foucher, professeur spécialiste en droit constitutionnel et en droits linguistiques, de concevoir une législation type sur les conseils scolaires homogènes. Dans son rapport final,

⁴⁵⁰ « Procès-verbal d'une réunion du Conseil d'administration de l'AFCO tenue le 30 septembre, 1^{er} et 2 octobre 1988 à l'hôtel Carlton Place, Toronto », 30 septembre 1988, p. 15, CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/27.

⁴⁵¹ « Consolider l'avenir : le rapport du comité d'étude sur la gestion de l'éducation en langue française dans le comté de Simcoe », mai 1989, p. V, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/4.

⁴⁵² *Ibid.*, p. 29-52.

Foucher constate que le conseil scolaire de langue française serait utile, pour « assurer la continuité historique, unir les francophones pour les décisions administratives, donner une nouvelle conscience sociale, une nouvelle sensibilité économique et, enfin, développer un sens d'appartenance⁴⁵³ ». En fait, dans bon nombre de communautés, l'école franco-ontarienne demeure le seul milieu de vie en langue française. Un tel conseil scolaire permettrait de lutter contre les effets de l'assimilation et de la perte d'identité.

En plus d'établir une gestion partielle, la Loi 75 sanctionne la création du Conseil des écoles françaises de la Communauté urbaine de Toronto (CEFCUT) à caractère public non confessionnel et prévoit la création d'un conseil scolaire de langue française à deux secteurs dans la région d'Ottawa-Carleton avant décembre 1988. Le ministre de l'Éducation, Sean Conway, crée le Comité d'étude pour l'éducation en langue française d'Ottawa-Carleton à cette fin⁴⁵⁴. Le comité découvre que la plupart des Franco-Ontariens de la région et leurs organismes, à quelques exceptions près, appuient en principe la création d'un conseil scolaire à deux sections. Ce modèle avait été proposé et présenté par Pierre Foucher et le frère Maurice Lapointe, coordonnateur de l'enseignement en langue française à la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa. Dans le rapport qu'il soumet en janvier 1987, le comité recommande la création d'un tel conseil⁴⁵⁵. Le projet de loi 109 créant le Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton est adopté le 29 juin 1988. La création de ce conseil scolaire accentue toutefois les divisions profondes au sein de la communauté franco-ontarienne. Les membres du CELF du Conseil scolaire public de Carleton craignent de se retrouver

⁴⁵³ Pierre Foucher, *Projet de loi concernant un Conseil scolaire de langue française en Ontario*, rapport final présenté à l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario, région 1, Ottawa, 1985.

⁴⁵⁴ Albert Roy, *Rapport du Comité d'étude pour l'éducation en langue française d'Ottawa-Carleton*, Toronto, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1987, p. 14-15.

⁴⁵⁵ Le Conseil francophone de planification scolaire avait mandaté Maurice Lapointe de développer un modèle de mise en œuvre d'un conseil scolaire de langue française dans la région d'Ottawa-Carleton. Maurice Lapointe, « Vers un Conseil scolaire de langue française... Un conseil à suivre », Ottawa, février 1986, p. 7, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/31/26; Roy, *Rapport du Comité d'étude pour l'éducation en langue française d'Ottawa-Carleton*, p. 42.

au sein d'une structure où leurs homologues catholiques occuperaient la majorité des voix et où ils envisageraient une possible « mort du secteur public francophone ». Ils se méfient des francophones catholiques, « qui croi[en]t encore aujourd'hui que le salut de la langue et de la culture passe par la religion⁴⁵⁶ ». Étant entièrement non confessionnel, le Conseil des écoles françaises de la communauté urbaine de Toronto (CEFCUT), pour sa part, est dépourvu des tensions idéologiques qui existent à Ottawa-Carleton⁴⁵⁷.

En 1988, dans le contexte de la réforme constitutionnelle, les Libéraux de David Peterson, forment le Comité spécial sur l'éducation en vue de réfléchir aux buts de l'éducation. Toujours insatisfait des pouvoirs mitigés qu'il détient dans le domaine de l'éducation avec la Loi 75, le réseau associatif franco-ontarien soumet un mémoire au Comité spécial dans lequel il réclame une gestion scolaire complète. De par leur discours, les organismes — l'ACFO, l'AEFO, l'AFCO, la FAPI, la FESFO et l'Association des surintendants franco-ontariens (ASFO) — justifient l'importance de la gestion scolaire pour la croissance de la culture française par la transmission des valeurs fondamentales « au cœur d'un peuple⁴⁵⁸ ».

Les acteurs communautaires profitent du contexte de renouveau politique et constitutionnel que représente l'accord du lac Meech pour faire valoir leurs droits collectifs et leur conception du pays. La multiplication des revendications pour l'amendement de la Loi 75, oblige le ministre de l'Éducation, Chris Ward, à mettre sur pied un comité ministériel de travail. Sous la présidence de

⁴⁵⁶ « Réflexion sur la mise en œuvre possible d'un conseil d'éducation en langue française dans la région d'Ottawa-Carleton. Document préparé par la communauté francophone de l'école Gabrielle-Roy », avril 1987, p. 13, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/33/8.

⁴⁵⁷ « Réaction au document de consultation publié par le comité chargé d'étudier la mise en œuvre du conseil scolaire de langue française de Toronto présentée par Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens, AEFO - North York élémentaire publique, AEFO - North York secondaire publique, AEFO - Toronto élémentaire publique, AEFO - Toronto secondaire publique », 18 janvier 1988, p. 11-13, CRCCF, Fonds AEFO, C50-12/3/12.

⁴⁵⁸ « Présentation au Comité spécial de l'assemblée législative sur l'éducation - Les Franco-Ontariens et les Franco-Ontariennes devant les grandes questions de l'éducation en Ontario », novembre 1988, p. 4-6, CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/16/15.

son adjoint parlementaire, Charles Beer, le comité, composé de représentants des organismes franco-ontariens, tient six réunions dans le but de suggérer des modifications à la Loi 75, avant d'être démantelé dans le remaniement ministériel du 2 août 1989, sans explications aux organismes⁴⁵⁹. Frustrées, les associations franco-ontariennes contesteront publiquement la constitutionnalité de la Loi 75 lors d'une conférence de presse à Queen's Park le 10 janvier 1990⁴⁶⁰.

En somme, la langue française ayant obtenu un statut juridique, politique et symbolique particulier, les communautés françaises peuvent enfin songer à l'expansion de leur réseau scolaire. Comme nous l'avons vu dans la première section de ce chapitre, les communautés françaises revendiquent leurs droits collectifs à une éducation dans leur langue et à la gestion scolaire devant les tribunaux. Les acteurs communautaires ont toutefois à transiger avec des appareils provinciaux qui cherchent à confirmer leurs prérogatives en matière d'éducation et à institutionnaliser une vision particulière du bilinguisme et des droits des minorités. Les communautés françaises et leurs organismes reconnaissent néanmoins l'importance de la gestion scolaire comme mécanisme de décision et d'intégration communautaire et poursuivent leurs revendications politiques dans ce sens. Or, les clivages que nous avons identifiés au sein des diverses communautés à travers le pays font en sorte que de nouvelles questions relatives à la structure revendiquée et aux finalités de l'école française en viennent désormais à être débattues.

3.3 Les débats communautaires : une diversité d'opinions à respecter

⁴⁵⁹ « Comité de travail ministériel sur la gestion scolaire en langue française. Composition du Comité de travail », 6 mars 1989, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/1; « Compte-rendu de la 3^e réunion du comité de travail ministériel sur la gestion scolaire en langue française », Toronto, 24 avril 1989, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/4; « Rapport du Comité de travail ministériel sur la gestion scolaire en langue française », janvier 1989, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/12/7.

⁴⁶⁰ AFCSO, « Conférence de presse donnée par les associations provinciales franco-ontariennes œuvrant en éducation. L'engagement du gouvernement libéral de l'Ontario à l'égard des droits des francophones en matière scolaire: existe-t-il? », Toronto, 10 janvier 1990, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2-61/1/9.

Jusqu'à maintenant, nous avons montré comment le nouveau cadre juridique, politique et institutionnel a façonné l'évolution de la question scolaire à l'intérieur des provinces. Rappelons que la *Charte* priorise les droits linguistiques individuels sur les droits collectifs, et rejette la dualité culturelle et nationale du pays, tout en enchâssant le droit à une éducation de langue française à la minorité de langue officielle, ainsi que le droit à la gouvernance. En parallèle aux nombreux démêlés devant les tribunaux, la gestion scolaire étant sur le point de se concrétiser, des questions surgissent sur le rôle de l'école française dans la société. Les communautés ne sont toutefois pas unanimes dans leurs revendications. À certains endroits, dans l'Ouest notamment, il y a d'autres enjeux. Une partie des parents francophones préfère et valorise les écoles mixtes et les programmes d'immersion, ce qui contribue à diviser les nombres d'intervenants en faveur de la création de structures homogènes. Outre le domaine politique, la question scolaire vient accentuer les divisions de la francophonie canadienne.

Depuis les années 1970, mais à plus forte raison dans les années 1980 et 1990, les phénomènes de l'immigration et l'urbanisation prennent de l'ampleur. Ils soulèvent des questions incontournables en ce qui concerne les modalités de l'intégration des immigrants à la minorité francophone partout au Canada et pose la difficile question des paramètres identitaires de la francophonie canadienne en pleine mouvance. Les communautés françaises ont à composer avec les besoins individuels et collectifs d'une francophonie de plus en plus diversifiée.

À la lumière de ce nouveau régime, et compte tenu des acquis juridiques, politiques et constitutionnels, comment donc la relation que les communautés françaises entretiennent avec le projet historique, culturel et identitaire du Canada français et de l'Acadie en est-elle transformée? Surtout, de quelle manière cette transformation se reflète-t-elle dans la conception de l'école de langue française dans l'Ouest, en Ontario et en Acadie? Dans l'Ouest, la proportion de la population issue de l'immigration est en hausse. Peut-on anticiper une plus grande réconciliation

des groupes ethnoculturels avec le régime linguistique canadien? En Ontario, faisant suite à la tendance qui a émergé pendant les années 1970, deux conceptions de l'école française commencent à prévaloir dans la communauté franco-ontarienne : l'école française catholique et l'école française publique non confessionnelle. Ces deux visions « concurrentes » de l'école laissent entendre un changement de paradigme important. La communauté acadienne, pour sa part, s'active à faire reconnaître la spécificité et la légitimité du « peuple acadien » dans la Constitution en vue d'atteindre son autonomisation. Le développement du système scolaire acadien prend une importance particulière dans ce contexte. La communauté acadienne revendique-t-elle une école française pour des fins explicitement nationalitaires? En nous intéressant à l'adhésion des différentes communautés provinciales au projet éducatif, nous tâchons de faire ressortir la diversité d'opinions qui caractérisent le développement de l'éducation française au pays. Alors que certaines communautés cherchent à s'enraciner pour s'inscrire dans la durée, d'autres témoignent d'une ouverture à une reconfiguration des programmes et des structures en vue de respecter la diversification des intérêts de la francophonie.

3.3.1 Confondre les fins de l'école française et de l'immersion

Depuis 1970, la contribution du fédéral aux programmes de bilinguisme en éducation sert à élargir les possibilités pour les minorités de langue officielle de recevoir l'enseignement dans leur langue. À travers les provinces, les sommes sont toutefois dirigées vers l'expansion des programmes de langue seconde et d'immersion⁴⁶¹. Malgré les acquis de l'article 23 de la *Charte*, c'est-à-dire le droit d'une instruction et d'écoles de langue française, un certain nombre de parents francophones, dans l'Ouest notamment, choisissent d'envoyer leurs enfants dans des écoles

⁴⁶¹ Voir notamment Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*.

d'immersion et font même valoir les bienfaits des écoles mixtes. Ces écoles se maintiennent souvent au détriment des écoles françaises homogènes.

Pendant les années 1980, certains organismes franco-manitobains et franco-albertains déploient des efforts considérables en vue de sensibiliser la population aux différences entre les programmes de langue française et d'immersion. La nécessité de tels efforts nous amène à conclure qu'une partie de la population francophone dans l'Ouest projette une ambivalence vis-à-vis des finalités culturelles et sociétales de l'école française. Avec les courants migratoires de plus en plus importants, les communautés françaises de l'Ouest canadien ont à transiger avec une grande diversité ethnoculturelle. Certains chercheurs y voient une adaptation au bilinguisme et au multiculturalisme du nouvel ordre symbolique canadien⁴⁶². Or, comme nous le montrons, une partie de la population insiste pour qu'une réflexion collective soit menée sur le maintien de certaines des prémisses mémorielles et culturelles du projet national canadien-français dans la définition de l'institution scolaire. En Ontario et au Nouveau-Brunswick, bien que les programmes d'immersion s'imposent également et en viennent à complexifier le développement du système scolaire, il y a d'autres enjeux, dont celui de la religion pour les Franco-Ontariens et la question politique et nationale pour les Acadiens.

La « Politique curriculaire franco-manitobain » : une nouvelle vision de l'école française

Au Manitoba, même si le projet de loi 113 a renforcé la base institutionnelle de la collectivité franco-manitobaine de façon substantielle, l'accès à l'école française de la maternelle à la 12^e année est toujours limité. L'immersion a acquis une popularité croissante; on a souvent

⁴⁶² Raymond Hébert, « Essai sur l'identité franco-manitobaine », dans Jocelyn Létourneau et Roger Bernard (dir.), *La question identitaire au Canada francophone, Récit, parcours, enjeux, hors-lieux*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1994, p. 77; Gratien Allaire, « Le rapport à l'autre : l'évolution de la francophonie de l'Ouest », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1999, p. 185.

tendance à la confondre avec le programme de français langue première. Le réseau associatif franco-manitobain s'active donc pour faire valoir les particularités propres à chaque programme auprès du ministère et de la communauté. D'un document non officiel à l'autre, « une définition claire de l'école française » est élaborée par le Bureau d'éducation française (BEF) en mai 1984, dans sa *Politique curriculaire en français langue maternelle*. Rappelons que le BEF est un bureau du ministère de l'Éducation à l'intérieur duquel figurent les représentants des organismes. Le BEF est la structure appelée à gérer les programmes de financement de l'État fédéral. Dans cette *Politique curriculaire*, l'école en général est reconnue pour le rôle qu'elle joue en « fourni[ssant] les outils et les moyens propres à garantir le développement du savoir, du savoir-faire, et du savoir-être de l'individu, sans pour autant négliger son insertion dans une société ayant son visage propre ». En milieu minoritaire, explique-t-on, l'école assume un rôle additionnel, soit celui du « maintien et [du] développement de la langue et de l'héritage de cette minorité⁴⁶³ ». L'école dont il est question amène l'élève « à prendre conscience de son identité par la connaissance des réalités canadiennes-françaises, présentes et passées, et développer chez lui la fierté de son héritage, par la connaissance de la langue, de l'histoire et des traditions canadiennes-françaises », lui permettant ainsi de « vivre pleinement sa vie de canadien-français⁴⁶⁴ ». Tout en renforçant la culture du groupe franco-manitobain, cette formation offre aussi aux élèves une ouverture sur le pluralisme culturel de la société environnante⁴⁶⁵. Dans sa thèse doctorale, Paul Ruest, recteur du Collège de Saint-Boniface, explique que le terme « école franco-manitobaine » est introduit officiellement dans cette politique pour remplacer le terme « école française » afin de « reflète[r] le caractère spécial de ces

⁴⁶³ BEF, « Politique curriculaire pour l'éducation en français langue maternelle », mai 1984, p. 9, SHSB, Fonds SFM, 0089/780/1014.

⁴⁶⁴ *Ibid.*, p. 24.

⁴⁶⁵ *Ibid.*, p. 10.

écoles⁴⁶⁶ ». De toute évidence, l'orientation de la politique curriculaire du BEF s'inspire explicitement du projet national canadien-français. Elle est sans équivoque : l'école française est un outil d'intégration nationale pour les francophones. Cependant, l'école est également définie en vertu de nouvelles considérations du pluralisme culturel. Adhère-t-on donc au modèle multiculturaliste canadien? Ou songe-t-on à une autre manière de gérer le pluralisme ethnoculturel?

Le CDSS adopte une définition de l'école très similaire à celle du BEF. En mars 1985, dans un mémoire qu'il soumet à la ministre de l'Éducation Maureen Hemphill en vue de faire adopter la gestion scolaire, le CDSS présente les objectifs généraux et les principes de base qui animent la communauté franco-manitobaine vis-à-vis de l'éducation française. Il est de l'avis que le premier objectif de l'école française est l'épanouissement culturel et linguistique des francophones. Selon la définition qu'il propose, l'école franco-manitobaine « vise le développement du français langue première et véhicule la culture canadienne-française⁴⁶⁷. » Sans faire allusion explicite à ce qui la distingue de l'école d'immersion, le CDSS insiste sur le caractère et les objectifs particuliers à l'école franco-manitobaine. À leur Assemblée générale en 1985, les EFM vont plus loin et adoptent une résolution voulant l'inclusion des définitions de l'école franco-manitobaine et de l'école d'immersion dans la loi scolaire afin de mettre l'accent sur les différences entre les deux régimes⁴⁶⁸.

Lorsqu'elle apporte sa réaction au mémoire du CDSS en octobre 1985, la ministre Hemphill dit endosser la politique proposée dans le mémoire du BEF de 1984 en ce qui concerne « les finalités pédagogiques » des écoles franco-manitobaines. Selon la vice-présidente de la SFM, Lucille Blanchette, cela représente une « reconnaissance officielle de la pratique pédagogique qui

⁴⁶⁶ Paul Ruest, « Perspectives historiques de l'éducation française au Manitoba, un extrait de la thèse doctorale », 1987, p. 25, SHSB, Fonds SFM, 0089/814/1369.

⁴⁶⁷ CDSS, « “Vers l'accès, l'égalité et la gestion”, mémoire présenté à Madame le ministre de l'Éducation, Maureen Hemphill », 21 mars 1985, p. 4-6, citation à la p. 4, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1026.

⁴⁶⁸ EFM, « Éducateurs Franco-Manitobains (politique adoptée à l'assemblée générale annuelle) », 20 avril 1985, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1024.

anime nos écoles⁴⁶⁹ ». Or, dans la définition qu'il souhaite adopter, le ministère insère « le développement d'un bilinguisme fonctionnel chez les élèves » comme étant l'un des buts de l'école franco-manitobaine, inclusion qui lui vaut des reproches. La politique en matière d'enseignement en français élaborée par le BEF, et pourtant sanctionnée par le ministère, plaçait le rôle essentiel des écoles francophones sur la promotion et le renforcement de la dimension culturelle de la communauté franco-manitobaine, et non sur le bilinguisme, accusent les organismes du CDSS⁴⁷⁰.

Comme nous l'avons évoqué dans les sections précédentes, il existe un écart non négligeable entre les idéaux des acteurs communautaires. Beaucoup de parents francophones éprouvent des réticences à l'idée que leurs enfants suivent un programme totalement français. Ils ont l'impression qu'un tel programme poserait obstacle au succès post-secondaire et socio-économique de leurs enfants. Dans une étude qu'elle réalise en 1986, la CNPF repère d'ailleurs 68 % des élèves franco-manitobains admissibles (soit plus de 7000 élèves) inscrits dans des écoles d'immersion, des écoles mixtes ou des écoles de langue anglaise. Seulement 3367 élèves des 10 661 élèves ayant droit à l'école française y sont inscrits⁴⁷¹. Seule la Division scolaire de Saint-Boniface a une école élémentaire totalement et exclusivement française en l'école Taché. Le programme français à 80 % est enseigné à environ 260 élèves de la maternelle à la 8^e année⁴⁷². Le Collège Louis-Riel (une école secondaire) est exclusivement français avec 250 élèves de la 9^e à la

⁴⁶⁹ Lettre de la ministre de l'Éducation, Maureen Hemphill à Réal Sabourin, président de la SFM, 15 octobre 1985, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1026 ; Lettre de Maureen Hemphill à Réal Sabourin, président de la SFM, p. 1, 25 novembre 1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1026 ; Lettre de Lucille Blanchette, première vice-présidente de la SFM à Maureen Hemphill, ministre de l'Éducation, 17 octobre 1985, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1026 ; SFM, « Les préoccupations de la communauté franco-manitobaine face aux initiatives du ministère de l'Éducation annoncées le 15 octobre dernier par la ministre de l'Éducation, Madame Maureen Hemphill », 4 novembre 1985, SHSB, Fonds SFM, 0089/781/1026.

⁴⁷⁰ CDSS, « La gestion des écoles : un modèle à suivre. Un modèle de gestion des écoles franco-manitobaines par la minorité linguistique. Rapport du Comité ad hoc de planification de la gestion scolaire au Manitoba », janvier 1988, p. 20-25, SHSB, Fonds SFM, 0089/814/1369.

⁴⁷¹ *Ibid.*, p. 30.

⁴⁷² « Enseignement en français - Succès académique des élèves. Nature du problème », [1985-1987?], p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/799/1226.

12^e année. Hormis ces deux cas, l'école Lacerte à Saint-Boniface rassemble environ 700 élèves de la maternelle à la 8^e année où 60 % d'entre eux suivent un programme totalement français. Le programme B, ou « 50-50 » (enseignement français à 50 % et enseignement anglais à 50 %), est enseigné à l'école Provencher, une école du jardin à la 9^e année. Les écoles Howden (jardin à la 6^e année), Guyot (jardin à la 6^e année) et le Collège Béliveau (école de la 7^e à la 12^e année) sont des écoles d'immersion⁴⁷³. Bien que l'implantation graduelle des classes françaises en vienne à éclipser le programme anglais dans certaines communautés rurales, elle se fait lentement et sous l'œil incertain et réticent d'une partie de la collectivité.

Lors des États généraux de la francophonie manitobaine en 1987, outre la question de la gestion scolaire, les audiences publiques ont également permis d'entendre des interventions sur la nature de l'école française, surtout en ce qui concerne l'immersion et la religion⁴⁷⁴. Les interventions rapportent « une baisse alarmante de l'éducation chrétienne » et la difficulté d'intéresser les parents à l'enseignement religieux, ce qui diffère considérablement de la situation qui prévaut en Alberta et en Ontario, comme nous le verrons. Une des interventions note le refus de la SFM « de représenter la population catholique française du Manitoba sur la question de l'école catholique »; une autre, le fait que la « “francophonie moderne” veut laisser la foi de côté ; l'Église n'[ayant] plus l'initiative dans la formation et l'évolution de la culture franco-manitobaine », ou encore une autre qui souhaite le « rétablissement » des liens⁴⁷⁵. Bien qu'elle ait à peu près complètement disparue des débats publics depuis la création de la SFM en 1968, la question de la religion est tout de même abordée pendant les États généraux, ne serait-ce que pour

⁴⁷³ Gerald McConaghy, « Rapport de la division scolaire de Saint-Boniface sur l'enseignement de langue française », 20 juin 1988, p. 1, 2-4, SHSB, Fonds SFM, 0089/814/1372.

⁴⁷⁴ Raymond-M. Hébert, « États généraux de la francophonie manitobaine, 1987-1988 », rapport, juillet 1988, SHSB, Fonds SFM, 0089/2373/3707.

⁴⁷⁵ *Ibid.*, p. 29-30, 58.

confirmer son évacuation de toute considération. En fait, la question religieuse ne fera pas partie des préoccupations des intervenants communautaires pendant les années 1990. Est-ce un signe de l'abandon du référent religieux lié au projet canadien-français dans la communauté franco-manitobaine? De toute évidence, le fait qu'il ait été abordé laisse entendre qu'il y a une adhésion, à certains vestiges du Canada français, même si elle est difficile à saisir. Le référent canadien-français persiste-t-il sous d'autres formes?

Les interventions confirment également la diversité d'opinions vis-à-vis de la question de l'immersion au sein de la communauté franco-manitobaine. Alors que les uns croient que les écoles d'immersion n'appartiennent pas à une division scolaire française homogène, les autres font appel à un meilleur accueil pour la clientèle provenant de ces écoles⁴⁷⁶. La population demande une sorte de *statu quo*, semble-t-il. Un dialogue s'ouvre désormais sur les rapports entre l'éducation française et l'immersion en vue d'élaborer une vision de l'éducation française que l'on pourra appliquer une fois la gestion scolaire acquise⁴⁷⁷.

Notre examen des sources nous amène donc à conclure que la communauté franco-manitobaine tente d'élaborer un projet éducatif en conciliant les éléments plus traditionnels de l'éducation française tout en tenant compte des nouvelles réalités liées au bilinguisme et au pluralisme culturel. À l'évidence, on ne rejette pas d'emblée le multiculturalisme comme on avait tendance à le faire auparavant. À l'aube des années 1990, dans l'attente du jugement de la Cour d'appel du Manitoba, les organismes sont donc partagés sur le rôle qu'ils attribuent à l'école franco-manitobaine.

⁴⁷⁶ *Ibid.*, p. 24-27.

⁴⁷⁷ FPCP, EFM, SFM et BEF, « Compte rendu de la réunion de planification d'une table ronde en éducation », 18 janvier 1989, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/815/1377.

L'immersion « comme un palliatif, une mesure temporaire » pour les Franco-Albertains

L'Alberta est toujours à la traîne en matière d'éducation en français en 1982. Le gouvernement de l'Alberta, pour sa part, ne juge pas nécessaire d'offrir des cours de français distincts pour les clientèles scolaires francophone et anglophone. Un nombre croissant de jeunes Albertains étudient « en français » dans les 27 écoles bilingues de la province. Or, ces écoles deviennent peu à peu des écoles d'immersion. Pour le ministre de l'Éducation, David King, « l'école d'immersion est de facto une véritable école française et donc [...] elle répond adéquatement aux besoins des Franco-Albertains⁴⁷⁸ ». C'est du moins ce qu'il déclare aux représentants de l'Association des commissaires pour l'éducation bilingue en Alberta le 23 février 1983. Bien qu'il soit évident pour certains que l'école d'immersion ne convienne pas aux jeunes élèves franco-albertains puisqu'elle constitue un cadre culturel anglais qui, à long terme, conduit à une perte d'identité et à l'assimilation, pour d'autres, une confusion s'installe quant aux avantages d'une telle école.

Le gouvernement provincial confond les deux programmes, ce que déplore l'ACFA à plusieurs reprises. Tout en se réjouissant des succès des programmes d'immersion auprès des jeunes anglophones et allophones, l'ACFA n'y « voi[t] qu'un palliatif, une mesure temporaire⁴⁷⁹ » qui a prouvé son inefficacité. Pendant que l'Association Bugnet s'acharne à faire reconnaître publiquement les modalités particulières des programmes français, l'ACFA affirme, pour sa part, en 1982, que ses objectifs en matière d'éducation sont de « faire accepter [...] le principe que

⁴⁷⁸ ACFA, « Secteur éducation. Projet de révision du plan d'action », avril 1983 (révisé en août 1983), p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.137.

⁴⁷⁹ ACFA, « Mémoire présenté à l'honorable David King par l'Association canadienne-française de l'Alberta », 29 août 1983, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.50.

l'éducation française avec dimension culturelle canadienne-française, est un phénomène normal et répandu en Alberta⁴⁸⁰ ».

En juin 1984, dans le but de démontrer les déficiences du système éducationnel offert aux francophones, l'ACFA soumet un mémoire au gouvernement provincial de Peter Lougheed. S'inspirant de prémisses personnalistes, elle adopte la finalité de l'éducation telle que développée par Jacques Maritain : « L'Objet de l'éducation est de guider l'homme dans le développement dynamique au cours duquel il se forme en tant que personne humaine — pourvue des armes de la connaissance, de la force de jugement, et des vertus morales — tandis que en même temps, lui parvient l'héritage spirituel de la nation et de la civilisation auxquelles il appartient, et que se trouve ainsi conservé le patrimoine séculaire des générations⁴⁸¹. » En mobilisant Maritain pour combattre l'immersion, l'ACFA semble conjuguer l'idée du changement et de l'enracinement, qu'elle présente comme étant complémentaires. Même si elle a du mal à le trouver, elle cherche à trouver un équilibre entre les deux. L'idée est donc d'accepter la nouveauté et le renouveau dans une certaine forme de continuité sans que cela mène à une politique de la table rase. Il ne s'agit pas de cantonner la communauté dans une conception statique, anhistorique de son identité mais d'accepter l'ouverture et de la valoriser, sans obliger les communautés à se dénaturer et à rompre avec quelque chose qui relève d'une « raison commune⁴⁸² », pour emprunter à Fernand Dumont. L'école bilingue et le programme d'immersion, dans ce sens, viennent rompre cet équilibre.

Qualifiant l'immersion de « char d'assaut » et de « rouleau compresseur », Alain Nogue, représentant de l'ACFA au ministère de l'Éducation, fait preuve d'optimisme en notant qu'à travers

⁴⁸⁰ ACFA, « Le bureau de l'Éducation », 29 septembre 1982, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.135.

⁴⁸¹ Jacques Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, 2^e ed., Paris, Fayard, 1969, p. 25, cité dans ACFA, « Les étudiants franco-albertains et l'éducation au palier secondaire (mémoire) », juin 1984, p. 4-5, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.42.

⁴⁸² Fernand Dumont, *Raisons communes*, Montréal, Éditions du Boréal, 1995.

la province les parents francophones constatent de plus en plus les insuffisances de ce programme⁴⁸³. À travers les régions, les désirs de la population continuent toutefois de varier. Caractérisée par une grande diversité, la région de Saint-Paul est desservie par une école d'immersion. La population revendique une école française offrant un programme qui permettra aux élèves « de développer un sentiment d'identification et d'appartenance à la société canadienne-française dans un pays officiellement bilingue et dans un milieu multiculturel⁴⁸⁴ ». Pour ce comité de parents, il est important d'insister sur les différences entre les deux programmes. L'on semble ainsi vouloir ménager la chèvre et le chou. À Edmonton, la seule école secondaire offrant un programme français (jusqu'à la 9^e année) est l'école secondaire J. H. Picard, une école d'immersion. En 1986, les parents demandent d'étendre le programme français aux dernières années du secondaire (10^e à la 12^e), demande que le Edmonton Roman Catholic Separate School Board ne s'empresse pas de remplir. Cependant, nombreux sont les parents qui ne sont pas particulièrement préoccupés du fait que leurs enfants apprennent leur propre langue comme langue seconde⁴⁸⁵.

À Rivière-la-Paix, en février 1986, les résultats d'un sondage mené par le Comité d'éducation francophone de la régionale de l'ACFA démontrent « une nette tendance en faveur du projet » d'une école homogène catholique francophone à la hauteur de 53,4 % des répondants. Le Comité entame donc le processus auprès de la High Prairie School Division #48 et à la Falher Consolidated School District #69. Ainsi, en septembre 1988, aux écoles francophones d'Edmonton

⁴⁸³ Alain Nogue, « “La sirène de l'immersion est déchue”. Notes pour une causerie donnée à l'occasion du congrès '84 du Conseil français (A.T.A) », Edmonton, 20 octobre 1984, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.111.

⁴⁸⁴ « Mémoire présenté par le Comité de parents pour l'école francophone de St. Paul et région à la Commission scolaire no. 2228 », 29 août 1985, p. 4-5, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.360.

⁴⁸⁵ Lettre de Georges A. Arès, président de la Société des parents pour les écoles francophones d'Edmonton à Don Getty, Premier ministre, et Neil Webber, ministre de l'Éducation, 16 mai 1986, PAA, Fonds ACFA, PR.1992.31.65.

et de Calgary, s'ajoute l'école francophone régionale catholique de Rivière-la-Paix, l'école Héritage à Jean-Côté. Il s'agit de la première école francophone en milieu rural⁴⁸⁶.

Dans l'étude commanditée par l'ACFA en vue de concrétiser l'application de l'article 23 — que nous avons abordée plus tôt —, Lionel Desjarlais fait d'abord ressortir un manque de consensus et d'appui chez certains francophones sur le principe de gestion scolaire⁴⁸⁷. L'étude présente également une conception précise de l'école française et de sa finalité, la posant en contraste avec les objectifs et la nature de l'école d'immersion. Desjarlais aborde « l'école franco-albertaine » comme étant celle qui priorise « le développement de l'identité culturelle de sa clientèle », étant « la seule qui puisse amener le francophone en milieu minoritaire à un haut développement de bilinguisme additif⁴⁸⁸. » Cependant, note-t-il, une partie des parents (et ce à maints endroits de la province), considèrent l'école d'immersion comme étant légitime et apte à remplir leurs besoins. D'autres sont réticents à appuyer l'école française, voulant à tout prix éviter de créer de la division dans la communauté⁴⁸⁹. Nous retrouvons une telle situation à Bonnyville, une région rurale, où une majorité des francophones et la plupart des anglophones s'opposent à la création d'une école francophone sous prétexte qu'elle « ne servira qu'à désunir la communauté⁴⁹⁰ ». En revanche, dans la région de Morinville-Legal, une association de parents revendique une école française en mobilisant la contribution des « ancêtres » au développement du pays et de la région, et l'importance de la « transmission of our French-Canadian cultural heritage

⁴⁸⁶ Lettre de Thérèse Bégin, présidente de l'ACFA régionale de Rivière-la-Paix à M. Jim Sheasgreen, surintendant Falher Consolidated School Dist. #69, 13 novembre 1986, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.112.

⁴⁸⁷ Lionel Desjarlais, « C'est maintenant, l'heure de l'école franco-albertaine. Une étude du régime d'application en Alberta de l'Article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés », 1988, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.502.

⁴⁸⁸ *Ibid.*, p. 118.

⁴⁸⁹ *Ibid.*, p. 117-118, 128.

⁴⁹⁰ Henri Lemire (directeur général adjoint Conseil des écoles catholiques de Lakeland Bonnyville), « L'Évolution de l'éducation en langue française dans la région de Bonnyville en Alberta », 25 novembre 1989, p. 10-11, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.27.

to our children⁴⁹¹ ». Ainsi, force est de constater l'absence d'une vision globale du développement culturel de la francophonie albertaine dont l'éducation demeure la clef incontestable.

Somme toute, une réflexion émerge très tôt dans les années 1980 sur les distinctions à faire entre l'école française et l'école d'immersion. Cependant, à la fin des années 1980, cette distinction commence graduellement à s'estomper. Rappelons que l'immersion a pour objectif l'apprentissage technique d'une langue; elle n'a pas l'objectif de favoriser le développement socio-culturel. Mais dans le calcul du « où le nombre le justifie », est-ce acceptable — stratégiquement ou pas — du point de vue des intervenants scolaires et des parents, de prendre en compte ces élèves? Est-ce que les écoles d'immersion seront intégrées à un système d'éducation français? Est-ce que le désir de gonfler les rangs de l'école supplante les objectifs attribués à l'école? Est-ce que la définition de l'école française en vient à être modifiée ou altérée à un point tel que la distance entre elle et l'école d'immersion aura tendance à s'estomper de plus en plus? Assiste-t-on tout simplement un à différent rapport à la francophonie, quitte à ce que personne ne parle le français, ou que le français soit une langue tierce, comme le soutiennent certains chercheurs⁴⁹²? Il s'agit, bien évidemment, de questions qui sauront guider notre regard sur les années 1990. Comme nous l'avons fait remarquer, les communautés francophones minoritaires de l'Ouest cherchent à construire un projet collectif qui réussira à préserver certains repères mémoriels, culturels et historiques tout en ouvrant la voie à la diversité culturelle.

3.3.2 Nouvelle remise en question de l'éducation confessionnelle

⁴⁹¹ Association des parents pour l'école française, « Francophone school in the legal/morinville area presented novembre 29, 1989 to the Legal School Board », 29 novembre 1989, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.428.

⁴⁹² Diane Gérin-Lajoie, « La problématique identitaire et l'école de langue française en Ontario », *Francophonies d'Amérique*, n° 18 (2004), p. 171.

En Ontario, le débat se pose principalement sur la composante religieuse de l'école française. En fait, la prolifération des écoles secondaires publiques françaises depuis 1969 (et des écoles primaires publiques françaises par la suite), ainsi que les revendications pour une gestion scolaire, avec garanties religieuses, alimentent l'émergence de deux conceptions de l'école française. La collectivité catholique franco-ontarienne demandait le respect de la vision nationale transmise par l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867 avec l'octroi d'un financement public au-delà de la 10^e année⁴⁹³. Le 12 juin 1984, en attente de la décision de la Cour d'appel, le Premier ministre ontarien, Bill Davis, soumet un projet de loi à l'Assemblée législative de l'Ontario qui envisage d'étendre les subventions gouvernementales aux écoles catholiques pour les 11^e, 12^e et 13^e années⁴⁹⁴. Les raisons précises qui ont poussé Davis à revenir sur le refus historique de la province de fournir un financement équitable aux écoles catholiques demeurent nébuleuses. Tentait-il de faire des concessions aux catholiques (anglophones et francophones) et à la minorité de langue française? L'historien Robert Dixon soutient que Davis voulait redresser quelque chose, question de laisser un legs, plutôt que de se contraindre aux décisions légales et judiciaires⁴⁹⁵. Les ténors des écoles séparées françaises en Ontario estiment que le « parachèvement » est, tout comme l'article 23, un gain majeur et une forme de réparation historique. Or, et ce sur quoi nous nous attardons dans les prochaines pages, les discours entretenus par les intervenants permettent de repérer une polarisation de plus en plus évidente entre les partisans de l'éducation catholique et ceux de l'éducation publique non confessionnelle⁴⁹⁶.

⁴⁹³ Robert Dixon, « William Davis and the Road to Completion in Ontario's Catholic High Schools, 1971-1985 », *Historical Studies*, vol. 69 (2003), p. 25-26; Franklin A. Walker, *Catholic Education and Politics in Ontario*, v. II, Toronto, Federation of Catholic Education Associations of Ontario, 1976, p. 258-262.

⁴⁹⁴ William G. Davis, « Notes pour une déclaration de l'Honorable William G. Davis Premier Ministre de l'Ontario à l'Assemblée Législative de l'Ontario sur la politique en éducation », 12 juin 1984, p. 3, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/6.

⁴⁹⁵ Dixon, « William Davis and the Road to Completion ».

⁴⁹⁶ Voir Danika Gourgon, « *Préférez-vous votre œil gauche ou votre œil droit?* » *Langue et religion dans le débat sur la gestion scolaire en Ontario français (1969-1998)*, Thèse de maîtrise (histoire), Université d'Ottawa, 2016; Danika

En Alberta, comme en Ontario, le référent religieux demeure structurant. L'émergence d'un discours favorisant l'éducation publique non confessionnelle exacerbe toutefois certaines inquiétudes et tensions quant au risque qu'elle pose pour l'unité de la population franco-albertaine. Le maintien de la dimension religieuse de l'éducation française nous pousse à réfléchir aux prémisses intellectuelles sur lesquelles s'appuient les revendications scolaires des intervenants communautaires franco-ontariens et franco-albertains.

Le parachèvement : l'accentuation des divisions culturelles de la collectivité franco-ontarienne

Le Conseil d'éducation franco-ontarien (CEFO), mis sur pied en 1980 pour conseiller la ministre de l'Éducation sur toute matière relevant de l'éducation franco-ontarienne, révèle la joie avec laquelle il accueille la déclaration du Premier ministre en juin 1984. Selon lui, le parachèvement permettra aux Franco-Ontariens d'unir leurs effectifs aux paliers primaire et secondaire sous des conseils scolaires séparés catholiques régionaux. En date du 31 décembre 1983, 64 447 élèves francophones fréquentent les écoles primaires séparées catholiques et 3767 les écoles primaires publiques (soit 5 % du total). L'on prévoit d'ailleurs qu'une grande majorité d'entre eux s'orienteront progressivement vers l'école secondaire séparée catholique de langue française⁴⁹⁷.

Le réseau associatif s'accorde sur l'importance de cette déclaration pour la minorité francophone tant sur le plan de la reconnaissance des droits religieux historiques que sur celui de

Gourgon, « Le débat sur la gestion scolaire et sa dimension religieuse en Ontario français : une communauté divisée (1980-1998) », *Recherches sociographiques*, vol. 61, n° 2-3 (mai-décembre 2020), p. 487-514.

⁴⁹⁷ CEFO, « Mémoire sur le financement des écoles secondaires catholiques présenté à la Commission de planification et de mise en oeuvre par le Conseil de l'éducation franco-ontarienne », 5 décembre 1984, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/6.

son développement institutionnel⁴⁹⁸. Son application et sa mise en œuvre soulèvent toutefois plusieurs craintes⁴⁹⁹. Devant une réalité sociale en changement depuis l'adoption de la loi 141 en 1968, « il se peut que la population de langue française choisisse de continuer à favoriser le réseau d'écoles secondaires en place⁵⁰⁰ », de soulever l'AEFO dans un mémoire qu'elle soumet à la Commission de planification et de mise en œuvre, présidée par William T. Newnham. Cette commission a été créée en juillet 1984 afin d'étudier les plans de mise en œuvre du parachèvement dans les différentes régions. L'AEFO et l'ACFO soutiennent qu'un double réseau d'écoles pourrait nuire aux communautés où les francophones ne sont pas suffisamment nombreux pour alimenter à la fois des écoles publiques et catholiques aux niveaux primaire et secondaire⁵⁰¹. À Ottawa, ce ne serait pas le cas, la clientèle scolaire étant assez grande pour soutenir deux réseaux d'écoles secondaires de langue française. À Timmins, en revanche, l'école secondaire Thériault regroupe 1400 élèves. Si 75 % d'entre eux se dirigeaient vers le conseil scolaire séparé, il y aurait inévitablement des répercussions sur la qualité des services offerts aux 350 élèves choisissant de rester à l'école secondaire publique⁵⁰².

La sécularisation et l'exposition à des structures anglophones « ont forcé plusieurs Franco-Ontarien(ne)s à séparer la langue et la foi dans leur esprit et dans leur pratique⁵⁰³ », de constater

⁴⁹⁸ AFCSO, « Transcription de la présentation de l'AFCSO devant le Comité de développement social face au projet de Loi 30 sur le parachèvement du système des écoles séparées catholiques », Ottawa, 23 août 1985, p. 2, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/7.

⁴⁹⁹ Rodrigue Landriault, « Mémoire de l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario à la Commission de planification et de mise en œuvre du parachèvement du système des écoles séparées catholiques présenté à Ottawa, Ontario », 5 décembre 1984, p. 11, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/6.

⁵⁰⁰ AEFO, « Mémoire à la Commission de planification et de mise en œuvre des changements dans la gestion et l'administration de l'enseignement secondaire en Ontario », novembre 1984, p. 5, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/10.

⁵⁰¹ *Ibid.*, p. 11-12; ACFO, « Mémoire sur le parachèvement du système des écoles séparées présenté à la Commission de planification et de mise en œuvre », 29 novembre 1984, p. 4, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/10. Voir Gourgon, « *Préférez-vous votre œil gauche ou votre œil droit?* », p. 101.

⁵⁰² Gérard Bertrand, « Mémoire présenté au Comité permanent du développement social concernant le projet de Loi 30 », 22 août 1985, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/7.

⁵⁰³ ACFO, « Mémoire sur le parachèvement du système des écoles séparées présenté à la Commission de planification et de mise en œuvre », 29 novembre 1984, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/10; ACFO, « Un plan de développement pour la communauté franco-ontarienne », dépliant, septembre 1984, CRCCF, Fonds AEFO, C50-7.

l'ACFO. Même si la majorité des Franco-Ontariens se déclare encore officiellement de religion catholique, « plusieurs parents choisissent déjà pour leurs enfants un milieu scolaire non confessionnel, mais apte à transmettre la langue et la culture françaises⁵⁰⁴. » L'ACFO convient donc que la clientèle scolaire francophone se répartira inévitablement entre les deux systèmes d'enseignement. Elle prône néanmoins le respect et l'offre d'une éducation religieuse dans le but de « sauvegard[er] l'acquis de nos écoles françaises et [d']encourag[er] en même temps l'expression de la foi catholique⁵⁰⁵ », afin d'éviter les divisions au sein de la communauté.

Dans les endroits où les catholiques francophones sont majoritaires, la situation des partisans d'une éducation publique est plus précaire. Certains conseils scolaires catholiques remettent d'ailleurs le parachèvement à plus tard afin d'examiner les complications potentielles, la préservation des institutions françaises autonome étant primordiale pour « garder notre culture⁵⁰⁶ », et ce, qu'elles soient catholiques ou publiques, semble-t-il. Les conseils des écoles séparées du Nord décident, en majorité, de repousser la soumission d'un plan d'extension à une date ultérieure, ne voulant pas compromettre la viabilité des écoles secondaires publiques⁵⁰⁷. Dans certaines régions, on envisage même de conclure des ententes avec les conseils scolaires publics pour l'offre de cours de religion. Les CESC de Hearst et de Kapuskasing, quant à elles, concluent une entente provisoire en vue du transfert global des écoles francophones seulement en septembre 1986. Dans le Sud-Ouest, le CESC de Huron-Perth décide lui aussi de remettre à plus tard la décision et de n'entreprendre son extension à Perth qu'en septembre 1986⁵⁰⁸. La nouvelle place que prend le

⁵⁰⁴ *Ibid.*, p. 3.

⁵⁰⁵ *Ibid.*, p. 4.

⁵⁰⁶ Roger Despatie, « Financement et gestion des écoles catholiques », communiqué diocésain, 22 août 1985, p. 1, 3, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/7.

⁵⁰⁷ « La réussite repose sur la coopération », *Bulletin de la Commission de planification et de mise en œuvre*, vol. 2, n° 3 (novembre 1985), p. 5, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/10.

⁵⁰⁸ W.T. Newnham, « Message du président », *Bulletin de la Commission de planification et de mise en œuvre*, vol. 2, n° 3 (novembre 1985), p. 5-6, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/34/10.

secteur public met en lumière la diversité des opinions au sein de la collectivité franco-ontarienne vis-à-vis des finalités de l'école française.

Deux conceptions concurrentes de l'éducation française en Ontario

Dans les régions à forte immigration, pour ne mentionner que Ottawa, Toronto et Windsor, l'intégration d'un grand nombre de nouveaux arrivants francophones transforme le portrait de la communauté franco-ontarienne sur le plan social, culturel et associatif⁵⁰⁹. Dès 1984, par exemple, l'ACFO émerge d'ailleurs d'une importante réforme structurelle, issue d'une « crise » qui s'était déclenchée au sein de ses régionales et de ses affiliés qui avaient décidé de « s'autogérer⁵¹⁰ ». Tout en réitérant qu'elle a pour but « de promouvoir le développement et l'épanouissement des Franco-Ontariens », elle cède certains dossiers « que la diversité et la complexité de la réalité franco-ontarienne l'empêchaient de mener à terme », explique Michel Bock. Elle limite dorénavant ses activités d'interventions à la sphère politique et linguistique⁵¹¹. Elle entreprend une vaste opération communautaire afin d'accélérer la réflexion collective et le repositionnement de la communauté franco-ontarienne vis-à-vis de la nature de l'identité franco-ontarienne et de ses lignes d'action. Il persiste une divergence d'opinions sur la façon d'envisager le développement culturel et institutionnel de la communauté franco-ontarienne. La construction identitaire franco-ontarienne auparavant inspirée et inscrite dans la logique du projet national canadien-français est remise en question par l'ACFO, de remarquer Bock⁵¹².

⁵⁰⁹ ACFO, « Projet visant la mise à jour du plan de développement global de la communauté francophone de l'Ontario présenté par l'ACFO provinciale », mars 1990, p. 9, CRCCF, Fonds ACFO, C2-61/2/24.

⁵¹⁰ Michel Bock, « De nouveaux gains, de nouveaux défis (1982-1992) », dans Michel Bock et Yves Frenette (dir.), *Résistances, mobilisations et contestations. L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, p. 235-306.

⁵¹¹ « Statuts et règlements de l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO) tel qu'adoptés lors de la 35^e assemblée générale annuelle, les 28, 29 et 30 septembre 1984 », p. 2, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/2/1.

⁵¹² « Procès-verbal de la réunion du conseil d'administration de l'ACFO », Ottawa, 5 et 6 août 1983, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/3/10 ; « Projet visant la mise à jour du plan de développement global de la communauté francophone de

L'AEFO, pour sa part, prend une allure plutôt syndicale. L'AFCO, quant à elle, se voit déchirée par un débat interne issu du pluralisme idéologique et culturel de ses membres⁵¹³. Ce débat aura, de toute évidence, des répercussions importantes et directes sur la conception de l'école française adoptée par les intervenants scolaires. Étant composée des secteurs catholique et public, l'AFCO répond aux besoins spécifiques des deux groupes. Or, quatre conseils scolaires catholiques du nord de l'Ontario en viennent à contester la place que prend le secteur public au sein de l'AFCO entre 1984 et 1988. Le refus de certains conseils scolaires séparés de mettre en œuvre le parachèvement et la persistance accrue des écoles secondaires publiques non confessionnelles font augmenter les tensions entre les deux secteurs⁵¹⁴. Ils reprochent à l'AFCO d'avoir consacré des sessions entières à enlever le mot « catholique » de ses statuts et règlements, pendant les congrès des années 1980 à 1988, afin de répondre aux désirs des représentants d'écoles publiques⁵¹⁵. En fait, malgré l'implantation du parachèvement du système séparé catholique, la sécularisation de la société, le bilinguisme et le pluralisme ethnoculturel font en sorte qu'une partie de la collectivité souhaite être en mesure de choisir une alternative au système d'éducation catholique traditionnel.

À la suite de consultations provinciales infructueuses tenues à North Bay le 12 mars et à Toronto le 10 juin 1988, les conseils catholiques de Sudbury, Timmins, Témiscamingue et Kirkland Lake décident de fonder l'Association franco-ontarienne des conseils d'écoles

l'Ontario présenté par l'ACFO provincial », mars 1990, p. 4-10, CRCCF, Fonds ACFO, C2-61/2/24. Voir Bock, « De nouveaux gains, de nouveaux défis (1982-1992) »; et Michel Bock, « Des braises sous les cendres. L'Ontario français et le projet national canadien français au lendemain des États généraux (1969-1991) », dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 167-231.

⁵¹³ L'AEFO se concentre de plus en plus sur les conventions collectives et les qualifications professionnelles des enseignant(e)s qu'elle représente. Laurent Joncas, « Chronique du président », *En bref*, n° 329 (21 mai 1993), CRCCF, PER648; Roger Régimbal, « Chronique du président », *En bref*, n° 394 (21 février 1997), CRCCF, PER648.

⁵¹⁴ Jocelyne T. Ladouceur, « Genèse de l'AFOCEC : mise au point sur les événements qui ont mené à la création de cet organisme », 11 février 1990, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2-55/7/1.

⁵¹⁵ Lettre de l'AFOCEC à Raymond Barrette, président de la section de langue française du CESC de Timmins, 25 mai 1992, p. 1, CRCCF, Fonds AFCO, C11-7/10/14.

catholiques (AFOCEC). L'AFOCEC a le mandat de protéger les intérêts et les droits acquis des contribuables francophones catholiques en vertu de l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867⁵¹⁶. Son désir d'assurer l'épanouissement catholique des élèves et des écoles de langue française, de pouvoir offrir un environnement où les élèves peuvent « vivre dans la langue, de [leur] catholicité⁵¹⁷ » la différencie de l'AFCO. Malgré quelques tentatives de rapprochement et de réunification entre les deux associations, l'AFCO est forcée de reconnaître la spécificité et l'autonomie des deux secteurs qui la composent⁵¹⁸.

Deux idéologies distinctes coexistent désormais en son sein⁵¹⁹. Son secteur public est en plein développement en raison de l'essor des écoles primaires non confessionnelles. Dans un article rédigé dans le bulletin *Entre nous* de l'AEFO, Simone Abouchar, directrice de la nouvelle Association multiculturelle franco-ontarienne (AMFO), fondée en 1987, soutient que l'éducation publique se concentre sur la qualité de l'éducation, l'ouverture d'esprit, le respect de la diversité culturelle et l'évolution de chacun dans une francophonie forte⁵²⁰. L'expansion de l'éducation publique, l'autonomisation des secteurs de l'AFCO et l'apparition d'une association qui regroupe une partie des conseillers catholiques francophones viennent cristalliser les particularités des « deux systèmes dont les philosophies, l'électorat, le financement, etc. sont très différents de par

⁵¹⁶ Fleurette Léger, « Position de l'Association franco-ontarienne des Conseils d'écoles catholiques présentée à l'Enquête ministérielle sur l'enseignement religieux dans les écoles publiques élémentaires », 20 septembre 1989, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2-64/1/1.

⁵¹⁷ Entrevue avec Monique Génier, présidente provisoire de l'AFOCEC, 1988, p. 1, CRCCF, Fonds AFCO, C11-7/10/14.

⁵¹⁸ Ginette M. Gratton, « Rencontre avec le bureau de direction de l'AFOCEC le 30 juin 1989 », Gananoque, 30 juin 1989, p. 3-4, CRCCF, Fonds AFCO, C11-7/10/14; Ronald Marion et Ginette M. Gratton, « Rapport annuel 1988-1989 », 1989, p. A7-A8, CRCCF, Fonds AFCO, C11-6/66/4.

⁵¹⁹ Ronald Marion et Ginette M. Gratton, « Rapport annuel 1988-1989 », 1989, p. A7, CRCCF, FAFCO, C11-6/66/4; AFCO- Secteur public, « Colloque annuel du secteur public de l'AFCO avec la collaboration du REPFO. Le thème du colloque public "100% des intervenants" », 16 et 17 novembre 1990, CRCCF, Fonds ACFO, C2-55/6/21.

⁵²⁰ Simone Abouchar, « Les "Néo-Canadiens" et l'école de langue française en Ontario », *Entre nous*, vol. 22, n° 2 (décembre 1989), p. 12, CRCCF, PER314.

les lois et les traditions⁵²¹ », qui se font dorénavant concurrence. Dans ce sens, l'école française a clairement des finalités différentes pour ces deux clientèles.

Avant la « scission » de l'AFCSO, le Conseil de l'éducation catholique pour les francophones de l'Ontario (CECFO) avait été mis sur pied en mai 1988, pour tenter de satisfaire aux exigences des conseils scolaires dissidents. Le CECFO se veut un forum de discussion où les évêques, les conseillers scolaires, les parents, les surintendants, les enseignants et les communautés religieuses sont représentés par le biais de leurs associations provinciales respectives et où ils peuvent s'unir pour travailler sur les dossiers touchant la dimension catholique de l'éducation française⁵²². Dans leur plan directeur sur l'éducation franco-ontarienne, en 1989, les organismes composant le CECFO situent, à leur tour, la composante religieuse en l'associant à « une longue et riche tradition⁵²³ » qui garde encore son sens. Les partisans de l'éducation française catholique continuent de voir en l'école un pôle d'intégration culturel et sociétal, la dimension religieuse demeurant ainsi une partie intégrale de l'école. Ancrée dans le passé, cette école prolonge une expérience dans le temps. L'autre clientèle qui préconise la transition vers un régime public non confessionnel souhaite tout simplement une éducation de langue française qui puisse inciter l'élève à s'approprier la langue française et la culture francophone, favorisant ainsi son épanouissement individuel. Orientée vers le pluralisme vécu en milieux urbains, cette éducation incarne une vision d'avenir de la francophonie dans laquelle chaque francophone a une place⁵²⁴. Comme nous le

⁵²¹ Lettre de Monique Landry-Sabourin, présidente de l'AFOCEC, à Raymond Barrette, président de la SLF de Conseils des écoles séparées catholiques de Timmins, 25 mai 1992, p. 5, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/10/14.

⁵²² Lettre de Carmel Roy, directeur général de la CECFO, à Mme Lorraine Gandolfo, présidente du Conseil de l'enseignement en langue française de Dufferin et Peel, 10 septembre 1987, p. 1, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/8/5; « Procès-verbal d'une réunion du Conseil exécutif tenue », Ottawa, 14 août 1987, p. 4, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/16/15; Ronald Marion et Ginette M. Gratton, « Rapport annuel 1988-1989 », 1989, p. C1, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-6/66/4.

⁵²³ CECFO, « Vision : L'école catholique franco-ontarienne. Considérations en lien avec le Plan directeur de l'éducation franco-ontarienne », août 1989, p. 3-5, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/8/5.

⁵²⁴ Gourgon, « *Préférez-vous votre œil droit ou votre œil gauche?* », p. 124, 129-134.

verrons dans la dernière section de cette thèse, lors de son Congrès annuel de 1991, l'AFCSO adoptera deux « visions » distinctes de l'école de langue française gérée par les francophones reflétant ainsi les différents rôles attribués à l'école.

L'école catholique française, « véhicule de la culture canadienne-française » en Alberta

En Alberta, comme nous l'avons vu, en 1982, l'école homogène de langue française financée publiquement n'existe toujours pas. Au sein de la communauté franco-albertaine, les parents qui veulent maintenir le système scolaire séparé catholique et les parents déterminés à obtenir une éducation publique s'opposent dans leurs revendications pour une école française. L'Association Bugnet, pour sa part, revendique une école publique non confessionnelle pour Edmonton. L'école élémentaire publique privée qu'elle ouvre à Edmonton en 1983 ne survit qu'un an. Dans un témoignage qu'il livre en 2002, Paul Dubé (de l'Association Bugnet), dénonce d'ailleurs l'attitude des dirigeants du système scolaire franco-albertain vis-à-vis de ce projet. Il « exhorte la francophonie albertaine à opter pour une philosophie scolaire qui valorise la diversité et à cesser de percevoir les francophones non catholiques comme faisant partie de l'altérité⁵²⁵ ».

L'ACFA, quant à elle, insiste sur la dimension religieuse de l'école. Selon la nouvelle Constitution, explique l'ACFA, les Franco-Albertains ont le droit d'établir des écoles de langue française où le besoin existe. Cette école est « [c]onçue pour des Franco-Albertains, [elle] est une institution qui vit en français, dont l'ambiance est française, dont le personnel est d'expression et de culture françaises. [...] Ainsi l'école française est une institution qui véhicule la culture canadienne-française et plus précisément la culture franco-albertaine⁵²⁶. » Même si le passage ne

⁵²⁵ Gino Leblanc, « Compte rendu de Claude Couture et Josée Bergeron (dir.), *L'Alberta et le multiculturalisme francophone : témoignages et problématiques*, Edmonton, Association multiculturelle de l'Alberta / Centre d'études canadiennes de la Faculté Saint-Jean, 2002 », *Francophonies d'Amérique*, n° 15 (printemps 2003), p. 168.

⁵²⁶ ACFA, « L'école française en Alberta. Position de l'ACFA », 7 juin 1983, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.38.

fait pas explicitement référence à la religion, l'ACFA continue néanmoins de revendiquer l'école catholique. Dans son mémoire au Edmonton Catholic School Board quelques jours après qu'elle ait adopté cette position, elle réclame une première école élémentaire de langue française à Edmonton dès septembre 1984. Pour justifier ses revendications, l'ACFA se réfère aux travaux du Concile Vatican II. L'école française tire valeur et son originalité de l'atmosphère et de la culture françaises qui imprègnent la structure, la gestion, les programmes et le personnel, précise-t-elle. En vertu de sa finalité même, l'école doit ainsi fournir une introduction au patrimoine culturel et religieux de la génération passée⁵²⁷.

En mai 1983, un groupe de parents franco-albertains forme un comité ad hoc afin de poursuivre les démarches pour établir une école homogène catholique et francophone financée par l'État. Rassemblés à l'intérieur de la Société des parents pour les écoles francophones à Edmonton, ces parents trouvent le moyen de convaincre l'Edmonton Catholic School Board d'ouvrir une école élémentaire en septembre 1984. Dans un effort pour se conformer à l'article 23 de la *Charte*, le conseil scolaire ouvre l'école Maurice-Lavallée⁵²⁸. Le conseil scolaire catholique anglophone de Calgary, pour sa part, ouvre l'école Sainte-Antoine à Calgary en 1984. Il s'agit des premières écoles francophones financées par des deniers publics en Alberta. Tout au long de la décennie, l'ACFA consolidera sa position sur la dimension confessionnelle de l'école. En 1989, son Bureau des présidents continue d'insister sur la menace que porterait une école publique à Edmonton à la survie de l'école Maurice-Lavallée qui risquerait de perdre 10 % de sa clientèle⁵²⁹. Comme nous l'avons

⁵²⁷ ACFA, « Brief presented by l'Association canadienne-française de l'Alberta to the Edmonton Catholic School Board », 6 juin 1983, p. 5-6, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.15.

⁵²⁸ En 1989, l'école Maurice-Lavallée deviendra une école de la maternelle à la 12^e année.

⁵²⁹ ACFA, « Procès-verbal du Bureau des présidents », Edmonton, 9 septembre 1989, p. 5, PAA, Fonds ACFA, PR.2005.0951.67.

vu, les Franco-Ontariens réfléchissent au même enjeu. Les revendications pour une éducation publique non confessionnelle gagnent néanmoins en ampleur.

Les critères d'admission pour l'école catholique de langue française tels qu'élaborés en 1983 indiquaient que les élèves qui y seraient admis devaient être catholiques, leurs parents devaient « accepter les buts et l'orientation du système catholique » et ils devaient « s'identifie[r] à la culture canadienne-française⁵³⁰ », entre autres. En offrant un milieu qui assure la transmission des « valeurs historiques et culturelles », l'école française catholique vise à favoriser « le développement d'un sens d'identité et d'appartenance au peuple canadien-français dans un pays officiellement bilingue et d'une société multiculturelle⁵³¹ », expliquait-on en 1983. D'après les critères d'admission et le projet qui en découle, l'école de langue française devient, en quelque sorte, un amalgame d'objectifs parfois incohérents et contradictoires. L'on insiste sur les prétentions nationalitaires de la francophonie canadienne tout en démontrant une ouverture au multiculturalisme canadien. Il semble donc y avoir une volonté de concilier à la fois les objectifs traditionnels de l'école française et ceux de l'école d'immersion. Une telle conciliation est-elle possible? Manifestement, les deux programmes reposent sur des objectifs fondamentaux distincts et sur deux clientèles différentes, le programme de la deuxième visant simplement à doter les élèves de compétences linguistiques qui leur permettront de communiquer aisément et d'utiliser le français dans leur vie professionnelle.

En se posant en contrepartie à l'éducation française catholique traditionnelle, la montée de l'éducation publique non confessionnelle est à l'avant-garde d'un changement de paradigme important, qui se poursuivra dans les années 1990. Alors qu'en Ontario et en Alberta, la question

⁵³⁰ « Critères d'admission à l'école française catholique d'Edmonton », 1983, p. 6, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.77.

⁵³¹ *Ibid.*, p. 3-4.

religieuse demeure structurante dans la définition de l'école française, son absence dans les débats publics de les communautés franco-manitobaine et acadienne nous amène à saisir la persistance d'éléments référentiels distincts. Au sein de la communauté acadienne, la question religieuse est à peine considérée. Du moins, elle n'attise pas de grands débats comme elle le fait en Ontario et en Alberta. La question de la catéchèse dans les écoles est discutée brièvement lors des assemblées générales de l'ACSFNB de 1984 à 1986. L'ACSFNB adopte même une résolution visant la création d'un comité pour étudier cette question. Elle demeure sans suivi⁵³². La référence acadienne, telle qu'elle se dessine, a-t-elle évacué la dimension religieuse? Est-ce dû au fait qu'il n'y a pas d'écoles catholiques, et donc institutionnellement la question ne se pose pas de la même manière? La question religieuse pourrait se maintenir dans les débats malgré son absence dans la structure scolaire, mais ce n'est pas le cas, ou du moins ce ne semble pas l'être. Notre examen des finalités de l'école française catholique des Franco-Ontariens et des Franco-Albertains, conçue selon une logique d'intégration nationale, nous permet de constater une adhésion continue à la référence canadienne-française, du moins par une partie des francophones.

3.3.3 L'« école acadienne », mécanisme de cohésion du peuple acadien

Dans le contexte du Nouveau-Brunswick des années 1980, après la dissolution du PA, les Acadiens se déradicalisent et l'idée de la province acadienne s'estompe. Avec l'adoption de la loi 88 en 1981, et de la *Charte* en 1982, les Acadiens remportent d'importantes batailles en vue de la création d'écoles et de districts scolaires homogènes. En fait, l'école sera considérée comme un instrument favorable pour atteindre l'autonomisation du peuple acadien. Or, il importe de s'attarder

⁵³² ACSFNB, « Rapport annuel 1984-1985 », 1985, p. 55, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0517; Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, « Directives sur l'enseignement de la religion et des valeurs religieuses dans les écoles publiques du Nouveau-Brunswick », octobre 1989, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0368.

sur les fragmentations idéologiques, politiques et identitaires que nous avons relevées plus tôt afin de saisir comment elles se reflètent dans la conception de l'école mise de l'avant par la communauté acadienne. Les Acadiens chercheront à consolider leurs forces par rapport à la mission fondamentale de l'école française au Nouveau-Brunswick. Les diverses mailles du réseau associatif œuvrant en éducation — la SANB, l'AEFNB et l'ACSFNB, entre autres — se rallient pour définir l'« école acadienne ». Sera-t-elle privilégiée pour perpétuer la culture, l'identité et l'idée du « peuple acadien » en termes « nationalitaires⁵³³ »? Le projet de « l'école acadienne » évoluera notamment au fil de la décennie et révélera les complexités liées à la transformation de la société acadienne à l'aube des années 1990.

L'école française, témoin de la particularité du peuple acadien

C'est dans le contexte post-CONA qu'il faut situer la réflexion menée par le réseau associatif sur la définition de l'école acadienne. La province acadienne n'ayant pas rallié l'appui de la majorité, la communauté acadienne s'en trouve divisée et incapable de s'entendre sur un projet de société : certains insistent sur l'intégration de la société civile acadienne à l'État provincial; d'autres sur la concrétisation de la dualité (ministérielle) et de l'autonomisation du peuple acadien à l'intérieur du cadre politique⁵³⁴. La SANB songe notamment à l'école comme un outil d'intégration à la fois national, politique, social et culturel. « Sans une école reflétant ses aspirations nationales, le risque n'est-il pas grand de voir toutes ces structures que nous nous sommes données s'écrouler devant l'épreuve du temps⁵³⁵ ? », exprime-t-elle à son assemblée en

⁵³³ Joseph Yvon Thériault, « Entre la nation et l'ethnie : sociologie, société et communautés minoritaires francophones », *Sociologie et sociétés*, vol. 26, n° 1 (1994), p. 15-32.

⁵³⁴ Voir Landry, *L'Acadie politique*; Thériault, *L'identité à l'épreuve de la modernité*, p. 99; Massicotte, *L'Acadie du progrès et du désenchantement*, p. 315.

⁵³⁵ SANB, « Vers un projet acadien d'éducation », 1982, p. 1, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.376.

1982. Selon la SANB, le rôle de l'école ne se limite pas qu'à cela. Tout en étant un moyen indispensable pour améliorer le statut socio-économique précaire de certains, l'école est également un instrument important pour promouvoir un projet collectif, poursuit-elle, et ce pourquoi « il faut à tout prix réviser [s]es finalités⁵³⁶ ». Ses membres suggèrent même la formation d'une commission royale d'enquête « ayant pour mandat de définir un projet d'éducation acadien », une philosophie particulière à l'école acadienne, un programme d'éducation et des mécanismes d'implantation⁵³⁷.

Au courant de mai 1982, le Congrès de l'AEFNB, les membres de l'ACSFNB et l'Assemblée générale de la SANB en viennent tous à adopter des résolutions relatives à l'élaboration d'un « projet d'éducation pour les écoles acadiennes »⁵³⁸. L'ACSFNB, quant à elle, prend l'initiative d'organiser une démarche de concertation⁵³⁹. Au départ, le fait que la grande majorité des organismes œuvrant dans le domaine de l'éducation se préoccupent d'entamer une telle démarche témoigne, à notre avis, d'une réelle remise en question, ou peut-être de la confirmation, du rôle de l'école dans la transmission de la référence aussi tôt que 1982.

Initiée par l'ACSFNB, la démarche s'étale sur quelques années et rassemble les intervenants à l'intérieur de plusieurs colloques. Le directeur général de l'AEFNB, Ronald LeBreton, profite du « Colloque éducation » organisé par la SNA les 23 et 24 octobre 1982 à Memramcook, pour souligner l'importance de la consolidation des forces et des positions des enseignants et des autres intervenants, « par rapport à la mission fondamentale de l'école en milieu

⁵³⁶ *Ibid.*

⁵³⁷ *Ibid.*, p. 3-4; Comité Projet-école, « Les grandes orientations de l'école acadienne-française du Nouveau-Brunswick : mission et objectifs du projet éducatif », projet, 1983, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0151.

⁵³⁸ Ronald LeBreton, « Objet : Rencontre sur le projet école », compte rendu, 15 septembre 1982, p. 1-2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0153.

⁵³⁹ ACSFNB, « Rapport du Conseil d'administration par le président », 1982, p. 13, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0045; Lettre de Léon Richard, secrétaire général de l'ACSFNB, à Pierre Poulin, coordonnateur de la Conférence Permanente des Institutions Acadiennes, 21 mai 1982, p. 2-3, CEAAC, Fonds SNA, 41-43-202.

francophone au Nouveau-Brunswick⁵⁴⁰ ». Arthur Pinet, sous-ministre adjoint au ministère de l'Éducation, explique à son tour que les institutions d'enseignement « reflètent [...] les aspirations de la société qui les a créées » et qu'elles sont ainsi « le moyen indispensable par lequel on peut, si on le veut, se donner un projet éducatif collectif⁵⁴¹. » Au lendemain du rapatriement de la Constitution canadienne avec la récente adoption de la *Charte*, pour atteindre « une reconnaissance officielle, tacite et concrète de nos droits dans tous les domaines affectant notre existence comme Canadiens-français », poursuit-il, des efforts doivent être nécessairement menés dans le domaine de l'éducation⁵⁴². Alors que la tendance avait été d'inscrire les revendications des Acadiens à l'intérieur d'une référence autonome, leur identification à titre de Canadiens français fait surgir quelques questions. Maintenant que le projet politique autonomiste a perdu de son sens, signalent-ils le rejet de la référence acadienne et une perte de l'acadianité? Tentent-ils tout simplement d'apporter plus de poids à la francophonie canadienne dans sa lutte pour ses droits scolaires? Si oui, à quel titre? Assistons-nous à une ethnicisation des Acadiens, les francophones étant devenus une simple minorité, comme le soutient Julien Massicotte⁵⁴³? Nous n'avons malheureusement pas pu mettre la main sur la réaction des participants à cette conférence d'Arthur Pinet. Nous ne pouvons donc offrir de réponse concrète en ce qui concerne la réception de ses propos. Nous remarquons néanmoins la volonté des Acadiens d'inscrire leurs droits collectifs à une éducation française dans la logique de la dualité nationale.

L'année suivante, Pierre Paillard, membre de l'AEFNB, propose à son tour une réflexion sur les orientations de l'école acadienne. Tout en rejoignant la réflexion menée par Pinet, celle de

⁵⁴⁰ Ronald LeBreton, « L'éducation, une décision politique. Présentation par Ronald LeBreton, directeur général de l'AEFNB à l'occasion du colloque éducation organisé par la SNA les 23 et 24 octobre 1982 », octobre 1982, p. 9, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.162.

⁵⁴¹ Arthur-A. Pinet, « L'École acadienne, une institution viable (Situation du Nouveau-Brunswick) – Communication, présentée lors du Colloque en éducation de la SNA », 22 et 23 octobre 1982, p. 10, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.154.

⁵⁴² *Ibid.*, citations aux p. 13 et 12.

⁵⁴³ Massicotte, *L'Acadie du progrès et du désenchantement*, p. 315.

Paillard prend une allure explicitement nationaliste. L'obtention de la dualité au ministère de l'Éducation a fait en sorte que « nous devenions maîtres en bonne partie de la structure qui devait assurer notre éducation nationale⁵⁴⁴ », dit-il. L'école de langue française témoigne de « la particularité du peuple acadien qui a une histoire, une incarnation particulière de la vie française au Canada et qui a finalement une destinée propre⁵⁴⁵ ». À la différence du projet politique qui avait polarisé les débats quelques années auparavant, Paillard semble voir l'école comme étant une structure capable d'assurer la cohésion de la communauté. À cet effet, il juge important de prioriser la formation d'un « projet d'école typiquement “acadien” », partagé par toutes les régions, faisant état « des aspirations collectives véhiculées en Acadie⁵⁴⁶ » à former une nation.

Les 28 et 29 janvier 1983, se tient à Bathurst un colloque organisé par l'ACSFNB, sous le thème « L'École acadienne-francophone du Nouveau-Brunswick : un projet à définir ». Pendant celui-ci, la grande majorité des participants s'entend sur le « besoin de repenser notre “école” » en fonction de considérations du passé et du futur, des besoins individuels et collectifs⁵⁴⁷. Deux résolutions sont adoptées. La première recommande qu'une étude soit menée afin de définir concrètement les objectifs et les finalités de l'école acadienne; la deuxième, adoptée à l'unanimité, mandate l'ACSFNB de mettre sur pied un Comité ad hoc composé de représentants de 15 organismes acadiens œuvrant dans le domaine de l'éducation qui sera chargé de voir à la concrétisation de l'étude⁵⁴⁸. À sa première rencontre en mars 1983, le « Comité Projet-École » retient les services de deux professeurs de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa, Lionel

⁵⁴⁴ Pierre Paillard, « Réflexion sur l'école acadienne : à la recherche d'un fondement et d'une orientation », 22 novembre 1983, p. 3-4, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0152.

⁵⁴⁵ *Ibid.*, p. 3-4.

⁵⁴⁶ *Ibid.*, p. 6-7.

⁵⁴⁷ Lettre de Bernard Richard, secrétaire général de la SNA, à Gilles LeBlanc, président de l'ACSFNB, 1^{er} avril 1983, p. 1-2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0134.

⁵⁴⁸ ACSFNB, « Programme du Colloque. L'École “acadienne-francophone” du Nouveau-Brunswick : Un projet à définir », 1983, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0134; Comité projet-école, « Document de travail. Le projet école », 1983, p. 2-3, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0153.

Desjarlais — que nous avons rencontré précédemment — et Pierre Michaud, pour mener l'étude qui lui sera rendue en 1984 et partagée publiquement en janvier 1985⁵⁴⁹.

L'étude rend compte d'une consultation menée auprès d'un échantillon de différents groupes de la société. Elle met en évidence les attentes et perceptions des intervenants du monde scolaire (gestionnaires, parents, étudiants, enseignants, etc.) et de la population francophone, face aux objectifs de l'enseignement en français dans les écoles acadiennes⁵⁵⁰. En bref, les chercheurs conviennent que, de manière générale, la population valorise « prioritairement l'éducation continue et l'épanouissement personnel, l'acquisition d'habiletés humaines et sociales, l'orientation professionnelle et technologique, et les soins de santé. Et ce, avant la mission plus traditionnelle de l'école d'enseignement de la langue, des mathématiques et des sciences, et avant la poursuite de l'identité culturelle ». En fait, Desjarlais et Michaud constatent « que le facteur de l'identité culturelle se trouve au bas de la liste⁵⁵¹ », ce qui n'est pas sans provoquer une profonde réflexion. En fait, au-delà de ce que nous rapporte Michaud et Desjarlais, les attentes et perceptions des intervenants annoncent un changement de paradigme par rapport à notre problématique. Bien qu'il y ait toujours une partie de la population qui souhaite définir son école en vertu de ses ambitions nationalitaires, d'autres finalités en viennent à se bousculer et la question nationale semble être reléguée au second plan. L'« épanouissement personnel » et l'individualisation de l'élève devient notamment une priorité⁵⁵². Malheureusement, le rapport ne nous permet pas de cerner les

⁵⁴⁹ Le comité rassemble des délégués d'Activités-Jeunesse, de la SANB, du ministère de l'Éducation, de l'AEFNB, des Directeurs généraux francophones, de l'Association des conseillers en pédagogie, de l'Association des directeurs d'écoles, de l'ACSFNB, de Foyer-école, de la CPIA, de l'Université de Moncton, du Conseil économique, de la SNA et du Conseil de Promotion et de Diffusion de la Culture. Voir « Procès-verbal de la première réunion du comité projet-école », 23 mars 1983, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0151.

⁵⁵⁰ Margot Richard, « Réunion du comité ad hoc. Projet de définition de l'école acadienne du Nouveau-Brunswick », Annexe I, 12 février 1985, p. 1, CEAAC, Fonds SNA, 41.43.28.

⁵⁵¹ Au total 1980 questionnaires ont été distribués, desquels 35,25 % ont été retournés. Voir Pierre Michaud et Lionel Desjarlais, « L'école de langue française du Nouveau-Brunswick », rapport, janvier 1985, p. 9, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0152.

⁵⁵² *Ibid.*, p. 11; Jean-Marie Long, « Procès-verbal, Forum de l'éducation du N.-B. », 1^{er} novembre 1985, p. 5-6, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0092.

différences régionales dans l'adhésion à ces finalités de l'école française. Les revendications des francophones du Sud-Ouest s'inscrivent-elles dans le sens d'une communauté linguistique? Celles des francophones du Nord-Est, s'inscrivent-elles dans une logique nationale voulant l'autonomisation du peuple acadien?

Le 28 janvier 1984 a lieu un colloque visant à valider les objectifs proposés dans l'étude. Les intervenants jugent qu'il est « tout à fait normal et explicable » que le facteur « Langue et culture » soit en 9^e position puisque les éléments linguistiques et culturels sont intégraux à tous les autres facteurs et à l'école acadienne⁵⁵³. À cette fin, les participants adoptent une série de résolutions visant l'amélioration de la formation des enseignants et de la programmation pédagogique afin de permettre une meilleure sensibilisation et promotion de la culture et de la langue françaises. Enfin, il est résolu que les recommandations issues du colloque « soient remises au “Forum de l'éducation” afin d'assurer un suivi puisque le mandat du Comité projet-école se termine à ce colloque. » La résolution est adoptée par la plénière⁵⁵⁴.

Pour un Forum de concertation sur l'éducation acadienne

En 1985, toujours dans le dessein de définir l'école acadienne, l'ACSFNB participe donc, avec d'autres organismes, à la mise sur pied du Forum de l'éducation. Une première réunion a lieu le 1^{er} novembre 1985⁵⁵⁵. Le forum regroupe l'ensemble des organismes qui s'intéressent à l'éducation et s'attaque de front aux dossiers qui prennent de l'importance dans le contexte de la réforme pédagogique du ministère de l'Éducation entre 1986 et 1989. Dès le départ, le Forum

⁵⁵³ Comité Projet-école, « Rapport de l'atelier no. 1 – Épanouissement et excellence personnelle », 1984, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0155.

⁵⁵⁴ Comité ad hoc projet-école, « Résolutions d'ateliers », janvier 1984, p. 1, 3, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0155; Comité ad hoc projet-école, « Résolutions de l'assemblée plénière », janvier 1984, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0155.

⁵⁵⁵ ACSFNB, « Rapport du directeur général présenté à la première réunion du Conseil d'administration », 17 et 18 janvier 1986, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0019.

adopte certaines actions en réponse aux recommandations issues du colloque. Il prévoit notamment d'envoyer des lettres au ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick et à la Faculté des sciences de l'Éducation de l'Université de Moncton, entre autres, les informant de la teneur des recommandations liées au développement des programmes pédagogiques et de la formation des enseignants⁵⁵⁶.

Le Forum s'intéresse également à l'intégration culturelle en milieu scolaire, au financement, à la taille des classes, à l'implantations de maternelles, etc. Il s'agit, semble-t-il, d'une première tentative explicite de réfléchir sur le phénomène de l'intégration culturelle. Le Forum organise d'ailleurs un colloque en 1988 autour de ce thème et il favorise la création d'un comité de travail qui a le mandat de développer des stratégies d'actions concrètes en matière de politiques culturelles à recommander au gouvernement. En 1989, le ministère de l'Éducation élabore un énoncé de principe sur le multiculturalisme que le Forum perçoit comme étant une « politique saine de tolérance » vis-à-vis des groupes issus de l'immigration dans le milieu scolaire⁵⁵⁷. Or, la complexité des rapports entre l'intégration culturelle et le développement de l'identité, fait en sorte que les organismes n'arrivent pas à s'étendre sur la question. Le débat entourant cette nouvelle considération du pluralisme culturel dans la définition de l'école de langue française demeure toutefois embryonnaire : il se poursuivra de façon sporadique dans la prochaine décennie.

Alors que l'école acadienne continue d'être perçue comme un outil structurant du projet collectif acadien à l'aube des années 1990, sa nature fait émerger de nouveaux débats. L'affrontement de diverses opinions et de différentes représentations collectives à l'intérieur de la

⁵⁵⁶ Ronald LeBreton, « Procès-verbal, Forum de l'éducation », Moncton et Fredericton, 12 et 13 juin 1986, p. 3, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0092 ; Ronald LeBreton, « Procès-verbal, Forum de l'éducation », 14 novembre 1986, p. 2-3, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0092.

⁵⁵⁷ Ronald LeBreton, « Procès-verbal, Forum de l'Éducation », 22 avril 1987, p. 5, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0092; Lettre de Audrey Côté-St-Onge, président du Comité ad hoc du Forum en éducation à Janine Renault, présidente de l'ACSFNB, 22 février 1988, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0093; Ronald LeBreton, « Procès-verbal – Bureau de direction du Forum en éducation », 25 octobre 1989, p. 1-2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0099.

communauté complexifie la concrétisation d'un projet de société acadien à la fin des années 1980 et, *de facto*, la concrétisation d'un projet éducatif.

L'octroi des droits scolaires à la minorité de langue officielle dans la *Charte* et la confirmation de ces droits dans le jugement de la Cour d'appel de l'Ontario (1984) et de la Cour d'appel de l'Alberta (1985 et 1987), entre autres, deviennent des outils importants dans la conscientisation des communautés françaises à leur droit collectif à une éducation de langue française. Ils jettent la base à l'établissement d'une structure scolaire reflétant leurs ambitions culturels, sociaux, politiques et « nationalitaires⁵⁵⁸ ». En Ontario et au Nouveau-Brunswick notamment, même avant l'adoption de la *Charte*, les intervenants percevaient la gestion scolaire comme la continuité naturelle du développement institutionnel des minorités francophones et un outil d'autonomisation de première importance. Les intervenants de l'Ouest, quant à eux, d'abord hésitants sur la possibilité de la chose, en arrivent à une mobilisation collective en sa faveur.

Dans l'attente de cette gestion scolaire, le réseau associatif franco-canadien exprime le besoin de définir le rôle que l'école française sera appelée à jouer dans l'enracinement culturel des élèves. Une réflexion collective importante émerge donc sur la mission et la définition de l'école française au tournant des années 1990. Dans l'Ouest, comme en Ontario et en Acadie, elle se voit d'ailleurs devenir le théâtre d'un changement de paradigme important. Certains chercheurs postulent que l'école connaît une « crise identitaire » dans les années 1980. Ils émettent un plaidoyer pour une ouverture à la diversité culturelle et une modification des paramètres identitaires qui sous-tendent le projet scolaire⁵⁵⁹. En fait, à la lumière de ce qui a été dit, l'école française

⁵⁵⁸ Thériault, « Entre la nation et l'ethnie ».

⁵⁵⁹ Voir notamment, Monica Heller, *Paths to Post-Nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*, Oxford, Oxford University Press, 2011, p. 10; Monica Heller, « Quel(s) français et pour quoi? Discours et pratiques identitaires en milieu scolaire franco-ontarien », dans Normand Labrie et Gilles Forlot (dir.), *L'enjeu de la langue en*

occupe clairement différents mandats pour une clientèle diversifiée au tournant des années 1990. Les liens étroits entre langue et religion qui avaient caractérisé l'école française se modifient, ainsi que le caractère indissociable de la langue et de la culture. Les intervenants sont partagés sur leurs ambitions de posséder des écoles dans le but d'intégrer les enfants à la référence canadienne-française ou acadienne, ou à la société canadienne multiculturelle soit en tant qu'ethnie, soit en tant que communauté linguistique déshistoricisée⁵⁶⁰. Or, si l'école « d'en bas » s'impose, comme le soutiennent Joseph Yvon Thériault et Monica Heller, et qu'un changement de paradigme s'opère au sein des différentes communautés, la collectivité n'y adhère clairement pas à l'unanimité. Les transformations juridiques, politiques, constitutionnelles et culturelles de la société canadienne, n'équivalent pas à l'évacuation complète des repères culturels et mémoriels. En fait, la question nationale occupe toujours une place non négligeable dans les représentations collectives des francophones et des Acadiens.

À travers les communautés françaises minoritaires, les intervenants manifestent une volonté de maintenir une variété de programmes scolaires, avec des objectifs culturels et « nationalitaires » différents. Dans l'Ouest, les organismes reconnaissent le droit des francophones à des écoles homogènes de langue françaises, et revendiquent la gestion de ces écoles. Ils ont toutefois tendance à reconnaître et à accepter que la francophonie soit composée de plusieurs cultures et de vouloir s'assurer que l'école française (qu'elle soit une école mixte ou d'immersion) dessert également les besoins de cette clientèle. En Ontario et en Alberta, même si l'éducation non confessionnelle prend

Ontario français, Sudbury, Éditions Prise de parole, 1999, p. 129-165; Annie Pilote et Marie-Odile Magnan, « L'école de la minorité francophone : l'institution à l'épreuve des acteurs », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Québec, Éditions Fides, 2008, p. 275-318; Phyllis Dalley, « Définir l'accueil, enjeu pour l'immigration en milieu minoritaire francophone en Alberta », *Francophonies d'Amérique*, vol. 16 (2003), p. 67-78.

⁵⁶⁰ Joseph Yvon Thériault, « De l'école de la nation aux écoles communautaires ou de l'école d'en haut à l'école d'en bas », dans *Faire société. Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2007, p. 208; Heller, *Paths to Post-Nationalism*, p. 10.

de l'ampleur, les réseaux associatifs (du moins une partie des deux réseaux) font preuve d'un attachement particulier à la dimension religieuse de l'éducation française. Enfin, en Acadie, alors que ses représentations traditionnelles sont remises en question « au profit d'une identité pleinement civique fondée sur la langue⁵⁶¹ », la communauté acadienne tâche de définir son école en vertu de son désir de se constituer en société parallèle. La définition de l'école française que l'on adopte à l'aube des années 1990 reflète donc les tensions et l'esprit de conflits entre des identités multiples. Les organismes ont tendance à accepter l'ouverture et de la valoriser, d'accepter la nouveauté et le renouveau dans une certaine forme de continuité sans obliger les communautés à se dénaturer et à rompre avec certains fondements de leur identité.

⁵⁶¹ Massicotte, *L'Acadie du progrès et du désenchantement*.

Chapitre 4 — L’ACELF en crise (1981-1989)

Pendant les années 1980, les revendications des francophones pour une éducation dans leur langue s’inscrivent à l’intérieur d’un contexte juridique et institutionnel en transformation. Bien qu’à son article 23, la *Charte canadienne des droits et libertés* octroie le droit à l’instruction dans la langue de la minorité et le droit à la gestion scolaire, elle n’est pas bien accueillie par les minorités. La préséance qu’elle donne aux droits individuels sur les droits collectifs aura pour effet de favoriser la vision multiculturaliste du Canada promue par Pierre Elliott Trudeau, destituant ainsi les Canadiens français de leur statut de « peuple fondateur ». La lutte commune que partageaient le Québec et les minorités francophones pour la reconnaissance distincte de leur langue et de leur culture risque ainsi de perdre de son sens¹. Comme nous l’avons vu au chapitre précédent, certaines clauses de la *Charte* incitent à des interprétations et à des applications

¹ Michael Behiels, *La francophonie canadienne. Renouveau constitutionnel et gouvernance scolaire*, Ottawa, Les Presses de l’Université d’Ottawa, 2005; Michel Bock, « La Fédération des francophones hors Québec devant le gouvernement québécois (1976-1991) : groupe de pression ou compagnon d’armes? », dans Jérôme Boivin et Stéphane Savard (dir.), *De la représentation à la manifestation : groupes de pression et enjeux politiques au Québec, XIX^e et XX^e siècles*, Québec, Éditions du Septentrion, 2014, p. 234-274.

subjectives, ce qui retarde sa mise en œuvre. Le réseau associatif et les dirigeants franco-canadiens en viennent ainsi à privilégier le recours aux tribunaux pour régler les disputes du débat linguistique canadien². Les jugements rendus par la Cour d'appel de l'Ontario (1984) et par la Cour d'appel de l'Alberta (1985), entre autres, confirmeront l'octroi des droits scolaires prévus à l'article 23 et établiront des précédents nécessaires à l'établissement d'une structure scolaire propre aux minorités.

Jusqu'au rapatriement de la constitution, les francophones hors Québec, par le biais de la FFHQ, avaient noué des liens substantiels avec le Québec pour renforcer leur position politique face au gouvernement fédéral et pour faire valoir leur vision du pays, qui reposait sur la reconnaissance de la dualité nationale. Après le rapatriement, cependant, les minorités françaises auront de la difficulté à définir un terrain d'entente avec le Québec³. Le climat d'agitation politique issu des tentatives de réformes constitutionnelles entreprises dès 1984 par le Premier ministre Brian Mulroney, qui culminent avec l'accord du lac Meech en 1987, donne lieu non seulement à une nouvelle ère de relations fédérales-provinciales, mais également à une nouvelle relation de conflit dans la francophonie. Alors que le Québec cherche à obtenir une plus grande autonomie, les minorités françaises craignent un mouvement de décentralisation en faveur des provinces à majorité anglophone et une dualité définie en termes territoriaux, c'est-à-dire « le Québec français » et « le Canada anglais », plutôt que selon des principes pancanadiens.

C'est dans un tel contexte qu'il faut situer l'action et l'évolution de l'ACELF pendant les années 1980. Dès le départ, vu la nature pancanadienne de l'Association et de son mandat, et vu le

² Joseph Yvon Thériault, *L'identité à l'épreuve de la modernité*, Moncton, Les Éditions d'Acadie, 1995.

³ Anne-Andrée Denault, « Abandon ou solidarité? Les positions des partis politiques du Québec à l'égard des communautés francophones de 1970 à 2007 », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir), *L'espace francophone en milieu minoritaire : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides, 2008, p. 440; Bock, « La Fédération des francophones hors Québec ».

rôle qu'elle a joué au cours des années 1970 comme « chien de garde » du Canada français, nous sommes portée à croire qu'elle s'activera pour concerter les francophones dans leurs revendications en faveur de leurs droits individuels et collectifs à une éducation de langue française. Or, comme nous le verrons dans la première partie de ce chapitre, la transformation du rapport de force dans la francophonie et de la relation entretenue entre la minorité nationale et le fédéral se reflétera au sein de l'Association, à la fois sur son mandat et sur ses activités.

Dans les années 1970, les congrès annuels de l'ACELF étaient devenus un lieu de discussion et d'échanges important sur le fait français au pays et un mécanisme de concertation indispensable au maintien du projet canadien-français. Nous nous intéressons donc, dans la deuxième section de ce chapitre, à savoir s'ils continuent d'être un espace de dialogue important pour le réseau associatif franco-canadien dans la définition de l'école française à revendiquer en vertu de l'article 23. Surtout, nous voulons à savoir s'ils demeurent le forum par excellence pour poser la question du Canada français, eu égard à la mutation de la relation que les Québécois entretiennent avec les francophones en milieux minoritaires.

Compte tenu de tous les changements qui surviennent pendant la décennie, l'ACELF aura à revoir le mandat qu'elle se donne auprès de la francophonie. Dans la dernière section de ce chapitre, nous examinons donc le processus de « réorientation » qu'elle entame. Aura-t-elle à se réinventer complètement et à adopter un nouveau projet de société pour accommoder tous ses membres? Pourra-t-elle-même survivre aux années 1980?

4.1 L'ACELF, « moteur de conscientisation nationale »

La reconnaissance des droits individuels et collectifs des francophones, le soutien de l'État fédéral aux minorités de langue officielle et la reconnaissance du Québec comme « société distincte » constituent les enjeux prioritaires des francophonies minoritaires pendant les années

1980. Les politiques culturelles et linguistiques du gouvernement fédéral sont loin de satisfaire les attentes des communautés francophones. La *Charte*, pour sa part, est considérée comme une défaite constitutionnelle. Quoique durement critiquée en 1982, la *Charte* oblige les provinces, les tribunaux aidant, à développer les institutions scolaires des francophones hors Québec. Les intérêts des minorités francophones passant par un pouvoir accru du gouvernement fédéral, celles-ci sont ainsi contraintes à s'intégrer à l'espace politique, juridique, voire « national » du Canada. Les intérêts politiques du Québec et des minorités de langue françaises vont, pour leur part, en se diversifiant. L'entente constitutionnelle de 1987 (l'accord du lac Meech), en plus de renforcer le pouvoir des provinces dans les domaines politique et constitutionnel, accorde au Québec le statut de « société distincte », ainsi que le droit de nommer trois juges à la Cour suprême du Canada, soit le tiers. La FFHQ et ses membres refuseront de l'appuyer au moment de sa signature ce qui contribuera à creuser la distance entre le Québec et les groupes minoritaires.

Alors que les rapports de la francophonie canadienne évoluent au gré des tensions politiques, l'ACELF continue de définir la francophonie en termes nationaux, l'école aidant. Elle s'investit pleinement dans son rôle de concertation vis-à-vis des grands enjeux de l'éducation francophone et du fait français au pays au cours des années 1980 et elle s'active pour remplir son rôle de « moteur de conscientisation nationale⁴ ». Elle aura toutefois à adapter son mandat aux nouvelles réalités de la société canadienne et aux nouveaux rapports de force qui façonnent la francophonie canadienne. En étudiant, par l'entremise de l'ACELF, le rapport que la minorité nationale entretient avec l'État hôte « nationalisant » (l'État fédéral) et l'État parent « national » (le Québec)⁵, nous tâchons de saisir l'évolution de la relation que les minorités de langue française

⁴ Jean-Guy Rioux, « L'école canadienne-française : Mémoire présenté au Comité de liaison du Conseil des Ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC) », 29 avril 1987, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

⁵ Rogers Brubaker, *Nationalism Reframed. Nationhood and the National Question in the New Europe*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996. Voir également Zsuzsa Csergő et James M. Goldgeier, « Kin-State Activism in

entretiennent avec le Québec, avec le projet national canadien-français et avec le projet canadien multiculturel qui s'impose de plus en plus.

4.1.1 L'État fédéral, un allié et un adversaire des minorités

L'État fédéral s'était engagé dans un processus de promotion du bilinguisme et du multiculturalisme depuis 1970. Ses dépenses prennent la forme de transferts fiscaux, de dépenses pour la formation de la main-d'œuvre, de subventions à la recherche ou de programmes d'aide à l'enseignement des langues officielles⁶. L'article 23 de la *Charte* devient le point culminant de ce processus. Bien que certains progrès aient été réalisés aux échelons locaux ou provinciaux en termes de droits linguistiques, l'accès à l'éducation pour les groupes minoritaires de langue française n'est toujours pas garanti. Tout en reconnaissant la valeur non négligeable de l'appui de l'État fédéral, les minorités exigent des modifications à la politique fédérale afin de faire reconnaître la spécificité de la francophonie canadienne en tant que « peuple fondateur ».

Hungary, Romania, and Russia: The Politics of Ethnic Demography », dans Tristan James Mabry, John McGarry, Margaret Moore et Brendan O'Leary (dir.), *Divided Nations and European Integration*, Philadelphie, University of Pennsylvania Press, 2013, p. 89-126.

⁶ Voir notamment Matthew Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow: Official Languages in Education and Canadian Federalism*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 2005; Marcel Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise à l'égard des minorités francophones du Canada, 1960-1980 », *Francophonies d'Amérique*, n° 9 (1999), p. 204; Hubert Guindon, « L'État canadien : sa minorité nationale, ses minorités officielles et ses minorités ethniques : une analyse critique », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 267-269; Gratien Allaire, « De l'Église à l'État : le financement des organismes des francophones de l'Ouest, 1945-1970 », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du Blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 236; Daniel Savas, « L'impact des politiques d'aide du Secrétariat d'État sur l'évolution financière de la Fédération des Franco-Colombiens », dans Monique Bournot Trites (dir.), *Les outils de la francophonie : les actes du sixième colloque du Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest tenu à Richmond, Colombie-Britannique les 10 et 11 octobre 1986*, Saint-Boniface, Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest, 1988. Voir également Anne Boily, « De l'ACFO à l'AFO : le projet politique multiculturel et le ministère du Patrimoine canadien comme facteurs d'influence dans la refonte de l'Association canadienne-française de l'Ontario », *Recherches sociographiques*, vol. 61, n°s 2-3 (mai-décembre 2020), p. 465-485; Anne Boily, *Des peuples fondateurs au pluralisme : Comment, et à quel moment l'immigration et le pluralisme deviennent-ils des priorités pour les associations francophones canadiennes?*, Thèse de maîtrise (sciences politique), Ottawa, Université d'Ottawa, 2017; François Charbonneau, « Les effets de la dépendance des associations porte-paroles de la francophonie canadienne sur le Gouvernement du Canada », *Revue internationale des francophonies*, n° 7 (2020), [En ligne], <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=1033>, (consulté le 30 octobre 2023).

Dans les négociations constitutionnelles qui ont mené au rapatriement de la constitution en 1982, la FFHQ soutenait qu'il était impératif que le principe de dualité nationale soit mis sur un pied d'égalité avec celui des droits des provinces et inscrit dans tout projet de réforme. Elle convenait également que le renouvellement constitutionnel passait par l'autonomisation institutionnelle et politique des minorités francophones ainsi que leur reconnaissance comme l'un des deux « peuples fondateurs » du Canada. Il s'agit d'une position que soutenait également l'ACELF⁷. Au lendemain du rapatriement et de l'adoption de la *Charte*, et éventuellement dans la nouvelle ronde de négociations constitutionnelles, les francophones continueront de revendiquer une quelconque forme de reconnaissance de leurs droits collectifs dans le domaine scolaire notamment. L'accord du lac Meech vient toutefois remettre en cause l'engagement du fédéral à l'égard des minorités de langue officielle. Comment les intervenants communautaires dans le domaine scolaire, entre autres, perçoivent-ils ce désengagement de l'État fédéral? Voit-on en lui un adversaire? Ou voit-on plutôt en lui un allié? L'ACELF semble voir en lui à la fois un partenaire et un concurrent. Tout en valorisant certaines initiatives du fédéral favorables aux minorités françaises, elle lui rappelle sa responsabilité à leur égard et exige des modifications à sa politique afin de reconnaître la spécificité de la francophonie canadienne⁸.

L'État fédéral comme adversaire : une « conservation des bribes de l'héritage culturel »

Dans le contexte du renouvellement constitutionnel, les institutions et politiques culturelles du gouvernement fédéral sont en cours de révision. Nommé par le gouvernement libéral de Pierre

⁷ ACELF, « La constitution canadienne et les droits des francophones. Mémoire présenté par l'Association canadienne d'éducation de langue française aux premiers ministres », 1979, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1; FFHQ, *Pour ne plus être sans pays. Une nouvelle association pour les peuples fondateurs*, Ottawa, FFHQ, 1979, 92 p.

⁸ Liliane Beauchamp, « Mémoire présenté au : Comité mixte permanent du Sénat et de la Chambre des communes des langues officielles », 28 mai 1986, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/042/1.

Elliot Trudeau en août 1980, le Comité d'étude de la politique culturelle fédérale — le Comité Applebaum-Hébert, du nom de ses présidents Louis Applebaum (compositeur) et Jacques Hébert (écrivain et éditeur) — est mandaté d'examiner et de faire rapport sur la question. Dans son mémoire au Comité, qu'elle présente à Québec en 1981, l'ACELF soutient que l'aide financière du gouvernement fédéral bien qu'elle ait contribué au développement des communautés francophones demeure difficile d'accès et mal assurée. Le gouvernement, dit-elle, a négligé « d'accorder l'attention nécessaire à l'administration de ces programmes ». Alors que des groupes francophones émettent des demandes « qui reflètent une valeur culturelle canadienne-française [elles] sont perçues comme des excentricités parce que la situation propre à la mentalité spécifique des francophones n'ont pas été considérés lors de l'établissement des normes et des critères fédéraux⁹ ». L'attitude du gouvernement fédéral et sa politique de multiculturalisme, soutient l'ACELF, « incite[nt] les gouvernements provinciaux à considérer la culture canadienne-française au même rang que celle des groupes ethniques », et elles réduisent les francophones « à ne pouvoir que conserver des bribes de leur héritage culturel¹⁰ ». Dans sa critique des programmes culturels, l'ACELF insiste sur la nécessité pour le gouvernement fédéral de prévoir des politiques et des structures distinctes pour les Canadiens français, afin de leur permettre de concevoir, d'élaborer et de gérer eux-mêmes les programmes culturels qui leur sont destinés¹¹. Notons donc deux enjeux importants qui retiennent l'attention de l'ACELF : elle recommande que la politique culturelle du gouvernement fédéral soit celle du biculturalisme et que les structures de gouvernance pour l'attribution et la gestion de ces fonds soient révisées. Or, tout en démontrant des prétentions à la

⁹ ACELF, « Mémoire présenté par l'Association canadienne d'éducation de langue française au Comité d'étude de la révision de la politique culturelle fédérale », février 1981, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

¹⁰ *Ibid.*, p. 3-4.

¹¹ *Ibid.*, p. 5-6. Voir aussi ACELF, « La politique culturelle du gouvernement central doit être le biculturalisme », communiqué, 13 mai 1981, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

gouvernance, l'ACELF ne va pas jusqu'à présenter une structure administrative ou à en faire une revendication concrète. Cette idée demeurera embryonnaire¹². Au grand chagrin de l'ACELF, dans le rapport qu'il publie en 1982, le Comité Applebaum-Hébert recommande la reconnaissance concrète de la politique fédérale du multiculturalisme adoptée en 1971¹³. Lors de l'Assemblée générale de l'ACELF en 1983, les participants remettent ainsi en question, et ce de manière explicite, l'engagement de l'État fédéral à leur égard¹⁴.

Le gouvernement fédéral en vient à donner plusieurs signes indiquant qu'il n'est pas particulièrement bien disposé à l'endroit des minorités. Déjà en 1977 et en 1978, la FFHQ avait fait état de la situation globale des minorités de langue française, des dangers d'effritement linguistique et culturel qui les guettaient, ainsi que de la disparité des services dont elles jouissaient en comparaison aux anglophones du Québec. Elle avait publié deux dossiers qui devaient contribuer à sensibiliser l'opinion publique à la situation démographique, juridique, économique, sociale et éducationnelle des minorités¹⁵. En 1981, elle investit ses efforts dans l'élaboration, cette fois-ci, d'une analyse critique des programmes fédéraux de langues officielles en matière d'enseignement, critique qui illustre « que malgré les progrès qu'un tel programme a pu susciter et générer, il se caractérise par des lacunes beaucoup trop grandes pour servir efficacement les besoins des communautés francophones hors Québec en matière d'éducation¹⁶. » Bien qu'elle ne voie aucun problème à l'utilisation par les provinces des sommes versées par Ottawa pour assumer les

¹² Ghislaine Roquet, « Rapport de la présidente de l'ACELF Madame Ghislaine Roquet », août 1982, p. 6-7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D5.

¹³ Grégoire Mathieu, « Projet de réponse au rapport Applebaum-Hébert », 19 avril 1983, p. 10, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

¹⁴ ACELF, « Procès-verbal de la trente-sixième Assemblée générale tenue au Collège Notre-Dame de Sudbury (Ontario) », 18 au 20 août 1983, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS4-D12.

¹⁵ FFHQ, *Les Héritiers de Lord Durham*, vol. I, Ottawa, FFHQ, 1977, 125 p.; FFHQ, *Deux Poids, deux mesures, les francophones hors Québec et les anglophones au Québec : un dossier comparatif*, Ottawa, FFHQ, 1978, 62 p.

¹⁶ FFHQ, « À la recherche du milliard : Analyse critique des programmes fédéraux de langues officielles dans l'enseignement », janvier 1981, p. 41.

frais occasionnés par la promotion du bilinguisme, pour la FFHQ, ce qui devient problématique, c'est que les fonds soient utilisés aux bonnes fins, c'est-à-dire pour le développement de la langue officielle minoritaire¹⁷. Les programmes d'immersion, par exemple, reçoivent une bonne part du financement. La FFHQ recommande au gouvernement fédéral d'établir certains « standards nationaux » pour permettre l'égalité des services entre les Canadiens. Or, cela en vient à déplaire « souverainement au gouvernement péquiste¹⁸ », qui ne veut pas être obligé de satisfaire ces standards pour sa minorité anglophone.

Au cours du printemps 1985, le Protocole d'entente entre le gouvernement du Canada et les gouvernements provinciaux, est renégocié. Il s'agit du Protocole en vertu duquel les fonds du gouvernement fédéral sont transférés aux provinces pour promouvoir les objectifs relatifs à l'instruction dans la langue de la minorité et dans la langue seconde officielle. Dans son analyse du document, l'ACELF déduit que les différents programmes d'aide aux minorités et les sommes prévues privilégient surtout le secteur de la langue seconde plutôt que de renforcer le secteur de l'enseignement dans la langue première¹⁹. Dans les provinces où les minorités officielles sont plus substantielles en nombres, les subventions fédérales sont dirigées, en majorité, vers l'enseignement en langue française. C'est le cas du Nouveau-Brunswick, de l'Ontario et, à quelques égards, du Manitoba. Dans les autres provinces, l'effort semble être porté davantage vers l'enseignement de la langue seconde²⁰. En fait, bien qu'il soit de la responsabilité des provinces de prendre les mesures nécessaires pour que leurs lois scolaires soient compatibles avec le droit à l'éducation enchâssé dans la *Charte* à l'article 23, elles le font rarement et souvent à la suite de démêlés devant les

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 12.

¹⁹ ACELF, « Protocole d'ententes entre le gouvernement du Canada et les gouvernements provinciaux relatives à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement de la langue seconde. Analyse préliminaire », janvier 1985, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

²⁰ *Ibid.*, p. 27.

tribunaux. Les communautés francophones hors Québec étant ballottées entre les instances gouvernementales lorsque vient le temps de revendiquer leurs droits, les dirigeants et les acteurs communautaires francophones conviennent qu'il revient au gouvernement fédéral « d'assumer de nouveau un rôle de chef de file et de réaffirmer la dualité linguistique du pays²¹ ».

En octobre 1985, les négociations constitutionnelles étant sur le point de reprendre, le Commissaire aux langues officielles, D'Iberville Fortier, organise un colloque qui réunit les chefs de file des communautés minoritaires de langue officielle à travers le Canada afin de faire naître des échanges sur les difficultés qu'elles envisagent collectivement. Les représentants des diverses associations, y compris les organismes anglophones du Québec, présents lors de ce colloque, soulignent le caractère historique de ces assises : jamais « l'ensemble [des] communautés ne s'était réuni autour d'une table commune pour exprimer leurs espérances, leurs frustrations, leur compréhension d'elles-mêmes et leur vision du Canada²². » Les participants saisissent cette occasion pour confirmer leur appui à l'urgence de remédier « aux ambiguïtés » entourant la définition et la mise en œuvre de l'article 23 qui, selon eux, devrait passer par la reconnaissance de la dualité du pays²³. L'on semble voir en l'article 23 un élément fondamental du régime de droits linguistiques que le gouvernement fédéral se devait d'appliquer.

L'État fédéral, « chef de file » et allié des minorités

Puisque le Québec n'a pas signé la Constitution en 1982, le gouvernement fédéral progressiste-conservateur de Brian Mulroney élabore une tentative de refonte constitutionnelle

²¹ Commissariat aux langues officielles, « Les minorités : le temps des solutions. Compte rendu du Colloque sur les communautés minoritaires de langue officielle organisé par le Commissaire aux langues officielles, monsieur D'Iberville Fortier », 17, 18 et 19 octobre 1985, p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/45/10.

²² *Ibid.*, p. 6.

²³ *Ibid.*, p. 4.

avec l'accord du lac Meech en 1987. Cinq grandes conditions sont formulées par le Parti libéral de Robert Bourassa. Comme mentionné plus haut, la reconnaissance de l'existence d'une « société distincte » au Québec est l'une des propositions contenues dans l'accord. La délégation de nouveaux pouvoirs aux provinces en matière d'immigration et l'attribution au Québec de trois sièges à la Cour suprême sont deux autres mesures proposées. En revanche, l'accord ne reconnaît aux francophones hors Québec que le droit de préserver leur langue et leur culture, sans voir en eux l'expression d'une « société distincte » au pays. La FFHQ et ses membres — l'ACFA, l'ACFO, la SANB et la SFM notamment — expriment leur désaccord face à la conception de la dualité canadienne qui réduirait les francophones hors Québec à des « Canadiens d'expression française »²⁴. L'ACELF et les différentes mailles du réseau associatif franco-canadien reprochent à l'État fédéral son désengagement à l'égard des minorités. La FFHQ, bien qu'elle se dise disposée à endosser la reconnaissance du caractère « distinct » de la « société » québécoise, tente de convaincre les instances politiques, y compris le Québec, d'y intégrer des protections explicites pour les minorités linguistiques, d'y inclure la reconnaissance explicite de l'existence de « deux Canadas », l'un francophone, l'autre anglophone. Ce n'est qu'en février 1990 que la FFHQ endossera l'accord, et ce, même si ses revendications n'ont pas été concrétisées. Elle tente à tout prix d'éviter que le Québec ne quitte la table des négociations²⁵.

Dans le contexte de la renégociation de l'entente constitutionnelle, le gouvernement Mulroney initie donc une réflexion sur la refonte de la *Loi sur les langues officielles* en vue d'« amadouer » les minorités de langue officielle. En 1986, le Comité mixte permanent des langues

²⁴ Voir Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 13-14; Claude Denis, « De coups de salauds et d'abandons : la francophonie albertaine face à la question nationale dans *Le Franco*, 1984-1997 », *Francophonies d'Amérique*, n° 9 (1999), p. 135-137; SANB, « Mémoire présenté par la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick au Comité spécial de l'Assemblée législative du Nouveau-Brunswick sur l'Accord Constitutionnel de 1987 », octobre 1988, p. 1-2, CEAAC, Fonds SANB, 42.458.

²⁵ Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 17.

officielles est chargé d'évaluer les progrès accomplis depuis l'adoption de la LLO en 1969²⁶. Il consacre la quasi-totalité de son rapport à la question de l'enseignement, qui prend une importance particulière dans la conjoncture du moment. Se posant comme « l'organisme irrévocablement tenace pour le maintien et l'épanouissement de la langue française dans ses applications à l'échelle nationale²⁷ », l'ACELF soumet un mémoire à ce Comité lors des audiences publiques tenues à Ottawa le 29 mai 1986. Elle y esquisse « des approches nouvelles [...] pour assurer un meilleur développement de la langue française au Canada », notamment « la réforme linguistique, [...] l'école authentiquement française et [le] financement de cette entreprise dans le contexte des deux peuples fondateurs du pays²⁸. » En ce qui concerne l'école « authentiquement » française, l'ACELF soutient le droit fondamental (en vertu de la *Charte*) des francophones d'avoir leurs propres écoles, dans leur langue, totalement administrées par eux-mêmes. Plaçant l'élève « dans un contexte de désaffection de sa langue maternelle et de sa culture française²⁹ », les écoles mixte et d'immersion sont rejetées.

Il ne s'agit pas d'empiéter sur les droits et devoirs des provinces en matière d'éducation, mais de créer un climat pan-canadien plus positif encore à l'égard du biculturalisme et de la langue française, en particulier, parce que passablement menacée. Il faut songer prioritairement au partage des responsabilités en matière linguistique, au besoin de concertation statutaire, à la nécessité de considérer l'apport du Québec comme interlocuteur et promoteur de l'enseignement du français au pays³⁰.

Tout en confirmant la compétence des provinces en matière d'éducation, l'ACELF rappelle à l'État fédéral sa responsabilité de maintenir et d'assurer « le progrès du biculturalisme au Canada ». Selon

²⁶ En mai 1980, le Parlement a créé le Comité mixte spécial sur les langues officielles, chargé d'évaluer les progrès accomplis depuis l'adoption de la LLO de 1969. En mai 1984, le Comité mixte permanent de la politique et des programmes de langues officielles est officiellement créé. En février 1986, il change de nom pour devenir le Comité mixte permanent des langues officielles.

²⁷ Liliane Beauchamp, « Mémoire présenté au : Comité mixte permanent du Sénat et de la Chambre des communes des langues officielles », 28 mai 1986, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/042/1.

²⁸ *Ibid.*, p. 20-22.

²⁹ *Ibid.*, p. 12-14. Voir aussi Liliane Beauchamp, « Rapport annuel 1985-1986 », 1986, p. 4-5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/5.

³⁰ Liliane Beauchamp, « Mémoire présenté au : Comité mixte permanent du Sénat et de la Chambre des communes des langues officielles », 28 mai 1986, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/042/1.

elle, il incombe au gouvernement fédéral de mettre en place tous les services pouvant assurer le respect de la LLO « en favorisant non seulement le bilinguisme mais aussi les projets de promotion du français langue première, et les services inhérents à l'exercice de ses pouvoirs³¹ ». Il existe, à son avis, un manque de programmation, d'organisation, de gestion, de financement et d'évaluation dans le domaine, manquements auxquels l'État fédéral doit répondre³².

Avec la première LLO en 1969, les langues française et anglaise obtenaient un statut officiel dans le cas des organismes et institutions relevant de la juridiction fédérale. La LLO engageait notamment le gouvernement à appuyer les communautés minoritaires de langue officielle. Adoptée en 1988, la deuxième *Loi sur les langues officielles* fédérale déclare l'engagement du gouvernement du Canada à favoriser l'épanouissement des communautés de langue officielle en situation minoritaire et à appuyer leur développement, ainsi qu'à promouvoir la pleine reconnaissance et l'usage du français et de l'anglais dans la société canadienne³³. La refonte de la LLO en 1988 et l'investissement de l'État fédéral par la création de nouveaux programmes dédiés aux communautés, les Ententes Canada-communautés dans les années 1990, par exemple — sur lesquels nous reviendrons dans les derniers chapitres de cette thèse —, annoncent toutefois des changements dans la relation que les minorités entretiennent avec l'État fédéral. Étant de plus en plus contraintes à s'intégrer à l'espace politique, juridique et « national » du Canada, les minorités francophones voient-elles désormais en l'État fédéral un allié? Ou continuent-elles de voir en lui un adversaire? L'historiographie montre d'ailleurs que les politiques du fédéral en viennent

³¹ *Ibid.*, p. 1, 9.

³² Quatre organismes fédéraux s'occupent du domaine du bilinguisme hors Québec : le Bureau du Conseil privé, le Bureau des relations fédérales-provinciales, le Secrétariat d'État et le Commissaire aux langues officielles. *Ibid.*, p. 10-11.

³³ *Loi sur les langues officielles* R.S.C. 1985, ch. 31 (4^e suppl.) [1988, ch. 38, sanctionné le 28 juillet 1988].

carrément à orienter et à subordonner les communautés francophones³⁴. Nous y reviendrons plus en détails au prochain chapitre.

4.1.2 Le « plaidoyer pour la solidarité et la concertation » de l'ACELF

Depuis les années 1970, l'ACELF s'investit pleinement dans son rôle de concertation afin de bien identifier les objectifs communs qui rallient les francophones, à la fois dans le domaine de l'éducation mais plus largement sur le fait français au pays. Comme nous l'avons vu au premier chapitre de cette thèse, elle se veut porteuse du projet canadien-français. Elle tâche donc de présenter un front uni dans la poursuite d'un projet collectif à revendiquer auprès des instances gouvernementales. Au moment de l'adoption de la *Charte* en 1982, la conjoncture promet des réalités très différentes pour les francophones en situation minoritaire et pour les Québécois. En s'appuyant sur la *Charte*, l'ACELF cherche à exercer des pressions auprès des gouvernements provinciaux et fédéral afin de faire garantir les droits individuels et collectifs des francophones à une éducation dans leur langue. Elle crée un Comité à cet effet pour faire une étude de la constitution et de son impact sur le domaine de l'éducation. Les discussions deviennent toutefois difficiles en ce qui concerne le plan d'action de l'ACELF, particulièrement au Québec. L'ACELF, rappelons-le, rallie les intervenants et les acteurs communautaires francophones dispersés sur tout le territoire canadien, y compris au Québec. Malgré ses efforts pour favoriser la solidarité des francophones, elle sera forcée de revoir sa position.

³⁴ Voir, entre autres, Boily, « De l'ACFO à l'AFO »; Boily, *Des peuples fondateurs au pluralisme*; Charbonneau, « Les effets de la dépendance des associations porte-paroles ». Voir également Rémi Léger, « Qu'est-ce que la gouvernance communautaire francophone? », dans Linda Cardinal et Éric Forgues (dir.), *Gouvernance communautaire et innovation au sein de la francophonie néobrunswickoise et ontarienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2015, p. 27, 35, 39-40; Linda Cardinal et Éric Forgues (dir.), *Gouvernance communauté et innovations au sein de la francophonie néobrunswickoise et ontarienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2015.

L'article 23 comme obstacle à la concertation nationale

L'ACELF profite de son congrès et de son Assemblée générale en 1982 pour renouveler son engagement à faire toutes les pressions possibles auprès des instances gouvernementales pour garantir les droits en éducation³⁵. L'Assemblée générale, explique la présidente de l'organisme, Ghislaine Roquet, « constitue un remarquable faisceau des ressources, des projets, des déterminations du peuple canadien-français³⁶. » La conjoncture, selon elle, nécessite « une concertation extraordinaire des groupes francophones³⁷ ». La promotion de la culture et de l'éducation étant envisagées comme étant « des leviers du développement de l'ensemble de notre collectivité et de chacune de nos communautés », Roquet émet un « plaidoyer pour la solidarité et la concertation de tous les francophones »³⁸. Tout en reconnaissant la richesse de la réalité diversifiée de la francophonie — qu'elle soit québécoise, acadienne, franco-ontarienne, franco-manitobaine ou franco-albertaine, entre autres — elle constate « l'interdépendance » qui existe entre le Québec et les minorités de langue française. « La collectivité francophone au Canada, pour ne pas dire la race ou le peuple canadien-français, est à un tournant de son histoire [...]. Cette collectivité s'enracine dans une communauté d'origine et de destin; elle s'est fortifiée dans une histoire, longue de trois siècles et demi, au cours de laquelle des liens d'entraide et d'échange se sont multipliés³⁹ ». Ces propos révèlent pourtant une très forte conscience historique que l'on peut rattacher au Canada français. Sa mobilisation des assises historiques vise à dynamiser les différentes communautés à travers le pays vis-à-vis de la reconnaissance constitutionnelle des droits des minorités à une éducation dans leur langue.

³⁵ ACELF, « Première version des recommandations du 35^e congrès adoptées par l'Assemblée générale », 21 octobre 1982, p. 11-12, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/30/3.

³⁶ *Ibid.*, p. 3.

³⁷ Ghislaine Roquet, « Rapport de la présidente de l'ACELF Madame Ghislaine Roquet », août 1982, p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D5.

³⁸ *Ibid.*, p. 10.

³⁹ *Ibid.*, p. 8-9.

Pendant cette Assemblée générale, les présidentes de l'ACELF et de la FFHQ, Ghislaine Roquet et Jeannine Séguin, disent unir leurs efforts pour assumer le leadership d'une Table de concertation des groupes francophones du Canada regroupant des présidents d'organismes nationaux œuvrant dans les domaines de la culture et de l'éducation, y compris ceux du Québec, semble-t-il. La Table, dit-on, a la tâche de « bien identifier les objectifs communs qui nous rallient tous », en ce qui concerne notamment « la Constitution et les droits des francophones, les conseils scolaires homogènes, l'école française, [...] la politique culturelle fédérale⁴⁰ ». Cependant, il n'est pas clair si la Table a réussi à poursuivre ses activités ou si l'ACELF s'en est retirée puisque nous n'en avons plus repéré aucune trace. Serait-ce dû au fait que le Québec commence à démontrer une certaine indifférence à l'endroit des minorités francophones? Bock montre d'ailleurs comment cette indifférence en vient à se refléter sur les orientations de la FFHQ⁴¹. Les enjeux sont désormais différents pour le Québécois et les francophones des autres provinces. Alors qu'à Edmonton, la première école française ouvre enfin ses portes en 1984, et qu'en Ontario, un demi-million de francophones se voient refuser le contrôle de leur système d'éducation, au Québec, la question se pose tout autrement.

En fait, toujours lors de l'Assemblée générale de 1982, un Comité spécial sur la Constitution canadienne est créé pour effectuer une étude des implications de l'article 23⁴². Composé de constitutionnalistes de chacune des grandes régions du pays, patronné par l'ACELF et présidé par M^e Pierre Patenaude, professeur de droit constitutionnel à l'Université de Sherbrooke, le comité est mandaté de dégager, d'interpréter et d'établir la portée de la nouvelle

⁴⁰ *Ibid.*, p. 5-6, 9.

⁴¹ Bock, « Les Fédération des francophones hors Québec ».

⁴² ACELF, « Comité de l'ACELF sur la constitution », *Au fil des jours...* (mars 1983), p. 8, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T26.

Charte et de son article 23, dans l'anticipation d'éventuelles contestations judiciaires. Il présentera un document de travail au congrès et à l'Assemblée générale de 1983 pour approbation⁴³.

Le Comité sur la Constitution canadienne s'interroge sur la clause « là où le nombre le justifie ». Il s'agit du mécanisme qui sert à déterminer si le nombre d'enfants justifie l'enseignement dans la langue de la minorité de langue officielle ou la création d'une institution distincte dans un endroit spécifique. En outre, le comité réfléchit aux critères qui seront pris en considération, à savoir si les milliers d'élèves inscrits aux programmes d'immersion seront inclus dans le calcul. Une telle considération des programmes d'immersion constitue une nouveauté relative. L'école d'immersion n'est pourtant pas à confondre avec l'école française, et l'ACELF en convient clairement. Elle insistera d'ailleurs sur la distinction nette et claire à faire entre les deux types d'écoles. Stratégiquement, en considérant les élèves inscrits aux programmes d'immersion, veut-on tout simplement gonfler les rangs même si ce serait potentiellement au détriment des objectifs de l'école française? Est-ce que la définition de l'école française en vient à être modifiée ou altérée — du moins pour certains — à un point tel que la distance entre elle et l'école d'immersion aura tendance à s'estomper de plus en plus? Même si ces questions se posent plus explicitement à partir des années 1990, la réflexion sur le sujet commence tôt dans les années 1980, dans le contexte de la mise en œuvre de l'article 23. L'analyse que nous avons présentée au chapitre précédent montre qu'à l'intérieur des différentes communautés, la distinction se fait moins clairement à la fin de la décennie.

Le Comité sur la Constitution convient que l'article 23 impose l'école homogène, et non l'école bilingue ou l'école d'immersion, et qu'il contient « implicitement » le droit à la gestion

⁴³ ACELF, « L'école française et la constitution canadienne », document de travail, 1^{er} août 1983, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156/66/1.

scolaire⁴⁴. Bien qu'il protège les minorités, l'article 23 « peut être grandement préjudiciable au Québec⁴⁵ », soutient-il. À son aliéna (1)(b), il stipule que les citoyens canadiens « qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada et qui résident dans une province où la langue dans laquelle ils ont reçu cette instruction est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province, ont, dans l'un ou l'autre cas, le droit d'y faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue⁴⁶ ». Le Québec, voulant intégrer les enfants allophones au système scolaire de langue française, pourrait ainsi être déjoué. En fait, au Québec, le 26 août 1977, l'Assemblée nationale avait adopté la Charte de la langue française (communément appelée la Loi 101) faisant du français l'unique langue officielle du Québec. Avec les prescriptions de l'article 23 de la *Charte*, pour avoir accès à une école dans la langue de la minorité de langue officielle (français ou anglais) au Canada, il suffisait désormais que le parent ait été instruit dans une autre province en anglais, réduisant ainsi la portée de la Loi 101⁴⁷. En juillet 1984, la Cour suprême du Canada déclarera la « clause Québec » inconstitutionnelle et la remplacera par la « clause Canada », c'est-à-dire que les enfants dont le père ou la mère a reçu un enseignement primaire en anglais au Canada (et non plus seulement au Québec) sera dorénavant éligible à l'école anglaise⁴⁸.

Le comité reconnaît donc, d'une part, qu'il n'y a pas de doute que les minorités francophones doivent avoir des écoles « constitutionnellement protégées et contrôlées par des membres de leur communauté » pour assurer leur survie ; d'autre part, il reconnaît l'importance que le Québec conserve « une culture ambiante québécoise et française qui lui permettra de

⁴⁴ *Ibid.*, p. 2-4.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 6.

⁴⁶ Voir l'Annexe 2 de cette thèse.

⁴⁷ ACELF, « L'école française et la constitution canadienne », document de travail, 1^{er} août 1983, p. 5, CRCCE, Fonds ACELF, C156/66/1.

⁴⁸ Daniel Proulx, « La Loi 101, la clause-Québec et la Charte canadienne devant la Cour suprême : un cas d'espèce? », *Revue générale de droit*, vol. 16, no. 1 (1985), p. 167-193.

demeurer un foyer rayonnant de culture française au Canada⁴⁹ ». Y a-t-il donc une manière de concilier les intérêts divergents du Québec et des minorités de langue française? Parmi les propositions qu'il soumet avec le consensus des quatre régions représentées en son sein, le Comité sur la Constitution recommande que l'ACELF intervienne auprès des diverses instances juridiques et gouvernementales dans les causes relatives à l'interprétation et à l'application de l'article 23 de la *Charte*. Les membres demeurent toutefois divisés sur la position que devra prendre l'ACELF dans le cas du Québec⁵⁰.

La réforme constitutionnelle et l'adoption de l'article 23 constituent donc un obstacle à la concertation nationale des francophones sur la question scolaire. Le Québec et les francophones hors Québec ont du mal à établir un consensus sur la question délicate de l'inclusion dans la constitution des droits des minorités linguistiques. Alors que le Québec cherche à obtenir un pouvoir de dérogation qui lui permettrait de protéger son pouvoir de légiférer en matière linguistique contre l'intrusion de l'État fédéral et des tribunaux, les francophones hors Québec font face à des gouvernements provinciaux souvent hostiles, et ont à exercer des pressions politiques et judiciaires pour faire reconnaître leurs droits. Au sein de l'ACELF, les différentes perspectives et ambitions des membres auront des répercussions sur les initiatives et les activités qu'entreprendra dorénavant l'Association⁵¹.

En 1985, Pierre Foucher, professeur de droit à l'Université de Moncton, présente une étude faisant état de la situation de la législation scolaire provinciale et territoriale et de sa conformité à

⁴⁹ ACELF, « L'école française et la constitution canadienne », document de travail, 1^{er} août 1983, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156/66/1.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 7-8.

⁵¹ Voir les annexes 3 et 4 de cette thèse pour des statistiques des membres (1983-1984 et 1984-1985) et pour la liste des membres de l'ACELF en 1987-1988. Les organismes membres sont répartis comme suit : « cent cinq commissions scolaires, treize communautés religieuses, trente-neuf institutions d'enseignement, quarante-neuf associations provinciales, et sept associations nationales, pour un total de deux cent treize. » Liliane Beauchamp, « Rapport annuel 1985-1986 », 1986, p. 4-5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/5.

l'article 23, telle qu'elle se présente à travers le pays. Pour mettre à profit les données de cette recherche, la FFHQ et la Commission nationale des parents francophones (CNPF) mettent sur pied l'« Opération 23 » et utilisent le rapport Foucher « comme le tremplin d'une action concertée visant à assurer le plein exercice des droits de nos communautés minoritaires de langue officielle à une éducation dans leur langue, dispensée dans leurs établissements d'enseignement⁵² ». L'« Opération 23 » est une démarche politique qui privilégie le recours aux tribunaux « dans l'interprétation, la défense et l'extension des droits linguistiques des Canadiens⁵³ ». L'ensemble de l'opération, coordonnée conjointement par la CNPF et la FFHQ, convie notamment les parents et les associations et en appelle à la participation du réseau associatif francophone sur le plan national. L'envoi de lettres est prévu, ainsi que l'organisation de réunions publiques d'information, et ce, selon les ressources mises à leur disposition⁵⁴. Cette mobilisation collective et politique de la francophonie nous amène d'ailleurs à nous interroger sur l'implication de l'ACELF dans cette démarche. Pourquoi l'ACELF est-elle absente? Bien que ce ne soit pas clair dans les sources consultées, nous pouvons croire que la fragilité de sa situation financière peut avoir limité ses activités pour quelque temps. L'ACELF apportera son appui à l'Opération, mais laissera à la FFHQ et la CNPF le soin d'interpeller directement les politiciens. La CNPF prend d'ailleurs un rôle très actif dans la cause et organise quelques colloques nationaux qui ont lieu à Montréal en novembre 1986 et en novembre 1987 sous les thèmes « L'article 23... La place des parents dans l'éducation » et « L'éducation des F.H.Q: un scandale national ». Ces colloques devaient permettre d'élaborer

⁵² FFHQ et CNPF, « Opération 23 : Un projet national coordonné par la FFHQ et la CNPF », 1986, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/45/10.

⁵³ *Ibid.*, p. 2.

⁵⁴ *Ibid.*, p. 2-6.

un plan global assurant le respect intégral des dispositions de l'article 23 ainsi que la mise en œuvre complète du plan dans chaque province et territoire⁵⁵.

Bien que l'ACELF inscrive son action, avec la FFHQ et la CNPF, dans le cadre d'une stratégie nationale de concertation destinée à assurer la pleine réalisation de la francophonie canadienne par le biais de l'article 23, son implication directe devient difficile à cerner. En avril 1987, elle soumet un mémoire au Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC), intitulé « L'école canadienne-française », dans lequel elle met en valeur le rôle qu'elle est amenée « à jouer [en tant que] moteur de “conscientisation nationale” en sensibilisant les gouvernements aux préoccupations exprimées par ses membres⁵⁶ ». Cependant, au cours de la même année, elle entame une démarche afin de revoir son action politique et ses orientations. Alors qu'elle parlait de former un « Front Commun » en 1982, manifestant ainsi une impulsion très revendicatrice, l'ACELF opère un certain désengagement vis-à-vis du domaine politique dans la seconde moitié de la décennie, laissant entrevoir sa difficulté à resserrer les liens entre les Québécois et les francophones des autres provinces.

4.1.3 Une reconfiguration de la francophonie canadienne

Dès sa fondation en 1975, la FFHQ avait noué des liens avec le gouvernement péquiste. Ils partageaient, à l'intérieur de certaines limites, l'idée que le Québec et les minorités avaient une expérience et un destin communs, et ce, malgré les grands bouleversements des années 1960⁵⁷. Dans les années 1980, la question de l'application de la *Charte* et les débats constitutionnels menant

⁵⁵ CNPF, [pas de titre], recommandations, 30 novembre 1986, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/45/10; CNPF, « Thème proposé : L'éducation des F.H.Q: ÇA PRESSE! », document de travail, 1987, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/45/10.

⁵⁶ Jean-Guy Rioux et ACELF, « L'école canadienne-française. Mémoire présenté au Comité de liaison du Conseil des Ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC) », 29 avril 1987, p. 22, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/42/1.

⁵⁷ Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 13-14.

à l'accord du lac Meech en 1987, brouillent les relations entre le gouvernement libéral de Robert Bourassa et la FFHQ. D'une part, le gouvernement québécois craint d'avoir à modifier ses propres politiques linguistiques à l'endroit des Anglo-Québécois s'il appuie les minorités françaises. D'autre part, la reconnaissance d'une « société distincte » au Québec viendrait confirmer la thèse d'un « Québec français » et d'un « Canada anglais », thèse que réfutent les francophones hors Québec⁵⁸. Les tensions entourant l'identité du Canada et de ses différentes composantes et la distance qui s'installe entre les francophones du Québec et ceux des autres provinces en viennent à perturber les rangs de l'ACELF. L'évolution du rapport de force de la francophonie canadienne oblige l'Association à entreprendre une révision de son mandat et de son action. Comme nous le verrons, elle se distanciera dorénavant de toute intervention politique directe — ou du moins ce sera son intention —, ce qui lui attire les reproches de groupes francophones de l'Ouest qui aimeraient une action plus concrète de sa part. L'ACELF tâche-t-elle toujours d'incarner et de porter le projet national canadien-français? Est-elle toujours le « chien de garde » du Canada français?

Nouveau dialogue entre le Québec et les francophones hors Québec

Le référendum sur la souveraineté du Québec du 20 mai 1980 — qui se solde par la victoire de l'option fédéraliste à raison de 59 % des voix — et le rapatriement de la Constitution sans l'accord du Québec, mènent à un dur moment pour les nationalistes et les souverainistes; une certaine morosité postréférendaire s'installe. Les rapports entre les minorités françaises et le Québec se font, pour leur part, plus distants, et ce, malgré quelques tentatives de rapprochement et

⁵⁸ Massicotte et Associés « Fédération des francophones hors Québec. Dossier de réflexion pour fins de discussion seulement », 30 novembre 1989, CRCCF, Fonds FFHQ, C84/19/10. Voir aussi M. Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 14-15.

les mises à jour apportées au programme politique du Parti québécois (en 1982 et 1984) qui réitéraient la contribution du Québec au maintien de la culture française à l'extérieur de ses frontières⁵⁹. L'arrivée au pouvoir des libéraux de Robert Bourassa en 1985 compte également pour quelque chose. Dans leur programme politique, ils lient la « défense des droits » des minorités francophones à la « progression constante de la culture française dans le cadre fédératif et [au] développement du bilinguisme à l'extérieur du Québec ». En 1989, il affirmera que le Québec était le « foyer historique de la langue française⁶⁰ ».

En 1982, lors de sa conférence à l'ouverture du congrès annuel de l'ACELF, Jean-Marc Léger, sous-ministre adjoint aux relations internationales du ministère de l'Éducation du Québec, redéfinit d'ailleurs l'identité québécoise en marge du projet canadien-français. Selon lui, ce projet est terminé. Léger souligne que « [l]es anciennes appellations de Canada français et de Canadiens français ne sont plus aptes [...] à traduire la réalité actuelle et à rendre compte de situations et d'aspirations nouvelles particulièrement en ce qui concerne le Québec⁶¹. » Il importe de reconnaître, dit-il, l'évolution qui s'est produite au Québec, comme « l'habitat d'une nation qui a sa propre identité⁶² ». C'est à partir cette réalité que le Québec souhaite établir de nouveaux rapports de coopération avec l'ACELF et avec les minorités francophones hors Québec. Par ailleurs, il en appelle à un « nouveau dialogue entre les Québécois et les francophones hors Québec » pour occasionner « une nouvelle solidarité ». Il invite même l'ACELF à déborder le cadre de la francophonie canadienne et à insérer les « rapports de coopération et de solidarité dans l'ensemble de la coopération francophone internationale⁶³ ». Il s'agit, de toute évidence, d'un

⁵⁹ Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 14.

⁶⁰ Denault, « Abandon ou solidarité? », p. 444-445.

⁶¹ Jean-Marc Léger, « Conférence de Monsieur Jean-Marc Léger, sous-ministre adjoint, ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec, prononcée lors de l'ouverture du Congrès de l'ACELF », 19 août 1982, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/30/3.

⁶² *Ibid.*, p. 3.

⁶³ *Ibid.*, p. 5.

témoignage de la reconfiguration des relations entre le foyer national et les minorités et du projet collectif partagé.

Les archives que nous avons pu consulter conservent peu de trace des échanges entre le gouvernement québécois et les minorités françaises, par l'entremise de l'ACELF, entre 1982 et 1985. La présidente de l'Association, Liliane Beauchamp, repère « un certain malaise vis-à-vis l'ACELF⁶⁴ » en 1985. Bien que les sources disponibles ne nous permettent pas de préciser explicitement les détails des tensions qui existent au sein de l'Association à ce moment, nous pouvons convenir tout d'abord que les difficultés financières de l'ACELF n'aident pas sa situation. Dans un effort pour redresser son déficit, elle procède à un exercice de rationalisation de ses opérations et de sa gestion. Elle opte, par exemple, de ne pas remplacer certains membres de son personnel au moment de leur départ; elle instaure un gel de salaire pour ses employés jusqu'en mars 1986; elle limite ses délégations aux différents congrès⁶⁵. En plus des contraintes financières qui limitent les activités de l'ACELF, Beauchamp repère certaines « attitudes ambivalentes » à son égard : les uns considèrent qu'elle est trop présente au Québec; les autres considèrent qu'elle est « au service exclusif des francophones hors Québec⁶⁶ ». En 1986, le Québec compte pour 106 organismes, soit 49,8 % des organismes présents à l'ACELF, alors que 50,2 % proviennent des autres provinces. Les membres de l'ACELF, quant à eux, proviennent à 48,8 %, du Québec, et à 51,2 % des autres provinces⁶⁷. Comme nous l'avons abordé plus tôt dans cette thèse, un esprit d'ambivalence s'était installé au sein de l'ACELF au lendemain des États généraux dans les années 1970. Les observations de Beauchamp nous permettent de confirmer qu'une distance s'installe

⁶⁴ Liliane Beauchamp, « Rapport annuel de la présidente de l'Association canadienne d'éducation de langue française : Madame Liliane Beauchamp », août 1985, p. 5, CRCCE, Fonds ACELF, C156-1/75/5.

⁶⁵ Les sources en provenance du fonds de l'ACELF pour les années 1985 et 1986 sont fragmentaires. Au 31 mars 1985, l'année fiscale de l'ACELF se termine avec un surplus de 40 430 \$. Cette somme réduit le déficit de 80 784 \$ à 40 354 \$. *Ibid.*, p. 13.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 6.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 6. Voir Annexe 3 pour une liste des membres de l'ACELF.

entre le Québec et les communautés minoritaires au lendemain du rapatriement, distance également observable dans les activités de la FFHQ. Il s'agit, à notre sens, d'un signe de l'essoufflement de l'ACELF à incarner le projet national canadien-français.

Il importe toutefois de noter que les intervenants gouvernementaux québécois rencontrent les représentants de l'ACELF à quelques reprises au cours de 1985, ce qui témoigne d'une certaine volonté de rapprochement du Québec auprès des minorités francophones. Lors d'une rencontre entre Liliane Beauchamp et le sous-secrétaire au Secrétariat des Affaires intergouvernementales canadiennes (SAIC), Yves Bélanger, le 4 mai 1985, la définition d'une « politique québécoise d'aide aux francophones hors Québec » est l'un des sujets de discussion. Une semaine plus tard, le ministre délégué aux Affaires intergouvernementales canadiennes, Pierre Marc Johnson, annonce une première Politique québécoise de la francophonie canadienne lors d'une rencontre des associations nationales tenue à Ottawa. Cette politique privilégie la coopération avec les organismes francophones, la coopération entre les institutions et les corps publics et privés ainsi que la coopération interprovinciale⁶⁸. Cette initiative ne verra toutefois aucune concrétisation réelle. En juin 1985, René Lévesque démissionne. La tentative de renouvellement constitutionnel du nouveau Premier ministre canadien, Brian Mulroney, crée des remous au sein du PQ. Le 2 décembre 1985, le PQ, maintenant dirigé par Johnson, est défait par les Libéraux de Robert Bourassa. L'élection annonce ainsi un changement de cap du point de vue de la classe politique : les Libéraux de Bourassa sont nettement moins nationalistes que les Péquistes et moins portés à s'intéresser aux communautés francophones minoritaires. Lors des débats constitutionnels menant à l'accord du lac Meech, le Parti libéral de Bourassa formulera des conditions pour que le Québec reconnaisse la Loi constitutionnelle de 1982 que le gouvernement péquiste n'avait pas signée. La

⁶⁸ *Ibid.*, p. 3-6.

reconnaissance du Québec comme « société distincte », que nous avons évoquée précédemment, n'en est qu'une. Rappelons que cette condition laissait craindre une reconnaissance excluant les communautés francophones.

La FFHQ cherchera à rétablir de bonnes relations et à se donner de nouveaux moyens pour parvenir à de meilleures ouvertures au Québec. En janvier 1988, elle inaugure le « Bureau de la FFHQ au Québec », en vue de construire une relation durable et permanente avec le Québec⁶⁹. Liliane Beauchamp, présidente de l'ACELF, brosse pour sa part « un tableau d'une ACELF revivifiée⁷⁰ ». Quelques tentatives de rapprochement « des plus positives et des plus encourageantes », de soutenir Beauchamp, ont été mises de l'avant, dès 1986, par le gouvernement du Québec. L'ACELF obtient, semblerait-il, une subvention de la part du ministre de l'Éducation du Québec, Claude Ryan, en 1988⁷¹. Selon Beauchamp, l'ACELF « n'est pas en train de disparaître : elle est en train de se renouveler, comme le disait un de nos grands défenseurs Félix-Antoine Savard, dans *Menaud, maître-draveur* "Nous sommes d'une race qui ne sait pas mourir, c'est pour cela que nous continuerons à lutter."⁷² » Peut-on y voir une tentative de l'ACELF de revivifier le Canada français? Sa référence à Savard, écrivain nationaliste traditionnaliste de renom, nous incite à croire que oui. Au moment où le pays s'apprête à entreprendre un nouvel effort de réforme constitutionnelle, elle semble vouloir renouer les liens du Québec et des francophones à l'extérieur de ses frontières. Le débat constitutionnel leur offre désormais une tribune pour évaluer

⁶⁹ « Le Bureau de la FFHQ au Québec. Bilan, janvier 1988 à janvier 1990 », [1990], CRCCF, Fonds FFHQ, C84-19/10. Bock, « La Fédération des francophones hors Québec », p. 13-14; Denault, « Abandon ou solidarité? », p. 444-445.

⁷⁰ Liliane Beauchamp, « Rapport annuel 1985-1986 », 1986, p. 1, 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/5.

⁷¹ Malheureusement, nous n'avons pu mettre la main sur les détails de cette subvention. Jean-Guy Rioux, « Rapport annuel 1987-1988 », août 1988, p. 17, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

⁷² Liliane Beauchamp, « Rapport annuel de la présidente de l'Association canadienne d'éducation de langue française : Madame Liliane Beauchamp », août 1985, p. 16, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/5.

la compatibilité de leurs visions du pays et de la place que devraient y occuper les minorités francophones.

Respect des intérêts particuliers des francophonies

En dépit des dialogues et de l'étroitesse des liens établis avec les fonctionnaires des gouvernements, la réalité politique changeante se reflète dans les orientations adoptées par l'ACELF. En fait, l'Association entretient une relation de plus en plus ambiguë avec le domaine politique : dans la seconde moitié de la décennie, il y a une tendance nette à sa dépolitisation. Nous constatons qu'elle veut éviter toutes querelles dans l'arène politique qui pourraient compromettre son existence. Or, en s'abstenant d'intervenir dans les débats politiques — ou du moins en tentant de s'abstenir —, elle est appelée à concevoir son action dans l'espace public autrement qu'en termes politiques, de revendications ou nationalistes. Tout en visant à faire reconnaître les droits individuels et collectifs des francophones à une éducation de langue française, l'ACELF tente dorénavant d'augmenter sa présence dans les grands dossiers qui concernent le progrès global de la communauté francophone au Canada⁷³.

Dès 1982 elle s'était engagée à appuyer les revendications des minorités de diverses provinces pour l'obtention de la gestion scolaire. À l'endroit de la francophonie ontarienne, par exemple, elle avait apporté son appui aux démarches judiciaires entreprises par l'ACFO et l'AEFO devant la Cour d'appel de l'Ontario pour l'obtention de la gestion scolaire par et pour les francophones⁷⁴. Le jugement rendu un juin 1984 reconnaît que l'Ontario doit mettre sa législation

⁷³ ACELF, « L'ACELF s'inscrit en cour suprême de l'Ontario », *Au fil des jours...* (février 1984), p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T27.

⁷⁴ ACELF, « Première version des recommandations du 35^e congrès adoptées par l'Assemblée générale », 21 octobre 1982, p. 11-12, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/30/3; ACELF, « L'ACELF s'inscrit en cour suprême de l'Ontario », *Au fil des jours...* (février 1984), p. 3-4, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T27.

scolaire en accord avec les droits reconnus dans la loi constitutionnelle. En plus de manifester sa solidarité aux Franco-Ontariens dans ce litige, l'ACELF affirme publiquement son soutien à la cause de l'Association Bugnet, en opposition à la province de l'Alberta. Dans la cause judiciaire déposée en juin 1985, les Franco-Albertains revendiquent « la formation de Conseils scolaires francophones, l'égalité de chance avec la majorité et l'enchâssement de [leurs] droits dans l'Acte scolaire⁷⁵ » en vertu de l'article 23. En affirmant publiquement son soutien à la cause, l'ACELF explique que « [l']avenir des Franco-Albertains et, par extension, des francophones hors Québec, en dépend⁷⁶ ». En 1988, l'ACELF intervient également en faveur de la Fédération provinciale des comités de parents (FPCP) du Manitoba et de la CNPF qui ont logé des recours à la Cour d'appel du Manitoba. Comme dans les autres provinces, les Franco-Manitobains veulent assumer la gestion de leurs institutions scolaires⁷⁷.

À mesure que la décennie avance et que les démêlés devant les tribunaux se multiplient, l'ACELF est toutefois forcée de concilier les diverses perspectives de ses membres. Pour cette raison, elle hésitera à présenter un mémoire au Comité mixte permanent du Sénat et de la Chambre des communes sur le bilinguisme en mai 1986, ce qui contraste avec sa propension antérieure à prendre part à de telles occasions pour faire entendre sa voix⁷⁸. Pendant les négociations qui mènent à l'accord du lac Meech, l'ACELF ne se prononce pas ouvertement sur sa position, prônant ainsi

⁷⁵ Lettre de Jean-Claude Mahé de l'Association de l'École Georges-et-Julia Bugnet à Grégoire Mathieu, secrétaire général de l'ACELF, 21 juin 1984, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/44/27.

⁷⁶ Lettre de Daniel Jutras, secrétaire général et trésorier de l'ACELF, à l'Association Georges et Julia Bugnet a/s Jean-Claude Mahé, Chef de cabinet et secrétaire du Conseil d'administration, 28 février 1986, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/45/13; Lettre de Daniel Jutras, secrétaire général et trésorier de l'ACELF, à l'ACFA, 21 février 1986, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/45/13.

⁷⁷ ACELF, « Disposition des recommandations des ateliers du 40^e congrès », 1988, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156/66/10.

⁷⁸ Liliane Beauchamp, « Mémoire présenté au : Comité mixte permanent du Sénat et de la Chambre des communes des langues officielles », 28 mai 1986, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/042/1.

une approche non partisane. Elle continue toutefois d'affirmer sa conviction que le Québec a un rôle culturel crucial à jouer pour l'ensemble de la francophonie canadienne.

La controverse entourant l'arrêt *Mahé* jette un nouvel éclairage sur les limites imposées par le nouveau régime constitutionnel aux possibilités de collaboration entre l'ACELF, la FFHQ, le réseau associatif franco-canadien et le gouvernement québécois. Les Franco-Albertains, avec l'appui de la FFHQ notamment, demandent à la Cour suprême du Canada de contraindre le gouvernement de Don Getty à leur accorder la gestion complète de leurs écoles en vertu de l'article 23 de la *Charte*. À la grande déception du réseau associatif et des communautés françaises, le gouvernement Bourassa choisit de se ranger avec son vis-à-vis albertain et d'accorder la priorité non pas aux droits linguistiques des minorités mais aux prérogatives provinciales⁷⁹. En 1989, le ministre de l'Éducation du Québec, Claude Ryan, refuse de prendre position en faveur de la minorité francophone de l'Alberta dans la cause *Mahé* car il ne croit pas qu'une province puisse s'immiscer dans la juridiction d'une autre province. En adoptant cette position, le Québec témoigne d'une volonté de laisser à chacune des provinces le soin de poursuivre les voies qui lui semblent les plus utiles pour l'affirmation francophone dans son milieu. Les deux visions diamétralement opposées adoptées par le Québec et par les minorités de langue française, viennent ainsi perturber les efforts de concertation nationale de l'ACELF, visant à actualiser et à promouvoir les droits individuels et collectifs des francophones à l'éducation en langue française au Canada.

Alors qu'une distance s'installe entre les francophones du Québec et de l'extérieur du Québec, surtout dans la seconde moitié de la décennie, le gouvernement fédéral s'engage, pour sa part, à promouvoir le développement des minorités de langue officielle avec la refonte de la LLO. L'évolution du soutien que le Québec et l'État fédéral attribuent aux minorités aura des retombées

⁷⁹ Behiels, *La francophonie canadienne*, p. 143-198. Voir là-dessus Marcel Martel et Martin Pâquet, *Langue et politique au Canada et au Québec. Une synthèse historique*, Montréal, Éditions du Boréal, 2010, p. 219-271.

directes sur leur intégration sociétale. La transformation des rapports que les minorités françaises entretiennent avec l'État « hôte » et l'État « parent », pour reprendre les concepts de Brubaker, en vient à modifier leur adhésion à un projet national commun. Comme nous l'avons montré, les contrecoups de cette transformation obligent l'ACELF à revoir son mandat. Toujours dans l'optique d'agir comme « moteur de conscientisation nationale » et en vue de garder sa pertinence d'un bout à l'autre du pays, l'ACELF privilégie le respect des options politiques et des différents besoins de chaque minorité et de la majorité francophone du Québec. Or, si elle se dépolitise, est-ce que la conception de l'éducation (et de l'école française) à laquelle elle adhère saura construire l'identité des jeunes francophones à l'extérieur de toutes considérations politiques, sociétales ou nationale? Abandonne-t-elle la revendication nationale pour adopter la perspective socio-constructiviste de la fluidité identitaire? La dépolitisation de l'ACELF fait d'ailleurs naître une confusion vis-à-vis de son identité. Nous y reviendrons dans la dernière section de ce chapitre.

4.2 L'éducation française « à la croisée des chemins »

Au moment où la francophonie canadienne obtient certaines garanties politiques et juridiques avec le rapatriement de la Constitution et l'adoption de la *Charte*, la conception qu'elle a d'elle-même et qu'elle a de son école se trouve au cœur du débat public canadien. Espace privilégié pour l'établissement d'un dialogue entre les intervenants du monde de l'éducation, les congrès de l'ACELF des années 1980 nous paraissent particulièrement pertinents. Il s'agit de l'endroit propice pour observer une prise de conscience des nouvelles réalités qui cadrent le développement du Canada français et la mise en œuvre des programmes d'éducation en langue française au pays. Le choix des thématiques des congrès reflète la volonté des intervenants de définir les paramètres de l'école française au Canada dans le nouveau contexte politique et

constitutionnel, ainsi que dans le contexte bilingue et pluriculturel qui caractérise la société canadienne.

Pour dégager l'évolution des finalités de l'école, telles que revendiquées par l'ACELF et par ses associations membres, nous avons sélectionné trois congrès entre 1981 et 1990 que nous examinons et qui, à notre avis, témoignent de moments forts dans la transformation de la relation que les minorités de langue française entretiennent avec le Québec, avec le projet national canadien-français et avec le projet canadien multiculturel. Le congrès de 1983, un an après l'adoption de la *Charte*, permet aux intervenants scolaires de bien définir l'école française revendiquée en vertu de l'article 23, à savoir si elle devrait être homogène et relever d'une structure française. Le congrès de 1987, quant à lui, entame une réflexion sur les phénomènes de l'immersion et de l'éducation multiculturelle et interculturelle — qui n'est pas l'équivalent du multiculturalisme, nous y reviendrons — et sur l'ensemble des enjeux posés par ces phénomènes. Cette réflexion, encore embryonnaire, fait ressortir l'approche adoptée par les intervenants vis-à-vis de l'intégration des immigrants et de la gestion du pluralisme ethnoculturel à l'intérieur de l'école française⁸⁰. Enfin, un an après l'accord du lac Meech, le congrès de 1988 traite de l'éducation de langue française comme enjeu de l'unité nationale. Comme nous l'avons montré plus tôt dans ce chapitre, la conjoncture politique et constitutionnelle place les droits linguistiques individuels et collectifs des minorités de langue officielle au premier plan, ce qui fait en sorte que les intérêts politiques des Québécois et des francophones à l'extérieur de ses frontières ne convergent plus nécessairement dans le même sens. Le défi que l'ACELF aura à affronter dans les années 1980 sera de définir les idéaux partagés par les communautés qui, estime-t-elle, forment une collectivité nationale.

⁸⁰ Alfred-M. Monnin, « Message du président général », *Bulletin de l'ACELF*, vol. 8, n° 1 (janvier 1980), p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T24.

4.2.1 Congrès de 1983 : une nouvelle définition de l'école française

Certaines statistiques présentées par l'ACELF évaluent à environ 3000 le nombre d'écoles françaises au Canada en 1983. Le Québec, à lui seul, en compte plus de 2250 et l'ensemble des autres provinces partage les autres 750⁸¹. Seules les provinces du Québec, de l'Ontario, du Nouveau-Brunswick et du Manitoba ont des écoles homogènes de langue française dans le plein sens du terme. Alors que la nouvelle *Charte* reconnaît le droit à l'enseignement en français dans les écoles de la minorité, cette loi ne se risque pas à définir ce qu'est une école française. L'ACELF anticipe d'ailleurs que le recours aux tribunaux sera nécessaire pour éclaircir la portée de l'article 23. En prévision à de telles contestations, elle tâche de préciser ce qu'elle entend par « école française » et par « gestion scolaire »⁸². Le congrès annuel de 1983 a donc lieu à Sudbury (Ontario) du 18 au 20 août sous le thème « L'école française »⁸³. Ce rassemblement permet de poser une interrogation fondamentale : comment définit-on l'école française? L'ACELF est à rédiger un texte qui répondrait à cette question. À la lumière des clivages politiques et idéologiques que nous avons abordés dans les différentes communautés (provinciales et locales) au chapitre précédent, nous y voyons une tâche complexe car la définition doit être valable pour l'ensemble des provinces.

Une prise de position ferme sur l'enseignement en français à travers le pays

Au moment de l'adoption de la *Charte* en 1982, la plupart des gouvernements provinciaux choisiront d'interpréter à leur manière les droits garantis et à modeler leurs programmes pour qu'ils

⁸¹ ACELF, « L'école française », *Revue de l'ACELF*, vol. 12, n° 3 (décembre 1983), p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-S6-SS3-SSS4-D6.

⁸² ACELF, « L'école française », *Revue de l'ACELF*, vol. 12, n° 3 (décembre 1983), p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-S6-SS3-SSS4-D6.

⁸³ Nous n'avons malheureusement pu mettre la main sur le nombre de participants à ce congrès.

répondent à leurs attentes en matière de bilinguisme⁸⁴. À travers le pays, les programmes de français langue seconde et d'immersion sont souvent financés à un niveau plus élevé que l'enseignement dans la langue de la minorité officielle.

L'ACELF convient que l'une des caractéristiques principales d'une école française est le programme qui y est enseigné. Pour cette raison, et grâce à un financement qu'elle obtient du Secrétariat d'État, l'Association mène une enquête sur l'enseignement en français et sur les divers programmes développés par les ministères d'Éducation provinciaux. Dans cette recherche, rendue en janvier 1981, elle compare les objectifs généraux des différentes provinces en matière de programmation scolaire et rend compte des disparités entre les programmes enseignés. Au Nouveau-Brunswick, les Acadiens détiennent un contrôle sur le développement de l'éducation et sur la politique curriculaire. L'enquête de l'ACELF conclut que l'enseignement en français conçu par la province vise avant tout l'intégration sociale de l'élève et le développement d'une « fierté de la langue française et de la culture acadienne, canadienne-française et française⁸⁵ ». En Ontario, remarque-t-elle, tout en intéressant l'élève à la langue et à la littérature françaises, l'enseignement a plutôt l'objectif de « le faire participer directement et concrètement à l'héritage commun des francophones⁸⁶ ». Au Manitoba, il semblerait que le programme francophone offert par le ministère se soucie du développement d'une appréciation de la langue et des produits culturels de langue française⁸⁷. En revanche, en Alberta, le programme de français langue seconde ou d'immersion est privilégié. En 1981, il n'existe toujours pas d'écoles françaises homogènes financées publiquement. Le programme est dépourvu d'objectifs d'ordre socio-culturel et vise simplement à

⁸⁴ Voir Hayday, *Bilingual Today, United Tomorrow*.

⁸⁵ ACELF, « Rapport d'une analyse comparative des programmes de français (élémentaire-secondaire) dispensés au Canada », janvier 1981, p. 11-12, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/63/3.

⁸⁶ *Ibid.*, p. 59.

⁸⁷ *Ibid.*, p. 11-16.

favoriser le développement de l'expression linguistique. « On n'indique nulle part », explique l'ACELF, « que l'apprentissage du français peut donner accès à une culture différente et permettre la communication avec d'autres [C]anadiens français⁸⁸. » L'ACELF conçoit donc clairement l'éducation française dans une logique « d'en haut », d'intégration sociétale et nationale⁸⁹. Il semblerait que les programmes du Nouveau-Brunswick, de l'Ontario et du Manitoba, conçus pour les francophones et soutenus par le PLOE, satisfont certaines attentes. Comme nous l'avons montré au chapitre précédent, ce n'est pourtant pas le cas. Les minorités continuent de revendiquer une mainmise sur le développement de leurs programmes et de leurs systèmes scolaires. La recherche étant subventionnée par le Secrétariat d'État, peut-être l'ACELF est-elle contrainte de conclure de cette façon.

À la lumière des résultats de cette recherche et du contexte politique, juridique et institutionnel du moment, l'objectif de son congrès en 1983 est d'obtenir des Canadiens français une prise de position claire et précise sur l'enseignement en français qu'ils veulent posséder et diriger⁹⁰. Pour en arriver à cette fin, trois sous-thèmes sont explorés en ateliers, soit « L'école française et la constitution canadienne », « L'école française et l'enseignement élémentaire et secondaire », et « L'école française et l'enseignement postsecondaire ». Ces sous-thèmes correspondent aux grandes préoccupations de l'ACELF. Les points qui y sont discutés sont censés être préparatoires au Sommet sur l'éducation en langue française au Canada, prévu pour le

⁸⁸ *Ibid.*, p. 61.

⁸⁹ Joseph Yvon Thériault, « De l'école de la nation aux écoles communautaires ou de l'école d'en haut à l'école d'en bas », dans *Faire société. Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2007, p. 191-209.

⁹⁰ Grégoire Mathieu, « L'objectif du Congrès 1983 », communiqué, 30 mai 1983, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156/66/1.

printemps 1984⁹¹. Or, il semblerait que ce Sommet n'ait pas eu lieu. Malheureusement, les sources disponibles ne divulguent pas les raisons pour lesquelles il a été annulé⁹².

Le premier atelier fait écho au comité de constitutionnalistes canadiens que nous avons abordé plus tôt. Le comité s'était réuni dans le but de concevoir un document de base à présenter au congrès et à l'Assemblée générale qui établit la portée de la nouvelle *Charte* et de son article 23⁹³. Le deuxième atelier, quant à lui, vient couronner une démarche de réflexion et de consultation entamée depuis plusieurs années. Un document de travail important sur la situation de l'école française au Canada est partagé. Rédigé par Grégoire Mathieu du Secrétariat de l'ACELF et supervisé par un comité de spécialistes sous la présidence de Normand-Gilles Bérubé, directeur du Conseil d'administration et directeur général du développement pédagogique au ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, il propose une définition concrète de l'école française. Prenant en compte les informations recueillies auprès d'experts et les interventions des participants du congrès, le document de travail est soumis à l'Assemblée générale pour fins de discussions. L'ensemble des propositions contenues dans le document, une fois approuvées, constitue la position officielle de l'ACELF sur le sujet et indique les démarches prioritaires à entreprendre là où les communautés francophones n'ont pas encore obtenu l'école française conforme à la définition qui sera acceptée.

Un consensus national sur l'école française et la gestion scolaire?

⁹¹ ACELF, « Compte rendu de la troisième rencontre de la Conférence des représentants d'associations francophones nationales tenue le 11 février 1983, à Ottawa », 4 mars 1983, p. 10, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/43/20.

⁹² Les limites de notre démarche nous ont empêchée de dépouiller les journaux. Peut-être qu'ils contiennent des réponses à certaines de nos questions.

⁹³ Grégoire Mathieu, « L'objectif du Congrès 1983 », communiqué, 30 mai 1983, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156/66/1.

Dans les échanges qui ont lieu lors des ateliers du congrès de 1983, un consensus émerge sur certaines caractéristiques spécifiques à l'école française. Tout d'abord, l'on convient que les écoles mixtes ou bilingues ne répondent pas aux besoins des francophones. Les intervenants insistent sur le fait que l'apprentissage du français offert dans ces écoles ne se préoccupe aucunement de la dimension culturelle, une caractéristique jugée fondamentale pour l'éducation en langue française. Sans nier les bienfaits et les avantages des écoles d'immersion, l'on s'entend qu'elles ne doivent pas se substituer à l'école française ou lui nuire⁹⁴.

Les échanges mènent également à l'adoption de certains principes fondamentaux liés à la spécificité de l'école française. Cette école dispense nécessairement l'enseignement et les services aux élèves en langue française. Avec la famille, l'Église, les associations et les autres institutions culturelles, sociales et communautaires, elle est une institution « essentielle au maintien et au développement de la vie sociale, politique, économique et culturelle du Canada⁹⁵ ». Étant le produit d'une concertation entre divers agents éducatifs, soit les parents, les enseignants, les administrateurs et les directeurs, elle est l'institution par excellence « que possède une communauté francophone pour transmettre sa culture par la formation intégrale de l'individu » puisqu'elle donne « accès à une part importante de l'héritage culturel⁹⁶ ». Cette définition de l'école française lui attribue un rôle de structuration sociétale important, ce qui la distingue nettement de l'école mixte et de l'école d'immersion. Les intervenants rassemblés au sein de l'ACELF en viennent donc à se rallier autour d'un certain nombre d'objectifs en matière d'éducation, notamment le rôle prioritaire de l'école dans la transmission, l'épanouissement et la promotion de la culture française. À l'intérieur des communautés, toutefois, cette distinction ne se fait pas aussi évidente. En Alberta,

⁹⁴ ACELF, « L'école française », *Revue de l'ACELF*, vol. 12, n° 3 (décembre 1983), p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-S6-SS3-SSS4-D6.

⁹⁵ *Ibid.*, p. 2.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 3.

par exemple, comme nous l'avons abordé précédemment, une partie de la collectivité estime que le programme d'immersion est adéquat pour répondre à ses besoins.

Alors que la question du catholicisme se pose à l'intérieur des provinces de l'Ontario et de l'Alberta, et qu'elle provoque même de grands débats, la définition que l'ACELF choisit d'adopter ne contient aucune mention explicite du référent religieux. Compte tenu de la place qu'occupait ce dernier dans l'idéologie qui a guidé l'ACELF tout au long de son histoire, il est surprenant que cet aspect n'ait pas donné lieu à des échanges enflammés. Bien que nous reconnaissons que la question religieuse soit en décroissance, un nouveau régime de religiosité ayant pris le dessus, comme le montre E.-Martin Meunier, il est surprenant que les tensions qui se vivent en Ontario n'aient pas perturbé les rangs de l'ACELF⁹⁷. Est-ce dû à la proportion de membres provenant du Québec? Est-ce que l'indifférence croissante à l'égard de la question religieuse au Québec fait que l'ACELF n'a pas intérêt à en faire un enjeu? Le fait que la question religieuse se pose avec des particularités institutionnelles et politiques laisse penser qu'il s'agit d'un dossier potentiellement litigieux. L'ACELF, quant à elle, semble vouloir rester à l'écart de tout ce qui pourrait exacerber les divisions entre le Québec et les minorités.

En appui à la définition de l'école française présentée dans le document de travail et débattue en atelier, Lionel Desjarlais de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa offre une conférence intitulée « L'identité culturelle » dans laquelle il propose une réflexion sur « le rôle de l'école dans le maintien et la promotion de l'identité culturelle⁹⁸ ». L'école « n'invente pas la

⁹⁷ Voir, entre autres, E.-Martin Meunier, Sarah Wilkins-Laflamme et Véronique Grenier, « La langue gardienne de la religion / La religion gardienne de la langue? Note sur la permanence et la recomposition du catholicisme au Québec et dans la francophonie canadienne », *Francophonies d'Amérique*, n° 36 (2013), p. 13-40; E.-Martin Meunier et Sarah Wilkins-Laflamme, « Sécularisation, catholicisme et transformation du régime de religiosité au Québec. Études comparatives avec le catholicisme au Canada (1968-2007) », *Recherches sociographiques*, vol. 52, n° 3 (septembre-décembre 2011), p. 683-729.

⁹⁸ Lionel Desjarlais, « Identité culturelle », *Revue de l'ACELF*, vol. 12, n° 3 (décembre 1983), p. 13-16, CRCCE, Fonds ACELF, C156-S6-SS3-SSS4-D6.

société, elle en est tout simplement le reflet », explique Desjarlais⁹⁹. Elle offre « la situation la meilleure pour valoriser et renforcer l'identité culturelle des enfants », poursuit-il.

Nos écoles françaises dans bien des cas [...] constituent pour bon nombre de nos élèves le seul milieu où ils trouvent une ambiance française. Elles constituent un rempart contre l'assimilation. Alors que la société reflète les conflits et bouleversements issus des forces culturelles en présence, l'école française reflète une organisation sociale et pédagogique conçue en fonction d'une finalité bien précise et spécifique. Elle est une sorte de micro-société munie des appuis culturels et linguistiques auxquels l'enfant a de moins en moins accès dans son milieu. « Elle reste encore aujourd'hui le principal foyer de la résistance culturelle. » (Rapport Savard, 1977)¹⁰⁰.

L'école qu'il propose semble toutefois tirer du paradoxe : elle doit être à la fois un miroir de la société et un outil de construction allant à contrecourant de certaines tendances sociales favorisant l'assimilation. En citant le rapport que l'historien Pierre Savard présente au Conseil des arts de l'Ontario en 1977, Desjarlais pose la question de l'éducation en termes nationaux. Savard voyait l'école secondaire de langue française comme étant indispensable à la survie et l'épanouissement de la culture et de l'identité franco-ontariennes¹⁰¹. L'école française, telle que présentée par Desjarlais, doit donc à la fois combattre l'assimilation et créer une identité, et ce, sans tenir compte des conséquences des forces externes sociales. Ces fonctions attribuées à l'école sont-elles conciliables? Déjà, en 1983, Desjarlais laisse présager une transformation considérable du rôle de l'école.

Dans les propositions élaborées par les participants aux ateliers du congrès de 1983, l'on convient que l'école française « doit être administrée par des francophones tant au niveau de la direction de l'école que du conseil scolaire¹⁰² ». Les programmes et outils pédagogiques doivent, quant à eux, être conçus par des francophones en fonction des besoins de la communauté et du

⁹⁹ *Ibid.*, p. 4.

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 14-15.

¹⁰¹ Pierre Savard, Rhéal Beauchamp et Paul Thompson, *Cultiver sa différence, rapport sur les arts dans la vie franco-ontarienne* (Rapport Savard), Conseil des Arts de l'Ontario, Toronto, 1977, 225 p.

¹⁰² ACELF, « L'école française », *Revue de l'ACELF*, vol. 12, n° 3 (décembre 1983), p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-S6-SS3-SSS4-D6. Voir aussi ACELF, « Procès-verbal de la trente-sixième Assemblée générale », Sudbury, 18 et 20 août 1983, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS4-D12.

projet éducatif qu'elle se donne¹⁰³. En fait, dans la majorité des endroits, les écoles françaises sont gérées par la majorité anglophone. Au lendemain de l'adoption de l'article 23 de la *Charte*, les parents animés d'une volonté d'affirmation et d'autonomisation exigent, devant les tribunaux, la reconnaissance officielle et légale de leur droit à l'école française et à la gestion scolaire. Pour une première fois, lors du congrès de 1983, un consensus national semble ainsi se former explicitement parmi les intervenants du monde scolaire autour du principe de la gestion scolaire jugée comme étant essentielle pour répondre aux ambitions culturelles et identitaires de la communauté. De toute évidence, le consensus n'est pas aussi unanime qu'il ne le semble. La définition d'un seul projet éducatif à revendiquer auprès des instances dirigeantes est une démarche qui s'avère complexe et qui se poursuivra dans la prochaine décennie.

4.2.2 Congrès de 1987 : une nouvelle réflexion sur le bilinguisme et le multiculturalisme

Le 12 août 1987, en ouverture du 40^e Congrès de l'ACELF sous le thème « Réalisations et défis », Richard Joly, professeur de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, invite les congressistes à réfléchir sur les défis qui sous-tendent le développement de la francophonie canadienne. Au cours des années 1980 et encore pendant les années 1990, la société canadienne vit une importante diversification ethnoculturelle, résultat de l'adoption de politiques d'immigration moins restrictives que par le passé et de l'intensification du mouvement des réfugiés. Les changements démographiques qui transforment les communautés francophones et les différentes influences culturelles et linguistiques à l'intérieur de l'école française sont des enjeux importants, surtout au niveau des paramètres identitaires du projet scolaire. La gestion du pluralisme ethnoculturel à l'intérieur de l'institution scolaire devient donc un sujet d'échanges important. Au

¹⁰³ *Ibid.*, p. 6-7.

même moment, l'ACELF amorce sa dépolitisation et entame une démarche de (re)définition afin de prendre en compte les nouvelles réalités de la francophonie canadienne. Le congrès de 1987 ouvre ainsi un dialogue sur les orientations fondamentales de l'éducation française au Canada, qui sauront guider l'ACELF dans l'élaboration du projet de société qu'elle cherchera à incarner¹⁰⁴.

Le multiculturalisme, comme « source d'enrichissement mutuel »

Introduite en 1971 comme modèle servant à gérer le pluralisme ethnoculturel, la politique de multiculturalisme du gouvernement fédéral n'avait pas été bien reçue par le groupe francophone qui y voyait une menace à son propre pouvoir politique dans la lutte qui l'opposait au groupe anglophone relativement à la définition de la nature même de la société canadienne. Son introduction portait atteinte à la vision de la dualité canadienne et faisait désormais des francophones un simple groupe ethnique parmi d'autres à l'échelle canadienne. En 1982, le multiculturalisme est enchâssé dans la *Charte* à l'article 27. En 1985, dans le sillage de la reprise des débats constitutionnels, le gouvernement fédéral prend position sur l'éducation multiculturelle. Il publie un document intitulé « Éducation : la diversité linguistique et culturelle au Canada » dans lequel il précise que le multiculturalisme reconnaît « toutes les ethnies [...] comme étant égales, la société d'accueil y compris¹⁰⁵ ». L'adoption d'une telle politique par le gouvernement canadien devait inciter les provinces à établir des cadres pour gérer le pluralisme ethnique. En Ontario, par exemple, dans le document « Les écoles de l'Ontario : cycles intermédiaire et supérieur », publié en 1984, le ministère de l'Éducation reconnaît que le multiculturalisme doit inspirer l'ensemble

¹⁰⁴ Richard Joly, « Les défis de l'éducation en langue française au Canada. Conférence d'ouverture du Congrès de l'ACELF », Ottawa, 12 août 1987, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.4.

¹⁰⁵ Jim Cummins et Vandra Masemann, *Éducation et diversité culturelle et linguistique au Canada : examens par pays : le Canada*, Ottawa, Multiculturalisme Canada, 1985.

des programmes scolaires et se traduire dans les politiques et le matériel pédagogique¹⁰⁶. Au Québec (1985) et au Nouveau-Brunswick (1989), vu leur propension à vouloir maintenir une culture majoritaire, la position prise est celle d'intégrer les nouveaux arrivants à la société d'accueil dans une perspective interculturelle¹⁰⁷.

En même temps qu'il procède à la refonte de la LLO en 1988, le gouvernement fédéral adopte la *Loi sur le maintien et la valorisation du multiculturalisme au Canada* qui fournit un cadre législatif à la politique multiculturelle de 1971. La loi oblige légalement le gouvernement fédéral à s'engager envers la promotion et le maintien d'une société diversifiée et multiculturelle¹⁰⁸. Au moment de l'adoption de cette loi, au Québec, les politiciens et intellectuels québécois commencent à réfléchir à l'interculturalisme comme alternative pour gérer le pluralisme ethnoculturel. Ils commencent à poser les bases d'un raffinement théorique autour du concept de l'éducation interculturelle¹⁰⁹. Gérard Bouchard est de ceux qui aura le mieux théorisé le modèle de l'interculturalisme et son application à la société québécoise¹¹⁰.

Avec sa politique du multiculturalisme, le gouvernement fédéral adhère à l'idée qu'il n'y a pas de culture majoritaire au Canada, la diversité du pays étant l'une de ses caractéristiques fondamentales. Dans ce sens, les Canadiens français ne forment pas une société, mais un groupe

¹⁰⁶ Diane Gérin-Lajoie et Monica Heller, *Les politiques en matière d'éducation multiculturelle/interculturelle dans les écoles de langue française au Canada*, Centre de recherches en éducation franco-ontarienne/Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, 1991, p. 8.

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 13.

¹⁰⁸ La loi est issue d'un rapport publié par le Comité parlementaire permanent sur le multiculturalisme en 1987, qui précisait que la politique existante de multiculturalisme ne satisfaisait pas adéquatement les besoins de la société multiculturelle du Canada. Voir *Loi sur le maintien et la valorisation du multiculturalisme au Canada, 1988, SC 36-37 Elizabeth II, Volume 1, Chapitre 31*; Comité permanent du multiculturalisme, « Cimentier la mosaïque canadienne - Rapport du comité permanent du multiculturalisme », Ottawa, Multiculturalisme Canada, juin 1987.

¹⁰⁹ Le « melting pot » et l'assimilationnisme, sont deux autres formes de gestion. Une abondante littérature a analysé les tensions entre les deux approches, leurs fondements normatifs ou leurs politiques et programmes de gestion de la pluralité culturelle. Voir les Will Kymlicka, *Politics in the Vernacular: Nationalism, Multiculturalism and Citizenship*, Oxford, Oxford University Press, 2001; Gérard Bouchard, *L'interculturalisme. Un point de vue québécois*, Montréal, Éditions du Boréal, 2012.

¹¹⁰ Gérard Bouchard, « Qu'est ce que l'interculturalisme?/What is Interculturalism? », *McGill Law Journal/Revue de droit de McGill*, vol. 56, n° 2 (2011), p. 397-398.

ethnique, tout comme les Canadiens anglais, les Ukrainiens et les Chinois, etc. Tous ces groupes peuvent avoir une vie ethnoculturelle légitime sur le plan communautaire mais dans l'espace public, ils sont appelés à s'intégrer à la société canadienne à titre individuel. À la différence du multiculturalisme, selon Bouchard, l'interculturalisme « reconnaît le statut de la majorité culturelle (sa légitimité, le droit de perpétuer ses traditions, ses valeurs, son héritage et le droit de se mobiliser pour assurer son développement)¹¹¹ ». Le Québec, majoritaire, est appelé à se transformer au contact des minorités ethnoculturelles présentes sur le territoire québécois ; et la culture des groupes ethnoculturels est aussi appelée à se transformer au contact de celle de la majorité. Bien sûr, la culture de la majorité se transforme moins rapidement et moins radicalement que celle des groupes minoritaires, mais elle se transforme tout de même. Par la « recherche de conciliation », l'interculturalisme fait place à une sorte de relation par osmose. Ce modèle, selon Bouchard, est plus intéressant pour des petites nations comme le Québec, qui ont une fragilité existentielle : il permet à ces sociétés de s'ouvrir à la diversité sans renoncer à ce qu'elles sont¹¹².

Le congrès de l'ACELF en 1987 constitue le premier échange au sein de l'Association et entre ses membres, sur la manière de poser la question de la diversité culturelle à l'intérieur de

¹¹¹ *Ibid.*, p. 409.

¹¹² Dans les débats publics, plusieurs intervenants affirment la similitude des deux modèles, mais pour des raisons opposées : « Les uns, au nom du nationalisme québécois, veulent disqualifier l'interculturalisme en l'assimilant au multiculturalisme canadien [...]. Les autres, [...] dans une perspective canadienne ou fédéraliste, [...] sout[iennent] que l'interculturalisme n'est qu'une variante du multiculturalisme canadien. » *Ibid.*, p. 401, 406, 411-412, et citation à la p. 426. Divers auteurs québécois ont réfléchi sur le sujet. Voir Alain-G. Gagnon et Raffaele Iacovino, « Le projet interculturel québécois et l'élargissement des frontières de la citoyenneté », dans Alain-G. Gagnon (dir.), *Québec : États et société*, t. 2, Montréal, Québec-Amérique, 2003, p. 413; Micheline Labelle, « La politique de la citoyenneté et de l'interculturalisme au Québec : défis et enjeux », dans Hélène Greven-Borde et Jean Tournon (dir.), *Les identités en débat : Intégration ou multiculturalisme?*, Paris, Montréal, Harmattan, 2000, p. 269 ; Marie Mc Andrew, « Quebec's Interculturalism Policy: An Alternative Vision. Commentary », dans Keith Banting, Thomas J. Courchene et F. Leslie Seidle (dir.), *Belonging? Diversity, Recognition and Shared Citizenship in Canada*, Montréal, Institut de recherche en politiques publiques, 2007, p. 143; Danielle Juteau, « Multiculturalisme, interculturalisme et production de la nation », dans Martine Fourier et Geneviève Vermès (dir.), *Ethnicisation des rapports sociaux : racismes, nationalismes, ethnicismes et culturalismes*, Paris, Harmattan, 1994, p. 55.

l'école. Rejette-t-on toujours aussi catégoriquement le modèle multiculturaliste canadien? Ou commence-t-on à y adhérer? Revendique-t-on une éducation dans une perspective interculturelle?

« Réalisations et défis » du phénomène et de la gestion du pluralisme ethnoculturel

Deux grandes conférences viennent ponctuer le 40^e Congrès de l'ACELF qui a lieu à Ottawa, du 12 au 14 août 1987. Dans sa conférence, intitulée « Le multiculturalisme et l'éducation interculturelle à l'école de langue française : enjeux sociaux et défis éducatifs », Marie Mc Andrew, professeure de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, souligne le fait qu'un tel thème ne se serait jamais concrétisé dix ans auparavant en raison du mandat spécifique de l'ACELF au regard de la défense de la langue et de la culture française au Canada¹¹³. Dans sa conférence, Mc Andrew explique qu'au sein même de l'ACELF et à l'intérieur des écoles, la présence « des autres » et « les enjeux sociaux en termes de redéfinition de notre propre identité culturelle que ce nouveau contact implique » constituent une « problématique tout à fait nouvelle¹¹⁴ ». Jusqu'à ce moment, poursuit-elle, le pluralisme culturel se posait « presque uniquement » dans l'école française du Québec, résultat direct de la Loi 101 adoptée en 1977. Le phénomène en vient toutefois à être plus marqué dans l'Ouest canadien en raison de l'arrivée massive des immigrants ainsi que dans de nombreux autres milieux francophones, comme dans les grands centres urbains de l'Ontario (Toronto et Ottawa). En 1986, par exemple, l'ACFO tâche de

¹¹³ Marie Mc Andrew, « Le multiculturalisme et l'éducation interculturelle à l'école de langue française: enjeux sociaux et défis éducatifs », conférence, août 1987, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.4. Marie Mc Andrew est spécialiste en sociologie des relations ethniques au Canada. Elle a participé activement à des groupes de recherche universitaires et gouvernementaux qui ont influencé la politique en matière d'immigration et d'intégration au Québec. Voir Marie Mc Andrew, *Immigration et diversité à l'école : le cas québécois dans une perspective comparative*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 2001; Marie Mc Andrew, Micheline Milot et Amina Triki-Yamani (dir.), *L'école et la diversité : perspectives comparées*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2010.

¹¹⁴ Marie Mc Andrew, « Le multiculturalisme et l'éducation interculturelle à l'école de langue française: enjeux sociaux et défis éducatifs », conférence, août 1987, p. 4, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.4.

préciser sa politique face au pluralisme ethnoculturel et au multiculturalisme¹¹⁵. En Alberta, les sections régionales de l'ACFA sont à soumettre des mémoires à la Commission sur le multiculturalisme du gouvernement albertain dans lesquels elles expriment leurs attentes et leurs inquiétudes vis-à-vis de ce régime qui a tendance à confondre les droits des Canadien français et ceux des groupes ethnoculturels¹¹⁶.

Marie Mc Andrew s'intéresse aux « enjeux sociaux que soulève cette multiculturalisation des clientèles scolaires pour l'école de langue française¹¹⁷ » et son impact sur le développement de la culture et de l'identité des francophones du Québec et d'ailleurs au Canada. La transformation de « l'école française traditionnelle » et son adaptation au milieu en changement n'est pas sans conséquences sur la (re)définition des institutions et sur l'identité collective du groupe, explique-t-elle¹¹⁸. Historiquement, la minorité nationale a réussi, à des degrés divers, à utiliser l'école française à des fins de reproduction culturelle, religieuse ou linguistique. Le mandat de l'école française face à la diversité devient toutefois nettement plus complexe. Selon Mc Andrew, le contact interculturel impose « une transaction appelant à des concessions des deux côtés ». Il y a toutefois et nécessairement une ou des cultures dominantes¹¹⁹.

En effet, dès lors que la culture francophone au Québec, et même au Canada, a voulu se transformer en une grande culture moderne, capable de répondre aux défis d'une société post-industrielle, elle est nécessairement devenue ouverte, dynamique et pluraliste, avec les forces et les faiblesses qu'une telle définition implique. Et l'on voit mal au nom de quel « intérêt supérieur de la nation », on refuserait a priori l'enrichissement potentiel que pourrait constituer pour nous l'apport de traditions culturelles

¹¹⁵ *Ibid.*, p. 8-9; ACFO, « Énoncés de politiques relatifs aux groupes ethn[oc]ulturels tels qu'adoptés lors de la 37^e assemblée générale annuelle », Toronto, les 30, 31 mai et 1^{er} juin 1986, CRCCF, Fonds ACFO, C2-58/2/6. Voir Michel Bock, « De nouveaux gains, de nouveaux défis (1982-1992) », dans Michel Bock et Yves Frenette (dir.), *Résistances, mobilisations et contestations. L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, p. 235-305.

¹¹⁶ Voir, entre autres, ACFA, régionale de Rivière-la-Paix et *al.*, « Mémoire présenté à la Commission sur le multiculturalisme de l'Alberta », 28 octobre 1988, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.0639.46.

¹¹⁷ Marie Mc Andrew, « Le multiculturalisme et l'éducation interculturelle à l'école de langue française: enjeux sociaux et défis éducatifs », conférence, août 1987, p. 10-11, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.4.

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 16-17.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 18-21.

parfois extrêmement riches que nous avons la chance de côtoyer dans nos écoles et la nécessaire leçon de tolérance qu'un tel contact nous permet de vivre¹²⁰.

En tenant compte de la « multiculturalisation de sa clientèle » l'école de langue française « peut-elle s'engager dans un processus de redéfinition dans un sens multiculturel sans mettre en péril sa mission première qui est celle de développer la culture des Francophones du Québec et du Canada? » Mc Andrew y croit. Selon elle, un « “virage interculturel” » est à négocier en tenant compte des finalités de l'école¹²¹. Comment donc négocier un équilibre entre ces deux réalités en contexte minoritaire? C'est la question qu'elle lance au Congrès et qu'elle appelle à débattre en atelier.

Pour sa part, Louis-Gabriel Bordeleau, professeur à la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa, donne une conférence où il s'interroge sur la complexité des interactions entre l'éducation française et l'immersion¹²². Bordeleau fait ressortir les différences fondamentales entre les deux programmes¹²³. Sommairement exprimé, les deux programmes s'adressent à deux clientèles et se distinguent en raison de la poursuite d'objectifs différents en matière de langue et de culture française, explique-t-il. L'école d'immersion n'a pas la fonction d'intégration sociétale, voire nationale, que l'on attribue à l'école française¹²⁴.

Bordeleau profite de sa conférence pour aborder les résultats d'une enquête qu'il a menée auprès de répondants francophones et anglophones. Il rapporte que ni les anglophones ni les francophones ne croient que l'immersion mette en péril la culture et l'éducation françaises en Ontario. Ils s'entendent pour dire que l'immersion exerce un effet positif sur la réalité française

¹²⁰ *Ibid.*, p. 19.

¹²¹ *Ibid.*, p. 19, 23-24.

¹²² Louis-Gabriel Bordeleau, « L'éducation française à l'heure de l'immersion, Conférence prononcée dans le cadre du 40^e congrès de l'ACELF », Ottawa, 7 août 1987, p. 1, PAA, PR.1996.416.4.

¹²³ *Ibid.*, p. 4-5.

¹²⁴ *Ibid.*, p. 6-7.

dans la province, surtout du côté anglophone où l'on développe une attitude positive vis-à-vis de la langue. Pourtant, soutient-il, une panoplie d'études qui ont examiné sous différents aspects l'effet de la cohabitation scolaire sur la spécificité linguistique et culturelle en viennent à conclure que l'école mixte relègue au second rang les objectifs propres à l'éducation française¹²⁵. De l'avis de Bordeleau, l'éducation française en milieu minoritaire est « à la croisée des chemins¹²⁶ ». Doit-elle renouveler son engagement à se définir et à se démarquer davantage du modèle d'immersion? Doit-elle, à l'inverse, permettre qu'on évacue certaines caractéristiques qui lui sont propres, notamment au niveau culturel, quitte à ce qu'elle se rapproche du modèle de l'école d'immersion?

En atelier, le consensus général qui émerge est celui voulant que l'on considère les phénomènes de l'immersion et de l'éducation française comme des systèmes distincts, tout en reconnaissant la complexité de leur mise en application d'une province à l'autre. Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, à l'intérieur des communautés franco-albertaines et franco-manitobaines, à la fin des années 1980, la distinction commence à être moins claire. Alors qu'au Nouveau-Brunswick et en Ontario, une certaine forme de gestion scolaire est instaurée — quoique partielle en Ontario avec la Loi 75 —, ailleurs, les agents d'éducation sont responsables à la fois de l'éducation française et de l'immersion, ce qui semble semer la confusion chez les conseillers scolaires et dans la population en général. Certains parents francophones confondent ces deux types d'enseignement et vont même jusqu'à croire que leurs enfants seraient désavantagés s'ils fréquentaient les écoles françaises, estimant que l'enseignement de l'anglais y serait négligé¹²⁷.

¹²⁵ *Ibid.*, p. 13. Il cite les études de Lionel Desjarlais, *L'élève parlant peu ou pas français dans les écoles de langue française*, Toronto, Ontario, ministère de l'Éducation, 1980; Stacy Churchill, Saeed Quazi et Normand Frenette, *Éducation et besoins des franco-ontariens : le diagnostic d'un système d'éducation*, Toronto, Conseil de l'éducation franco-ontarienne, 1985; Louis-Gabriel Bordeleau, Raymond Lallier et Aurèle Lalonde, *Les écoles secondaires de langue française en Ontario : dix ans après*, Toronto, Ontario, ministère de l'Éducation, 1980.

¹²⁶ *Ibid.*, p. 9.

¹²⁷ ACELF, « Disposition des recommandations des ateliers du 40^e congrès », 1988, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156/66/10.

Ainsi, dans l'Ouest surtout, l'immersion n'est pas perçue comme étant un phénomène négatif en soi par une partie de la population française. D'autres estiment, cependant, qu'elle accélère l'assimilation et qu'elle empêche les francophones d'obtenir ce qu'ils réclament en perpétuant des divisions. En ce qui concerne la gestion du pluralisme à l'intérieur de l'école, même s'ils n'en font pas une grande priorité, semble-t-il, les participants aux ateliers s'entendent néanmoins pour réclamer une plus grande « ouverture et une sensibilité plus grande aux autres communautés culturelles » afin de favoriser leur intégration. Certains exprimeront même le désir de reconnaître la légitimité du multiculturalisme et de le considérer « comme source d'enrichissement mutuel¹²⁸ », ce qui contraste avec la position de refus catégorique prise antérieurement vis-à-vis de la politique de multiculturalisme du gouvernement fédéral en 1971.

Enfin, il importe de noter qu'en atelier, certains intervenants expriment explicitement le souhait de séparer l'identité culturelle de l'identité religieuse. Bien que la dimension confessionnelle des écoles soulève une certaine polémique à l'intérieur des provinces de l'Ontario et de l'Alberta, il s'agit de la seule mention qu'on en fait lors du Congrès¹²⁹. Est-ce un signe de l'abandon du référent religieux lié au projet canadien-français? Nous y voyons, à tout le moins, la propension de l'ACELF à éviter tous dossiers pouvant menacer sa capacité de maintenir la concertation entre le Québec et les minorités.

Le Congrès de l'ACELF en 1987 met au premier plan le nouveau dialogue qui s'entame sur la valorisation du bilinguisme et du multiculturalisme. À la lumière des deux conférences et des discussions en atelier, nous constatons une réflexion importante, quoique toujours embryonnaire, sur la gestion du pluralisme ethnoculturel et ses retombées sur la définition de l'école de langue française. Un changement de paradigme s'annonce. L'ACELF, pour sa part,

¹²⁸ *Ibid.*, p. 4-5.

¹²⁹ *Ibid.*, p. 7-8.

adopte désormais une nouvelle attitude vis-à-vis des réalités socio-culturelles de la communauté francophone, ce qui implique une révision globale de ses orientations.

4.2.3 Congrès de 1988 : « L'école canadienne-française, facteur indispensable à l'unité nationale »

Dans le contexte politique entourant l'accord du lac Meech et la refonte prévue de la LLO, « où l'identité du Canada et ses différentes composantes font de plus en plus l'objet de débats et de tensions entre les leaders politiques et gouvernementaux¹³⁰ », l'ACELF procède à organiser son 41^e congrès sous le thème « L'école canadienne-française, facteur indispensable à l'unité nationale ». Tenu à Winnipeg en août 1988, le congrès devait lui permettre de réévaluer les finalités de l'école française en tenant compte de la situation des francophones hors Québec qui, avec l'accord, se font refuser une protection constitutionnelle. Représentant les différentes provinces et territoires, les conférenciers présentent ainsi un bilan de la situation pancanadienne de l'enseignement en français. Alors que les francophones du Nouveau-Brunswick et ceux de l'Ontario ont déjà acquis un certain pouvoir de gestion, les Franco-Albertains ont recours à la justice face à l'inaction des autorités provinciales. En Saskatchewan, à l'Île-du-Prince-Édouard, au Manitoba, en Nouvelle-Écosse et en Colombie-Britannique, les francophones sont en négociation avec leurs gouvernements ou font également appel à la justice pour arriver à ces fins.

En conférence d'ouverture, le président d'honneur, le juge Alfred Monnin, souligne que pour les communautés minoritaires, l'école étant « la pierre angulaire de toutes structures pour conserver et épanouir [la] langue », l'unité nationale ne se réalisera que lorsque la question de

¹³⁰ Alfred Monnin, « Message du président d'honneur du Congrès, Alfred Monnin », *L'école canadienne-française : facteur indispensable à l'unité nationale, Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

« l'école canadienne-française » aura été réglée¹³¹. Le juge Monnin invite les congressistes à étudier « l'essence même de l'école canadienne-française, sa contribution à la promotion des différentes communautés [...] francophones du Canada, les conditions de son existence ainsi que son importance quant à la réalisation de l'unité canadienne¹³² ». Avec ce thème l'ACELF cherche-t-elle à rallier les intervenants sous la même bannière « canadienne-française »? L'écart important qui se manifeste de plus de plus entre les intérêts politiques des Québécois et des francophones des autres provinces aura-t-il des retombées sur la conception de l'école discutée lors de ce congrès?

Le renouvellement de l'unité nationale passe par l'école française

Ne pouvant assister au congrès, le ministre de l'Éducation du Québec, Claude Ryan, prend le soin de transmettre ses souhaits dans un message valorisant l'ACELF comme « un lieu unique de solidarité de toutes les communautés francophones du Canada¹³³ ». Son représentant, Guy Dion, explique en conférence que la langue, plutôt que la religion catholique, préoccupe dorénavant les organismes et les politiciens « soucieux d'unité ou d'identité nationale¹³⁴ ». La langue française étant le « facteur principal d'unité et d'identité », l'école française est ainsi perçue comme un instrument de construction nationale. Malgré ses positions parfois contradictoires vis-à-vis des minorités, le Québec s'engage désormais dans un mouvement collectif de redressement du français écrit et parlé en espérant qu'il puisse être bénéfique aux minorités francophones partout au pays¹³⁵.

¹³¹ *Ibid.*, p. 6-7.

¹³² Fernand Langlais, « Présentation », *L'école canadienne-française : facteur indispensable à l'unité nationale. Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 3-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

¹³³ Claude Ryan, « Message de Claude Ryan », *L'école canadienne-française : facteur indispensable à l'unité nationale. Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 9, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

¹³⁴ Guy Dion, « Conférence d'ouverture : Au Canada, la vitalité de l'école française passe nécessairement par la maîtrise de notre langue », *L'école canadienne-française : facteur indispensable à l'unité nationale. Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 9, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

¹³⁵ *Ibid.*, p. 15.

Cette campagne s'inscrit notamment dans le contexte de l'accord du lac Meech, qui annonce un avenir pour le Québec et les minorités françaises. Les représentants québécois manifestent ainsi, semble-t-il, une ouverture à l'égard des communautés françaises en présentant certaines initiatives favorables aux francophones.

Le Recteur du Collège universitaire de Saint-Boniface, Paul Ruest, pour sa part, offre une conférence intitulée « L'avenir éducatif des Franco-Manitobains : défi ou défaite », dans laquelle il fait le bilan de la situation scolaire franco-manitobaine. Au Manitoba, explique-t-il, une partie de la communauté, insiste sur une programmation totalement en français; une autre partie opte pour un enseignement partagé entre les deux langues. Il existe d'ailleurs la possibilité qu'advenant la création d'une commission scolaire francophone provinciale, « un certain nombre de francophones choisiraient d'abandonner le bateau de l'éducation française¹³⁶ ». La gestion scolaire, bien qu'elle soit revendiquée, n'est considérée que comme l'aboutissement d'un long processus passant d'abord par la mobilisation des parents¹³⁷. Réunis en ateliers à la suite de cette conférence, les participants constatent que la situation des Franco-Manitobains, telle que présentée par Ruest, est présente ailleurs, à l'exception de certaines régions de l'Ontario, du Nouveau-Brunswick, et au Québec¹³⁸. En fait, si elle était facilement accessible dans tous les milieux, les parents choisiraient-ils l'école française au lieu de l'école d'immersion? De toute évidence, nous ne pouvons offrir de réponse définitive à la question. Nous constatons tout de même une plus grande adhésion à ces programmes chez les francophones des différentes provinces.

¹³⁶ Paul Ruest, « L'avenir éducatif des Franco-Manitobains : défi ou défaite », *L'école canadienne-française : facteur indispensable à l'unité nationale. Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 17, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

¹³⁷ *Ibid.*, p. 21-23.

¹³⁸ « Table ronde... Réactions à la conférence de Monsieur Paul Ruest "L'avenir éducatif des Franco-Manitobains : défi ou défaite" », *L'école canadienne-française : facteur indispensable à l'unité nationale. Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 24, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

À son tour, le président de l'Association des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick (AEFNB), Reno Thériault, repasse l'histoire de l'éducation française au Nouveau-Brunswick pour offrir sa perspective sur « l'avenir de l'éducation au Canada français et [sur les] attentes de la communauté vis-à-vis l'école canadienne-française en milieu minoritaire¹³⁹ ». Tout comme au Manitoba, il souligne une certaine crainte à l'endroit de l'apprentissage de la langue anglaise. Or, contrairement aux Franco-Manitobains, les Acadiens sont avantagés par la concentration de la population à certains endroits, ainsi que par leur proximité au Québec. Leurs priorités se placent donc ailleurs. Le « cheval de bataille » des Acadiens pendant cette période est l'enchâssement de la loi 88 dans la Constitution canadienne pour assurer l'égalité constitutionnelle des deux communautés linguistiques. En parallèle au Québec, qui revendique sa reconnaissance à titre de « société distincte » au Canada, les Acadiens, explique Reno Thériault, sont d'avis « qu'ils forment [...] une communauté distincte avec ses institutions, son histoire, sa langue et sa culture propre¹⁴⁰. » En ce sens, l'enchâssement de la loi 88 et de leur droit à l'école acadienne serait un gage de l'unité nationale.

Rodrigue Landry et Réal Allard, professeurs à l'Université de Moncton, viennent clore le congrès avec une conférence intitulée « L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'unité nationale ». Pour le groupe linguistique minoritaire, soutiennent-ils, le bilinguisme est souvent soustractif, c'est-à-dire qu'il constitue une menace d'assimilation. Selon eux, seule l'« immersion totale des élèves dans une école française gérée par des francophones et jouant en même temps un rôle communautaire permettra de réaliser

¹³⁹ Reno Thériault, [conférence sans titre], *L'école canadienne-française : facteur indispensable à l'unité nationale, Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 26, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

¹⁴⁰ *Ibid.*, p. 27-28.

un bilinguisme additif assurant le maintien de la langue ainsi que de la culture françaises¹⁴¹ ». L'école doit donc devenir une partie intégrante de la communauté et non seulement un mécanisme d'enseignement de la langue et de la culture françaises. Or, comment peut-elle arriver à combattre l'assimilation avec toutes les forces externes contraignantes des milieux minoritaires? Bien qu'ils voient en l'école française une solution au problème de l'unité nationale et de l'assimilation, Landry et Allard ne font aucune place à l'« intention nationale » qui inspire pourtant les revendications des communautés françaises.

À la lumière de ce qui précède, l'on convient que l'unité nationale recherchée par les communautés francophones en milieu minoritaire repose sur la participation de deux peuples à un projet social commun, atteignable lorsque les deux partenaires auront un pouvoir de gestion sur leur destinée, notamment par le biais de leur école¹⁴². En dépit des remises en cause des années 1960, les acteurs communautaires et les intervenants scolaires (par l'entremise de l'ACELF) conviennent du rôle indispensable de l'école « canadienne-française » dans l'affirmation et l'autonomisation de la francophonie canadienne.

Alors qu'elle faisait lieu de discussion au congrès l'année précédente, la question du pluralisme culturel à l'intérieur de l'école « canadienne-française » n'a pas été traitée. En fait, la question ne revient pas de manière systématique à court terme. Elle n'est posée que de manière sporadique dans certains contextes.

L'école française : un « traité pédagogique contemporain » et un mécanisme de cohésion?

¹⁴¹ Rodrigue Landry et Réal Allard, « L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'Unité nationale », *L'école canadienne-française : facteur indispensable à l'unité nationale. Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 47, 49, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

¹⁴² *Ibid.*, p. 50.

À partir de 1985, compte tenu du nouveau rapport de force qui commence à s'installer entre le Québec et les communautés françaises en milieu minoritaire et des nouveaux rapports qui se dessinent entre l'État fédéral et les minorités, l'ACELF entame sa dépolitisation. Dans le contexte de sa « relance », elle accorde une grande importance à évaluer ses « voies d'action »¹⁴³. Lors du congrès de 1988, les participants réunis en atelier sont invités à émettre leur opinion sur le sujet et à proposer leurs conceptions de l'identité de la francophonie canadienne que l'ACELF sera appelée à considérer dans sa réorientation. Les sources disponibles en rapport avec cet atelier proposent toutefois un court portrait, très fragmentaire et ambigu, ou du moins qui laisse voir une confusion parmi les intervenants quant à leurs représentations collectives.

Certains sont de l'opinion qu'il faut obtenir des écoles françaises avant de s'interroger sur la culture, les valeurs et l'identité de la francophonie. D'autres insistent sur la composante culturelle partagée par la francophonie canadienne et définissent l'identité en vertu d'« [u]n fort élément culturel original [...], un attachement très profond à notre histoire, à notre folklore, un esprit de lutte, un besoin de nous affirmer et de nous faire connaître [...] comme groupe un comme nation pour une action commune¹⁴⁴ ». Enfin, pour d'autres, la spécificité de l'école de la francophonie canadienne est celle d'« un traité pédagogique contemporain » présentant des ouvertures aux questions reliées à l'histoire, au folklore et aux valeurs traditionnelles, tout en cherchant « la cohésion des francophones », en la liant « à un curriculum et à du matériel pédagogique qui respecte la diversité culturelle¹⁴⁵ ». En bref, les participants envisagent un enracinement dans le passé, dans un esprit de renouvellement avec les besoins contemporains liés à la diversité culturelle.

¹⁴³ Richard Joly, « L'ACELF se donne des voies d'action », *L'école canadienne-française: facteur indispensable à l'unité nationale. Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 58, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

¹⁴⁴ « Travaux des ateliers. Les ateliers du groupe "C" », *L'école canadienne-française : facteur indispensable à l'unité nationale. Actes du 41^e congrès de l'ACELF, Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (décembre 1988), p. 62, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/32/3.

¹⁴⁵ *Ibid.*, p. 63.

Y a-t-il moyen de concilier ces différentes perspectives? Malheureusement, les sources disponibles ne nous permettent pas de saisir qui adhèrent à ces conceptions et ne rapportent aucun débat sur le sujet.

Les échanges et les réflexions entamées lors des congrès tout au long de la décennie placent l'éducation française à la « croisée de chemins » à l'aube des années 1990, pour reprendre les mots de Louis-Gabriel Bordeleau. Dans leurs revendications politiques et constitutionnelles pour faire reconnaître leurs droits scolaires en vertu de l'article 23, les intervenants sont partagés entre l'école qui permet à l'élève d'accéder à un univers culturel transcendant les limites de son vécu et celle qui se veut le reflet de la communauté et de la réalité pluraliste immédiate du milieu. Ceux qui soutiennent qu'il est indispensable d'avoir des écoles françaises homogènes, administrées par la minorité, semblent avoir fort à faire pour convaincre tous les parents admissibles en vertu de l'article 23 que leur modèle est, sur le plan pédagogique, plus avantageux. La distance entre les objectifs des programmes d'immersion et de l'école française en vient-elle à s'estomper? Les principes du bilinguisme et du multiculturalisme en viendront-ils à être valorisés ouvertement? Les congrès de l'ACELF pendant les années 1980 peuvent ainsi être perçus comme un tremplin qui aura permis d'entamer la réflexion collective et le repositionnement de la communauté franco-canadienne vis-à-vis de la définition de son identité.

4.3 L'ACELF, un nouveau rôle pour un nouveau contexte

Dès 1985, l'ACELF vit des difficultés financières importantes qui auront toutefois des effets salutaires, à certains égards. Ces difficultés l'obligent à préciser sa mission et à évaluer ses programmes d'action dans une perspective de rationalisation¹⁴⁶. Le contexte entourant l'accord du

¹⁴⁶ ACELF, « Procès-verbal de la trente-sixième Assemblée générale », Sudbury, 18 et 20 août 1983, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS4-D12.

lac Meech et la révision du dossier des langues officielles l'obligent également à revoir ses moyens d'action et ses orientations. Alors qu'elle se montre de plus en plus réticente à intervenir dans les débats politiques, la nature de son action demeure imprécise. Au moyen de consultations menées entre les membres de son Bureau de direction, de son Conseil d'administration, de l'Assemblée générale et des participants à son Congrès, l'ACELF entame un processus de « redéfinition » qui aboutit, en 1989, avec l'élaboration et l'adoption d'un document qui précise ses nouvelles « voies d'action »¹⁴⁷.

Dans les années 1970, l'ACELF avait voulu se « réinventer » pour traduire les changements politiques, intellectuels, socio-culturels et identitaires qui avaient lieu au même moment dans la francophonie et pour perpétuer, d'une certaine manière, le projet national canadien-français. Vise-t-elle toujours à se redéfinir dans ce sens? Il s'agit, bien évidemment, d'une tâche complexe que l'ACELF ne parviendra pas à accomplir sans difficulté. Autant son mandat est large et ses clientèles diversifiées, autant elle se doit d'offrir un éventail d'activités variées, tout en préservant une cohésion fondamentale dans ses objectifs. Pour cette dernière section, nous nous intéressons donc au nouveau mandat que l'ACELF adopte et aux nouvelles orientations qu'elle choisit de se donner au tournant des années 1990.

4.3.1 Remise en question de la raison d'être l'ACELF

À la fin des années 1980, le réseau associatif franco-canadien est en expansion. Il englobe plusieurs organismes qui se préoccupent de l'éducation et qui veillent aux droits, à la place et au mouvement des communautés francophones. Outre les enseignants, les administrateurs de l'éducation se regroupent et s'entraident au sein de leurs associations professionnelles. Puisque ces

¹⁴⁷ Daniel Jutras « Le plan d'action de l'ACELF : de l'action en trois dimensions », *Au fil des jours...*, vol. 4, n° 3 (décembre 1985), p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T28.

organismes partagent les mêmes objectifs qu'elle, l'ACELF affronte le risque sérieux de « perdre son identité »¹⁴⁸. En fait, l'un de ses traits distinctifs a toujours été celui de rassembler « des membres de tous les horizons de l'éducation¹⁴⁹ ». L'ACELF doit donc réfléchir à la place qu'elle doit occuper dans ce réseau en expansion. Si elle n'est plus appelée à agir sur le plan politique, à quelle fin existe-t-elle?

Les objectifs qui avaient prévalu à la fondation de l'ACELF en 1947 sont toujours d'actualité en 1987, dans le sens où les intervenants scolaires ont besoin d'un organisme pour établir une coordination au niveau de l'enseignement français à travers le pays. Or, pour qu'elle « rayonne » sur le plan national, l'Association juge important de « questionn[er] à nouveau son idéologie, ses buts et peut-être même sa perception de la francophonie¹⁵⁰ », explique le président général, Jean-Guy Rioux. En fait, comme nous l'avons abordé à la section précédente, lors de son congrès en 1987, les changements qui s'opèrent dans la francophonie, telles l'ouverture plus marquée envers le bilinguisme et l'intégration des groupes ethnoculturels, donnent lieu à de nouvelles considérations. Bien que la question du multiculturalisme ait fait partie des préoccupations de l'ACELF depuis 1971, à partir de 1987 elle se pose autrement et plus explicitement, quoique de manière sporadique, dans les revendications des intervenants scolaires. Outre l'enjeu du multiculturalisme, la complexification des relations entre le Québec et les communautés françaises et la précarité de la situation financière de l'ACELF en viennent à poser les jalons de sa crise identitaire. La conjugaison de ces différents facteurs aboutit à une remise en question explicite de sa raison d'être.

¹⁴⁸ ACELF, « L'ACELF - Orientations et voies d'action des années 90 », *Au fil des jours...*, vol. 8, n° 3 (septembre 1989), p. 4, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T32.

¹⁴⁹ ACELF, « Association canadienne d'éducation de langue française. Éléments organisationnels de la revue *Éducation et francophonie*. *Revue d'éducation des communautés francophones canadiennes* », 1988, p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/7.

¹⁵⁰ Jean-Guy Rioux, « Rapport annuel 1986-1987 », 1987, p. 16, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/5.

L'ACELF, toujours la représentante de la collectivité nationale

Dès juin 1987, les membres du Bureau de direction conviennent de proposer certaines grandes orientations au Conseil d'administration et à l'Assemblée générale en vue d'établir les priorités de l'Association¹⁵¹. Ainsi, lors de l'Assemblée générale du 12 août 1987, tenue à Ottawa, le président de l'ACELF, Jean-Guy Rioux, dépose un document de travail sur les « voies d'action » de l'Association. Chargés de faire une analyse de ce document, les membres du Conseil d'administration se rassemblent par la suite, en octobre 1987, et émettent leur opinion sur l'action globale que doit mener l'Association.

Lors de ces échanges, il devient clair que les membres ne partagent pas tous la même « vision » de ce que devrait être l'ACELF, du fait qu'ils ne partagent pas nécessairement « la même définition de la culture canadienne¹⁵² », explique Hélène-Odet Desveaux du ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. La majorité reconnaît toutefois l'importance du rôle de concertation que joue l'ACELF, qu'elle estime d'une importance cruciale pour le développement d'une « réflexion collective nationale sur les enjeux posés à la question scolaire » et pour l'« unification de [leurs] efforts, de [leurs] ressources¹⁵³ ». Sans elle, explique André Chénier, du ministère de l'Éducation de l'Ontario, « il y aurait certainement beaucoup moins d'occasions d'être représenté comme collectivité nationale à divers niveaux, au fédéral ou ailleurs¹⁵⁴. » Rhéal Perron du Conseil des écoles séparées catholiques district Nipissing (Ontario) ajoute, pour sa part, que le maintien des relations entre le Québec et les minorités au sein d'un organisme fort comble certains

¹⁵¹ *Ibid.*, p. 14.

¹⁵² ACELF, « Orientation No 1: La vision de la place de l'éducation en langue française à l'intention des francophones », 24 octobre 1987, p. 2-3, citation à la p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/63/12.

¹⁵³ *Ibid.*, p. 6.

¹⁵⁴ *Ibid.*

besoins qu'ont les francophones « pour survivre comme peuple¹⁵⁵ ». Fernand Marion de Saint-Boniface (Manitoba) et Marcel Lavallée d'Edmonton (Alberta) s'entendent sur l'importance du rôle de concertation que doit jouer l'ACELF, soit comme un « organisme qui chapeaute les autres organismes¹⁵⁶ » en éducation, telles les associations de parents, de commissaires et d'enseignants. D'est en ouest, l'on convient donc de l'importance de l'ACELF pour permettre aux francophones de se poser comme communauté nationale. L'on convient également qu'il est crucial qu'elle maintienne ses capacités d'établir les paramètres de la réflexion sur toute question touchant l'éducation de langue française au pays.

Au cours de ces échanges, l'ACELF se fait toutefois critiquer pour son désinvestissement de la sphère politique. Certains sont de l'avis qu'elle pourrait et devrait jouer un rôle plus actif. Dans l'Ouest, explique Yves Merzisen de Kamloops (Colombie-Britannique), l'ACELF « est mal jugée sur son implication dans le dossier concernant l'article 23 ». Vu la portée de son mandat, elle devrait apporter à la CNPF et à la FFHQ « des appuis politiques vraiment importants¹⁵⁷ ». Yvon Mahé, directeur de l'école Héritage à Jean-Côté (Edmonton, Alberta) soutient, à son tour, que l'action menée par l'ACELF en éducation s'insère dans une dynamique plus large. Bien qu'il reconnaisse l'importance de la concertation qu'elle parvient à maintenir entre les intervenants du monde scolaire, il estime que son action devrait être poussée plus loin pour qu'elle s'inscrive comme intervenante comparable à la FFHQ et la CNPF¹⁵⁸. Pour les minorités francophones hors Québec, la mobilisation politique est primordiale pour faire reconnaître leurs droits.

Outre les commentaires sur les tendances politiques de l'ACELF, Normand-Gilles Bérubé du ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick précise que les nouvelles orientations de

¹⁵⁵ *Ibid.*, p. 9.

¹⁵⁶ *Ibid.*, p. 7.

¹⁵⁷ *Ibid.*, p. 8.

¹⁵⁸ *Ibid.*, p. 15.

l'ACELF doivent également prendre compte de la complexité des réalités liées au paysage culturel canadien. La vision qu'elle doit adopter, selon lui, doit prévoir la réorganisation de ses propres structures et celles du système d'éducation publique en langue française pour refléter le pluralisme culturel qui s'impose désormais¹⁵⁹. Il est toutefois le seul à faire une remarque aussi explicite.

À la lumière de ces commentaires, et malgré les critiques qui lui sont adressées, l'ACELF procède avec sa dépolitisation : elle cherche à faire abstraction du politique dans la définition de son action et dans la définition de ses relations avec les autres. Une question se pose donc dorénavant. Si l'ACELF dépolitise son action et qu'elle cesse toute intervention dans le domaine politique, à quoi se résumera alors son action? À quoi se résumeront les relations qu'elle cherche à maintenir entre le Québec et les autres communautés francophones?

Réflexions sur l'identité de la « francophonie canadienne »

La relation entre les Québécois et les francophonies minoritaires sera explicitement à la base de la réflexion devant mener à la formulation des axes de développement de l'ACELF. L'Association charge Richard Joly — que nous avons abordé précédemment — de rédiger un document de travail pour le Conseil d'administration devant préciser certaines « pistes de réflexion » sur le sujet. Dans ce document, Joly discute d'abord d'une « dislocation de la francophonie » engendrée par l'évolution politique du Québec et de la « crise d'identité » produite par la Révolution tranquille. Il repère « une désaffection encore plus marquée du Québec pour la francophonie hors Québec [...] ; l'élargissement de l'écart entre la “société historique” et les autres “société du Canada” [...] et en conséquence, des modifications aux styles actuels de

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 7.

communication entre les francophonies canadiennes¹⁶⁰. » Tout en notant la « rupture » qui s'opère au Canada française depuis les années 1960, Joly convient qu'il faut absolument considérer « l'ensemble de la francophonie », y compris les groupes issus de l'immigration, dans l'élaboration des axes de développement de l'ACELF¹⁶¹.

Parmi les commentaires qu'il recueille pour préparer son document de travail, Joly rapporte ceux qui résument la francophonie canadienne à « cette communauté de Canadiens de plus ou moins vieille souche qui, notamment par l'usage de la langue française, conserve et enrichit la culture française implantée au Canada¹⁶². » Dans ce sens, les francophones inscrivent leurs revendications dans une logique voulant assumer leur « canadianité ». Au tournant des années 1990, le concept de la « francophonie canadienne » commence à se poser. L'utilisation accrue des termes est notamment précurseur de la transformation de la FFHQ en Fédération des communautés francophones et acadiennes du Canada (FCFA) en 1991¹⁶³. Nous y reviendrons. Dans ses « pistes de réflexions », Joly met de l'avant la nécessité de revoir la relation entre la langue et la culture et entre la langue et la religion :

La raison majeure d'autrefois de conserver son français : en faire la défense de sa foi, n'aurait guère plus cours dans « l'authenticité » contemporaine de la francophonie québécoise ni canadienne... On a beau dire « vital...oxygène de l'âme nationale...trait irremplaçable de notre visage authentique... », le français prend de plus en plus figure d'accessoire commode et plaisant dans le quotidien de francophones qui se sentent tout aussi « eux-mêmes » dans des styles de vie directement importés d'ailleurs que de la culture dite « française »¹⁶⁴.

¹⁶⁰ Richard Joly, « Pistes de réflexion pour orienter le développement de l'ACELF », 20 février 1988, p. 21, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/63/12.

¹⁶¹ *Ibid.*, p. 5.

¹⁶² *Ibid.*, p. 6.

¹⁶³ Michel Bock, « Des braises sous les cendres. L'Ontario français et le projet national canadien-français au lendemain des États généraux (1969-1991) », dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 167-231.

¹⁶⁴ Richard Joly, « Pistes de réflexion pour orienter le développement de l'ACELF », 20 février 1988, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/63/12.

Historiquement, la francophonie canadienne était profondément imprégnée de la présence de l'Église catholique dans la communauté, la langue et la foi étant intrinsèquement liées. Le caractère confessionnel des systèmes scolaires francophones, poursuit Joly, est une « tradition [qui] achève de disparaître ¹⁶⁵ ». Il recommande que les voies d'action de l'ACELF reflètent ces réalités relatives à la langue, la culture et la religion¹⁶⁶. À son sens, plutôt que de transmettre un contenu culturel et religieux, la langue ne serait qu'un outil permettant aux francophones d'accéder à certains avantages sociaux. Bien que l'adhésion à la référence religieuse ait subi des transformations au fil des années, en Ontario et en Alberta la dimension catholique des écoles de langue française continue pourtant de polariser le discours public. En fait, ce que Joly propose semble s'écarter des préoccupations d'une partie des intervenants scolaires.

La définition de la culture francophone canadienne que propose Joly est à la fois imprécise et fragmentaire. La francophonie adhère-t-elle plus volontairement qu'auparavant au nouvel ordre symbolique du Canada en valorisant le bilinguisme et le multiculturalisme? L'ACELF y adhère-t-elle? Les « pistes » et les réflexions liées à la réorientation de l'ACELF nous paraissent confuses et ambiguës. Elles ne reflètent pas complètement la réalité vécue par les communautés provinciales et locales.

Un renouvellement des voies d'action de l'ACELF : une première tentative ratée

Le Comité des voies d'action, chargé d'élaborer les axes de développement de l'ACELF, propose enfin un projet au Conseil d'administration en mars 1989. Il considère fortement la transformation de l'ACELF en « un *mouvement* de réflexion, de critique, de synthèse et d'évaluation au service des penseurs, des chercheurs et des gens d'action qui, partout au Canada,

¹⁶⁵ *Ibid.*, p. 7, 16.

¹⁶⁶ *Ibid.*, p. 24.

s'emploient par l'éducation en langue française et à la conservation et à la promotion du français et de la culture française¹⁶⁷ », délaissant ainsi les ambitions politiques antérieures de l'organisme. Il conclut toutefois rapidement qu'il est indispensable que l'Association maintienne son rôle de concertation puisqu'elle fournit « à tous les francophones au Canada des occasions de se retrouver, de se sentir bien ensemble, de refaire leurs forces en vivant des expériences de solidarité et d'appartenance à une même famille linguistique et culturelle¹⁶⁸ ».

Après une démarche s'étalant sur deux ans et s'inspirant des conclusions du comité, un texte sur les « Orientations et voies d'action de l'ACELF des années 90 » est enfin présenté à l'Assemblée générale d'août 1989 pour étude en atelier et pour adoption. Le président, Jean-Guy Rioux, souligne que l'ACELF a été — et demeure — « le lieu privilégié de concertation et d'action pour toutes les composantes éducatives de notre société canadienne-française¹⁶⁹ ». Notons ici le fait qu'en 1989, l'action de l'ACELF continue de s'inscrire explicitement dans la logique du Canada français. Après quelques modifications à la proposition initiale, l'on convient enfin que l'ACELF « est un organisme pancanadien francophone qui, par la réflexion, la recherche, la concertation et l'intervention, inspire et soutient l'action des communautés francophones pour que l'éducation qu'elles choisissent de se donner serve à protéger et à promouvoir la langue et la culture françaises au Canada¹⁷⁰. » En quoi cette définition est-elle nouvelle? Peut-être le contenu est-il plus édulcoré à la rigueur, sinon aucune modification radicale à son mandat n'est apparente : l'ACELF a toujours inscrit ses activités à l'intérieur de ces axes de développement. Peut-être insiste-t-elle plus qu'auparavant sur l'importance de son rôle de concertation. En 1989, le nouveau président de

¹⁶⁷ L'italique est le nôtre. Comité des voies d'action, Richard Joly et Bureau de direction, « Projet pour présentation au Conseil d'administration des 10 et 11 mars 1989 », 7 avril 1989, p. 2-3, CRCCE, Fonds ACELF, C156-SA-SS8-SSS3-D1.

¹⁶⁸ *Ibid.*, p. 4.

¹⁶⁹ *Ibid.*, p. 7; ACELF, « Procès-verbal de la 42^e réunion de l'Assemblée générale », Québec (Québec), 9 août 1989, p. 3, CRCCE, Fonds ACELF, C156/6/3.

¹⁷⁰ *Ibid.*, p. 15.

l'ACELF, Eddy Slater, explique qu'elle pourra continuer de jouer un rôle de concertation crucial, permettant à tous les francophones de mettre leurs efforts en commun pour le développement de l'éducation de langue française « tout en respectant les disparités [culturelles, provinciales, régionales] qui constituent une partie de notre richesse culturelle¹⁷¹ ». L'Assemblée générale adopte le document à l'unanimité¹⁷².

En se dotant de nouvelles orientations, l'ACELF vise à reformuler son identité en vue de s'actualiser et de demeurer pertinente à travers le pays. Cependant, même si elle donne l'impression de se donner un nouveau mandat, en réalité, l'ACELF demeure sans boussole. Bien qu'elle ait voulu changer ses orientations, il s'agit d'une tentative ratée, semble-t-il. Dans la définition de son mandat et de ses « voies d'action », elle tâche de concilier à la fois le pluralisme culturel et le projet canadien-français, le politique et l'apolitisme, ainsi que le pédagogique. Elle cherche également à éviter de dédoubler l'activité des organismes provinciaux œuvrant dans le domaine. Les relations entre le Québec et les minorités françaises se complexifiant dans le contexte constitutionnel de l'accord du lac Meech, il devient difficile pour l'ACELF d'agir sur le plan politique; le dénominateur commun qui ralliait les Canadiens français est de plus en plus évanescent. La confusion et la déroute deviennent paralysantes à plusieurs égards. Le tournant des années 1990 annonce ainsi une crise identitaire importante à l'ACELF. Quoiqu'elle demeure unique comme lieu de solidarité de toutes les communautés francophones du Canada, la difficulté qu'elle rencontre dans le renouvellement de son mandat est révélatrice des tensions qui caractérisent le rapport de force qui existe dans la francophonie et de sa capacité de mobiliser les acteurs dans le monde de l'éducation en langue française à l'échelle nationale.

¹⁷¹ Eddy Slater, « Message du président de l'ACELF », *Au fil des jours...*, vol. 8, n° 3 (septembre 1989), p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T32.

¹⁷² ACELF, « Procès-verbal de la 42^e réunion de l'Assemblée générale », Québec (Québec), 9 août 1989, p. 15, CRCCF, Fonds ACELF, C156/6/3.

4.3.2 L'ACELF, toujours « le point d'appui de la francophonie » ?

Parvenue à un tournant important de son histoire, l'ACELF juge nécessaire de prendre en compte le contexte (politique, social et culturel) afin de rediriger son action, de reformuler son identité et de fixer ses champs prioritaires d'intervention. En même temps qu'elle révisé son mandat à la mesure des besoins contemporains des différentes communautés francophones canadiennes, l'ACELF cherche à modifier ses moyens d'action pour les concilier avec ses nouvelles orientations idéologiques. En intensifiant ses relations auprès d'organismes partageant, en totalité ou en partie, des objectifs similaires aux siens, elle vise à maintenir une concertation dans la francophonie qui nécessite des relations constantes. L'ACELF participe, par exemple, à une réunion de concertation à Ottawa avec la FFHQ et la CNPF et elle invite la FFHQ à collaborer à la recherche portant sur les plans de développement pour l'éducation française au Canada des années 1990. Elle renforce notamment la formule de ses congrès annuels et ses publications afin d'atteindre « une plus grande visibilité pancanadienne » et de confirmer sa pertinence¹⁷³. Nos observations nous amènent donc à réfléchir sur les valeurs inhérentes de l'identité de la francophonie canadienne au tournant des années 1990. Adhère-t-elle toujours à « l'intention nationale » du Canada français? Comme nous le verrons, le maintien des liens culturels et de solidarité entre les francophones du Québec et hors Québec continuera de faire partie des préoccupations de l'ACELF.

Poursuivons la lutte : « Pour un nouveau plan de développement global de l'éducation »

¹⁷³ Jean-Guy Rioux, « Rapport annuel 1987-1988 », 1988, p. 5-6, 11-18, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

En plus des réflexions sur les voies d'action de l'Association, le Bureau de direction poursuit d'autres dossiers. Il s'engage, par exemple, à définir la place de l'éducation en langue française au Canada; d'obtenir une plus grande visibilité pancanadienne pour l'ACELF par le biais d'activités de concertation (ses congrès annuels et ses colloques, par exemple); et de publier plus d'informations relatives à la mission générale de l'ACELF, notamment par la mise à jour d'une recherche intitulée *Pour un plan de développement de l'éducation française au Canada*¹⁷⁴. Comme nous l'avons vu au chapitre 2 de cette thèse, l'Association avait mis sur pied un plan similaire en 1976-1977 pour faire valoir l'importance de l'interdépendance provinciale en ce qui concerne la question scolaire. Depuis 1982, la mentalité des dirigeants vis-à-vis de l'éducation française et du bilinguisme connaît une évolution considérable, d'où l'importance d'actualiser le plan, explique l'ACELF¹⁷⁵.

L'article 23 de la *Charte* et la jurisprudence qui en découle viennent confirmer quatre principes fondamentaux : l'accès à l'instruction, l'instruction elle-même, le droit à des établissements, le droit à la gestion de ceux-ci. Au cours des années, certains gouvernements provinciaux ont annoncé des mesures favorables aux francophones. En 1988, au Nouveau-Brunswick, en Ontario et au Manitoba, il existe des services scolaires ou des écoles conformes à la conception de l'école française élaborée par l'ACELF. Or, dans plusieurs provinces, l'« inertie politique » vis-à-vis du développement de l'éducation française menace la survie de la langue et des communautés¹⁷⁶.

Pour que les instances dirigeantes soient en mesure de prendre des positions et des actions éclairées sur le développement de l'éducation pour les minorités françaises, l'ACELF juge qu'il

¹⁷⁴ ACELF, *Au fil des jours...*, vol. 6, n° 4 (décembre 1987), p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T30.

¹⁷⁵ ACELF, « Projet de travail sur les plans de développement en éducation en français au Canada », 1988, p. 3-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/63/12.

¹⁷⁶ *Ibid.*, p. 13-19.

est de première importance qu'elles détiennent un portrait complet de leur situation. Elle s'investit donc dans un projet d'envergure nationale ayant comme but d'établir un bilan de l'enseignement du français langue première et d'élaborer un ensemble cohérent de démarches pédagogiques respectant les besoins des différentes clientèles scolaires provinciales. La proposition de projet est déposée pour approbation auprès du Secrétariat d'État en mars 1988 afin de recevoir le financement nécessaire¹⁷⁷. La mise à jour du *Plan de développement de l'éducation française au Canada des années 90*, se veut une nouvelle démarche de concertation et de responsabilisation en vue « de sonner le clairon, de rassembler les troupes, de réanimer le moral des militants, de relever le drapeau et de relancer la bataille pour la survie d'une race¹⁷⁸ », de soutenir l'ACELF. Même si le *Plan de développement* ne se concrétise pas, faute de financement, il importe de faire ressortir la confusion qui semble s'installer à l'intérieur de l'ACELF, vis-à-vis de son orientation. Bien qu'elle se soit retirée de « la bataille » et qu'elle ait entamé sa dépolitisation en accordant une plus grande importance à la question pédagogique, son appel aux militants et à une « relance de la bataille pour la survie de la race » laisse entendre qu'il existe une véritable polarisation en son sein. Son discours à connotation presque « groulxiste » en surprendra sûrement plusieurs. Elle continue de témoigner d'une volonté d'incarner le projet national canadien-français, et ce, tout en adhérant au nouveau projet québécois. Encore une fois, nous posons la question : y a-t-il moyen de concilier ces deux projets politiques? L'ACELF est-elle vouée à la disparition? De toute évidence, elle traverse un moment de remise en question important qui saura marquer l'allure qu'elle prendra dans la prochaine décennie.

¹⁷⁷ Jean-Guy Rioux, « Rapport annuel 1987-1988 », 1988, p. 8, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹⁷⁸ ACELF, « Projet de travail sur les plans de développement en éducation en français au Canada », 1988, p. 25, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/63/12.

De nouvelles initiatives pour solidifier les liens culturels de la francophonie

Historiquement, l'ACELF avait entrepris de nombreuses initiatives afin de développer des liens de solidarité entre les francophonies canadiennes et d'améliorer la qualité du système éducatif de langue française à travers le pays. Le leadership national exercé par l'ACELF encourageait notamment la cohésion et la coopération interprovinciale dans le développement de l'enseignement de langue française. Afin de poursuivre la (re)valorisation et la préservation de la culture d'expression française, à l'extérieur de toute considérations politiques, elle initie de nombreux projets multipliant les occasions de promotion du fait français à la grandeur du pays. Ces initiatives visent d'ailleurs à solidifier les liens culturels de la francophonie canadienne et à nouer des liens entre les francophones du Québec et des autres provinces, dans un contexte marqué par des tensions.

Dès 1977 et jusqu'au début des années 1990, les Salons du livre itinérants de l'ACELF jouent un rôle de moteur culturel pour les communautés francophones en territoire canadien, en permettant aux francophones hors Québec de garder le contact avec les produits culturels d'expression française¹⁷⁹. À cette initiative s'ajoute la création d'un programme d'échanges pour les élèves francophones. Dès 1985, l'ACELF envisage un tel projet en collaboration avec la Société éducative de visites et d'échanges au Canada (SÉVEC)¹⁸⁰. Ce programme se concrétisera enfin en 1989 avec la collaboration financière du ministère de l'Éducation du Québec et du Secrétariat d'État du Canada. Ce programme de voyages-échanges pour les élèves francophones de la fin du primaire et du début du secondaire établit un jumelage entre des classes du Québec et des autres

¹⁷⁹ Armand Martel, « Salon du livre canadien d'expression française », rapport, 25 avril 1977, CRCCF, Fonds ACELF, C156/103/2.

¹⁸⁰ ACELF et SEVEC, « Gouvernement du Québec. Programme d'échanges entre jeunes francophones. Proposition pour un programme d'échanges entre francophones du Québec et hors Québec conçu grâce à la collaboration de l'ACELF et de SÉVEC », août 1985, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/82/5.

provinces afin de favoriser la consolidation des liens de solidarité dans la francophonie canadienne, ainsi qu'une compréhension mutuelle des réalités vécues. Des écoles de la Colombie-Britannique, de l'Alberta, de la Saskatchewan, du Manitoba, de la Nouvelle-Écosse et du Québec participent au programme dès sa création¹⁸¹.

Cette lancée se poursuit notamment à l'été 1990. L'ACELF met sur pied son programme de Stages de perfectionnement dédiés aux enseignants et au personnel d'encadrement pédagogique des écoles œuvrant au sein des communautés francophones minoritaires. Ceux-ci sont subventionnés par le Secrétariat d'État du Canada et par le SAIC¹⁸². Dans le cadre de ce programme, la ville de Québec accueille chaque été, pour une durée de deux semaines, des enseignantes et enseignants de l'élémentaire et du secondaire, des directrices et directeurs d'écoles et des intervenantes et intervenants en alphabétisation qui souhaitent un ressourcement éducatif et culturel en langue française. Ces stages permettent un échange de connaissances, d'innovations pédagogiques et d'expériences culturelles entre les animatrices et animateurs et les stagiaires. Peut-on voir en l'appui enthousiaste du Québec à ce programme une façon pour le ministre de l'Éducation, Claude Ryan, de se rapprocher des minorités sans conséquence politique et de réitérer son engagement avec les communautés francophones du pays, après avoir pris position contre elles dans l'affaire *Mahé*? Cela nous paraît tout à fait probable. Bref, ces initiatives sont révélatrices des champs d'actions dans lesquels l'ACELF s'investit dorénavant. Elles accentuent également le rôle spécifique que l'ACELF attribue à l'éducation dans la construction de la francophonie canadienne comme société globale au-delà des appartenances provinciales.

¹⁸¹ Voir, entre autres, ACELF, « Échanges de jeunes francophones du Canada "Tradition et culture". Provinces canadiennes, été 1987 », novembre 1986, CRCCF, Fonds ACELF, C156/96/7; Jean Matte, coordonnateur du programme, « Rapport des échanges d'étudiant francophones 1990-1991 », 11 juillet 1991, CRCCF, Fonds ACELF, C156/96/8.

¹⁸² Voir, entre autres, ACELF, « Stages de perfectionnement de l'ACELF. Été 1991. Enseignants du secondaire », 1991, CRCCF, Fonds ACELF, C156/77/4.

Dans la continuité du mouvement initié au sein de l'Association, le Comité de rédaction de la *Revue de l'ACELF* décide de redéfinir ses orientations éditoriales. Au fil des années, la *Revue* a su agir comme tribune pour poser les grandes questions de l'heure touchant la francophonie canadienne en matière de langue, de culture et d'éducation française. De par sa mission, elle est parfois « le reflet », mais sert également à émettre une « vision » du développement de l'éducation en langue française pour les francophones minoritaires au Canada¹⁸³. Depuis sa fondation en 1971, elle est un instrument d'échanges, de réflexion, de communication, d'information et de rayonnement important servant de lien continu entre les organismes, les groupes et les individus à l'appui de leurs revendications.

Le nouveau Comité de rédaction, formé à la suite d'une résolution adoptée par le Conseil d'administration de l'ACELF à sa séance du 18 août 1988, se réunit donc pour formuler de nouvelles orientations éditoriales. L'on convient d'abord que l'objectif de la *Revue* doit être reformulé en fonction de la mission générale de l'ACELF. Étant l'un de ses instruments privilégiés, elle veut lier concrètement la revue à son programme¹⁸⁴. Le Comité de rédaction en vient donc à réorienter la vocation du périodique afin qu'il devienne un carrefour d'idées pour faire avancer la réflexion et l'action éducative. Souhaitant élargir le public cible, le Comité estime qu'il faut y présenter des dossiers qui rejoignent la variété des intérêts des membres de l'ACELF. Il souhaite également inscrire la question scolaire franco-canadienne dans un contexte plus global, voire international. Se voulant « [p]lus variée, plus dynamique, elle [la *Revue*] entend refléter davantage

¹⁸³ Chantal Lainey, « Plan d'action de la revue de l'ACELF », 11 août 1988, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/7.

¹⁸⁴ « Revue de l'Association canadienne d'éducation de langue française : orientations éditoriales. Recommandations formulées par le Comité de rédaction de la revue à sa réunion du 7 octobre 1988 et soumises au Conseil d'administration à sa réunion des 28 et 29 octobre 1988 », 29 octobre 1988, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/7; ACELF, « Association canadienne d'éducation de langue française. Éléments organisationnels de la revue *Éducation et francophonie. Revue d'éducation des communautés francophones canadiennes* », 1988, p. 4-7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/7.

les principales tendances et préoccupations en éducation au sein des communautés francophones du Canada et des autres pays¹⁸⁵ ». Au printemps 1989, la *Revue de l'ACELF* ouvre donc son 17^e volume et en faisant peau neuve. La redéfinition de ses orientations éditoriales amène également un nouveau nom, *Éducation et francophonie*, qui sera dès lors une revue savante, publiant des articles soumis à l'arbitrage par les pairs, ce qui devait permettre à l'ACELF d'entretenir de meilleures relations avec les chercheurs universitaires.

Dès 1987, alors qu'elle cherche à rester à l'écart des dossiers politiques, l'ACELF s'implique davantage dans les dossiers d'ordre pédagogique et « dans les grands dossiers qui concernent le progrès de la communauté francophone au Canada¹⁸⁶. » Ses activités de réflexion et de concertation, ainsi que ses publications, visent à alimenter ses programmes, à stimuler l'émergence, puis le développement d'une identité culturelle francophone dynamique et un fort sentiment d'appartenance à la francophonie canadienne. Si elle y parviendra, cela est une question qui guidera notre réflexion sur les années 1990.

Initialement, le rôle que joue l'ACELF dans les années 1980 s'inscrit explicitement dans le développement d'une « conscientisation nationale » des communautés francophones à leur droit collectif à une éducation de langue française au Canada, en vertu de l'article 23 de la *Charte*. Les droits linguistiques des minorités de langue officielle en viennent toutefois à mettre en lumière l'écart entre les intérêts politiques du Québec et ceux des communautés francophones à l'extérieur de ses frontières. Le gouvernement québécois craint d'avoir à modifier ses politiques linguistiques à l'endroit des Anglo-Québécois s'il appuie les minorités françaises. Ces dernières, quant à elles,

¹⁸⁵ ACELF, « Revue “Éducation et Francophonie” », *Au fil des jours...*, vol. 8, n° 1 (mars 1989), p. 7, CRCCE, Fonds ACELF, F02_01_T32.

¹⁸⁶ ACELF, « Procès-verbal de la réunion annuelle de la 40^e assemblée générale », Ottawa, 12 et 14 août 1987, p. 7, CRCCE, Fonds ACELF, C156/6/3.

conviennent qui leur est impossible, sans reconnaissance officielle et constitutionnelle, de contrôler leur développement institutionnel. Dans la tentative de renouvellement constitutionnelle que représente l'accord du lac Meech, la reconnaissance d'une « société distincte » au Québec ne s'accompagne pas de la reconnaissance de l'existence de deux collectivités, francophone et anglophone, au pays, telle que revendiquée par les minorités. Ces positions contradictoires sont révélatrices du nouveau discours politique que le gouvernement québécois développe vis-à-vis de la francophonie canadienne. La reconfiguration de la francophonie fait ressortir l'ambiguïté du rapport que chaque partie entretient avec le Canada français. Tout comme la FFHQ, l'ACELF, s'investit dans la reconstruction des liens entre le Québec et les minorités et mise sur la nécessité de renforcer leur esprit de « solidarité ». Et donc, au-delà de ce qui se passe dans la francophonie canadienne, l'ACELF revoit son mandat et se retire, quoique de manière incertaine et non sans difficulté, de la sphère politique et de tout ce qui lui paraîtra potentiellement litigieux.

Pendant la décennie, l'ACELF et le réseau associatif franco-canadien sentent le besoin de définir le rôle que l'école française sera appelée à jouer dans l'enracinement culturel des élèves une fois la gestion scolaire acquise en vertu de l'article 23 de la *Charte*. Comme nous avons pu le constater à travers les revendications et les positions adoptées par l'ACELF et les intervenants communautaires, à l'aube des années 1990, l'éducation en langue française est, en effet, à la « croisée des chemins ». Les conférences prononcées lors de ses congrès annuels, les échanges qui ont lieu, ainsi que les recommandations qui y sont adoptées, révèlent l'amorce d'une réflexion collective sur les finalités de « l'école française » qui devront tenir compte de la complexité de la société contemporaine. Tout en reconnaissant la nécessité et le droit des francophones à des écoles homogènes de langue française et à la gestion de ces écoles, une plus grande ouverture au pluralisme culturel commence à s'imposer au sein de la francophonie canadienne. La manière de concrétiser cette ouverture ne fait toutefois pas unanimité. Implique-t-elle nécessairement

l'adoption du multiculturalisme canadien? Y a-t-il moyen de concilier le pluralisme culturel avec le projet canadien-français? Alors qu'elle provoque des débats publics importants dans certaines provinces, la dimension religieuse des écoles est, quant à elle, reléguée au second plan à l'ACELF. Les intervenants qui composent l'Association sont donc partagés sur leurs ambitions de posséder des écoles. Certains semblent plus ouverts à l'école « d'en bas » que critique Joseph Yvon Thériault du fait que celle-ci cherche à faire de l'élève un individu-sujet complètement émancipé par rapport à toute forme d'héritage et de contraintes sociales¹⁸⁷. D'autres intervenants continuent d'insister et de revendiquer l'école dans une perspective d'intégration nationale, l'école « canadienne-française » étant perçue comme un « facteur d'unité nationale ». Les fondements de la référence ne font manifestement pas l'unanimité au sein de la collectivité francophone.

Le rapport au Canada français et les tensions qu'il occasionne, le rapport à la diversité culturelle et le rapport à la définition de l'institution scolaire, sont plusieurs facteurs faisant partie de l'équation menant à la crise identitaire de l'ACELF à la fin des années 1980. Le rapport à l'anglais dans certaines régions dans l'Ouest, les réticences répandues en l'Alberta et au Manitoba notamment par rapport à l'autonomie institutionnelle et le projet d'unilinguisme français au Québec sont tous des facteurs qui y contribuent également. À l'aube des années 1990, le portrait que l'on peut donc dégager de l'ACELF est celui d'un organisme qui fonde son action sur l'esprit de solidarité linguistique et culturelle qu'il cherche à cultiver parmi ses membres, tout en respectant et en valorisant les intérêts particuliers de chaque communauté et les prérogatives provinciales en matière d'éducation, et tout initiant un virage pédagogique confinant à l'apolitisme. En évaluant ses voies d'action, son identité et sa mission, l'ACELF vise à offrir à ses membres une vision

¹⁸⁷ Thériault, « De l'école de la nation aux écoles communautaires », p. 191-209.

collective d'une francophonie en renouvellement, marquée par le pluralisme culturel et identitaire qui caractérise la société canadienne. Quoiqu'elle soit en pleine crise et qu'elle peine à adopter un mandat clair, l'ACELF réussit néanmoins à survivre pendant une autre décennie.

SECTION 3

1990-2003

Chapitre 5 — L'école française à l'ère *Mahé* (1990-2003)

L'article 23 la *Charte canadienne des droits et libertés* accorde aux parents francophones des provinces et des territoires, par l'entremise de leurs conseils scolaires, le droit à des écoles distinctes et à la gestion de ces établissements scolaires. En mars 1990, la Cour suprême du Canada rend un jugement et une interprétation de ces droits dans l'affaire *Mahé*. La période suivant cette décision historique s'avère d'une grande importance pour les minorités. Les efforts menés par la collectivité franco-canadienne pour développer et compléter son réseau d'institutions scolaires se heurtent toutefois à un contexte d'agitation politique au plan national avec les tentatives de réformes constitutionnelles que représentent les accords du lac Meech et de Charlottetown.

Notre démarche vise à saisir l'expérience des minorités de langue française, par l'entremise de leurs associations provinciales et de celles œuvrant dans le domaine scolaire, dans la mise en œuvre de leurs droits constitutionnels à la gestion scolaire et dans la définition de l'éducation plus globalement. En examinant l'évolution des rapports qu'elles entretiennent avec l'État québécois et avec l'État fédéral, nous tenterons de mettre en relief le poids que chacun de ces derniers prendra

dans l'histoire culturelle et politique des minorités. Comment les relations qu'elles entretiennent avec le « foyer national » (le Québec), ou « l'État hôte » (le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux) en seront-elles transformées¹? Nous tenterons de mesurer l'évolution de chacune de ces relations et leur impact sur le développement d'un système scolaire de langue française. Pendant les années 1990, les historiens et sociologues s'entendent sur la graduelle marginalisation, au sein de la francophonie canadienne, de la référence canadienne-française ou acadienne². Comment cette marginalisation se manifestera-t-elle dans le projet éducatif que les communautés élaboreront?

Après que les droits à la gestion scolaire seront mis en œuvre pendant les années 1990, le réseau associatif et la collectivité seront appelés à bien définir le système scolaire qui représente leur réalité et leurs besoins. Déjà, dans les années 1980, des divisions importantes surgissent sur la question de la nécessité d'une éducation en langue française et d'écoles homogènes distinctes, sur l'intégration des nouveaux arrivants, ainsi que sur la question religieuse et ses répercussions sur l'orientation du régime scolaire. Quelle sera donc l'incidence de ces divisions sur l'orientation de l'éducation française en général? Quel sera le projet éducatif de l'école de langue française? Est-ce que plusieurs projets peuvent se chevaucher ou coexister? Quel rôle attribue-t-on à l'école dans l'enracinement culturel et identitaire des élèves?

5.1 De nouvelles assises pour la francophonie canadienne

¹ Rogers Brubaker, *Nationalism Reframed. Nationhood and the National Question in the New Europe*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996.

² Voir notamment Jean-François Laniel « De l'Amérique française à la Francophonie d'Amérique : la transformation des horizons nationalitaires en francophonie canadienne », p. 297-332; Michel Bock, « Des braises sous les cendres. L'Ontario français et le projet national canadien-français au lendemain des États généraux (1969-1991) », p. 167-231; Anne-Andrée Denault, « La transformation des rapports entre francophones en Amérique : le récit de la rupture revisité », p. 265-296, tous dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016.

Au lendemain de *Mahé*, le partage des pouvoirs décisionnels entre les gouvernements provinciaux et territoriaux et les conseils scolaires en ce qui concerne l’instruction en français demeure un enjeu de l’éducation. Les intervenants francophones ne sont pas entièrement satisfaits de l’étendue des pouvoirs auxquels ils ont accès par rapport à l’éducation en français et reprochent aux gouvernements provinciaux de manquer à leurs obligations constitutionnelles. D’une province à l’autre, les parents francophones entament des poursuites judiciaires les opposant aux instances gouvernementales. Manifestement, les revendications politiques et juridiques des minorités de langue française pour la reconnaissance de leurs droits constitutionnels à la gestion scolaire — reconnue comme étant un mécanisme d’institutionnalisation de première importance — sont révélatrices des représentations de la francophonie en milieu minoritaire.

En même temps, les débats constitutionnels et référendaires ainsi que les échecs de Meech (1990) et de Charlottetown (1992) obligent les communautés francophones et acadiennes de réexaminer en profondeur leur place au sein du Canada français et au sein du pays. Alors que le gouvernement fédéral fait la promotion de politiques visant à reconnaître les minorités de langue officielle et le multiculturalisme comme étant intégrales au pays, le Québec tente, pour sa part, de faire reconnaître sa spécificité, ce qui occasionne des tensions avec les communautés francophones et acadiennes du Canada. Dans cette nouvelle ère des relations fédérales-provinciales, de quelle manière les relations que les communautés minoritaires entretiennent avec le gouvernement fédéral et avec le Québec en viendront-elles à être transformées? À quelle vision de la francophonie les collectivités francophones adhéreront-elles à l’aube du millénaire?

5.1.1 Nouvelles assises juridiques et droits des francophones

L’adoption en 1982 de la *Charte canadienne des droits et libertés* est un moment décisif dans l’histoire de l’éducation en français au Canada. Son article 23 accorde aux francophones

vivant à l'extérieur du Québec — et aux anglophones du Québec — le droit à l'instruction dans des écoles dans leur langue maternelle, mais également la gestion de ces écoles. Les changements réclamés par les francophones en vertu de l'article 23 et le *statu quo* relatif réclamé par les gouvernements provinciaux engendrent des débats importants. Diverses communautés à travers le pays ont recours aux tribunaux pour obtenir des précisions sur les concepts énoncés dans le texte constitutionnel, notamment celui du nombre suffisant d'élèves, la « prestation de l'instruction dans la langue de la minorité » et les « établissements d'enseignement de la minorité linguistique ». Entre 1990 et 2000, trois arrêts de la Cour suprême du Canada portent d'ailleurs sur l'article 23 : *Mahé* (1990), *Renvoi manitobain* (1993) et *Arsenault-Cameron* (2000). En examinant brièvement les causes judiciaires portées devant le plus haut tribunal du pays et leur réception dans l'espace public, nous tâchons de saisir comment l'évolution des droits juridiques des francophones en vient à façonner la vision que la francophonie a d'elle-même pendant les années 1990.

L'arrêt Mahé, une victoire historique pour les minorités de langue française

En 1988, six ans après l'adoption de la *Charte*, la province de l'Alberta accepte finalement de modifier sa loi scolaire pour se conformer à l'article 23. La nouvelle loi scolaire reconnaît aux enfants le droit de recevoir leur éducation en français. Cependant, le gouvernement n'adopte aucun règlement pour expliquer aux commissions scolaires comment elles doivent mettre cet article en pratique et il ignore les droits de gestion³. Le contexte politique du moment vient également enflammer les débats. Le Premier ministre de l'Alberta, Don Getty, est reconnu pour son intolérance vis-à-vis du bilinguisme officiel. Pendant la récession des années 1980, il adopte des

³ Lamoureux consulting Group Ltd., « Les droits linguistiques de la minorité en éducation suite au jugement de la Cour Suprême du Canada du 15 mars 1990 », document de discussion, 10 avril 1990, p. 6-7, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.2.

restrictions financières touchant particulièrement la communauté francophone⁴. Toujours dans l'attente que le gouvernement remplisse ses obligations constitutionnelles, un groupe de parents franco-albertains décide donc d'en appeler au plus haut tribunal du pays en attestant qu'il existe un nombre suffisant d'enfants de la minorité francophone à Edmonton pour justifier l'instruction en français et l'obtention d'établissements de langue française équivalents à ceux de la majorité⁵.

Rendue le 15 mars 1990, la décision *Mahé* fait valoir les droits éducationnels prévus à l'article 23. Elle donne lieu à une interprétation qui établit les paramètres à l'intérieur desquels les droits constitutionnels des minorités linguistiques provinciales doivent être respectés. Dans son jugement, la Cour suprême du Canada conclut que le nombre d'enfants « ayant droit » était suffisant, dans la région d'Edmonton, pour justifier l'existence d'un conseil scolaire de langue française. Elle accorde une interprétation large à l'article 23 en stipulant que « [l]orsque le nombre le justifie, l'art. 23 confère aux parents appartenant à la minorité linguistique un droit de gestion et de contrôle à l'égard des établissements d'enseignement où leurs enfants se font instruire⁶ ». Les juges renvoient au contexte historique et politique dans lequel les droits linguistiques minoritaires ont évolué pour étoffer leurs arguments. Le jugement précise que l'article 23 « est destiné en outre à remédier, à l'échelle nationale, à l'érosion progressive des minorités parlant l'une ou l'autre langue officielle et à appliquer la notion de “partenaires égaux” des deux groupes linguistiques

⁴ En février 1988, dans la cause *Mercure*, la Cour suprême du Canada déclare que les droits linguistiques des Franco-Albertains sous l'article 110 de l'Acte des Territoires du Nord-Ouest de 1886 sont des droits fondamentaux toujours existants en Alberta. Ces droits n'ont toutefois pas été inclus dans les lois donnant naissance aux provinces de la Saskatchewan et de l'Alberta en 1905. Dans le jugement qu'elle rend, la Cour suprême indique que les gouvernements des deux provinces peuvent, en passant une loi, abolir ou modifier ces droits. En juin 1988, le gouvernement de l'Alberta adopte la loi 60 qui annule l'article 110 qui permettait notamment l'usage du français et de l'anglais devant les tribunaux. La loi 60 rejette donc la traduction de toute loi en français, ne fournit aucun service de traduction à l'Assemblée législative et ne contient aucun engagement nouveau vis-à-vis de l'éducation dans la langue minoritaire. Voir ACFA, « Les Franco-Albertains feront-ils les frais de la politique de réconciliation nationale et de l'Accord du Lac Meech? », communiqué de presse, 20 avril 1989, PAA, Fonds ACFA, PR.1995.458.172; ACFA, « L'ACFA n'exige pas le bilinguisme intégral », communiqué de presse, 18 octobre 1989, PAA, Fonds ACFA, PR.1995.458.172.

⁵ *Mahé v. Alberta*, [1990] 1 S.C.R., p. 342-343.

⁶ *Mahé*, p. 344-345.

officiels dans le domaine de l'éducation⁷ ». Les juges réfèrent notamment à l'aspect « égalitaire » comme étant une intention des constituants de la *Charte* pour maintenir la vitalité linguistique et culturelle⁸. En attente du jugement de la Cour, et pour entamer un dialogue avec les instances provinciales, l'ACFA et la FPFA avaient commandité une étude pour sonder la « perception, [les] aspirations et [les] préoccupations [des communautés] concernant la gestion et le contrôle des écoles franco-albertaines⁹ ». Du 16 janvier au 6 février 1990, deux pédagogues, Philippe Lamoureux et Denis Tardif — présentés au chapitre précédent —, avaient mené des consultations auprès de quelque 400 personnes¹⁰. La communauté s'était entendue sur un système d'écoles distinctes et homogènes de langue française et la gestion de ces écoles par des représentants de la communauté franco-albertaine pour atteindre les objectifs de l'article 23. De cette façon, elle pourrait « contribuer [...] à l'élaboration d'un projet éducatif qui aidera à préserver le [f]rançais en tant que l'une des 2 langues officielles du Canada et qui permettra aussi de promouvoir la culture française¹¹ ». L'arrêt *Mahé* constitue ainsi « un pas dans la bonne voie¹² », en viennent à conclure Lamoureux et Tardif. En fait, à travers les provinces, les minorités de langue française voient en ce jugement une victoire, une reconnaissance officielle de leur légitimité au Canada ainsi qu'une confirmation de leur avenir collectif.

Les lois scolaires doivent désormais être réévaluées à la lumière de cette décision. En Ontario, par exemple, en 1990, le système scolaire est toujours sous le contrôle de la majorité

⁷ *Mahé*, p. 344.

⁸ *Mahé*, p. 350.

⁹ Lamoureux consulting Group Ltd., « Les droits linguistiques de la minorité en éducation suite au jugement de la Cour Suprême du Canada du 15 mars 1990 », document de discussion, 10 avril 1990, p. 7-8, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.2.

¹⁰ Philippe Lamoureux a été premier coordonnateur du Département de l'éducation pour la langue française en 1965. Denis Tardif, enseignant, a été directeur adjoint à la Direction de l'éducation française au ministère de l'Éducation. Il a été directeur général de l'ACFA et sera président de 1991 à 1993.

¹¹ Lamoureux consulting Group Ltd., « Les droits linguistiques de la minorité en éducation suite au jugement de la Cour Suprême du Canada du 15 mars 1990 », document de discussion, 10 avril 1990, p. 7-8, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.2.

¹² *Ibid.*, p. 4.

anglophone. Comme nous le verrons dans la prochaine section de ce chapitre, les écoles desservant la population francophone ne sont pas toujours en mesure d'offrir aux jeunes un idéal culturel qui les incite à choisir l'identité franco-ontarienne. En appui à la cause *Mahé*, l'avocat Paul Rouleau avait préparé un factum au nom des organismes franco-ontariens reprenant la logique du jugement de la Cour d'appel de l'Ontario de 1984, à savoir que l'article 23 de la *Charte* accordait aux minorités de langue officielle le droit de gouverner leurs propres institutions scolaires¹³. Au lendemain de *Mahé*, l'ACFO s'empresse donc d'exiger un amendement à la loi scolaire auprès du gouvernement ontarien. La présidente, Rolande Soucie, exhorte le Premier ministre de l'Ontario, David Peterson, à agir rapidement pour démontrer sa volonté de respecter le « concept des deux peuples fondateurs¹⁴ », surtout dans la conjoncture politique de l'accord du lac Meech et de l'union du Canada. Bien que la décision *Mahé* ait fait naître un nouveau dynamisme au sein du réseau associatif franco-canadien vis-à-vis de l'obtention de la pleine gestion scolaire, les gouvernements provinciaux négligent sa mise en œuvre sous prétexte que l'arrêt ne précise pas comment les droits garantis à l'article doivent être appliqués ailleurs au pays¹⁵.

Jurisprudence additionnelle : le Renvoi manitobain et Arseneault-Cameron

Au Manitoba, en février 1990, la Cour d'appel provinciale avait tranché qu'il revenait à la province de fixer le degré de contrôle que les Franco-Manitobains pouvaient exercer sur leurs établissements scolaires. *Mahé* vient cependant contredire l'appel. L'arrêt avance plutôt que le nombre d'« ayant droit » dans la région d'Edmonton correspond aux seuils requis, et donc que les

¹³ Paul S. Rouleau, « Mémoire des intervenantes, l'Association canadienne française de l'Ontario, l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario et l'Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens », 15 mai 1989, CRCCF, Fonds ACFO, C2[58]/2/3.

¹⁴ Lettre de Rolande Soucie à David Peterson, 2 août 1990, CRCCF, Fonds ACFO, C2[58]/3/5.

¹⁵ Ronald Marion, « Rapport du Président 1989-1990 [AFCSO] », 1990, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-6/67/5.

parents de la région ont droit à une école française et à un « degré de gestion et de contrôle » sur cette école. Dans ses commentaires, le juge en chef de la Cour suprême, l'Honorable Brian Dickson, explique que le degré de gestion et de contrôle variera selon ce qu'on entend par l'expression « lorsque le nombre le justifie »¹⁶.

À peine trois ans après avoir rendu l'arrêt *Mahé*, la Cour suprême du Canada doit se prononcer à nouveau sur l'interprétation de l'article 23 de la *Charte*. Dans ce cas-ci, les intervenants franco-manitobains revendiquent une confirmation de l'effet de *Mahé* dans la province par la reconnaissance du droit à un conseil scolaire homogène de langue française pour la région de Winnipeg¹⁷. Le réseau associatif — la FPCP, la SFM, les EFM et les Commissaires d'écoles franco-manitobains —, soutient qu'il « est impératif que le gouvernement s'acquitte de sa première responsabilité à savoir de prévoir un projet de loi qui établirait la gestion scolaire en fonction de la vision exprimée dans le jugement *Mahé*¹⁸ ». Insistant sur l'intention réparatrice de l'article, les organismes soutiennent que « l'école de langue française homogène offrant un programme répondant aux besoins de la communauté minoritaire constitue un milieu linguistique et culturel reflétant la langue et les valeurs de la minorité et [...] elle suppose la disponibilité de lieux physiques distincts¹⁹ ».

La décision de la Cour suprême dans le *Renvoi sur les droits scolaires au Manitoba*, rendue le 4 mars 1993, apporte donc des précisions très importantes sur les obligations du gouvernement

¹⁶ *Mahé*, p. 344. Voir Marcel Martel et Martin Pâquet, *Langue et politique au Canada et Québec*, Montréal, Éditions du Boréal, 2010, p. 253; Louis-Gabriel Bordeleau, Roger Bernard et Benoît Cazabon, « L'éducation en Ontario français », dans Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1999, p. 450-451.

¹⁷ Lettre de Michel Bastarache à Paul Charbonneau (CNPf), 6 mars 1993, SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1874; « Extraits du jugement de la Cour suprême *Renvoi sur la gestion scolaire 1993-1994* », SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1875.

¹⁸ Lettre de Gilbert Savard (président de la FPCP), Georges Druwé (président de la SFM), Guy Boulianne (président des EFM) et Carolyn Duhamel (présidente de la CEFM), à Rosemary Vodrey, ministre de l'Éducation, 9 octobre 1992, SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1876.

¹⁹ *Ibid*; SFM, « Mémoire de la Société franco-manitobaine à la Cour d'appel du Manitoba », 1987, SHSB, Fonds SFM, 0089/2069/1912.

manitobain au regard des droits constitutionnels des Franco-Manitobains en matière de gestion scolaire²⁰. Le tribunal confirme que le droit à l'instruction garanti par l'article 23 comprend un droit général à des établissements ou à des lieux physiques distincts du groupe linguistique minoritaire concerné, capables de s'acquitter de leur rôle culturel²¹. La Cour détermine que les 5000 élèves des écoles franco-manitobaines sont assez nombreux pour justifier « l'établissement d'un conseil scolaire francophone autonome [...] dont la gestion et le contrôle appartiendront exclusivement à la minorité linguistique francophone²² ». Elle impose également au gouvernement manitobain l'obligation d'agir « sans retard »²³.

Les Franco-Manitobains crient victoire. Dans une tentative de se conformer au jugement, le gouvernement provincial présente un projet de loi visant la modification de la *Loi sur les écoles publiques*, projet qui, somme toute, est bien accueilli²⁴. Le 1^{er} juillet 1994, la Division scolaire franco-manitobaine no. 49 (DSFM) est créée. Or, comme nous le verrons à la prochaine section, les lacunes de la loi scolaire se confirmeront au fil de la décennie. En fait, en 1999, le droit de gestion est toujours exercé à la discrétion ministérielle. Le financement, quant à lui, continue d'être insuffisant et n'arrive pas à combler les besoins particuliers de la communauté francophone. Aucune mesure réparatrice n'est prévue par la province²⁵. L'inaction du gouvernement et son manque à ses obligations constitutionnelles ont fait subir aux « élève et l'ensemble de la population francophone du Manitoba [...] un effritement de leur héritage culturel²⁶ », déclare la FPCP. Le

²⁰ Rosemary Vodrey, « Discours de l'honorable Rosemary Vodrey prononcé en chambre à la suite de la Décision de la Cour suprême », 4 mars 1993, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2064/1860.

²¹ *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques* (Man.), art. 79(3), (4) et (7), [1993] 1 R.C.S. 839, p. 855.

²² *Ibid.*, p. 842.

²³ *Ibid.*

²⁴ SFM, « Projet de loi 34. Amendements proposés au projet de loi », 1994, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1875.

²⁵ FPCP, « Une fois de plus! », communiqué de presse, 1^{er} février 1999, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3327.

²⁶ FPCP, « Cour du Banc de la Reine. Entre: Donald Gauthier, Diane Dornez-Laxdal, Christiane Raby, Maurice Roy et la FPCP Inc., (demandeurs) et le Gouvernement du Manitoba (défendeur) », déclaration, 1^{er} février 1999, p. 12, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3327.

1^{er} février 1999, quatre parents-demandeurs et la FPCP déposent à la Cour du Banc de la Reine une déclaration contre le gouvernement du Manitoba portant sur la validité constitutionnelle de la *Loi sur les écoles publiques*. À nouveau devant les tribunaux, les intervenants revendiquent « l'égalité des résultats », c'est-à-dire, la chance d'obtenir « des résultats éducatifs équivalents à ceux qui sont offerts aux élèves de la majorité anglophone²⁷. » L'égalité des résultats exige des milieux éducatifs francophones capables de suppléer aux manquements dans l'environnement communautaire et donc, la gestion de ce système.

Entre temps, la Cour suprême du Canada rend un autre jugement sur l'application de l'article 23. La décision *Arsenault-Cameron c. Île-du-Prince-Édouard* du 13 janvier 2000 marque ainsi un tournant en faveur des parents franco-manitobains. Le jugement accorde aux parents de Summerside (Île-du-Prince-Édouard) le droit à une école française dans leur communauté majoritairement anglophone. Si la province avait refusé de leur accorder une telle école, les parents et les enfants auraient été obligés d'effectuer un choix entre « une école locale dans la langue de la majorité » ou « une école moins accessible dans la langue de la minorité », ce qui aurait eu une « incidence sur l'assimilation des enfants de la minorité linguistique²⁸ ». La Cour reconnaît qu'il « revient à la commission, parce qu'elle représente la communauté de la minorité linguistique officielle, de décider ce qui est le plus approprié d'un point de vue culturel et linguistique²⁹ » en ce qui a trait à l'emplacement des écoles. Alors qu'au Nouveau-Brunswick, l'arrêt *Arseneault-Cameron* enflamme la lutte des parents en faveur de la réintégration des conseils scolaires — les conseil scolaires ont été abolis en 1996, nous y reviendrons —, au Manitoba, en 2001, la FPCP met

²⁷ FPCP, « Une fois de plus! », communiqué de presse, 1^{er} février 1999, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3327; Normand Boisvert, « Vers l'égalité des résultats. Réflexion sur les améliorations à apporter à la Loi sur les écoles publiques du Manitoba dans le but de la rendre pleinement conforme à l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés et de répondre pleinement aux besoins de la communauté franco-manitobaine », rapport, 7 mars 2001, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3323.

²⁸ *Arsenault-Cameron c. Île-du-Prince-Édouard* [2000] 1 R.C.S. 3, paragraphe 6.

²⁹ *Arsenault-Cameron*, paragraphe 53.

sa cause judiciaire en veilleuse pour tenter de nouvelles négociations politiques avec le nouveau gouvernement néo-démocrate, dirigé par Gary Doer³⁰.

L'article 23 et la jurisprudence qui en découle imposent donc une obligation aux gouvernements de permettre l'atteinte de l'égalité des résultats. En 2000, dans *Arsenault-Cameron*, la Cour suprême insiste sur le fait que l'article 23 « repose sur la prémisse que l'égalité réelle exige que les minorités de langue officielle soient traitées différemment, si nécessaire, suivant leur situation et leurs besoins particuliers, afin de leur assurer un niveau d'éducation équivalent à celui de la majorité officielle³¹ ». Les considérations pédagogiques et culturelles devraient donc avoir préséance sur les considérations budgétaires quand il s'agira de déterminer si le nombre d'élèves justifie la prestation des services concernés. Cette décision renforce ainsi la vision des parents pour qui la gestion scolaire a non seulement un mandat linguistique mais aussi un mandat culturel et communautaire. Les francophones sont dorénavant mieux placés pour assumer leur propre développement institutionnel et consolider leur espace public. De quelle manière cette reconnaissance constitutionnelle des francophones en vient-elle à influencer leur positionnement dans le débat sur l'unité du Canada?

5.1.2 Perspectives d'une francophonie canadienne en renouvellement

La mise en œuvre des droits des parents francophones à la gestion scolaire et les poursuites judiciaires qui s'ensuivent se déroulent dans un contexte politique et constitutionnel particulièrement chargé pour la francophonie canadienne. Pendant son règne à la tête du

³⁰ FPCP, « Vers l'égalité des résultats: quelles sont les priorités? Document de réflexion et d'animation en vue du colloque de validation du 28 avril 2001 préparé à partir du Rapport du consultant Normand Boisvert », document de réflexion, 28 avril 2001, p. 1-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3325.

³¹ *Arsenault-Cameron*, paragraphe 31. Voir aussi Normand Boisvert et Georges Druwé, « Égalité des résultats. Une analyse des conditions nécessaires pour l'implantation d'une division scolaire française au Manitoba qui respectent les besoins de la communauté et les dispositions de la Charte et des jugements », ébauche, décembre 2000, p. 2-3, citation à la p. 5, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3327.

gouvernement fédéral progressiste-conservateur, Brian Mulroney propose deux tentatives de refonte constitutionnelle, puisque le Québec n'a pas signé la Constitution de 1982. L'accord du lac Meech de 1987 est la première tentative. La reconnaissance de l'existence d'une « société distincte » au Québec est l'une des propositions contenues dans l'accord. Parmi les autres mesures, notons également la délégation aux provinces de nouveaux pouvoirs au niveau de l'immigration et l'attribution au Québec de trois sièges à la Cour suprême. Au moment de l'échec de l'accord en juin 1990, les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux, ainsi que plusieurs conseils autochtones, procèdent à la formulation d'un autre projet constitutionnel, l'accord de Charlottetown (1992). Celui-ci sera rejeté lors d'un référendum national. Ces défaites encouragent le gouvernement péquiste de Jacques Parizeau à tenir un référendum sur l'indépendance du Québec, qui se soldera par une victoire du « non » en octobre 1995 — à 50,6 %. Ainsi, tout au long des démarches constitutionnelles, les minorités francophones sont appelées à réfléchir à leur place au sein du Canada, à l'intérieur de leur province, en rapport avec le Québec et avec le gouvernement fédéral. En examinant leurs ambitions politiques, culturelles et nationalistes, il devient toutefois évident que leurs intérêts constitutionnels ne correspondent pas toujours avec ceux du Québec. Représentant les intérêts politiques des communautés francophones et acadiennes, la FFHQ — devenue la Fédération des communautés francophones et acadienne du Canada (FCFA) en 1991 — demande l'intervention du gouvernement fédéral dans certains champs de compétence provinciaux³². L'État québécois, quant à lui, souhaite plus d'autonomie. Les intérêts des deux parties sont-ils (ré)conciliables? L'adoption, par le Québec, d'une politique à l'égard de la

³² Michel Bock, « La Fédération des francophones hors Québec devant le gouvernement québécois (1976-1991) : groupe de pression ou compagnon d'armes? », dans Jérôme Boivin et Stéphane Savard (dir.), *Pour une histoire des groupes de pression dans le Québec des XIX^e et XX^e siècles*, Québec, Septentrion, 2014, p. 234-274; Rémi Léger et Martin Normand, « La FFHQ/FCFA dans son rapport au dualisme canadien », dans Valérie Lapointe-Gagnon et Rémi Léger (dir.), *La dualité et la Confédération*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2018, p. 311-332.

francophonie en 1995 met en lumière une certaine évolution dans le rapport entre les deux parties. Nous tentons donc de saisir certains paramètres idéologiques et identitaires délimitant leurs relations tout au long de la décennie et leurs positionnements à l'intérieur du débat sur l'unité du Canada.

Le Québec, les minorités de langue française et la dualité canadienne

Les débats constitutionnels et référendaires accentuent les divergences entre les communautés francophones et acadiennes et le Québec. Alors que le Québec cherche à obtenir une plus grande autonomie, les minorités francophones commencent à craindre un mouvement de décentralisation en faveur des provinces à majorité anglophone, laquelle leur serait préjudiciable, estiment-elles. Elles craignent que la dualité en vienne à être définie en termes territoriaux, c'est-à-dire en opposant un « Québec français » à un « Canada anglais », plutôt que selon des principes pancanadiens. La FFHQ et ses membres refusent donc de donner un appui inconditionnel à l'accord du lac Meech au moment de sa signature, ce qui a refroidit les relations entre le Québec et les groupes minoritaires. « Le Québec aurait vu, dans notre manque d'appui initial à sa cause, un geste d'abandon et un manque de solidarité », explique l'ACFA. Même si celle-ci accepte encore mal la position que le Québec avait prise dans son intervention devant la Cour suprême dans l'affaire *Mahé*, pour se « montrer solidaires envers notre Mère Patrie », l'ACFA pose « un geste d'amour et de solidarité envers le Québec » en appuyant Meech, même si tardivement, avec la FFHQ et ses associations membres³³. Rappelons que le Québec s'était rangé derrière le gouvernement de l'Alberta pour contester le droit à la gestion scolaire, craignant que tout gain juridique obtenu par

³³ ACFA, « Pour un véritable partenariat francophone. Mémoire de l'Association canadienne-française de l'Alberta présenté à la Commission sur l'Avenir politique et constitutionnel du Québec », janvier 1991, p. 4-5, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.486.

les francophones hors Québec fût susceptible d'être octroyé aux Anglo-Québécois. Les communautés francophones et acadiennes se disent toutefois conscientes de l'importance du Québec dans le giron constitutionnel³⁴. Leur développement institutionnel, dans le domaine de l'éducation notamment, étant redevable aux gouvernements fédéral et provinciaux, le maintien de liens étroits avec le Québec s'impose de plus en plus. En 1991, le processus de marginalisation de la référence canadienne-française semble n'être qu'à une étape embryonnaire. L'ACFA voit toujours en le Québec sa « Mère Patrie », capable de consolider la communauté francophone nationale.

Après le rejet de l'accord du lac Meech, les minorités francophones posent « un nouveau geste d'ouverture envers le Québec » dans le cadre de la Commission sur l'avenir politique et constitutionnel du Québec — la Commission Campeau-Bélanger. Établie en août 1990 par l'Assemblée nationale du Québec à l'initiative du Premier ministre Robert Bourassa, la Commission a le mandat « d'étudier et d'analyser le statut politique et constitutionnel du Québec et de formuler à cet égard des recommandations [...] à l'Assemblée nationale³⁵ ». Les organismes provinciaux francophones lui présentent quelques mémoires qui « proposaient l'établissement d'un nouveau partenariat fait de collaboration, d'échanges et de soutien en maints secteurs stratégiques³⁶ ». Dans le sien, l'ACFA exprime l'espoir de régler « ce conflit de famille ». Rappelant les États généraux de 1966, où elle était présente « à titre de citoyens formant partie de la Nation », l'ACFA appelle à un renouvellement des liens et à l'établissement de partenariats pour

³⁴ Raymond Bisson, « Allocution présentée à l'occasion de la conférence. La mosaïque canadienne et la révision démocratique de la Constitution », 28 avril 1990, p. 9-10, SHSB, Fonds SFM, 0089/2052/1718.

³⁵ Elle fut présidée par Michel Bélanger (un économiste, haut fonctionnaire et un banquier québécois — un fédéraliste) et Jean Campeau (un administrateur et homme politique québécois — un souverainiste). Voir Alain-G. Gagnon et Daniel Latouche, *Allaire, Bélanger Campeau et les autres. Les Québécois s'interrogent sur leur avenir*, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1991.

³⁶ Marie-Hélène Bergeron, « Réflexion sur un rapprochement entre le Québec et les communautés francophones et acadiennes du Canada », novembre 1991, p. 16, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.79.

qu'elle puisse « démontrer aussi clairement que possible [son] apport à la communauté nationale d'expression française³⁷. » Bien qu'il y ait eu rupture, nous dit-elle, le « Québec et les communautés francophones “hors Québec” » partagent un « passé » et un « destin communs », nécessaires à la formation d'« une communauté nationale ou une nation³⁸ ». Elle demande au Québec d'appuyer la dualité pancanadienne exprimée par les francophones hors Québec. La SANB offre également un témoignage à la Commission Campeau-Bélanger. En exprimant le vœu d'une meilleure collaboration entre le Québec et l'Acadie, « quel que soit le choix que feront les Québécois pour leur avenir », elle adopte une position de neutralité³⁹. Manifestement, les positions adoptées par les organismes provinciaux laissent présager un changement dans les rapports que les Franco-Albertains et les Acadiens, entre autres, entretiennent avec le Québec : les uns maintiennent un attachement à la référence canadienne-française et à la conception du Canada selon le principe de la dualité pancanadienne; les autres affichent une volonté de maintenir une référence parallèle et autonome. Pour souligner la complexité des relations avec le Québec, notons, par ailleurs, que c'est aussi devant la Commission Bélanger-Campeau que l'écrivain québécois Yves Beauchemin utilise l'expression « cadavres encore chauds » pour décrire les francophones hors Québec. Dans son rapport, la Commission n'accorde toutefois aucune attention aux propositions des communautés francophones et acadiennes, ce qui n'est pas sans décevoir ces dernières⁴⁰.

Malgré les intérêts divergents du Québec et des communautés francophones et acadiennes, la FFHQ croit qu'un resserrement des liens doit prévaloir sur les différences structurelles et

³⁷ ACFA, « Pour un véritable partenariat francophone. Mémoire de l'Association canadienne-française de l'Alberta présenté à la Commission sur l'Avenir politique et constitutionnel du Québec », janvier 1991, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.486.

³⁸ *Ibid.*, p. 6.

³⁹ SAANB, « Rapport annuel », mai 1992, p. 5, dans Serge Dupuis et Mathieu Wade, *Rêves, contraintes et pressions : histoire de la Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick, 1973-2023*, Québec, Éditions du Septentrion, 2023, p. 143.

⁴⁰ Marie-Hélène Bergeron, « Réflexion sur un rapprochement entre le Québec et les communautés francophones et acadiennes du Canada », novembre 1991, p. 13, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.79.

politiques qui séparent la francophonie canadienne. Dès l'Assemblée générale annuelle de la FFHQ de 1989, les participants avaient convenu de se doter d'un projet d'orientation. Le projet *Dessein 2000* est un exercice de réflexion qui a pour but de mobiliser la francophonie canadienne afin « de formuler un projet de société qui tienne compte de la réalité des communautés francophones et acadiennes en situation minoritaire⁴¹ ». Déposé en juin 1991, le rapport du Comité d'orientation de *Dessein 2000* sert de toile de fond à l'Assemblée générale annuelle de la FFHQ. Lors de ce rassemblement qui a lieu à Ottawa, la décision fut prise de transformer la FFHQ en Fédération des communautés francophones et acadienne (FCFA) du Canada. La redéfinition des minorités comme étant dorénavant des « communautés francophones et acadiennes », plutôt que des « hors Québec », révèle « la place qu'ils entendent occuper au sein de la Confédération canadienne⁴² ».

Lorsque le Comité *Dessin 2000* rend son rapport final en janvier 1992, la FCFA réaffirme « sa volonté profonde d'instaurer un nouvel essor dans ses relations avec le Québec en vue d'un rapprochement⁴³ ». Les intérêts du Québec et des communautés francophones et acadiennes en regard « de la promotion du fait français au pays » sont « complémentaires » et « convergent dans le même sens⁴⁴ », explique-t-elle. Une plus grande « interdépendance de la communauté francophone nationale devrait être un des fondements de la politique québécoise sur la francophonie canadienne » où le Québec pourrait jouer « un rôle de pilier⁴⁵ ». La réflexion collective entamée par le réseau associatif dans le cadre de *Dessein 2000*, mène à la publication de

⁴¹ *Ibid.*, p. 30-31.

⁴² *Ibid.*, p. 4; Raymond Bisson, « Discours de Raymond Bisson, président de la Fédération des communautés francophones et acadiennes du Canada (FCFA) », 16 juin 1991, p. 7-8, SHSB, Fonds SFM, 0089/2052/1718.

⁴³ Marie-Hélène Bergeron, « Réflexion sur un rapprochement entre le Québec et les communautés francophones et acadiennes du Canada », novembre 1991, p. 10, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.79.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 24.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 23.

plusieurs manifestes politiques. Dans ceux-ci, la FCFA soutient que le Québec et les communautés francophones forment une « communauté de destin »⁴⁶.

Alors que le gouvernement fédéral étudie de nouvelles propositions constitutionnelles, les organismes provinciaux et la FCFA considèrent les principes suivants comme étant fondamentaux pour la redéfinition du pays : « 1. Le Canada est formé de trois communautés nationales — autochtone, francophone et anglophone — toutes trois pluriethniques. 2. La coexistence des trois communautés qui ont bâti le Canada leur confère un statut égal dont l'exercice peut différer selon leurs spécificités respectives⁴⁷ ». Les organismes demandent au gouvernement fédéral de tenir compte de « deux entités francophones » : « la société distincte du Québec à titre de valeur et caractéristique canadiennes et la dualité linguistique du Canada, caractéristique fondamentale du pays⁴⁸ ». L'accord de Charlottetown du 28 août 1992 comprend notamment une clause sur la dualité linguistique, reconnaissant le rôle des gouvernements d'assurer le développement et l'épanouissement de la dualité linguistique canadienne, ainsi que l'enchâssement de la loi 88 sur l'égalité des communautés linguistiques du Nouveau-Brunswick. Contrairement aux leaders des groupes autochtones, la FFHQ ne participe pas aux négociations menant à l'accord de Charlottetown; elle essaie d'exercer des pressions de l'extérieur. Les rapports de la francophonie canadienne à la dualité nationale étant en pleine transformation, les référents traditionnels changeront à leur tour.

Les Acadiens et l'enchâssement de la loi 88

⁴⁶ FFHQ, « Pour nous inscrire dans l'avenir », FFHQ, 1982; FCFA, « Dessein 2000 », FCFA, 1992; et FCFA, « La francophonie canadienne. Un espace à reconnaître », FCFA, 1993, entre autres.

⁴⁷ AEFO, « Mémoire présenté au Comité mixte spécial sur le renouvellement du Canada », 1992, CRCCF, Fonds AEFO, C50-16/6/2; ACFO, « Les garanties constitutionnelles nécessaires à la francophonie ontarienne », 1^{er} février 1991, CRCCF, Fonds AEFO, C50-13/2/2.

⁴⁸ ACFA, « Mémoire au Comité mixte spécial sur le renouvellement du Canada », janvier 1992, p. 7-10, 15-16, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.487.

La communauté acadienne et francophone du Nouveau-Brunswick jouit d'une protection juridique particulière de la part du gouvernement fédéral et de l'Assemblée législative provinciale : la *Loi sur les langues officielles* du Canada (1969), la *Loi sur les langues officielles* du Nouveau-Brunswick (1969), la *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques du Nouveau-Brunswick* (1981) et la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982). Avec la loi 88 (1981), la province reconnaît l'égalité du statut des francophones et leur droit « à des institutions distinctes où peuvent se dérouler des activités culturelles, éducationnelles et sociales⁴⁹ ». Or, dans les faits, il existe toujours un énorme fossé qui sépare la population acadienne de cette égalité.

Alors que le Québec aurait été reconnu comme une « société distincte », l'accord du lac Meech ne reconnaissait aux francophones hors Québec que le droit de préserver leur langue et leur culture. Comme les autres, les Acadiens auraient été réduits à de simples « Canadiens d'expression française ». En 1988, dans le contexte sociopolitique de la redéfinition de la Confédération canadienne, la SANB — devenue la Société des Acadiens et Acadiennes du Nouveau-Brunswick (SAANB) en 1988 — s'engage à « faire passer [l'Acadie] du statut de communauté linguistique à celui de peuple distinct au sein du Nouveau-Brunswick⁵⁰ ». Se basant sur les principes de dualité et d'égalité et pour obtenir une reconnaissance des ambitions nationales des Acadiens, la SAANB propose donc la ratification simultanée de l'accord du lac Meech et d'un « accord parallèle », qui enchâsserait la loi 88 dans la Constitution. Elle s'engage également à renforcer les dispositions

⁴⁹ *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick*, LN-B 1981, c O-1.1.

⁵⁰ Norbert Roy (directeur général de la SAANB), « Rapport d'évaluation. Forum de concertation 89 », juillet 1990, p. 15, CEAAC, Fonds SANB, 42.447; Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 117-118, 123; Mathieu Wade, « De peuple à minorité de langue officielle : la SANB et la quête d'un développement global, 1972-2016 », *Acadiensis*, vol. 47, n° 1 (2018), p. 226-227. Dupuis et Wade expliquent que la SANB s'engage envers « la revitalisation du concept “Acadie” », concept qui a disparu « du vocabulaire de beaucoup d'organismes ». Il a cédé sa place à « francophone », surtout dans le sud-ouest où la population est plus diversifiée et dans le nord-ouest, où nous repérons le « brayon » qui a une histoire démographique et culturelle distinctes. Voir Philippe Volpé, « La brayonnité, la brayonnité?!? : référence madawaskayenne en chantier, 1785-2014 », *Acadiensis*, vol. XLIV, n° 1 (hiver/printemps 2015), p. 64-90.

concernant les francophones vivant en milieu minoritaire, tout en réintégrant le Québec à « la famille constitutionnelle canadienne »⁵¹. Toutefois, bien que le Nouveau-Brunswick ait entériné l'accord du lac Meech le 15 juin 1990, les premiers ministres de l'Alberta et de Terre-Neuve, Gary Filmon et Clyde Wells, refusent de ratifier l'entente.

Au Nouveau-Brunswick, les années 1990 sont caractérisées par le contexte d'une fonction publique qui ne progresse pas en matière de droits linguistiques et par un anti-bilinguisme exacerbé. En 1991, l'accession du Confederation of Regions (CoR), parti qui dénonce avec virulence le bilinguisme officiel, au rang d'Opposition officielle génère beaucoup d'incertitude pour les Acadiens et les incite à réévaluer leur situation⁵². La SAANB entreprend donc une démarche de consultation en vue d'établir « un plan global pour atteindre l'égalité ». Créé le 2 novembre 1990 par les organismes du Forum de concertation, le Groupe de travail sur l'avenir de la communauté acadienne est chargé d'examiner le dossier constitutionnel et la question de l'avenir de la communauté acadienne et francophone « dans la redéfinition du pays⁵³ ».

Dans le mémoire qu'elle soumet au Groupe de travail, l'AEFNB soutient que « [l]es francophones du Nouveau-Brunswick constituent sans doute la minorité canadienne-française hors Québec la plus dynamique et celle qui a su, par ses luttes inlassables, se doter de structures solides ». Or, ces structures ne sont toujours pas satisfaisantes, explique-t-elle. « Dans notre société canadienne », poursuit-elle, « il y a aujourd'hui de nombreux canadiens-français [...] qui voudraient exercer des droits qui, selon eux et elles, sont fondamentaux et qui se sentent privés de

⁵¹ SANB, « Mémoire présenté par la Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick au Comité spécial de l'Assemblée législative du Nouveau-Brunswick sur l'Accord Constitutionnel de 1987 », octobre 1988, p. 1-2, CEAAC, Fonds SANB, 42.458.

⁵² Wade, « De peuple à minorité de langue officielle », p. 231.

⁵³ SAANB, « Rapport annuel de la SAANB », 27 mai 1991, p. 3 dans Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 139; ACCSFNB, « Rapport de la première réunion du CA », janvier 1991, p. 17-20, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0606; SAANB, « Présentation de la Société des Acadiens et Acadiennes du Nouveau-Brunswick devant la Commission du Nouveau-Brunswick sur le fédéralisme canadien », juin 1991, p. 6, CEAAC, Fonds SANB, 42.452; ACSFNB, « Rapport annuel 1990-1991 », 1991, p. 68, CEAAC, Fonds ACCSNB, 244-0606.

l'exercice de ces droits. » Elle note l'exemple de la lutte pour des écoles françaises⁵⁴. L'« éclatement du Canada » et l'isolement des francophones hors Québec menaceraient toutefois leurs droits à ces institutions. Un fédéralisme renouvelé doit, selon l'AEFNB, reconnaître la dualité canadienne, où « les droits des deux peuples francophone et anglophone » sont protégés et promus, non seulement au Nouveau-Brunswick, mais à travers le pays⁵⁵. Alors que l'AEFNB fait allusion explicite à la référence canadienne-française, le Groupe adhère pourtant au référent acadien. De toute évidence, il y a dissociation de l'« acadianité ».

Le Groupe en vient à conclure que les Acadiens, en tant que « peuple fondateur » et « regroupement francophone le plus important au Canada en termes de pourcentage dans une province », représente, comme la société québécoise, « une société distincte ». Cette logique amène le Groupe à identifier une variété de scénarios politiques permettant aux Acadiens d'atteindre un « niveau d'autonomie politique acceptable », « un meilleur contrôle sur [leur] développement global »; et la « [g]arantie d'une meilleure place pour l'Acadie dans la francophonie canadienne et mondiale », entre autres⁵⁶. En somme, ce que recherche la communauté acadienne, explique la SAANB, « trouve racine dans sa spécificité, c'est-à-dire dans les quatre siècles d'histoire qui ont façonné sa culture tout en sauvegardant la langue de ses ancêtres [...]. Dans le contexte sociopolitique actuel, la survivance de notre peuple passe par les garanties législatives et constitutionnelles nécessaires à la promotion de cette langue et de cette culture⁵⁷. »

⁵⁴ AEFNB, « Mémoire. Groupe de travail de la SAANB sur l'avenir de la communauté acadienne », février 1991, p. 3, CEAAC, Fonds SANB, 42-462.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 3, 5-6.

⁵⁶ SAANB, « Présentation de la Société des Acadiens et Acadiennes du Nouveau-Brunswick devant la Commission du Nouveau-Brunswick sur le fédéralisme canadien », juin 1991, p. 6, CEAAC, Fonds SANB, 42.452; SAANB, « Rapport annuel de la SAANB », 27 mai 1991, p. 7-8, dans Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 139-142.

⁵⁷ SAANB, « Présentation de la Société des Acadiens et Acadiennes du Nouveau-Brunswick devant la Commission du Nouveau-Brunswick sur le fédéralisme canadien », juin 1991, p. 2, CEAAC, Fonds SANB, 42.452.

Parmi ses propositions, l'accord de Charlottetown promet donc l'enchâssement de la loi 88. Lors du référendum du 26 octobre 1992, même s'il est rejeté à 54 % des votes sur la scène nationale, l'Accord est appuyé à 62 % par la population du Nouveau-Brunswick. L'enchâssement de la loi 88 n'exige d'ailleurs que le consentement du gouvernement du Nouveau-Brunswick et du gouvernement fédéral. Le 1^{er} février 1993, la Chambre des communes adopte ainsi une résolution visant à reconnaître dans la Constitution canadienne le principe de l'égalité des deux communautés linguistiques du Nouveau-Brunswick⁵⁸. Le Forum de concertation s'en réjouit. Non seulement les Acadiens reçoivent « une reconnaissance de l'égalité des deux communautés linguistiques officielles [...] et le droit à des institutions homogènes en matière d'éducation et de culture », le rôle de la législature et du gouvernement provincial « d'assurer la protection et la promotion de cette égalité⁵⁹ » est également inscrit dans la Constitution. L'enchâssement de la loi 88 ouvre la porte à une plus grande autonomie politique, institutionnelle et culturelle pour le peuple acadien. Il s'agit, somme toute, d'une forme de reconnaissance collective.

Une Politique pour renforcer les liens de solidarités de la francophonie

L'échec de l'accord de Charlottetown a comme résultat d'aviver la passion nationaliste au Québec. En septembre 1994, l'élection du Parti québécois de Jacques Parizeau enclenche un nouveau processus référendaire. Le référendum sur la souveraineté du Québec est prévu le 30 octobre 1995. Celle-ci est toutefois perçue comme étant nuisible aux droits des francophones dans

⁵⁸ AEFNB, « L'AEFNB se réjouit de la victoire historique du 1^{er} février », communiqué, 4 février 1993, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0452. Selon Christophe Traisnel et Darius Bossé, il s'agit de « la seule reconnaissance d'une communauté nationale au Canada, pays bilingue et multiculturel ». Christophe Traisnel et Darius Bossé, « La "communauté linguistique française" du Nouveau-Brunswick dans l'article 16.1 de la Charte canadienne des droits et libertés : entre politiques de reconnaissance et reconnaissance politique d'une communauté linguistique au Canada », *Francophonies d'Amérique*, n° 37 (2014), p. 39.

⁵⁹ AEFNB, « L'AEFNB se réjouit de la victoire historique du 1^{er} février », communiqué, 4 février 1993, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0452 ; ACCSFNB, « L'ACCSFNB en faveur du Oui », communiqué de presse, 5 octobre 1992, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0084.

les autres provinces et au statut de la langue française au Canada. La FCFA et ses membres expriment leur « attachement au Québec », mais prennent position en faveur du « non »⁶⁰. Lors du référendum de 1980, la FFHQ avait adopté la neutralité, ce qui contraste avec la position qu'elle adopte en 1995, signe d'un changement important au sein de la francophonie. En 1993, l'ACFA avait d'ailleurs quitté la FCFA en raison de désaccords stratégiques sur la question constitutionnelle. Dans la foulée des négociations menant à l'accord de Charlottetown, l'ACFA avait reproché à la FCFA son « hésitation [...] à assumer un rôle de leadership fort et éclairé dans le dossier constitutionnel ». En fait, ne voulant compromettre ses liens avec le Québec, la FCFA avait demandé un traitement « plus favorable » pour les communautés françaises afin qu'elles puissent « en arriver à jouir d'un traitement comparable à celui de la communauté anglophone du Québec ». La situation des communautés francophones hors Québec est pourtant plus précaire que celle de la minorité anglophone du Québec, d'expliquer Denis Tardif. L'ACFA ne comprenait pourquoi la FCFA se portait à la défense des anglo-Québécois au point de vouloir contredire ses associations membres⁶¹. Elle se sentait également mal représentée en tant que porte-parole d'une communauté « plus faible ». À son avis, l'organisation pancanadienne était trop modérée dans sa défense de la francophonie. Après six mois d'absence, elle redevient membre. Même si les prises de position de la FFHQ créent certains remous au Québec, à peine quelques semaines plus tard, le 30 mars, la ministre déléguée aux Affaires intergouvernementales canadiennes, Louise Beaudoin, rend publique la *Politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes*.

Cette politique annonce un changement dans les rapports entre les communautés francophones et acadiennes et le Québec. En avril 1993, la FCFA avait déposé à l'Assemblée

⁶⁰ Michel Venne, « Sans le Québec, c'est l'assimilation, disent les Acadiens », *Le Devoir*, 14 février 1995, p. A1, <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2770711>.

⁶¹ ACFA, « Les francophones de l'Alberta sont mécontents du leadership de leur association nationale », communiqué, 19 juin 1992, p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.194.

nationale du Québec le document *La francophonie canadienne : un espace à reconnaître*, un rapport qui proposait une politique de rapprochement entre la population québécoise et les communautés francophones et acadiennes. La Fédération avait lancé un appel « à la consolidation des échanges entre les communautés francophones et les Québécois dans un esprit de partenariat⁶² ». Largement inspirée de ce document, la *Politique* vise à renforcer les liens de solidarité entre les communautés francophones et acadiennes et la communauté québécoise en favorisant la création de partenariats entre elles. La nouvelle approche du gouvernement du Québec affirme que la vitalité de la langue française constitue un facteur essentiel de survie, de développement et d'épanouissement au Québec et dans les communautés francophones et acadiennes du Canada. La réception de cette politique est, somme toute, très positive. Annonce-t-elle une renaissance des relations entre Québécois et francophones du reste du Canada?

Au moment de l'adoption de sa *Politique*, le gouvernement dévoile la mise en place de divers mécanismes de collaboration et de concertation : « les Tables sectorielles de concertation; un comité de concertation régionale par province hors Québec; un comité de concertation interministérielle; le Programme de soutien financier aux partenariats; et le Forum triennal de concertation⁶³ ». S'adressant aux groupements, associations et individus francophones des autres provinces et territoires du Canada, son Programme de soutien financier vise à appuyer la mise en place de partenariats pour l'accomplissement de « projets communs » dans les domaines de la culture, des communications, de l'éducation et de l'économie⁶⁴. Il finance des activités et des projets qui s'inscrivent dans plusieurs catégories : diffusion de production (spectacles, expositions,

⁶² FCFA, *La francophonie canadienne : un espace à reconnaître. Pour une politique de rapprochement entre le Québec et les communautés francophones et acadiennes du Canada*, Ottawa, FCFA, 1993.

⁶³ SAIC, « Des liens à renforcer, des réseaux à partager », cahier du participant, Québec, 16 au 19 mars 2000, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2341/3299.

⁶⁴ SAIC, « Le Québec et les francophones du Canada : des partenaires. Programme de soutien financier aux partenariats entre le Québec et les communautés francophones et acadiennes du Canada », dépliant, juillet 1998, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/3/29.

tournées) et d'outils (technologiques, logiciels), organisation d'événements, formation professionnelle, etc.⁶⁵ Étant l'agence responsable des relations avec la francophonie canadienne, le Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes (SAIC) est tâché d'administrer ce programme. L'ACELF sera un organisme très actif à solliciter du soutien⁶⁶. Nous y reviendrons au prochain chapitre. Retenons que diverses voies de collaboration entre le gouvernement du Québec et les communautés francophones et acadiennes témoignent de leur engagement à multiplier les rapports culturels.

Pour évaluer et actualiser sa mise en œuvre, la *Politique* prévoit également la tenue, tous les trois ans, d'un forum rassemblant les principaux agents qui travaillent dans les secteurs « prioritaires pour la vitalité linguistique des communautés francophones », soit la culture, les communications, l'économie et l'éducation. Un premier forum, organisé par le gouvernement du Québec et intitulé « Forum francophone de concertation », a lieu à Québec en mars 1997. Ce forum permet d'établir un consensus sur les grandes lignes pour la mise en place de partenariats. Un deuxième, celui-ci organisé par le SAIC, a lieu à Québec les 16, 17 et 18 mars 2000. Sous le thème « Des liens à renforcer, des réseaux à partager », le « Forum des partenaires de la francophonie » accueille 400 personnes, dont plus de 40 % en provenance du Québec. Ce forum « cherche à créer des occasions propices pour consolider un véritable maillage entre organismes et permettre ainsi l'émergence de nouveaux partenariats ». Il vise à « rapprocher les sociétés civiles québécoise et des communautés francophones et acadiennes pour mieux se connaître et échanger sur les intérêts

⁶⁵ ACFA, « SAIC : Gouvernement du Québec. Programme de soutien financier aux partenariats et au développement des communautés. Programme de coopération interprovinciale », 27 février 2002, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.203.

⁶⁶ En 1995-1996, les francophones du Canada soumettent des demandes de financement pour des projets. Le financement est réparti comme suit : Atlantique, 273 750\$ pour 61 projets ; l'Ontario et le Manitoba, 223 500\$ pour 34 projets ; l'Ouest 145,000\$ pour 34 projets ; les organismes pancanadiens (dont l'ACELF), 246 900\$ pour 149 projets. SAIC, « Rapport annuel 1995-1996 du Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes », Québec, Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes, 1996, p. 22.

communs; assurer une meilleure compréhension de la notion de partenariat [...]; évaluer les mécanismes de mise en œuvre de la Politique [...]; célébrer la vitalité de la langue française et le dynamisme des personnes qui partagent le même héritage linguistique⁶⁷. » L'héritage semble ainsi réduit à sa dimension linguistique. Le Programme de soutien financier sera notamment critiqué d'être « trop centralisé » et de dispenser des ressources insuffisantes. La valorisation de « projets de partenariats structurants » sera considérée comme étant à la fois une force pour produire des résultats à long terme, et une faiblesse puisqu'elle limite l'accès aux petits organismes. Le SAIC propose donc des aménagements lors du Forum de 2000⁶⁸.

En 2002, le SAIC entend donner une nouvelle impulsion à la *Politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes du Canada*. Le Québec réitère son engagement envers la préservation et le développement de la langue et de la culture françaises en se joignant « officiellement » à la déclaration commune des ministres des Affaires francophones des différentes provinces qui affirmait « l'importance de leurs efforts continus pour assurer l'offre active de services de qualité en français et l'essor des communautés francophones et acadiennes du Canada⁶⁹ ». Bref, malgré la « tiédeur » des rapports entre le Québec et les communautés francophones et acadiennes à l'ère de *Mahé* et de *Meech*, un resserrement des liens est notable tout au long de la décennie. En favorisant la mise en œuvre de projets structurants qui auront un impact sur le développement des communautés, le gouvernement du Québec agit auprès de la francophonie canadienne. Il se garde toutefois de s'ingérer dans des domaines de compétence provinciale pour

⁶⁷ SAIC, « Des liens à renforcer, des réseaux à partager », cahier du participant, Québec, 16 au 19 mars 2000, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2341/3299.

⁶⁸ *Ibid.*, p. 3-4.

⁶⁹ Des représentants des organismes suivants étaient présents : la FJCF, la Fondation de l'entrepreneurship, l'ACFA, la FCFA, la SFM, Coup de cœur francophone, la SANB, la Fédération culturelle canadienne-française, la Chambre économique de l'Ontario, l'ACELF, la CEFAN et le SAIC. SAIC, « Comité de mise en œuvre de la Politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes du Canada », 6 décembre 2002, p. 2, 4-5, SHSB, Fonds SFM, 0089/2363/3582.

maintenir ses relations avec les autres provinces et sa marge de manœuvre face à sa minorité anglo-québécoise. Ses interventions se limitent dorénavant au domaine culturel et à de simples incitations au respect de la minorité de langue officielle. Alors que les communautés francophones et acadiennes tentaient de faire reconnaître leur place au sein de la fédération canadienne et de la francophonie en général, leurs ambitions « nationalitaires » en seront transformées.

5.1.3 Nouvelles assises politiques : les minorités et l'État fédéral

Au cours des années 1990, la jurisprudence concernant l'article 23 devient de plus en plus étoffée et permet aux communautés de jeter un regard critique sur les structures et les services que les gouvernements ont mis sur pied. S'étant vu reconnaître des droits en matière linguistique dans la nouvelle *Loi sur les langues officielles* de 1988 et des droits constitutionnels dans l'affaire *Mahé*, les communautés se tournent vers le fédéral pour qu'il remplisse ses obligations. L'échec de l'accord de Charlottetown les plonge toutefois dans l'incertitude. Avec la refonte de la LLO, le gouvernement s'engageait explicitement à favoriser l'épanouissement des communautés de langue officielle en situation minoritaire et à appuyer leur développement, ainsi qu'à promouvoir la pleine reconnaissance et l'usage du français et de l'anglais dans la société canadienne⁷⁰.

La décennie est d'ailleurs caractérisée par de grandes compressions budgétaires en provenance du gouvernement fédéral et des gouvernements provinciaux et territoriaux⁷¹. Dès son élection au pouvoir en 1993, le Parti libéral de Jean Chrétien entreprend de rééquilibrer les finances publiques et réduit le financement des réseaux institutionnels de la francophonie canadienne. Il se fera d'ailleurs reprocher d'adhérer à l'expression « “Le Québec et le Canada anglais” » lorsqu'il

⁷⁰ *Loi sur les langues officielles* du Canada, LRC (1985), ch. (4^e suppl.).

⁷¹ En 1992, il abolit le Programme de contestations judiciaire, à travers lequel les communautés francophones et acadiennes ont pu forcer plusieurs gouvernements à respecter leur droit à l'éducation reconnu par la Charte.

entreprendra de diminuer les fonds destinés aux programmes de français langue première et de français langue seconde en 1998⁷². Quel sera donc l'impact des réformes et des politiques du fédéral sur les ambitions politiques, idéologiques et identitaires du milieu associatif francophone et sur le développement global des communautés?

Appuis financiers du gouvernement fédéral et Ententes Canada-communautés

Depuis 1988, la Partie VII de la LLO oblige le gouvernement à s'engager dans le développement des minorités de langue officielle. Or, sans réglementation depuis son adoption, la LLO demeure, en pratique, inachevée. Suite à une période d'immobilisme, en août 1994, le ministre du Patrimoine canadien, Michel Dupuy, annonce que le gouvernement fédéral procédera enfin à la mise en œuvre intégrale de l'article. Cela implique la création de nouvelles structures de consultation et de partenariat entre le gouvernement fédéral et les minorités : les Ententes Canada-communauté. Bien qu'une première entente de ce type ait été signée en 1988 avec la collectivité fransaskoise, ce n'est qu'en 1993 que le Secrétariat d'État — devenu le ministère du Patrimoine canadien en 1994 — amorce un processus de négociation avec les communautés de langue officielle en situation minoritaire. Dans ces ententes, le ministère du Patrimoine canadien fixe le financement qu'il s'engage à verser pour appuyer l'engagement des communautés dans leur développement⁷³.

⁷² Lettre de Pauline Charrière, présidente des EFM à Jean Chrétien, Premier ministre du Canada, 3 mars 1998, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2343/3320.

⁷³ Le ministère du Patrimoine canadien est créé en 1994 (anciennement le Secrétariat d'État), dans un effort de rationaliser les ministères fédéraux. Il rassemble donc une multitude de ministères dans les domaines des langues officielles, des arts et de la culture, de la radiodiffusion et de la communication, et du sport amateur. Voir Linda Cardinal et Marie-Ève Hudon, *La gouvernance des minorités de langue officielles*, Ottawa, Commissariat aux langues officielles au Canada, 2001. Pour plus d'information sur la première entente Canada-communauté avec la Saskatchewan en 1988 voir, Wilfrid B. Denis, « La complétude institutionnelle et la vitalité des communautés fransaskoises en 1992 », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 5, n° 2 (1993), p. 253-284.

De nombreuses études insistent sur la capacité d'action limitée des acteurs sociaux lorsqu'ils entrent en relation avec l'État. En discutant de l'application de la gouvernance dans les diverses communautés, la politologue Linda Cardinal et le sociologue Éric Forgues soutiennent, pour leur part, que les francophones des communautés minoritaires participent activement à l'élaboration de projets et de politiques linguistiques qui les concernent⁷⁴. Le politologue Rémi Léger soutient, quant à lui, que l'émergence de cette nouvelle forme de gouvernance se traduit par la fin du dualisme canadien en faveur de l'établissement d'une nouvelle gouvernance des langues officielles. Les organismes communautaires francophones sont « contraints de revoir leurs revendications politiques en fonction des principes et des institutions que mettent de l'avant la nouvelle Constitution et la Charte⁷⁵ », soutient-il. Ainsi, dans ce sens, les acteurs communautaires serviraient les intérêts du gouvernement plutôt que ceux des collectivités qu'ils représentent.

Les politologues François Charbonneau et Anne Boily, pour leur part, montrent que les politiques du fédéral orientent et subordonnent les communautés francophones⁷⁶. Les associations provinciales qui relevaient d'un réseau communautaire organique, et qui s'autofinançaient, en grande partie, sont dorénavant financées à 90 % par l'État fédéral. Selon ces chercheurs, les Ententes Canada-communautés viennent délégitimer les associations provinciales qui deviennent des associations parmi tant d'autres. Les sommes étant distribuées au sein du réseau, le milieu

⁷⁴ Linda Cardinal et Éric Forgues (dir.), *Gouvernance communauté et innovations au sein de la francophonie néobrunswickoise et ontarienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2015, p. 273, 275, 277.

⁷⁵ Rémi Léger, « Qu'est-ce que la gouvernance communautaire francophone? », dans Linda Cardinal et Éric Forgues (dir.), *Gouvernance communautaire et innovation au sein de la francophonie néobrunswickoise et ontarienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2015, p. 27, 35, 39-40.

⁷⁶ Anne Boily, « De l'ACFO à l'AFO. Le projet politique multiculturel et le ministère du Patrimoine canadien comme facteurs d'influence dans la refonte de l'Association canadienne-française de l'Ontario », *Recherches sociographiques*, vol. 61, n^{os} 2-3 (mai-décembre 2020), p. 465-485; Anne Boily, *Des peuples fondateurs au pluralisme Comment, et à quel moment l'immigration et le pluralisme deviennent-ils des priorités pour les associations francophones canadiennes?*, Thèse de maîtrise (sciences politique), Ottawa, Université d'Ottawa, 2017; François Charbonneau, « Les effets de la dépendance des associations porte-paroles de la francophonie canadienne sur le Gouvernement du Canada », *Revue internationale des francophonies*, n^o 7 (2020), [En ligne], <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=1033>, (consulté le 30 octobre 2023).

associatif est ainsi placé en concurrence avec lui-même⁷⁷. De surcroît, même si des consultations ont lieu avec le milieu associatif, c'est le gouvernement canadien qui décide ce qu'il entend prioriser dans l'attribution des sommes d'argent qu'il réserve au milieu associatif. Les nouvelles exigences de Patrimoine canadien en ce qui concerne l'immigration, la diversité et l'inclusion, par exemple, font en sorte que les associations porte-parole adaptent leurs priorités à partir des années 1990. Selon Charbonneau et Boily, les Ententes Canada-communautés exacerbent donc une tension entre la volonté d'autonomie des organismes et leur dépendance envers l'État fédéral qu'elles critiquent⁷⁸.

À la lumière de ces études et en examinant les archives des organismes provinciaux, nous soutenons que la panoplie de réformes et de compressions des octrois gouvernementaux ont en effet une incidence sur la capacité d'agir des organismes communautaires. La perte d'autonomie, la multiplication des comptes à rendre et une concurrence pour les subventions gouvernementales — de moins en moins généreuses — en viennent à façonner l'orientation et la structure du réseau associatif franco-canadien.

Contraintes ou affranchissement? : une « reconceptualisation » du réseau associatif

Dès l'adoption de la nouvelle *Loi sur les langues officielles* en 1988, l'ACFA avait amorcé des préparatifs pour une éventuelle négociation de type « Canada-communauté ». Des réunions publiques, regroupant au total quelque 200 personnes, ont lieu de mars à mai 1990, en vue

⁷⁷ Voir Anne Gilbert et Mariève Forest, « De l'ACFO à l'AFO (1992-2006) », dans Michel Bock et Yves Frenette (dir.), *Résistances, mobilisations et contestations. L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, p. 316.

⁷⁸ Au début des années 1990, la FCFA réfléchit cette dépendance financière. Elle aurait souhaité « une plus grande prise en main des communautés francophones par elles-mêmes afin de briser leur lien de dépendance avec le gouvernement fédéral ». La FFHQ publiait *La francophonie à l'heure des choix : un face-à-face avec soi-même* en 1990, rédigé par le sociologue Roger Bernard. Martin Normand, « Le développement des communautés francophones vivant en situation minoritaire : les effets du contexte sur ses représentations en Ontario et au Nouveau-Brunswick », *Francophonies d'Amérique*, n° 30 (automne 2010), p. 42.

d'élaborer un plan de développement touchant les secteurs de l'économie, de l'éducation, de la culture, des services sociaux, des maternelles, des sports et loisirs, etc.⁷⁹ Le 3 novembre 1990, l'ACFA, la FPFA et FJA reçoivent le mandat de négocier une Entente Canada-communauté franco-albertaine. Les organismes disent compter sur « un esprit de partenariat avec le gouvernement fédéral », et sur une grande participation « dans l'orientation de son développement [de la communauté franco-albertaine]⁸⁰ » pour pallier les insuffisances des programmes actuels. Une première entente est signée pour la période allant de 1994 à 1999; la deuxième est signée le 6 novembre 1999 (pour 1999-2004)⁸¹. Comme représentant de la collectivité francophone de l'Alberta, l'ACFA est signataire de l'entente. Elle est également coprésidente du Comité conjoint avec un représentant du ministère du Patrimoine canadien, Adrien Bussière, qui est responsable de la gestion de l'enveloppe budgétaire⁸². La première entente regroupe une quinzaine d'organismes communautaires autour d'une Table de concertation, composée de sept secteurs de développement. Quelques années plus tard, lors des négociations pour le renouvellement, le nombre d'organismes augmente à près de 30. Cette table devenait ainsi « difficile à gérer », soutient l'ACFA et son pouvoir en fut diminué⁸³.

Dans un élan de rationalisation des ressources, le gouvernement fédéral impose aux organismes communautaires un exercice de repositionnement. En 2003, l'ACFA est forcée de réviser son fonctionnement et son rôle, et de préciser ses domaines d'intervention. Cela apporte,

⁷⁹ Cette étude, commanditée par l'ACFA en collaboration avec la FPFA et la FJA, devait mener à l'élaboration de ce plan. Lucien Larose, « En marche vers l'an 2000. Consultation auprès de la Communauté Franco-Albertaine sur une Entente Canada-Communauté », 8 juin 1990, p. 8-10, PAA, Fonds ACFA, PR. 2004.0951.76.

⁸⁰ ACFA, « En marche vers l'an 2000. Pour un partenariat avec le gouvernement fédéral », document de négociation, mars 1991, p. 2-4, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.179.

⁸¹ Lettre de Sylvie Mercier, présidente de la FPFA à Louise Villeneuve, présidente de l'ACFA, 30 janvier 1998, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.321.

⁸² Comité conjoint de l'Entente Canada-Communauté, « Rapports des représentants de la communauté présenté à la table de concertation franco-albertaine », 12 décembre 1997, p. 5-6, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.73.

⁸³ ACFA, « Les orientations du Bureau des présidents de l'ACFA par rapport au repositionnement », 2003, p. 1, 3, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.212.

en revanche, un examen de sa pertinence au sein du réseau associatif francophone. Tout en étant « responsable de la concertation des organismes francophones de toute la province de l'Alberta et de l'ensemble de la planification du développement communautaire⁸⁴ », son rôle se limite dorénavant aux secteurs où les organismes sectoriels ne sont pas actifs. La Table franco-albertaine devient le Conseil francophone de l'Alberta, composé des membres du Bureau des présidents (les présidences des régionales de l'ACFA), des membres du Conseil exécutif de l'ACFA provinciale, d'un représentant de FJA, d'un représentant de la FPFA et d'un représentant par secteur de développement. Ce Conseil assure dorénavant « la réalisation du Plan de développement global⁸⁵ ». Bien que nos sources ne nous permettent pas de peindre un portrait exhaustif des relations entre les organismes franco-albertains, il importe toutefois de souligner que le gouvernement fédéral établit les paramètres régissant la structure du réseau associatif. Comme nous le verrons dans les cas de la SAANB et de l'ACFO, les organismes sont forcés de revoir leur mandat à la lumière des exigences de l'État fédéral⁸⁶.

Au Manitoba, en 1998, les organismes communautaires signent à leur tour une Entente Canada-communauté. La SFM est désignée comme coordonnatrice de l'élaboration d'un Plan de développement global⁸⁷. La communauté francophone du Manitoba « contribue à son épanouissement et participe pleinement à l'enrichissement des sociétés manitobaine et canadienne⁸⁸ », nous dit la SFM lors de la préparation du Plan. Tout comme dans le cas des Franco-Albertains, il n'est pas clair dans les sources consultées s'il existait des tensions entre les

⁸⁴ *Ibid.*, p. 2-3.

⁸⁵ ACFA, « Extrait du rapport sur le repositionnement. Entérinée le 6 décembre 2003 par le Bureau des présidents », 2003, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.212.

⁸⁶ Boily, « De l'ACFO à l'AFO »; Boily, *Des peuples fondateurs au pluralisme*; Charbonneau, « Les effets de la dépendance des associations porte-paroles ».

⁸⁷ DSFM, « Plan de développement global de la communauté franco-manitobaine », cahier de travail, mai 1998, p. 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/2352/3411; FPCP, « Plan de développement global de la communauté franco-manitobaine », cahier de travail, mai 1998, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2352/3411.

⁸⁸ SFM, Lettre ouverte à la communauté, 17 décembre 1999, SHSB, Fonds SFM, 0089/2342/3309.

organismes communautaires franco-manitobains dans la négociation de ces ententes et dans la direction donnée à la gouvernance. La multiplication des organismes du réseau associatif franco-canadien et leur professionnalisation pendant les années 1990 posent des défis pour la concertation collective⁸⁹. Malheureusement, les limites de notre thèse ne nous permettent pas de nous étendre de manière exhaustive sur le réaménagement de ces réseaux associatifs. Les débats méritent d'être étudiés plus en profondeur, comme ils l'ont été en Ontario et au Nouveau-Brunswick.

En Ontario, une Entente Canada-communauté est signée le 16 décembre 1996⁹⁰. Comme le font remarquer la géographe Anne Gilbert et la sociologue Mariève Forest, la négociation de cette entente « suscita une remise en question de la légitimité de l'ACFO⁹¹ ». Dans le cadre des compressions budgétaires qui affectent l'appui financier aux organismes communautaires, les associations sont obligées de revoir leur vocation et de se doter de nouvelles formes de responsabilités et d'activités. En 1994, le gouvernement ontarien avait décidé qu'il revenait à la Coalition pour le développement et l'épanouissement de la communauté franco-ontarienne, composée des membres des principales associations communautaires (représentant des régions, des secteurs d'activité ou des groupes cibles), de choisir où les compressions devaient s'appliquer et de gérer l'entente et l'enveloppe. L'ACFO, qui avait mené les négociations jusqu'à ce moment, est obligée, pour sa part, d'entreprendre une démarche pour analyser ses structures, démarche appuyée par la Coalition que « certains diront orchestrée [...] par Patrimoine canadien⁹² ». À ce moment, à

⁸⁹ Le sociologue Greg Allain remarque que la multiplication des organismes sectoriels en Acadie depuis les années 1980 a entraîné plusieurs défis. Greg Allain, « Fragmentation ou vitalité? Regard sociologique sur l'Acadie actuelle et ses réseaux associatifs », dans Simon Langlois et Jocelyn Létourneau (dir.), *Aspects de la nouvelle francophonie canadienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2003, p. 237.

⁹⁰ Gilbert et Forest, « De l'ACFO à l'AFO (1992-2006) », p. 316; ACFO, « Document de discussion portant sur l'Entente Canada-communauté (Ontario, 1995-1999) », 7 décembre 1996, CRCCF, Fonds ACFO, C2-69/11/10; « L'Ontario signera l'Entente Canada-communauté », communiqué de presse, 16 décembre 1996, CRCCF, Fonds ACFO, C2-69/11/10.

⁹¹ Gilbert et Forest, « De l'ACFO à l'AFO (1992-2006) », p. 316.

⁹² *Ibid.*, p. 314, 317; ACFO, « Programmation 1995-1996 », p. 7, CRCCF, Fonds ACFO, C2-69/12/18.

travers le pays, une ouverture de plus en plus considérable se fait à l'égard de l'intégration des minorités ethnoculturelles. Leur intégration constitue l'un des principaux enjeux des négociations pour les ressources limitées du gouvernement fédéral. En Ontario et au Nouveau-Brunswick, quoique les organismes du réseau associatif fassent l'effort de mieux inclure les nouveaux arrivants et les francophiles en leur sein, cet effort est jugé insuffisant par une partie de la population qui adhère au modèle d'intégration multiculturel de l'État fédéral⁹³.

En fait, en plus d'imposer des compressions budgétaires, l'État fédéral impose également une démarche de « reconceptualisation ». Avec l'acquisition de la gestion scolaire, les organismes communautaires font face à une professionnalisation accrue. De nouveaux acteurs prennent la parole dans certains dossiers reliés à l'éducation de langue française. Au printemps 1996, lorsque le ministère du Patrimoine canadien reconnaît les organismes sectoriels comme les porte-parole de leurs champs respectifs, le pouvoir, la pertinence et l'action de certains organismes de type plus généraliste sont remis en question. Les organismes sont contraints de revoir leur rôle, leurs objectifs et leur mode de fonctionnement. Ainsi, dès son Assemblée générale en 1997, l'ACFO choisit de se concentrer « sur certaines fonctions soit la concertation et la mobilisation communautaire, la représentation politique et les communications⁹⁴. » Or, en 1999, toujours dans un élan de rationalisation et de reconceptualisation, le ministère du Patrimoine canadien regroupe les associations sectorielles franco-ontariennes dans une Direction de l'Entente Canada-communauté-Ontario (DECCO) qui prend le relais de l'ACFO pour gérer le financement en provenance du gouvernement fédéral. En regroupant des représentants de 16 secteurs, la DECCO « vint restreindre le rôle de l'ACFO, qui dev[ient] alors un simple “secteur” dans le plan stratégique communautaire

⁹³ Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 136-137.

⁹⁴ Gilbert et Forest, « De l'ACFO à l'AFO (1992-2006) », p. 320; ACFO, « Programmation 1997-1998 », CRCCF, Fonds ACFO, C2-69/19/18.

de l'Ontario français⁹⁵ », de soutenir Gilbert et Forest. Alors que la DECCO joue un rôle de plus en plus actif sur la scène politique, l'ACFO « n'arrive plus à s'affirmer⁹⁶ ». Incapable de confirmer sa légitimité pour parler au nom de la collectivité franco-ontarienne, elle se fusionnera à la DECCO en 2005. Cette fusion donne naissance à l'Assemblée de la francophonie de l'Ontario (AFO). Un changement est également apporté à la structure de son membership pour l'élargir à tous les Franco-Ontariens et pour mieux intégrer les groupes ethnoculturels⁹⁷.

Tout comme l'ACFO, la SAANB, qui avait la responsabilité de gérer les ententes, voit son pouvoir diminué et sa légitimité mise en cause⁹⁸. Au Nouveau-Brunswick, le Forum de concertation des organismes, géré par la SAANB, est nommé l'interlocuteur privilégié dans la négociation de l'entente avec le ministère du Patrimoine canadien. Créé en 1989, le Forum est un mécanisme de consultation entre les organismes qui permet de canaliser l'action « de la trentaine d'organisations sectorielles auprès de la province⁹⁹ ». Il existe cependant de fortes tensions en son sein. Les organismes doivent négocier leur « place au sein d'un écosystème voué au développement de la collectivité acadienne¹⁰⁰ », nous disent Dupuis et Wade. Dès 1994, la « capacité [de la SAANB] à parler au nom de la communauté acadienne du Nouveau-Brunswick dans son ensemble » sera remise en cause, ainsi que sa pertinence et son mandat, « dans un contexte où d'autres organismes revendiquent le monopole des dossiers dans leurs champs de compétence¹⁰¹ ». La concurrence pour les ressources financières fournies par l'État est l'une des sources de tensions.

⁹⁵ Le plan stratégique communautaire intitulé « L'Ontario français: uni, solidaire et engagé », réalisé par la DECCO, place la base sur laquelle devaient reposer les interventions des organismes financés par Patrimoine canadien. Voir Gilbert et Forest, « De l'ACFO à l'AFO (1992-2006) », p. 309, 326.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 308, 310, 365-387.

⁹⁷ *Ibid.*, p. 336.

⁹⁸ Éric Forgues et Michelle Landry, « Quelle place pour le citoyen dans la gouvernance communautaire francophone en contexte minoritaire? L'exemple de l'Acadie du Nouveau-Brunswick », *Minorités linguistiques et société*, n° 10 (2018), p. 165-166.

⁹⁹ SANB, « Rapport annuel 1987-88 », 1988, p. 6, dans Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 159.

¹⁰⁰ Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 162.

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 159-179.

Ainsi, dans le cadre de la négociation d'une première Entente, le Forum reçoit le mandat du ministère du Patrimoine canadien de diriger un exercice de « repositionnement », comme l'ACFO. La SAANB doit donc opérer un recadrement de son mandat, entraînant *de facto* une restructuration de ses relations avec le réseau associatif.

À partir de 1996, les organismes qui, de par leur mandat, jouent un rôle clé dans le développement communautaire ont dorénavant à établir des plans d'action pour la mise en œuvre de la Partie VII de la LLO. Au Nouveau-Brunswick, le développement d'un tel plan réanime la quête du « projet de société » auquel se livrent les Acadiens depuis la fondation de la SANB en 1973. Il met également en lumière le défi de la concertation entre organismes. Au moment de l'adoption du Plan de développement global en 1996, les organismes constatent que la structure du Forum ne permet pas une mise en œuvre efficace : un porte-parole unique doit mener les revendications de la société acadienne. Cependant, plusieurs d'entre eux veulent préserver leur autonomie¹⁰². Le 3 mai 1998, au terme d'un nouvel exercice de consultation et de négociation, le Forum de concertation adopte un modèle de gouvernance. Il devient une structure formelle divisée en neuf secteurs. La SAANB assume sa présidence et sa coordination, mais devient également, en quelque sorte, un organisme parmi d'autres, s'occupant des « secteurs qui ne sont pas pris en charge par des organismes sectoriels¹⁰³ ». La similarité des situations de l'ACFO et de la SANB ne peut pas être niée. Se produit-il la même chose avec l'ACFA et la SFM? Bien que les réseaux associatifs franco-albertains et franco-manitobains ne soient pas aussi étendus que ceux des Franco-Ontariens et Acadiens, un examen plus approfondi de leur dynamique interne serait révélateur. C'est donc dans le cadre d'une nouvelle forme de gouvernance et d'un financement plus serré en provenance du fédéral, dès 1998, que les organismes francophones ont à définir un projet de société capable de

¹⁰² *Ibid.*, p. 172-174.

¹⁰³ *Ibid.*, p. 175.

mobiliser les régions et les citoyens. La SAANB, nous disent Dupuis et Wade, semble délaisser sa référence à un « peuple » acadien en acceptant, en partie, la vision fédérale d'une « communauté durable sur les plans linguistique et culturel, financièrement autonome, proactive à relever les défis, solidaire dans ses actions [...] ouverte sur le monde et reconnue à sa juste valeur et contribution sur la scène provinciale, nationale et internationale¹⁰⁴. » Remarquons-nous le même phénomène ailleurs? Plusieurs chercheurs font remarquer que les minorités de langue française soutiennent de plus en plus des arguments « démontrant que leur conception du Canada coïncide avec la vision bilingue et multiculturelle du gouvernement fédéral¹⁰⁵ ».

La francophonie traverse de grandes mutations dans les années 1990. L'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*, la reconnaissance des droits des minorités de langue officielle par l'État fédéral — et sa consécration comme protecteur et bailleur de fonds des minorités linguistiques — constituent des balises juridiques et politiques importantes dans la redéfinition des rapports que les minorités de langue française entretiennent avec la majorité et l'État fédéral¹⁰⁶. Les négociations, puis la mise en œuvre des Ententes Canada-communauté dans les provinces, ainsi que les réductions financières imposées par le gouvernement, apportent toutefois un changement à la culture organisationnelle qui ébranle le réseau associatif.

Les relations entre le Québec et les communautés francophones et acadienne, dans le contexte des débats constitutionnels et de la quête d'autonomie du Québec, connaissent également une évolution importante. En soutenant l'importance du Québec dans le giron constitutionnel pour le maintien de la langue et de la culture française et de la « communauté nationale d'expression

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 170.

¹⁰⁵ Linda Cardinal (dir.), *Le fédéralisme asymétrique et les minorités linguistiques et nationales*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2008; Michael Behiels *La francophonie canadienne. Renouveau constitutionnel et gouvernance scolaire*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2005, p. 82-83.

¹⁰⁶ Laniel, « De l'Amérique française à la Francophonie d'Amérique », p. 297-332.

française », les minorités témoignent d'un attachement à son égard. Les partenariats revendiqués par la FCFA et les initiatives mises en place par le Québec, y compris un soutien financier auprès de la francophonie, et ce dans divers secteurs dont celui de l'éducation, nous portent à réfléchir à cet attachement réciproque. Pouvons-nous y distinguer une forme « nationalisme transfrontalier »? Comment la conception du Canada des communautés francophones et acadiennes en est-elle transformée? En fait, cet engagement des deux parties démontre un renouvellement de la francophonie et une actualisation constante de ses rapports, et cela au-delà de notre période d'étude. À la lumière de ce repositionnement des communautés francophones et acadienne vis-à-vis de l'État fédéral et de l'État québécois, comment ces nouvelles orientations identitaires et idéologiques inspireront-elles le développement des réseaux scolaires francophones dans les provinces?

5.2 Vers un système d'éducation de langue française conforme à l'article 23

Le jugement de la Cour suprême du 15 mars 1990 offre une nouvelle lueur d'espoir à tous les membres de la communauté franco-canadienne qui souhaitent obtenir un système éducatif à la hauteur des besoins de leurs enfants en matière de langue et de culture. Or, comme nous l'avons vu à la section précédente, la mise en œuvre concrète de *Mahé* s'avère être un défi de province en province et requiert deux recours additionnels au plus haut tribunal du pays. Au cours des années 1990, tous les paliers de gouvernement entreprennent de réduire systématiquement leurs dépenses dans le but de lutter contre les déficits budgétaires. Le secteur de l'éducation en est particulièrement touché. Plusieurs provinces procèdent à une restructuration de la carte scolaire ou à un fusionnement des conseils ou des districts scolaires, compromettant ainsi leur l'autonomie.

À la lumière de ce contexte, nous nous intéressons aux revendications des acteurs communautaires pour la création d'une structure scolaire gérée par les francophones ainsi qu'aux

fondements identitaires, culturels, politiques et historiques de ces revendications. Quelles sont les exigences des différentes communautés dans la mise en œuvre concrète de la gestion scolaire en vertu de *Mahé*? Atteignent-elles un consensus sur la structure désirée? La composante religieuse du système scolaire continue-t-elle de polariser les débats publics en Ontario et en Alberta? Est-il réaliste et surtout souhaitable d'héberger des philosophies différentes — écoles catholiques et écoles publiques — au sein d'une seule structure administrative? Par souci de vouloir transmettre efficacement les particularités propres à chaque système, nous aborderons la question de la gestion scolaire selon une perspective provinciale. Nous examinerons brièvement le modèle de gestion revendiqué pour pouvoir saisir les débats idéologiques au sein des communautés.

5.2.1 La gestion scolaire en Ontario

En Ontario, la collectivité franco-ontarienne jouit d'une gestion partielle par l'entremise les « sections de langue française » (SLF) des conseils scolaires depuis l'adoption de la Loi 75 en 1986. Or, elle n'est pas satisfaite des pouvoirs mitigés qu'elle détient à l'intérieur d'une telle structure. La gestion budgétaire, du personnel et de l'entretien des établissements scolaires dépend notamment des administrateurs de la majorité anglophone¹⁰⁷. L'objectif des différentes régions et du réseau associatif demeure la gestion scolaire complète. La décision *Mahé* en 1990 entraîne les débuts de la concrétisation des droits des Franco-Ontariens en matière éducationnelle. L'échec de la cohabitation des deux philosophies de l'éducation à l'intérieur d'une même structure scolaire, comme démontré dans la région d'Ottawa-Carleton, exige toutefois l'élaboration d'un nouveau

¹⁰⁷ AFCSO, « Conférence de presse donnée par les associations provinciales franco-ontariennes œuvrant en éducation. L'engagement du gouvernement libéral de l'Ontario à l'égard des droits des francophones en matière scolaire: existe-t-il? », Toronto, 10 janvier 1990, p. 1, 3-4, CRCCF, Fonds ACFO, C2-61/1/9.

modèle de gestion scolaire à implanter dans la province. Le réseau associatif poursuit donc ses revendications pour des conseils catholiques et publics distincts¹⁰⁸.

Un nouveau modèle de gestion scolaire pour les Franco-Ontariens

En Ontario, la Loi 75 de 1986 permet la création de SLF à l'intérieur de chaque conseil scolaire, public et séparé, où est offert un programme d'enseignement dans la langue de la minorité¹⁰⁹. En plus d'établir une gestion partielle, la Loi 75 sanctionne la création du Conseil des écoles françaises de la Communauté urbaine de Toronto (CEFCUT) à caractère public non confessionnel pour janvier 1989. Elle s'engage aussi à établir un conseil scolaire de langue française à deux secteurs dans la région d'Ottawa-Carleton en 1988. Basé sur la structure de la représentation proportionnelle et garantie, le Conseil regroupe une section publique, composée de huit membres, et une section catholique, composée de dix membres. Les sections sont responsables de gérer exclusivement les questions relatives à leurs écoles. Or, comme nous l'avons vu plus tôt, ce modèle accentue les divisions au sein de la communauté franco-ontarienne de la région, entre les conseillers catholiques qui veulent exercer leurs nouveaux pouvoirs et les conseillers publics qui souhaitent une représentation égale et n'acceptent pas leur statut minoritaire¹¹⁰. Au fil des années, les rapports entre les deux secteurs laissent à désirer et chacun réclame son autonomie. Le 1^{er} juillet 1994, le gouvernement crée le Conseil des écoles catholiques de langue française

¹⁰⁸ Voir Danika Gourgon, « *Préférez-vous votre œil gauche ou votre œil droit?* » *Langue et religion dans le débat sur la gestion scolaire en Ontario français (1969-1998)*, Thèse de maîtrise (histoire), Université d'Ottawa, 2016; Danika Gourgon, « Le débat sur la gestion scolaire et sa dimension religieuse en Ontario français : une communauté divisée (1980-1998) », *Recherches sociographiques*, vol. 61, n^{os} 2-3 (mai-décembre 2020), p. 487-514.

¹⁰⁹ Comité consultatif sur la gestion des écoles franco-albertaines, « *Modèle de gestion* », étude, janvier 1990, p. 8, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.1.

¹¹⁰ Odile Gérin, *D'un obstacle à l'autre : vers le Conseil scolaire de langue française*, Ottawa, Éditions L'Interligne, 1998, p. 135-150.

d'Ottawa-Carleton et le Conseil des écoles publiques d'Ottawa-Carleton¹¹¹. Un troisième conseil scolaire de langue française voit également le jour, cette fois-ci dans Prescott-Russell, le château fort de la francophonie dans l'Est ontarien. Le Conseil des écoles catholiques de langue française des comtés unis de Prescott-Russell (CECLF-PR) est créé en 1992¹¹².

Le 14 novembre 1990, désirant se conformer à la décision de la Cour suprême dans l'affaire *Mahé*, le gouvernement de Bob Rae (1990-1995) — le premier gouvernement néo-démocrate de l'histoire de l'Ontario — annonce la mise sur pied du Groupe consultatif sur la gestion de l'éducation en langue française pour le conseiller sur l'établissement d'éventuels conseils scolaires de langue française dans la province. Présidé par Tréva Cousineau, conseillère scolaire au conseil séparé de Timmins de 1969 à 1983 et présidente provinciale de l'ACFO (1997-1999), le Groupe publie son rapport en octobre 1991. Non seulement souligne-t-il les limites des pouvoirs décisionnels en matière d'éducation en français dans la province, à l'exception des communautés de Ottawa-Carleton, Toronto et Prescott-Russell, mais il prévoit, pour la première fois, la création de deux conseils scolaires régionaux de langue française dans chacune des six régions du ministère de l'Éducation de l'Ontario : un conseil régional d'écoles catholiques de langue française et un conseil public régional de l'éducation de langue française. La densité de la population francophone sera également prise en compte car on prévoit une structure différente si la SLF du conseil regroupe 1500 élèves (des conseils scolaires locaux) ou si deux circonscriptions scolaires ou plus ont une

¹¹¹ Le secteur public change son nom à Conseil de l'éducation publique d'Ottawa-Carleton en avril 1989. « Réflexion sur la mise en œuvre possible d'un conseil d'éducation en langue française dans la région d'Ottawa-Carleton. Document préparé par la communauté francophone de l'école Gabrielle-Roy », avril 1987, p. 13, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/33/8.

¹¹² Une entente est signée avec le CESC de Prescott-Russell en vue de la mise sur pied de deux conseils catholiques distincts dès janvier 1992 : le conseil scolaire catholiques de langue française (10 500 étudiants) et le conseil catholique de langue anglaise (500 étudiants). Voir le « Mémoire conjoint présenté au Comité d'étude des conseils scolaires de Prescott-Russell », 26 mars 1987, p. 5-6, CRCCF, Fonds AEFO, C50-12/2/23. Voir aussi, Gérin, *D'un obstacle à l'autre*, p. 158-162.

population scolaire de 1500 élèves (des conseils scolaires de district)¹¹³. L’AFCSO avait d’ailleurs prôné auprès du Groupe consultatif le respect « de cette dualité qui caractérise l’ensemble des visions de l’avenir de la communauté franco-ontarienne¹¹⁴ ». Depuis 1988 ses deux secteurs réclamaient l’indépendance et le contrôle de deux systèmes scolaires en accord avec leurs philosophies respectives. Le secteur public de l’AFCSO estime qu’un regroupement d’écoles catholiques et publiques sous une seule structure viendrait « trahir la mission même de l’école et le but de l’éducation¹¹⁵ ». L’AFOCEC, fondée en 1988 par des conseils dissidents de l’AFCSO — et que nous avons rencontrée au chapitre précédent — est du même avis. Les franco-catholiques, représentant 80 % des élèves francophones de l’Ontario, attachent beaucoup d’importance aux « valeurs religieuses et culturelles que l’on retrouve dans les écoles catholiques de langue française¹¹⁶ », soutient-elle. L’AEFO, pour sa part, se prononce en faveur de la création de structures « souples », distinctes pour les contribuables des écoles catholiques ainsi que pour les contribuables des écoles publiques¹¹⁷.

Aucune suite ne sera toutefois donnée au rapport Cousineau. En fait, au lendemain de l’échec de l’accord de Charlottetown, et avec une récession montante, les néo-démocrates introduisent des coupures considérables dans les programmes sociaux, une montée des taxes ainsi

¹¹³ « Synthèse du Rapport du Groupe consultatif sur la gestion de l’éducation en langue française », octobre 1991, p. 1-3, CRCCF, Fonds AEFO, C50-16/7/3; « Réaction de l’AEFO au Rapport du Groupe consultatif sur la gestion de l’éducation en langue française », 1991, p. 2, CRCCF, Fonds ACFO, C2-58/4/12.

¹¹⁴ Lorraine Gandolfo, « Mémoire présenté par l’Association française des conseils scolaires de l’Ontario devant le Groupe de travail du gouvernement ontarien sur la gestion scolaire », février 1991, p. 1, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-6/53/9.

¹¹⁵ Louise Robidoux, « Mémoire de l’AFCSO - Secteur public portant sur les modèles appropriés pour la gestion de l’éducation des francophones du système public de l’Ontario, présenté au “Groupe consultatif sur la gestion de l’éducation en langue française” », février 1991, p. 7, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-6/53/9.

¹¹⁶ Monique Landry-Sabourin, « Présentation au Groupe consultatif sur la gestion de l’éducation en langue française du Ministère de l’éducation de l’Ontario », Sudbury, 5 mars 1991, p. 4, CRCCF, Fonds ACFO, C2-64/1/1.

¹¹⁷ « Synthèse du Rapport du Groupe consultatif sur la gestion de l’éducation en langue française », octobre 1991, p. 12, CRCCF, Fonds AEFO, C50-16/7/3; Laurent Joncas, « Chronique du président », *En bref*, n° 295 (25 octobre 1991), CRCCF, PER648; « Réaction de l’AEFO au Rapport du Groupe consultatif sur la gestion de l’éducation en langue française », 1991, p. 2-12, CRCCF, Fonds ACFO, C2-58/4/12.

que le « Contrat social » qui impose un gel de salaires pour le secteur public¹¹⁸. Le nouveau ministre de l'Éducation, Dave Cooke, décide d'établir une Commission royale d'enquête sur l'éducation en Ontario qui devra lui présenter une vision et un plan d'action pour les changements à apporter au système scolaire de l'Ontario afin de doter tous les élèves des outils nécessaires pour leur développement personnel et professionnel¹¹⁹. L'objectif des organismes franco-ontariens, en 1993, demeure néanmoins celui d'établir des conseils scolaires de langue française catholiques et publics pour répondre aux disparités culturelles, linguistiques et religieuses de la communauté. Ils en font état dans les mémoires qu'ils soumettent à la Commission¹²⁰.

Un système fidèle à la « spécificité éducationnelle » de la francophonie

L'arrivée au pouvoir des Progressistes-Conservateurs de Mike Harris en 1995 vient toutefois assombrir le portrait. En vue d'éliminer progressivement le déficit annuel, il instaure deux importantes séries de compressions budgétaires dans le cadre de la « Révolution du bon sens ». Pour réduire le nombre d'entités administratives et les services publics, il entame un processus rationalisation en opérant des fusions, des annexions et des abolitions. Notons, entre autres, l'abolition du CEFFO en 1996, et la menace de fermer le l'Hôpital Montfort, le seul hôpital de langue française de l'Ontario, en 1997¹²¹. Le milieu scolaire n'est pas épargné. Le gouvernement

¹¹⁸ Robert Gidney, *From Hope to Harris: The Reshaping of Ontario's Schools*, Toronto, University of Toronto Press, 1999, p. 168-169.

¹¹⁹ *Ibid.* La Commission est présidée par Monique Bégin et à Gerald Caplan. Enseignante, Monique Bégin a aussi travaillé pour la Commission royale d'enquête sur le statut des femmes en tant que secrétaire exécutive et a été ministre de la Santé nationale et du bien-être entre 1977 et 1984. Gerald Caplan fut militant du NPD et directeur national du parti. Il fut un stratège important pour la campagne électorale du NPD en 1990. Il a aussi présidé la Commission royale d'enquête fédérale sur la diffusion.

¹²⁰ Monique Landry-Sabourin, « Mémoire de l'Association franco-ontarienne des conseils d'écoles catholiques présenté à la Commission royale sur l'éducation », 5 octobre 1993, p. 12, CRCCF, Fonds ACFO, C2-64/1/1; Fernand Bégin, « Mémoire de l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario à la Commission royale sur l'éducation », Ottawa, 16 novembre 1993, p. 1-7, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/14/14.

¹²¹ Gidney, *From Hope to Harris*; ACFO, « Plan d'affaire 1996-1997/1997-1998 », février 1997, p. 17, CRCCF, Fonds ACFO, C2-70/7/2; Bock et Gervais, *L'Ontario français : des Pays-d'en-Haut à nos jours*; Donald Dennie, « La politique ontarienne et les Franco-Ontariens (1900-1995) », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonie*

veut réduire de 40 % à 50 % le nombre des conseils existants au moyen de fusions et de dissolutions. À ce moment, il existe, en Ontario, quatre conseils scolaires de langue française; 42 conseils scolaires catholiques et 22 conseils publics ont une SLF, desservant 96 444 élèves au total¹²². Un Groupe de travail est donc mis sur pied par le ministre de l'Éducation en février 1995, chargé de déterminer de nouvelles limites territoriales pour effectuer la restructuration. Dans les mémoires qu'elles lui soumettent, l'AFCSO et l'AEFO recommandent, entre autres choses, la création de deux réseaux de conseils scolaires régionaux de langue française, l'un catholique et l'autre public. Une telle structure, selon elles, refléterait les différentes orientations culturelles, identitaires et idéologiques de la collectivité franco-ontarienne, et permettra à chaque système d'être « fidèle à sa mission et à son engagement envers la francophonie ainsi qu'à sa spécificité éducationnelle¹²³ ». Les organismes — y compris l'ACFO, l'AEFO, l'AFCSO, l'AFOCEC, l'Association des surintendants franco-ontariens (ASFO) et la FESFO — se réjouissent des recommandations que le Groupe rendra dans son rapport, soit la création « d'un réseau complet de conseils scolaires de langue française¹²⁴ » comprenant onze conseils scolaires catholiques et quatre conseils scolaires publics.

minoritaires au Canada: l'état des lieux, Moncton, Éditions d'Acadie, 1999, p. 361-381; Gilbert et Forest, « De l'ACFO à l'AFO (1992-2006) », p. 313. Voir également François Charbonneau et Michel Bock (dir.), *Le moment Montfort dans la francophonie canadienne*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2024, 320 p.

¹²² Les quatre conseils scolaires sont : le Conseil scolaire public d'Ottawa-Carleton (CEPOC); le Conseil des écoles catholiques d'Ottawa-Carleton (CECLF-OC); le Conseil des écoles françaises de la communauté urbaine de Toronto (CEFCUT); le Conseil des écoles catholiques des comtés unis de Prescott-Russell (CECLF-PR). AEFO, « La mise en place de conseils scolaires de langue française : Une proposition. Document pour étude et rétroaction de la communauté franco-ontarienne », janvier 1995, p. 1, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/10; « L'AEFO propose un modèle de gestion scolaire pour les francophones », *En bref*, n° 359 (27 janvier 1995), CRCCF, PER648.

¹²³ Le Groupe de travail sur la réduction des conseils scolaires est présidé par John Sweeney, ancien député et ministre du gouvernement ontarien. AEFO, « La mise en place de conseils scolaires de langue française : Une proposition. Document pour étude et rétroaction de la communauté franco-ontarienne », janvier 1995, p. 7-8, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/10; AFCSO, « Mission et objectifs. Mémoire au Groupe de travail sur la réduction des conseils scolaires », annexe, janvier 1995, p. 1, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/14/14; AFCSO, « Mémoire au Groupe de travail sur la réduction des conseils scolaires », 29 juin 1995, p. 15-22, 30, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/14/14.

¹²⁴ AEFO, « Rapport Sweeney : du positif pour les francophones », communiqué, 8 septembre 1995, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/14/13; « AEFO : Dossiers de l'heure. Rapport Sweeney : Gestion scolaire », *En bref*, n° 372 (3 novembre 1995), CRCCF, PER648.

Le contexte de la « Révolution du bon sens », des compressions budgétaires et de la rationalisation des ressources retardera toutefois la mise en œuvre concrète de la « [g]estion complète et partout sur le territoire » et « [la] reconnaissance de la dualité confessionnelle et non confessionnelle de notre communauté¹²⁵ ». À l'hiver 1997, le gouvernement ontarien annonce enfin qu'il accorde la gestion scolaire complète à la francophonie ontarienne dans le cadre d'une réforme en profondeur du système d'éducation. John Snobelen, le ministre de l'Éducation, prévoit la création de onze conseils scolaires de langue française : sept catholiques et quatre publics. Les conseils anglophones, quant à eux, verront leur nombre diminuer substantiellement, de 125 à 55¹²⁶. Pour l'AEFO, ces changements à la gestion scolaire donneront enfin le pouvoir aux Franco-Ontarien(ne)s d'être « maîtres chez [eux] » et d'« édifier un nouveau projet de société pour la francophonie ontarienne¹²⁷ », logique que partage l'ACFO¹²⁸. Il reste toutefois peu de traces dans les archives de l'action qu'aurait menée l'ACFO dans le dossier de la gestion scolaire au cours de cette période. Son énergie, semble-t-il, « fut consacrée à la négociation de l'entente Canada-communauté, à la reconceptualisation du réseau associatif qui l'accompagne¹²⁹ ». L'AFOCEC et l'AFCO accueillent à leur tour avec enthousiasme le projet de loi 104 qui accorde finalement la gestion scolaire par et pour les francophones¹³⁰. Rémi Lessard, président de l'AFCO, fait d'ailleurs référence à la mémoire et à « l'intention nationale » du Canada français en affirmant que

¹²⁵ Le Comité « qui fait quoi » est mis sur pied par Harris le 30 mai 1996. Présidé par David Crombie, ancien maire de Toronto, il est mandaté d'examiner les ressources humaines impliquées dans les prestations et le financement des services gouvernementaux. Gérin, *D'un obstacle à l'autre*, p. 198; « L'AFCO réagit au rapport Crombie », communiqué de presse, 13 novembre 1996, p. 1, CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/14/13.

¹²⁶ AFCO et AFOCEC, « La restructuration scolaire annoncée par le gouvernement provincial de l'Ontario », communiqué, 13 janvier 1997, CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/14/13.

¹²⁷ Roger Régimbal, « Chronique du président », *En bref*, n° 392 (24 janvier 1997), CRCCF, PER648.

¹²⁸ ACFO, « Mémoire présenté au Comité permanent sur les affaires sociales. Projet de loi 104 - la Loi de 1997 réduisant le nombre de conseils scolaires », mars 1997, p. 1-7, CRCCF, Fonds ACFO, C2-69/12/9.

¹²⁹ Gilbert et Forest, « De l'ACFO à l'AFO (1992-2006) », p. 321; ACFO, « Plan d'affaires 1996-1997/1997-1998 », février 1997, p. 10, CRCCF, Fonds ACFO, C2-65/2/1.

¹³⁰ AFCO et AFOCEC, « La restructuration scolaire annoncée par le gouvernement provincial de l'Ontario », communiqué, 13 janvier 1997, CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/14/13.

la gestion scolaire est le fruit « de la persistance d'un peuple qui depuis toujours revendique sa place, chante sa langue (Paul Demers), non pas une langue qui ne veut pas mourir, mais celle d'une race qui ne sait pas mourir! (Louis Hémon)¹³¹ ». Manifestement, il s'agit d'une position révélatrice à l'aube du nouveau millénaire. Créés en 1997 et mis en œuvre à partir du 1^{er} janvier 1998, douze conseils scolaires de langue française — plutôt que onze — voient le jour en Ontario : huit catholiques et quatre publics¹³². La restructuration du système scolaire en Ontario apporte également la dissolution de l'AFCSO et de l'AFOCEC pour permettre la création de deux nouvelles associations de conseillères et de conseillers scolaires : l'Association des conseillères et des conseillers scolaires des écoles publiques de l'Ontario (ACEPO) et l'Association franco-ontarienne des conseils scolaires catholiques (AFOCSC)¹³³. Ainsi, la création de ce double réseau scolaire en vient-elle à institutionnaliser deux visions distinctes de l'éducation de langue française? La nature de l'identité franco-ontarienne et le rôle de l'école franco-ontarienne dorénavant gérée les francophones dans la transmission de cette identité animent les discussions du réseau associatif au tournant du millénaire.

5.2.2 La gestion scolaire en Alberta

¹³¹ Rémi Lessard, « Réponse de Rémi Lessard à l'annonce faite par l'Honorable Noble Villeneuve, Ministre de l'Agriculture et des Affaires francophones », 13 janvier 1997, p. 2, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/14/13.

¹³² Voir l'Annexe 5 de cette thèse. En raison de la géographie, le nombre est porté à 12. Les conseils scolaires publics sont : Nord-Est, Nord-Ouest, Centre-Sud et Sud-Ouest, Est. Les conseils catholiques sont : Nord-Est, Nipissing, Moyen-Nord, Grand-Nord-Ouest, Sud-Ouest, Centre-Sud, Est et Centre-Est. « Nouveau conseils scolaires : les directions et l'éducation », *En bref*, n° 407 (23 janvier 1998), p. 2, CRCCF, PER648; ACFO, « Mémoire présenté au Comité permanent sur les affaires sociales. Projet de loi 104 - la Loi de 1997 réduisant le nombre de conseils scolaires », mars 1997, p. 3-4, 6-7, CRCCF, Fonds ACFO, C2-69/12/9; « Mémoire concernant le Projet de loi 104 présenté par l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario au Comité permanent de la législature sur les affaires sociales », Ottawa, 17 mars 1997, p. 7, CRCCF, Fonds ACFO, C2-69/12/9; « Mémoire de l'Association franco-ontarienne des conseils d'écoles catholiques sur le projet de loi 104 présenté au Comité permanent des Affaires sociales », Sudbury, 19 mars 1997, p. 1-3, CRCCF, Fonds ACFO, C2-69/12/9.

¹³³ Lettre de Jocelyne Ladouceur, directrice générale de l'AFCSO à Lorraine Gandolfo, directrice générale de l'ACFO, 31 mars 1998, p. 1, CRCCF, Fonds ACFO, C2-70/7/3; « Nouveaux regroupements pour les conseils scolaires », *En bref*, n° 413 (17 avril 1998), p. 4, CRCCF, PER648.

En 1990, en raison de difficultés financières rencontrées par le Conseil scolaire de Saint-Isidore, n° 5054, il avait été décidé qu'un « comité formé de représentants élus de ce Conseil et de 6 autres conseils scolaires avoisinants [anglophones]¹³⁴ » gérerait certains éléments de l'école française Héritage à Jean-Côté dans la région de Rivière-la-Paix. Ce comité serait chargé du projet éducatif de l'école et du budget nécessaire à sa réalisation. À la veille du jugement de la Cour suprême dans l'affaire *Mahé*, la communauté francophone, les parents, les membres du personnel de l'école et l'ACFA s'opposaient fortement à cette proposition qui remettait en cause la prise de contrôle par la communauté¹³⁵. Le cas de l'école Héritage offre un bon exemple des difficultés rencontrées par les Franco-Albertains dans la prise en charge de la gestion scolaire. Non seulement la communauté doit-elle composer avec un financement souvent précaire, elle peine à faire comprendre ses besoins particuliers aux instances politiques dirigeantes souvent hostiles aux revendications des francophones. À ces difficultés s'ajoute une division de plus en plus polarisante, à certains endroits, entre ceux qui privilégient une structure catholique et ceux qui favorisent la création de nouvelles structures publiques non confessionnelles. Nous nous intéressons donc à la manière dont les acteurs communautaires posent la question de la gestion scolaire dans leurs revendications en vertu de *Mahé*. Quelle école française veulent-ils admettre à l'intérieur de cette structure? À quelles fins?

¹³⁴ Au moment de son ouverture en septembre 1988, elle compte à ses rangs 219 élèves du niveau préscolaire à la fin de la 9^e année. Lettre de Jacques Moquin, surintendant (St-Isidore, Falher) à Reno Bosetti, sous-ministre Alberta Education, 28 février 1990, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.310.

¹³⁵ ACFA, « La gestion des écoles françaises doit revenir aux Franco-Albertains », communiqué, 7 mars 1990, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.310; Lettre de France Levasseur-Ouimet, présidente de l'ACFA, à Jim Dinning, ministre de l'Éducation, 8 mars 1990, p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.310; Lettre de Jacques Moquin, à Reno Bosetti, 28 février 1990, PAA, Fonds ACFA, PR. 2006.0318.310; Lettre de Anne-Marie Simoneau (représentante des parents), à G. Hachey, président de la Commission scolaire de Falher, 27 février 1990, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.311; Lettre du personnel de l'école Héritage au Ministre de l'Éducation, au Sous-ministre, aux députés provinciaux et, aux présidents des conseils scolaires, 2 mars 1990, p. 2-3, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.311.

Quelle structure pour les Franco-Albertains?

En octobre 1989, en attente du jugement *Mahé*, l'ACFA et la FPFA avaient institué un comité consultatif sur la gestion des écoles franco-albertaines qui devait établir les principes qui allaient guider la conception d'un modèle de gestion scolaire. Les conseillers Phil Lamoureux et Denis Tardif avaient été embauchés pour mener une série de consultations auprès de la communauté¹³⁶. Or, peu de temps après la remise d'un premier rapport en février 1990, la Cour suprême fit connaître sa décision dans la cause *Mahé*. Le 10 avril 1990, les conseillers soumettent donc un deuxième rapport pour présenter des recommandations à la lumière de ce nouveau développement juridique. Un troisième (et dernier) rapport sera rendu, tenant compte, celui-ci, du document de travail du ministère de l'Éducation de l'Alberta publié le 23 avril 1990, intitulé « French Education in Alberta: Discussion Paper » et des rencontres qui ont eu lieu entre les conseillers et les Franco-Albertains entre le 30 avril et le 16 mai 1990¹³⁷.

Utilisé dans les négociations avec le ministère de l'Éducation, le rapport final rend compte de l'appui de la communauté franco-albertaine à l'établissement d'un « système d'éducation franco-albertain » qui respecte l'intention et l'esprit de l'article 23 tels qu'exprimés dans *Mahé*. La réalisation concrète d'un tel système sera atteinte lorsque « le groupe linguistique minoritaire [aura] un contrôle sur les aspects de l'éducation qui concernent ou qui touchent sa langue et sa culture [...],] degré de contrôle [qui peut être atteint], dans une large mesure, en garantissant la représentation de la minorité au sein d'un conseil scolaire mixte et en accordant à ses représentants un contrôle exclusif sur tous les aspects de l'éducation de la minorité qui concernent les questions

¹³⁶ Les autres membres du comité étaient Jean Bergeron du Conseil scolaire de Saint-Isidore, Marc Lamoureux de la FJA, Yvon Mahé, directeur de l'école Héritage, et Léo Turcotte, directeur de l'école Maurice Lavallée. Yvan Beaubien de la FPFA et Jean-Claude Giguère, conseiller en éducation auprès de l'ACFA, prêtent également assistance au comité. Comité consultatif sur la gestion des écoles franco-albertaines, « Modèle de gestion », étude, janvier 1990, p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.1.

¹³⁷ Lettre de Viviane Beaudoin, présidente de la FPFA, à tous les présidents de comité de parents, 16 mai 1990, PAA, Fonds ACFA, PR.1997.0496.391.

d'ordre linguistique et culture¹³⁸. » Ainsi, « dans des situations où le nombre ne justifie pas l'attribution des pleins droits de gestion et de contrôle¹³⁹ », le degré de contrôle variera. En tenant compte de ces paramètres, et conscientes des nombres réduits d'élèves francophones par rapport à la majorité, les personnes consultées par les deux conseillers rejettent le modèle de représentation proportionnelle garantie¹⁴⁰. Elles rejettent également l'idée d'une structure provinciale qui imposerait une centralisation et une uniformisation de l'instruction. La majorité des 400 participants à la consultation se déclare en faveur d'une organisation régionale qui assurerait le respect des particularités locales et régionales des francophones et réglerait « l'impasse des nombres requis¹⁴¹ », rapportent Lamoureux et Tardif.

Leurs rapports font toutefois état de la grande variété d'opinions sur la nature de la gestion scolaire. En 1989-1990, les attentes de la population francophone ne font d'ailleurs plus l'unanimité sur l'éducation catholique. Rappelons que les élèves fréquentent des écoles ou des programmes établis dans des systèmes anglophones catholiques. Alors que les francophones catholiques continuent de témoigner d'un « désir très fort de maintenir l'accès à un système d'éducation confessionnelle », les partisans d'une éducation publique non confessionnelle, « ceux qui sont francophones sans être catholiques », quoique minoritaires, réclament l'établissement d'une institution scolaire distincte¹⁴². « [O]n note au sein de la communauté franco-albertaine, comme dans toute la population canadienne-française à travers le Canada, des changements importants au niveau des orientations religieuses¹⁴³ », soutiennent Lamoureux et Tardif. Le modèle

¹³⁸ *Mahé*, p. 375-376.

¹³⁹ *Mahé*, p. 378-379; Phil Lamoureux et Denis Tardif, « Un système d'éducation franco-albertain. Étude sur la gestion et le contrôle de l'enseignement en français en Alberta », rapport final, 9 juin 1990, p. 66-67, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.162.

¹⁴⁰ *Ibid.*, p. 27-28.

¹⁴¹ *Ibid.*, p. 17, 39.

¹⁴² *Ibid.*, p. 18-20, et citations à la p. 53.

¹⁴³ *Ibid.*, p. 52.

implanté dans la région d'Ottawa-Carleton, c'est-à-dire un conseil scolaire régional francophone regroupant les deux secteurs — catholique et public — est abordé comme un exemple de solution possible¹⁴⁴. Pour le moment, le regroupement de « deux philosophies » au sein d'un seul système ne semble pas encore faire l'objet d'un débat public polarisant.

L'étude de Lamoureux et Tardif est remise au French Language Working Group du ministre de l'Éducation, Jim Dinning. Créé le 11 janvier 1991 à la suite de la décision de la Cour suprême dans l'affaire *Mahé* en 1990, le Working Group devait lui présenter des recommandations en vue de l'adoption d'une loi sur la gestion des écoles et des programmes francophones en Alberta¹⁴⁵. S'appuyant sur cette étude, l'ACFA et la FPFA réclament « la création de conseils scolaires francophones régionaux, d'un consortium provincial de services professionnels et d'une division francophone au sein du ministère de l'Éducation¹⁴⁶ ». Dans son rapport, en mai 1991, le French Language Working Group en vient à recommander que soient créées, à la grandeur de la province, six ou sept « francophone education regions » bien délimitées, où il y a des concentrations de francophones. Il recommande la création de deux types de gouvernance : les « autorités francophones » (conseils scolaires régionaux) et les conseils de coordination¹⁴⁷.

Ce n'est toutefois qu'en novembre 1993 que le gouvernement albertain modifie la loi scolaire albertaine. La loi 8 reconnaît dorénavant le droit à la gestion de l'enseignement en français langue première par les ayants droit, tel que prévu à l'article 23 de la *Charte* et tel que confirmé par la Cour suprême dans *Mahé* en 1990 et à nouveau plus récemment, en mars 1993, dans le

¹⁴⁴ *Ibid.*

¹⁴⁵ Lettre de Walter Paszkowski, président du French Language Working Group (Groupe de travail pour le français) à Normande Bouchard, présidente de l'ACFA, régionale de Rivière-la-Paix, 6 février 1991, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2012.0354.708.

¹⁴⁶ Jean-Claude Giguère, « Note de service aux présidentes et présidents, régionales de l'ACFA », 5 février 1991, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2012.0354.708.

¹⁴⁷ « Report of the French Language Working group to the Minister of Education the Honorable Jim Dinning », mai 1991, p. 8-12, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.328.

Renvoi manitobain. Cet amendement permet la création de sept régions francophones dans la province. En février 1994, le ministre de l'Éducation, Harvar Jonson, annonce enfin la création d'autorités scolaires régionales francophones — telles que recommandées par le Working Group — responsables de la gestion des écoles de langue française pour trois régions : Conseil scolaire régional du Nord-Ouest N° 1, desservant la région de Grande Prairie, de Rivière-La-Paix; Conseil de l'école nouvelle N° 3, desservant la région de St-Paul, Bonnyville, Plamondon, Lac La Biche et Cold Lake; Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4, qui englobe Edmonton et Legal¹⁴⁸. Des comités de coordinations sont établis pour les quatre autres régions qui n'ont pas d'école française ou qui ne recherchent pas la gestion scolaire, y compris la région de Calgary, qui a pourtant deux écoles françaises catholiques. Ils sont chargés « de faire avancer le dossier de l'éducation française dans leur région¹⁴⁹ ». La présidente de la FPFA, Dolorèse Nolette, soutient que la gestion scolaire est l'instrument qui leur « permettra de mieux contribuer à l'édification d'une francophonie vibrante et solide dans l'Alberta¹⁵⁰ ». Il y a toutefois beaucoup à faire avant de pouvoir affirmer que la nouvelle structure cadre avec le jugement *Mahé*. En fait, en dépit des dispositions de la loi de 1993, les conseils scolaires publics et catholiques anglophones peuvent encore offrir une programmation francophone et cherchent, dans la plupart des cas, à retenir ces programmes et les élèves francophones. En 1998, le problème n'est toujours pas résolu¹⁵¹. La population étudiante francophone est donc scindée, ce qui restreint l'utilisation des ressources déjà limitées dédiées au développement l'éducation française. La population est divisée à nouveau sur la définition d'une

¹⁴⁸ Voir Annexe 6 de cette thèse. Le 1^{er} mars 1994, les premiers commissaires scolaires francophones sont élus. De ce nombre, Frank McMahon, au Conseil scolaire Centre-Nord.

¹⁴⁹ Les Consultations et services RJL, « L'éducation francophone en Alberta: L'avenir à la lumière du présent », rapport final, 19 juin 1998, p. 6, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.103.

¹⁵⁰ FPFA, « La gestion scolaire : Il faut maintenant passer à l'action », communiqué de presse, [1993-1994?], PAA, Fonds ACFA, PR.2013.0422.40.

¹⁵¹ Les Consultations et services RJL, « L'éducation francophone en Alberta: L'avenir à la lumière du présent », rapport final, 19 juin 1998, p. 10, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.103.

structure de gestion scolaire respectant à la fois le besoin d'écoles confessionnelles et non confessionnelles.

Une gestion scolaire mixte : « conflits philosophiques » et « concurrences »

En 1994, même si la région de Calgary a deux écoles francophones catholiques, aucune autorité scolaire francophone n'a encore été établie. C'est plutôt un conseil de coordination qui a été mis sur pied. En 1996, le Calgary Roman Catholic Separate School District No. 1 fusionne les deux écoles catholiques francophones de la région en un nouvel établissement, l'école Sainte-Marguerite-Bourgeoys (550 élèves). Un nombre croissant de francophones veulent toutefois choisir l'expérience publique pour leurs enfants, choix qu'ils ne sont pas en mesure de faire. Deux écoles non confessionnelles sont enfin établies en 1997 pour répondre aux besoins de cette clientèle : l'école Gabrielle-Roy (de la maternelle à la 6^e) est créée dans la région d'Edmonton dans une aile de l'école Père Lacombe; à Calgary, le Calgary Board of Education ouvre une école non confessionnelle pour les élèves francophones, l'école Queen's Park.

Lorsque les parents de l'école Sainte-Marguerite-Bourgeoys demandent au Conseil de coordination du Centre-Sud de faire les démarches nécessaires en vue de l'établissement d'une autorité régionale francophone pour gérer les programmes francophones dans la région du Centre-Sud, la communauté francophone ne semble pas convaincue¹⁵². Bien que la présidente du Conseil de coordination, Suzanne Sawyer, soutienne qu'une autorité francophone pour cette région desservirait les visions et les besoins de « deux clientèles catholique et non confessionnelle¹⁵³ », le Comité de parents pour une éducation laïque francophone à Calgary ne souhaite pas — du moins

¹⁵² FPFA, communiqué, 15 juin 1999, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.321.

¹⁵³ Lettre de Suzanne Sawyer, présidente du Conseil de coordination de la région Centre Sud n° 6 à Théo Van Vugt, personne contact, Groupe de parents, 26 juin 1998, p. 5, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.315.

certaines de ses membres — appliquer leur droit constitutionnel à l'exclusivité de la gérance des écoles françaises puisque « trop de questions restent encore en suspens¹⁵⁴ ». Sûrement craignent-ils d'être minorisés à l'intérieur d'une structure desservant les deux secteurs. Alors qu'en Ontario, les conseils intégrant les deux options (catholique et publique) se sont montrés inadéquats, en Alberta ce n'est qu'en 1997-1998 que nous observons une remise en question de la capacité d'une structure mixte à desservir deux philosophies de plus en plus polarisées.

En janvier 1997, dans le contexte du renouvellement des octrois provinciaux et fédéraux de l'Entente spéciale Canada-Alberta, le ministre de l'Éducation invite la Fédération des conseils scolaires et des comités des coordinations de l'Alberta (FCSCCA) à réexaminer la structure de la gestion francophone en Alberta dans l'optique d'optimiser les ressources humaines, matérielles et financières. Créée au lendemain de la mise en œuvre des conseils scolaires en 1994, la nouvelle FCSCCA a recours aux services de Raymond Lamoureux, consultant en éducation, pour effectuer une étude des besoins éducatifs des francophones en Alberta, des coûts rattachés et pour proposer une analyse de trois modèles de gestion scolaire. Déposé au Conseil d'administration de la FCSCCA lors d'une réunion spéciale tenue le 14 mars 1998 à Edmonton, le rapport constate que le maintien d'une organisation régionale est toujours préférable à un conseil scolaire provincial, comme l'envisageait le ministre. Le scénario favorisé prévoit l'addition d'un conseil scolaire à Calgary, donc la création de quatre conseils scolaires : le Conseil scolaire francophone du Nord-Ouest #1; le Conseil scolaire francophone Nord-Central #2; le Conseil scolaire francophone Est-Central #3; le Conseil scolaire du sud de l'Alberta #4¹⁵⁵. En janvier 2000, les sept régions scolaires

¹⁵⁴ Lettre de Théo Van Vugt à Suzanne Sawyer, présidente du Conseil de coordination, « Objet : Implantation de la gestion scolaire à Calgary : processus et échéancier », 22 mai 1998, p. 3, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.315 ; Lettre du Comité de parents pour une éducation laïque francophone à Calgary, à Sylvie Mercier, présidente de la FPFA, 12 mai 1998, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.315.

¹⁵⁵ Les Consultations et services RJL, « L'éducation francophone en Alberta: L'avenir à la lumière du présent », rapport final, 19 juin 1998, p. 3-4, 37-37, 40-50, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.103; Lettre de Raymond Lamoureux

sont donc réduites à quatre. La création du Conseil scolaire du Sud de l'Alberta #4, un conseil scolaire mixte responsable de l'éducation francophone publique et catholique, est prévue. Dans l'étude commanditée par la FCSCCA, il avait été recommandé d'établir un conseil scolaire catholique francophone « et que l'on accorde aux parents qui le demandent le droit d'établir un conseil scolaire francophone non confessionnel¹⁵⁶ ». Le ministère de l'Éducation avait toutefois choisi d'éviter l'établissement de deux systèmes scolaires parallèles pour desservir chaque région.

Lorsque le nouveau Conseil scolaire entame les négociations pour procéder au transfert des écoles Queen's Park et Sainte-Marguerite Bourgeoys, le Calgary Roman Catholic Separate School District #1 refuse de transférer son école. L'évêque catholique du diocèse de Calgary, Frederick B. Henry, considère le « modèle mixte » comme étant inacceptable, car il n'offre pas un système distinct qui puisse garantir l'imprégnation totale du catholicisme dans tous les aspects de l'éducation. Il « ne protège pas suffisamment les droits à l'éducation confessionnelle en vertu de l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867 », explique-t-il. Si l'école Sainte-Marguerite-Bourgeoys devait être transférée à ce conseil, « je n'aurais d'autre choix que de lui refuser officiellement le statut d'« école catholique » », poursuit-il. Il recommande plutôt la création d'un ou de districts scolaires francophones publics et catholiques distincts¹⁵⁷.

Les négociations aboutissent à une pétition des intervenants auprès du ministre de l'Éducation pour que la loi scolaire soit modifiée afin de créer des entités distinctes qui consacraient pleinement les deux droits constitutionnels : leur droit linguistique selon l'article 23 de la *Charte* et le droit confessionnel selon l'article 93 de l'AANB de 1867. Le 22 novembre 2000,

(Consultations et Services RJL), à Laura Noël (présidente de la FCSCCA), 19 juin 1998, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.325.

¹⁵⁶ *Ibid.*, p. 52-53, 84.

¹⁵⁷ « Affidavit de Frederick B. Henry, Évêque catholique romain de Calgary », 26 janvier 2000, p. 3, 4, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.329.

le ministre de l'Éducation, Lyle Oberg, crée le Comité consultatif de gouvernance de l'enseignement catholique francophone (Comité Ducharme) et le saisit de la question¹⁵⁸. Dans sa présentation au Comité Ducharme, le Conseil scolaire #4 explique que la majorité des parents franco-albertains se déclarent catholiques et qu'une minorité seulement souhaite une éducation publique. Cette polarisation donne lieu à un « conflit philosophique » qui entraîne des problèmes dans l'administration de l'éducation qu'il dispense¹⁵⁹. Les « visions et les philosophies » étant « en concurrence », les ténors d'une éducation publique non confessionnelle exigent la mise en place de leur propre gouvernance francophone au sein de chaque région de la province. Étant composée de membres des deux secteurs, catholiques et publics, la FCSFA veut, pour sa part, maintenir « une voix unie » et adopte donc comme position officielle « le respect [...] des droits à l'éducation francophone », « du droit à l'éducation catholique » et « de l'autonomie régionale »¹⁶⁰.

Après une série de consultations auprès des intervenants communautaires, le Comité Ducharme se réunit en avril 2001 et discute de ses recommandations. Voulant répondre « aux préoccupations soulevées par l'Église catholique romaine en ce qui concerne le droit confessionnel des minorités religieuses », le Comité en vient à recommander la création d'un conseil scolaire... mixte dans la région du Sud¹⁶¹. Le modèle proposé, « permettra aux francophones non catholiques d'avoir accès aux écoles publiques francophones et favorisera l'harmonie au sein de la communauté francophone¹⁶² », explique Denis Ducharme, président du Comité. La création de

¹⁵⁸ Le Comité Ducharme est composé de Denis Ducharme, député de Bonnyville-Cold Lake, Louise Johnson de l'Alberta School Boards' Association, Maurice Campeau de l'Alberta Catholic School Trustees Association, Vital Ouellet de l'ACFA, Pierre Desrochers de la FCSFA et Sylvie Mercier de la FPFA. Conseil scolaire du Sud de l'Alberta, « Présentation au Comité Ducharme », 17 janvier 2001, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.329.

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 5.

¹⁶⁰ Fédération des conseils scolaires francophones de l'Alberta, « Procès-verbal. Réunion du dimanche 7 janvier 2001, Cité francophone, Edmonton », 7 janvier 2001, p. 2-3, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.329.

¹⁶¹ « Catholic Francophone Governance Advisory Committee. Recommendations for Legislative Change », ébauche 2, avril 2001, p. 7-8, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.329.

¹⁶² MLA Advisory Committee, « Catholic Francophone Education Governance. Summary of discussions of the January 3rd, 2001 Meeting », janvier 2001, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.329.

conseils séparés et de conseils publics — le modèle adopté en Ontario — ne peut être importée en Alberta en raison des nombres : il y a moins de 3500 élèves dans les écoles francophones. Il risquerait de diviser la communauté plus qu'elle ne l'est déjà¹⁶³. Quelques modifications seront proposées au modèle mixte; elles seront rejetées par les intervenants catholiques¹⁶⁴. Les différences philosophiques et idéologiques étant clairement irréconciliables, le Comité Ducharme révisé ses recommandations avant de les présenter dans un rapport au ministre de l'Éducation en mai 2001. Ces recommandations servent de fondement à la *School Amendment Act* (loi 16) adoptée le 15 novembre 2001. Un consensus a été atteint prévoyant cinq autorités scolaires francophones dans la province : les régions du Nord-est, du Nord-ouest et du Centre ont des conseils scolaires d'élus mixtes, la région 4 du Sud de l'Alberta établit un conseil scolaire catholique (le Conseil scolaire catholique et francophone du Sud de l'Alberta), et la région 5 du Sud demeure un conseil scolaire laïque public (le Conseil scolaire du Sud de l'Alberta)¹⁶⁵. L'école Sainte-Marguerite-Bourgeoys de Calgary est enfin transférée au nouveau conseil scolaire francophone catholique. Tout comme en Ontario, la composante religieuse devient un enjeu important du développement du système scolaire franco-albertain. Les francophones ont dorénavant à leur disposition un outil pour répondre aux besoins éducatifs de leurs enfants et leur assurer une éducation de qualité qui s'inscrit dans un projet éducatif, quel qu'il soit.

5.2.3 La gestion scolaire au Manitoba

¹⁶³ *Ibid.*, p. 6.

¹⁶⁴ Lettre de Fraser Milner Casgrain LLP, à Lois Burke-Gaffney, président, Stef Michniewski, directeur général de l'Alberta Catholic School Trustees' Association, Maurice Campeau, représentant ACSTA sur le Comité Ducharme et l'évêque de Calgary, Fredrick Henry, « Re: Ducharme Committee Report on Francophone Catholic Education in Alberta, April 4, 2001 », 10 avril 2001, p. 5, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.329.

¹⁶⁵ Henri Lemire, directeur général du Conseil scolaire Centre-Nord, « Procès-verbal. Fédération des conseils scolaires francophones de l'Alberta. Réunion du Conseil d'administration », Edmonton, 8 avril 2001, p. 3-4, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.329.

Alors qu'en Ontario et en Alberta, la problématique se situe surtout au niveau des fondements religieux du système scolaire, au Manitoba, nous remarquons un manque de volonté, de la part d'une partie de la communauté, de se prévaloir de ses droits constitutionnels à la gestion scolaire comme prévu dans *Mahé*. Dès la création de la Division scolaire franco-manitobaine (DSFM) en 1994, l'adhésion à une commission scolaire homogène de langue française ne fait pas l'unanimité parmi les intervenants de la communauté franco-manitobaine. Leur vision et leurs priorités de développement se préciseront-elles à la fin des années 1990? En fin de compte, la communauté se solidifiera-t-elle autour d'un projet de gestion scolaire?

Un système scolaire « authentiquement franco-manitobain »

Comme nous l'avons vu au chapitre 3 de cette thèse, en 1986, la FPCP avait intenté une action devant la Cour du Banc de la Reine du Manitoba. En 1987, un renvoi constitutionnel de ce cas avait été porté devant la Cour d'appel du Manitoba, qui ne rendra son jugement qu'en février 1990. Elle y déclare que la loi scolaire est inconstitutionnelle sans toutefois reconnaître le droit de gestion scolaire des Franco-Manitobains¹⁶⁶. À peine un mois plus tard vient le jugement *Mahé*. Tenant compte de celui-ci et de la décision rendue par la Cour d'appel, la FPCP, la SFM, et les autres organismes membres du Conseil directeur des structures scolaires (CDSS) s'empressent de réclamer du Premier ministre du Manitoba, Gary Filmon, la mise sur pied d'un groupe de travail pour « élaborer les mesures permettant la mise en œuvre de la gestion scolaire et, plus particulièrement, de définir le contenu de la refonte législative qui s'impose¹⁶⁷ ». Étant donné la nature similaire des questions posées par les parents d'Edmonton (dans l'affaire *Mahé*) et ceux du

¹⁶⁶ Raymond Bisson, « Allocution présentée à l'occasion de la rencontre nationale du programme de contestation judiciaire », 2 mars 1990, p. 3-4, SHSB, Fonds SFM, 0089/2052/1718.

¹⁶⁷ FPCP, « Mémoire concernant la mise en œuvre de la gestion scolaire présenté par la délégation de la collectivité franco-manitobaine au Premier ministre du Manitoba », 30 mai 1990, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2047/1643.

Manitoba, Filmon annonce que son gouvernement s'engage à respecter la décision et il accepte la proposition de former un groupe de travail. Le 2 août 1990, il annonce la mise sur pied du Groupe de travail sur la gestion des écoles franco-manitobaines, présidé par Edgar Gallant¹⁶⁸.

La FPCP entérine donc un processus de consultation auprès des parents dans le but de développer un plan d'intervention communautaire en matière de mise en œuvre de la gestion scolaire qu'elle pourra soumettre au Comité Gallant. Les présidents membres du CDSS (SFM, EFM, Commissaires d'écoles franco-manitobaines (CEFM), Conseil jeunesse provincial (CJP) et Association des directrices et directeurs d'écoles franco-manitobaines (ADEFM)) lui apportent leur appui dans ses démarches¹⁶⁹. Dans une allocution qu'il donne lors de l'Assemblée générale de la FPCP, Raymond Bisson, président de la SFM, soutient que

Notre histoire nous est fidèle et les tribunaux nous le confirment. Nous avons un droit inné et fondamental de vivre et de prendre en main notre propre destinée ici dans les terres de l'Ouest. Notre communauté [...] veut participer à son développement et au développement de la province. La gestion scolaire française est un mécanisme qui devra s'intégrer à l'intérieur d'un rouage éducatif provincial ; mais un mécanisme sur lequel la communauté franco-manitobaine aura un pouvoir décisionnel élargi et dont la crédibilité sera l'objet d'un respect [...]¹⁷⁰.

En mobilisant la conscience historique des francophones, Bisson tente de justifier leur droit à la gestion et de rallier la collectivité franco-manitobaine à cette position. Cependant, le rapport partagé par la FPCP en avril 1991 jette un éclairage sur les divisions qui s'opèrent au sein de la

¹⁶⁸ Edgar Gallant est l'ancien secrétaire du Conseil économique du Canada et de la Conférence constitutionnelle fédérale provinciale, et ancien président de la Commission de la fonction publique du Canada (1976-1985) et de la Commission de la capitale nationale. Il a présidé des groupes de travail analogues sur l'éducation en français en Colombie-Britannique et en Saskatchewan. Le Groupe rassemble deux représentants de la Manitoba Teachers' Society — un anglophone et un francophone —, ainsi qu'un représentant de la Manitoba Association of School Business Officials, de l'Association des commissaires d'écoles du Manitoba, de la Manitoba Association of School Superintendents, de la FPCP, des CEFM, des EFM, du CJP, de la SFM et de l'Association des directrices et directeurs d'écoles franco-manitobaines (ADEFM). Lettre de Len Derkach, ministre de l'Éducation, à Raymond Bisson, président de la SFM, 8 août 1990, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2070/1917; FPCP, « Pour un juste retour de l'histoire... les parents se prononcent », rapport, 6 avril 1991, p. 6, SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1877.

¹⁶⁹ FPCP, « Un pas de plus vers la gestion. Les organismes franco-manitobains font front commun », communiqué de presse, 7 novembre 1990, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2047/1643.

¹⁷⁰ Raymond Bisson, « Allocution de: Raymond Bisson, président de la Société franco-manitobaine présentée à : l'Assemblée annuelle de la FPCP », avril 1991, p. 2-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/2052/1718.

communauté. Les écoles admissibles au système scolaire francophone et la diversité des programmes sont des sujets abordés qui retiennent notre attention. À certains endroits où il y a des classes d'immersion, les parents souhaitent une école française homogène; à d'autres endroits, ces classes sont adéquates pour répondre aux besoins de la communauté. Alors que pour plusieurs d'entre eux, le pourcentage de français d'une école française doit être à son maximum, pour d'autres, ce n'est pas le cas. Une seule école « bilingue » veut, quant à elle, « garder le statu quo [...] en continuant sa programmation 50-50¹⁷¹ ». La population ne s'entend pas sur la nature de l'école française apte à répondre aux besoins des enfants. Bien qu'elle ne fasse pas l'objet de grands débats publics comme en Ontario et en Alberta, la question religieuse est également abordée. Dans quelques communautés, l'on demande « de voir davantage d'enseignement de la catéchèse dans les écoles franco-manitobaines¹⁷² ».

Bien qu'on ne s'entende pas sur la nécessité de l'école française, le modèle de gestion, quant à lui, semble avoir solidarisé l'opinion. La grande majorité s'entend sur une structure regroupant « tous les francophones dans un conseil scolaire provincial sur l'ensemble du territoire du Manitoba, avec une délégation du pouvoir aux niveaux local et régional », où seraient gérés le budget, le transport, l'embauche de la direction et le rôle communautaire et culturel de l'école¹⁷³. Des recommandations ont donc été formulées dans le sens de ces commentaires et ont été transmises au Comité Gallant et au gouvernement provincial¹⁷⁴. Le modèle proposé ici avait pourtant été considéré comme défavorable en Alberta et au Nouveau-Brunswick. En Ontario, on ne lui avait porté aucune considération. Une telle structure tendrait vers la centralisation et

¹⁷¹ FPCP, « Pour un juste retour de l'histoire... les parents se prononcent », rapport, 6 avril 1991, p. 22-23, SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1877.

¹⁷² *Ibid.*, p. 24-25.

¹⁷³ *Ibid.*, p. 28-30, 47, citation à la p. 28.

¹⁷⁴ *Ibid.*, p. 36.

l'uniformisation, ignorant de fait certaines particularités régionales. Elle révèle, à notre avis, l'ambivalence d'une partie de la collectivité franco-manitobaine vis-à-vis de ses ambitions linguistiques et culturelles.

Dans le rapport qu'il rend en 1991, le Groupe de travail soutient que « les francophones sont relativement peu nombreux, mais on en trouve en nombre important dans les agglomérations des quatre provinces [de l'Ouest], où la langue française et la culture canadienne-française demeurent bien vivantes¹⁷⁵ ». Et donc, comme précisé dans l'arrêt *Mahé*, la mise en œuvre d'un système de gestion scolaire doit aider à préserver et à promouvoir cette langue et cette culture¹⁷⁶. En faisant un examen des divers systèmes, le Groupe en vient à recommander qu'une seule division scolaire et une commission scolaire soient créées avec l'entière responsabilité de l'éducation francophone au Manitoba. Un tel système, précise le Groupe, serait avantageux financièrement dans le recrutement et le perfectionnement professionnel et dans la conceptualisation uniforme de l'instruction en français¹⁷⁷. La division scolaire francophone serait subdivisée en quatre régions représentées par des conseils régionaux : a) la région urbaine comprenant les communautés du grand Winnipeg; b) la région de l'Est, notamment les communautés entourant la région de Rivière-Seine; c) la région du centre, c'est-à-dire les communautés francophones de la division de la Rivière-Rouge; d) la région de l'Ouest, y compris les communautés francophones des divisions de La Montagne, Turtle River et Birdtail. En ce qui concerne le type de programme qui y serait enseigné, une préférence est accordée au programme français « total ». Les écoles qui offrent un

¹⁷⁵Groupe de travail sur la gestion des écoles franco-manitobaines, « Le rapport du Groupe de travail manitobain sur la gestion des écoles franco-manitobaines », mai 1991, p. 1, 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1877.

¹⁷⁶*Ibid.*, p. 7.

¹⁷⁷*Ibid.*, p. 11-12.

programme français « partiel » devront, quant à elles, se conformer à la pratique sur une période de transition de 5 ans. Les écoles d’immersion ne seraient pas admises¹⁷⁸.

Nommée au cabinet de Gary Filmon en janvier 1992, la nouvelle ministre de l’Éducation, Rosemary Vodrey, est donc chargée de réagir au rapport et de mettre sur pied un plan de mise en œuvre de la gestion scolaire. Fondée sur le rapport Gallant, la « solution authentiquement manitobaine » qu’elle propose pour répondre aux exigences de la Cour suprême « prévoit la création d’une commission scolaire unique chargée de gérer les écoles francophones dans les collectivités qui choisissent d’y adhérer ». Les collectivités francophones sont donc libres « d’adhérer à la nouvelle commission scolaire ou de continuer à être rattachées à la commission scolaire dont elle[s] f[ont] [...] partie¹⁷⁹ ». Il revient donc aux parents de faire la demande à la division scolaire, qui elle, en retour, décide de céder les écoles. Bien évidemment, les critiques ne se font pas attendre. La FPCP, la SFM, les EFM, les CEFM et l’ADEFM jugent que l’annonce de la ministre est inacceptable, « insultante », et surtout « illégale »¹⁸⁰. Selon les organismes, le modèle proposé est inconstitutionnel, car il « permet à la majorité anglophone de gérer une école franco-manitobaine et d’en faire ce qu’elle veut¹⁸¹ », ce qui n’est ni conforme à l’article 23, ni conforme au jugement *Mahé*. Les parents se rendront jusqu’en Cour suprême pour faire confirmer leurs droits.

La DSFM, un « outil de développement essentiel à son avenir »?

¹⁷⁸ *Ibid.*, p. 17-18, 33-34.

¹⁷⁹ Gouvernement du Manitoba, « Plan de mise en œuvre de la gestion des écoles francophones. Création d’une commission scolaire unique chargée de la gestion des écoles francophones », communiqué, 26 mars 1992, p. 2-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1876.

¹⁸⁰ FPCP, « Des propositions anti-constitutionnelles. Les franco-manitobains réfutent les allégations de la Ministre », communiqué de presse, 26 mars 1992, SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1876.

¹⁸¹ « Une proposition insultante, inacceptable et illégale », dans FPCP, « La voie des parents », bulletin, vol. 6, n° 7 (avril 1992), p. 3-4, SHSB, Fonds SFM, 0089/2069/1907; Gilbert Savard, « À quand la justice », dans FPCP, « La voie des parents », bulletin, vol. 6, n° 7 (avril 1992), p. 5, SHSB, Fonds SFM, 0089/2069/1907.

Dans sa décision rendue publique le 4 mars 1993, la Cour suprême du Canada approuve l'établissement, au Manitoba, d'une division scolaire francophone indépendante dont la gestion et le contrôle reviendraient exclusivement à la minorité de langue française¹⁸². Vint donc la *Loi modifiant la loi sur les écoles publiques* en 1993, créant la DSFM, qui sera mise en œuvre le 20 janvier 1994. Le territoire de la DSFM est réparti en quatre régions et une nouvelle commission scolaire (pour la DSFM au complet) est formée de commissaires issus de conseils régionaux élus. Des comités d'écoles locaux sont également prévus pour chacune des collectivités à titre consultatif. La DSFM est appelée à poursuivre les programmes « partiels » pendant une période de transition de trois ans¹⁸³. En 1994, la population étudiante de la nouvelle division scolaire se chiffre alors à 4200 élèves, répartie dans 20 écoles¹⁸⁴. Même si le modèle établi « n'est pas parfait », soutient la SFM, la communauté franco-manitobaine dispose enfin « d'un outil de développement essentiel à son avenir¹⁸⁵ ».

La *Loi sur les écoles publiques* n'empêche pas les divisions scolaires anglophones « cédantes » (c'est-à-dire où il y a une école française) d'offrir un programme français. Plusieurs parents choisissent de ne pas demander à la division scolaire de céder leurs écoles : six écoles de divisions anglophones offrent une programmation française partielle; en 2002, il y en aura sept, regroupant un total de 1818 élèves¹⁸⁶. Les effectifs scolaires étant fractionnés, les divisions scolaires cédantes viennent « s'interposer dans le droit de gestion de l'enseignement destiné à la

¹⁸² Ministère de l'Éducation, « La gestion des écoles franco-manitobaines. Un nouveau système pour remplir les obligations constitutionnelles du Manitoba et répondre aux besoins culturels et linguistique de la communauté franco-manitobaine », livret, mai 1993, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2064/1861.

¹⁸³ *Ibid.*, p. 2. Voir l'Annexe 7 de cette thèse pour une carte avec les limites territoriales de la DSFM.

¹⁸⁴ DSFM, « Philosophie. Division scolaire franco-manitobaine », 1999, p. 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/2342/3310.

¹⁸⁵ SFM, « Mémoire présenté à la Commission d'examen des limites des districts et des divisions scolaires du Manitoba », 6 avril 1994, p. 4, SHSB, Fonds SFM, 0089/2104/2335.

¹⁸⁶ Gouvernement du Manitoba, « Les gouvernements du Canada et du Manitoba s'unissent pour la construction du complexe scolaire et communautaire de Saint-Vital », communiqué, 24 janvier 2003, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2363/3584; DSFM, « Exclusivité », note, 10 avril 2002, SHSB, Fonds SFM, 0089/2363/3586.

communauté minoritaire¹⁸⁷ ». Les jugements dans le cas *Mahé* et dans le *Renvoi manitobain* recommandent pourtant d'éviter ce genre de compétition. En 1999, la SFM et la FPCP concèdent qu'il faut « rallier les partenaires autour d'un projet éducatif franco-manitobain¹⁸⁸ », ce qui aiderait à éviter de telles divisions. En fait, depuis la création de la DSFM, il a été difficile sinon impossible d'obtenir des établissements scolaires dans certaines régions, notamment à Saint-Claude et à Laurier. Les parents de Saint-Claude ont accepté — par une majorité de 82 % — de conserver leur adhésion à la Division scolaire de La Montagne. Certains parents francophones de l'école Gilbert-Rosset (Saint-Claude) demandent d'adhérer à la DSFM. Dès 1995, la DSFM tente de négocier une entente avec la division cédante. La ministre de l'Éducation refuse, quant à lui, de financer l'aménagement de nouveaux locaux à Saint-Claude pour offrir une programmation française aux 24 élèves de la communauté francophone. Le 11 septembre 1997, le comité de parents lance donc la campagne nationale « S.O.S Saint-Claude », pour appuyer l'école indépendante qu'ils ont fondée¹⁸⁹. Le gouvernement provincial ne reconnaîtra cette école qu'en 2001. Le cas de l'école Jours de Plaine à Laurier est similaire. La DSFM a essuyé un revers dans ses tentatives de négociation avec la Division scolaire de Turtle River pour le transfert de ses étudiants dès 1994. À l'automne 1995, les parents ouvrent donc une école dans la salle paroissiale du village et la DSFM accepte de gérer ce programme. En octobre 2000, la Province autorise enfin la construction d'une école à Laurier¹⁹⁰. De toute évidence, la préférence de certains de rester au sein de conseils scolaires

¹⁸⁷ Normand Boisvert, « Vers l'égalité des résultats. Réflexion sur les améliorations à apporter à la Loi sur les écoles publiques du Manitoba dans le but de la rendre pleinement conforme à l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés et de répondre pleinement aux besoins de la communauté franco-manitobaine », rapport, 7 mars 2001, p. 30, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3323.

¹⁸⁸ SFM, « Lettre ouverte à la communauté », 17 décembre 1999, SHSB, Fonds SFM, 0089/2342/3309; FPCP, « Planification stratégique 2000-2001 », décembre 1999, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3327.

¹⁸⁹ « Il était une fois, l'éducation française à Saint-Claude. Un bref historique », document joint avec une lettre de Hélène d'Auteuil, directrice générale de la FPCP, à Lyse Hébert, agente de liaison du Réseau Communautaire », 25 septembre 1997, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2129/2728.

¹⁹⁰ Normand Boisvert, « Vers l'égalité des résultats. Réflexion sur les améliorations à apporter à la Loi sur les écoles publiques du Manitoba dans le but de la rendre pleinement conforme à l'article 23 de la Charte canadienne des droits

à majorité anglophone témoigne de leur ambivalence vis-à-vis de l'acquisition d'une forme d'autonomisation.

Malgré les acquis constitutionnels avec *Mahé* et le *Renvoi manitobain* — confirmés en 2000 avec *Arsenault-Cameron* —, dans la plupart des provinces, la création des conseils scolaires (ou de commissions scolaires) ne reçoit pas le financement nécessaire pour établir une structure fonctionnelle. Sur la scène nationale, les parents regroupés au sein de la Commission nationale des parents francophones (CNPF) rappellent « l'obligation constitutionnelle des gouvernements provinciaux et territoriaux d'assumer pleinement l'éducation publique de tous les citoyens, dans la langue officielle de leur choix », le droit des parents francophones à la gestion scolaire, « le droit des étudiants francophones du Canada à l'égalité des résultats », « le droit des communautés francophones à la réparation », y compris toutes « mesures exceptionnelles pour l'habilitation des parents à gouverner » et « la préséance des considérations de nature pédagogique sur toute considération financière dans la mise en œuvre des droits constitutionnels prévus sous l'art. 23¹⁹¹ ». La réflexion sur l'égalité des résultats en vient d'ailleurs à mener les débats au Manitoba. Au tournant du millénaire, la communauté franco-manitobaine — ou du moins une partie — insiste sur le fait qu'une gestion scolaire adéquate, lui permettant d'atteindre une certaine égalité des résultats, ne sera atteinte que lorsque la DSFM aura l'exclusivité « sur la livraison des programmes de français langue première » et sur la mise en place d'un régime financier adéquat « pour répondre aux besoins prioritaires de rattrapage » en conformité avec le caractère réparateur de l'article 23. Une partie de la population franco-manitobaine témoigne toujours d'un attachement à certains

et libertés et de répondre pleinement aux besoins de la communauté franco-manitobaine », rapport, 7 mars 2001, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3323.

¹⁹¹ CNPF, « Vers l'équivalence. La mise en œuvre du droit constitutionnel à l'égalité des résultats en éducation sera la prochaine lutte épique des parents francophones. Mémoire soumis dans le cadre du Forum sur l'avenir de l'éducation de langue française (ACELF) Sujet 1 ébauche du 21 mars 1997 », 21 mars 1997, p. 4-5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/31.

« repères (historiques, symboliques, géographiques, culturels, environnementaux et socio-économiques) du milieu minoritaire » que seule une programmation distincte pour transmettre¹⁹². Alors que la question de la gestion scolaire ne fait pas l'unanimité au sein de la communauté franco-manitobaine, cette division aura des retombées importantes sur l'élaboration d'un projet éducatif qui leur permettra d'atteindre une égalité des résultats.

5.2.4 La gestion scolaire au Nouveau-Brunswick

Au Nouveau-Brunswick, depuis 1981, il existe une double carte scolaire rassemblant 12 conseils scolaires francophones et 24 conseils scolaires anglophones. En plus de ceux-ci, des conseils scolaires sont également fondés là où le groupe linguistique — qu'il soit francophone ou anglophone — est en minorité¹⁹³. À l'heure où les provinces de l'Ouest adoptent des lois pour encadrer la gestion de l'éducation en langue française et créent des conseils scolaires responsables des écoles françaises, le Nouveau-Brunswick prend un pas en arrière en abolissant ces structures. L'inclinaison vers la centralisation nous pousse à nous intéresser à la réception de cette tendance par le réseau associatif acadien. Avec la suppression de ces corps élus, les intervenants communautaires parviendront-ils à faire entendre leur voix? La tendance centralisatrice du gouvernement provincial et l'orientation que le ministre veut donner au système scolaire cadrent-elles avec les ambitions de la communauté?

¹⁹² FPCP, « Vers l'égalité des résultats - un projet de mise en œuvre. Document de réflexion en vue de mettre en place au Manitoba un régime législatif conforme à l'article 23 de la Charte canadienne et répondant pleinement aux besoins de la minorité francophone », 30 novembre 2001 [3 janvier 2002], p. 11-12, 20, 22, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3324. Voir également, Normand Boisvert, « Vers l'égalité des résultats. Réflexion sur les améliorations à apporter à la Loi sur les écoles publiques du Manitoba dans le but de la rendre pleinement conforme à l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés et de répondre pleinement aux besoins de la communauté franco-manitobaine », rapport, 7 mars 2001, p. 38, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3323; DSFM, « Vers l'égalité des résultats », communiqué de presse, 26 avril 2001, SHSB, Fonds SFM, 00089/2342/3309.

¹⁹³ Comité consultatif sur la gestion des écoles franco-albertaines, « Modèle de gestion », étude, janvier 1990, p. 13-15, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.1.

Réorganisation, amalgamation et décentralisation

À travers le pays, plusieurs secteurs souffrent d'importantes compressions budgétaires. Au Nouveau-Brunswick, la modification apportée à la loi scolaire et la réorganisation des conseils scolaires s'inscrivent dans un effort de rationalisation du gouvernement provincial en temps critiques financiers. Dès novembre 1991, le ministre de l'Éducation, Paul Duffie, reçoit le mandat de procéder à la restructuration du système scolaire. Afin de « rapetisser l'appareil administratif » et de faire des économies, explique Duffie aux intervenants dans le domaine de l'éducation rassemblés en Forum, une réorganisation des conseils scolaires s'impose dès septembre 1992, « une réduction assez considérable¹⁹⁴ », même.

Dans les régions de Saint-Jean, Newcastle et Fredericton (districts 51, 52 et 53) où les francophones sont minoritaires, il existe des conseils scolaires communautaires. Les grandes réorganisations du système scolaire des années 1980 avaient entraîné une nouvelle approche communautaire vis-à-vis du développement de l'école de langue française. Ces communautés en régions isolées ont développé le concept du centre scolaire-communautaire (CSC)¹⁹⁵. Le CSC est une institution homogène gérée en partie par une communauté locale. Il est à la fois une école et une institution regroupant « tous les secteurs d'activité, que ce soit le culturel, les sports et loisirs, l'économie et le changement social¹⁹⁶ ». En 1990, il y a quatre CSC francophones en marche au Canada : le CSC Sainte-Anne a vu le jour en 1978 à Fredericton; le Centre Samuel-de-Champlain

¹⁹⁴ Créé par le ministre de l'Éducation en mai 1991, le « Forum sur l'enseignement public » est un lieu d'échanges entre le ministre de l'Éducation et les principaux intervenants dans le secteur. Le 24 juin 1992, le ministre de l'Éducation tient la première réunion du Forum. ACCSFNB, « Rôle et mandat du Forum sur l'enseignement public », 19 octobre 1992, p. 1-2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0099.

¹⁹⁵ Jean T. Fournier, « Les centres scolaires et communautaires : bilan et perspectives », *Éducation et francophonie*, vol. 17, n° 1 (décembre 1989), p. 4-6.

¹⁹⁶ Depuis 1975, le Secrétariat d'État a consacré près de 30 millions de dollars pour la création de CSC. Voir CNPF, « Le centre scolaire/Communautaire », guide, février 1990, p. 23, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.91.

à Saint-Jean a ouvert ses portes en 1985; le centre Carrefour Beausoleil de Newcastle est inauguré en 1986; le Centre Sainte-Anne situé à La Grand'Terre (Terre-Neuve) est fondé en 1988¹⁹⁷. La communauté de langue française de Saint-Jean veut conserver son modèle de gestion et s'oppose « farouchement » à une rationalisation des conseils scolaires. En fait, depuis son ouverture, le Centre Samuel-de-Champlain, « agit comme catalyseur de l'esprit communautaire¹⁹⁸ », explique-t-elle. Une « réorganisation » du système scolaire inquiète les quinze conseils scolaires francophones puisque qu'elle entraînerait l'intégration de la communauté à une structure élargie (à plus de 5000 élèves) ce qui menacerait le droit des francophones de ces régions de vivre et de se développer en français¹⁹⁹. Pour « pouvoir léguer à la prochaine génération, l'héritage linguistique et culturel qui lui revient²⁰⁰ », les conseillers et l'ACSFNB réclament le *statu quo*.

Cependant, les revendications des Acadiens ne parviendront pas à changer la volonté de Duffie, qui annonce la fusion des districts scolaires de la province et leur réorganisation lors d'une conférence de presse le 29 janvier 1992²⁰¹. Le nombre de districts scolaires est réduit de 42 à 18, soit 12 du côté anglais et 6 (en diminution de 15) du côté français. Les francophones des régions minoritaires de Fredericton, Saint-Jean et Newcastle voient leur marge de manœuvre atténuée par la disparition des conseils scolaires au profit de « comités scolaires ». Ces comités sont formés de neuf membres élus et de deux membres nommés par le ministre. Ils sont responsables de l'administration et de la gestion quotidienne de l'école communautaire « sous réserve des

¹⁹⁷ *Ibid.*, p. 14.

¹⁹⁸ Conseil scolaire n° 52, « Vers la préservation de la structure administrative du Centre scolaire-communautaire Samuel-de-Champlain », novembre 1991, p. 1,4, citation à la p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0255.

¹⁹⁹ Léandre Roussel, « Allocution du président de l'ACCSFNB, Monsieur Léandre Rousselle », 9 décembre 1991, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0119.

²⁰⁰ Lettre de Léandre Rousselle, président de l'ACCSFNB à Paul Duffie, 12 décembre 1991, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0119; « Procès-verbal de la 12^e assemblée générale annuelle de l'ACCSFNB », Fredericton, 25, 26 et 27 octobre 1991, p. 10-11, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0608.

²⁰¹ Voir l'Annexe 8 de cette thèse. Paul Duffie, « Réactions du Ministère de l'Éducation au Mémoire présenté à l'honorable Paul Duffie, ministre de l'Éducation à l'occasion de la rencontre annuelle avec les membres du bureau de l'ACCSFNB », janvier 1992, p. 5-6, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0486.

politiques, des directives et de l'autorité du conseil scolaire pour le district scolaire [élargi]²⁰² ». La décision provoque une grande déception²⁰³.

À la base de la réorganisation, un nouveau modèle de gestion décentralisé est envisagé. La création de comités consultatifs (CC) est prévue dans chaque école dès 1993-1994. Lieu d'échanges entre les élèves, les parents et la communauté, le CC a pour fonctions de participer « à l'établissement de la mission de l'école », de « collabore[r] à la mise en place des politiques d'encadrement [pédagogique] de l'école » et de « fourni[r] des suggestions sur les installations physiques²⁰⁴ ». Lors de la 13^e Assemblée générale de l'ACSFNB en octobre 1992, les quelque 60 conseillers scolaires réunis expriment leur « support » à la création de CC. « L'esprit de partenariat qui s'y dégage serait sans doute bénéfique à l'épanouissement de notre système d'éducation. Une telle structure permettra [...] de favoriser une ouverture entre l'école et la communauté²⁰⁵ », déclare Léandre Roussel, président de l'Association.

En novembre 1991, dans le contexte de la mise à jour de son système d'enseignement public, le Premier ministre libéral, Frank McKenna, annonce la création de la Commission sur l'excellence en éducation, connue sous le nom de Commission Downey-Landry, du nom de ses deux co-présidents, James Downey et Aldéa Landry. S'insérant dans le contexte de la mondialisation de l'économie, la Commission est chargée d'effectuer le bilan des forces et des faiblesses du système éducatif. Dans leur rapport « L'école à l'aube du 21^e siècle », les

²⁰² ACCSFNB, « Présentation à l'ACELF », 6 août 1993, p. 1-2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0488.

²⁰³ ACCSFNB, « Portrait d'une restructuration », 1992, p. 2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0087; CPNB, « La CPNB sont déçus de la position Duffie », communiqué de presse, 29 janvier 1992, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0420; CPNB, « Les CPNB réitèrent leur appui aux centres scolaires-communautaires », 18 janvier 1992, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0420.

²⁰⁴ Comité de travail provincial, « Document d'information à l'intention des conseils scolaires sur les Comités consultatifs auprès des écoles », juin 1994, p. 6, CEAAC, Fonds ACCSFNB, 244-0360.

²⁰⁵ ACCSFNB, « 13^e Assemblée générale annuelle à Grand-Sault. Les membres de l'ACCSFNB discutent de la mise sur pied de comités consultatifs », 29 octobre 1992, p. 2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0084; ACCSFNB, « Comités consultatifs auprès des écoles: pour une meilleure concertation entre les intervenants de l'éducation », communiqué de presse, 20 janvier 1993, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0084.

commissaires recommandent de « renforcer le rôle et la responsabilité des conseils scolaires » dans la prise de décisions et une plus grande liberté pour fixer les objectifs des écoles²⁰⁶. Les CC ont-ils des pouvoirs réels malgré leur nature consultative? Nous remarquons que la décentralisation place un plus grand contrôle des institutions dans les mains des communautés. Cela traduit, en quelque sorte, la vision de la dualité soutenue par la SAANB et l'ACSFNB — devenue l'Association des conseillers et conseillères scolaires francophones du Nouveau-Brunswick (ACCSFNB) en 1990²⁰⁷. Or, la décentralisation ne sera que de courte durée.

Abolition, centralisation et grandes déceptions

La 16^e Assemblée générale — et la dernière — de l'ACCSFNB a lieu en octobre 1995 à Bathurst, sous le thème « Gouverner en partenariat »²⁰⁸. En présence du nouveau ministre de l'Éducation, James Lockyer, les délégués réfléchissent au rapport entre le ministre de l'Éducation et les conseils et comités scolaires, et concluent que le partenariat « ne répon[d] pas à leurs attentes ». Les conseils et comités scolaires veulent « être des joueurs au sein d'un pouvoir partagé et être au cœur des décisions en éducation »²⁰⁹. Or, le gouvernement continue de « fai[re] [la] sourde oreille à nos démarches ». Lors du rassemblement, le ministre Lockyer laisse entendre que le gouvernement considérerait la réduction du nombre de districts scolaires de la province, abordant

²⁰⁶ ACCSFNB, « Mémoire présenté à l'honorable Paul Duffie, ministre de l'Éducation à l'occasion de la rencontre annuelle avec les membres du bureau », janvier 1993, p. 2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0067; Claude Lessard, Julie Verdy et Anylène Carpentier, « Les politiques d'éducation au Nouveau-Brunswick de 1990 à 2006. Analyse et impacts des politiques scolaires canadiennes sur le personnel scolaire », Montréal, Chaire de recherche du Canada sur les métiers de l'éducation, 2007, p. 25.

²⁰⁷ Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 211-212; ACCSFNB, « Mémoire présenté à l'honorable Paul Duffie, ministre de l'Éducation à l'occasion de la rencontre annuelle avec les membres du bureau », janvier 1993, p. 1-2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0067; Lettre de Paul Duffie, ministre de l'Éducation, à Léandre Rousselle, président de l'ACCSFNB, 15 mars 1993, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0067.

²⁰⁸ ACCSFNB, « Priorités d'intervention », communiqué, 8 août 1995, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0513.

²⁰⁹ ACCSFNB, « 16^e assemblée générale annuelle de l'ACCSFNB. L'ACCSFNB veut un partenariat plus étroit avec le ministre de l'Éducation », communiqué de presse, 24 octobre 1995, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0084; ACCSFNB, « L'ACCSFNB réclame une définition précise des règles du jeu avec le ministère de l'Éducation », 20 novembre 1995, p. 1-2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0084.

même la possibilité de les abolir. Le gouvernement envisage cette réforme du système d'éducation dans un optique de centralisation avec l'objectif de rehausser les normes d'apprentissage et d'améliorer la réalité financière de la province. L'ACCSFNB et les présidents des conseils et comités scolaires francophones s'empressent d'inviter la population à une mobilisation générale de façon à réagir rapidement à cette menace à leurs pouvoirs de gestion²¹⁰.

Leurs efforts seront toutefois vains. En 1996, le ministre Lockyer procède à l'élimination des conseils scolaires au profit d'une centralisation de la prise de décision au niveau du ministre²¹¹. La nouvelle structure de gestion prévoit la création d'un Comité *consultatif* de parents auprès de l'école (CCPE) pour chaque école, et de Conseils *consultatifs* de parents auprès du district (CCPD) — la province est subdivisée en sept districts scolaires, trois de langue française et quatre de langue anglaise. Deux Commissions provinciales de l'éducation sont établies, l'une pour le secteur francophone, l'autre pour le secteur anglophone, et elles « traitent, de concert avec le ministre de l'Éducation, des questions sur le plan éducatif provincial et le plan des dépenses²¹² ». En dissolvant les conseils scolaires, le gouvernement révoque ainsi le pouvoir décisionnel des communautés, allant donc à l'encontre du rapport de la Commission sur l'excellence en éducation et, surtout, à l'encontre de l'article 23 de la *Charte*. Insatisfaits des pouvoirs qu'ils détiennent à l'intérieur de ce modèle de gouvernance scolaire, les parents francophones entreprennent une chaude lutte pour rétablir la gestion scolaire.

²¹⁰ ACCSFNB, « L'ACCSFNB somme le ministre de l'Éducation de ne pas réduire le nombre de districts scolaires », communiqué de presse, 13 décembre 1995, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0084; ACCSFNB, « Mémoire présenté à l'honorable James Lockyer, ministre de l'Éducation à l'occasion de la rencontre annuelle avec les membres du bureau de l'ACCSFNB », janvier 1996, p. 8, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0067; ACCSFNB, « Diminution possible du nombre de districts scolaire. Opposition catégorique de l'ACCSFNB et des présidents des conseils et comités scolaires », communiqué de presse, 16 janvier 1996, p. 1-2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0084; ACCSFNB, « Le maintien du nombre de districts scolaires. Les présidents des conseils et comités scolaires invitent la population à exprimer son appui », communiqué de presse, 18 janvier 1996, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0084.

²¹¹ La Loi scolaire est modifiée en 1997. *Loi sur l'éducation*, LN-B 1997, c E-1.12, p. 4.

²¹² Voir le bulletin *Gouverne. Bulletin à l'intention des conseils d'éducation de districts et des comités parentaux d'appui à l'école du Nouveau-Brunswick*, vol. 2, n° 1 (avril 2004), p. 44.

L'abolition des conseils scolaires entraîne la dissolution de l'ACCSFNB²¹³, de sorte que nous avons perdu les traces des revendications des intervenants scolaires dans les sources. Vivant une crise de légitimité au début de la décennie, la SAANB s'était à peu près complètement retirée de la question scolaire pour se concentrer sur le domaine linguistique et sur son rôle de concertation entre les organismes francophones. En 1996, elle est donc appelée à jouer un plus grand rôle dans le secteur de l'éducation pour combler le vide laissé par défunte ACCSFNB. La SAANB accueillera d'ailleurs très froidement la nouvelle loi. Dans le mémoire qu'elle présente au Comité permanent de modification des lois de la province du Nouveau-Brunswick en janvier 1997, elle réitère sa vision de la dualité : « La démarche des Acadiens en matière d'éducation est guidée par le souci d'assurer le rayonnement de la culture acadienne et le développement socio-économique de nos communautés ». Selon elle, la gestion scolaire est l'« outil privilégié pour y parvenir »²¹⁴.

Après avoir aboli les conseils scolaires, le gouvernement décide, en mars 1997, de fermer 18 écoles dans la province, dont 6 francophones, toutes dans la Péninsule acadienne. La réaction de la communauté se fait vive²¹⁵. En avril 1997, les Comités de parents du Nouveau-Brunswick amorcent des démarches juridiques pour renverser la décision de 1996 et pour contester la légalité de ces fermetures. Après une injonction de la Cour du banc de la Reine du Nouveau-Brunswick en faveur des parents, le 1^{er} juillet 1997, le gouvernement abandonne finalement la fermeture de trois écoles dans la Péninsule. Le recours aux tribunaux ne verra, quant à lui, aucune suite; le dossier est fermé lorsque les conseils scolaires sont réintégrés au régime scolaire en 2001²¹⁶.

²¹³ ACCSFNB, « Rapport annuel 1990-1991 », 1991, p. 9, CEAAC, Fonds ACCSNB, 244.0606.

²¹⁴ SAANB, « Des pouvoirs en trompe-l'oeil. Le livre blanc sur l'éducation, mémoire présenté devant le Comité permanent de modification des lois de la province du Nouveau-Brunswick », 23 janvier 1997, p. 2, 4, dans Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 212.

²¹⁵ Marco Fortier, « Au Nouveau-Brunswick, les francophones s'insurgent contre la fermeture de six écoles françaises », *Le Droit*, 26 mai 1997, p. 1.

²¹⁶ SAANB, « Rapport annuel 2000-2001 », 2001, p. 10.

Dans un mémoire qu'elle avait présenté à l'audience du Comité d'étude de la structure de gouverne parentale en éducation en juin 1998, la SAANB avait rappelé que toute structure doit « en tout premier lieu, tenir compte du droit unique de la communauté acadienne à gérer son système éducatif », en conformité avec *Mahé*²¹⁷. En 2001, la *Loi sur l'éducation* de la province prévoit la création de Conseils d'éducation des districts scolaires (CED). La carte scolaire comprend maintenant 14 districts, dont cinq francophones : le District scolaire de Dieppe 01, de Grand-Sault 03, de Campbellton 05, de Tracadie 09 et de Richibouctou 11²¹⁸. Le CED détient le pouvoir d'élaborer des politiques, d'établir des priorités et de prendre toutes les décisions concernant le fonctionnement des écoles du district, tant sur le plan pédagogique que sur le plan culturel et communautaire. La décentralisation et la « pleine gestion des pouvoirs exclusifs à des institutions scolaires acadiennes permettra à l'Acadie de contrôler les plus importants leviers et ressources pour assurer sa vitalité²¹⁹ » et d'établir des programmes scolaires provinciaux adaptés aux particularités acadiennes, soutient la nouvelle Fédération des conseils d'éducation du Nouveau-Brunswick (FCÉNB) en 2004.

Dans l'arrêt *Mahé*, le *Renvoi manitobain* et l'arrêt *Arsenault-Cameron*, la Cour suprême du Canada avait décidé que les parents avaient le droit à la pleine gestion scolaire francophone. Alors qu'à plusieurs endroits des conseils scolaires francophones sont établis pour gérer, au nom des parents, les établissements scolaires, à d'autres, la pleine gestion scolaire demeure un concept abstrait. À la fin des années 1990, en réponse à leurs revendications, les francophones voient enfin se concrétiser leur droit de contrôler et de gérer leur éducation. Le système scolaire de langue

²¹⁷ SAANB, « Mémoire présenté par la Société des Acadiens et Acadiennes du Nouveau-Brunswick à l'audience du Comité d'étude de la structure de gouverne parentale en éducation », Saint-Louis-de-Kent, 1998, p. 2, dans Dupuis et Wade, *Rêves, contraintes et pressions*, p. 213.

²¹⁸ La Fédération des conseils d'éducation du Nouveau-Brunswick (FCÉNB) est une compagnie incorporée en 2003. Voir le bulletin *Gouverne. Bulletin à l'intention des conseils d'éducation de districts et des comités parentaux d'appui à l'école du Nouveau-Brunswick*, vol. 2, n° 1 (avril 2004), p. 16.

²¹⁹ *Ibid.*, p. 8, 11.

française devient donc de plus en plus complet à travers les provinces. En Ontario et en Alberta, deux philosophies distinctes caractérisent le développement du système scolaire, permettant à ces deux communautés de réaliser leurs ambitions collectives et culturelles. Au Manitoba, la langue est l'élément qui rallie la communauté franco-manitobaine autour du principe d'une gestion centralisée, et ce à différents degrés. À l'inverse, le rejet d'une structure centralisatrice par les Acadiens témoigne de leur désir d'autonomisation collective. À la lumière de ces acquis, nous en sommes donc à examiner la définition que les communautés francophones et acadiennes élaborent pour leurs écoles françaises à l'intérieur de ces nouvelles structures.

5.3 L'école française à la recherche de l'excellence

À travers le Canada, le monde de l'éducation subit de grandes mutations au fil des années 1990. En 1993, rassemblés à Victoria, les ministres de l'Éducation des provinces et des territoires émettent une déclaration commune, précisant les valeurs et les priorités dont conviennent les instances dirigeantes provinciales :

Nous sommes toutes et tous bien conscients des défis que la transformation de notre monde fait peser sur les systèmes d'éducation : globalisation de l'économie, ouverture des esprits à d'autres cultures, besoins pressants de main-d'œuvre qualifiée, ainsi que l'essor des technologies qui ont un impact sur notre vie quotidienne autant que sur le marché des emplois. Ces transformations imposent à nos pratiques d'éducation des adaptations constantes pour en garantir la qualité, l'accessibilité, la mobilité et l'imputabilité²²⁰.

Les ministres de l'Éducation des provinces et territoires préparent donc un premier rapport conjoint sur l'éducation au Canada en 1995, conçu pour déterminer le rendement et la capacité des systèmes scolaires « à préparer les élèves pour la vie, pour le travail et pour l'avenir ». Ils y explorent les

²²⁰ CMEC, « Déclaration conjointe - Orientations futures du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] », 28 septembre 1993, <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/251/declaration-de-Victoria-1993.pdf>.

thèmes de l'accessibilité, de la qualité de l'éducation — son « excellence » et sa capacité à former de bons citoyens — et de sa pertinence²²¹.

À l'intérieur de ce cadre général des orientations de l'éducation, le secteur francophone a des préoccupations additionnelles. Bien qu'un cadre juridique, politique et institutionnel ait été mis sur pied avec l'article 23 et la jurisprudence que nous avons abordée plus tôt, l'accès à l'éducation en français demeure un enjeu. Les tendances des années 1990, soit la réduction des dépenses, la centralisation des fonctions et la réorganisation des structures scolaires, imposent un contexte à l'intérieur duquel les minorités sont contraintes de réévaluer le rôle de leurs écoles. L'immigration massive de nouveaux francophones dans les années 1980 et 1990 vient, quant à elle, modifier le paysage de la francophonie canadienne, dans les villes surtout. Les rapports entre les institutions scolaires et les communautés pluriethniques en sont ainsi transformés. Les communautés francophones et acadiennes, dans toute leur diversité, revendiquent-elles des écoles françaises visant à intégrer l'enfant à l'espace économique contemporain? Ou l'éducation de langue française est-elle revendiquée pour leur permettre de satisfaire leurs ambitions « nationalistes »? Si oui, à quelle nation font-elles allusion? S'agit-il de la nation canadienne-française ou acadienne, inspirée d'un projet historique, culturel et identitaire sous la logique de dualité nationale? Ou s'agit-il de la nation canadienne multiculturelle qui nie les prétentions nationalistes de la francophonie canadienne? L'école de langue française peut-elle être le lieu d'une cohabitation ou d'une conciliation de deux projets distincts? En nous intéressant aux visions de l'école française élaborées par les acteurs communautaires, nous cherchons à saisir les rapports qu'ils entretiennent avec les assises mémorielles, culturelles et politiques de la francophonie canadienne au tournant du millénaire.

²²¹ Un second rapport conjoint sera publié en 1998. CMEC, « Rapport sur l'éducation au Canada, 1995 », 1995, <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/242/Report-on-Education-in-Canada-1995.FR.pdf>.

5.3.1 L'école française à l'heure de la mondialisation

D'une province à l'autre, les gouvernements cherchent à établir des rapports plus efficaces entre l'éducation et le marché du travail et à adapter les programmes pour préparer les élèves à entreprendre leur carrière. La réforme pédagogique qui s'opère au cours de la décennie cherche à atteindre « l'excellence de l'éducation » en accordant une attention particulière à l'établissement de normes provinciales et à l'évaluation du rendement scolaire. En Ontario, par exemple, le ministre de l'Éducation, Dave Cooke, établit une Commission royale d'enquête sur l'éducation, lui confiant le mandat de formuler une vision et un plan d'action pour apporter des changements fondamentaux au système scolaire de la province afin de doter tous les élèves des outils nécessaires pour leur développement personnel et professionnel. Parmi ses recommandations, notons, entre autres, l'élimination progressive de la 13^e année et l'uniformisation provinciale des savoirs de base en lecture, écriture et calcul afin d'établir des normes²²². Le gouvernement manitobain, pour sa part, s'engagera à « parfaire [le] système éducatif pour que les élèves de n'importe quel âge puissent se préparer à un monde très compétitif », de déclarer la ministre de l'Éducation, Linda McIntosh²²³. Dans ce sens, le CMEC organise des assises nationales en éducation, tenues à Montréal du 26 au 29 mai 1994, sous le thème « La qualité de l'éducation », afin d'élaborer des outils pour mesurer la performance des systèmes d'éducation²²⁴. En vue de faciliter la mobilité à travers le pays, les ministres s'engagent à collaborer à l'harmonisation des programmes d'études,

²²² Gidney, *From Hope to Harris*, p. 168-169.

²²³ Gouvernement du Manitoba, « Pour la première fois, les ministres de l'Éducation publient un rapport sur l'éducation au Canada », 24 novembre 1995, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2114/2519.

²²⁴ Ces assises regroupent des représentants des gouvernements, des étudiants, des parents, des éducateurs, des conseils et commissions scolaires, des organisations, des écoles et des syndicats. Louise Ouellette, « Forum sur l'enseignement public. Compte rendu de la 5^e rencontre », 19 mai 1994, p. 2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0099.

à la production de matériel didactique et à l'organisation d'activités de perfectionnement professionnel pour les enseignants²²⁵.

La question de l'« excellence » se pose toutefois différemment dans le secteur francophone et soulève un débat important. Selon une certaine historiographie, la mondialisation, la diversification des mouvements migratoires, l'accélération et l'expansion du capitalisme, de la mobilité des biens et des personnes ont donné lieu à une réalité « postnationaliste »²²⁶. La sociologue Monica Heller émet l'hypothèse voulant que cette sensibilité postnationale embrasse l'hétérogénéité, la mobilité et favorise les formes de travail basées sur la communication, marchandisant ainsi la langue. Dans ce sens, la langue est détachée de l'identité et réduite à une simple compétence, un outil²²⁷.

Notre analyse apporte d'importantes nuances à cette interprétation. Comme nous le montrons dans les prochaines pages (et sections), les intervenants communautaires avancent à tâtons pour essayer de s'ouvrir de façon bien réelle au pluralisme ethnoculturel (variant selon les acteurs), sans faire complètement table rase du principe instituant du système scolaire franco-canadien fondé sur la volonté de prolonger dans l'avenir une expérience historique particulière.

²²⁵ Les ministres des provinces de l'Atlantique s'engagent à adopter des programmes d'études communs de la 1^{ère} à la 12^{ème} année pour chaque groupe linguistique en mathématiques, en langues et en sciences. Les provinces de l'Ouest participent également à l'élaboration d'une approche régionale. En 1993, une entente est conclue entre les ministres de l'Éducation de l'Alberta, de la Colombie-Britannique, du Manitoba, de la Saskatchewan, des Territoires du Nord-Ouest et du Yukon sur l'élaboration d'un « Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines (M à 12) », rendu public en juin 1995. Le 10 mars 2000, l'entente est modifiée pour inclure le territoire du Nunavut. ACCSFNB, « Mémoire présenté aux ministres de l'Éducation des provinces de l'Atlantique », novembre 1994, p. 1-2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0478; Gouvernement du Manitoba, « Cadre commun de mathématiques pour l'Ouest canadien. Un programme d'études commun pour les provinces de l'Ouest et les territoires », communiqué, 19 juin 1995, p. 1, 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2114/2518; Ministères de l'Éducation, « Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 9^e année. Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien », ébauche, février 2001, p. 4, SHSB, Fonds SFM, 0089/2341/3305.

²²⁶ Monica Heller, *Paths to Post-Nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*, Oxford, Oxford University Press, 2011, p. 10; Monica Heller, « Quel(s) français et pour quoi? Discours et pratiques identitaires en milieu scolaire franco-ontarien », dans Normand Labrie et Gilles Forlot (dir.), *L'enjeu de la langue en Ontario français*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 1999, p. 129-165; Monica Heller *et al.*, « La mobilité au cœur de la francophonie canadienne », *Recherches sociographiques*, vol. 55, n° 1 (2014), p. 79-104.

²²⁷ Heller, *Paths to Post-Nationalism*, p. 183; Monica Heller, « Repenser le plurilinguisme : langue, postnationalisme et la nouvelle économie mondialisée », *Diversité urbaine*, Numéro hors-série (automne 2008), p. 163-176.

Bien qu'elle se fasse maladroitement, dans l'ambiguïté et dans la confusion, une réflexion importante se fait sur la conciliation de la conception de « l'excellence de l'éducation » telle que conçue par les socioconstructivistes, avec celle de l'école qui leur permettra d'exprimer leur spécificité. En fait, s'il y a de la réticence de la part des acteurs communautaires, c'est qu'ils jugent qu'on ne peut pas simplement plaquer dans le contexte francophone une réflexion qui s'est faite en fonction d'une autre société. Ils envisagent donc une ouverture au pluralisme autrement que selon les prémisses de la majorité anglo-canadienne, incarnés dans le multiculturalisme.

La Commission sur l'excellence en éducation au Nouveau-Brunswick

Au tournant des années 1990, la province du Nouveau-Brunswick décide d'effectuer une mise à jour de son système d'enseignement public dans le contexte de la mondialisation de l'économie. Le 8 novembre 1991, le Premier ministre, Frank McKenna, annonce la création de la Commission sur l'excellence en éducation qui, par l'entremise d'un processus de consultation, est chargée de faire le bilan des forces et des faiblesses du système éducatif. Dès l'annonce de la Commission, nous observons un décalage entre la définition de « l'excellence » proposée par la Province et celle des Acadiens. La gestion scolaire par les francophones, « le point fort de l'école acadienne », explique l'ACCSFNB, permet aux Acadiens « de prendre en charge leur épanouissement » et de définir l'école qu'ils veulent se donner. « Le Premier Ministre est en train de vouloir la définir pour nous. Il parle d'excellence. Que veut-il dire? [...] Personne ne le sait. Il est dangereux de laisser au gouvernement seul le soin de définir l'orientation de notre école. Les décisions gouvernementales peuvent être motivées par des motifs autres qu'éducationnels », de soutenir l'ACCSFNB en réaction à l'annonce de McKenna²²⁸. La réorganisation de la carte scolaire

²²⁸ ACCSFNB, « Perception du rôle et buts de l'École-Acadie », 8 novembre 1991, p. 1-3, 4-5, CEAAC, Fonds ACCSFNB, 244-0415.

quelques mois plus tard attire des reproches au ministre de l'Éducation Paul Duffie. Pour la communauté française de Saint-Jean, la rationalisation des conseils scolaires lui « apparaît fort paradoxale puisqu'elle nous semble être un antidote au projet de l'excellence en éducation²²⁹ », les francophones n'étant plus en mesure de déterminer les cadres de leur projet éducatif en toute autonomie. Mais quelle orientation la communauté acadienne veut-elle donner à son école? La question se pose depuis le début des années 1980 et aucun projet éducatif concret n'a encore été élaboré. Serait-il que la communauté ne forme pas un tout cohérent et structuré? L'ACCSFNB lance donc un nouvel appel à la concertation des intervenants acadiens et francophones pour qu'ils s'investissent dans le processus pour définir l'orientation de l'école et sa mission²³⁰.

L'ACCSFNB offre sa conception de « l'excellence » et des finalités de l'école française lors des audiences publiques de la Commission Downey-Landry à l'hiver de 1992. Dans le mémoire qu'elle lui soumet, l'ACCSFNB « ne s'objecte pas au projet formulé [...] qui vise à établir un lien entre l'éducation et l'emploi, entre l'éducation et la prospérité économique. » Consciente des exigences de la société contemporaine, l'ACCSFNB invite toutefois la Commission « à concilier [...] deux objectifs », c'est-à-dire « l'excellence en termes de productivité, de compétition et de rendement académique » et « l'excellence en des termes d'épanouissement personnel, de développement culturel et de sensibilisation aux réalités humaines, sociales et environnementales²³¹ ». Ainsi, « l'excellence en éducation », telle que conçue par les intervenants,

²²⁹ Paul Duffie, « Rencontre de concertation et d'échanges sur la refonte de la carte scolaire. Propos du ministre de l'Éducation sur la réorganisation des conseils scolaire », 9 décembre 1991, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0119; Conseil scolaire n° 52, « Vers la préservation de la structure administrative du Centre scolaire-communautaire Samuel-de-Champlain », novembre 1991, p. 13, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0255.

²³⁰ ACCSFNB, « Perception du rôle et buts de l'École-Acadie », 8 novembre 1991, p. 3, 5, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0415. Voir aussi, ACCSFNB, « Excellence en éducation, l'ACCSFNB veut s'impliquer dans le dossier », communiqué de presse, 1^{er} octobre 1991, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0083.

²³¹ ACCSFNB, communiqué de presse, 24 février 1992, p. 1, 3, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0084. Le premier document de travail rendu par la Commission sur l'excellence, en décembre 1991, porte sur les grands paramètres de la problématique de l'éducation publique au Nouveau-Brunswick vis-à-vis des mouvements mondiaux dans le domaine de l'économie et dans le domaine social. Le deuxième, rendu public au début de 1992, traite pour sa part de l'enseignement postsecondaire, de la formation, de l'alphabétisation et de l'éducation permanente. Ronald LeBreton,

s'écarte de la conception strictement mercantiliste du ministère par ses considérations sur le développement culturel de l'élève.

Le 7 mai 1992, les commissaires présentent leur rapport au premier ministre. Ce rapport rend compte des tendances générales du monde de l'éducation en traitant de l'apprentissage (mesure et évaluation, objectifs sociaux de l'école, environnement), l'enseignement (formation, évaluation, négociations collectives), programmation scolaire et les conseils scolaires, entre autres²³². Pour y donner suite, le ministre de l'Éducation crée un Groupe de travail sur la pédagogie, en octobre 1992, afin de préciser les approches et les modèles pédagogiques à privilégier pour atteindre « l'excellence ». Dans le plan d'action qu'il présente au Conseil d'administration de l'ACCSFNB quelques mois plus tard, Raymond Vienneau, conseiller en approches pédagogiques au ministère de l'Éducation, soutient que les principes pédagogiques régissant les écoles francophones du Nouveau-Brunswick doivent être holistiques et se rattacher à l'individualisation de l'élève. « La notion même de projet [éducatif] », poursuit-il, « renvoie à une réalité dynamique, à quelque chose de vivant, d'organique²³³ ». Il invite les intervenants à entamer une réflexion collective pour définir les buts poursuivis par le système scolaire. Alors que le « holisme » se réfère à une analyse de l'ensemble, du collectif, qui est plus que la simple somme des parties, l'individualisation désigne un processus lié à la démocratie et au marché qui vise à construire l'individu comme sujet afin de l'émanciper vis-à-vis des contraintes du collectif²³⁴. Les principes

« Procès-verbal. Rencontre du forum de l'éducation le 21 novembre 1991 », 21 novembre 1991, p. 3, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0099; Lettre des commissaires Aldéa Landry et James Downey à Léandre Rousselle, président de l'ACCSFNB, 29 novembre 1991, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0119.

²³² ACCSFNB, « Rapport annuel 1991-1992 », 1992, p. 102, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0608; ACCSFNB, « Présentation à l'ACELF », 6 août 1993, p. 3, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0488.

²³³ Raymond Vienneau, « Vers un renouveau pédagogique: Plan d'action "Résumé" », document de travail, 29 mai 1993, p. 5, citations à la p. 1 et 2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0365.

²³⁴ Il y a, bien évidemment, des débats sociologiques et philosophiques importants sur ces concepts. Voir, entre autres, Émile Durkheim, *De la division du travail social*, Paris, Presses universitaires de France, 2007; Charles Taylor, *Les Sources du moi : la formation de l'identité moderne*, Paris, Seuil, 1998, 710 p.; Alexis de Tocqueville, *De la démocratie en Amérique*, Bruxelles, 1835.

régissant les écoles françaises soutenus par Vienneau nous paraissent paradoxales : l'école doit faire prédominer à la fois le groupe social et l'individu.

À la 14^e Assemblée générale de l'ACCSFNB en 1993, tenue à Dieppe et Moncton, les participants réfléchissent ainsi à la valeur de l'éducation dans l'épanouissement des Acadiens de la province et sur « une vision pour le développement d'un projet d'éducation à l'école²³⁵ ». Lors de ce rassemblement, le chercheur Rodrigue Landry estime, pour sa part, que la mission en éducation « devrait tourner autour des concepts de culture et d'excellence²³⁶ ». À quelle culture fait-il allusion? Qu'entend-il par « excellence »? En fait, comme nous l'avons vu plus tôt dans cette thèse, dans ses travaux, Landry semble laisser entendre qu'il y a une culture purement immanente sans qu'elle n'existe dans le long terme²³⁷. Toutefois, comment justifier concrètement l'école en milieu minoritaire (et son excellence) si ce n'est pas parce que la minorité a des ambitions nationales?

Dans la réflexion entourant le développement d'un projet d'éducation à l'école, les Acadiens conviennent donc qu'une éducation de qualité leur permettra d'être productifs au niveau de l'emploi, tout en contribuant à raffermir la vitalité des communautés en valorisant les aspects culturel et linguistique. Selon l'ACCSFNB, « la clef pour réaliser l'Excellence dans l'éducation publique » se situe au niveau d'une gouvernance locale qui permet « d'identifier correctement les besoins de la communauté » et de mettre en place un projet éducatif qui lui convient²³⁸. Rejette-t-on donc l'idée d'un projet provincial acadien commun, laissant aux différentes communautés

²³⁵ ACCSFNB, « Quel sort est réservé à l'école de demain? », communiqué de presse, 3 novembre 1993, p. 2, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0483.

²³⁶ *Ibid.*

²³⁷ Voir, entre autres, Rodrigue Landry et Réal Allard, « Étude du développement bilingue chez les Acadiens des provinces maritimes », dans Raymond Thériault et Jean Lafontant (dir.), *Demain, la francophonie en milieu minoritaire*, Saint-Boniface, Centre de recherche du Collège de Saint-Boniface, 1987, p. 15-42; Rodrigue Landry et Réal Allard, « L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'unité nationale », *Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (1988), p. 38-53. Voir également Rodrigue Landry, Kenneth Deveau et Réal Allard, « Vitalité ethno-linguistique et construction identitaire : le cas de l'identité bilingue », *Éducation et francophonie*, vol. 34, n° 1 (2006), p. 54-81.

²³⁸ ACCSFNB, « Mémoire présenté à l'honorable Frank McKenna, Premier ministre du Nouveau-Brunswick à l'occasion de la rencontre avec les membres du bureau », avril 1994, p. 1, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0393.

l'autonomie d'élaborer les cadres de leurs écoles françaises? La SAANB et la communauté acadienne avaient toujours visé à créer une école à l'image de l'Acadie, lui permettant d'exprimer sa spécificité et de transmettre les bases d'une identité nationale acadienne. L'élaboration d'un projet éducatif acadien semble être devenu un obstacle de taille. Bien qu'ils se soient mobilisés dans une démarche de réflexion sur la mission de l'école francophone, les Acadiens et leur réseau associatif ont du mal à définir et à bien détailler les cadres d'un projet provincial commun, d'un projet porteur d'« excellence », qui saura orienter le développement de leur éducation. Alors que l'on semble préférer la conception d'un projet éducatif « local », plutôt que « national » au sens acadien, il est difficile de dire si l'on préfère l'école « d'en bas ». En fait, la difficulté d'adopter un projet provincial commun nous amène à conclure qu'il y a un jeu de tensions entre les deux pôles. Par ailleurs, le Congrès mondial acadien (CMA) d'août 1994 semble être une manifestation de la confusion identitaire des Acadiens. Le CMA donne lieu à des débats internes sur la nature identitaire, politique et institutionnelle de l'Acadie²³⁹.

Dans la foulée des restrictions financières du gouvernement de Frank McKenna, des temps difficiles s'annoncent en éducation. En 1996, le gouvernement procède à l'encontre du rapport de la Commission sur l'excellence en éducation en abolissant les conseils scolaires. Dès l'année scolaire 1997-1998, des plans éducatifs annuels (distincts pour chacun des secteurs d'enseignement francophone et anglophone) sont préparés par les Commissions provinciales de l'éducation conjointement avec le ministre de l'Éducation. En bref, les initiatives des deux secteurs visent à

²³⁹ Selon Joseph Yvon Thériault, le CMA laisse peu de place à l'Acadie politique. Elle « dilue » l'acadianité politique pour la ramener à une dimension inoffensive et « mythique ». Joseph Yvon Thériault, *L'identité à l'épreuve de la modernité : écrits politiques sur l'Acadie et les francophonies canadiennes minoritaires*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1995. p. 296; Greg Allain, « Fragmentation ou vitalité? Regard sociologique sur l'Acadie actuelle et ses réseaux associatifs », dans Simon Langlois et Jocelyn Létourneau (dir.), *Aspects de la nouvelle francophonie canadienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2003, p. 240-241; Michelle Landry, *L'Acadie politique : histoire sociopolitique de l'Acadie du Nouveau-Brunswick*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2015, p. 120.

favoriser la transition de l'école au marché du travail²⁴⁰. La mise à l'écart des intervenants communautaires dans la gestion scolaire — et ce pour une bonne partie de la décennie —, et la centralisation des pouvoirs, a permis au ministre de l'Éducation d'imposer sa vision de « l'excellence ». Le retour des conseils scolaires en 2001 donne enfin la possibilité à la communauté de placer dans le programme les contenus qu'elle juge importants pour son développement. La dissolution de l'ACCSFNB en 1996 fait en sorte qu'il est difficile de retracer l'évolution du projet éducatif que veut se donner la communauté acadienne et francophone. Alors que les Comités de parents mènent une action pour renverser la décision et réintégrer les conseils scolaires au régime de la province, la SAANB, quant à elle, reprend sa place dans le dossier scolaire. Même si nos sources demeurent fragmentaires, au tournant du millénaire, la pensée de la SAANB semble toutefois s'inspirer de la logique voulant que l'école acadienne permette de transmettre les bases d'une identité acadienne « nationale ». « [S]oucieuse d'assurer un curriculum acadien dans les écoles francophones de la province », la SAANB s'investit, par exemple, dans le développement d'un cours d'histoire nationale acadienne en 2002²⁴¹. Alors que la province s'engage dans la réalisation de « l'excellence en éducation », le projet éducatif que l'on veut adopter comme fondement de l'école acadienne — mais qui peine à se réaliser — est celui d'une institution qui offre à l'enfant les compétences sociales, académiques et culturelles dont il a besoin pour assurer sa participation et son intégration à la communauté francophone et à la société canadienne en général, son mandat dépassant donc celui de la simple scolarisation.

²⁴⁰ CMEC, « Éducation - Initiatives au Canada, 1998 : un rapport des provinces et territoires », document préparé pour les troisièmes assises pancanadiennes en éducation, St. John's, 28-30 mai 1998, p. 41-48, [En ligne] [<https://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/6/initiatives.fr.pdf>] (consulté le 31 janvier 2024).

²⁴¹ Les membres du Comité de travail sur l'enseignement de l'histoire acadienne dans les écoles publiques sont : Marcel Garvie, Nicole Lang, Isabelle Maillet, Jean-Marie pelletier, Léon Richard et Léon Thériault. SANB, « Rapport annuel 2001 », 2001, p. 10.

Rallier les francophones à l'école française « par excellence »?

Selon la communauté francophone, la question de « l'excellence en éducation » se pose différemment. Pour certains, l'institution scolaire se réduit à sa fonction de scolarisation et à l'acquisition de compétences adéquates. Pour d'autres, l'école vise davantage à transmettre à l'enfant le bagage social, académique et culturel qui lui permettra de participer pleinement à la communauté francophone et de s'y intégrer. Les intervenants dans le domaine de l'éducation continueront d'insister, et ce, bien au-delà de notre période d'étude, sur la nécessité de faire une distinction très nette entre l'école française et l'école d'immersion. L'école française, conçue pour des enfants dont la langue maternelle est le français, « transmet une langue et une culture » en vue d'« assurer la continuité de la communauté²⁴² ». Cette école permet l'acquisition d'une maîtrise des deux langues officielles, « ce qui, professionnellement et culturellement, l[eur] ouvrira des portes²⁴³. » L'école d'immersion vise, quant à elle, à donner aux élèves « une maîtrise de la langue anglaise et une compétence fonctionnelle de la langue française²⁴⁴ ».

Le niveau de conscientisation sur le bien-fondé de l'éducation de langue française varie entre la communauté franco-albertaine et la communauté franco-manitobaine. Au Manitoba, même si des structures gérées par des francophones ont été mises sur pied, les nombres d'élèves inscrits à l'école française continuent de s'effriter. Les intervenants en éducation sont bien conscients qu'une meilleure promotion du programme français est nécessaire et une meilleure différenciation par rapport au programme d'immersion. Ils cherchent donc à « développer un plan stratégique pour

²⁴² « Quelques bonnes raisons d'inscrire son enfant à l'école française », *Le Chaînon*, Édition spéciale (mars 1994), p. 7, PAA, Fonds ACFA, PR.2013.0422.40.

²⁴³ France Levasseur-Ouimet, « École française, école mixte, école d'immersion, quelle est la différence? », *Le Chaînon*, Édition spéciale, mars 1994, p. 9, PAA, Fonds ACFA, PR.2013.0422.40.

²⁴⁴ « L'école de la Communauté? », *Le Chaînon*, Édition spéciale, mars 1994, p. 10, PAA, Fonds ACFA, PR.2013.0422.40.

le secteur²⁴⁵ » en vue de rallier la communauté à un projet commun. En Alberta, à certains endroits où les enfants n'ont accès qu'à des programmes d'immersion ou à des programmes dans les écoles mixtes, des regroupements de parents réclament l'obtention d'une éducation en français langue première. Plusieurs intervenants ne partagent pas la perspective de ce segment de la communauté francophone, cependant. Ils ne voient pas en quoi les programmes d'immersion ne répondent pas adéquatement aux besoins culturels éducatifs des élèves francophones²⁴⁶. Certains Franco-Albertains rejettent catégoriquement le besoin d'établir des programmes ou des écoles françaises distinctes. Tel est le cas dans les communautés de Saint-Paul, Bonnyville et Fort McMurray, où les élèves francophones ont accès à des programmes dispensés dans des écoles mixtes²⁴⁷. Dans la région de Rivière-la-Paix, « le manque de développement économique [...] [et] l'exode des jeunes francophones de la région » ont amené l'école Héritage, en collaboration avec son Conseil scolaire, à élaborer un projet éducatif visant « à donner aux jeunes de cette région les outils qui leur permettront de se tailler une place sur la scène économique régionale²⁴⁸ ». La communauté ne s'entend donc pas sur la nécessité d'une école française distincte. En 1989-1990, la population est divisée en deux parties presque égales : 1308 des 2573 élèves « optent pour l'école distincte et homogène »; 1265 élèves sont inscrits à un programme français dans une école mixte²⁴⁹.

²⁴⁵ SFM, « Réunion du secteur Éducation. Compte rendu mardi 20 juin 2000 à 12h Salle du Conseil Collège universitaire de Saint-Boniface », 20 juin 2000, p. 3-4, SHSB, Fonds SFM, 0089/2308/2999; FPCP, « Compte rendu de la réunion du secteur Éducation tenue le 3 février 2000 à 13h en la salle de conférence du CCFM », 3 février 2000, p. 1-3, SHSB, Fonds SFM, 0089/2308/2999.

²⁴⁶ Philippe Lamoureux et Denis Tardif, « Un système d'éducation franco-albertain. Étude sur la gestion et le contrôle de l'enseignement en français en Alberta », rapport final, 9 juin 1990, p. 36-37, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.162.

²⁴⁷ L'école mixte, ou l'« école à voies multiples », regroupe sous le même toit deux ou trois programmes : anglophone, francophone ou immersion et elle transmet les valeurs et la culture de la majorité.

²⁴⁸ Les Consultations et services RJL, « L'éducation francophone en Alberta: L'avenir à la lumière du présent », rapport final, 19 juin 1998, p. 11-12, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.103.

²⁴⁹ Lamoureux consulting Group Ltd., « Les droits linguistiques de la minorité en éducation suite au jugement de la Cour Suprême du Canada du 15 mars 1990 », document de discussion, 10 avril 1990, p. 31-32, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.2.

Alors que les démarches se poursuivent pour l'obtention de la pleine gestion scolaire, les divisions au sein des communautés sur la question de l'école francophone persistent. Dans l'étude qu'il mène pour la FCSCCA en 1997, Raymond Lamoureux poursuit la réflexion sur les finalités de l'éducation française pour les Franco-Albertains. Il insiste sur la mission de l'éducation en français langue première, qui est celle

d'assurer la transmission et l'évolution de la langue et de la culture françaises et de contribuer à la croissance et à l'épanouissement de la communauté francophone. À cette fin, l'éducation en français langue première fournira l'occasion à l'élève de développer son identité francophone, un sens d'appartenance à la communauté francophone, un esprit de discernement et les compétences requises pour le rendre apte à contribuer pleinement à l'épanouissement de sa communauté, de la société et du monde²⁵⁰.

Lamoureux recommande « l'élaboration d'une vision, d'une mission et d'un mandat qui orienterait la communauté vers un projet éducatif ». En fait, note-t-il, « [i]l faut accorder une attention particulière aux parents » qui choisissent les écoles d'immersion et à voies multiples pour « leur faire comprendre pourquoi ce genre de programmes ne sont pas adéquats²⁵¹ ». En dépit des tentatives répétées de certains acteurs communautaires de rallier la communauté francophone à une définition de l'école française, les Franco-Albertains conçoivent son rôle de différentes manières.

En Ontario, la « recherche de l'excellence » en éducation constitue un enjeu à part. Bien que les programmes d'immersion soient également étudiés, on accepte qu'ils soient dédiés à une clientèle anglophone qui veut apprendre une langue seconde, de sorte qu'on a moins tendance à les confondre avec les programmes français²⁵². Dans leurs mémoires à la Commission royale

²⁵⁰ Raymond Lamoureux, « L'éducation francophone en Alberta. L'avenir à la lumière du présent », rapport final, 14 mars 1998, p. 15-16, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.103.

²⁵¹ Les Consultations et services RJL, « L'éducation francophone en Alberta: L'avenir à la lumière du présent », rapport final, 19 juin 1998, p. 17-19, 76, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.103.

²⁵² Le CEFO commande une recherche intitulée « L'immersion et ses conséquences sur l'éducation franco-ontarienne », coordonnée par M. Louis-Gabriel Bordeleau. Elle fut présentée lors d'une conférence de presse en juin 1988. « Procès-verbal de la première réunion du Conseil des présidents des organismes franco-ontariens en éducation tenue le vendredi 7 juin 1985, à l'Hôtel Westin, Ottawa (Ontario) », 7 juin 1985, p. 6, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/35/17; ACFO, « Procès-verbal de la dix-septième réunion du Conseil des présidents des organismes franco-ontariens en éducation », Ottawa, 23 juin 1988, p. 6, CRCCF, Fonds ACFO, C2[6]/36/1.

d'enquête sur l'éducation mise sur pied par Dave Cooke en mai 1993, les organismes — dont l'AFOCEC et l'AFCSO — appuient la mise en place de normes objectives et de tests standardisés pour évaluer le rendement des élèves. Ils sont toutefois d'avis que « l'excellence en éducation » recherchée diffère de celle que promeuvent la province et le groupe majoritaire anglophone. L'« excellence » passerait par « un système d'éducation de langue française accessible, contrôlé par les francophones pour les francophones », appuyé « par un financement total et équitable » et « de qualité équivalente à celui dont bénéficient leurs homologues anglophones ». Ce système d'éducation doit être à l'image de la communauté franco-ontarienne, « transmettant la langue, la culture et les valeurs préconisées à l'intérieur de cette communauté, conformément aux droits constitutionnels²⁵³ ». À leurs yeux, « l'excellence » repose sur deux visions distinctes (et irréconciliables) de l'éducation, d'où l'importance d'un système scolaire qui respecte les valeurs de la francophonie. Pour les ténors d'une éducation catholique, l'histoire et les valeurs religieuses sont, de plus, des composantes importantes de l'enracinement culturel de l'élève. Pour les partisans d'une éducation publique non confessionnelle, le système scolaire favorise l'excellence en « rejet[ant] la médiocrité », en « prépar[ant] l'enfant pour le monde dans lequel il évoluera²⁵⁴ ». Nous reviendrons plus en détail sur ces « visions » dans la dernière sous-section de ce chapitre. En bref, notre analyse montre donc que la conception de « l'excellence » des francophones est différente de celle de la communauté de langue majoritaire.

²⁵³ Monique Landry-Sabourin, « Mémoire de l'Association franco-ontarienne des conseils d'écoles catholiques présenté à la Commission royale sur l'éducation », 5 octobre 1993, p. 17-18, CRCCF, Fonds ACFO, C2-64/1/1; Fernand Bégin, « Mémoire de l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario à la Commission royale sur l'éducation », Ottawa, 16 novembre 1993, p. 22, 52, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/14/14.

²⁵⁴ Monique Landry-Sabourin, « Réaction de l'AFOCEC au deuxième document de travail et de consultation portant sur un modèle de système scolaire en langue française tel que proposé par la Fédération des associations de parents francophones de l'Ontario (FAPFO) le 17 août 1993 », 7 septembre 1993, p. 3, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/10/9; Fernand Bégin, « Mémoire de l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario à la Commission royale sur l'éducation », Ottawa, 16 novembre 1993, p. 18-19, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/14/14.

5.3.2 L'école française, les enjeux et les défis du pluralisme culturel

Les politiques multiculturelles des gouvernements fédéral et provinciaux modifient les paramètres culturels de l'école. Au Canada comme dans d'autres pays à forte immigration, l'accueil dans le système scolaire des enfants de la population immigrante est un phénomène social complexe. Au Manitoba, en 1990, la proportion des « minorités ethniques » s'élève à 42 % de la population totale²⁵⁵. Quelle sera donc l'incidence de cette composition sur le projet éducatif que se donnera la communauté franco-manitobaine? En Ontario, plusieurs chercheurs ont étudié la question. Certains « dispositifs d'institutionnalisation de la diversité » amènent les écoles à tenir compte de l'hétérogénéité de leur clientèle, expliquent la sociologue Diane Farmer et le sociolinguiste Normand Labrie. L'enjeu de la diversité se reflète d'ailleurs dans la façon d'assurer l'apprentissage de la langue française et dans l'intégration des immigrants à la communauté francophone²⁵⁶. L'intégration de divers sens d'appartenance et de niveaux linguistiques introduit de nouveaux rapports à la langue, à la culture et à l'identité²⁵⁷. La diversification ethnoculturelle de la francophonie canadienne conduit désormais à une remise en question de la mission de l'école.

Politiques gouvernementales en éducation multiculturelle

En 1988, le gouvernement fédéral adopte la *Loi sur le multiculturalisme canadien* qui fournit un cadre législatif à la politique officielle de multiculturalisme adoptée en 1971. La loi oblige légalement le gouvernement fédéral à s'engager envers la promotion et le maintien d'une

²⁵⁵ Joseph E. Nnadi, « Éducation 2000. Projet d'éducation à la compréhension et à l'harmonie sociale à l'intention des intervenants de l'éducation française et des écoles d'immersion au Manitoba. 1. Document de base », mars 1996, p. ii, 4, SHSB, Fonds SFM, 0089/2114/2524.

²⁵⁶ Voir notamment, Diane Farmer et Normand Labrie, « Immigration et francophonie dans les écoles ontariennes : comment se structurent les rapports entre les institutions, les parents et le monde communautaire? », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 38, n° 2 (2008), p. 377-398.

²⁵⁷ Annie Pilote (dir.), *Francophones et citoyens du monde : éducation, identités et engagement*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2014.

société diversifiée et multiculturelle²⁵⁸. En 1985, le gouvernement fédéral publiait un document intitulé *Éducation : la diversité linguistique et culturelle au Canada*. Dans celui-ci, il précisait que le multiculturalisme reconnaît « toutes les ethnies [...] comme étant égales, la société d'accueil y compris²⁵⁹ ». Dans ce sens, les francophones sont réduits à un groupe ethnoculturel parmi d'autres. Avec l'adoption de telles politiques par le gouvernement canadien, les provinces établissent différents cadres pour gérer le pluralisme ethnique. Bien que chaque province et territoire ait développé une position, il existe une « absence de politique formelle en matière d'éducation²⁶⁰ ». Dans une étude qu'elles ont menée en 1991 sur les efforts déployés en matière d'éducation multiculturelle et d'éducation interculturelle à travers le pays, Diane Gérin-Lajoie et Monica Heller reprochent aux francophones hors Québec de « manque[r] de volonté » dans l'adoption d'une politique multiculturelle²⁶¹. Nous interprétons plutôt ce « manque de volonté » comme une manifestation des tensions qui s'expriment sur la manière de gérer le pluralisme au Canada. Une forte critique du concept de multiculturalisme — qui n'est pas nécessairement une critique du pluralisme ethnoculturel en tant que tel — a d'ailleurs été formulée dans les années 1970²⁶². Au tournant des années 1990, une réflexion est clairement entamée sur la façon de concilier des enjeux qui ne se posent pas de la même façon en milieu franco-canadien et anglo-canadien. Au fil des années, au gré de l'augmentation des courants migratoires et de la diversification de la

²⁵⁸ La loi est adoptée à la suite d'un rapport publié par le Comité parlementaire permanent sur le multiculturalisme en 1987, qui précisait que la politique existante de multiculturalisme ne satisfaisait pas adéquatement les besoins de la société multiculturelle du Canada. Voir *Loi sur le maintien et la valorisation du multiculturalisme au Canada, 1988, SC 36-37 Elizabeth II, Volume 1, Chapitre 31*; Comité permanent du multiculturalisme, « Cimentier la mosaïque canadienne - Rapport du comité permanent du multiculturalisme », Ottawa, Multiculturalisme Canada, juin 1987.

²⁵⁹ Jim Cummins et Vandra Masemann, *Éducation et diversité culturelle et linguistique au Canada : examens par pays : le Canada*, Ottawa, Multiculturalisme Canada, 1985.

²⁶⁰ Diane Gérin-Lajoie et Monica Heller, *Les politiques en matière d'éducation multiculturelle/interculturelle dans les écoles de langue française au Canada*, Centre de recherches en éducation franco-ontarienne/Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, 1991, p. 12-13.

²⁶¹ *Ibid.*, p. 7-11 ; Nnadi, « Éducation 2000 », p. 16.

²⁶² Voir notamment les travaux de Gérard Bouchard. Gérard Bouchard, « Qu'est ce que l'interculturalisme?/What is Interculturalism? », *McGill Law Journal/Revue de droit de McGill*, vol. 56, n° 2 (2011), p. 397-398.

francophonie canadienne, pouvons-nous observer un changement dans l'attitude et l'adhésion des communautés francophones à une politique éducative multiculturelle? La francophonie parvient-elle à concilier la mémoire et les revendications traditionnelles des Canadiens français avec les préoccupations des nouveaux arrivants?

Au Nouveau-Brunswick, les politiques scolaires des écoles françaises s'apparentent à celles du Québec dans le domaine de l'interculturalisme. La position prise est celle d'intégrer les nouveaux arrivants à la société d'accueil. Aucune politique formelle d'éducation interculturelle n'a toutefois été élaborée par les conseils scolaires. Au Manitoba et en Alberta, dans les divisions où il y a des écoles de langue française, aucune d'entre elles ne possède de politiques en la matière²⁶³. En Ontario, en 1989, dans le système scolaire ontarien, certains conseils scolaires qui ont une SLF ainsi que les deux conseils scolaires homogènes de langue française (Toronto et Ottawa-Carleton) en viennent à se doter de politiques d'éducation multiculturelle. Elles ont toutefois été conçues par et pour des anglophones²⁶⁴. Bien qu'elle ait été adaptée de la langue anglaise, celle du CEFCUT est la seule à avoir été conçue pour une clientèle scolaire uniquement de langue française. L'« équité au niveau de l'accès au système, aux services, aux programmes, tout autant que dans le traitement que les élèves reçoivent une fois à l'intérieur du système » ainsi que la « valorisation des différences raciales, culturelles, ethniques et religieuses » dans l'éducation française, sont des principes guidant sa politique²⁶⁵. Rappelons d'ailleurs que le CEFCUT est un conseil scolaire public non confessionnel. Le Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton entame également l'élaboration d'une politique. Ses deux sections, catholique et publique, ne travaillent pas conjointement à une même politique, semblerait-il. Alors que le secteur catholique semble

²⁶³ Gérin-Lajoie et Heller, *Les politiques en matière d'éducation multiculturelle/interculturelle*, p. 13.

²⁶⁴ Karen R. Mock, et Vandra L. Masemann, *Implementing Race and Ethnocultural Equity Policy in Ontario School Boards*, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1989.

²⁶⁵ Gérin-Lajoie et Heller, *Les politiques en matière d'éducation multiculturelle/interculturelle*, p. 17.

privilégier l'approche « interculturelle », le secteur public rédige « un énoncé de principe en matière d'éducation multiculturelle/interculturelle »²⁶⁶. Les deux secteurs ne donnent donc pas le même sens à l'intégration culturelle, ni à la place que devraient occuper les groupes ethnoculturels dans le développement du projet éducatif : les ténors de l'éducation catholique semblent préférer l'approche interculturelle du Québec; alors que chez les publics on semble davantage ouvert à la perspective multiculturelle canadienne. Malheureusement, nos sources ne nous ont pas permis d'aller plus loin dans cette distinction.

Au moment où le ministère de l'Éducation annonce l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique ethnoculturelle et antiraciste pour les écoles de l'Ontario en 1993, le côté francophone commence à traiter la question²⁶⁷. Ainsi, avec une ouverture de plus en plus grande au pluralisme culturel, comment donc le projet éducatif franco-ontarien sera-t-il transformé? La communauté franco-ontarienne souhaite-t-elle concilier sa mémoire et ses revendications traditionnelles avec les préoccupations des nouveaux arrivants en un nouveau projet éducatif? Comme nous l'avons vu jusqu'à présent, les chercheurs s'entendent sur l'« éclatement » du projet national canadien-français dans les années 1990. Ils ne posent toutefois pas le même jugement sur le phénomène et sur ses retombées identitaires.

Ouverture et engagements envers le pluralisme culturel

À la lumière des « nouvelles réalités » multiculturelles, la francophonie en général entame une réflexion collective et se repositionne vis-à-vis de la nature de son identité. En Ontario, par exemple, la construction identitaire franco-ontarienne auparavant inspirée et inscrite dans la

²⁶⁶ *Ibid.*

²⁶⁷ Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, *L'antiracisme et l'équité ethnoculturelle dans les conseils scolaires. Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre d'une politique*, Toronto, Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 1993.

logique du projet national canadien-français est remise en question par l'ACFO, de conclure Michel Bock. Au début des années 1990, une nouvelle définition de l'identité est introduite dans les rangs de l'organisme²⁶⁸. Pouvons-nous observer le même phénomène ailleurs? Comme nous l'avons vu au chapitre 3 de cette thèse, en Alberta, la question de la gestion du pluralisme culturel prend de l'ampleur dès la fin des années 1980. Créée en 1987, la Commission multiculturelle de l'Alberta est la première commission gouvernementale à avoir été créée pour soutenir le multiculturalisme²⁶⁹. Elle avait été établie dans le but de fournir un cadre au gouvernement qui saurait lui permettre de bien gérer le développement de politiques et de programmes en la matière. En 1988, l'ACFA et ses régionales lui avaient soumis des mémoires dans lesquels elles relevaient les difficultés à faire valoir les droits des francophones face aux groupes ethnoculturels. Le gouvernement albertain, selon elle, tirait parti de la « confusion » qui existait parmi les groupes francophones comme « “Canadiens français”, peuple fondateur, groupe culturel, communauté de langue officielle » pour les « noyer [...] dans le multiculturalisme²⁷⁰ ». La société canadienne est pourtant « composée de trois grandes communautés nationales, la communauté nationale autochtone, la communauté nationale francophone et la communauté nationale anglophone²⁷¹ », auxquelles sont intégrés les groupes ethnoculturels, soutient-elle. L'école, reconnue pour son rôle crucial « dans la préservation et le développement de la langue et de la culture minoritaire », peut également être « un instrument d'assimilation qui cherche à homogénéiser les cultures, à niveler les différences et qui étouffe les manifestations de notre pluralité, de notre diversité ». Rejetant l'ethnisation et voulant laisser le soin à la communauté de gérer par elle-même son propre

²⁶⁸ Voir également Bock, « Des braises sous les cendres »; Bock, « De nouveaux gains, de nouveaux défis ».

²⁶⁹ ACFA, « Mémoire présenté à la commission multiculturelle de l'Alberta », 8 décembre 1988, p. 8, PAA Fonds ACFA, PR.1996.0639.43.

²⁷⁰ *Ibid.*, citations à la p. 7-8 et 5 et voir p. 11-12.

²⁷¹ Voir ACFA, « Politique de l'Association canadienne-française de l'Alberta en matière de bilinguisme et multiculturalisme », document de travail, 9 mars 1990 (et novembre 1990), p. 4-6, PAA, Fonds ACFA, PR.2011.0124.47.

pluralisme culturel, l'ACFA recommande à la Commission multiculturelle d'exiger la mise en œuvre « complète » et « immédiate » des droits reconnus à l'article 23²⁷².

En 1990, l'ACFA élabore une politique en matière de multiculturalisme qui s'inscrit dans la logique de son mémoire. Au même moment, le gouvernement adopte l'*Alberta Multiculturalism Act* qui vise principalement à faire connaître et respecter l'héritage multiculturel des Albertains. Nous observons ainsi un engagement plus prononcé de l'ACFA, avec sa politique, à faciliter l'intégration des nouveaux arrivants et à travailler afin de faire respecter les différences des groupes ethnoculturels « dans leurs contributions au grand objectif de construire la communauté franco-albertaine et la communauté nationale francophone²⁷³ ». L'ACFA appuie notamment la création de l'Association multiculturelle francophone de l'Alberta (AMFA) en 1991 pour répondre « aux besoins des Néo-Canadiens francophones²⁷⁴ ». Bref, les Franco-Albertains semblent adhérer à une représentation d'eux-mêmes comme une société hôte. De toute évidence, ils tâchent de concilier leurs ambitions nationalitaires et le pluralisme ethnoculturel.

Au Manitoba, le gouvernement dévoile sa politique sur le multiculturalisme le 15 mai 1990. Trois principes fondamentaux sous-tendent cette politique : « [...] la fierté d'une diversité culturelle au sein de la société manitobaine, l'égalité des chances pour tous les membres de la collectivité et un partenariat qui nous mènera vers une situation idéale dans le domaine du multiculturalisme²⁷⁵. » Entre 1992 et 1995, le gouvernement publie également trois énoncés de

²⁷² ACFA, « Mémoire présenté à la commission multiculturelle de l'Alberta », 8 décembre 1988, p. 6,13, PAA Fonds ACFA, PR.1996.0639.43.

²⁷³ *Ibid.*, p. 9; ACFA, « Global Strategy of the Association canadienne-française de l'Alberta in Multiculturalism », 1^{er} septembre 1992, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.159; ACFA, « Plan d'action 1999-2002. Organismes provinciaux », 12 novembre 1998, p. 3, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.212.

²⁷⁴ L'AMFA regroupe une cinquantaine de personnes originaires de 14 pays. Elle travaille à l'implantation de programmes d'accueil, d'information et d'orientation pour les immigrants francophones en vue de faciliter leur intégration. « L'Association multiculturelle francophone de l'Alberta est née! », communiqué, Edmonton, 24 septembre 1991, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.194.

²⁷⁵ Ministère de l'Éducation et de la formation professionnelle, « L'éducation multiculturelle : une politique pour les années 1990 », document, 1992, p. 1, SHSB, Fonds SFM, 0089/2064/1860.

politique sur l'éducation multiculturelle. Le ministère d'Éducation et Formation professionnelle y définit le cadre conceptuel d'une éducation qui vise à offrir à tous les élèves, la chance de

pouvoir s'exprimer couramment dans au moins une langue officielle ; [...] favoriser chez chaque élève une prise de conscience de son identité personnelle et culturelle, en lui donnant l'occasion d'étudier son patrimoine culturel et la langue de ses ancêtres ; donner à tous les élèves l'occasion de découvrir, de comprendre et d'apprécier la diversité culturelle du Manitoba et du Canada ; veiller à ce que l'histoire de la vie actuelle des divers groupes culturels soit fidèlement décrite et illustrée dans l'ensemble des programmes des écoles publiques ; [...] créer un système éducationnel qui reflète les besoins et les aspirations de tous les membres de la collectivité²⁷⁶.

Venant tout juste d'obtenir la gestion scolaire par le biais de la DSFM, de quelle manière les francophones intégreront-ils ces principes à la définition de leurs politiques scolaires?

Les objectifs éducatifs que la Division adopte au moment de sa création en 1994 tendent à s'inscrire dans une perspective pédagogique favorable à l'individualisation de l'élève²⁷⁷. Le président de la DSFM, Louis Tétrault, explique que la création de la DSFM a donné lieu à un « nouveau projet éducatif et communautaire » pour « une nouvelle communauté d'intérêt », « sans frontières, ouverte sur le monde », « une communauté d'avenir »²⁷⁸. Il rappelle toutefois que la gestion scolaire est « [u]ne occasion en or de se rappeler de notre but ultime : celui d'assurer à nos enfants un avenir à la mesure de nos aspirations et de l'héritage de nos ancêtres²⁷⁹. » La DSFM adopte aussi une Charte linguistique qui, explique le directeur général Raymond Bisson, « indiqu[e] aux instances administratives [...] que nous sommes fondamentalement francophones, que nos écoles sont des écoles françaises et que nos élèves reçoivent une éducation qui est conforme

²⁷⁶ *Ibid.*, p. 3-4. « L'éducation multiculturelle : une politique pour les années 1990 » en 1992; « Nouvelles Directions : Plan d'action pour le renouveau de l'éducation » en mars 1995; et « Nouvelles Directions : Les bases de l'excellence » en août 1995.

²⁷⁷ Groupe de travail sur la gestion des écoles franco-manitobaines, « Le rapport du Groupe de travail manitobain sur la gestion des écoles franco-manitobaines », mai 1991, p. 17, SHSB, Fonds SFM, 0089/2066/1877; Encadré, *Nouvelles-gestion. Le bulletin d'information de la Division scolaire franco-manitobaine no. 49*, vol. 1, n° 3 (octobre 1994), p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2104/2337.

²⁷⁸ Louis Tétrault, « Mot du président. Notre avenir éducatif et communautaire nous appartient », *Nouvelles-gestion. Le bulletin d'information de la Division scolaire franco-manitobaine no. 49*, vol. 1, n° 2 (juin 1994), p. 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/2104/2337.

²⁷⁹ Louis Tétrault, « Mot du président. Développer de nouvelles habitudes », *Nouvelles-gestion. Le bulletin d'information de la Division scolaire franco-manitobaine no. 49*, vol. 1, n° 3 (octobre 1994), p. 3, SHSB, Fonds SFM, 0089/2104/2337.

aux valeurs traditionnelles, historiques, linguistiques et culturelles de la communauté franco-manitobaine²⁸⁰. » Ces objectifs éducatifs (à la base des politiques scolaires de la DSFM) nous paraissent toutefois paradoxaux. L'on veut à la fois maintenir certaines des valeurs « traditionnelles » et « historiques » de la communauté, tout en réclamant un projet éducatif « communautaire », « ouvert sur le monde » et « modernisant ». Y-a-t-il moyen de concilier ces deux ensembles d'objectifs? La fondation de la DSFM peut donc être associée à un changement de paradigme. Les intervenants continueront d'insister sur l'importance de l'école française dans le développement global de la communauté franco-manitobaine, puisqu'elle favorise « l'actualisation de l'identité culturelle permettant d'assurer la continuité de la langue française²⁸¹ ». Les réalités de la communauté franco-manitobaine imposent toutefois un renouvellement de l'engagement de la DSFM à l'égard du pluralisme culturel. Les acteurs tentent manifestement de concilier les deux fonctions de l'école française.

En 1994, les objectifs éducatifs et la politique scolaire de la DSFM ne portaient aucune considération explicite à l'égard du pluralisme ethnique. Ce n'est plus le cas en 1999. La programmation pédagogique est dorénavant axée sur « le développement du raisonnement, du sens critique, du jugement, de la conscience morale et sociale, et de la dimension spirituelle », sur le développement d'un « sens d'appartenance à la communauté franco-manitobaine tout en ouvrant ses yeux à la réalité multiculturelle qui les entoure », et ce, en « reflét[ant] dans la programmation les valeurs, les traditions, les coutumes et la contribution des communautés de langue française à

²⁸⁰ Raymond Bisson, « Mot du directeur général. Bâtir sur nos richesses communes », *Nouvelles-gestion. Le bulletin d'information de la Division scolaire franco-manitobaine* no. 49, vol. 1, n° 3 (octobre 1994), p. 4, SHSB, Fonds SFM, 0089/2104/2337; « La charte linguistique : la pierre angulaire de la DSFM », *Nouvelles-gestion. Le bulletin d'information de la Division scolaire franco-manitobaine* no. 49, vol. 1, n° 4 (novembre 1994), p. 5-6, SHSB, Fonds SFM, 0089/2104/2337.

²⁸¹ FPCP, « Plan de développement global de la communauté franco-manitobaine », mai 1998, p. 2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2352/3411.

l'histoire du Manitoba depuis ses débuts²⁸² ». À la fin des années 1990, les finalités de l'école française se distinguent donc de ce qu'elles étaient au début de la décennie par leur inclusion de considérations particulières pour le pluralisme. Ces considérations annoncent un tournant vers une perspective pédagogique favorable à l'individualisation de l'élève.

Alors que la majorité des divisions scolaires du Manitoba — anglophones — orientent leurs politiques éducatives pour répondre aux besoins d'une clientèle de plus en plus pluriethnique, dans le secteur francophone, de telles politiques sont toujours embryonnaires, voire inexistantes. Les chercheurs socioconstructivistes reprocheraient cette lacune aux dirigeants scolaires. Nous y repérons plutôt une démarche progressive de la part des intervenants communautaires de s'ouvrir de façon bien réelle au pluralisme ethnoculturel, sans faire complètement table rase du principe instituant du système scolaire fondé sur la volonté de prolonger dans l'avenir une expérience historique particulière. Une réflexion importante se fait sur la conciliation des finalités de l'école française dans ce sens.

Au moment de sa fondation en 1996, le Manitoba Association for Multicultural Education (MAME) met sur pied un projet à l'intention des intervenants scolaires (surtout les intervenants français de la DSFM) pour préciser les objectifs de l'éducation et pour les sensibiliser à leur rôle auprès des élèves dans le cadre d'une société pluraliste. Le contexte social, multiethnique et multiculturel du Manitoba a fait émerger la volonté de la MAME de mener un projet — qu'elle mène en collaboration avec le BEF notamment — sur l'éducation « à la compréhension et à l'harmonie sociale »²⁸³. Les fins de l'éducation préconisées dans ce projet s'accordent notamment avec l'énoncé de politique multiculturelle préconisée par la Province, soit de développer, chez

²⁸² DSFM, « Philosophie. Division scolaire franco-manitobaine », 1999, p. 1-2, 9-10, SHSB, Fonds SFM, 0089/2342/3310.

²⁸³ Lettre de Ghislaine Ruest à personnes et organismes de la communauté franco-manitobaine, 22 mars 1996, p. 1-2, SHSB, Fonds SFM, 0089/2114/2524.

l'élève, « une attitude d'acceptation et de respect à l'égard des différences ethniques, culturelles et/ou religieuses, conformément à la Charte²⁸⁴ ». Au tournant des années 2000, le dialogue entre la communauté et les organismes au sujet de l'orientation des initiatives du Ministère en matière de diversité et d'équité ethnoculturelles se poursuit activement. L'objectif est de mieux intégrer les nouveaux arrivants et les groupes ethnoculturels à l'espace scolaire franco-manitobain, dont on reconnaît l'évolution.

L'immigration et l'intégration des nouveaux arrivants deviennent également des enjeux pour la communauté acadienne du Nouveau-Brunswick. Même si la ministre de l'Éducation, Shirley Dysart, avait donné une conférence de presse en avril 1989 pour faire connaître l'énoncé ministériel portant sur l'éducation en faveur du multiculturalisme, le ministère ne développe un document-cadre pour son approche multiculturaliste qu'en 1996²⁸⁵. Le dédoublement du ministère entraîne toutefois des différences importantes au niveau du traitement de l'immigration selon la langue. Si le secteur anglophone a développé des programmes et des ressources pour l'intégration des élèves immigrants, pour sa part, le secteur francophone n'en offre aucun. Il n'existe que des initiatives ponctuelles. Ce ne sera qu'en 2005 que le district scolaire francophone responsable des régions urbaines de Saint-Jean, Fredericton et Moncton — qui attirent le plus grand nombre d'immigrants francophones — s'engagera à produire une Trousse d'accueil et d'intégration des élèves immigrants pour les enseignants, laquelle sera inspirée de documents similaires du Québec et du Manitoba²⁸⁶. La SAANB ne commencera cependant qu'à se montrer active dans ce dossier au tournant du millénaire. À la suite de son Assemblée générale annuelle en 2001, tenue à Bathurst,

²⁸⁴ Joseph E. Nnadi, « Éducation 2000 », citation à la p. 13-14 et voir également p. 26-27.

²⁸⁵ ACSFNB, « Mémoire présenté à l'Honorable Shirley Dysart, ministre de l'Éducation. Documents d'information avec les membres du bureau de l'ACSFNB », janvier 1990, p. 11, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0066.

²⁸⁶ Nicole Gallant et Wilfrid B. Denis, « Relever le défi de la diversité : une comparaison des idéologies en éducation en contexte minoritaire et majoritaire au Nouveau-Brunswick et en Saskatchewan », *Éducation et francophonie*, vol. 36, n° 1 (printemps 2008), p. 142-160.

la Société met sur pied un comité chargé de se pencher sur la question²⁸⁷. Il existe donc, parmi les différentes communautés francophones et acadienne, différents niveaux d'engagement vis-à-vis du multiculturalisme jusqu'au tournant du millénaire. Bien qu'il prenne du temps à considérer l'enjeu de la diversité de la communauté francophone minoritaire, le milieu associatif devient de plus en plus sensibilisé à la question²⁸⁸. S'il y a de la réticence de la part des dirigeants du réseau associatif vis-à-vis de l'adoption des politiques de multiculturalisme, c'est qu'ils envisagent une ouverture au pluriethnique autrement que selon les prémisses de la majorité anglo-canadienne incarnée dans le multiculturalisme. Ils ne veulent pas, semble-t-il, faire table rase du principe instituant de l'école française « traditionnelle ».

Développer « une attitude positive face à la langue française et un sentiment d'appartenance »

De nombreux chercheurs s'entendent pour dire que l'école de langue française en milieu minoritaire a un double mandat : l'enseignement des savoirs du programme pédagogique et la création d'un rapport positif à la francophonie. Lorsque ces institutions sont bien intégrées au sein des communautés, elles encouragent la construction d'une identité francophone et elles assurent le maintien et l'épanouissement de la langue et de la culture francophone. Cet énoncé est nuancé par des considérations sur la diversité linguistique du français au Canada. L'ouverture au pluralisme culturel et à une politique multiculturaliste, quoique lente, fait en sorte que le tissu social de l'école change. Les intervenants du monde scolaire travaillent de plus en plus à y intégrer les familles mixtes et les nouveaux arrivants²⁸⁹. Au Manitoba, par exemple, la création de « phases d'accueil »

²⁸⁷ Siègent à ce comité, Jean-Guy Rioux, Koffi Konan, Nasser Baccouche, Phylomène Zangie, Catalina Ferrer et Daniel Thériault. SANB, « Rapport annuel 2001 », 2001, p. 3; SANB, « Rapport annuel 2002 », 2002, p. 3, 11.

²⁸⁸ Voir Chedly Belkhodja et Nicole Gallant, « Production d'un discours sur l'immigration et la diversité par les organismes francophones et acadiens au Canada », *Canadian ethnic studies*, vol. 37, n° 3 (2005), p. 35-58.

²⁸⁹ Diane Gérin-Lajoie, « L'éducation et les minorités de langue officielle au Canada », *Administration et éducation*, n° 165 (2020), p. 31-36; Landry, et Allard, « Contact des langues et développement bilingue : un modèle Macroscopique », *The Canadian Modern Language Review*, vol. 46, n° 3 (1990), p. 527-553.

dans les écoles de langue française se multiplie²⁹⁰. Dès 1990, des classes ont été intégrées à certaines écoles françaises pour accueillir « des élèves dont les habiletés en français ne répondent pas [aux] exigences linguistiques du programme français », mais qui ont le droit, en vertu de l'article 23 [les ayants droit], d'être inscrits à une telle école, ce qui surprend plusieurs parents, semble-t-il²⁹¹. Les catégories de parents et d'enfants ayants droits — telles que définies dans la *Charte* — à une éducation dans la langue maternelle française sont les suivantes : « Un enfant a le droit de fréquenter une école de langue française si un de ses parents est citoyen canadien : 1) dont le français est la première langue apprise et encore comprise; 2) qui a reçu son instruction, au niveau primaire, en français au Canada; 3) dont un enfant reçoit ou a reçu son instruction, au niveau primaire ou secondaire, en français au Canada²⁹². » La classe d'accueil est valorisée car on y voit un « mécanisme » qui permet aux élèves de développer « une attitude positive face à la langue française [et] un sentiment d'appartenance à la communauté franco-manitobaine²⁹³ ». En juin 1994, le BEF propose l'intégration d'un programme de « phase d'accueil » à la nouvelle DSFM. L'année suivante, la phase d'accueil est en vigueur dans quinze écoles du Manitoba. En 2000-2001, elle compte 674 élèves²⁹⁴.

En Alberta, en comparaison au Manitoba, l'admission des « non-ayants droit » à l'intérieur des écoles de langue française homogènes provoque une inquiétude chez plusieurs parents

²⁹⁰ CNPF, « Info-Parents. Bulletin de la Commission nationale des parents francophones », vol. 5, n° 2 (décembre 1992), p. 4, SHSB, Fonds SFM, 0089/2068/1903.

²⁹¹ FPCP, « Pour un juste retour de l'histoire... », p. 22.; BEF, « La phase d'accueil: énoncés de principes. Écoles franco-manitobaines, version provisoire », document, 1994, p. i, SHSB, Fonds SFM, 0089/2104/2336.

²⁹² Voir l'Annexe 2 de cette thèse.

²⁹³ BEF, « La phase d'accueil: énoncés de principes. Écoles franco-manitobaines, version provisoire », document, 1994, p. i, 9, 11, SHSB, Fonds SFM, 0089/2104/2336.

²⁹⁴ Raymond Bisson (DSFM), « Rapport annuel du directeur général Monsieur Raymond Bisson soumis aux membres de la Commission scolaire franco-manitobaine. Édition 1994-1995 Apprendre et grandir ensemble », 21 juin 1995, p. 35, SHSB, Fonds SFM, 0089/2114/2519; Normand Boisvert, « Vers l'égalité des résultats. Réflexion sur les améliorations à apporter à la Loi sur les écoles publiques du Manitoba dans le but de la rendre pleinement conforme à l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés et de répondre pleinement aux besoins de la communauté franco-manitobaine », rapport, 7 mars 2001, p. 40, SHSB, Fonds SFM, 0089/2344/3323.

francophones. Il s'agit ici des parents et enfants qui ne qualifient pas à l'éducation de langue française en vertu de l'article 23. La catégorie de « non-ayants droit » regroupe, entre autres, les immigrants et les anglophones. Sur les trois conseils scolaires francophones de la province en 1997, le Conseil scolaire du Centre-Nord (Edmonton) et le Conseil scolaire de l'école nouvelle (Saint-Paul) ont établi des consignes aux directions d'école pour évaluer les demandes — « rares » et « individuelles », dit-on — de familles non-ayants droits désireuses d'inscrire leurs enfants dans une école française. Cette politique « garantit l'intégrité francophone et culturelle de ses écoles », explique Denis Tardif, président du Conseil scolaire du Centre-Nord. Elle laisse toutefois « la porte grandement ouverte aux demandes provenant de familles francophones nouvellement arrivées au Canada mais sans le bénéfice de la citoyenneté » et « aux familles non éligibles, mais qui font preuve d'engagement à notre projet éducatif²⁹⁵ », de poursuivre Tardif.

Même si les chiffres sont relativement faibles (5 élèves non-ayants droit sur 425 dans le Conseil du Centre-Nord), la FPFA exprime de sérieuses inquiétudes vis-à-vis des implications d'une politique permettant ces admissions²⁹⁶. Dans un communiqué publié le 23 septembre 1997, la FPFA déclare : « Nos écoles francophones [homogènes] sont conçues dans le but de permettre à nos enfants de développer leur identité francophone et leur sens d'appartenance à la communauté francophone²⁹⁷ ». À chaque fois qu'un élève « non-ayant droit » est admis « dans l'établissement de la minorité, le caractère de l'école est modifié », portant ainsi atteinte aux droits des personnes

²⁹⁵ Lettre de Denis Tardif, président du Conseil scolaire du Centre-Nord N° 4, aux présidences des associations membres de la FPFA, aux autorités régionales et conseils de coordination francophones, aux directions des écoles francophones, aux présidences de l'ACFA et de la FCSCCA et à Direction de l'Éducation française du ministère de l'Éducation, 18 décembre 1997, p. 2-3, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.103; Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4, « Ébauche de politique. L'intégration des parents non-parlants français et anglo-dominants à l'éducation francophone », 14 janvier 1998, p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.103

²⁹⁶ Lettre de Sylvie Mercier, présidente FPFA, à Denis Tardif, président du Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4, 12 mai 1997, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.104; Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4, « Politique. Catégorie : Services aux élèves. Objet : Age et critères d'admissibilité », 18 août 1997, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.104.

²⁹⁷ FPFA, communiqué, 23 septembre 1997, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.321.

qualifiées en vertu de l'article 23. L'ACFA, pour sa part, ne croit pas qu'il vaille la peine de « radicaliser le débat par [...] des discours enflammés ». La communauté franco-albertaine, poursuit-elle, « se doit d'être une communauté ouverte et accueillante [...] l'existence de certaines écoles francophones serait en danger si elles limitaient leurs inscriptions à une interprétation étroite de l'article 23²⁹⁸. » À l'évidence, les parents, plus radicaux, et l'ACFA ne s'entendent pas sur l'enjeu de l'admission des élèves anglo-dominants. Les uns insistant sur le rôle de l'école dans l'enracinement de l'identité culturelle, les autres, sur son rôle dans la consolidation de la communauté diversifiée.

Alors qu'en 1990 nous étions encore à distance du paradigme de l'insécurité linguistique, le tournant du millénaire apporte toutefois une nouvelle perspective sur l'école française dans le cadre d'une société pluraliste. Si l'école française valorise des compétences, des sentiments d'appartenance et des identités qui s'alignent avec une langue standardisée et une culture partagée, les élèves qui ne présentent pas ces qualités peuvent vivre des tensions identitaires. La FPFA reconnaît que le mandat l'école française voulant la protection de la langue ne l'empêche de contribuer à l'insécurité linguistique des élèves²⁹⁹. La FPFA réitérera que l'école française distincte et homogène permet de « renforcer[r] l'identité culturelle de celle et de celui qui la fréquente », et ajoutera qu'elle « veut déraciner de l'esprit de l'école francophone toute trace d'un sentiment d'infériorité linguistique et culturelle; [...] favoris[ant] l'apprentissage du français par l'élève non

²⁹⁸ Lettre de John Moreau, président de l'ACFA, à Sylvie Mercier, Présidente de la FPFA, 6 octobre 1997, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.321.

²⁹⁹ L'insécurité linguistique est la manifestation d'une quête non réussie de légitimité linguistique qui peut avoir des effets néfastes sur la transmission de la langue française et sur la construction d'un rapport positif avec cette dernière. Voir notamment, Monica Heller, *Crosswords: Language, education, and ethnicity in French Ontario*, Mouton de Gruyter, 1994, p. 18; Phyllis Dalley, « Assimilation, intégration ou inclusion : quelle vision pour l'éducation de langue française en contexte minoritaire? », dans Laurie D. Carlson Berg (dir.), *La francophonie dans toutes ses couleurs et les défis de l'inclusion scolaire*, Québec, Presses de l'Université de Laval, 2014, p. 23-44; M. Cormier, « La pédagogie en milieu minoritaire francophone ». Voir notamment, Annette Boudreau et Lise Dubois, « Représentations, sécurité/insécurité linguistique et éducation en milieu minoritaire », dans Phyllis Dalley et Sylvie Roy (dir.), *Francophonie : minorités et pédagogie*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2008, p. 145-175.

seulement pour qu'il fasse partie du groupe, mais pour que ça lui ouvre aussi un jour des portes³⁰⁰ ». Avec cette remarque, il est difficile de saisir quelle interprétation la FPFA fait du phénomène de l'insécurité linguistique : S'agit-il de l'insécurité linguistique des francophones face à l'hégémonie anglophone? Ou réfère-t-elle à l'insécurité linguistique des francophones en voie d'assimilation face à une norme linguistique (française) trop élevée? Nos sources ne nous permettent pas de confirmer sa position. Rappelons toutefois qu'elle avait adopté un discours plus radical que l'ACFA dans l'admission des non-ayant droits à l'école française en 1997. Elle avait exprimé de sérieuses réserves à l'adoption d'une politique permettant ces admissions. Notons tout de même que la question de l'insécurité linguistique commence à se poser au tournant du millénaire et qu'elle aura un impact sur le développement de l'éducation française dans les décennies qui suivront.

En bref, la réflexion collective menée dans les diverses communautés sur les finalités de l'éducation française dans le contexte d'une francophonie pluriethnique contribue à préciser certains paramètres de la réussite identitaire des élèves, de l'intégration des nouveaux arrivants dans le renouvellement de la communauté francophone.

5.3.3 Deux visions de l'éducation française : catholique et publique

L'intégration d'un grand nombre de nouveaux arrivants d'expression française dans certaines régions urbaines fait en sorte que le portrait de la communauté francophone se transforme sur le plan social, culturel et associatif³⁰¹. Il persiste une divergence d'opinions sur la façon d'envisager le développement culturel et institutionnel de la communauté franco-canadienne. Pour certains, les nouvelles tendances sociales, le bilinguisme et le multiculturalisme font en sorte que

³⁰⁰ FPFA, « L'école française et l'élève francophone », dépliant, 2004, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.207; Conseil scolaire Centre-Nord, « Instruire l'avenir », fascicule, 2004, p. 11, PAA, Fonds ACFA, PR.2009.0661.207.

³⁰¹ « Projet visant la mise à jour du plan de développement global de la communauté francophone de l'Ontario présenté par l'ACFO provinciale », mars 1990, p. 9, CRCCF, Fonds ACFO, C2-61/2/24.

la collectivité souhaite pouvoir choisir une solution de rechange au système catholique traditionnel³⁰². Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, en Alberta et en Ontario, il y a un réaménagement du réseau associatif pour refléter cette réalité. De nouveaux comités et de nouvelles associations sont formés pour représenter les intérêts des défenseurs d'une éducation catholique et d'une éducation publique non confessionnelle. Au Manitoba et au Nouveau-Brunswick, la situation est différente. Les systèmes scolaires sont publics et non confessionnels. Au Manitoba, l'enseignement de la religion n'est pas inclus dans le curriculum provincial. Il est seulement permis quand les parents en font la demande et la responsabilité de cet enseignement relève des parents et de la paroisse³⁰³. Comment donc la question religieuse est-elle intégrée à la définition de l'école française franco-ontarienne et franco-albertaine pendant les années 1990? Y a-t-il un désengagement vis-à-vis de cette composante de l'éducation de langue française ou demeure-t-elle partie intégrante des ambitions identitaires des francophones?

« *Qui dit francophone, ne dit pas nécessairement catholique* »

Bien qu'en 1990, l'ACFA provinciale s'engageât à faire « croître chez les Franco-Albertains, leur sentiment de fierté, le sens de leur identité comme Canadiens français vivant en Alberta » et à faire « [p]rendre conscience que l'Église » « demeure un puissant moyen de transmission culturelle pour nos communautés³⁰⁴ », le lien entre langue et foi ne fait plus l'unanimité au sein de la population. Depuis le début des années 1980, il existe à Edmonton et à Calgary des regroupements de francophones qui cherchent à exercer leurs droits linguistiques dans

³⁰² Simone Abouchar, « Les "Néo-Canadiens" et l'école de langue française en Ontario », *Entre nous*, vol. 22, n° 2, (décembre 1989), p. 12, CRCCF, PER314.

³⁰³ DSFM, « Philosophie. Division scolaire franco-manitobaine », 1999, p. 11, SHSB, Fonds SFM, 0089/2342/3310.

³⁰⁴ ACFA, « Aperçu de son histoire de son organisation et de ses activités », août 1990, p. 5-7, PAA, Fonds ACFA, PR.2004.0951.74.

les systèmes d'écoles publiques de ces villes. En novembre 1989, un comité de parents soumet une demande auprès de l'Edmonton Public School Board en vue de l'établissement, pour septembre 1990, d'une école publique francophone. Ces parents revendiquent un programme éducatif « adapté à leurs besoins » :

La transmission de notre riche héritage culturel nous tient à cœur : langue, expressions culturelles diverses, façon de penser, façon de vivre, etc.; nous voulons que nos enfants gardent le sentiment d'appartenance à leur culture et c'est pourquoi nous voulons qu'ils étudient dans un contexte où un programme est conçu pour les jeunes francophones. Nous voulons vous faire remarquer que parmi les francophones qui vivent à Edmonton, de même que parmi les nouveaux arrivants, il y en a beaucoup qui ne sont pas catholiques et qui désirent voir leurs enfants fréquenter une école non confessionnelle au sein du système public. Qui dit francophone, ne dit pas nécessairement catholique, il ne faut pas confondre les deux³⁰⁵.

Alors qu'auparavant il était difficile de faire allusion à l'un sans l'autre, ce n'est plus le cas en 1990³⁰⁶. Il importe de noter que la majorité des parents choisissent tout de même une éducation confessionnelle. Au sein du Conseil scolaire régional francophone du Centre-Nord N° 4 (Edmonton), le statut de toute nouvelle école est décidé en consultation avec les parents. Le directeur général du Conseil, Gérard Bissonnette, annonce que de « tous les parents de l'école francophone de St-Albert, 81 % ont répondu au sondage et 95 % des répondants ont voté en faveur d'une école catholique³⁰⁷ ». Cette école française, explique le conseil,

accueille l'élève, l'entoure d'un climat propice à la réalisation de son potentiel sur le plan académique, personnel, communautaire et spirituel. L'école française maintient la tradition d'éducation catholique et assure le respect des élèves des communautés autres que catholique sur le plan de leurs croyances philosophiques et de leurs croyances religieuses. L'école française valorise le sentiment d'appartenance à la communauté francophone et transmet les valeurs fondamentales de la francophonie en encourageant les activités culturelles francophones. Elle fournit à l'élève le désir de développer son identité francophone³⁰⁸.

³⁰⁵ Comité de parents pour une école publique francophone, « Mémoire concernant l'établissement d'une école publique francophone présenté aux commissaires de la Commission scolaire publique d'Edmonton », s. a., p. 2, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.316.

³⁰⁶ « L'Association canadienne-française de l'Alberta decries Edmonton Public School Board's Inertia », communiqué de presse, s. a., p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.184. Voir aussi, Lettre de Yves Caron, président du Comité de parents pour une école publique francophone, à Jim Dinning, ministre de l'Éducation, 30 août 1990, PAA, Fonds ACFA, PR.1996.416.184.

³⁰⁷ Conseil scolaire régional du Centre-Nord #4, « Confessionnalité de l'école francophone de St-Albert », communiqué, 14 novembre 1995, PAA, Fonds ACFA, PR. 2006.0318.316.

³⁰⁸ Conseil scolaire régional du Centre-Nord, « Vision/Mission. Conseil scolaire régional du Centre-Nord », 14 mars 1995, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.316.

L'éducation publique non confessionnelle ne se concrétise toutefois qu'avec la mise en œuvre de la gestion scolaire francophone. En 1996, le Conseil scolaire entame une campagne de promotion pour l'établissement d'une école élémentaire publique, si les inscriptions sont suffisantes. D'après Suzanne Sauvé, porte-parole du groupe de parents qui demande l'établissement de cette école, celle-ci « vise à préparer nos enfants à être citoyens du monde en créant un milieu éducatif qui respecte les diverses cultures, et les principes spirituels fondamentaux à toutes les religions. » Des parents et des élèves songent à quitter les écoles françaises (existantes) pour des écoles anglaises publiques, explique-t-elle. Un tel choix permettrait de « célébrer la vitalité et la diversité de notre francophonie³⁰⁹ » Léo Turcotte, conseiller et président du Comité ad hoc pour l'établissement d'une école publique, ajoute qu'elle permettrait d'offrir « une éducation de qualité dans un climat qui valorise son sens d'appartenance à sa communauté et à la société canadienne et mondiale³¹⁰. » La Société de parents pour une école publique française à Edmonton obtient l'appui de la FPFA et de l'ACFA. Le 21 janvier 1997, le Conseil scolaire présente des conditions pour l'ouverture d'une école publique. Les exigences financières, soutient-il, ont « préséance lorsqu'il s'agit de mesurer le nombre d'élèves qui justifie l'offre du service pédagogique à ces enfants ». La FPFA qualifie ces conditions « d'inacceptables »³¹¹. Les écoles de Lethbridge (44 enfants de la maternelle à la 7^e) et Red Deer (23 enfants de la maternelle à la 7^e) accommodent une population scolaire inférieure

³⁰⁹ Lettre de Suzanne Sauvé, présidente de la Société pour une école publique française à Edmonton, à John Moreau, président de l'ACFA, 21 mars 1997, p. 1-2, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.316; Lettre de Suzanne Sauvé à Denis Tardif, président du Conseil scolaire régional du Centre-Nord N°4, 14 août 1996, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.316.

³¹⁰ Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4, « Une première pour l'éducation francophone à Edmonton : une école publique francophone à caractère non confessionnel », communiqué, 5 février 1996, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.316.

³¹¹ Lettre de John Moreau, président de l'ACFA à Denis Tardif, président du Conseil scolaire du Centre Nord N° 4 et à Suzanne Sauvé, présidente de la Société pour une école publique française à Edmonton, 26 mars 1997, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.316.

à celle qui aurait été prévue pour l'école publique, expliquent-ils³¹². Ce n'est qu'en 1997 qu'une première école publique francophone est établie à Edmonton dans une aile de l'école Père Lacombe. Dans la région du Centre-Sud #6, les parents obtiennent l'établissement de l'école publique francophone Queen's Park à Calgary. Deux « visions » de l'éducation s'imposent donc plus concrètement dans la francophonie albertaine dans la seconde moitié des années 1990. Comme nous l'avons vu plus tôt dans ce chapitre, des débats importants ont lieu en 2001 sur la scission du Conseil régional mixte de Calgary en conseils catholique et public, afin de respecter ces deux visions. La création de Conseils scolaires publics et catholiques permet ainsi de confirmer que les deux systèmes de langue française ont bel et bien leur place et leur raison d'être dans la province.

« L'école franco-ontarienne de la réussite »

À partir de 1988, l'AFCSO est déchirée par un débat interne issu du pluralisme idéologique et culturel de ses membres. Les conseillers scolaires catholiques fondent une association pour les représenter sans équivoque, soit l'AFOCEC³¹³. Les conseillers publics ont également tenté de former un organisme à part. Cette tentative, jumelée à l'apparition d'une association qui regroupe une partie des conseillers catholiques français démontre la persistance de « deux systèmes dont les philosophies, l'électorat, le financement, etc. sont très différents de par les lois et les traditions³¹⁴ ». Le secteur public de l'AFCSO avait d'ailleurs invité l'AEFO à déléguer un représentant à une réunion « visant à jauger l'intérêt des associations » pour la mise sur pied d'un organisme desservant les intérêts des intervenants scolaires du système public. À ce moment, l'AEFO choisit

³¹² Lettre de Sylvie Mercier, présidente de la FPFA, à John Moreau, président de l'ACFA, 20 mars 1997, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.316; Lettre de la Société pour une école publique française à Edmonton à Gary G. Mar, ministre de l'Éducation, 3 février 1997, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.316.

³¹³ Jocelyne T. Ladouceur, « Genèse de l'AFOCEC : mise au point sur les événements qui ont mené à la création de cet organisme », 11 février 1990, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACFO, C2-55/7/1.

³¹⁴ Correspondance de Monique Landry-Sabourin, présidente de l'AFOCEC à Raymond Barrette, président de la SLF de Conseils des écoles séparées catholiques de Timmins, 25 mai 1992, p. 5, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/10/14.

de ne pas participer. Elle « préférerait ne pas être vue comme favorisant l'éducation publique ou l'éducation catholique. L'AEFO favorise l'éducation en langue française, point!³¹⁵ ».

Malgré une tentative de rapprochement de l'AFCSO (accordant à chacun de ses secteurs une autonomie pour qu'ils puissent mener les dossiers qui touchent leurs intérêts spécifiques), les deux associations s'entendent, en juin 1991, pour demeurer distinctes tout en collaborant dans le dessein de favoriser le progrès de l'éducation en langue française et de la gestion scolaire³¹⁶. L'ACFO sera lente à approuver l'adhésion de l'AFOCEC, qu'elle accepte enfin le 7 octobre 1991 lors de son assemblée générale à Timmins. Elle arriva à cette décision pour faire avancer la cause commune de la gestion scolaire³¹⁷. Il est à noter que l'ACFO subit une restructuration importante à ce moment et qu'elle concentre ses activités sur les dossiers d'ordre politique et juridique³¹⁸.

Rappelons qu'en 1991, seulement trois conseils scolaires de langue française existent dans la province, les SLF étant toujours le mécanisme de gestion le plus répandu. L'AFCSO estime que le phénomène de l'assimilation et les problèmes que vit l'école française sont dus à l'absence de contrôle sur les établissements scolaires. À la lumière de la scission qui s'opère dans ses rangs, elle

³¹⁵AEFO, « AFCSO - Réseau de l'éducation publique pour les francophones de l'Ontario », note de service, 30 novembre 1990, CRCCF, Fonds AEFO, C50-16/6/2.

³¹⁶En 1991, 30 des 49 conseils scolaires catholiques de langue française sont toujours actifs aux rangs de l'AFCSO. Parmi ses 19 conseils membres, l'AFOCEC représente plutôt le nord de l'Ontario et quelques conseils ailleurs dans la province. Notons, entre autres, Durham, Chapleau, Cochrane-Iroquois Falls, Supérieur Nord, Halton, Simcoe, Oshawa, Burlington et Sudbury. Or, faute de sources, il nous est malheureusement impossible de fournir une liste complète des conseils membres de l'AFOCEC. Monique Landry-Sabourin (AFOCEC) et Lorraine Gandolfo (AFCSO), communiqué, 15 juin 1991, p. 1, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/10/14; Ginette Johnson, « Position de l'AFCSO concernant la reconnaissance de l'AFOCEC comme membre de l'ACFO-Provinciale. Présentation de Mme Ginette Johnson présidente du secteur catholique de l'AFCSO », rapport, Toronto, 18 novembre 1991, p. 2, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/10/14; Ronald Marion et Ginette Gratton, « Rapport annuel 1988-1989 », 1989, p. A7-A8, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-6/66/4; Ginette M. Gratton, « La gestion de l'éducation en langue française: compilation des problèmes identifiés par les participants au Cours d'été 1988 », janvier 1989, p. 2, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/12/7; Ginette M. Gratton, « Rencontre avec le bureau de direction de l'AFOCEC le 30 juin 1989 », Gananoque, 30 juin 1989, p. 3-4, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/10/14.

³¹⁷Correspondance de Jean Tanguay à Fleurette Léger, 10 décembre 1990, CRCCF, Fonds ACFO, C2-55/7/1 ; ACFO, « Quatre nouveaux organismes s'affilient à l'ACFO », communiqué, 7 octobre 1991, p. 1, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/12/4.

³¹⁸L'AEFO se concentre de plus en plus sur les conventions collectives et les qualifications professionnelles des enseignant(e)s qu'elle représente. Laurent Joncas, « Chronique du président », *En bref*, n° 329 (21 mai 1993), CRCCF, PER648; Roger Régimbal, « Chronique du président », *En bref*, n° 394 (21 février 1997), CRCCF, PER648.

décide d'établir deux « Visions » de l'école française en Ontario, propres à chaque secteur — catholique et public —, qui sauront refléter les ambitions collectives et culturelles de la communauté franco-ontarienne. Selon l'AFCSO, en milieu minoritaire, l'école est le seul « catalyseur » qui puisse permettre à la communauté franco-ontarienne « de réaliser [son] imaginaire collectif et [son] idéal culturel » en apprenant à l'élève à valoriser sa langue et sa culture et à se les approprier³¹⁹. Présentée au 46^e Congrès annuel de l'AFCSO en 1991, les « Visions » sont adoptées à l'unanimité par l'assemblée. En outre, les « Visions » tentent de définir le rôle que jouera l'école de langue française gérée par les francophones dans la représentation identitaire de la communauté franco-ontarienne. En élaborant ses deux « Visions », l'ACSFSO veut faire prendre conscience aux francophones du pouvoir de l'école française dans la conquête de l'autonomie et de l'épanouissement individuels et communautaires. En fait, si la communauté réclame la pleine gestion scolaire et que la *Charte* reconnaît ce droit aux francophones, c'est parce que la « culture canadienne-française, comme notre langue, nous distinguent de la majorité canadienne-anglaise et que l'école se doit de refléter cette réalité³²⁰ ».

Alors qu'au Nouveau-Brunswick et au Manitoba, la « vision » de l'école française est dépourvue de toutes considérations religieuses, l'AFCSO projette deux conceptions de l'école pour l'Ontario français. Dans les « Visions » particulières des deux secteurs, confessionnel et public, l'école occupe les mêmes fonctions en favorisant le développement de l'autonomie des élèves, l'enracinement et la stimulation culturelle. Étant donné la répartition des francophones à l'intérieur de différentes catégories — ceux de l'Ontario, les Québécois et ceux d'autres pays —, l'AFCSO laisse entendre que les parents ne partagent pas nécessairement la même opinion sur

³¹⁹ AFCSO, *L'école française en Ontario : la vision pour l'actualisation de la culture*, avril 1991, p. i, ii, 10-11, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-9/14/13.

³²⁰ *Ibid.*, p. i, ii, 11-13.

l'enracinement. Le Secteur public de l'AFCO met l'accent sur l'enracinement linguistique qui permettra à l'élève de s'intégrer à une culture contemporaine qui valorise l'apprentissage d'une seconde langue pour pouvoir suivre une formation postsecondaire spécialisée et participer entièrement au marché du travail. Il insiste donc sur des considérations matérielles plutôt pragmatiques. Les écoles publiques sont « peuplées de francophones canadiens de toutes les religions et de toutes les origines culturelles³²¹ », de souligner l'AFCO. Simone Abouchar, directrice de l'Association multiculturelle franco-ontarienne (AMFO), explique que l'éducation publique se concentre sur la qualité de l'éducation, l'ouverture d'esprit, le respect de la diversité culturelle et l'évolution de chacun dans une francophonie forte³²². L'AFCO réfléchit d'ailleurs en fonction de l'« actualisation » ou, en termes plus simples, la modernisation de la culture, c'est-à-dire qu'elle réfléchit en fonction du pluralisme ethnoculturel qui caractérise la société.

Le Secteur catholique de l'AFCO prévoit un aménagement particulier pour la composante religieuse des écoles françaises de l'Ontario. Il reconnaît que le rapport au catholicisme des francophones de l'Ontario a évolué et qu'il varie de foyer en foyer. L'école confessionnelle prend donc une importance différente dans la transmission l'héritage religieux : elle existe pour poursuivre la transmission d'une culture française développée dans le milieu familial franco-ontarien. Le rôle d'enracinement culturel cédé à l'école catholique vise à ce que l'élève s'identifie « à son milieu, à son histoire, à sa langue, aux valeurs collectives, à la réalité humaine de son peuple³²³ ». En fait, la « Vision » du secteur catholique tient compte de la composante religieuse « non pas seulement parce que nous avons des droits constitutionnels en vertu de l'article 93 de

³²¹ *Ibid.*, p. 4-7.

³²² Simone Abouchar, « Les “Néo-Canadiens” et l'école de langue française en Ontario », *Entre nous*, vol. 22, n° 2 (décembre 1989), p. 12, CRCCF, PER314.

³²³ AFCO, *L'école française en Ontario : la vision pour l'actualisation de la culture*, avril 1991, p. 24, 27. CRCCF, Fonds AFCO, C11-9/14/13.

l'Acte constitutionnel, mais parce que notre foi fait partie intégr[ante] de nous-mêmes³²⁴ ». Tout en accordant une importance à l'apprentissage spirituel de la « théologie de la création et de l'incarnation », les valeurs que le secteur catholique de l'AFCSO cherche à transmettre (respect, partage, amour de son prochain) dans sa « Vision » sont largement universelles ou sociales et doivent permettre aux enfants de se valoriser en tant que personnes³²⁵. Dans les milieux catholiques réformistes depuis les années 1930, et à plus forte raison pendant les années 1960, la valorisation de la personne constitue un changement paradigmatique important. En contraste avec la vision pragmatique du Secteur public peut-on y repérer des relents de personnalisme? Ou de nationalisme? Le fondement religieux de l'école française est-il strictement théologique ou est-il national? Il existe une ambiguïté au regard du fondement de cette vision.

L'adoption de cette vision s'inscrit dans la foulée d'une journée d'étude, en janvier 1989, pendant laquelle les organismes membres du Conseil de l'éducation catholique pour les francophones de l'Ontario (CECFO) ont situé, à leur tour, la composante religieuse dans leur plan directeur de l'éducation franco-ontarienne en l'associant à « une longue et riche tradition³²⁶ ». Il n'est pas clair à quelle tradition ils font allusion au juste. Même si les ténors de l'enseignement catholique semblent valoriser certains vestiges du projet canadien-français, il n'en demeure pas moins que l'ambiguïté règne quant au fondement des ambitions qui sous-tendent le projet éducatif.

La création des douze conseils scolaires en 1997 confère enfin à la communauté franco-ontarienne « dans toute sa diversité » une autonomie qu'elle n'a jamais connue auparavant³²⁷. C'est dans cette perspective que les chefs de file de la communauté organisent les États généraux de

³²⁴ *Ibid.*, p. 19.

³²⁵ *Ibid.* p. 23.

³²⁶ CECFO, « Vision : L'école catholique franco-ontarienne. Considérations en lien avec le Plan directeur de l'éducation franco-ontarienne », août 1989, p. 3-5, CRCCF, Fonds AFCSO, C11-7/8/5.

³²⁷ *L'école franco-ontarienne de la réussite. Saisir l'occasion. Rapport des États généraux sur l'éducation élémentaire et secondaire de langue française en Ontario*, Ottawa, juin 1997, p. 32, CRCCF, FACFO, C2-71/2/11.

l'éducation en langue française. Du 15 mars au 27 avril 1997, les associations œuvrant en éducation franco-ontarienne, c'est-à-dire l'AEFO, l'AFCO, l'AFOCEC, l'Association interculturelle franco-ontarienne (AIFO), le Conseil pour l'intégration des francophones — minorités raciales (CIFmr), la Fédération des parents francophones de l'Ontario (FAPFO) et la FESFO invitent la communauté francophone de l'Ontario à réfléchir sur une vision de l'école franco-ontarienne à son image et « synonyme d'excellence³²⁸ ». Près de 1000 personnes et groupes répondent au document de réflexion préparé par les associations et plus de 500 personnes participent au rassemblement des 2, 3 et 4 mai 1997 à la Cité collégiale d'Ottawa. L'ACFO, qui vit des divisions internes, n'y assiste pas. Les États généraux permettent de confirmer que les deux « visions » de l'éducation, telles qu'élaborées par les deux secteurs de l'AFCO, ont bel et bien leur place et leur raison d'être dans la province. Bien qu'il y ait consensus sur une vision globale de l'école et sur les caractéristiques qui la composent, la toile de fond catholique ou laïque fait en sorte que la vision se manifeste différemment dans une école séparée ou publique³²⁹. Au total, toutefois, « l'école franco-ontarienne de la réussite », « en tant que leader culturel dans sa communauté », crée un milieu qui favorise l'enracinement du jeune dans la Francophonie et le sentiment d'appartenance à sa communauté. Les organismes œuvrant en éducation démontrent donc clairement qu'ils représentent une communauté caractérisée par un pluralisme idéologique et culturel à l'intérieur duquel la religion catholique occupe toujours un rôle important.

L'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* stipule que les francophones jouissent désormais du droit à l'éducation dans leur langue maternelle et de la gestion de cette éducation, là où le nombre le justifie. Les arrêts *Mahé*, le *Renvoi manitobain* et l'arrêt *Arsenault-*

³²⁸ *Ibid.*,

³²⁹ *Ibid.*, p. 9-10.

Cameron de la Cour suprême du Canada établissent ainsi les paramètres à l'intérieur desquels les francophones ont à concevoir leur projet éducatif. L'application des droits linguistiques doit dorénavant tenir compte des disparités réelles qui existent entre les minorités anglophone et francophone. Pour les acteurs communautaires et les organismes qui ont mené des luttes importantes, ces droits viennent confirmer leur légitimité collective au pays, qui prend toute son importance dans le contexte politique et constitutionnel des années 1990.

La FFHQ/FCFA et ses membres — l'ACFA, l'ACFO, la SANB et la SFM notamment — ont exprimé leur désaccord face à la conception de la dualité canadienne telle que promue dans l'accord du lac Meech qui garde le silence sur l'existence des communautés francophones hors Québec. En 1991, au moment où la FFHQ devient la FCFA, une nouvelle conception de la nation francophone cherche à voir le jour. Une « solidarité renouvelée » s'est ainsi établie autour de la promotion de la langue française au Canada. Le processus de marginalisation de l'identité canadienne-française est entamé et va en s'accéléralant. Les politiques de gouvernance communautaires du gouvernement fédéral, en allouant des sommes au développement des minorités de langue officielle, conduisent et contraignent le réseau associatif franco-canadien à se réconcilier avec le régime canadien et à adopter une nouvelle expression de l'identité « francophone canadienne ». Le développement d'une identité culturelle francophone dynamique et un fort sentiment d'appartenance au « nouveau Canada d'expression francophone », à la fois chez les Québécois et les communautés minoritaires, vient nuancer cette réconciliation. Le Québec continue d'être une source d'inspiration culturelle à travers de nouveaux partenariats et de nouveaux mécanismes de concertation de la francophonie. Cette continuité institutionnelle et associative des rapports entre les communautés francophones et acadiennes et le Québec a un impact sur les ambitions identitaires des francophones à la grandeur du pays. Nous le verrons notamment par le biais de l'ACELF au prochain chapitre.

Même si la gestion scolaire se concrétise à différents moments pendant la décennie, les revendications des communautés francophones traduisent leur volonté d'autonomisation par le biais de l'école. L'éducation fait toutefois l'objet de profondes réformes à travers le pays dans les années 1990, mettant ainsi à l'épreuve le sens et l'étendue de la gestion scolaire. Les structures que les communautés francophones et acadiennes choisissent d'adopter sont révélatrices de l'attachement qu'elles ont à l'égard de leur enracinement culturel. Au Nouveau-Brunswick, l'abolition des conseils scolaires — et leur réintégration en 2001 — permet de souligner l'importance que les Acadiens accordent à ce corps élu dans l'orientation de leur projet éducatif. En Alberta et au Manitoba, le désengagement de certains acteurs communautaires envers une telle structure institutionnelle semble être le signe d'une ambivalence par rapport au maintien de la culture française. En Ontario, les francophones revendiquent une certaine forme de gestion scolaire depuis 1976, de sorte que le consensus se fait plus fort. Tout comme chez les Franco-Albertains, un appui grandissant à l'égard de l'éducation non confessionnelle provoque une remise en question de la nature de la structure de gestion.

Alors que les instances dirigeantes (provinciales et fédérale) visent « l'excellence en éducation » en termes « canadiens », le projet éducatif à la base de l'école francophone en milieu minoritaire fait l'objet d'un questionnement vigoureux chez les parents et les intervenants. En fait, ces derniers conçoivent « l'excellence » dans des termes différents que ceux promus par la majorité anglophone. Pour les acteurs communautaires, « l'école de l'excellence » est celle qui offre à l'enfant les compétences sociales, académiques et culturelles dont il a besoin pour assurer sa participation et son intégration à la communauté francophone et la société en général, son mandat dépassant de loin celui de la simple scolarisation.

Dans les années 1990, le pluralisme culturel et l'adoption, par le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux, de politiques de multiculturalisme, viennent façonner le projet

éducatif porté par les écoles de langue française. En général, les organismes s'engagent, à divers niveaux et à divers moments, à développer une attitude plus tolérante face à la diversité culturelle. Le développement de la relation entre l'école, la communauté et les nouveaux arrivants est toutefois un processus complexe. À l'intérieur des communautés mêmes, comme nous l'avons fait remarquer, il devient difficile sinon impossible de s'entendre sur un seul projet éducatif. La francophonie canadienne, par le moyen de l'éducation, ne représente pas un ensemble cohérent, structuré et harmonieux. Elle est marquée par le pluralisme culturel et identitaire qui caractérise la société canadienne.

Les ambitions identitaires des acteurs communautaires franco-ontariens, franco-manitobains, franco-albertains et acadiens dans leur espace provincial respectif ne semblent pas favoriser un déplacement complet et définitif de l'école du « haut » vers le « bas »³³⁰. Le déplacement se fait lentement et jamais complètement tout au long de la décennie. Il continue d'y avoir cette volonté de concevoir l'école comme permettant aux jeunes d'accéder à un univers culturel dépassant les limites de leur propre expérience. L'école doit aussi, à l'inverse, adapter son programme à la réalité immédiate de l'environnement, c'est-à-dire au pluralisme ethnique et linguistique. Pour certains, l'école française et l'école d'immersion « d'en bas » ont pour mission d'aider simplement les élèves à construire leur identité individuelle. Pour d'autres, l'école française « d'en haut » est à revendiquer pour construire l'identité collective et « nationale » des jeunes, dans ce cas-ci à mi-chemin entre « canadienne-française » et « canadienne ». En fait, pour certains l'école française a comme fondement la conciliation d'une mémoire historique issue du projet national canadien-français avec une ouverture au pluralisme culturel, sans qu'ils n'adhèrent à la logique dénationalisante du multiculturalisme canadien.

³³⁰ Thériault, « De l'école de la nation aux écoles communautaires », p. 192.

Deux mandats continuent néanmoins à coexister, pour un moment du moins. Y-t-il moyen de les concilier? Au tournant du nouveau millénaire, veulent-ils créer des structures institutionnelles scolaires permettant à la fois l'émancipation individuelle de l'élève et la reproduction de l'héritage culturel dans le but de participer à un projet collectif plus grand? À cette question, la réponse variera assurément.

Chapitre 6 — L’ACELF, « trait d’union » de la francophonie canadienne (1990-2003)

Le jugement de la Cour suprême du Canada dans l’affaire *Mahé*, rendu public le 15 mars 1990, apporte des changements importants à l’organisation scolaire des communautés francophones en milieu minoritaire. Comme nous l’avons vu au chapitre précédent, il confirme que l’article 23 de la *Charte* confère aux francophones hors Québec le droit à la gestion et au contrôle de leur éducation par le biais de conseils scolaires¹. Le cadre législatif, c’est-à-dire la *Loi sur les langues officielles* (LLO) et l’article 23, ne donne pas un visage institutionnel homogène à la francophonie, toutefois. Dans chaque province, les communautés francophones vivent des situations différentes. Les grands paramètres de l’action de l’ACELF sur la scène canadienne en matière de développement de l’éducation en langue française ont toujours été guidés par le respect des spécificités provinciales. La concrétisation du droit à la gestion scolaire en vertu de *Mahé*, à la

¹ CFÉ, « Vers le plein épanouissement. Projet éducatif en francophonie pancanadienne. La mise en œuvre d’une vision globale permettant de remédier à l’érosion progressive des communautés francophones en milieu minoritaire », 1998, p.1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/2.

grandeur du pays, se fait toutefois dans une période d'accès limité à des ressources pédagogiques, financières et humaines. Des discussions et des échanges sont donc entamés entre les organismes œuvrant en éducation afin de créer un nouveau climat de coopération et de concertation.

Le consensus relatif qui existe parmi les historiens et sociologues est celui de la marginalisation de la référence canadienne-française ou acadienne au sein de la francophonie canadienne, pendant les années 1990, au profit d'une plus grande ouverture au nouvel ordre symbolique et constitutionnel canadien². Nous tâcherons de saisir les nouveaux rapports de force tels qu'ils se dessinent entre le Québec et les minorités, et entre ces dernières et les gouvernements fédéral et provinciaux. Nous tentons de mesurer l'évolution de chacune de ces relations et leur impact sur le développement de la francophonie canadienne en milieu minoritaire, et surtout, sur le développement d'un système scolaire de langue française. Les activités de l'ACELF nous permettent ainsi de replacer l'organisme dans les débats publics concernant la question scolaire à l'intérieur d'un réseau associatif national en transformation. En fait, à l'ère *Mahé*, l'expansion du système scolaire fait naître le besoin de créer de nouveaux organismes professionnels, dont un pour les conseillers scolaires. Avec la multiplication de ces organismes, le mandat de l'ACELF se transforme. Sortie des années 1980 en pleine crise identitaire, elle entre dans les années 1990 avec de nouveaux champs d'intervention. Elle tentera de consolider sa place au sein de ce réseau associatif pancanadien agrandi et de la francophonie en général.

Les rapports de l'ACELF au Québec et au gouvernement fédéral façonnent les changements qu'elle apporte à son mandat et aux idées qu'elle soutient. Le mandat apolitique qu'elle poursuit

² Voir Anne-Andrée Denault, « La transformation des rapports entre francophones en Amérique : le récit de la rupture revisité »; Michel Bock, « Des braises sous les cendres. L'Ontario français et le projet national canadien français au lendemain des États généraux (1969-1991) »; et Jean-François Laniel « De l'Amérique française à la Francophonie d'Amérique : la transformation des horizons nationalitaires en francophonie canadienne », tous trois dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, aux p. 167-231, p. 265-296 et p. 297-332, respectivement.

concrètement la place en marge de certains dossiers. Dans le cadre de sa nouvelle vocation et du financement qu'elle reçoit du gouvernement du Québec et du gouvernement fédéral, l'ACELF met sur pied une panoplie d'initiatives et d'activités. La Table nationale des responsables des programmes d'éducation de langue française, la Semaine nationale de la francophonie et les Stages de perfectionnement n'en sont que quelques exemples. Ils témoignent de son engagement envers la consolidation de la francophonie canadienne par la promotion de la langue et de la culture françaises.

Bien qu'il soit reconnu avec la décision *Mahé*, le droit à la gestion scolaire tarde toutefois à être implanté dans plusieurs provinces. La décision souligne pourtant le « caractère réparateur » de l'article 23, stipulant que les écoles françaises « sont indispensables à l'épanouissement des deux langues et des cultures officielles ». Plus qu'un lieu de transmission de la langue, l'école française représente, pour les francophones vivant en milieu minoritaire, « une institution sociale d'importance vitale où se produisent et se reproduisent la culture et l'identité de ces groupes³ », soutient l'ACELF. Se concentrant dorénavant sur la recherche, la réflexion et la concertation, elle organise de multiples rassemblements en vue de bien définir le rôle de l'école française au Canada dans les années 1990 et dans le nouveau millénaire. La Commission nationale des parents francophones (CNPf) prend, quant à elle, les devants dans la concrétisation des droits constitutionnels des parents à faire instruire leurs enfants dans leur langue. Cet élan mobilisateur se poursuit avec l'élaboration d'un projet sur l'école de langue française : le « Projet éducatif pancanadien ». Alors que l'ACELF se rapproche des ministères d'Éducation provinciaux et territoriaux, la CNPF devient un organisme de représentation politique important. Ce réaménagement des liens du réseau associatif aura un impact sur le projet éducatif. Comme nous

³ Louis-Gabriel Bordeleau, « 48^e rapport annuel, 1994-1995 », août 1995, p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

le verrons, cette décennie s'avère marquante pour la définition de l'école française au pays telle que nous la connaissons aujourd'hui.

6.1 L'ACELF et le réaménagement des liens de la francophonie canadienne

Les rapports entre les communautés francophones et acadiennes avec le Québec deviennent plus tendus et incertains pendant le règne du gouvernement fédéral progressiste-conservateur de Brian Mulroney. L'échec des accords de Meech et de Charlottetown permet au gouvernement péquiste de Jacques Parizeau de tenir un référendum sur l'indépendance du Québec (1995) qui se décidera avec la victoire — quoique de justesse — du « non ». À l'intérieur de ce nouveau paradigme de relations qui oppose le Québec au « Canada anglais » et qui ne favorise pas la dualité nationale partout au Canada, les minorités francophones et acadiennes ont de la difficulté à définir leur place. En fait, les intérêts constitutionnels de la FFHQ (et éventuellement de la FCFA) ne correspondront pas toujours à ceux de l'État québécois⁴.

Alors que le Québec se repositionne sur la scène canadienne et qu'il explore à nouveau l'avenue de l'indépendance, le gouvernement libéral de Jean Chrétien à Ottawa, porté au pouvoir en 1993, est déterminé à rééquilibrer les finances publiques et décide de réduire le financement des réseaux institutionnels de la francophonie canadienne. L'ACELF, entre autres, est forcée de revoir ses relations avec le réseau associatif francophone, avec l'État québécois et avec l'État fédéral, son fonctionnement étant en grande partie dépendant du financement qu'elle reçoit de ces derniers. Le Québec et le gouvernement fédéral font toutefois la promotion de deux conceptions complètement différentes du pays et de la francophonie. L'idéologie qui guide l'orientation et l'action de

⁴ Voir notamment, Michel Bock, « La Fédération des francophones hors Québec devant le gouvernement québécois (1976-1991) : groupe de pression ou compagnon d'armes? », dans Stéphane Savard et Jérôme Boivin (dir.), *De la représentation à la manifestation. Groupes de pression et enjeux politiques au Québec, XIX^e et XX^e siècles*, Québec, Les Éditions du Septentrion, 2014, p. 234-274.

l'ACELF est ainsi appelée à se modifier. Nous nous intéressons donc à voir comment, à la lumière de ces nouvelles transformations relationnelles, l'ACELF contribue au repositionnement de la francophonie vis-à-vis de l'État fédéral et de l'État québécois⁵.

6.1.1 L'ACELF au sein du réseau associatif œuvrant en éducation de langue française

La gestion scolaire étant maintenant confirmée avec le jugement *Mahé*, la question de l'éducation de langue française au Canada évolue et de nouveaux dossiers retiennent l'attention des intervenants. Notons, entre autres, le problème d'accessibilité et de rétention des élèves dans le système scolaire de langue française, ainsi qu'une pénurie d'enseignants qui annonce des difficultés de recrutement. Le matériel pédagogique conçu spécifiquement à l'intention des francophones minoritaires demeure rare et n'est pas suffisamment disponible. L'expansion du système d'éducation de langue française fait naître de nouveaux besoins professionnels, ce qui en retour donne lieu à l'émergence de nouveaux organismes partout au pays. Sortant des années 1980 en pleine crise identitaire et tentant de consolider son caractère apolitique, l'ACELF réévalue donc son rôle, sa pertinence et sa capacité d'action au sein du réseau associatif francophone en compétition pour des ressources financières gouvernementales, et au sein de la francophonie canadienne en général. Elle entame un processus — qui s'étalera sur la décennie — pour adapter son mandat aux réalités pluriculturelles contemporaines de la société canadienne⁶.

L'ACELF, le droit à la gestion scolaire et la confirmation de sa vocation apolitique

⁵ Sur les relations entre les minorités, l'État québécois et l'État fédéral, voir notamment, Jean-François Laniel, « L'État québécois est-il un État-parent? Nationalisme transfrontalier et minorités nationales dans l'espace (post) canadien-français », *Recherches sociographiques*, vol. 58, n° 3 (septembre-décembre 2017), p. 549-579.

⁶ Ce processus culmine avec l'adoption de son *Cadre d'orientation en construction identitaire* en 2006, cadre qui continue de diriger les travaux de l'organisme de nos jours. Michèle Matteau, *Cadre d'orientation en construction identitaire. Pour ouvrir un dialogue et élaborer ensemble notre vision*, Québec, ACELF, 2006.

Lors de son Assemblée générale en 1989, l'ACELF s'était donnée des « voies d'action ». Elle était dorénavant « un organisme pancanadien francophone qui, par la réflexion, la recherche, la concertation, et l'intervention, inspir[ait] et sout[enait] l'action des communautés francophones pour que l'éducation qu'elles choisissent de se donner serve à protéger et à promouvoir la langue et la culture françaises au Canada⁷. » De prime abord, il ne nous apparaît pas très clair en quoi ce mandat différerait de celui qu'elle s'était donné dans les années 1960. Dans la définition de ses champs d'action spécifiques, elle confirme toutefois sa dimension apolitique, ce qui n'avait pas été fait auparavant⁸.

Plus précisément, au plan de la réflexion, l'ACELF se veut un lieu de réflexion sur les valeurs affectant les différentes communautés francophones du pays, ainsi que leurs institutions⁹. Au niveau de la recherche, elle s'engage à parrainer des projets qui rendront son action plus efficace et crédible, ce qui « confirmera [...] son rôle privilégié d'organisme leader en matière d'éducation de langue française au Canada¹⁰ ». Au plan de la concertation, elle entend poursuivre ses congrès, ses activités et le rôle rassembleur qu'elle joue depuis toujours. Enfin, au plan de l'intervention, elle prévoit assumer « un rôle prédominant dans l'action intense qui, sous tant de formes, se consacrera au développement de l'éducation de langue française et à l'affirmation de la francophonie canadienne par la voie privilégiée de l'éducation¹¹ ». Bien qu'elle tente de se dépolitiser, cette dernière définition n'écarte pas complètement la possibilité d'une action politique.

Dans certaines provinces, les francophones sont encouragés à gérer leurs écoles et à créer une ambiance française. Dans d'autres, c'est une étape qui est loin d'être franchie. Certains

⁷ Fernand Langlais, « L'ACELF se donne un plan de travail pour l'année 1990-1991 », 1990, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/81/1.

⁸ Eddy Slater, « Quarante-troisième rapport annuel 1989-1990 », 1990, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/5.

⁹ ACELF, « Plan d'action triennal 1993-1996 », août 1993, p. 25, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1.

¹⁰ *Ibid.*, p. 26.

¹¹ *Ibid.*, p. 27.

gouvernements retardent et hésitent même à reconnaître le bien-fondé de la décision *Mahé* et, au sein des ministères d'Éducation provinciaux et territoriaux, les services en français sont parfois réduits. La gestion scolaire est encore majoritairement sous le contrôle de dirigeants anglophones, insensibles aux besoins particuliers des communautés vivant en situation minoritaire. L'ACELF intervient auprès du gouvernement de la Saskatchewan qui décide de retarder l'implantation des recommandations du Comité Gallant concernant la gestion scolaire pour les Fransaskois. Elle lui demande de « donner suite au jugement de la Cour suprême du Canada relativement aux droits des Canadiens français reliés aux stipulations de l'article 23¹² ». Cette intervention à caractère politique sera l'une des rares. La vocation apolitique qu'elle avait adoptée à la fin des années 1980, l'empêche d'entreprendre « une croisade à outrance¹³ » sur la concrétisation de ces droits constitutionnels, explique Normand Boisvert, président l'ACELF, en 1991. Elle applaudit donc le leadership de la CNPF dans ce dossier, ainsi que celui de l'Alliance canadienne des responsables et des enseignantes et enseignants en français langue maternelle (ACREF), qui agit « comme organisme de concertation et comme levier politique favorisant l'enseignement et l'épanouissement du français langue maternelle¹⁴ ». Sa vocation apolitique et un réaménagement du réseau associatif se confirment donc au fil de la décennie.

Dans son allocution lors du 44^e Congrès de l'ACELF à Windsor en Ontario, en 1991, Boisvert reconnaît qu'une mobilisation politique est nécessaire et qu'il « [...] faudra secouer la volonté politique de nos dirigeants gouvernementaux, les rendre davantage conscients [...] des droits et privilèges consentis aux peuples fondateurs de la nation canadienne¹⁵. » Si elle veut

¹² Edgar Gallant préside un tel comité au Manitoba et en Colombie-Britannique également. Normand Boisvert, « Rapport annuel de l'ACELF 1990-1991 », 7 août 1991, p. 4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹³ Normand Boisvert, « Notes pour l'allocution d'ouverture de Monsieur Normand Boisvert, président de l'ACELF, à l'occasion du 44^e congrès de l'ACELF », Windsor (ON), 7 août 1991, p. 4, 9, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/36/1.

¹⁴ *Ibid.*, p. 4, 9. L'intensification de ses activités dans le domaine de la formation du personnel enseignant la porte à participer à la création de l'ACREF en août 1989.

¹⁵ *Ibid.*, p. 3, 5.

respecter ses visées, l'ACELF doit trouver un autre rôle qu'elle pourra jouer dans le dossier. Pour obtenir une gestion scolaire adéquate, les minorités francophones et le Québec, les ministères d'Éducation des provinces et territoires et les organismes francophones devront se solidariser et développer des partenariats. Boisvert y voit l'occasion pour l'ACELF d'agir « comme trait d'union dans ce bel et vaste mouvement de solidarité¹⁶ », mettant ainsi l'accent sur son rôle de concertation.

Cependant, le contexte constitutionnel et politique tendu entre 1991 et 1995 agira sur les orientations de l'ACELF. Lors des négociations constitutionnelles, celle-ci, en collaboration avec la FCFA, soumet une résolution au premier ministre du Canada et aux premiers ministres provinciaux et territoriaux « visant à faire reconnaître dans la constitution qu'il est de la responsabilité des divers paliers de gouvernement de favoriser le développement et l'épanouissement des communautés francophones ». Représentant à la fois le Québec et les minorités francophones de toutes les provinces, l'ACELF souhaite que les négociations constitutionnelles « n'aboutissent, en aucune façon, à l'amoindrissement ou à la compromission » de ces responsabilités ou de celles « du gouvernement du Québec quant à la promotion de la société distincte »¹⁷. Sa structure pancanadienne l'oblige à adopter cette position très ambivalente dans des débats qui auront un impact sur l'application des droits prévus à l'article 23¹⁸.

Le champ d'intervention de l'ACELF que constitue l'éducation de langue française se modifie donc au fil de la décennie pour se situer dans le cadre plus général que représente la francophonie canadienne. En 1993, elle produit un plan d'action triennal récurrent (accompagné de plans d'action annuels) qui lui permettra de mieux encadrer ses efforts et ses grandes stratégies

¹⁶ *Ibid.*, p. 7-8, 10.

¹⁷ Normand Boisvert, « Rapport annuel de l'ACELF 1992-1993 », 3 août 1993, p. 2, 3, 5-6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹⁸ Pour la répartition des membres en 1998-1999, voir l'Annexe 9 de cette thèse.

de réflexion, de recherche, de concertation et d'intervention¹⁹. À travers ces divers plans, nous remarquons que l'essentiel de l'action de l'ACELF, à partir de ces années, se situe en marge de toute question politique, ce qui lui assure la collaboration des provinces incluant le Québec et les territoires. Elle s'investit dorénavant dans des dossiers à caractère pédagogique, afin de soutenir la vitalité linguistique et culturelle des communautés, et le « raffermissement de la francophonie²⁰ ». Bien qu'elle témoigne d'une volonté constante de moderniser l'énoncé de mission afin de l'adapter à la réalité changeante des écoles françaises du Canada (et de la francophonie en général), l'ACELF parvient difficilement à garder sa pertinence face aux enjeux politiques et constitutionnels du secteur.

Modernisation des structures de l'ACELF

En plus des tensions idéologiques, nationalistes et politiques, la décennie est caractérisée par un contexte économique précaire et des compressions budgétaires importantes. Dans un esprit de rationalisation, le gouvernement fédéral impose de grandes coupures. Des répercussions importantes se font sentir sur le fonctionnement général des organismes communautaires. En 1997, l'ACELF entame un long processus de remises en question et de changements organisationnels. C'est en novembre 2001 que les membres de l'Assemblée générale votent à l'unanimité plusieurs résolutions en faveur d'une restructuration des instances dirigeantes de l'organisme. Son Conseil d'administration, qui comptait 34 personnes, en compte maintenant 8 : une présidence, 4 vice-

¹⁹ ACELF, « Plan d'action triennal 1993-1996 », août 1993, p. i, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1 ; ACELF, « Plan d'action de l'ACELF 1993-1994 », 3 août 1993, p. ii-iii, 1 et 21-22, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1 ; ACELF, « Plan d'action de l'ACELF 1994-1995 », 4 août 1994, p.7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1 ; ACELF, « Plan d'action de l'ACELF 1995-1996 », 3 août 1995, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1.

²⁰ ACELF, « Plan d'action triennal 1993-1996 », août 1993, p. 21, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1.

présidences (une par région) et 3 administrateurs. Cette nouvelle structure devait assurer « un processus de prise de décisions allégé, [...] plus performant, plus efficace et plus souple²¹. »

L'ACELF crée également une nouvelle instance qu'elle appelle Conseil des gouverneurs, composé de 35 membres dont les 8 membres du Conseil d'administration. Les 27 autres personnes sont élues par l'Assemblée générale pour représenter les 4 régions du pays ou désignées par les ministères de l'Éducation des provinces et territoires. Le Conseil des gouverneurs est chargé de « définir le cadre d'intervention et de planification stratégique, définir les enjeux nationaux et régionaux, veiller à ce que l'ACELF demeure apolitique et respecte les compétences provinciales en matière d'éducation²² ». À la fin des années 1990 et au début du millénaire, la modernisation des structures de l'ACELF vient à son tour — et très explicitement — accentuer le caractère pancanadien de l'organisme, ainsi que son mandat apolitique.

« Poser la question de la pertinence » de l'ACELF

L'un des défis principaux rencontrés par l'ACELF pendant la décennie se situe toutefois auprès des organismes du milieu qu'elle a pourtant contribué à créer. Quelques-uns d'entre eux contestent certaines de ses activités, allant même jusqu'à « poser la question de sa pertinence²³ ». L'ACELF se différencie de façon notable des autres organismes en raison de sa vocation plus « généraliste » : depuis sa fondation, elle regroupe une grande variété de membres tels les enseignants, les conseillers scolaires, les parents, etc. Les nouveaux organismes, quant à eux, s'adressent à des catégories distinctes. Par exemple, à l'ère de *Mahé* et avec l'acquisition de la

²¹ACELF, Jean-Bernard Robichaud et Beate Nkunda-Batware, « Positionnement stratégique de l'Association canadienne d'éducation de langue française (L'ACELF). Rapport final présenté à Patrimoine canadien », 28 mai 2003, p. 26, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D14.

²²*Ibid.*

²³*Ibid.*, p. 12.

gestion scolaire, émerge la nécessité d'un organisme national regroupant les conseillers scolaires. À Moncton en août 1990, lors du 43^e Congrès de l'ACELF, la Fédération nationale des conseillères et des conseillers scolaires francophones (FNCSF) est fondée²⁴.

Comme nous l'avons remarqué dans les derniers chapitres, ces organismes ont des stratégies plus politiques et plus revendicatrices que celles qui caractérisent l'action de l'ACELF. Depuis sa fondation, la FNCSF a pour objectif de revendiquer les droits des francophones et des Acadiens en matière d'éducation auprès des gouvernements fédéral et provinciaux. Elle entend privilégier le recours aux tribunaux pour faire valoir pleinement les droits consentis aux francophones minoritaires en vertu de l'article 23²⁵. Comme la FNCSF, l'ACREF et la CNPF sont également plus disposés à formuler des revendications de nature politique. La CNPF n'hésite pas à recourir aux tribunaux pour revendiquer les droits des francophones²⁶.

La multiplication des organismes et les ressources limitées mises à leur disposition par le gouvernement fédéral obligent l'ACELF à revoir sa raison d'être et sa pertinence²⁷. Dans une optique de rationalisation, le ministère du Patrimoine canadien adopte un cadre de gestion et de responsabilisation en vue d'augmenter l'efficacité de l'action des organismes. En 2003, il commande un rapport afin de « préciser l'orientation stratégique que devrait prendre l'ACELF pour

²⁴ « Les conseillères et les conseillers scolaires du Canada se regroupent », *Au fil des jours...*, vol. 9, n° 3 (septembre 1990), p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T33.

²⁵ ACELF, Jean-Bernard Robichaud et Beate Nkunda-Batware, « Positionnement stratégique de l'Association canadienne d'éducation de langue française (L'ACELF). Rapport final présenté à Patrimoine canadien », 28 mai 2003, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D14.

²⁶ *Ibid.*, p. 27, 30, 31.

²⁷ Les politologues François Charbonneau et Anne Boily montrent notamment que les politiques du fédéral orientent et subordonnent carrément les communautés francophones. Anne Boily, « De l'ACFO à l'AFO. Le projet politique multiculturel et le ministère du Patrimoine canadien comme facteurs d'influence dans la refonte de l'Association canadienne-française de l'Ontario », *Recherches sociographiques*, vol. 61, n°s 2-3 (mai-décembre 2020), p. 465-485; Anne Boily, *Des peuples fondateurs au pluralisme Comment, et à quel moment l'immigration et le pluralisme deviennent-ils des priorités pour les associations francophones canadiennes?*, Thèse de maîtrise (sciences politique), Ottawa, Université d'Ottawa, 2017; François Charbonneau, « Les effets de la dépendance des associations porte-paroles de la francophonie canadienne sur le Gouvernement du Canada », *Revue internationale des francophonies*, n° 7 (2020), [En ligne], <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=1033>, (consulté le 30 octobre 2023).

se positionner dans le contexte de l'éducation d'aujourd'hui²⁸ ». Les auteurs du rapport ont parcouru les documents internes de l'ACELF et des documents produits par les organismes et les autres intervenants dans le monde de l'éducation pour bien comprendre les réalités du domaine. Tous les intervenants, qu'il s'agisse des membres du Conseil d'administration, du secrétaire général, du personnel ou d'observateurs externes, insistent sur l'impact positif du réseau de concertation et de réflexion de l'ACELF — qu'elle alimente par ses congrès annuels et sa revue — et souhaitent une augmentation de son action dans ces domaines²⁹. Les organismes du milieu, dont la CNPF, l'ACREF, et la FNCSF, soutiennent qu'il y a dédoublement de certaines de leurs activités (surtout dans le cas des deux dernières associations) et un manque de complémentarité entre les différents organismes du réseau. Toutefois, la critique la plus sévère émise au sujet de l'ACELF, c'est « qu'elle ne se serait pas encore ajustée au nouveau contexte créé par l'octroi de la gestion scolaire³⁰ ».

Le rapport en vient à conclure que l'ACELF occupe « une place unique dans le milieu associatif de l'éducation en langue française³¹ ». Le créneau qui correspond le mieux à ses forces, selon eux, est « l'amélioration de la qualité du système éducatif de langue française », toujours dans la perspective non seulement de favoriser la réussite scolaire, mais surtout de « favoriser la réussite identitaire³² » définie en termes « canadiens », c'est-à-dire, une identité francophone canadienne caractérisée par une pluralité de cultures. La principale recommandation qui découle de ce rapport est donc de diriger ses activités à l'intérieur de ce créneau. Ainsi, c'est en tenant compte de ce rapport que l'ACELF parvient à préciser son mandat de manière à se positionner au

²⁸ ACELF, Jean-Bernard Robichaud et Beate Nkunda-Batware, « Positionnement stratégique de l'Association canadienne d'éducation de langue française (L'ACELF). Rapport final présenté à Patrimoine canadien », 28 mai 2003, p. 21, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D14.

²⁹ *Ibid.*, p. 6, 15-16.

³⁰ *Ibid.*, p. 7.

³¹ *Ibid.*, p. 6.

³² *Ibid.*, p. 8-9.

sein d'un réseau en compétition pour des ressources financières limitées et « parmi les leaders qui définiront l'avenir de l'éducation francophone au Canada³³ ». Le 21 juin 2003, à la suite des recommandations formulées par le Conseil des gouverneurs, l'ACELF adopte son positionnement stratégique sur la construction identitaire. La vision à la base de ce positionnement est celle d'« [u]ne francophonie qui utilise ses institutions éducatives pour bâtir son identité culturelle et assurer son développement³⁴. » L'ensemble des activités de l'ACELF se regroupent dorénavant sous deux axes : la réflexion et la concertation, et la construction identitaire. Elle se défait concrètement de l'axe « intervention » qu'elle portait depuis 1989.

En bref, dans le cadre d'un réaménagement considérable du réseau associatif national œuvrant en éducation, alors que les autres organismes se définissent généralement en fonction des problématiques de l'éducation en langue française en milieu minoritaire hors Québec, l'ACELF fait valoir toutes les potentialités de son caractère pancanadien et de sa vocation apolitique en s'investissant dans le développement identitaire de la francophonie canadienne.

6.1.2 L'ACELF et la création de « ponts entre les deux blocs francophones »

Pendant les débats constitutionnels menant à l'accord du lac Meech en 1987, le Parti libéral de Robert Bourassa formule cinq conditions pour que le Québec reconnaisse la Loi constitutionnelle de 1982 que le gouvernement péquiste n'a pas signée. L'élargissement de plusieurs de ses pouvoirs et la reconnaissance formelle du Québec comme « société distincte » n'en sont que deux. Cette dernière condition laissait craindre que cette reconnaissance soit perçue comme excluant des communautés francophones. Après l'échec de l'accord en juin 1990, l'indépendantisme au Québec fait une remontée. S'étant trouvées dans le camp opposé au Québec

³³ *Ibid.*, p. 5.

³⁴ ACELF, « Rapport annuel 2003-2004 », 2004, p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D16.

dans l'affaire *Mahé*, les communautés francophones et acadiennes sont forcées de repenser leurs actions sans lui, à consolider leurs mouvements associatifs et à affirmer de plus en plus leurs droits dans le cadre législatif canadien³⁵. Les acteurs communautaires sont appelés à faire des choix déterminants entre les différentes visions du Canada qui fixeront leurs rapports avec les autres communautés linguistiques et culturelles et les différentes régions du pays. L'affirmation d'une société québécoise distincte, d'un côté, et l'affirmation d'une francophonie canadienne vivante à laquelle le Québec voue une certaine solidarité, de l'autre, annoncent une difficile conciliation des intérêts. Malgré la distance qui s'installe entre le Québec et les communautés francophones et acadiennes, l'ACELF parvient-elle à être un lieu où les deux « entités » peuvent cohabiter? Son apolitisme semble faciliter la cohabitation.

Vers une renaissance des relations entre les francophonies?

Le Sommet de la Francophonie, tenu à Québec en septembre 1987, aura fait naître « une prise de conscience de plus en plus marquée à l'égard de la francophonie canadienne et un désir de rétablir les liens entre les communautés francophones et le Québec. » Or, avec l'échec de l'accord du lac Meech, les liens qui unissent les francophones sont encore une fois réexaminés et les tensions se font ressentir au sein de l'ACELF. L'année 1990, explique le président de l'organisme, Normand Boisvert, « nous laisse dans un état de malaise³⁶ ». Alors que les Québécois veulent redéfinir leur avenir, ils ne semblent pas se préoccuper « de sort du million de francophones des autres provinces,

³⁵ Pour un examen exhaustif des communautés minoritaires francophones à l'intérieur des débats constitutionnels du lac Meech et de l'Accord de Charlottetown qui ont lieu entre 1987 et 1992, voir notamment Michael Behiels *La francophonie canadienne. Renouveau constitutionnel et gouvernance scolaire*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 2005.

³⁶ Normand Boisvert, « Vœux du président de l'ACELF », *Au fil des jours...*, vol. 9, n° 4 (décembre 1990), p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T33.

advenant un réaménagement constitutionnel majeur³⁷ ». Les minorités francophones en viennent à craindre un mouvement décentralisateur en faveur des provinces qui risque de leur être néfaste. Après l'échec de la réforme constitutionnelle, le Premier ministre du Québec, Robert Bourassa, fait une déclaration dans laquelle il réitère les « responsabilités [de la province] à l'égard des francophones de l'extérieur du Québec³⁸. » Claude Ryan, ministre de l'Éducation, ajoute, peu de temps après, « que les minorités francophones ne seraient pas oubliées³⁹ ». Les débats constitutionnels et référendaires viennent toutefois exacerber certaines tensions et occasionneront un éloignement.

La transformation, en 1991, de l'ancienne FFHQ en Fédération des communautés francophones et acadienne du Canada (FCFA) témoigne de la place que les francophones hors Québec entendent occuper au sein de la confédération canadienne. Ils ne sont plus « hors Québec » : ils se définissant dorénavant comme des « communautés francophones et acadiennes ». En même temps, la FCFA affirme que, « malgré ces différences en ce qui a trait au territoire, il existe une seule francophonie canadienne, même si elle s'exprime différemment, tant sur le plan de la pensée politique que de l'action concrète⁴⁰ ». Selon les différents manifestes politiques de la FCFA, le Québec et les communautés francophones forment une « communauté de destin »⁴¹. Cela implique cependant qu'il doit y avoir une actualisation et une consolidation des rapports de force entre les deux entités.

³⁷ ACELF, « Mémoire à l'intention du Conseil d'administration de l'ACELF préparé par le Comité de travail responsable des suivis à donner au 43ième congrès de Moncton sur le thème "Les jeunes et les communautés éducatives" », janvier 1992, p. 20, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/34/1.

³⁸ Normand Boisvert, « Message du nouveau président », *Au fil des jours...*, vol. 9, n° 3 (septembre 1990), p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T33.

³⁹ *Ibid.*, p. 1.

⁴⁰ FCFA, *La francophonie canadienne. Un espace à reconnaître*, FCFA, 1993, p. 9.

⁴¹ FFHQ, « Pour nous inscrire dans l'avenir », FFHQ, 1982; FCFA, « Dessein 2000 », FCFA, 1992; et FCFA, *La francophonie canadienne. Un espace à reconnaître*, FCFA, 1993, entre autres.

Depuis 1990, deux projets majeurs ont permis aux leaders des communautés francophones et acadiennes en situation minoritaire de saisir l'ampleur de leur situation. Le premier, « Vision d'avenir », une initiative de la FJCF, est une étude nationale sur l'assimilation, tandis que le second, « Dessein 2000 », est une initiative de la FCFA⁴². Dans Dessein 2000, les communautés francophones et acadiennes affirment qu'elles sont confrontées à « un État déficitaire, une coexistence problématique des nationalismes québécois, canadien et autochtone, un équilibre instable entre les deux langues officielles⁴³ ». Cet exercice de réflexion d'une durée de dix-huit mois, avait pour but de mobiliser la francophonie canadienne afin « de formuler un projet de société qui tienne compte de la réalité des communautés francophones et acadiennes en situation minoritaire⁴⁴ ». La FCFA convient ainsi que pour parvenir à créer un espace francophone, un « resserrement des liens » s'impose, en particulier dans le domaine de l'éducation⁴⁵. Le développement institutionnel des minorités, particulièrement la gestion scolaire, ne peut compter sur l'appui inadéquat des gouvernements fédéral et provinciaux à l'égard des minorités. Un Québec fort, explique Boisvert, a toujours été un atout pour les minorités. L'ACELF compte donc utiliser « son influence pour jeter des ponts entre les deux blocs de francophones⁴⁶ ».

L'appui du Québec est perçu comme indispensable à la concrétisation des projets et des activités de l'ACELF. Celle-ci compte sur la subvention annuelle de fonctionnement du gouvernement du Québec pour « œuvrer au progrès et à l'épanouissement de l'éducation, de la

⁴²Le document « Dessein 2000 » sert de toile de fond à la rencontre qui réunit plus de 450 personnes à Ottawa en 1991. Il s'agit des assises au cours desquelles, la Fédération des francophones hors Québec change de nom pour devenir la Fédération des communautés francophones et acadienne (FCFA) du Canada. ACELF, « Mémoire à l'intention du Conseil d'administration de l'ACELF préparé par le Comité de travail responsable des suivis à donner au 43^e congrès de Moncton sur le thème “Les jeunes et les communautés éducatives” », janvier 1992, p. 25, CRCCE, Fonds ACELF, C156-1/34/1.

⁴³*Ibid.*, p. 30.

⁴⁴*Ibid.*, p. 30-31.

⁴⁵*Ibid.*, p. 33-34.

⁴⁶*Ibid.*, p. 36.

langue et de la culture françaises; et finalement, contribuer au raffermissement de la francophonie canadienne⁴⁷ ». Au Congrès de l'ACELF à Hull en août 1993, la ministre de l'Éducation du Québec, Lucienne Robillard, souligne le rôle unique joué par l'ACELF⁴⁸. Malgré les contraintes financières, elle exprime « la détermination du Québec à continuer à soutenir l'action de l'ACELF⁴⁹ ». En dépit de l'effritement des relations dans le contexte constitutionnel et référendaire, les représentants du Québec démontrent une certaine volonté de renouveler les relations entre les deux parties par l'entremise de l'ACELF.

Une Politique, « un dialogue, une solidarité agissante »

Rendue publique le 30 mars 1995, la *Politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes du Canada* — que nous avons abordée au chapitre précédent — annonce un changement dans les rapports entre les communautés francophones et acadiennes et le Québec. Dans son manifeste de 1993, la FCFA avait lancé un appel « à la consolidation des échanges entre les communautés francophones et les Québécois dans un esprit de partenariat⁵⁰ ». Cette annonce peut être vue comme une réponse à cet appel. La nouvelle approche du gouvernement du Québec affirme que la vitalité de la langue française constitue un facteur essentiel de survie, de développement et d'épanouissement au Québec et dans les communautés

⁴⁷ Lettre de Normand Boisvert, président de l'ACELF, à Lucienne Robillard, ministre de l'Éducation du Québec, « Objet : Demande d'aide financière pour l'année 1993-1994 », 18 janvier 1993, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13.

⁴⁸ Normand Boisvert, « Vœux du président de l'ACELF », *Au fil des jours...*, vol. 14, n° 5 (décembre 1993), p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T36.

⁴⁹ ACELF, « L'ACELF se réjouit de la nomination de Mme Robillard à la présidence du CMEC », *Au fil des jours...*, vol. 14, n° 5 (décembre 1993), p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T36.

⁵⁰ FCFA, *La francophonie canadienne. Un espace à reconnaître*, 1993. La Commission sur l'avenir politique et constitutionnel du Québec, (la commission Bélanger-Campeau), fut établie en 1991 par l'Assemblée nationale du Québec à l'initiative du Premier ministre Robert Bourassa, après le rejet de l'accord du lac Meech. La commission a pour mandat « d'étudier et d'analyser le statut politique et constitutionnel du Québec et de formuler, à cet égard, des recommandations » à l'Assemblée nationale. Elle fut présidée par Michel Bélanger et Jean Campeau. L'une des recommandations de la Commission Bélanger-Campeau est la tenue d'un référendum pour la souveraineté-association en 1992. Le Bloc québécois est fondé en 1991.

francophones et acadiennes du Canada. La *Politique* vise donc à renforcer les liens de solidarités entre la société québécoise et ces communautés. C'est dans cette perspective qu'il dévoile le Programme de soutien financier aux partenariats qui vise à appuyer la mise en place de partenariats entre les deux parties vers l'accomplissement de projets communs dans les domaines de la culture, des communications, de l'éducation et de l'économie⁵¹. Cette politique annonce une renaissance pour les relations entre francophones du Québec et francophones du reste du Canada.

La réception de cette politique est, somme toute, très positive. Les représentants des ministères d'Éducation provinciaux et territoriaux regroupés sous l'égide de la Table nationale de concertation des responsables en programmation — une initiative de l'ACELF que nous aborderons plus en détails à la prochaine section — voient en ce geste un témoignage du leadership et de l'engagement du gouvernement québécois envers la francophonie canadienne⁵². Bien qu'un examen plus approfondi du contenu, des paramètres et des implications de la *Politique* soit recommandé, Guy Dushesne de l'ACELF croit déceler un vent de changement dans la coopération des communautés francophones⁵³.

Dans le cadre de cette *Politique* et en raison des objectifs communs qu'elle partage avec le gouvernement du Québec en matière de promotion de la langue et de la culture d'expression française, l'ACELF s'empresse de proposer une entente de partenariat au ministère de l'Éducation en avril 1995. À titre de partenaire majeur de la Semaine nationale de la francophonie⁵⁴ — une initiative importante de l'ACELF depuis 1993 que nous aborderons plus en détails dans les

⁵¹ SAIC, « Le Québec et les francophones du Canada : des partenaires. Programme de soutien financier aux partenariats entre le Québec et les communautés francophones et acadiennes du Canada », dépliant, juillet 1998, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/3/29.

⁵² Gouvernement du Québec, *Politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes du Canada. Un dialogue, une solidarité agissante*, mars 1995, p. 20, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/3/29.

⁵³ « Procès-verbal de la réunion de la Table nationale de concertation tenue à Montréal (Québec) le vendredi 12 mai 1995 », Montréal (QC), 12 mai 1995, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/16.

⁵⁴ Lettre de Louis-Gabriel Bordeleau, président de l'ACELF, à Jean Garon, ministre de l'Éducation du Québec, 27 avril 1995, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13.

prochaines pages —, le ministère de l'Éducation du Québec est appelé à verser le montant annuel de l'ordre de 50 000 \$⁵⁵. Non seulement cette collaboration s'inscrit à l'intérieur du mandat que s'est donné le gouvernement du Québec à l'égard de la francophonie dans sa *Politique*, soutient l'ACELF, mais elle vise à aider le ministère de l'Éducation du Québec à remplir la partie de son mandat s'intéressant « à l'amélioration de la qualité de la langue parlée et écrite et au renforcement du sens d'appartenance à la francophonie⁵⁶ ». Un tel partenariat promet de consolider l'engagement du Québec à offrir des bases solides à l'ACELF pour qu'elle mène son action.

Entretemps, le référendum de 1995 se conclut par la victoire du « non ». En février 1996, la ministre de l'Éducation du Québec, Pauline Marois, informe l'ACELF qu'elle refuse la proposition. Le contexte budgétaire difficile du moment, explique-t-elle, fait en sorte que le ministère ne peut accroître sa contribution⁵⁷. Parmi les éléments justifiant son refus, elle soutient que cette initiative de l'ACELF est, en quelque sorte, un dédoublement des activités qui se déroulent au même moment au Québec pour souligner la Semaine nationale du français et la Journée internationale du français. Surtout, précise-t-elle, la Semaine « ne s'inscrit pas bien dans le cadre de la récente Politique québécoise à l'égard des communautés francophones et acadiennes du Canada⁵⁸ », ce que conteste notamment Louis-Gabriel Bordeleau. La Semaine nationale de la francophonie « poursuit précisément un objectif d'éducation populaire : elle vise la promotion d'un plus grand usage du français⁵⁹ », explique-t-il. Quelles sont donc les limites de l'engagement du Québec à l'égard de la francophonie?

⁵⁵ « Proposition de partenariat entre l'Association canadienne d'éducation de langue française et le Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation », 27 avril 1995, p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13.

⁵⁶ *Ibid.*, p. 1; Lettre de Louis-Gabriel Bordeleau, président de l'ACELF, à Jean Garon, ministre de l'Éducation du Québec, 27 avril 1995, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13.

⁵⁷ Lettre de Pauline Marois, ministre de l'Éducation du Québec, à Louis-Gabriel Bordeleau, président de l'ACELF, 23 février 1996, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 2.

⁵⁹ Lettre de Louis-Gabriel Bordeleau, président de l'ACELF, à Pauline Marois, ministre de l'Éducation du Québec, 21 mai 1996, p. 2-3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13.

Le Secrétariat aux Affaires intergouvernementales canadiennes (SAIC) organise un Forum, en mars 1997, pour évaluer la mise en application du Programme de soutien aux partenariats. Les participants — dont l'ACELF — ont noté la difficulté de se trouver un partenaire, tel que l'exige le programme, et « ont déploré la faible participation de groupes québécois⁶⁰ ». En dépit de ces difficultés et des coupures financières, la *Politique du Québec* sera à la base d'une multitude de nouvelles collaborations « destiné[e]s à accroître la coopération entre les acteurs clés pour le développement de l'éducation dans les communautés francophones du Québec et du Canada⁶¹ ». En 1998, le SAIC octroie un financement pour permettre à l'ACELF de réaliser, en partenariat avec le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP), le projet intitulé « Voyage en francophonie canadienne ». L'objectif principal de ce projet est de relater les 400 ans de présence francophone au Canada et « les multiples visages que revêt la francophonie du Canada⁶² ». Un livre d'histoire intitulé *Voyage en francophonie canadienne* est éventuellement publié en 2004. Il s'agit d'une initiative visant à favoriser une meilleure connaissance des différentes réalités vécues par les communautés francophones et acadiennes au sein des écoles du Québec et de toutes les provinces et territoires canadiens⁶³. En 2001, l'ACELF, en partenariat avec l'Université Laval, crée les Stages en enseignement dans les communautés francophones destinés aux étudiants qui fréquentent les

⁶⁰ ACELF, « Procès-verbal de la première réunion 1997-1998 du Conseil d'administration tenue les 9 et 10 mai 1997 à Ottawa », p. 9, CRCCF, Fonds ACELF, C156 /7/30.

⁶¹ Lettre de Richard Lacombe, secrétaire général et trésorier de l'ACELF, à Christine Vézina, conseillère en francophonie au SAIC, « Objet: Projets: Voyage en francophonie canadienne. Stages en enseignement dans les communautés francophones, Stage de perfectionnement », 6 février 2004, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/7/6.

⁶² Lettre de Benoît Pelletier, ministre délégué aux Affaires intergouvernementales canadiennes et aux Affaires autochtones, à Gérald C. Boudreau, président de l'ACELF, 30 juin 2004, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/7/6.

⁶³ Richard Lacombe et Robert Arsenault, « Programme de soutien financier aux partenariats et au développement des communautés : Volet: Soutien financier aux partenariats. Rapport final », 31 mars 2005, p. 2-3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/7/6; Ministère de l'Éducation du Québec, « Entente entre le gouvernement du Canada et le gouvernement du Québec relative à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement des langues seconds, 2001-2002 », 19 septembre 2002, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13; Lettre de Benoît Pelletier, ministre délégué aux Affaires intergouvernementales canadiennes et aux Affaires autochtones, ministre responsable de la région de l'Outaouais, à Gérald C. Boudreau, président de l'ACELF, 30 juin 2004, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/7/6.

facultés d'éducation québécoises. Cette initiative permet aux étudiants de recevoir une formation théorique dans un contexte francophone homogène et une formation pratique dans un contexte minoritaire. En plus d'acquérir des connaissances pratiques dans la profession, les stages leur donnent l'occasion de prendre conscience des particularités et des défis de l'éducation en français dans les diverses communautés au pays⁶⁴.

Un réel désir d'interagir s'installe donc au sein des communautés francophones comme au Québec. En janvier 2001, le SAIC commence d'ailleurs à publier un bulletin d'information, *En partenariat*, pour « permettre aux citoyens du Québec et aux membres des communautés francophones et acadiennes du Canada [...] de soutenir des relations qui se multiplient de plus en plus et surtout, de mettre en valeur leurs points de convergence ainsi que les réussites qui émergent de leurs partenariats⁶⁵. » Cette publication est révélatrice d'une réorientation de la politique du gouvernement du Québec envers les francophones du reste du Canada. En fait, le Québec semble reconnaître que, dans la lutte qu'il mène pour la reconnaissance et la survie de la langue française, ces derniers sont des alliés. C'est aussi dans cette logique de reconnaissance que s'inscrit la *Politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes du Canada*. Le soutien que reçoit l'ACELF encourage l'émergence de projets qui favorise le développement des communautés francophones et acadiennes, ainsi que sur la vitalité de la langue française. Les efforts de rapprochement et de solidarité se multiplient, ce qui témoigne d'une certaine continuité « institutionnelle » et associative des rapports entre francophones hors Québec et québécois, pour emprunter à Anne-Andrée Denault, et du rôle d'appui du Québec à l'égard des communautés

⁶⁴ Ils ont dorénavant l'occasion de compléter leur stage de formation pratique dans les écoles francophones de l'Ontario, du Manitoba, de la Saskatchewan, de l'Alberta, de la Colombie-Britannique et du Yukon.

⁶⁵ SAIC, *En partenariat. Mise en œuvre de la politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes du Canada*, vol. 1, n° 1, janvier 2001, [En ligne] [<https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/19948?docref=LjnkgtterEBNoiRK9E8Scvw>] (consulté le 30 août 2023). Le bulletin paraît à 5 reprises entre 2001 et 2004, il semblerait.

francophones du reste du Canada⁶⁶. De par son caractère pancanadien et sa vocation apolitique, l'ACELF continue d'être un espace de dialogue, « de solidarité agissante » et de rapprochement entre le Québec et les minorités francophones. Paradoxalement, sa vocation apolitique semble être, à plusieurs égards, la clé de ce rapprochement.

6.1.3 L'État fédéral, les communautés minoritaires et la gouvernance

En 1988, la réforme de la LLO avait donné lieu à l'ajout d'une disposition, mieux connue comme la Partie VII aux articles 41 et 42, stipulant que le gouvernement fédéral s'engageait à veiller à l'épanouissement et au développement des minorités de langue officielle. Malgré ses obligations constitutionnelles et législatives, le gouvernement repousse toutefois la mise en œuvre de ces articles. C'est en 1994, en pleine période de décroissance et de rationalisation budgétaire, qu'il s'acquitte de ses responsabilités. Par ailleurs, comme nous l'avons vu au chapitre précédent, le ministère du Patrimoine canadien naît d'un effort de rationalisation des ministères fédéraux responsables des langues officielles, des arts et de la culture, de la radiodiffusion et de la communication, ainsi que des sports.

Pour répondre à ses obligations quant à la LLO, le gouvernement du Canada développe un cadre de collaboration avec le secteur communautaire des communautés francophones en situation minoritaire⁶⁷. Le mécanisme qu'il met en œuvre allait donner naissance à de nouvelles formes de

⁶⁶ Lettre de Fernand Bégin, président de l'ACELF, à François Legault, ministre de l'Éducation du Québec, le 12 mai 2000, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13. Voir notamment Anne-Andrée Denault, « La transformation des rapports entre francophones en Amérique : le récit de la rupture revisité », p. 265-296, tous dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016.

⁶⁷ « Entente-cadre visant à favoriser le développement et l'épanouissement des communautés francophones en situation minoritaire par l'intermédiaire des organismes nationaux », 4 décembre 1999, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/2/2.

gouvernance, comme l'expliquent les politologues Linda Cardinal et Éric Forgues⁶⁸. Notons, entre autres, les ententes Canada-communautés-provinces et Canada-communautés-organismes nationaux⁶⁹. Les compressions budgétaires des gouvernements fédéral et provinciaux provoquent une remise en question importante du rapport entre l'État et le secteur associatif, représenté ici par l'ACELF. Si, dans le passé, plusieurs historiens ont insisté sur la capacité limitée des acteurs sociaux à agir lorsqu'ils entraient en relation avec des composantes étatiques, qu'en est-il dans ce nouveau contexte⁷⁰?

Une « politique globale » de développement de la francophonie

La gouvernance qui est mise en place accorde davantage d'espace aux organismes communautaires dans la prise de décisions. En se penchant sur la gouvernance communautaire depuis son apparition dans les années 1980 et 1990, le politologue Rémi Léger soutient qu'elle est toutefois venue réduire l'expression de la dualité nationale à une gestion complexe des subventions destinées aux initiatives de langue officielle en milieu minoritaire⁷¹. « Suite aux échecs des Accords du lac Meech et de Charlottetown », avance Léger, « les organismes communautaires francophones ont été contraints de revoir leurs revendications politiques en fonction des principes et des

⁶⁸ Linda Cardinal et Éric Forgues (dir.), *Gouvernance communauté et innovations au sein de la francophonie néobrunswickoise et ontarienne*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2015, 285 p.

⁶⁹ Pour l'entente Canada-communauté en Ontario, voir notamment Anne Gilbert et Mariève Forest, « De l'ACFO à l'AFO (1992-2006) », dans Michel Bock et Yves Frenette (dir.), *Résistances, mobilisations et contestations. L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019.

⁷⁰ Pour un débat sur le degré d'autonomie de pensée des minorités tenant compte des relations plus intimes avec le gouvernement fédéral, voir Hubert Guindon, « L'État canadien : sa minorité nationale, ses minorités officielles et ses minorités ethniques : une analyse critique », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 267-269; Marcel Martel, « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise à l'égard des minorités francophones du Canada, 1960-1980 », *Francophonies d'Amérique*, n° 9 (1999), p. 204, 207; Gratien Allaire, « De l'Église à l'État : le financement des organismes des francophones de l'Ouest, 1945-1970 », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du Blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 236.

⁷¹ Rémi Léger, « Qu'est-ce que la gouvernance communautaire francophone? », dans Linda Cardinal et Éric Forgues (dir.), *Gouvernance communautaire et innovation au sein de la francophonie néobrunswickoise et ontarienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2014, p. 39-40.

institutions que mettent de l'avant la nouvelle Constitution et la Charte⁷² ». Si les groupes francophones en milieu minoritaire ont le droit de gérer leurs écoles, le désengagement de l'État fédéral confronte les communautés à un nouveau défi. En fait, comme plusieurs chercheurs l'ont montré, la dépendance vis-à-vis des fonds publics et le climat politique postréférendaire ont d'ailleurs une grande incidence sur la capacité d'agir des minorités françaises et de leurs organismes⁷³.

Comme nous l'avons vu tout au long de cette thèse, le secteur associatif joue un rôle essentiel dans la représentation des intérêts des diverses communautés francophones vivant en situation minoritaire. L'action collective dépend, à la base, des priorités du milieu. En 1993, une Table nationale regroupant les organismes nationaux (de tous les secteurs), créée à la demande de la FCFA, s'applique à établir des priorités dans l'application des subventions du Secrétariat d'État via ses programmes de promotion des langues officielles⁷⁴. La Table cherche à élaborer une « politique globale » visant à créer de nouveaux programmes et de nouveaux services conçus et développés à la mesure des besoins des communautés francophones⁷⁵.

À l'aube du référendum québécois en 1994, ne pouvant plus négliger ses relations avec le secteur communautaire, le gouvernement fédéral établit un cadre de responsabilité visant les communautés de langue officielle en situation minoritaire. Ce cadre favorise la participation active des institutions fédérales à leur développement. Les organismes provinciaux porte-paroles ont

⁷² *Ibid.*, p. 25-27, 35.

⁷³ Voir notamment Boily, « De l'ACFO à l'AFO »; Boily, *Des peuples fondateurs au pluralisme*; Charbonneau, « Les effets de la dépendance des associations porte-parole ».

⁷⁴ Normand Boisvert, « Rapport annuel de l'ACELF 1992-1993 », 3 août 1993, p. 8-9, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

⁷⁵ Les organismes nationaux membres de cette Table sont les suivants : ACELF, Alliance des radios communautaires francophones, Association de la presse francophone, Conseil canadien de la coopération, CNPF, Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français, Fédération culturelle canadienne-française, FCFA, FJCF, Fédération nationale des femmes canadiennes-françaises, Réseau national d'Action éducation femmes. Normand Boisvert, « Rapport annuel de l'ACELF 1992-1993 », 3 août 1993, p. 8-9, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

dorénavant la chance d'établir des plans d'action pour la mise en œuvre de la LLO. Une augmentation au niveau de l'engagement des acteurs envers le processus est remarquable. Pour l'ACELF, et pour d'autres organismes nationaux, ce sont des « occasions uniques d'influencer l'élaboration des programmes éducatifs qui leur sont destinés⁷⁶ ». Toutefois, le milieu minoritaire ne s'accommode pas toujours facilement de cette nouvelle structure de gouvernance. En fait, celle-ci donne lieu à une « double rationalisation des pratiques communautaires », à une bureaucratisation importante du fonctionnement du milieu minoritaire et des langues officielles⁷⁷.

La mise en place des ententes Canada-communautés, lesquelles viennent encadrer le financement des organismes communautaires, engendre une réorganisation du milieu francophone et une redéfinition des formes d'action collective entre ses différents secteurs dont l'éducation, la culture, les communications et l'économie. Une première série d'ententes couvre la période de 1994 à 1999. En 1998, les organismes nationaux, se réunissent autour de la Table de concertation pour discuter du renouvellement de l'entente Canada-communautés⁷⁸. Ils se sont regroupés « dans le but de proposer une vision et des mesures visant à remédier à l'érosion (linguistique, culturelle, sociale, démographique) progressive de la minorité francophone⁷⁹ », c'est-à-dire de présenter une vision et une action nationales. Pour qu'un tel projet se réalise, l'appui du gouvernement du Canada est indispensable et son inaction « est une omission grave, sinon un délit constitutionnel⁸⁰ », portant atteinte aux assises de la dualité linguistique, de l'identité et de l'unité canadiennes, explique la

⁷⁶ ACELF, « Plan d'action triennal 1993-1996 », août 1993, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1.

⁷⁷ Linda Cardinal et Marie-Ève Hudon, *La gouvernance des minorités de langue officielle au Canada : une étude Préliminaire*, Ottawa, Commissariat aux langues officielles, 2001; Éric Forgues and Mario Paris, « Impact de l'intervention de l'État sur les communautés minoritaires de langue officielle », *Francophonies d'Amérique*, n° 20 (automne 2005), p. 161-173.

⁷⁸ ACELF, ACREF, FNCSF et CNPF, « Pour entrer de plain-pied dans le troisième millénaire. Les organismes francophones nationaux devant le renouvellement des ententes Canada-communautés », cahier, octobre 1998, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/21.

⁷⁹ Lettre de Joanne Lacelle, présidente de la CNPF, à Sheila Copps, ministre du Patrimoine canadien, 12 février 1998, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 1-2.

CNPF à la ministre du Patrimoine, Sheila Copps. En participant à cette Table, l'ACELF maintient des rapports importants avec des organismes homologues.

En 1998-1999, le gouvernement du Canada, par l'intermédiaire de la ministre du Patrimoine canadien, et les organismes nationaux développent une « Entente-cadre » avec le but premier d'« aider les communautés à se prendre en charge⁸¹ ». Elle vise à spécifier l'engagement financier du Canada à cet effet. Dans la foulée de cet accord, les organismes nationaux insistent sur le respect de leur autonomie dans leur présentation de « la vision d'ensemble nécessaire au développement harmonieux des secteurs, des communautés locales, provinciales et régionales de la francophonie canadienne⁸². » En vue de favoriser la création de partenariats durables entre les communautés de langue officielle et les organismes fédéraux, et d'accroître le dynamisme et le développement de ces dernières, Patrimoine canadien met également en place un programme de Partenariat interministériel avec les communautés de langue officielle (PICLO) qui offre des fonds de contrepartie aux contributions d'autres organismes fédéraux⁸³.

Dès 1999, les organismes nationaux de différents secteurs (éducation, arts et culture, économie, communications et clientèles cibles) qui ont signé une entente de financement se rassemblent autour de Tables de concertation sectorielles. Le principe même de ces tables vient remettre au cause l'évolution, en vase clos, des secteurs de la francophonie canadienne. Ces différentes tables devaient leur permettre « de mieux définir les orientations d'envergure nationale à poursuivre en commun afin d'éviter le dédoublement et de favoriser l'utilisation efficiente des ressources financières et humaines⁸⁴ ». Un Comité de coordination, composé d'un représentant de

⁸¹ « Entente-cadre visant à favoriser le développement et l'épanouissement des communautés francophones en situation minoritaire par l'intermédiaire des organismes nationaux », 4 décembre 1999, p. 4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/2/2.

⁸² *Ibid.*, p. 2-4.

⁸³ *Ibid.*, p. 5.

⁸⁴ *Ibid.*, p. 8.

chacune des tables sectorielle et coordonné par la FCFA, devient le porte-parole stratégique et politique de la Table pour la durée de l'entente, d'avril 1999 au 31 mars 2004⁸⁵. La participation de l'ACELF à la Table sectorielle en éducation est d'ailleurs révélatrice de sa contribution à la consolidation de la francophonie canadienne. Il importe de réfléchir à cette « nouvelle gouvernance », à savoir si les préoccupations « réelles » des communautés sont réellement prises en compte.

L'ACELF dans le « cheminement vers la maturité » du réseau associatif

À l'ACELF, le financement en provenance du gouvernement fédéral (et du gouvernement québécois) assure son bon fonctionnement et permet le développement de diverses initiatives. Par exemple, dès 1989, son programme d'échanges d'élèves du Québec et des autres provinces est le fruit d'une collaboration financière avec le ministère de l'Éducation du Québec, le Secrétariat d'État du Canada et le SAIC⁸⁶. Manifestement, les différentes transformations gouvernementales mentionnées ci-haut donnent lieu à une nouvelle définition du lien entre les groupes communautaires et l'État fédéral. L'ACELF n'en est surtout pas exclue. Dans le domaine des langues officielles et de l'éducation, ce lien prend la forme d'une plus grande participation des groupes au processus d'aménagement linguistique. Bien que cela soit une innovation, les réformes bureaucratiques et les compressions des octrois gouvernementaux engendrent des effets néfastes, dont la perte d'autonomie, la multiplication des comptes à rendre et la concurrence grandissante

⁸⁵ *Ibid.*, p. 9, 15, 17, 18-21. Les organismes francophones nationaux sont : l'Alliance des radios communautaires du Canada, l'ACREF, l'Assemblée des aînées et aînés francophones du Canada, l'ACELF, l'Association de la presse francophone, l'Association des scouts du Canada, l'Association des théâtres francophones du Canada (ATFC), la CNPF, Conseil canadien de la coopération, CVFA, la Fédération des associations de juristes d'expression française de common law, la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français, Fédération culturelle canadienne-française, la FCFA, la FJCF, la Fédération nationale des femmes canadiennes-françaises, la FNCSF, les Guides franco-canadiennes, le Regroupement des éditeurs canadiens-français, le Réseau national d'action éducation des femmes.

⁸⁶ « Stages de perfectionnement au Québec », *Au fil des jours...*, vol. 9, n° 1 (avril 1990), p. 4, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T33.

pour les subventions gouvernementales — de moins en moins généreuses — pour les organismes. En fait, le contexte de ressources précaires alimente les tensions à l'intérieur du réseau associatif. Comme nous l'avons abordé plus tôt, la nature « généraliste » de l'ACELF fait en sorte qu'elle doit faire face à un examen de sa pertinence et de sa raison d'être.

La mise sur pied de la Table sectorielle en éducation en 1999 représente un effort de collaboration et de coordination des organismes du milieu associatif en matière d'éducation francophone en milieu minoritaire. Ce mécanisme représente les efforts des organismes pour mieux se positionner face aux enjeux et défis du secteur, et pour éviter des dédoublements dans leur action. La participation de l'ACELF signifie qu'elle accepte de se concerter avec les autres organismes — la CNPF et l'ACREF, entre autres — du milieu associatif et de coordonner son action⁸⁷. Or, les organismes plus revendicateurs ne veulent pas qu'elle « se positionne à la Table sectorielle pour influencer leurs moyens d'action ou leurs stratégies ». En fait, comme nous l'avons vu précédemment, au début du nouveau millénaire, le défi de l'ACELF est de faire reconnaître ses caractéristiques propres (son caractère pancanadien et son positionnement apolitique) et sa pertinence au sein du milieu associatif⁸⁸. L'on convient toutefois que pour avoir un fonctionnement optimal, la Table sectorielle doit respecter les stratégies et les moyens d'action de chaque organisme, « à l'intérieur d'un cadre général et d'une vision partagée⁸⁹. »

Dans le rapport commandé par Patrimoine canadien pour préciser l'orientation stratégique de l'ACELF, il ressort que « la diversité et la spécificité de chacun des organismes [est] une richesse et [...] un cheminement vers la maturité⁹⁰ » du milieu associatif de l'éducation en langue

⁸⁷ ACELF, Jean-Bernard Robichaud et Beate Nkunda-Batware, « Positionnement stratégique de l'Association canadienne d'éducation de langue française (L'ACELF). Rapport final présenté à Patrimoine canadien », 28 mai 2003, citations aux p. 36, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D14.

⁸⁸ *Ibid.*

⁸⁹ *Ibid.*

⁹⁰ *Ibid.*, p. 13.

française du Canada. Même si le rapport soutient « que la mission de l'ACELF demeure pertinente⁹¹ », l'organisme est forcé d'adopter un créneau qui le différencie. Ce repositionnement à l'intérieur du réseau associatif plus large aura un impact sur la voix et les moyens d'action des acteurs communautaires. Le gouvernement parviendra-t-il à imposer sa conception de la francophonie à l'ACELF alors qu'il tente de répartir le financement?

Les « politiques de reconnaissance de l'État hôte (canadien) contribuent à altérer la dynamique centripète de l'État parent (québécois) et des minorités nationales parentes⁹² », soutient le sociologue Jean-François Laniel. La difficile réconciliation des projets d'autonomie provinciale de l'État québécois et la protection des minorités nationales, cause des heurts entre francophones, qui se font notamment ressentir au sein de l'ACELF. L'ingérence du gouvernement fédéral dans la gestion des provinces, dont le Québec, et ses appuis au développement des minorités de langue officielle agissent également sur la redéfinition de ces rapports. Au sein du réseau associatif en éducation, ces transformations engendrent une certaine consolidation de la francophonie canadienne. Les communautés développent divers moyens de consultation et d'information pour mieux travailler ensemble. Toutefois, il n'est pas clair encore comment ces nouveaux rapports se refléteront dans le projet de société qu'adopteront les communautés, ou du moins dans le projet éducatif revendiqué par les acteurs communautaires.

6.2 L'ACELF et la (re)valorisation de la francophonie par le biais de l'école

La nouvelle orientation de l'ACELF, établie en 1989, fait en sorte qu'elle se consacre à une panoplie de nouvelles activités et de nouveaux champs d'intervention. Dans le dessein de confirmer

⁹¹ *Ibid.*, p. 6.

⁹² Laniel, « L'État québécois est-il un État-parent? », p. 567-568.

sa vocation apolitique, elle adopte « ses voies d'action »⁹³. Dans celles-ci, elle précise qu'elle entend dorénavant poursuivre et intensifier son action de façon à « contribuer au progrès et à l'épanouissement de la langue et de la culture françaises ainsi qu'au raffermissement de la francophonie canadienne⁹⁴. » Elle atteindra ses objectifs en investissant pleinement les domaines de la réflexion, de la recherche, de la concertation et de l'intervention.

Au plan de la réflexion et de la recherche, l'ACELF maintient toujours la formule de congrès annuels, de forums et de colloques pour faire avancer la réflexion chez les intervenants engagés dans le secteur de l'éducation de langue française. Sa revue, *Éducation et francophonie*, est également un outil de réflexion privilégié⁹⁵. Mais en s'adressant à la fois aux universitaires, aux « praticiens » et aux commissaires d'école et autres administrateurs scolaires, elle ne semble satisfaire aucun de ses publics⁹⁶. En octobre 1994, sur recommandation d'un comité de travail, le Conseil d'administration de l'ACELF décide de mieux desservir les chercheurs et la clientèle universitaire, de façon à produire une revue de haut niveau intellectuel. L'Association poursuit donc sa dépolitisation en délaissant dorénavant les préoccupations politico-juridiques au profit des questions pédagogiques, éducationnelles et scientifiques⁹⁷.

Au plan de la concertation, elle continue d'assurer la collaboration entre les organismes et les institutions engagés dans le développement de l'éducation de langue française au Canada. Elle crée la Table réunissant les responsables des programmes d'étude en français des ministères de l'Éducation des provinces et des territoires à cette fin⁹⁸. Au plan de l'intervention, elle vise

⁹³ Fernand Langlais, « L'ACELF se donne un plan de travail pour l'année 1990-1991 », 1990, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/81/1.

⁹⁴ ACELF, « Plan d'action triennal 1993-1996 », août 1993, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1.

⁹⁵ *Ibid.*, p.34.

⁹⁶ André Cossette, « Rapport au bureau de direction et au Conseil d'administration de l'ACELF portant sur les orientations de la revue Éducation et francophonie », 18 novembre 1994, p. 1, 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/37/7.

⁹⁷ Louis-Gabriel Bordeleau, « 48^e rapport annuel, 1994-1995 », août 1995, p. 14, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

⁹⁸ ACELF, « Plan d'action triennal 1993-1996 », août 1993, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1.

notamment à confirmer la place qu'occupent l'éducation de langue française et ses agents (enseignants, parents, élèves, administrateurs, etc.) dans le développement de la francophonie canadienne. L'un des projets qu'elle met en œuvre, et probablement le plus important, est celui de la Semaine nationale de la francophonie, « une activité nationale annuelle visant à sensibiliser les francophones des différentes régions du Canada aux avantages d'une utilisation accrue de la langue française⁹⁹ ». Les Stages de perfectionnement pour le personnel enseignant et d'encadrement pédagogique dans les institutions de langue française de l'extérieur du Québec s'inscrivent également dans ce mandat d'intervention¹⁰⁰. En abordant la multiplication de ses initiatives pendant les années 1990, nous verrons comment elles permettront à l'ACELF de s'investir dans des dossiers qui contribuent à la vitalité des communautés, tout en demeurant à l'écart du domaine politique.

6.2.1 La Semaine nationale de la francophonie

Pour les francophones des autres provinces et territoires, le rapport final de la Commission nationale d'étude sur l'assimilation de la FJCF montre que « les diverses mesures de promotion de la langue française actuellement mises de l'avant sont insuffisantes pour assurer la survie des communautés canadiennes-françaises¹⁰¹ ». La commission avait été chargée de proposer des réformes institutionnelles et culturelles qui pourraient mettre un frein au phénomène de l'assimilation qui prend de l'ampleur. Le coprésident de la commission, l'historien franco-ontarien Gaétan Gervais, de l'Université Laurentienne, était d'avis que le développement d'« institutions françaises de la garderie à l'université¹⁰² » constituait le meilleur moyen de renforcer la culture

⁹⁹ Fernand Langlais, « L'ACELF se donne un plan de travail pour l'année 1990-1991 », 1990, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/81/1.

¹⁰⁰ ACELF, « Plan d'action triennal 1993-1996 », août 1993, p. 37-39, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1.

¹⁰¹ ACELF, « Semaine nationale de la francophonie canadienne. Projet de promotion de la langue et de la culture françaises au Canada », projet, juillet 1992, p. 15, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/83/16.

¹⁰² Yves Lusignan, « Les jeunes veulent passer à l'action », *Le Voyageur*, 29 mai 1991, p. A7.

canadienne-française. L'ACELF remarque d'ailleurs qu'en dépit de l'ampleur du réseau d'organisations et d'institutions nationales, provinciales et régionales, peu de ces structures ont « le mandat précis ou la responsabilité première de promouvoir l'usage de la langue française sur tout le territoire canadien¹⁰³ », à l'exception de la FCFA qui, elle, s'intéresse davantage aux communautés minoritaires. Dans son plan d'action pour l'année 1991-1992, l'ACELF indique donc à ses membres son intention de promouvoir, en collaboration avec les ministères de l'Éducation et les organismes paragouvernementaux des provinces et territoires, la création d'une Semaine nationale du français.

Solidifier les liens entre francophones et francophiles

Malgré le contexte politique et constitutionnel parfois polarisant, les communautés minoritaires entendent multiplier et solidifier leurs liens avec le Québec. Les dirigeants communautaires en viennent à conclure « que la coopération [est] essentielle pour contrer tout processus de marginalisation et de minorisation » et qu'il faut donc « éviter de travailler en vase clos¹⁰⁴ ». En 1991, lorsque les francophones en situation minoritaire rejettent « l'ancien vocable “Hors Québec” », l'ACELF voit « clairement leur volonté de faire partie intégrante de la francophonie canadienne¹⁰⁵ ». Seule une utilisation accrue de la langue française dans l'ensemble des communautés sera en mesure de créer un « comportement communautaire pancanadien » et un « sentiment d'appartenance à ce qu'on pourrait appeler “le Canada francophone”¹⁰⁶ », de soutenir

¹⁰³ ACELF, « Semaine nationale de la francophonie canadienne. Projet de promotion de la langue et de la culture françaises au Canada », projet, juillet 1992, p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/83/16.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 10-11.

¹⁰⁵ *Ibid.*, p. 12.

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 13.

l'ACELF. Seule une « canadianisation » et une dépolitisation permettront d'atteindre ces fins, semble-t-il.

Bien que la francophonie canadienne ait connu une fragmentation identitaire et que des identités régionales aient vu le jour au cours des vingt dernières années, il n'y a pas atrophie complète des liens. Toute en respectant les particularités de chaque communauté, l'ACELF croit qu'il est souhaitable et nécessaire que les communautés agissent comme « une communauté nationale d'expression française¹⁰⁷ ». « L'image de ce "nouveau Canada d'expression française" », explique-t-elle, « doit être synonyme de dynamisme et d'ouverture sur les réalités canadiennes¹⁰⁸. » Partant ainsi de la considération et de la conviction que la langue française « est l'élément fondamental à la consolidation de l'identité des francophones » et « un instrument de dialogue privilégié entre francophones et francophiles bilingues », ce projet est le moyen que se donne l'ACELF pour entreprendre ce mouvement de « coopération nationale¹⁰⁹ ».

Avec la contribution financière des différentes instances gouvernementales, le projet se concrétise par la tenue de la première Semaine nationale de la francophonie en mars 1993.

Le « point de convergence de l'ensemble de la francophonie canadienne »

Le projet reçoit un accueil enthousiaste de la part des dirigeants des associations et institutions francophones nationales ainsi que des autorités gouvernementales concernées¹¹⁰. La première Semaine nationale de la francophonie se tient du 20 au 26 mars 1993, sous le thème « En

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 25.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 21.

¹⁰⁹ ACELF, « Semaine nationale de la francophonie canadienne. Projet de promotion de la langue et de la culture françaises au Canada », projet, juillet 1992, p. iii-iv, 21, 23, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/83/16 ; Lettre de Normand Boisvert, président de l'ACELF, à l'Honorable Gerry Weiner, ministre du Multiculturalisme et de la Citoyenneté, « Objet : Semaine nationale de la francophonie canadienne du 20 au 26 mars 1993 », 22 juillet 1992, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/83/16.

¹¹⁰ ACELF, « Semaine nationale de la francophonie canadienne. Projet de promotion de la langue et de la culture françaises au Canada », projet, juillet 1992, p. iii-iv, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/83/16.

français...bien sûr! »¹¹¹. De façon concrète, pendant cette semaine qui coïncide avec la journée internationale de la francophonie — le 20 mars de chaque année —, des activités sont conçues de façon à mettre en valeur les réalisations des associations et des institutions francophones en matière de promotion d'utilisation du français à travers le Canada. Des prix sont décernés pour reconnaître la contribution exceptionnelle de personnes, de groupes, d'organismes et d'institutions à la langue et à la culture françaises. Des concours d'art oratoire, de dictées et d'œuvres littéraires sont également organisés. Dès la mise en œuvre de cette initiative, l'ACELF obtient un taux de participation intéressant au sein des milieux scolaires et communautaires. En fait, note-t-elle, « [u]n grand nombre de leaders des communautés francophones à travers le Canada ont exprimé le souhait que la Semaine nationale devienne l'une des principales activités servant de point de convergence de l'ensemble de la francophonie canadienne¹¹² ».

Au fil des années, la Semaine s'est tenue sur différents thèmes visant à promouvoir les différentes facettes de la francophonie. Alors que la première édition, en mars 1993, met en évidence « la présence de communautés francophones dans l'ensemble du Canada » et à l'international, l'alphabetisation « comme moyen de renforcer la francophonie et la fierté d'y appartenir » est le thème de l'édition de 1994¹¹³. Celui de 1995, « La diversité ethnoculturelle de la francophonie canadienne », invite « les francophones à découvrir les multiples expressions de leur langue et de leur culture et la contribution des communautés ethnoculturelles à l'enrichissement de la francophonie canadienne¹¹⁴. » Notons, comme dernier exemple, celui de 1996, « Francophonie et identité culturelle ». Cette édition voulait provoquer une réflexion « sur

¹¹¹ Normand Boisvert, « Rapport annuel de l'ACELF 1992-1993 », 3 août 1993, p. 12, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹¹² *Ibid.*, p. 14.

¹¹³ « Proposition de partenariat entre l'Association canadienne d'éducation de langue française, 268, rue Marie-de-l'Incarnation, Québec (Québec) G1N 3G4 et le Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 1035, rue de la Chevrotière, 16ième étage, Québec (Québec) G1A 1A2 », 27 avril 1995, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13.

¹¹⁴ Louis-Gabriel Bordeleau, « 48^e rapport annuel, 1994-1995 », août 1995, p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

ce qui permet de s'identifier à la francophonie et, aussi, ce qui distingue les francophones d'une région à l'autre¹¹⁵ ». À la base, la Semaine nationale repose sur la vision de la francophonie canadienne conçue par le Conseil d'administration de l'ACELF, soit celle « d'une francophonie canadienne, dynamique, solidaire, coopérative, fière de son héritage culturel et consciente de la place qu'elle occupe dans la société canadienne¹¹⁶ ». Avec cette initiative, vise-t-on à intégrer les composantes de la francophonie canadienne au sein d'une société globale en tant que minorité nationale ou comme une minorité ethnique intégrée à société multiculturelle canadienne? Les considérations de ce qui distingue les francophones d'une région à l'autre annoncent que le changement de paradigme (de l'école « d'en haut » à l'école « d'en bas ») est bien entamé. La Semaine nationale semble vouloir concilier ces deux visions de la francophonie : celle qui valorise l'héritage culturel dans la construction de l'identité francophone et celle qui privilégie la diversité culturelle et ethnique ralliée au tour de la langue française. En fait, le débat se situe plutôt entre les ambitions sociétales autonomes ou hétéronomes des francophones.

Même si la fin des années 1990 s'annonce difficile pour l'ACELF en raison des coupures substantielles aux subventions gouvernementales, celle-ci se tourne vers de nouveaux bailleurs de fonds afin de poursuivre l'organisation de la Semaine nationale¹¹⁷. Dès 1998, les *Rendez-Vous de la francophonie* deviennent l'un des principaux bailleurs de fonds. Ce partenariat sera renouvelé en 2002 et en 2003¹¹⁸. Malheureusement, faute de sources, nous ne savons pas qui fait partie du

¹¹⁵ Louis-Gabriel Bordeleau, « ACELF, Rapport annuel 1995-1996 », août 1996, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹¹⁶ ACELF, « Semaine nationale de la francophonie canadienne. Projet de promotion de la langue et de la culture françaises au Canada », projet, juillet 1992, p. 24, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/83/16.

¹¹⁷ Lettre de Louis-Gabriel Bordeleau, président de l'ACELF, aux ministères de l'Éducation provinciaux et territoriaux, 6 juillet 1998, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/11 ; Lettre de Charlotte Ouellet, secrétaire générale et trésorière de l'ACELF, à Lyne Ducharme, Commissariat aux langues officielles, 7 juillet 1998, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/3/29.

¹¹⁸ Les *Rendez-vous de la Francophonie* font partie des initiatives culturelles entourant la Journée internationale de la Francophonie (20 mars), organisée chaque année pour promouvoir la langue française et ses multiples expressions partout au Canada. Depuis 2005, ils sont chapeautés par la Fondation dialogue qui vise à promouvoir et à soutenir le dialogue et le rapprochement entre les communautés francophones et acadiennes et toutes les collectivités de la société

partenariat. L'ACELF se tourne également de plus en plus vers les ministères de l'Éducation des provinces et des territoires, leur appui constituant le « nerf de la guerre¹¹⁹ ». En bref, dès 1993, comme l'histoire, l'action politique et une identité culturelle forte sont hors d'atteinte, l'ACELF cherche le plus petit dénominateur commun, la langue dépolitisée, pour tenter de refaire un minimum d'unité. Cette initiative cherche à stimuler l'émergence et le développement d'une identité culturelle en vue de solidifier un sentiment d'appartenance au « nouveau Canada d'expression française¹²⁰ » chez tous les intervenants du monde scolaire.

6.2.2 Une Table nationale de concertation sur la programmation française

Les gouvernements provinciaux ne sont pas toujours enclins à créer tout un secteur français au sein de leurs ministères pour le développement, l'élaboration et l'implantation de programmes à l'intention de leurs minorités françaises. Malgré certains acquis, plusieurs problèmes demeurent dans l'ombre, telles les contraintes financières, la pénurie des ressources pédagogiques et les différences philosophiques au regard du contenu des programmes entre la majorité et les minorités, et entre les provinces et territoires¹²¹. L'ACELF tente de combler un besoin, celui de créer un espace d'échange pour l'élaboration des programmes français. Comme nous l'avons vu dans les chapitres précédents, sa structure pancanadienne fait qu'elle se considère comme un « facilitateur de la concertation en éducation de langue française au Canada¹²² ». Cette structure lui permet

canadienne. Les sources ne nous permettent pas de savoir qui finance les *Rendez-vous* en 1998. Lettre de Gérald C. Boudreau, président de l'ACELF, aux ministères d'Éducation provinciaux et territoriaux, 8 mars 2001, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/11.

¹¹⁹ Lettre de Fernand Bégin aux ministères de l'Éducation provinciaux et territoriaux, 22 octobre 1999, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/11. Lettre de Gérald C. Boudreau aux ministères de l'Éducation provinciaux et territoriaux, « Objet: Demande d'aide financière : Semaine nationale de la francophonie 2003 », 18 avril 2002, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/11.

¹²⁰ ACELF, « Semaine nationale de la francophonie canadienne. Projet de promotion de la langue et de la culture françaises au Canada », projet, juillet 1992, p. 19, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/83/16.

¹²¹ Conrad LeBlanc, « Le rapport de la session de gestion stratégique de la Table nationale de concertation, le 1-2 août 1995 », 16 août 1995, p. 15-16, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14.

¹²² ACELF, *Éduquer en français, notre passion depuis 50 ans!*, 1997, p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/11.

d'établir « des passerelles entre les ministères de l'Éducation¹²³ », ce qu'elle tente de mettre à profit pour harmoniser le développement des programmes français à travers le pays. Cette mise en commun vise à assurer une programmation de qualité, porteuse de contenu culturel, nécessaire au maintien de la vitalité linguistique et au développement de l'identité et du sens d'appartenance à la francophonie canadienne.

Vers l'harmonisation nationale des programmes français

En 1990, l'ACELF participe à la création de la « Table nationale de concertation en programmation française » (TNC) dans le but d'entamer une discussion sur l'état de la programmation française langue première dans les provinces et territoires¹²⁴. Cette Table regroupe les responsables en programmation française au sein des ministères de l'Éducation provinciaux et territoriaux qui siègent également à titre de membres du Conseil d'administration de l'ACELF. Il s'agit d'une Table de concertation différente de celle que nous avons abordée plus tôt dans ce chapitre. Au moment de sa création, elle a pour objectifs généraux de « faire le point sur les questions de l'heure en éducation au Canada français; partager des solutions efficaces aux problèmes qui surgissent en ce domaine [...]; faire la promotion des ressources et des produits éducatifs de sa propre province; participer [...] à l'adaptation de matériels pédagogiques¹²⁵ ». Les contraintes budgétaires étant omniprésentes, il apparaît nécessaire à l'ACELF et aux membres de la Table de conjuguer les ressources humaines et matérielles. Pour 1991-1992, par exemple, la conception d'un inventaire des documents pédagogiques des ministères et les programmes de

¹²³ *Ibid.*

¹²⁴ ACELF, « Historique de la Table nationale d'éducation de langue française », 1999, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/15.

¹²⁵ ACELF, « Document de discussion sur l'orientation future de la Table nationale de concertation », novembre 1994, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14. Voir notamment Jacques Roberge, secrétaire général de ACELF, « Table nationale de concertation des responsables des programmes d'études en français des ministères de l'Éducation », compte rendu, 9 février 1994, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14.

formation professionnelle et sociale des provinces et territoires, sont quelques-uns des sujets abordés¹²⁶.

Ce « forum national d'échange d'information » peut également être perçu comme un mécanisme, conçu par l'ACELF, pour non seulement assurer un niveau de cohésion dans la programmation française au pays, mais pour critiquer ouvertement la conception anglo-canadienne du curriculum, qui suit la logique canadienne du bilinguisme et du multiculturalisme. En fait, il semblerait qu'avec les années, les membres y voient « un mécanisme essentiel au développement de la francophonie canadienne — et particulièrement des communautés francophones hors Québec — puisque l'éducation de langue française continue, plus que jamais, d'être la pierre d'assise de ce développement¹²⁷ ». L'harmonisation des programmes sera toutefois un défi de taille en raison des différences provinciales et territoriales, et du peu de pouvoir attribué à la Table par les ministères d'Éducation.

Mandat, valeurs, limites et légitimité de la Table nationale de concertation

Dès mai 1994, plusieurs s'interrogent sur l'avenir de la TNC. Tout en étant financée par chacun des ministères d'Éducation des provinces et territoires, l'ACELF y jouant un rôle catalyseur, la Table demeure une cellule autonome. Certains membres remettent en doute sa capacité d'action et demandent de revoir ses moyens d'action¹²⁸. Les différents contextes provinciaux, les rencontres peu nombreuses et les distances pèsent sur l'efficacité de la Table. La

¹²⁶ Normand Boisvert, « Rapport annuel de l'ACELF 1991-1992 », 5 août 1992, p. 3-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹²⁷ ACELF, « Document de discussion sur l'orientation future de la Table nationale de concertation », novembre 1994, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14.

¹²⁸ ACELF, « Historique de la Table nationale d'éducation de langue française », 1999, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/15.

réorganisation des subventions fédérales vient également motiver les membres à revoir son fonctionnement¹²⁹.

La Table se réunit donc à quatre reprises au cours de l'année 1994-1995 avec l'ambition de réviser et de préciser son rôle. En août 1995, une session de gestion stratégique a lieu pendant laquelle des énoncés de vision et de mission sont adoptés. Dans le rapport de cette session, quatre pôles sont retenus pour former la base de son mandat : l'information, le partage, la promotion et la collaboration. Certaines initiatives qu'elle a entreprises ou qu'elle s'apprête à réaliser s'inscrivent à l'intérieur de ce mandat, dont des ententes interprovinciales pour la production de trousse de mathématiques, pour l'élaboration de programme d'éducation anti-violence, anti-drogue ou anti-racisme¹³⁰. La construction identitaire, quant à elle, n'est aucunement mentionnée.

Ce que nous retenons des discussions est surtout le souci exprimé envers la capacité d'action de la Table. Étant donné qu'elle est une création de l'ACELF et qu'elle est située à l'extérieur du CMEC, la TNC n'a pas un immense pouvoir décisionnel. En fait, les membres déplorent un « [m]anque de reconnaissance officielle de la TNC par les ministères d'[É]ducation¹³¹ ». Rappelons d'ailleurs que les mandats de l'ACELF et de la TNC s'intéressent à la promotion de l'éducation de langue française, alors que celui du CMEC est de « [p]romouvoir le développement de l'éducation anglophone et francophone au Canada¹³² ». Dans une lettre qu'il adresse au président du CMEC, Jacques Chagnon (du ministère de l'Éducation du Québec), Normand Boisvert explique que la TNC « [lui] serait indispensable pour tout ce qui a trait à

¹²⁹ Conrad LeBlanc, « Le rapport de la session de gestion stratégique de la Table nationale de concertation, le 1-2 août 1995 », 16 août 1995, p. 17, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14.

¹³⁰ Louis-Gabriel Bordeleau, « 48^e rapport annuel, 1994-1995 », août 1995, p. 10, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹³¹ Conrad LeBlanc, « Le rapport de la session de gestion stratégique de la Table nationale de concertation, le 1-2 août 1995 », 16 août 1995, p. 8-9, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14.

¹³² *Ibid.*, p. 3.

l'éducation de langue française au Canada¹³³. » En outre, comme nous l'avons abordé au chapitre précédent, lors d'une réunion du CMEC, tenue à Victoria en septembre 1993, un nouveau plan d'action pour l'éducation au Canada est annoncé. Tenant compte « des défis que la transformation de notre monde fait peser sur les systèmes d'éducation : globalisation de l'économie, ouverture des esprits à d'autres cultures, besoins pressants de main-d'œuvre qualifiée, ainsi que l'essor des technologies », pour la première fois, les ministres de l'Éducation provinciaux et territoriaux prévoient publier un rapport conjoint sur l'état de l'éducation au pays. Ce rapport vise à faire état des transformations qui s'imposent aux pratiques d'éducation afin « d'en garantir la qualité, l'accessibilité, la mobilité et l'imputabilité¹³⁴. » Le CMEC décide, prioritairement, de mettre sur pied un groupe de travail national chargé d'examiner « la comparabilité des programmes scolaires¹³⁵ » entre les provinces. Toutefois, l'absence de pouvoir décisionnel francophone au sein du CMEC encourage la TNC à proposer l'idée de deux Tables nationales parallèles, l'une francophone et l'autre anglophone, « comme mécanisme de fonctionnement interne [au] CMEC¹³⁶ », idée qui ne reçoit pas de suivi immédiatement.

Les participants à la session stratégique apportent quelques précisions au mandat de la Table. Mais, en somme, celui-ci demeure fondé sur la consultation, la collaboration, l'échange d'information, la partage d'expertises, la concertation « dans le cadre de projets communs », ainsi que « la mise en œuvre de protocoles et de projets pancanadiens touchant l'éducation de langue

¹³³ Lettre de Normand Boisvert, président de l'ACELF à Jacques Chagnon, président du CMEC, ministère de l'Éducation du Québec, 27 avril 1994, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14.

¹³⁴ CMEC, « Déclaration de Victoria (1993). Déclaration conjointe - Orientations futures du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) », 28 septembre 1993, [En ligne] [<https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/51/CMECReview.fr.pdf>] (consulté le 9 septembre 2023).

¹³⁵ Lettre de Normand Boisvert, président de l'ACELF à Jacques Chagnon, président du CMEC, ministère de l'Éducation du Québec, 27 avril 1994, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14.

¹³⁶ Conrad LeBlanc, « Le rapport de la session de gestion stratégique de la Table nationale de concertation, le 1-2 août 1995 », 16 août 1995, p. 22-23, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14.

française »¹³⁷. L'énoncé de valeurs adopté, quant à lui, celui qui dirigera les actions de la Table, se peaufine. Son action doit, tout d'abord, valoriser « l'excellence de l'éducation de langue française au Canada ». L'excellence recherchée sera atteinte avec

le respect de la langue et de la culture française au sein de la programmation de l'éducation à l'intention des apprenants francophones; le développement de programmes d'études francophones pertinents [à leurs] besoins [...]; la reconnaissance de la ressemblance et de la diversité culturelle au sein de la francophonie canadienne; la solidarité des éducateurs francophones du Canada dans le développement de projets communs en éducation; le sentiment de fierté et d'appartenance à la communauté francophone du Canada; l'épanouissement global de l'apprenant et son ouverture sur le monde¹³⁸.

Il s'agit d'un énoncé de valeurs avec lequel s'accorde l'ACELF. L'organisme s'engage notamment depuis le début des années 1990 à sensibiliser tous les francophones du pays à un projet culturel, linguistique et identitaire francophone, inspiré d'une ouverture au pluralisme ethnoculturel. Dorénavant, la Table tâche d'inscrire ses travaux en ce sens et son énoncé sera reconfirmé en 1998. Néanmoins, tout en se rejoignant à plusieurs égards, le mandat de la Table et celui de l'ACELF demeurent autonomes¹³⁹.

C'est en octobre 1999 que le président de la Table informe l'ACELF qu'elle ne requiert plus ses services et qu'elle « se réunir[a] dorénavant sous l'égide du CMEC ». Étant donné qu'elle n'avait aucun statut officiel, la Table avait « peu de reconnaissance à l'intérieur des ministères », explique le CMEC. Le fait de travailler sous son égide devait « conf[érer] à ce groupe une légitimité qui lui échappait auparavant¹⁴⁰ ». Cette décision s'inscrit sûrement dans les visées du CMEC qui déclare, en septembre 1999, qu'il tente de renforcer son rôle sur la scène pancanadienne. Les membres du Bureau de direction de l'ACELF se disent « surpris et déçus » de cette décision, les

¹³⁷ *Ibid.*, p. 2, 10.

¹³⁸ *Ibid.*, p. 3. Voir aussi, TNELF, « TNELF 1996-1999 », 1996, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/14.

¹³⁹ « La Table nationale d'Éducation de langue française. Le procès-verbal de la session du 26 avril 1996 soumis à M. René Archambault, président, par M. Conrad LeBland, Pro-Résultats Inc. », 30 avril 1996, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/16.

¹⁴⁰ Lettre de Paul Cappon, directeur général du CMEC, à Charlotte Ouellet, secrétaire générale de l'ACELF, 10 février 2000, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/15.

instances de l'ACELF n'ayant pas été consultées. Malgré tout, l'ACELF souhaite poursuivre sa collaboration avec le CMEC et la Table, ce qui, à son avis, sera bénéfique à toutes les parties et surtout au développement de la programmation de langue française au pays¹⁴¹.

Cette initiative de l'ACELF se veut un mécanisme favorable à la consolidation de la francophonie. En jetant un éclairage nouveau sur l'harmonisation des programmes d'enseignement de langue française, elle jette également les bases d'une discussion sur la modernisation et l'actualisation des curriculum destinés aux francophones du pays. L'ACELF se fait toutefois carrément damer le pion par le CMEC.

6.2.3 Les Stages de formation et de perfectionnement

Parmi les initiatives mises sur pied par l'ACELF pour promouvoir la solidarité entre les francophones du pays, notons son programme d'échanges d'élèves du Québec et des autres provinces et territoires. Fruit d'une collaboration avec le ministère de l'Éducation du Québec et le Secrétariat d'État du Canada, ce programme a l'objectif de « [f]avoriser les contacts culturels, éducatifs, et linguistiques chez les élèves francophones canadiens [...]; [d]évelopper une compréhension mutuelle des réalités canadiennes; [é]tablir des liens d'amitié entre jeunes francophones de provinces différentes¹⁴². » Son programme de Stages de perfectionnement, quant à lui, vise à hausser les standards de français, à assurer une connaissance adéquate de la culture et ainsi, à améliorer la formation des enseignants (nous y reviendrons plus loin).

¹⁴¹ Lettre de Charlotte Ouellet, secrétaire générale de l'ACELF à Paul Cappon, directeur général du CMEC, 1^{er} février 2000, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/15.

¹⁴² Jean Matte, coordonnateur des échanges, « Programme d'échanges entre élèves d'écoles francophones du Québec et d'autres provinces », *Au fil des jours...*, vol. 9, n° 1 (avril 1990), p. 4, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T33; Normand Boisvert, « Rapport annuel de l'ACELF, 1991-1992 », 5 août 1992, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

Un « nouveau regard sur la francophonie canadienne »

Les Stages de perfectionnement de l'ACELF, créés en 1990, sont subventionnés par le SAIC du Québec, dans le cadre de son programme « Francophonie », et par le Secrétariat d'État dans le cadre de l'Entente Canada-Québec sur l'enseignement dans la langue de la minorité et l'enseignement des langues secondes (dès 1994, par le ministère du Patrimoine canadien)¹⁴³. Ils ont été créés en vue de répondre aux attentes des conseils scolaires (nouvellement créés à certains endroits ou en voie de l'être à d'autres) vis-à-vis de la formation du personnel enseignant et de l'encadrement pédagogique et culturel.

Ces Stages présentent pour les éducateurs un lieu de formation et d'échange de connaissances, d'innovations pédagogiques et d'expériences culturelles entre les animateurs et les stagiaires. Conçus pour des enseignants de l'élémentaire ou du secondaire, des directeurs d'écoles ou des formateurs en alphabétisation en milieu minoritaire francophone, les dix jours de stages passés à Québec leur permettent « d'approfondir leur connaissance sur l'identité francophone, l'affirmation et l'appartenance, sur les besoins éducatifs des élèves des écoles francophones en milieu minoritaire¹⁴⁴ ». Les Stages visent à leur offrir une expérience culturelle enrichissante, un « nouveau regard sur la francophonie canadienne » et un ressourcement pédagogique et culturel pour nourrir « leur langue, leur culture, leur identité et leur profession¹⁴⁵ ». Les animateurs, c'est-à-dire ceux qui offrent la formation, sont majoritairement du Québec. Ces stages leur permettent notamment de prendre connaissance des réalités des intervenants en milieu minoritaire, ainsi que les enjeux de l'enseignement dans ce contexte.

¹⁴³ Hélène Landry, « Rapport. Stages de perfectionnement de l'ACELF, Été 1991 », 1991, p. 24, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/81/15.

¹⁴⁴ « Table nationale d'éducation de langue française. Procès-verbal de la réunion tenue le 9 mai 1997 à l'Hôtel Novotel, Ottawa », Ottawa (ON), 9 mai 1997, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/16.

¹⁴⁵ ACELF, « Stages de perfectionnement de l'ACELF du 5 au 17 juillet 1992 », rapport, 1992, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/82/1.

Pendant leurs premières années, les stages sont élaborés pour tenir compte du thème « Convergences, connivences, émergences » : « convergences » pour parler d'un « espace de rencontre et d'échange entre éducateurs franco-minoritaires et des éducateurs québécois » et de la démarche de partage entreprise dans les ateliers¹⁴⁶ ; « connivences », pour faire allusion à « ce qui nous rassemble et nous unit¹⁴⁷ » ; « émergences », pour aborder « les regards renouvelés et les réflexions entamées » sur l'importance du rôle de l'éducation « dans la dynamique de la francophonie canadienne¹⁴⁸ ». Par cette initiative, l'ACELF cherche ainsi à nourrir et à solidifier l'appartenance de chacun à cette francophonie. Les thèmes s'enchaînent au fil des années, mais le « fil conducteur » qui transparaît dans la mise sur pied des ateliers qui forment les stages, demeure la participation des intervenants à l'exploration de l'identité, des besoins éducatifs en milieu minoritaire et du développement culturel¹⁴⁹.

Étant « une source d'inspiration et de soutien » pour les intervenants en milieu minoritaire, les Stages contribuent activement à la valorisation du rôle de l'éducation de langue française dans le partage d'une « vision de la francophonie canadienne¹⁵⁰ ». De l'avis de Louis-Gabriel Bordeleau, président de l'ACELF, les Stages de perfectionnement, en plus d'établir un réseau d'échanges constructifs, deviennent un événement annuel où a lieu la « rencontre d'une nation¹⁵¹ ». Avec son discours, Bordeleau semble laisser sous-entendre la persistance de la nation canadienne-française, comme projet culturel et identitaire.

¹⁴⁶ Hélène Landry, « Rapport. Stages de perfectionnement de l'ACELF, Été 1991 », 1991, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/81/15.

¹⁴⁷ *Ibid.*, p. 2.

¹⁴⁸ *Ibid.*, p. 2, 24.

¹⁴⁹ Normand Boisvert, « Rapport annuel de l'ACELF, 1992-1993 », 3 août 1993, p. 18, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7. Voir aussi, ACELF, « Stages de perfectionnement de l'ACELF du 5 au 17 juillet 1992 », rapport, 1992, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/82/1; Louis-Gabriel Bordeleau, « ACELF, Rapport annuel 1995-1996 », août 1996, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹⁵⁰ Louis-Gabriel Bordeleau, « Rapport annuel 1996-1997 », août 1997, p. 10, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹⁵¹ *Ibid.*

Nouveaux besoins éducatifs et linguistiques en milieu minoritaire : nouveaux ateliers

Au fil de la décennie, l'évolution de la société conduit à la refonte des ateliers donnés pendant les Stages. Dans le contexte de la mondialisation, l'attitude générale à l'égard de la langue française en tant qu'atout pour la mobilité professionnelle est beaucoup plus favorable. Les écoles d'immersion sont reconnues pour leurs bienfaits, soit l'accès à une connaissance fonctionnelle du français. Le développement du bilinguisme favorise ainsi la mobilité professionnelle, et vice-versa. Cependant, la francophonie demeure fragile. Elle est soumise aux forces d'un bilinguisme soustractif¹⁵². Cette fragilité exige un travail considérable au niveau du développement identitaire et de l'intégration des francophones à la communauté et « à une francophonie canadienne¹⁵³ ».

En 1998, de nouveaux ateliers sont créés pour les Stages de perfectionnement afin de refléter ces nouvelles tendances. En général, le contenu des stages s'appuie sur la conception de « l'école communautaire où chacun des partenaires de la mission éducative est appelé à revoir son rôle et à assumer de nouvelles responsabilités¹⁵⁴. » En fait, comme nous l'avons vu au chapitre précédent, le concept de « l'école communautaire » ancrée dans la communauté locale a pris de l'ampleur pendant les années 1990. Le rôle et l'importance de l'élaboration d'un « projet éducatif » à la base de l'école demeure toutefois prioritaire¹⁵⁵. En l'an 2000, les ateliers donnés dans les stages préscolaire, primaire et secondaire, ainsi que les stages destinés aux directions d'école mettent

¹⁵² Voir les travaux de Rodrigue Landry et Réal Allard. Rodrigue Landry et Réal Allard, « Étude du développement bilingue chez les Acadiens des provinces maritimes », dans Raymond Thériault et Jean Lafontant (dir.), *Demain, la francophonie en milieu minoritaire*, Saint-Boniface, Centre de recherche du Collège de St-Boniface, 1987, p. 15-42; Rodrigue Landry et Réal Allard, « L'Assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'unité nationale », *Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (1988), p. 38-53; Rodrigue Landry et Réal Allard, « Contact des langues et développement bilingue : un développement macroscopique », *La Revue canadienne des langues modernes*, vol. 46, n° 3 (1990), p. 527-553.

¹⁵³ Louis-Gabriel Bordeleau, « Rapport annuel 1996-1997 », août 1997, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹⁵⁴ Éric Demers, « Stages de perfectionnement : Un ressourcement pédagogique et culturel unique. Rapport final », juillet 1998, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/3/27.

¹⁵⁵ *Ibid.*, p. 11.

l'accent sur l'identité francophone; l'intégration, l'affirmation et l'appartenance culturelles; « les besoins éducatifs des élèves et des écoles francophones; la construction des savoirs, [...]; le partenariat entre l'école, la famille et la communauté; le projet éducatif¹⁵⁶ ». L'atelier intitulé « Le projet éducatif : ensemble vers la réussite (phase III) », par exemple, vise à faire découvrir aux participants « les rôles spécifiques et complémentaires des différents partenaires (famille, école, communauté) au regard de la réussite scolaire et identitaire; [...] [et dans] la mise en œuvre d'un projet éducatif en milieu francophone¹⁵⁷ ».

Au fil des années, les Stages de perfectionnement ont ainsi permis à l'ACELF de mettre en valeur la convergence des ressemblances dans la diversité canadienne. À leur retour à la maison, il semblerait que les stagiaires se sentent moins isolés, et « se sentent revalorisés, stimulés et fiers d'appartenir à la grande famille canadienne-française¹⁵⁸ ». Alors que le discours de Bordeleau laissait sous-entendre une certaine continuité du Canada français dans la conception des stages, nous rencontrons ici un indice important de sa persistance. N'avait-on pas marginalisé la référence canadienne-française plus tôt dans la décennie? Bref, comme nous avons pu le remarquer, le changement de paradigme, de l'école « d'en haut » à l'école « d'en bas », est bien entamé sans qu'il soit complété.

L'ACELF consacre une bonne partie de la période étudiée à tenter de briser l'isolement en créant des réseaux de solidarité pour la francophonie. Elle cherche, en quelque sorte, à « réparer la fragmentation » qui se fait sentir. Sa vision de la francophonie, celle d'une francophonie en renouvellement marquée par le pluralisme culturel et identitaire qui caractérise la société

¹⁵⁶ ACELF, « Stages de perfectionnement : Éduquer en français, un défi, une fierté à partager! », dépliant, 2001, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/11/1; ACELF, « Stages de perfectionnement. Éduquer en français, un défi, une fierté à partager », 14 juillet 2000, p. 1-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/4/24.

¹⁵⁷ ACELF, « Stages de perfectionnement : Éduquer en français, un défi, une fierté à partager! », cahier, juillet 2002, p. 36, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/11/8.

¹⁵⁸ ACELF, « Stage de perfectionnement en alphabétisation. Intégration aux 10^e stages de perfectionnement de l'ACELF du 6 au 17 juillet 1998 à Québec », janvier 1998, p. 4, 14, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/3/29.

canadienne, est à la base d'une variété de projets qu'elle lance pour (re)valoriser et préserver de la langue et de la culture françaises à la grandeur du pays, par le moyen de l'éducation et d'un programme pédagogique de langue française. Bien qu'elle tâche de servir les intérêts du gouvernement (en raison du financement qu'elle reçoit), l'ACLEF affirme être au service des collectivités qu'elle dit représenter.

6.3 Un Projet éducatif pancanadien, œuvre de « solidarité nationale »

Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, l'intégration de plus en plus poussée des minorités francophones aux structures de la majorité anglophone et la diversification ethnoculturelle de la francophonie entraînent une profonde remise en question des fins de l'école française à l'extérieur du Québec. La définition du type d'école française, de son rôle et du curriculum enseigné prend une place de plus en plus fondamentale dans la réflexion menée par les organismes communautaires. Malgré la reconnaissance constitutionnelle du droit à la gestion scolaire pour les francophones dans la décision *Mahé* en 1990, le système scolaire en place continue souvent de fonctionner selon la vision de la majorité. Il est de plus en plus évident que, sans un virage important dans la façon d'enseigner la langue, de produire et de reproduire la culture et l'identité, l'assimilation est inévitable dans bien des milieux.

L'ACELF et les autres organismes œuvrant en éducation organisent de nombreux rassemblements et coopèrent à divers projets dans le but d'évaluer le rôle de l'école française dans la transmission de l'identité culturelle et dans l'endiguement de l'assimilation. En 1997, le réseau associatif décide de s'entretenir sur la conception d'un « Projet éducatif pancanadien » cohérent et structurant pour toute la francophonie canadienne. Cette initiative fait surgir plusieurs questions. Le projet éducatif que les intervenants tâchent d'élaborer contribuera-t-il au resserrement des liens

entre les francophones? Les acteurs communautaires affichent-ils l'envie de créer des structures institutionnelles scolaires capables de reproduire leur héritage culturel afin de participer à un projet collectif plus grand? Si oui, lequel? En étudiant une série de symposiums et d'un forum organisés par l'ACELF, ainsi que le « Projet éducatif national » du CNPF, nous tenterons de saisir la volonté d'adhésion de la francophonie canadienne à un projet identitaire et politique commun.

6.3.1 L'école française et l'identité culturelle en régions

En 1996-1997, l'ACELF met sur pied, en partenariat avec des institutions universitaires, un programme de symposiums régionaux et un symposium national. Celui-ci est destiné à fournir à tous les intervenants dans le domaine de l'éducation des occasions d'approfondir la réflexion sur l'amélioration de la situation de l'éducation de langue française au pays et d'évaluer le rôle de l'école en milieu minoritaire dans une période caractérisée par des transformations culturelles, technologiques, politiques et sociales importantes. Parmi les raisons qui motivent l'ACELF à organiser ces symposiums, nous comptons la « méconnaissance de l'identité culturelle » (en général), la question du financement, le contexte politique, la pénurie de ressources humaines qualifiées et les lacunes en formation. En 1994, le président de l'ACELF et professeur de pédagogie à l'Université d'Ottawa, Louis-Gabriel Bordeleau, avait partagé une recherche intitulée « Besoins en formation du personnel enseignant des écoles de langue maternelle française ». Cette vaste étude menée auprès de quelque 1278 personnes est venue démontrer les insuffisances de la formation enseignante et la nécessité de programmes adaptés aux réalités actuelles des élèves en milieu minoritaire¹⁵⁹. En 1997, dans le suivi des symposiums régionaux et dans la foulée des célébrations

¹⁵⁹ Louis-Gabriel Bordeleau, « L'école de langue française et l'identité culturelle. Document de synthèse des données de la recherche. Besoins en formation du personnel enseignant des écoles de langue maternelle française » 1994, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/90/35.

entourant son 50^e anniversaire, l'ACELF organise un symposium national pour faire une synthèse globale et proposer des actions concrètes. Les intervenants des régions de l'Ontario, de l'Atlantique et de l'Ouest se penchent sur le développement de l'école française et son rôle dans le développement de l'identité culturelle.

Une « composante fondamentale du rôle de l'école : la transmission de la culture »

Les rencontres ont lieu les 22 et 23 février 1996 à l'Université d'Ottawa (symposium de l'Ontario), les 12 et 13 avril 1996 au Collège universitaire de Saint-Boniface (symposium de l'Ouest), les 31 mai et 1^{er} juin 1996 à l'Université Sainte-Anne et à l'Université de Moncton (symposium de l'Atlantique) et les 2 et 3 mai 1996, à l'Université du Québec à Montréal (UQAM) (symposium du Québec)¹⁶⁰. Regroupant chacun une quarantaine de personnes issues de différents secteurs du monde éducatif (personnel enseignant, direction d'école, élus de conseils ou commissions scolaires, personnel des ministères de l'Éducation des provinces et des territoires, étudiants, intervenants du secteur associatif francophone), les quatre symposiums régionaux débouchent sur de nombreuses recommandations.

Alors que certains chercheurs soutiennent que la mondialisation, l'accélération et l'expansion de la mobilité des biens et des personnes ont donné lieu à une réalité « postnationaliste » dans laquelle la langue française est réduite à un instrument de communication que l'on acquiert pour des raisons stratégiques, soit sa mobilité sociale, le président du Symposium régional de l'Ontario, Rhéal Perron, est plutôt d'avis que l'école française a un rôle fondamental

¹⁶⁰ Pour les fins de cette thèse, nous nous sommes concentrés sur les symposiums des régions de l'Ontario, de l'Atlantique et de l'Ouest. ACELF, « L'école française et l'identité culturelle. Actes du symposium régional de l'Atlantique », actes du symposium, 1996, CRCCF, Fonds ACELF, C156/76/1; ACELF, « L'école française et l'identité culturelle. Actes du symposium régional de l'Ouest », actes du symposium, 1996, CRCCF, Fonds ACELF, C156/76/1; ACELF, « L'école française et l'identité culturelle. Actes du symposium régional du Québec », actes du symposium, 1996, CRCCF, Fonds ACELF, C156/76/2; ACELF, « L'école française et l'identité culturelle. Actes du symposium régional de l'Ontario », actes du symposium, 1996, CRCCF, Fonds ACELF, C156/76/1.

dans « la transmission de la culture¹⁶¹ ». Il voit le rassemblement organisé par l'ACELF comme une « occasion rêvée » d'approfondir la réflexion sur cette dimension de l'école. Le président du symposium de l'Ouest, Roger Legal, pour sa part, y repère une occasion pour « définir les rôles et les responsabilités des diverses actrices et des divers acteurs dans la transmission, la construction, le maintien et le renforcement de l'identité culturelle¹⁶² ». Enfin, dans l'Atlantique, Gérald C. Boudreau explique à son tour que ce symposium constitue une « occasion unique pour réfléchir et échanger sur l'importance, [...] du lien intime qui existe entre cette éducation, notre culture et notre identité qui en sont le fondement¹⁶³. »

Chaque symposium est organisé en quatre séances. Pour les fins de cette thèse nous sommes intéressée aux séances intitulées « L'école et le développement de l'identité culturelle » et « Politique touchant le développement de l'identité culturelle ». La discussion qui a lieu dans le cadre de la première séance part de l'énoncé suivant : « [...] l'école, surtout en milieu minoritaire, est investie de la mission fondamentale de développer l'identité culturelle¹⁶⁴ ». Alors que pour certains, cet énoncé est incontestable, pour d'autres, dans l'Atlantique notamment, on sent le besoin d'ajouter que « l'école assume ces rôles conjointement avec la société qu'elle dessert, et [...] avec les communautés et ses organismes¹⁶⁵. » Le consensus général qui se dégage de cette séance au cours des symposiums est qu'il ne faut pas chercher « un modèle homogène et monolithique de la définition de la culture¹⁶⁶ ». Les communautés françaises au Canada sont caractérisées par leur

¹⁶¹ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ontario », p. 5. Voir, entre autres, Monica Heller, *Paths to Post-Nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*, Oxford University Press, 2011, p. 183.

¹⁶² ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ouest », p. 6.

¹⁶³ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Atlantique », p. 5.

¹⁶⁴ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ontario », p. 8.

¹⁶⁵ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Atlantique », p. 8-10.

¹⁶⁶ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ontario », p. 8.

diversité, et les intervenants conviennent qu'il faut les respecter. Cela fera varier, en retour, l'importance attribuée à l'école « comme outil de développement de l'identité culturelle¹⁶⁷ ».

La définition de l'école française « satisfaisante », comme elle est appelée, fait l'objet d'un consensus lors des symposiums en milieux minoritaires. Il s'agit d'« une école branchée, ouverte à la communauté et installée dans la communauté », capable de bien identifier les besoins linguistiques et culturels des élèves, « une école ancrée dans la francophonie (locale) tout en s'ouvrant sur la francophonie mondiale¹⁶⁸. » De toute évidence, on semble adhérer à l'école « d'en bas », la question nationale étant complètement absente dans la conception de cette école. Comme nous l'avons relevé précédemment, à la fin des années 1980, l'école française semblait être à la « croisée des chemins », entre son mandat d'intégration culturelle et celui d'émancipation sociale. La réflexion entamée lors de cette séance confirme, à certains égards, le désir des intervenants de voir son mandat d'intégration culturelle accommoder la pluralité des cultures qui caractérisent désormais les communautés de langue française. Il n'est pas clair si ces cultures sont toujours franco-dominantes ou si l'on réfléchit à l'hybridité identitaire.

Bien qu'elles varient de région en région, les recommandations issues de cette séance proposent, en général, une amélioration à la formation culturelle des élèves, du personnel enseignant, des parents et des administrateurs¹⁶⁹. À l'Ouest et dans l'Atlantique, les participants estiment que l'ACELF doit produire des « outils pédagogiques reflétant les dimensions culturelles pertinentes » pour que l'école puisse remplir son rôle face à l'identité culturelle. En Ontario, les participants au symposium s'entendent pour dire que les « factions » — publique et catholique — qui se sont formées établissent des contradictions quant au rôle de l'école française dans la

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 14.

¹⁶⁸ *Ibid.*, p. 9; ACELF, « Actes du symposium régional de l'Atlantique », p. 9; ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ouest », p. 9.

¹⁶⁹ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ouest », p. 10.

province. L'établissement d'« une mission claire de l'école française » permettrait d'éliminer les contradictions, selon eux¹⁷⁰. L'élaboration « des projets éducatifs [...] dans le respect de la mission de l'école en matière culturelle¹⁷¹ » sera l'une des recommandations de cette séance (dans toutes les régions étudiées) et elle aura un impact sur l'action des communautés dans les années qui suivront les symposiums.

La troisième séance a donné lieu à une réflexion sur la nécessité de bien établir des politiques « pour appuyer l'école dans son rôle en matière de développement de l'identité culturelle. » En général, les participants admettent que l'identité culturelle dépend de « [l]a complétude du réseau¹⁷² ». En Ontario, « [...] l'absence d'une loi cadre reconnaissant le caractère officiel du français », la gestion scolaire pour les francophones toujours incomplète et l'absence d'un système d'éducation complet jusqu'au postsecondaire façonnent le développement de l'identité culturelle¹⁷³. Dans l'Atlantique, les discussions font ressortir quelques facteurs importants à la base de toutes politiques touchant l'identité culturelle. En premier, les intervenants notent le cadre législatif :

Une minorité fonde sa croyance à exister en fonction des droits enchâssés dans les textes constitutionnels. C'est pourquoi une minorité immigrante ne conçoit pas son existence de la même façon qu'une minorité nationale active. Il y a danger et réduction des potentialités à vouloir intégrer une minorité nationale à la société d'ensemble. C'est dire qu'elle n'a pas droit à sa propre gouvernance. Les réalités canadienne-française et acadienne ne se résument pas à une dimension de communautés ethniques, elles constituent de véritables sociétés à part entière, du moins virtuellement et de par les lois canadiennes¹⁷⁴.

Cette citation est révélatrice du discours des intervenants de l'Atlantique. Bien qu'elles soient

¹⁷⁰ Nous abordons ces « factions » plus en détails dans le Chapitre 6. ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ontario », p. 10.

¹⁷¹ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Atlantique », p. 10.

¹⁷² ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ontario », p. 14; ACELF, « Actes du symposium régional de l'Atlantique », p. 14; ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ouest », p. 14.

¹⁷³ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ontario », p. 13-14.

¹⁷⁴ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Atlantique », p. 13.

composantes de la francophonie canadienne, les minorités formulent leurs revendications en tant que « minorités nationales », insistant sur les différences entre elles et les minorités ethniques composant la société multiculturelle canadienne. Enfin, il ne faut pas oublier que ce sont les individus et leur capacité d'agir qui sont à la base de cette dynamique. Manifestement, la « complétude » du système scolaire français au pays est perçue, par les intervenants présents à ce symposium, comme étant un outil (permis dans la Constitution et les lois) autorisant à cette « minorité nationale » de maintenir son développement culturel, de développer des politiques adéquates et de se construire en tant que société autonome¹⁷⁵. Bien que cette remarque n'ait été émise qu'au Symposium de l'Atlantique, en 1996, nous soulignons ici le rôle d'intégration nationale que la communauté attribue au système scolaire de langue française. Dans les autres régions, l'on n'a pas fait de remarque aussi explicite.

Pour leur part, les participants dans l'Ouest et en Ontario soutiennent qu'une politique touchant l'identité culturelle ne pourra être établie que lorsque le cadre politique et les institutions auront été reconnus et auront acquis une certaine légitimité, ce qui rejoint à certains égards les constats émis dans l'Atlantique. À ce moment, des politiques pourront plus aisément être élaborées et appliquées concernant les « responsabilités des ayants droit », les admissions, le perfectionnement professionnel, le curriculum, l'embauche du personnel enseignant, des directions et du personnel de soutien, « en relation avec l'adhésion à la mission culturelle de l'école »¹⁷⁶. Cependant, il revient au gouvernement du Canada de « corriger la situation d'iniquité » qui existe dans le financement des programmes d'enseignement en milieu minoritaire et de soutenir les intervenants¹⁷⁷.

¹⁷⁵ *Ibid.*, p. 13.

¹⁷⁶ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ouest », p. 12-15, citation à la p. 13; ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ontario », p. 12-15.

¹⁷⁷ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Atlantique », p. 14.

Il importe de noter que les préoccupations discutées dans les différentes régions convergent à plusieurs égards. Surtout, la francophonie canadienne continue de s'interroger sur « la véritable mission de l'école française¹⁷⁸ ». Les participants encouragent les représentants de l'Ouest et de l'Atlantique au Conseil d'administration de l'ACELF, et le Conseil de l'éducation franco-ontarienne (en Ontario), à poursuivre cette réflexion¹⁷⁹. Au final, ces symposiums constituent une tentative de l'ACELF pour favoriser la « cohésion » de la francophonie canadienne, ainsi qu'« [un] sens d'appartenance, [un] sentiment d'une prise en charge de dossiers primordiaux, [une] coopération interprovinciale¹⁸⁰ ».

Un Symposium national : cohésion, sens d'appartenance et coopération interprovinciale

L'ensemble des recommandations issues des symposiums régionaux sont mises en commun lors du symposium pancanadien qui a lieu du 28 février au 1^{er} mars 1997 à l'UQAM. Parmi les participants ayant assisté aux rencontres régionales, une trentaine d'entre eux furent sélectionnés pour le rassemblement pancanadien. Le président et les quatre vice-présidents régionaux de l'ACELF, les douze membres de la TNC et un représentant régional par discipline (universitaires, enseignants, dirigeants d'institutions scolaires, élus de conseil ou de commissions scolaires, membres d'associations de parents, élèves du secondaire, étudiants du postsecondaire et finalement, intervenants des secteurs public, privé et associatif) forment le rassemblement¹⁸¹. Le symposium est divisé en quatre ateliers : l'action en milieu scolaire, la formation universitaire, la

¹⁷⁸ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ontario », p. 17; ACELF, « Actes du symposium régional de l'Atlantique », p. 17; ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ouest », p. 17.

¹⁷⁹ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ouest », p. 15.

¹⁸⁰ ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ontario », p. 17; ACELF, « Actes du symposium régional de l'Atlantique », p. 17 ; ACELF, « Actes du symposium régional de l'Ouest », p. 17.

¹⁸¹ ACELF, « Symposium national », rapport, 1997, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/2/1.

promotion et l'action de recherche¹⁸². Non seulement doit-il permettre de dresser une synthèse des recommandations de l'ACELF et de ses partenaires émises lors des symposiums régionaux à l'intention des autorités politiques, mais il vise surtout à identifier « des moyens concrets et les ressources spécifiques susceptibles d'équiper le personnel enseignant pour agir en matière d'identité culturelle¹⁸³ ».

Les participants de l'Ouest, en tenant compte des recommandations formulées lors des symposiums régionaux, mettent l'accent sur le besoin « des sessions de conscientisation à la mission culturelle de l'école de langue française en milieu minoritaire » en vue de transformer les interventions pédagogiques axées exclusivement sur la transmission des connaissances. L'idée d'un projet de recherche sur l'accompagnement à la construction de l'identité culturelle, présentée par l'atelier « Action en recherche », réjouit donc les participants¹⁸⁴. Dans la région de l'Ontario, la tenue des États généraux sur l'éducation, prévue pour les 2, 3 et 4 mai 1997, est un projet issu d'une recommandation du symposium régional¹⁸⁵. Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, ce rassemblement invite la communauté francophone de l'Ontario à réfléchir sur une vision de l'école française¹⁸⁶. Enfin, dans l'Atlantique, l'élaboration d'outils pédagogiques « reflétant les dimensions culturelles pertinentes » est l'une des recommandations prioritaires. En raison de son caractère apolitique et de ses engagements dans le domaine des ressources pédagogiques, l'ACELF entame une démarche auprès des ministères de l'Éducation des quatre provinces de l'Atlantique pour répondre à ces requêtes¹⁸⁷. Il importe de noter qu'il n'existe toujours pas de consensus au sein

¹⁸² ACELF, « Projets issus du Symposium national de l'ACELF », rapport, février 1997, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/1.

¹⁸³ ACELF, « Symposium national », rapport, 1997, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/2/1.

¹⁸⁴ *Ibid.*, p. 2; ACELF, « Symposium national », rapport, 1997, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/2/1.

¹⁸⁵ ACELF, « Procès-verbal de la première réunion 1997-1998 du Conseil d'administration tenue les 9 et 10 mai 1997 à Ottawa », p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156 /7/30.

¹⁸⁶ ACELF, « Symposium national », rapport, 1997, p. 3-5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/2/1.

¹⁸⁷ *Ibid.*, p. 6-8.

des communautés minoritaires de langue française quant à la véritable mission culturelle de l'école, d'où le besoin de conscientisation, de la tenue d'États généraux et d'outils pédagogiques adéquats. Les intervenants continuent néanmoins de discuter de l'importance de mettre en œuvre des projets éducatifs locaux, provinciaux et même national¹⁸⁸. Dans l'atelier sur l'« Action en milieu scolaire », les participants conviennent qu'une collaboration entre les communautés est nécessaire « pour définir la mission de l'école » et pour arriver à un projet éducatif d'école française qui intègre l'identité culturelle et les « différentes composantes francophones du milieu [tels] les mariages exogames¹⁸⁹ ». La concrétisation d'un « Projet éducatif pancanadien », à la base de l'éducation de langue française à travers le pays, est donc mise sous la loupe dès 1996.

6.3.2 L'ACELF célèbre ses 50 ans : réflexions sur l'avenir de l'éducation française

Plusieurs forums et rassemblements ont lieu au sein de la francophonie canadienne, en 1997. Nous y repérons un désir accru de toutes les parties de se consulter et se concerter sur le développement de l'éducation sur la scène pancanadienne. Le SAIC organise le « Forum francophone de concertation 1997 », du 13 au 16 mars 1997, afin d'effectuer un suivi de la *Politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes*. En Ontario, les États généraux sur l'éducation en l'Ontario français auront lieu en mai 1997¹⁹⁰.

Dans le cadre des célébrations entourant son 50^e anniversaire, au lieu de son congrès annuel, l'ACELF prépare le Forum sur l'avenir de l'éducation de langue française, qui se tient à Québec du 6 au 9 août 1997. Sous le thème « La force des liens favorisera-t-elle l'éducation de langue

¹⁸⁸ ACELF, « Projets issus du Symposium nationale de l'ACELF », rapport, février 1997, p. 16, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/1.

¹⁸⁹ *Ibid.*, p. 12-13.

¹⁹⁰ ACELF, « L'école française et l'identité culturelle. Actes du symposium régional de l'Ontario », actes du symposium, 1996, p. 10, CRCCF, Fonds ACELF, C156/76/1.

française ? Défis, espoirs... », ce forum diffère de ses congrès traditionnels. Il adopte une formule particulière permettant aux acteurs de s'engager tout au long du processus¹⁹¹. Deux activités principales s'inscrivent dans le cadre du Forum. En novembre 1996, les intervenants sont invités à présenter des mémoires sur l'un des sujets au programme. Claudette Voyer, coordonnatrice du Forum, explique que cette structure « permettra à tous les francophones d'exprimer leur vision, leur capacité et leur volonté à s'engager à l'égard d'un de cinq sujets touchant l'éducation de langue française¹⁹² ». L'ACELF sollicite ensuite la participation d'organismes francophones canadiens engagés dans le domaine pour analyser les mémoires reçus¹⁹³. Le rassemblement a lieu par la suite, en août 1997. Avec cet événement, qui réunit plus de 500 participants, l'ACELF provoque un débat sur des questions et des enjeux qui se dégagent des mémoires soumis par des organismes, des associations et des individus¹⁹⁴.

« Mettre en réseau les îlots de l'archipel français au Canada »

Au 15 mai 1997, l'ACELF a reçu 43 mémoires traitant des cinq sujets suivants : « Enrichir sa langue, enrichir sa culture : différents programmes pour différents objectifs? » (18 mémoires); « Enseigner, est-ce une question de personnalité? Est-ce différent dans un milieu minoritaire? » (12 mémoires); « Quels modèles permettent la participation active de tous dans la gestion scolaire? » (10 mémoires); « L'éducation : quelle vision pour les jeunes? » (3 mémoires); « Sur l'autoroute de

¹⁹¹ Louis-Gabriel Bordeleau, « ACELF, Rapport annuel 1995-1996 », août 1996, p. 19, CRCCF, Fonds ACELF, C156-1/75/7.

¹⁹² Chantal Lainey, « Table nationale d'éducation de langue française. Procès-verbal de la réunion tenue le 29 novembre 1996 à l'Hôtel Novotel », Montréal (QC), 29 novembre 1996, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/16.

¹⁹³ Ces organismes sont : l'ACREF, l'Association francophone des doyennes et doyens, des directrices et directeurs d'éducation du Canada (AFDEC); l'Association québécoise des professeures et professeurs de français (AQPF); l'AEFO; la Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ); le Collège Boréal; la CNPF; la FJCF; Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ); la Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ); la FNCSF; Réseau de l'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD); la Société GRICS.

¹⁹⁴ Lettre de Louis-Gabriel Bordeleau à Pauline Marois, ministre de l'Éducation du Québec, « Objet : Demande d'aide financière, Forum sur l'avenir de l'éducation de langue française », 13 mars 1997, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13.

l'information et des communications, y a-t-il des laissez-passer francophones » (10 mémoires). La majorité d'entre eux touchent à plus d'un sujet. Puisque plusieurs mémoires étaient absents des archives consultées pour cette recherche, nous avons seulement retenu les mémoires de l'ACREF et de la CNPF. Non seulement ces organismes commencent à prendre une place de plus en plus imposante au sein du réseau associatif national, ils représentent deux groupes d'intervenants importants qui ont tendance à adopter des positions plus revendicatrices que l'ACELF à la fin des années 1990. Alors que la CNPF et l'ACREF représentent les intérêts des parents et des enseignants, l'ACELF est un organisme à caractère apolitique et administré en partie par des délégués des ministères de l'Éducation provinciaux et territoriaux. L'examen de ces mémoires permet de mieux comprendre le réaménagement qui semble s'effectuer au sein du réseau associatif.

Dans le mémoire qu'elle soumet à l'ACELF dans le cadre de ce Forum, l'ACREF recommande premièrement « que l'école française se dote d'un mandat, qu'elle élabore une vision, et qu'elle se donne comme mission de faire en sorte qu'elle soit un milieu de vie culturelle en langue française ». « L'enseignement en français est redevable de la vision que nous avons de l'éducation française¹⁹⁵ », poursuit-elle. Pour confirmer les discussions qui ont eu lieu pendant les symposiums de l'année précédente et de l'hiver, l'ACREF suggère d'utiliser les recommandations émises afin de concrétiser certains projets. Elle préconise notamment l'élaboration de « programmes de français communs interprovinciaux de façon à partager la vision pancanadienne de l'école française en facilitant le partage et l'échange des outils pédagogiques, des expertises, et des instruments d'évaluation¹⁹⁶ ». L'idée d'un programme national et les améliorations proposées à l'éducation mèneront « vers une francophonie canadienne plus forte, plus sereine, plus

¹⁹⁵ ACREF, « Bref de l'ACREF au sujet de l'avenir de l'éducation de langue française au Canada », février 1997, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/31. Elle soumet également ce mémoire au lors du Forum préparé par le SAIC en 1997 et lors des États généraux sur l'éducation franco-ontarienne.

¹⁹⁶ *Ibid.*, p. 2.

épanouie ». En fait, l'ACREF croit nécessaire d'opérer « le décroisement des provinces en matière d'éducation française pour resserrer les liens, conjuguer les efforts, maximiser les forces et atténuer les effets négatifs de la vie en situation de minorité¹⁹⁷ ». En bref, « il s'agit de mettre en réseau les îlots de l'archipel français du Canada¹⁹⁸ ». L'idée de la conception d'un « projet éducatif national » se manifeste à travers cette position adoptée par l'ACREF. L'avenir de l'éducation en français et la qualité du français enseigné à l'école dépendent toutefois du statut politique et social qui leur est réservé. Bien qu'il ait une responsabilité et un engagement envers la francophonie canadienne en milieu minoritaire avec la LLO et l'article 23, le gouvernement fédéral continue de mettre son dynamisme en jeu en rationalisant le financement et les subventions. Les organismes, telle l'ACREF, continuent ainsi de revendiquer ce qui lui est dû, afin de concrétiser l'élaboration d'un « projet éducatif national ».

L'égalité des résultats : une école française « reconnue pour son excellence »

La CNPF, pour sa part, saisit l'occasion que représente le Forum pour faire le point sur les droits scolaires des francophones du Canada. Le droit de gestion étant acquis, elle s'intéresse dorénavant au « droit à l'égalité des résultats en éducation, qui découle de l'art. 23 de la Charte¹⁹⁹ ». En fait, malgré les acquis constitutionnels avec *Mahé*, les communautés francophones se rendent compte que dans la plupart des provinces, la création des conseils ou de commissions scolaires ne reçoit pas le financement nécessaire pour établir une structure fonctionnelle. Les parents regroupés au sein de la CNPF rappelle « l'obligation constitutionnelle des gouvernements provinciaux et

¹⁹⁷ *Ibid.*, p. 6.

¹⁹⁸ *Ibid.*

¹⁹⁹ CNPF, « Vers l'équivalence. La mise en œuvre du droit constitutionnel à l'égalité des résultats en éducation sera la prochaine lutte épique des parents francophones. Mémoire soumis dans le cadre du Forum sur l'avenir de l'éducation de langue française (ACELF) Sujet 1 ébauche du 21 mars 1997 », 21 mars 1997, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/31.

territoriaux d'assumer pleinement l'éducation publique de tous les citoyens, dans la langue officielle de leur choix », le droit des parents francophones à la gestion scolaire, « le droit des étudiants francophones du Canada à l'égalité des résultats » (et toutes mesures d'équivalence additionnelles et permanentes), « le droit des communautés francophones à la réparation », y compris toutes « mesures exceptionnelles pour l'habilitation des parents à gouverner »; et « la préséance des considérations de nature pédagogique sur toute considération financière dans la mise en œuvre des droits constitutionnels prévus sous l'art. 23²⁰⁰ ».

Pour faire respecter ces droits, et pour fournir aux autorités les minimums acceptables des parents, la CNPF définit l'école de langue française en milieu minoritaire qui est à la base de ses revendications. Cette école est « reconnu[e] pour son excellence », en plus d'être « l'extension de la famille, [...] l'outil par excellence de construction et de reconstruction de la culture et de l'identité, et l'institution privilégiée pour assurer la pérennité de la langue française au Canada²⁰¹. » Cette école ne sera toutefois rendue possible qu'avec « la prise en charge du projet éducatif » par les étudiants, les parents, les enseignants, les gestionnaires et les gouvernants²⁰². C'est d'ailleurs à compter de 1996 — et plus activement depuis 1997 — que la CNPF prend les rênes du développement du « Projet éducatif pancanadien » qui devait servir à former les générations futures. La priorité stratégique mise de l'avant par la CNPF, celle d'obtenir « l'égalité des résultats », sera dorénavant partagée par les autres intervenants en éducation en milieu minoritaire²⁰³.

Ainsi, ce Forum organisé par l'ACELF jette un éclairage renouvelé sur les préoccupations des Québécois et des communautés francophones et acadienne en ce qui concerne l'avenir de

²⁰⁰ *Ibid.*, p. 4-5.

²⁰¹ *Ibid.*, p. 2.

²⁰² *Ibid.*, p. 5-6.

²⁰³ *Ibid.*, p. 6-8.

l'éducation de langue française. Nous notons, entre autres, le nouveau partage des rôles dans la gestion scolaire; la place et la responsabilisation accrues des parents et de la communauté; l'importance stratégique d'affirmer son identité francophone; les nouvelles technologies de l'information et des communications comme outils d'éducation en français et rapprochement. Les discussions issues du Forum viennent également confirmer les pistes de solutions qui avaient été évoquées pendant les symposiums. Les participants sont encouragés à élaborer des projets concrets, en partenariat avec d'autres intervenants du milieu éducatif. Le besoin de bien élaborer un projet éducatif est l'un des consensus qui émergent des discussions. Le besoin et la volonté de faire entrer la francophonie dans une phase de consolidation en est un autre. Comme nous l'avons démontré, l'ACELF est de cet avis depuis 1990. Elle demeure convaincue que c'est par la force des liens qui les unissent que les communautés francophones du Canada parviendront à relever les défis éducatifs du XXI^e siècle.

6.3.3 La « mise en chantier d'un projet éducatif national »

La décision *Mahé*, bien qu'elle ait apporté des changements aux structures et à l'institutionnalisation de la francophonie, « n'a occasionné de changements profonds ni à l'orientation, ni au contenu de l'éducation²⁰⁴ ». Dans une décennie décisive pour l'expansion du système d'éducation au pays, le réseau associatif pancanadien multiplie les occasions de travailler ensemble vers la définition d'un « projet éducatif pancanadien » (PEP).

L'élaboration d'un tel projet nous éclaire sur la mobilisation collective de la francophonie canadienne dans le domaine scolaire et sur le projet collectif pédagogique qu'elle adoptera au

²⁰⁴ CFÉ, « Vers le plein épanouissement. Projet éducatif en francophonie pancanadienne. La mise en œuvre d'une vision globale permettant de remédier à l'érosion progressive des communautés francophones en milieu minoritaire », 1998, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/2.

tournant des années 2000, ainsi que sur la conscience historique et les représentations identitaires des communautés francophones en milieu minoritaire. À première vue, nous pourrions anticiper une très grande implication de l'ACELF dans l'élaboration d'un tel projet. Le caractère apolitique de l'ACELF, sa structure pancanadienne, la place qu'y prennent les ministères d'Éducation provinciaux et territoriaux et ses orientations obligent l'organisme à revoir son implication. Le développement du PEP est mené, en grande partie, par la CNPF. Non seulement cette initiative nous permet-elle de cerner les orientations idéologiques, pédagogiques et culturelles des intervenants du monde scolaire sur la scène nationale à l'époque, mais elle nous permet également de saisir les rapports entre les acteurs du domaine de l'éducation. Ainsi, nous sommes en droit de poser la question : Quel « projet éducatif national » orientera l'éducation française au Canada dans le nouveau millénaire ?

Mettre de l'avant une « vision nationale » de l'éducation française

Lorsque la Cour suprême du Canada partage son jugement dans l'affaire *Mahé* en mars 1990, un besoin de collaboration nationale émerge. La CNPF s'était empressée d'organiser une réunion à Montréal, le 29 avril 1990, pour réunir les représentants de la communauté et pour leur donner « la chance de se prononcer, sur un plan national, sur les stratégies à privilégier dans le suivi ou jugement de la Cour suprême²⁰⁵ ». Sept ans plus tard, en 1997, la situation est toujours nébuleuse. Les francophones vivant en situation minoritaire sont généralement défavorisés sur le plan de l'accès, des établissements, de la programmation, du contrôle et du financement. Les régimes scolaires continuent de contribuer à l'érosion progressive des francophones. En fait, même avec le droit à la gestion scolaire, sans avoir obtenu la reconnaissance du droit à l'égalité, les communautés disposent de ressources insuffisantes. La CNPF propose donc une solution : « [...] »

²⁰⁵ « De nos ambassadeurs... », *Au fil des jours...*, vol. 9, n° 2 (juin 1990), p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, F02_01_T33.

un projet éducatif national, fondé sur le droit à l'égalité des résultats²⁰⁶ ». Le droit à l'égalité des résultats « est fondamental dans la Charte », explique la CNPF. Il s'agit d'un droit collectif — et ajoutons historique — accordé aux minorités religieuses, en vertu de l'article 93 de l'AANB, et aux minorités de langue officielle, en vertu de l'article 23 de la *Charte*. Pour qu'une véritable égalité soit atteinte, les minorités doivent avoir « accès à l'instruction » autant que la majorité, « dans des établissements de la minorité », sous son contrôle, lui permettant de déterminer ses besoins propres²⁰⁷. Pour qu'il y ait égalité, les minorités ont droit à des mesures réparatrices exceptionnelles. Dans le cadre d'un symposium national, la CNPF et ses partenaires sont appelés à se prononcer sur des stratégies nationales à adopter pour en arriver à cette égalité.

Sous le thème « Vers les résultats — La mise en chantier d'un projet éducatif national pour les francophones », le Symposium national a lieu à Ottawa, les 17 et 18 octobre 1997²⁰⁸. Ce Symposium est le fruit d'une collaboration entre la CNPF et l'ACREF, le Centre canadiens des droits linguistiques (CCFL), la FJCF, la FNCSF, FCFA et l'ACELF²⁰⁹. Réunissant 150 personnes, il s'agit d'une première pour la CNPF : des jeunes, des enseignants, des parents, des conseillers scolaires, des juristes, des chercheurs se sont réunis « pour mettre de l'avant une vision nationale²¹⁰ ».

Les participants font ressortir leurs préoccupations dans le domaine de l'éducation française en milieu minoritaire qui viennent motiver la « mise en chantier d'un projet éducatif national ». Notons « l'absence d'une vision de continuité de la société de langue française au Canada,

²⁰⁶ CNPF, « Vers l'égalité: La mise en œuvre du droit constitutionnel à l'égalité des résultats en éducation », ébauche, 12 juin 1997, p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²⁰⁷ *Ibid.*, p. 2.

²⁰⁸ Dolorèse Nolette, présidente de la CNPF, lettre ouverte, 16 juin 1997, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²⁰⁹ CNPF, « Symposium national "Vers les résultats". La mise en chantier d'un projet éducatif national pour les francophones », ébauche, 8 septembre 1997, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²¹⁰ CNPF, « Où sont passés les élèves? », conférence de presse, 16 octobre 1997, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

l'absence d'un plan pour remédier à l'érosion progressive des minorités; l'absence d'un processus national de réflexion sur la vision de l'éducation en milieu minoritaire; [...] le manque de vision culturelle nationale, de politiques culturelles en éducation; l'absence de consensus sur la mission communautaire et identitaire de l'école ». L'absence de coordination interprovinciale dans l'élaboration du curriculum et de « normes communes facilitant la mobilité des familles francophones » sont également des préoccupations, ainsi que l'« absence d'une vision globale de l'enseignement en milieu minoritaire²¹¹ ». L'absence « de vision nationale de l'éducation française d'un océan à l'autre » et « l'absence d'une vision de la francophonie comme société nationale²¹² » sont les préoccupations auxquelles le PEP tente de répondre. La volonté de remédier à ces absences en dit long. Elle vient confirmer la fragmentation qui s'est opérée au sein de la francophonie. Elle vient également réitérer l'existence de deux groupes : celui qui privilégie l'éducation de langue française pour sa fonction sociale et celui qui la privilégie pour son rôle dans l'intégration culturelle nationale.

Pour mettre ce projet en œuvre, un Consortium national en éducation française — devenu rapidement le Consortium francophone en éducation (CFÉ) — est créé. Le CFÉ a le mandat de représenter les organismes nationaux œuvrant dans le domaine de l'éducation en milieu minoritaire et de coordonner le « Projet éducatif national », auparavant le « Projet éducatif pancanadien »²¹³.

Le « Projet éducatif national » et les finalités sociétales de l'école française

²¹¹ CNPF, « Proposition de mise en œuvre du Projet éducatif national. La recherche et le développement d'un remède à l'érosion progressive des minorités francophones du Canada », ébauche d'un projet, 12 novembre 1997, p. 5, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²¹² *Ibid.*, p. 7.

²¹³ CNPF, « Qui va administrer le remède? Projet de Consortium national en éducation française en milieu minoritaire », ébauche d'un projet, 18 septembre 1997, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

Élaboré par des conseillers en droit, en didactique et en sociolinguistique, en collaboration avec la CNPF et ses partenaires nationaux, le PEP « est une première dans l'histoire des communautés francophones du Canada », précise la présidente de la CNPF, Dolorèse Nolette. Il propose « une redéfinition de l'école française et une nouvelle approche à la gestion scolaire²¹⁴ ». Selon la CNPF, le projet en soi permet de soulever une question : « Comment se développent les autres minorités nationales dans le monde?²¹⁵ » Cette question est en soi révélatrice de la place que les parents revendiquent au pays au tournant du millénaire : ils se voient toujours comme une minorité nationale avec le droit de posséder ses institutions. Il importe donc d'examiner la volonté de continuité historique de la société francophone du Canada dans la mise en œuvre de cette démarche.

Plusieurs ébauches du PEP sont élaborées et modifiées au cours des années 1997 et 1998 pour tenir compte des discussions du symposium et de celles qui ont eu lieu par la suite. Ces ébauches reprennent en grande partie les mêmes éléments et tentent de répondre aux préoccupations du moment. Il s'agit d'un document « vivant²¹⁶ » qui évolue. La vision pédagogique promue par le Consortium, destinée à répondre « aux exigences de l'enseignement en français en milieu minoritaire », se veut « holistique²¹⁷ ». Cette pédagogie doit être « actualisante », c'est-à-dire qu'elle doit permettre à l'enfant d'accéder « à une éducation adaptée à ses besoins et ses aptitudes » et « de réaliser son plein potentiel²¹⁸ ». Elle doit également avoir un mandat de

²¹⁴ CNPF, « Une première au Canada: le Projet éducatif national », communiqué de presse, 17 octobre 1997, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²¹⁵ Lettre du Bureau national de la CNPF aux Directions générales des partenaires du Projet éducatif national : ACREF, ACELF, ADEF, CNPF, FCAF, FJCF, FNCSF, 14 novembre 1997, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²¹⁶ ACELF, « Procès-verbal de la deuxième réunion 1998-1999 du Conseil d'administration tenue le 6 août 1998 à l'Île-du-Prince-Édouard », 6 août 1998, p. 10, CRCCF, Fonds ACELF, C156/7/35.

²¹⁷ CNPF, « Vers l'égalité. Un projet éducatif national », ébauche du projet, 18 septembre 1997, p. 6, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²¹⁸ *Ibid.*, p. 8-10; CNPF, « Vers l'égalité : la mise en œuvre du droit constitutionnel à l'égalité des résultats en éducation », ébauche, 12 juin 1997, p. 7, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

francisation et un volet artistique et culturel, « permet[tant] d'actualiser la culture française en tant qu'expression dynamique et quotidienne²¹⁹ ». Enfin, cette pédagogie doit favoriser « la conscientisation à l'état des francophones en milieu minoritaire » et l'intégration communautaire ce qui, en retour devrait permettre « de développer un engagement envers la collectivité régionale, nationale et globale²²⁰ ». Malgré la marginalisation de la référence canadienne-française ou acadienne au sein de la francophonie canadienne, l'éducation en soi continue d'être un outil indispensable dans le processus de construction identitaire et nationale²²¹.

Dans l'ébauche de septembre 1998, la vision éducative promue dans le PEP par les partenaires nationaux a des finalités sociétales précises. L'éducation française en milieu minoritaire « constitue un remède à l'érosion progressive des communautés en situation minoritaire ». Elle « est la pierre angulaire du plein épanouissement individuel et collectif des francophones en milieu minoritaire et vise la continuité historique de la francophonie canadienne²²². » Les partenaires prennent le soin de bien préciser que la « francophonie canadienne » visée dans le PEP englobe « d'abord les citoyens dont le français est la langue première, ainsi que ceux dont le français est la langue maternelle, la langue seconde et la langue comprise, quel que soit leur lieu d'origine²²³ », inscrivant ainsi le projet à l'intérieur de la politique du multiculturalisme promue par l'État fédéral. Nous constatons ainsi un différent rapport à la francophonie, quitte à ce que personne ne parle le

²¹⁹ *Ibid.*

²²⁰ CFÉ « Vers le plein épanouissement. Projet éducatif en francophonie pancanadienne. La mise en œuvre d'une vision globale permettant de remédier à l'érosion progressive des communautés francophones en milieu minoritaire », 1998, p. 8, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/2. La pédagogie actualisante est inspirée de recherches de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Moncton, sous la direction du doyen Rodrigue Landry. Voir la p. 22 de ce document.

²²¹ Bock, « Des braises sous les cendres ». Voir également Ernest Gellner, *Nations and Nationalism*, Malden, Massachusetts, Blackwell Publications, 2005, 150 p.; Eric Hobsbawm, *Nations and Nationalism since 1870: Programme, Myth, Reality*, Cambridge et New York, Cambridge University Press, 1992, 206 p.; Jean-François Chanut, *L'école républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996, 426 p.

²²² CFÉ, « Vers le plein épanouissement, Projet éducatif pancanadien, La mise en œuvre d'une vision globale permettant de remédier à l'érosion progressive des communautés francophones en milieu minoritaire », ébauche, septembre 1998, p. 3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²²³ *Ibid.*, p. 1

français, ou que le français soit une langue tierce, comme le soutiennent certains chercheurs²²⁴. Plus particulièrement, le PEP se veut « une œuvre de solidarité nationale » où les partenaires de l'éducation partagent et font la promotion « d'une vision commune : une francophonie bien ancrée dans l'histoire, moderne, ouverte sur le monde et accessible à tous les citoyens²²⁵ ». Les diverses finalités énoncées dans le PEP nous paraissent paradoxales. Le partage d'une telle vision, pendant cette période dite « post-canadienne-française », atteste du désir de la francophonie canadienne d'établir un lien entre le maintien des fondements traditionnels de son identité collective et la nécessité de s'ouvrir au changement social. Cette école française est à la fois, un « lieu de construction et de reconstruction culturelle²²⁶ » Peut-il y avoir coexistence ou conciliation de ces deux mandats à l'intérieur de l'école française? Peut-on faire du français un pôle d'intégration sociétale en le réduisant à une langue seconde ou tierce?

Le « Projet éducatif national » et les partenariats pour la cause de l'éducation

En 1998, quelques-uns des partenaires expriment leurs inquiétudes face au projet et son application dans les diverses régions du pays²²⁷. La FNCSF, par exemple, désire continuer son adhésion au développement du PEP tout en cherchant des réponses à ses préoccupations. Elle aimerait voir des objectifs clairs et précis. Elle aimerait également partager la responsabilité avec la CNPF et l'ACELF²²⁸. Cette dernière, toutefois, en raison de l'inclusion des représentants des

²²⁴ Diane Gérin-Lajoie, « La problématique identitaire et l'école de langue française en Ontario », *Francophonies d'Amérique*, n°18, 2004, p. 171.

²²⁵ CFÉ, « Vers le plein épanouissement, Projet éducatif pancanadien, La mise en œuvre d'une vision globale permettant de remédier à l'érosion progressive des communautés francophones en milieu minoritaire », ébauche, septembre 1998, p. 2-3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²²⁶ *Ibid.*, p. 3. Voir aussi l'ébauche pour l'évolution du projet, CNPF, « Vers l'égalité. Un projet éducatif national », ébauche, 18 septembre 1997, p. 11, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²²⁷ *Ibid.*, p. 2.

²²⁸ Lettre de Trèva L. Cousineau, directrice générale de la Fédération nationale des conseillères et des conseillers scolaires francophones, à Armand Bédard, directeur général du CNPF, 26 août 1998, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

ministères de l'Éducation des provinces et territoires dans son Conseil d'administration, est obligée de prendre du recul²²⁹. Le projet ne reçoit évidemment pas le même accueil que chez les acteurs à la base, soit les parents et les enseignants. En fait, après avoir examiné le document, les membres du Bureau de direction de l'ACELF expriment de sérieuses réserves. L'exclusion du Québec et l'absence des ministères de l'Éducation dans le processus représente une vive inquiétude pour certains d'entre eux. Certains semblent voir le PEP comme une invitation à la confrontation²³⁰.

Après maintes discussions, la Table nationale de concertation, qui regroupe les responsables en programmation française des ministères de l'Éducation provinciaux et territoriaux, décide de ne pas adhérer au projet lors de sa réunion du 5 août 1998²³¹. Pour en arriver à une entente, elle exige des clarifications concernant le mandat et le rôle de chacun des partenaires impliqués. Tout en reconnaissant les bienfaits du projet, elle réclame la reconnaissance des initiatives des organismes et des ministères de l'Éducation des provinces et des territoires dans le document, ainsi que le retrait de « toutes composantes du texte faisant référence à de possibles poursuites judiciaires », puisque cela place ses membres « dans une position très inconfortable par rapport à leur employeur [les ministères d'Éducation]²³² ». La Table recommande de maintenir le *statu quo* quant au membership de l'ACELF²³³. Le Conseil d'administration de l'ACELF, reconnaissant « l'importance de travailler tous ensemble en partenariat pour la cause de l'éducation

²²⁹ CFÉ, « Vers le plein épanouissement. Projet éducatif en francophonie pancanadienne. La mise en œuvre d'une vision globale permettant de remédier à l'érosion progressive des communautés francophones en milieu minoritaire », 1998, p. 8-10, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/2.

²³⁰ ACELF, « Procès-verbal de la quatrième réunion 1997-1998 du Conseil d'administration tenue les 28 et 29 novembre 1997 à Montréal », CRCCF, p. 14-15, Fonds ACELF, C156/ 7/33.

²³¹ Lettre de René Archambault, président de la Table nationale d'éducation de langue française, à Jean Pierre Dubé, (PEP, CNPF), 31 août 1998, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²³² ACELF, « Procès-verbal de la deuxième réunion 1998-1999 du Conseil d'administration tenue le 6 août 1989 à l'Île-du-Prince-Édouard », 6 août 1989, CRCCF, Fonds ACELF, C156/7/35.

²³³ Charlotte Ouellet, « Table nationale d'éducation de langue française. Procès-verbal réunion des jeudi 19 et 20 novembre 1998. Salle Laval, Hôtel des Gouverneurs, Place Dupuis à Montréal », Montréal (QC), 20 novembre 1998, p. 12, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/16; Chantal Lainey, « Table nationale d'éducation de langue. Procès-verbal de la réunion tenue le 26 février 1999 Plaza la Chaudière, Hull », Hull (QC), 26 février 1999, p. 2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/7/16.

francophone au Canada²³⁴ », exige que des modifications soient apportées au document (celles identifiées par la Table) pour qu'elle puisse continuer de participer au développement du projet éducatif pancanadien.

Le CFÉ tente de répondre aux préoccupations de la Table nationale dans la nouvelle version du PEP et à l'étape 2 du projet. En 1999, un comité sectoriel est constitué pour chacun des huit secteurs d'intervention²³⁵. Ces comités sont mandatés de rédiger un bilan complet des acquis du secteur dans le but de construire, à partir de celui-ci, des initiatives concrètes²³⁶. Le Comité sectoriel 3, par exemple, chargé de la formation professionnelle initiale et continue en éducation, doit « [é]laborer un plan de formation professionnelle initiale et continue en éducation spécifique aux besoins des milieux minoritaires » afin de former des intervenants sur les principaux enjeux de la continuité de la communauté ethnolinguistique francophone minoritaire²³⁷. Le Comité sectoriel 4, quant à lui, fait l'étude du partenariat entre l'enfant, le parent, l'éducateur et la communauté « visant à aider l'école francophone à assumer pleinement son mandat scolaire, communautaire et culturel²³⁸ ».

²³⁴ Lettre de Fernand Bégin, président de l'ACELF, à Jean-Pierre Dubé, coordonnateur du Consortium francophone de l'éducation, 16 octobre 1998, p. 1-2, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22; CFÉ, « Partenaires '98. Réunion spéciale du Consortium francophone de l'éducation, 16 au 18 octobre 1998 », 18 octobre 1998, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²³⁵ Les huit secteurs sont : 1. Langue, culture et identité; 2. Pédagogie de l'actualisation; 3. Formation initiale et continue des enseignants; 4. Animation, conscientisation; 5. Intervention de réparation auprès des familles; 6. Financement de l'éducation; 7. Promotion de l'éducation; 8. Recherche, développement et évaluation. Il est prévu que les organismes membres se partagent, selon leur mandat. « Vers le plein épanouissement, Projet éducatif pancanadien, La mise en œuvre d'une vision globale permettant de remédier à l'érosion progressive des communautés francophones en milieu minoritaire », ébauche, septembre 1998, p. 10, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²³⁶ Lettre de Jean-Pierre Dubé, coordonnateur du PEP, à René Archambault, président de la Table nationale d'éducation de langue française, 2 septembre 1998, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/1/22.

²³⁷ AFDEC, « La formation professionnelle initiale et continue en éducation. Rapport du Comité sectoriel 3 du Projet éducatif pancanadien (PEP) », mai 1999, p. 4, 8-9, citation à la p.4, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/2.

²³⁸ Comité sectoriel 4, « Le partenariat et l'élaboration d'un projet éducatif dans une communauté-école : deux démarches indissociables. Plan sectoriel 4, Projet éducation pancanadien (PEP) », ébauche, 23 avril 1999, p. 8-9, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/2.

En octobre 1998, le ministère du Patrimoine canadien finance les travaux pour l'élaboration de ces plans sectoriels²³⁹. Jusqu'en septembre 2000, le cheminement du CFÉ et de la Table sectorielle de l'éducation — que nous avons abordée dans la première section de ce chapitre dans le cadre de notre discussion sur la gouvernance communautaire et le financement en provenance du fédéral — se fait en parallèle. À partir de ce moment, les deux instances sont fusionnées sous l'appellation de Table sectorielle en éducation. Les travaux de cette table s'inscrivent dorénavant dans la foulée des travaux du PEP, du Consortium et de la première Table de concertation. Il n'est pas clair dans nos sources quelle est l'implication de l'ACELF dans le PEP à compter de 1998 puisque nous en perdons trace²⁴⁰. Des recherches subséquentes sur le sujet, dans les archives de la CNPF, seront nécessaires pour mieux saisir l'influence et l'impact du PEP dans le nouveau millénaire. Il est difficile de savoir si cette œuvre de « solidarité nationale » qu'était le PEP a permis de faire adopter une « vision commune » de la francophonie, celle d'une « francophonie bien ancrée dans l'histoire, moderne, ouverte sur le monde et accessible à tous », à la base de l'éducation de langue française au pays.

Historiquement, l'ACELF a contribué à mobiliser la francophonie pour l'établissement d'un grand nombre d'organismes à l'extérieur du Québec. Notons, entre autres, la CNPF, l'ACREF et la FNCSF. Ses efforts ont contribué à encadrer et canaliser les actions des leaders. Ces réalisations se sont traduites par un développement d'ensemble « plus cohérent, mieux structuré et plus harmonieux²⁴¹ » de la francophonie canadienne par le moyen de l'éducation. Le mandat

²³⁹ Voir également, Conseil des ministres de l'éducation du Canada (CMEC), « Nous célébrons plus de 50 ans de leadership pancanadien en éducation », s. d., [En ligne] [https://www.cmec.ca/216/Apprentissage_du_fran%C3%A7ais_langue_premi%C3%A8re_en_milieu_minoritaire.html] (consulté le 31 octobre 2023).

²⁴⁰ Lettre de Roger Legal à Charlotte Ouellette, secrétaire générale de l'ACELF, 25 mai 1999, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/2.

²⁴¹ ACELF, « Plan d'action triennal 1993-1996 », août 1993, p. 2-3, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/1.

apolitique que l'ACELF adopte concrètement dans les années 1990 et sa nouvelle proximité aux ministères d'Éducation provinciaux et territoriaux place toutefois l'organisme à l'écart de certains dossiers politiques liés à l'éducation de langue française et donne la parole à de nouveaux acteurs, plus revendicateurs et militants. Le mouvement des parents en vient d'ailleurs à être connu dans toutes les provinces et territoires comme « le moteur de la revendication scolaire²⁴² ». Cela vient évidemment transformer le réseau associatif national œuvrant dans le domaine de l'éducation. Les nouveaux programmes du gouvernement fédéral qui allouent des sommes au développement des minorités de langue officielle ont également des retombées importantes sur le développement du réseau associatif.

L'ACELF oriente dorénavant ses activités vers la formation et le perfectionnement des intervenants, les échanges étudiants entre milieux francophones majoritaire et minoritaire, le développement de matériel pédagogique et le développement d'une identité culturelle francophone dynamique et un fort sentiment d'appartenance au « nouveau Canada d'expression francophone », à la fois chez les Québécois et les communautés minoritaires. À travers de nouveaux partenariats dans la francophonie (l'État québécois avec les communautés francophones et acadiennes), le Québec continue d'être une source d'inspiration culturelle. Laniel explique toutefois que l'État national des Québécois « se trouve(rail) désormais sans minorité parente dans sa conscience collective²⁴³ » dès 1995. Le cas de l'ACELF confirme pourtant une continuité « institutionnelle » et associative des rapports entre les communautés francophones et acadiennes et le Québec, aussi édulcorée soit-elle.

²⁴² CNPF, « Vers l'équivalence. La mise en œuvre du droit constitutionnel à l'égalité des résultats en éducation sera la prochaine lutte épique des parents francophones. Mémoire soumis dans le cadre du Forum sur l'avenir de l'éducation de langue française (ACELF) Sujet 1 ébauche du 21 mars 1997 », 21 mars 1997, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-2/1/31.

²⁴³ Laniel, « L'État québécois est-il un État-parent? ».

Dans les années 1990, l'ACELF a donc une vision claire de la francophonie en renouvellement : elle est marquée par le pluralisme culturel et identitaire qui caractérise la société canadienne. Par ses activités, elle tente de partager cette vision pour qu'elle soit à la base de tout projet éducatif que se donnera la francophonie. Les démarches de réflexions et de concertation qu'elle initie pendant la décennie nous ont notamment permis de cerner le rôle de l'école française tel que perçu par l'ACELF. L'ACELF conçoit l'école comme étant une institution « qui émane de la communauté et qui est le reflet des valeurs et des caractéristiques de cette communauté. » Non seulement l'école contribue-t-elle à la formation, à l'épanouissement et au succès des individus, leur permettant d'accéder à une carrière, elle représente également un enjeu collectif dans la mesure où elle est une institution de « reproduction sociale » et nationale²⁴⁴.

Le projet éducatif à la base de l'école francophone en milieu minoritaire fait l'objet d'un questionnement vigoureux chez les parents qui tentent d'en faire une institution qui offre à l'enfant les compétences sociales, académiques et culturelles dont il a besoin pour assurer sa participation et son intégration à la communauté francophone et la société en général, son mandat dépassant de loin celui de la simple scolarisation. À cet effet, le PEP, permet de jeter un nouvel éclairage sur le rôle attribué à l'école française par les intervenants communautaires concernés (les parents, les enseignants, les conseillers, entre autres).

Les ambitions historiques et identitaires des acteurs communautaires sur la scène nationale ne semblent pas favoriser un glissement complet et définitif de l'école du « haut » vers le « bas »²⁴⁵. Il existe toujours, dans les années 1990, le désir de concevoir l'école pour permettre au jeune

²⁴⁴ ACELF, Jean-Bernard Robichaud et Beate Nkunda-Batware, « Positionnement stratégique de l'Association canadienne d'éducation de langue française (L'ACELF). Rapport final présenté à Patrimoine canadien », 28 mai 2003, p. 9, CRCCF, Fonds ACELF, C156-SA-SS10-SSS2-D14.

²⁴⁵ Thériault, « De l'école de la nation », p. 192.

d'accéder à un univers culturel transcendant les limites de son vécu²⁴⁶. Or, il existe également une conception de l'école qui, à l'inverse, cherche à adapter son programme à la réalité immédiate du milieu, soit le pluralisme ethnique et linguistique. L'école (« d'en haut ») semble être reconnue (ou du moins revendiquée) pour l'identité collective et « nationale » qu'elle cherche à construire, tout en ayant également pour mission d'aider l'élève à construire simplement son identité individuelle. Ce qui nous apparaît clair à la lumière de ce chapitre c'est que les deux mandats continuent néanmoins de cohabiter au-delà de l'opposition théorique entre ces deux idéaux types. Les acteurs communautaires tentent de concilier les deux. À l'intérieur des provinces, nous observons le même phénomène. Certaines communautés francophones minoritaires vivant dans un milieu se démarquant par son pluralisme culturel sont caractérisées par l'éclatement des références culturelles et identitaires. Les acteurs communautaires cherchent à créer des structures institutionnelles scolaires perçues simplement comme un outil d'émancipation individuelle face aux contraintes du collectif. Ils revendiquent aussi, au tournant du nouveau millénaire des structures scolaires capables de reproduire leur héritage culturel afin de participer à un projet collectif plus grand.

²⁴⁶ *Ibid.*

CONCLUSION

Les chercheurs et chercheuses qui s'intéressent à son histoire s'entendent sur le fait que depuis son institutionnalisation au milieu du XIX^e siècle, l'éducation a joué un rôle essentiel dans la reproduction des marqueurs linguistiques, religieux et culturels ainsi que dans l'intensification, le maintien ou la réduction des frontières identitaires. Notre thèse permet de jeter un nouvel éclairage sur la conceptualisation des fins de l'école française à l'extérieur du Québec au moment de l'expansion du réseau scolaire francophone au Canada, entre 1969 et 2003. Les revendications des communautés minoritaires franco-canadiennes dans le dossier scolaire (et dans le dossier de la gestion) attestent de leur volonté de se définir collectivement et de s'autonomiser. Même s'ils vivent dans un milieu qui se démarque de plus en plus par son pluralisme culturel et par l'éclatement des références identitaires, les dirigeants du réseau associatif — du moins certains d'entre eux —, continuent de mobiliser les notions de mémoire et d'histoire, des notions

génératrices de sens commun pour les Canadiens français, pour légitimer le projet éducatif à la base de l'école revendiquée.

Selon une certaine historiographie, les années 1960 étant le lieu de la rupture du projet canadien-français, par conséquent, les francophones auraient largué leur identité et leur mémoire au profit d'une nouvelle identité. Les minorités françaises auraient ainsi progressivement abandonné leurs velléités nationalitaires au profit du statut de « minorité linguistique », l'identité nationale étant réduite à un simple projet linguistique. Plus récemment, d'autres historiens et sociologues ont plutôt fait remarquer que les communautés francophones persistent à s'identifier à une certaine idée du Canada français au moins jusqu'aux années 1990. Selon ces chercheurs, la francophonie canadienne adhère, dès lors, à une plus grande ouverture au pluralisme culturel et à une reconnaissance des vertus du multiculturalisme canadien, ce qui annoncerait une rupture substantielle par rapport à la référence canadienne-française. Nous allons cependant plus loin que ces chercheurs en soutenant que la rupture n'est nulle part totale au tournant du millénaire. Du moins, elle n'est pas sans provoquer de la réticence et de la confusion chez plusieurs intervenants.

L'étude du réseau associatif, l'une des composantes principales de l'espace public franco-canadien, avec les institutions scolaires, nous aide à comprendre l'évolution historique de la construction identitaire des minorités de langue française après les États généraux du Canada français. Notre analyse des activités et des discours des organismes franco-canadiens œuvrant en éducation avait pour but de faire ressortir les grandes tendances — et l'importance — du débat sur les finalités de l'école de langue française dans les communautés minoritaires. Il ne faut pas conclure, à la lecture de cette thèse, que dès la fin des années 1960, de profondes ruptures ne sont pas survenues au chapitre des rapports au sein de la francophonie. Il ne faudrait pas affirmer non plus que les francophones d'un bout à l'autre du pays assignent tous à l'école les mêmes fins. Au contraire, il faut plutôt retenir qu'il existe une grande complexité dans la relation qu'entretiennent

les acteurs communautaires avec l'institution scolaire et avec le projet éducatif à sa base. En fait, bien qu'elle annonce de grands changements, la grande rupture des années 1960 ne se fait pas aussi nette ni aussi soudaine qu'on a souvent tendance à le soutenir. Les sources pointent vers une réalité beaucoup plus complexe. En 2000, la question religieuse est loin d'avoir été liquidée, lors même que les complexités liées à la gestion du pluralisme culturel doivent nécessairement être prises en compte. Des divisions émergent entre les associations qui composent le réseau associatif — et à l'intérieur même des associations — en ce qui concerne le traitement des éléments religieux et culturel dans le développement de l'infrastructure scolaire.

Revenons donc brièvement sur quelques éléments clés de notre analyse. Tout au long de son histoire, l'ACELF peut être perçue comme un microcosme de la francophonie canadienne. Étant l'un des seuls lieux institutionnels où se jouent les relations entre le Québec et les minorités de langue française, elle est, à plusieurs reprises, le théâtre de tensions et de bouleversements. Le remaniement du projet national dans le contexte des États généraux et des luttes constitutionnelles, et les tensions qu'il fait émerger dans la francophonie, se répercutent dans ses rangs. Son évolution montre bien comment elle cherche à se réinventer en vue de refléter les dynamiques changeantes de la francophonie canadienne. Au fil des années, son congrès annuel devient un lieu où l'interdépendance entre le Québec et les groupes minoritaires se révèle de façon parfois étonnante.

Dès le départ, les objectifs et les activités de l'ACELF ne se limitent donc pas au seul domaine de l'éducation. L'Association s'intéresse au bien-être de la langue et de la culture françaises au pays, et tente ainsi de mener à bien un projet collectif fondé sur les prémisses historiques du Canada français. Se voulant une porte-parole efficace et, surtout, attentive aux désirs et aux intérêts des francophones à l'extérieur du Québec, elle priorise la mise sur pied d'organismes et l'élaboration de stratégies de développement communautaire. Le Comité de liaison et d'action qu'elle crée pour regrouper les associations francophones provinciales (l'ancêtre de la FFHQ)

témoigne de sa la volonté de fortifier le réseau associatif et professionnel de la francophonie et d'appuyer son action sur la scène politique. L'ACELF cherche aussi à ajuster son mandat afin de confirmer son autorité et sa pertinence dans le domaine de l'éducation française sur la scène nationale, en partie pour faire contrepoids à la Canadian Education Association (CEA). Ce faisant, elle présente et adhère à un modèle de société différent de celui que présentent les provinces à majorité anglophone, celui de la culture anglo-dominante. Peut-on interpréter cette posture de l'ACELF dans les années 1970 comme une tentative de concilier les intérêts nationalitaires des minorités et celles du Québec en les posant directement en opposition à ceux des Canadiens anglais? Les nouvelles considérations que l'Association porte à l'égard des minorités de langue française semblent suggérer que c'est effectivement le cas.

Le contexte politique et constitutionnel des années 1980 génère toutefois de nouvelles tensions dans la francophonie canadienne. Au moment de l'adoption de la *Charte canadienne des droits et libertés* en 1982 et avec les négociations entourant l'accord du lac Meech, les intérêts constitutionnels des minorités de langue française ne correspondent plus nécessairement à ceux du Québec. La FFHQ/FCFA et ses membres — l'ACFA, l'ACFO, la SANB et la SFM notamment — conçoivent la dualité canadienne en termes différents. L'ACELF oriente ses activités dans le but de concilier les intérêts de toutes les parties, ou du moins c'est son intention. Tout en s'investissant dans le développement de la « conscientisation nationale » des communautés francophones à leur droit collectif à une éducation de langue française en vertu de l'article 23 de la *Charte*, elle se « dépolitise », réévalue sa mission, ses voies d'action et son identité. Elle tâche donc de se redéfinir, à nouveau, en fonction de l'évolution de la dynamique intercommunautaire au sein de la francophonie. L'ambiguïté de ces rapports fait en sorte qu'elle éprouve de la difficulté à mener à bien cette démarche. Sa « crise identitaire » semble ainsi révéler la résistance et les réticences de la francophonie à l'abandon complet du projet national que l'ACELF soutenait et qu'elle incarnait

jusqu'à ce moment. Dans certaines communautés francophones et acadiennes, il continue d'exister un espoir que l'État québécois se comportera en « État parent », pour emprunter à Brubaker. Celui-ci se refuse toutefois à intervenir directement dans tout ce qui est de compétence provinciale, y compris le domaine de l'éducation. La position qu'il prend dans l'affaire *Mahé* le montre bien.

Afin de respecter les identités régionales — celle du Québec et celles des minorités françaises —, l'ACELF délaisse les questions politiques touchant la francophonie pour concentrer son action sur le domaine pédagogique. Elle priorise dorénavant la conservation et la promotion de la langue et de la culture françaises dans toute la société canadienne. Elle s'investit dans la formation et le perfectionnement des intervenants, dans les échanges étudiants entre milieux francophones majoritaire et minoritaire, dans le développement de matériel pédagogique et dans le développement d'une identité culturelle francophone et d'un fort sentiment d'appartenance au « nouveau Canada d'expression francophone », à la fois chez les Québécois et les communautés minoritaires. Nous ne pouvons donc réfuter le fait que le processus de marginalisation de l'identité canadienne-française déjà entamé va en s'accéléralant. Il importe toutefois de souligner les nouveaux partenariats et les nouveaux mécanismes de concertation mis en place entre l'État québécois et les communautés francophones et acadiennes. Le Québec continue ainsi d'être une source de renforcement culturel, sans que cet appui se traduise par un soutien explicite à leurs revendications politiques. Notre analyse montre que l'ACELF incarne une certaine continuité « institutionnelle » et associative des rapports entre les communautés francophones et acadiennes et le Québec. Même si ces rapports ont évolué, le Québec se considérant le foyer de la francophonie en Amérique dans un cadre dénationalisé et dépolitisé, une volonté d'association persiste et continue de façonner le développement des communautés minoritaires par le biais de l'école.

Les politiques de reconnaissance de l'État fédéral altèrent également la dynamique entre l'État québécois et la minorité « nationale », sans doute autant que la montée de l'idéologie

néonationaliste. En fait, une ère nouvelle débute pour les minorités canadiennes-françaises lorsque les structures étatiques provinciales et fédérales acceptent de financer leur développement communautaire et institutionnel. Au moment du rapatriement de la Constitution en 1982 et de l'adoption de la *Charte*, et avec les modifications apportées à la *Loi sur les langues officielles* (LLO) en 1988, l'État fédéral se présente comme le défenseur et le promoteur des minorités. Par le biais de mécanismes de gouvernance communautaire, telles les Ententes Canada-communauté, il s'engage à financer le développement des communautés de langue officielle. Plusieurs chercheurs mettent en évidence la dépendance financière des organismes vis-à-vis des ressources mises à leur disposition par le gouvernement fédéral. En imposant un cadre — qu'il élabore lui-même — à l'intérieur duquel les organismes sont appelés à inscrire leur action et leur mandat, l'État fédéral réduit la marge de manœuvre dont jouissent les associations. En temps de compressions budgétaires, la rationalisation des ressources qu'il entreprend a des conséquences directes sur la structure du réseau associatif et institutionnel de la francophonie canadienne. Les actions, l'orientation et la pertinence d'organismes plus généralistes tels l'ACFO, l'ACFA, la SFM, la SANB et l'ACELF, sont remises en question explicitement. Le réseau associatif franco-canadien est ainsi contraint, à plusieurs égards, à se réconcilier avec le régime « canadien » et à adopter une nouvelle expression de l'identité francophone canadienne. L'investissement du fédéral dans la francophonie conduit accélère la fragmentation des référents acadien et canadien-français.

Cependant, comme nous l'avons montré dans les derniers chapitres de cette thèse, les communautés francophones arrivent difficilement à choisir entre la réalité nationale du Canada français et leur intégration en tant que minorité ethnolinguistique à la société canadienne, définie en termes multiculturels. Les années 1990 annoncent la lente évolution d'une relation de conflit entre les minorités de langue française — ou du moins d'une partie d'entre elles — et le gouvernement fédéral. La mise en œuvre de programmes et de dispositions pour mieux intégrer les groupes

ethnoculturels issus de l'immigration à la communauté et aux écoles de langue française tarde dans la majorité des provinces. À l'intérieur des associations, l'imposition de nouveaux mandats et de nouvelles orientations apporte une vague de contestations, de résistances et, au final, d'adaptations au sein des organismes tels l'ACFO et la SANB. Ainsi, en tardant à se conformer au régime « canadien », les organismes francophones font preuve d'un degré d'adhésion équivoque à la conception de l'identité francophone canadienne promue par l'État fédéral.

En examinant les rapports que les communautés francophones des provinces de l'Ontario, du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de l'Alberta entretiennent avec le Québec, avec le projet national canadien-français traditionnel et avec le projet bilingue et multiculturel du gouvernement fédéral entre 1969 et 2003, nous constatons une volonté d'adhésion de la francophonie canadienne à différents projets identitaires et politiques par le biais de l'école. L'enchâssement de la *Charte* dans la loi constitutionnelle de 1982 marque un tournant décisif dans l'histoire de l'éducation de la francophonie minoritaire. Tout en contribuant à approfondir le fossé entre le Québec et les francophones hors Québec, la *Charte* devient paradoxalement une arme puissante pour les minorités de langue française, leur permettant enfin d'acquérir le droit de gérer leur propre système scolaire. Pour ces communautés françaises et leurs organismes, l'octroi de droits scolaires à l'article 23 et la confirmation de ces droits par les tribunaux — par la Cour suprême du Canada dans l'arrêt *Mahé*, le *Renvoi manitobain* et l'arrêt *Arsenault-Cameron* —, viennent valider leur légitimité collective au pays. Manifestement, cette validation prend une importance particulière dans le contexte politique et constitutionnel des années 1990 alors qu'elles tentent de faire reconnaître la dualité pancanadienne.

Bien que certains parallèles puissent être établis entre la situation des Acadiens et celle des autres communautés francophones minoritaires du pays, les premiers vivent, pour leur part, une situation particulière. En raison de leur démographie, de leur poids politique et du poids de leurs

repères mémoriels et historiques, les Acadiens se considèrent, à plusieurs égards, comme une « nation » distincte à la fois des Canadiens anglais et des Canadiens français. Ce sentiment « national » évolue toutefois au fil des ans, en particulier pendant les années 1970, théâtre de nombreux bouleversements culturels et idéologiques. De grandes divisions engendrent l'essor d'un nationalisme civique et d'un néonationalisme acadien, perturbant ainsi le développement d'un projet de société et d'un réseau institutionnel capable de le soutenir. Comparativement aux autres minorités françaises, les Acadiens possèdent des lieux de gouvernance importants dont un ministère de l'Éducation entièrement dédoublé depuis 1974, ainsi qu'un système scolaire structuré en conseils scolaires francophones autonomes sur l'ensemble du territoire provincial depuis 1981. La gestion scolaire se concrétise différemment à travers les provinces du Nouveau-Brunswick, du Manitoba, de l'Alberta et de l'Ontario. En soi, elle est révélatrice de l'attachement que les communautés manifestent envers l'enracinement culturel des enfants. Certains intervenants perçoivent la gestion scolaire comme la continuité naturelle du développement institutionnel et identitaire des minorités francophones et un outil de première importance pour atteindre une forme d'autonomisation. Au Nouveau-Brunswick et en Ontario, cela va de soi, semble-t-il. La réaction des Acadiens à l'abolition des conseils scolaires en 1996 — et à leur réintégration en 2001 — permet de souligner l'importance qu'ils accordent à ce corps élu dans l'orientation et la mise en œuvre de leur projet éducatif et sociétal. Au Manitoba et en Alberta, le désengagement d'une partie des francophones envers la nécessité d'une telle structure institutionnelle traduit une attitude ambivalente par rapport au maintien de la culture française. En Ontario, puisque les francophones revendiquent une certaine forme de gestion scolaire depuis 1976, le consensus se fait plus large. Or, comme pour les Franco-Albertains, un appui grandissant à l'éducation non confessionnelle apporte une remise en question de la nature de la structure scolaire. Le consensus s'effrite donc — de manière évidente à compter des années 1990 — sur le maintien de la priorité donnée au système

séparé. De toute évidence, l'étroitesse des liens entre langue et religion qui avaient caractérisé l'école de langue française va en se modifiant, tout comme le caractère indissociable de la langue et de la culture. En fait, comme nous l'avons fait remarquer, certains francophones de l'Ontario et de l'Alberta prônent les écoles catholiques pour des motifs spirituels, d'autres associent la religion catholique à un héritage culturel qu'ils veulent conserver et transmettre. L'expression de leur croyance religieuse prend des formes multiples. Le milieu scolaire non confessionnel, quant à lui, est en essor et est jugé — par certains — comme étant apte à transmettre la langue et la culture françaises. Les réseaux associatifs franco-ontarien et franco-albertain accordent donc autant d'importance aux écoles publiques qu'aux écoles catholiques, ce qui n'était pas le cas auparavant.

L'historiographie postule que le référent religieux a été largement évacué des préoccupations collectives et politiques des francophones dès le retrait de l'Église de la structure institutionnelle du Canada français dans les années 1960. Des recherches plus récentes montrent plutôt qu'il aurait survécu, du moins jusqu'aux années 1990 en Ontario français. Notre analyse fait ressortir la diversité des niveaux d'attachement au référent religieux. Bien que les relations avec l'Église soient passées à l'arrière-plan ou semblent être tout simplement non existantes dans le milieu scolaire au Manitoba et au Nouveau-Brunswick, elles se maintiennent en Alberta et en Ontario. Nous remarquons qu'il existe dans ces deux provinces un véritable débat dans l'espace public sur la question religieuse et sur la place qu'elle devait occuper dans le développement institutionnel et, plus largement, dans le processus de construction identitaire des francophones. Les réseaux associatifs franco-ontarien et franco-albertain font preuve, du moins en partie, d'un attachement particulier à l'éducation catholique, aux dimensions traditionnelles du catholicisme et à une certaine volonté d'assurer la reproduction de l'héritage. Si le référent religieux avait été évacué des préoccupations collectives et politiques des Franco-Ontariens et Franco-Albertains dès les années 1960, pourquoi vise-t-on encore à obtenir et à préserver des acquis à caractère religieux

dans les années 1980, 1990 et, étonnamment, en 2001? La persistance de la question religieuse dans le développement de l'école française en Ontario et en Alberta révèle-t-elle la persistance de la référence canadienne-française? À l'inverse, pourquoi les communautés franco-manitobaines et acadiennes n'entretiennent-elles plus de relations concrètes avec la religion catholique au plan scolaire depuis les années 1970? Dans le cas du Manitoba, serait-ce en raison du pluralisme culturel et religieux qui commence à caractériser les sociétés canadienne et manitobaine auxquelles un segment de la francophonie cherche à s'intégrer? Dans le cas de l'Acadie, peut-on associer l'écartement de la question religieuse à la laïcisation de la société dans les années 1960 et à une certaine politisation de la référence acadienne? Bien que nous ne puissions offrir une réponse définitive à ces questions, nous remettons tout de même en question le degré de « rupture » vis-à-vis du référent religieux et du référent canadien-français de manière générale et ce, sans nier l'importance du paradigme du pluralisme dans les débats de société¹.

Tout comme les liens entre langue et religion, le caractère indissociable de la langue et de la culture connaît également une évolution. Des divergences idéologiques importantes sur la valeur de l'enseignement en français ressortent à compter des années 1970, et de manière plus marquée dans les années 1980. Au Nouveau-Brunswick et en Ontario, l'homogénéité linguistique continue d'être reconnue comme une valeur fondamentale pour le bon fonctionnement de l'école de langue française. À l'inverse, elle ne retient pas la faveur de tous les intervenants franco-manitobains et franco-albertains. Dans diverses régions de l'Alberta et du Manitoba, même si les responsables scolaires reconnaissent le droit des francophones à des écoles homogènes de langue française — et éventuellement à la gestion de ces écoles —, ils ont tendance à accepter que la francophonie

¹ E.-Martin Meunier, Jean-François Laniel et Jean-Christophe Demers, « Permanence et recomposition de la religion culturelle : aperçu socio-historique du catholicisme québécois (1970-2005) », dans Robert Mager et Serge Cantin (dir.), *Modernité et religion au Québec. Où en sommes-nous?*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2010, p. 79-128.

canadienne soit composée de plusieurs cultures et aspirent à une école française qui soit capable de desservir les besoins d'une population diversifiée. Dans ces régions, nous remarquons une propension à confondre les finalités de l'école d'immersion, destinée à une clientèle de langue anglaise, avec celles de l'école mixte et celles de l'école française. Néanmoins, même si un nombre de plus en plus important semble disposé à s'accommoder des minimums et à s'intégrer au groupe majoritaire, d'autres demeurent résolus à survivre en tant que collectivité distincte et prêts à adopter des stratégies pour le faire.

Les phénomènes de l'immigration et de l'acculturation apportent de grands changements à la composition de la francophonie. Dans un contexte marqué par la présence croissante des immigrants, les valeurs, les croyances, les appartenances culturelles, sociales et politiques partagées à l'intérieur des communautés françaises complexifient la définition du mandat de l'école française. La conciliation de la mémoire et des revendications traditionnelles des Canadiens français avec les préoccupations des nouveaux arrivants dans un pays bilingue et multiculturel devient un défi avec lequel la francophonie doit composer en tentant de définir son école.

Notre étude apporte d'importantes nuances aux analyses de certains chercheurs de l'école socioconstructiviste. Monica Heller reproche d'ailleurs aux « Canadiens français » d'adhérer à une identité « ethnique », fermée à la diversité. Pour Heller, à ce moment, les communautés francophones vivant en milieux minoritaires auraient adopté une ouverture plus marquée envers le pluralisme culturel et seraient caractérisées par l'éclatement des références culturelles et identitaires. L'existence d'une expérience historique commune et distincte est rejetée au profit du pluralisme et de la fragmentation identitaire qu'il engendre. Ainsi, dans ce sens, la langue française n'est pas une langue d'intégration sociétale, elle n'a pas de valeur en soi. Elle n'est pas la manifestation d'une communauté de culture possédant une expérience historique particulière qu'il s'agirait de prolonger. La langue française est tout simplement une langue ethnique que l'on peut

secondariser et même tertiariser. Elle est réduite à sa simple fonction utilitariste, à un instrument de communication que l'on acquiert pour des raisons stratégiques. La langue française est une « commodity », dit Heller². Dans notre analyse, nous remarquons pour notre part que les responsables scolaires abordent la question du pluralisme ethnoculturel avec certaines réserves. La réticence avec laquelle les intervenants abordent l'adoption du multiculturalisme canadien n'équivaut pas au rejet de la diversité en tant que telle, mais plutôt à la façon d'en réguler l'expression politique. De toute évidence, une partie de la population inscrit ses revendications scolaires à l'intérieur de la logique multiculturelle canadienne. Dans l'Ouest, par exemple, plusieurs francophones revendiquent une éducation française en se définissant comme une minorité linguistique officielle du Canada, la langue étant devenue le seul vecteur soutenant leur intégration à leurs communautés. D'autres francophones continuent toutefois de voir en l'éducation de langue française un outil leur permettant de reproduire la culture et de s'affirmer collectivement.

Au total, nous nous entendons avec ces chercheurs pour dire qu'il y a un éclatement des références. Nous remarquons une propension à la fragmentation identitaire de plus en plus lourde, de plus en plus affirmée. Cependant, elle ne sera jamais totale, au cours de notre période d'étude du moins. Il y a, à l'évidence, un relâchement des liens au sein de la francophonie, sans qu'il y ait atrophie complète. En fait, le degré de complexité et de débats va en augmentant au fil des décennies. En analysant et en comparant les fins attribuées à l'école française par les communautés francophones et, par conséquent, les représentations qu'elles se font d'elles-mêmes, nous remarquons que les « raisons communes », pour emprunter à Fernand Dumont, sont moins claires qu'auparavant³. Avec l'adoption de la *Charte* en 1982, ceux qui revendiquent leur droit à une

² Monica Heller, « Can Language Be a Commodity? », dans Jillian Cavanaugh et Shalini Shankar (dir.), *Language and Materiality: Ethnographic and Theoretical Explorations*, Cambridge, Cambridge University Press, 2017, p. 251-254.

³ Fernand Dumont, *Raisons communes*, Montréal, Éditions du Boréal, 1995.

éducation française et qui participent au débat scolaire ont des opinions et des ambitions très différentes. À l'intérieur des communautés, il devient difficile sinon impossible de s'entendre sur un seul projet éducatif. La francophonie canadienne, par le moyen de l'éducation, ne représente donc pas un ensemble cohérent, structuré et harmonieux. Alors qu'en 1970, l'éducation est vue, sans grande discussion, comme un outil indispensable dans le processus de construction identitaire et nationale, le projet éducatif à la base de l'école francophone en milieu minoritaire commence à faire l'objet d'une réflexion importante chez les intervenants dans les années 1990.

Dans la dernière décennie que nous avons étudiée, l'éducation entre dans une ère de modernisation. Cette nouvelle ère valorise de plus en plus la dimension individuelle de l'éducation et la contextualisation des apprentissages, au détriment de la conservation des repères culturels traditionnels. Le rôle que l'école occupe dorénavant dans la fonction éducative globale devient le sujet d'échanges importants. Avec la gestion scolaire, le réseau associatif franco-canadien a enfin la liberté et l'obligation de définir de manière plus autonome que jamais le rôle de l'école française en tenant compte des réalités culturelles de la société contemporaine. Dans plusieurs communautés francophones et acadiennes, certains liens à la mémoire et à la culture du Canada français et de l'Acadie persistent à orienter le développement d'un système scolaire de langue française. D'une province à l'autre toutefois, et même d'une région à l'autre — selon le contexte urbain ou rural des communautés et leur composition ethnoculturelle —, le niveau d'attachement varie. La thèse permet donc de souligner le manque d'unanimité parmi les intervenants communautaires en ce qui concerne le projet d'une école de langue française définie strictement en termes de pragmatisme, d'efficacité et d'insertion professionnelle. Lors de l'élaboration du Plan d'éducation national en 1997-1998, les intervenants communautaires dispersés à la grandeur du pays — les parents, les enseignants, les conseillers, entre autres — décrivent la finalité de l'éducation française en milieu minoritaire comme étant d'abord et avant tout « le plein épanouissement en français pour assurer

la continuité historique de la francophonie canadienne ». Leur « redéfinition de l'école française » et leur approche à la gestion scolaire reposent « sur l'urgence d'un rattrapage national en éducation en milieu minoritaire », pour atteindre « l'égalité des résultats » entre les anglophones et les francophones du Canada. Cette définition ouvre la porte à la fois à une forme de pragmatisme et à des considérations historiques explicites de la francophonie⁴.

Au Nouveau-Brunswick, suivant son désir de se constituer en société parallèle, la communauté acadienne s'interroge sur la notion « d'acadianité ». Même si ses représentations traditionnelles ont changé et qu'une identité civique « dénationalisée » fondée sur la langue émerge, elle ne retient pas l'adhésion de tous. Les réticences à cautionner cette transformation se reflètent notamment dans l'école acadienne que la communauté est en voie de définir. En fait, à maintes reprises, les Acadiens entament un processus pour définir leur école, lequel demeure cependant inachevé. Nous y repérons le résultat des rapports de force entre les deux conceptions du nationalisme acadien. En 2002, la SANB tâche d'ailleurs d'élaborer un cours d'histoire nationale pour les Acadiens. Pourquoi donc enseigner une telle « histoire nationale » si l'identité que l'on veut transmettre aux élèves est vidée de son contenu culturel et nationalitaire?

Le récit courant proposé par l'historiographie sur l'enjeu de l'institution scolaire en milieu minoritaire est celui du glissement de l'école « d'en haut » vers l'école « d'en bas » dans les années 1980. Notre étude permet de tirer certaines conclusions et surtout de le nuancer. Le récit existant ne s'intéresse pas à la conscience historique partagée par les acteurs communautaires dans la définition des finalités scolaires au tournant du millénaire. Tout comme Joseph Yvon Thériault, nous pouvons reprocher à certains chercheurs et certaines chercheuses d'évacuer le particularisme

⁴ CNPF, « Vers le plein épanouissement. La recherche et le développement d'un remède efficace à l'érosion progressive de la minorité francophone du Canada. Projet éducatif national. Version numéro 5 », 6 février 1998, p. 1, 12, SHSB, Fonds SFM, 0089/2129/2719; CNPF, « Une première au Canada : le Projet éducatif national », communiqué de presse, 17 octobre 1997, p. 1, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.307

qui caractérise une société historique comme le Canada français⁵. Nous constatons la tendance dans les travaux de différents universitaires qui veulent effectivement le prolongement de la culture et de la vitalité culturelle de la communauté à l'intérieur de l'école de langue française en situation minoritaire. Ces chercheurs laissent entendre qu'il y a une culture purement immanente qui n'existe pas dans le long terme. Toutefois, ils ne réfléchissent pas en termes d'histoire, de mémoire, de combats politiques. La question de la conscience historique et nationalitaire des communautés est tout simplement évacuée⁶. Mais comment justifier l'école française en milieu minoritaire si ce n'est parce que la minorité a des ambitions nationalitaires?

À travers les revendications et les positions adoptées par les organismes provinciaux ainsi que par l'ACELF, nous avons montré que pour les dirigeants communautaires franco-ontariens, franco-manitobains, franco-albertains et acadiens, le déplacement de l'école du « haut » vers le « bas » se fait lent tout au long de la décennie, sans jamais être complet et toujours à des degrés variables. Les finalités de l'école française pendant les années 1990 relèvent plutôt d'un rapport de force en évolution à l'intérieur des communautés francophones sur la question scolaire et donc d'un jeu de tensions entre les deux pôles établis par Thériault. Bien qu'un changement de paradigme s'opère, notre étude montre qu'il ne se fait pas sans réticences ni questionnements. Nous repérons notamment un effort de justification, de légitimation et de réflexivité qui, à notre avis,

⁵ Joseph Yvon Thériault, « De l'école de la nation aux écoles communautaires ou de l'école d'en haut à l'école d'en bas », dans *Faire société. Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Prise de parole, 2007, p. 191-209.

⁶ Voir les travaux de Rodrigue Landry et d'Annie Pilote, entre autres. Annie Pilote (dir.), *Francophones et citoyens du monde : éducation, identités et engagement*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2014; Annie Pilote et Marie-Odile Magnan, « L'école de la minorité francophone : l'institution à l'épreuve des acteurs », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Québec, Éditions Fides, 2008, p. 275-318; Rodrigue Landry et Réal Allard, « L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'unité nationale », *Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (1988), p. 38-53; Rodrigue Landry et Réal Allard, « Contact des langues et développement bilingue : un développement macroscopique », *La Revue canadienne des langues modernes*, vol. 46, n° 3 (1990), p. 527-553; Rodrigue Landry, Réal Allard et Kenneth Deveau, « Vitalité ethnolinguistique et construction identitaire : le cas de l'identité bilingue », *Éducation et francophonie*, vol. 34, n° 1 (2006), p. 54-81.

semble aller de soi. Sans s'opposer au pluralisme culturel, les responsables scolaires et les dirigeants communautaires s'interrogent de plus en plus sur la manière de le gérer à l'intérieur de l'école sans compromettre certaines prétentions nationalitaires. L'école française peut-elle avoir comme fondement la conciliation d'une mémoire historique issue du projet national canadien-français avec une ouverture au pluralisme culturel, sans toutefois adhérer à la logique dénationalisante du multiculturalisme canadien? Notre étude montre que les intervenants communautaires réfléchissent au mandat en tentant de dépasser l'opposition apparente entre ces deux impératifs.

En fait, la thèse révèle que certains désirent concevoir l'école française comme un instrument de construction identitaire individuelle, la réduisant ainsi à sa dimension utilitariste (veillant à l'insertion professionnelle). Cette école devrait donc chercher à adapter son programme à la réalité immédiate du milieu, soit le pluralisme ethnique et linguistique. À l'inverse, d'autres acteurs communautaires souhaitent créer des structures institutionnelles scolaires capables de reproduire un héritage culturel afin de participer à un projet collectif plus grand. Les intervenants sont toutefois partagés sur leurs ambitions de posséder des écoles dans le but d'intégrer les enfants à une référence (canadienne-française ou acadienne) autonome ou à la société canadienne multiculturelle soit en tant que communauté linguistique déshistoricisée. Il n'en demeure pas moins que le rapport au Canada français (à sa dimension culturelle et nationalitaire) continue d'être un élément structurant du débat sur la question scolaire. À tout le moins, notre thèse permet de soulever la question.

Bien que notre étude apporte une contribution importante à l'historiographie sur la question de l'éducation française au Canada, l'analyse pourrait — et mérite — d'être poussée plus loin afin d'obtenir une compréhension globale de la francophonie canadienne au-delà de 2003. Les 2,3 et 4 juin 2005, par exemple, le *Sommet des intervenants et des intervenantes en éducation de langue*

française en milieu minoritaire a lieu à Ottawa. Les intervenants en éducation travaillant dans les provinces et les territoires à majorité anglophone ont profité de ce Sommet pour valider un plan d'action en vue de consolider le fonctionnement des écoles françaises et de compléter le système scolaire de langue française au Canada, dans la mise en œuvre de l'article 23 en milieu minoritaire⁷. Ce Sommet a d'ailleurs donné lieu à l'élaboration d'un Plan stratégique sur l'éducation en langue française (PSELF), le fruit d'une collaboration des partenaires communautaires, des ministères de l'Éducation des provinces et territoires et de certains ministères fédéraux. Il est la toile de fond des grandes tendances qui animent et orientent le réseau des écoles de langue française en contexte minoritaire au Canada. Le Plan vise à mobiliser les partenaires de l'éducation afin de contribuer à l'essor et à la vitalité des communautés francophones et acadiennes au pays. Il repose sur trois axes stratégiques : la pédagogie et les apprentissages, la construction identitaire, et la diversité culturelle. La mise en œuvre de ce plan relève de « la démarche de l'École communautaire citoyenne⁸ ». À l'évidence, le Plan s'inscrit dans la logique de « l'école d'en bas ». Nous aurions aimé avoir eu la chance d'étudier le Sommet de 2005 plus en profondeur, ainsi que l'adoption de plans d'aménagement linguistique dans les différentes provinces⁹. L'ampleur de la chose dépassait toutefois les limites de notre thèse. Comment donc les différentes communautés ont-elles accepté et appliqué cette démarche vers « l'École communautaire citoyenne »? Y a-t-il eu transition complète de l'école « d'en haut » à l'école « d'en bas »? Est-ce que le Sommet de 2005 en représente le moment décisif? De quelle manière traite-t-on de la question religieuse? En 2006,

⁷ « Table nationale sur l'éducation », 2005, p. 1, CRCCF, Fonds ACELF, C156-3/2/13.

⁸ Pour en savoir davantage sur la vision de l'éducation en langue française au Canada, on peut consulter le site Web du Plan stratégique sur l'éducation en langue française au pself.ca.

⁹ Voir, entre autres, Gouvernement de l'Ontario, *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2004. Cette politique remplace le document de 1994 : *Aménagement linguistique en français – Guide d'élaboration d'une politique d'aménagement linguistique, paliers élémentaire et secondaire*, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 1994. Gouvernement du Nouveau-Brunswick, *La Politique d'aménagement linguistique et culturel : un projet de société pour l'éducation en langue française*, Fredericton, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, 2014.

l'ACELF adopte, pour sa part, un *Cadre d'orientation en construction identitaire*. Avec ce *Cadre*, elle s'applique dorénavant au développement d'outils concrets d'intervention dans les domaines pédagogique, culturel et artistique pour que les élèves puissent développer un sens d'appartenance à la francophonie nationale et internationale, essentiel à la réussite identitaire. Quelle francophonie nationale incarne-t-elle? Propose-t-elle une nouvelle conception de la francophonie canadienne ou parvient-elle à concilier les considérations des différentes francophonies? Ce *Cadre* continue d'orienter les activités de l'Association à ce jour.

De nombreuses autres dimensions de la question scolaire restent à explorer. Des études plus exhaustives sur les conflits à l'intérieur des communautés mêmes devront également être effectuées. Pour avoir un portrait plus complet des débats qui animent les communautés, il faudrait notamment se plonger dans les archives des régionales de l'ACFO, de la SANB et de l'ACFA. Aussi, une excursion dans la presse permettrait sûrement de répondre à quelques-unes des questions que nous avons laissées en suspens. L'ampleur des fonds d'archives consultés nous ont contrainte à faire des choix. Nous avons privilégié les organismes provinciaux qui ont été actifs dans la cause de l'éducation depuis leur fondation et qui se sont retirés tranquillement du domaine avec l'expansion du réseau associatif et avec la montée de la professionnalisation de l'enseignement. De nombreux nouveaux organismes se sont toutefois ajoutés au réseau associatif. Bien que nous les ayons mentionnés et que nous ayons abordé — très sommairement — leurs implications dans le dossier scolaire, ils méritent d'être examinés en profondeur. La Commission nationales des parents francophones (CNPF) est une actrice qui prend de l'importance au cours de la dernière décennie à l'étude, par exemple. Les parents, détenteurs de nouveaux pouvoirs de gestion, s'impliquent de plus en plus dans le développement des systèmes scolaires. La CNPF adopte un discours beaucoup plus revendicateur et militant que l'ACELF (qui se retire de la sphère politique) dans les débats sur la question scolaire. Ses archives ne sont malheureusement pas traitées à l'heure actuelle. Il serait

intéressant de voir comment les parents francophones et acadiens ont formulé leurs revendications en tant que composantes de la francophonie canadienne dans les années 2000.

N'empêche qu'en définitive, le portrait que nous avons peint offre une perspective nouvelle sur l'histoire de l'éducation française au Canada. À notre avis, notre contribution à l'historiographie démontre l'entrelacement de l'histoire des Québécois et des communautés francophones minoritaires du Canada que l'historiographie a tendance à présenter comme évoluant en vase clos. Nous démontrons néanmoins que la francophonie canadienne — ou du moins une partie de cette francophonie —, par le biais de l'école française, tente de maintenir les fondements traditionnels de son identité collective en ancrant certaines de ses revendications dans le régime d'historicité associé au Canada français.

ANNEXE 1

Liste des membres de l'ACELF en 1971¹

Organismes accrédités et associés

Associations nationales

- Association des commissaires d'écoles catholiques de langue française du Canada
- Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation
- Conseil canadien des associations d'éducation de langue française
- Conseil de la vie française en Amérique
- Fédération des femmes canadiennes-françaises
- Office National du film
- Société du bon parler français
- Union du Canada

Associations provinciales

Ouest

- Fédération des franco-colombiens
- Association canadienne-française de l'Alberta
- Association des éducateurs bilingues de l'Alberta
- Association culturelle franco-canadienne de la Saskatchewan
- Association des commissaires d'écoles de langue française du Manitoba
- Société franco-manitobaine

Ontario

- Association canadienne-française d'Ontario
- Association des professeurs de l'Université d'Ottawa
- Association française des conseils scolaires de l'Ontario
- Association pour la jeunesse francophone de l'Ontario
- Direction-Jeunesse (Ontario)
- Patro d'Ottawa

Québec

- Alliance des professeurs catholiques de Montréal
- Amicale Saint-Jean-Vianney
- Association d'éducation du Québec
- Association des cadres de la commission des écoles catholiques de Montréal
- Association des cadres scolaires du Québec
- Association des commissions scolaires de la Vallée du Richelieu

¹ ACELF, « Liste des membres de l'ACELF », 1971, CRCCF, Fonds ACELF, C156/14/7.

- Association des commissions scolaires du Saguenay Lac-St-Jean
- Association des diplômées en sciences ménagères et familiales
- Association des directeurs d'école de Montréal
- Association des directeurs de pastorale scolaire du Québec
- Association des enseignants catholiques de la Chaudière
- Association des enseignants de Deux-Montagnes
- Association des enseignants de la Matapédia
- Association des enseignants de Lasalle
- Association des enseignants de la Tardivel
- Association des enseignants du Grand-Portage
- Association des enseignants du Lac-St-Jean
- Association des instituteurs et institutrices catholiques retraités du Québec
- Association des institutions de niveaux préscolaire et élémentaire du Québec
- Association des principaux d'écoles de Québec
- Association des professeurs du Québec métropolitain
- Association des professeurs de l'Université de Sherbrooke
- Association des professeurs de l'Université Laval
- Association des religieuses enseignantes du Québec
- Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation
- Centre éducatif et culturel
- Corporation des Frères des écoles chrétiennes de Québec
- Centrale de l'enseignement du Québec
- Fédération des associations de professeurs d'Universités du Québec
- Fédération des centres culturels du Québec Inc.
- Fédération des comités de parents catholiques des écoles publiques de la ville de Québec
- Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec
- Fédération des enseignants de l'Île de Montréal
- Fédération des principaux du Québec
- Institut canadien de Québec

Atlantique

- Association des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick
- Association des professeurs de l'Université de Moncton
- Assomption compagnie mutuelle d'assurance-vie (Nouveau-Brunswick)
- Fédération des caisses populaires acadiennes Ltée (Nouveau-Brunswick)
- Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick
- Association des instituteurs de la Nouvelle-Écosse
- Fédération acadienne de la Nouvelle-Écosse
- Société Saint-Pierre (Nouvelle-Écosse)
- Association des enseignants francophones de l'Île-du-Prince-Édouard
- Société Saint-Thomas d'Aquin
- Association francophone du Labrador (Terre-Neuve)
- Association francophone de St-Jean
- Association des Terre-Neuviens français
- Fédération francophone de Terre-Neuve et du Labrador

Commissions scolaires

Ontario

- Conseil d'éducation de Sudbury
- Conseil d'éducation Prescott-Russell
- Conseil des écoles séparées catholiques d'Ottawa
- Conseil des écoles séparées catholiques de Foleyet no 1
- Conseil des écoles séparées catholiques du district de Sudbury
- Conseil des écoles séparées catholiques, Township 28
- Conseil des écoles séparées du district de Nipissing
- Conseil des écoles séparées du district de Kapuskasing
- Conseil des écoles séparées du district de Timmins
- Conseil scolaire des écoles séparées de Chapleau, Panet et 13 G

Québec

- Commission des écoles catholiques de Chicoutimi
- Commission des écoles catholiques de Lasalle
- Commission des écoles catholiques de Longueuil
- Commission des écoles catholiques de Montréal
- Commission des écoles catholiques de Québec
- Commission des écoles catholiques de Saint-Laurent
- Commission scolaire d'Asbestos
- Commission scolaire de Bagotville
- Commission scolaire de Baie-Comeau
- Commission scolaire des Basques
- Commission scolaire de Bersimis
- Commission scolaire du Cap-de-la-Madeleine
- Commission scolaire de Châteauguay
- Commission scolaire Chaudière-Étchemin
- Commission scolaire de Clermont
- Commission scolaire de La Côte-Nord
- Commission scolaire de Drummondville
- Commission scolaire des Frontières
- Commission scolaire de Gatineau
- Commission scolaire de Granby
- Commission séculaire de Grand-Mère
- Commission scolaire d'Hébertville
- Commission scolaire de l'Industrie
- Commission scolaire de Joliette
- Commission scolaire la Neigette
- Commission scolaire du Lac Saint-Pierre
- Commission scolaire du Lac Témiscamingue
- Commission scolaire de Lachine
- Commission scolaire de Manicouagan
- Commission scolaire de Matane
- Commission séculaire Monseigneur-Matte
- Commission scolaire Mont-Font

- Commission scolaire de Rivière-du-Loup
- Commission scolaire de Saint-Bruno
- Commission scolaire de Saint-David
- Commission scolaire de Saint-Jérôme
- Commission scolaire de Saint-Marc
- Commission scolaire Saint-Michel de Rougemont
- Commission scolaire de St-Pierre-aux-Liens
- Commission scolaire de Sainte-Foy
- Commission scolaire Tracy
- Commission scolaire des Trois-Pistoles
- Commission scolaire de Trois-Rivières
- Commission scolaire Val-Mauricie
- Commission scolaire de la ville de Rimouski
- Commission scolaire de la ville de Terrebonne
- Commission scolaire régionale de la Côte- Nord
- Commission scolaire régionale du Grand-Portage
- Commission scolaire régionale Harricana
- Commission scolaire régionale Honoré-Mercier
- Commission scolaire régionale Lalonde
- Commission scolaire régionale Lanaudière
- Commission scolaire régionale des Monts
- Commission scolaire régionale Orléans
- Commission scolaire régionale de l'Outaouais
- Commission scolaire régionale Provencher
- Commission scolaire régionale de Tilly

Communautés religieuses

Alberta

- SS de l'Assomption-de-la-Ste-Vierge (Edmonton)
- SS. Filles-de-Jésus (Edmonton)

Saskatchewan

- SS de la Présentation-de-Marie (Prince-Albert)
-

Manitoba

- SS. Filles-de-la-Croix (Winnipeg)
- SS du Sauveur (Saint-Boniface)
- SS. Grises de Montréal (Saint-Boniface)
- SS. Grises de Saint-Boniface (Saint-Boniface)

Ontario

- SS. de la Charité d'Ottawa (province Christ-Roi, Ottawa)
- SS de la Charité d'Ottawa (province Ste-Marie, Sudbury)
- SS de Sainte-Croix (Province Notre-Dame-de-Lourdes, Cornwall)
- SS. Filles de la sagesse (Ottawa)

Québec

- Clercs de Saint-Viateur (Montréal)
- Frères des écoles chrétiennes (Montréal)
- Frère de l'Instruction chrétienne (Oka)
- Frères de Sainte-Croix (Montréal)
- PP. Jésuites (Montréal)
- Religieux de Saint-Vincent-de-Paul (Québec)
- SS. de la Charité (Rimouski)
- Corporation des Frères des écoles chrétiennes de Québec
- SS. de Sainte-Anne (Lachine)
- SS. de St-Joseph-de-St-Hyacinthe
- SS. Grises de Montréal (Montréal)

Nouveau-Brunswick

- SS. Filles-de-Jésus (Moncton)
- SS. Filles-de-Marie-de-l'Assomption (Campbellton)

Institutions d'enseignement**Manitoba**

- Collège universitaire de Saint-Boniface

Ontario

- Faculté d'éducation (Ottawa)
- Université d'Ottawa
- Université de Sudbury
- Université Saint-Paul (Ottawa)

Québec

- Cégep Bois-de-Boulogne (Montréal)
- Cégep Edouard-Montpetit (Longueuil)
- Cégep François-Xavier Garneau (Québec)
- Cégep de la Gaspésie (Québec)
- Cégep de Hull
- Cégep de Jonquière
- Cégep Lionel-Groulx (Sainte-Thérèse de Blainville)
- Cégep de Rivière-du-Loup
- Cégep de Thetford-Mines
- Cégep de Trois-Rivières
- Cégep du Vieux-Montréal
- Collège Bourget (Cté Vaudreuil, QC)
- Collège Jean-de-Brébeuf (Montréal)
- Collège des Jésuites (Québec)
- Collège Jésus-Marie de Sillery
- Collège Laval (Laval)

- Collège de Lévis
- Collège Marie-Anne (Montréal)
- Collège Marie-de-France (Montréal)
- Collège de Sainte-Anne de la Pocatière (Cté Kamouraska)
- Collège de Sherbrooke
- Couvent St-Thomas-d'Aquin (Courville)
- École des hautes études commerciales (Montréal)
- École nationale d'administration publique (Québec)
- École secondaire St-Jean (St-Jean)
- Institut Marguerite-Bourgeoys (Montréal)
- Institut Mgr-Courchesne (Rimouski)
- Institut Nazareth (Montréal)
- Petit séminaire de Québec
- Séminaire du Sacré-Cœur (Argenteuil)
- Séminaire Saint-François (Cap-Rouge)
- Séminaire de Sherbrooke
- Seminaire de Saint-Hyacinthe
- Université de Montréal
- Université du Québec (Sainte-Foy)
- Université du Québec à Chicoutimi
- Université du Québec à Trois-Rivières
- Université Laval
- Université de Sherbrooke

Nouveau-Brunswick

- Collège de Bathurst
- Collège Jésus-Marie (Shippagan)
- Collège St-Louis-Maillet (Edmundston)
- Université de Moncton

Nouvelle-Écosse

- Collège Sainte-Anne (Church Point)

Ministères d'Éducation

Colombie-Britannique

Alberta

Saskatchewan

Manitoba

Ontario

Québec

Nouveau-Brunswick

Nouvelle-Écosse

Île-du-Prince-Édouard

Terre-Neuve

Membres individuels**Ouest (11)**

- Colombie-Britannique (1)
- Alberta (2)
- Saskatchewan (1)
- Manitoba (5)
- Territoires du Nord-Ouest et Yukon (2)

Ontario (69)**Québec (176)****Atlantique (32)****États-Unis (1)**

ANNEXE 2

Charte canadienne des droits et libertés : Article 23¹

Article 23

- 1) Les citoyens canadiens :
 - a) dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province où ils résident,
 - b) qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada et qui résident dans une province où la langue dans laquelle ils ont reçu cette instruction est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province,

ont, dans l'un ou l'autre cas, le droit d'y faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue.
- 2) Les citoyens canadiens dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction, au niveau primaire ou secondaire, en français ou en anglais au Canada ont le droit de faire instruire tous leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de cette instruction.
- 3) Le droit reconnu aux citoyens canadiens par les paragraphes (1) et (2) de faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de la minorité francophone ou anglophone d'une province :
 - a) s'exerce partout dans la province où le nombre des enfants des citoyens qui ont ce droit est suffisant pour justifier à leur droit la prestation, sur les fonds publics, de l'instruction dans la langue de la minorité;
 - b) comprend, lorsque le nombre de ces enfants le justifie, le droit de les faire instruire dans des établissements d'enseignement de la minorité linguistique financés sur les fonds public.

¹ Gouvernement du Canada, « Loi constitutionnelle de 1982, Charte canadienne des droits et libertés », 8 juillet 2024, [En ligne], [<https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/Const/page-12.html>] (consulté le 15 juillet 2024).

ANNEXE 3

Statistiques concernant les membres de l'ACELF

Tableau 1
Organismes membres (1983-1984 et 1984-1985)

Région	Nombre	Région	Nombre
1983-1984		1984-1985	
Atlantique	34	Atlantique	35
Quebec	122	Québec	107
Ontario	49	Ontario	47
Ouest	20	Ouest	24
TOTAL	225	Total	213

1983-1984 : Québec, 122 = 54,3%; Autres régions, 103 = 45,7%

1984-1985 : Québec, 107 = 50.2%; Autres régions, 106 = 49,2%

Tableau 2
Répartitions des organismes membre de l'ACELF (1983-1984)

	ATLANTIQUE	QC	ONT	OUEST	TOTAL
Commissions scolaires	13	64	20	1	98
Communautés religieuses	1	6	3	4	14
Institutions d'enseignement	6	27	9	5	47
Associations provinciales	13	23	12	9	57
Associations nationales	1	2	5	1	9
TOTAL	34	122	49	20	225

Tableau 3
Répartitions des organismes membre de l'ACELF (1984-1985)

	ATLANTIQUE	QC	ONT	OUEST	TOTAL
Commissions scolaires	15	64	22	4	105
Communautés religieuses	1	5	3	4	13
Institutions d'enseignement	6	21	7	5	39
Associations provinciales	11	16	12	10	49
Associations nationales	2	1	3	1	7
TOTAL	35	107	47	24	213

Tableau 4
Membres individuels (1983-1984 et 1984-1985)

Région	Nombre	Région	Nombre
1983-1984		1984-1985	
Atlantique	10	Atlantique	10
Quebec	49	Québec	47
Ontario	19	Ontario	20
Ouest	17	Ouest	11
TOTAL	89	Total	88

Tableau 5
Membres individuels et membres délégués (1983-1984 et 1984-1985)

Région	Nombre	Région	Nombre
1983-1984		1984-1985	
Atlantique	61	Atlantique	55
Quebec	218	Québec	206
Ontario	103	Ontario	98
Ouest	38	Ouest	43
TOTAL	420	Total	402

1983-1984 : Québec, 218 = 51,9%; Autres régions, 202 = 48,1%

1984-1985 : Québec, 206 = 51,2%; Autres régions, 196 = 48,8%¹

¹ ACELF, « Statistiques concernant les membres de l'ACELF », avril 1985, p. 1-4, CRCCF, Fonds ACELF, C156/49/8.

ANNEXE 4

Liste des membres de l'ACELF, 1987-1988

Membres accrédités

Associations nationales (5)

- Association internationale des parlementaires de langue française
- Canadian Parents for French
- Fédération des jeunes Canadiens français
- Office national du film
- Société nationale des Acadiens

Colombie-Britannique (2)

- École Brodeur
- Fédération des Franco-Colombiens

Alberta (12)

- Association canadienne-française de l'Alberta, Bureau de l'éducation française
- Association canadienne-française de l'Alberta, Régionale d'Edmonton
- Association canadienne-française de l'Alberta, Régionale de Rivière-la-Paix
- Association Georges et Julia Bugnet
- Fédération des parents francophones de l'Alberta
- Commission scolaire de Saint-Isidore Saint-Isidore, District no 5054
- Commission scolaire de Saint-Paul, District 2228 (Saint-Paul)
- Conseil des écoles catholiques du Lakeland #150 (Bonnyville)
- École Maurice Lavallée (Edmonton)
- École Sainte-Anne (Calgary)
- Faculté Saint-Jean (Edmonton)
- Faculté Saint-Jean, Éducation permanente (Edmonton)

Saskatchewan (3)

- Association culturelle franco-canadienne
- Le Centre fransaskois de ressources culturelles et pédagogiques, Le lien
- Commission des écoles fransaskoises

Manitoba (5)

- Commissaires d'écoles franco-manitobains
- Éducatrices et éducateurs francophones du Manitoba
- Société franco-manitobaine
- Direction des ressources éducatives françaises
- Collège universitaire de Saint-Boniface

Ontario (41)

- Association canadienne-française de l'Ontario
- Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens (AEFO)

- Association française des Conseils scolaires de l'Ontario (AFCSO)
- Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques
- Centre de recherches en éducation franco-ontarienne
- Éditions Prise de parole inc.
- Fédération des enseignantes, enseignants des écoles secondaires de l'Ontario
- Le Droit (journal)
- TV Ontario
- Conseil d'éducation de Carleton
- Conseil des écoles séparées catholiques du district de Kapuskasing
- Conseil des écoles catholiques du district de Lakehead
- Conseil de l'éducation de Nipissing
- Conseil des écoles séparées catholiques d'Ottawa
- Conseil des écoles catholiques de Prescott-Russell
- Conseil d'éducation des comtés de Stormont, Dundas et Glengarry
- Conseil des écoles catholiques des comtés de Stormont, Dundas et Glengarry
- Conseil des écoles séparées catholiques romaines du district de Sudbury
- Conseil de l'éducation de Sudbury
- Conseil des écoles séparées catholiques du district de Timmins
- Comité consultatif de langue française Toronto du Conseil scolaire de Toronto
- Conseil des écoles catholiques du Grand Toronto
- Comité consultatif de langue française Windsor du Conseil d'éducation de Windsor
- Les Filles de la Sagesse
- Les Sœurs de Sainte-Croix
- Collège Algonquin
- Collège Cambrian
- Collège de technologie agricole et alimentaire d'Alfred
- Collège Niagara d'arts appliqués et de technologie
- Collège universitaire de Hearst
- École provinciale de langue, Secrétariat des ressources humaines (Toronto)
- École secondaire Louis-Riel (Gloucester)
- École secondaire régionale Glengarry (Alexandria)
- École secondaire Sainte-Marie (New Liskeard)
- Institut franco-ontarien
- Université Laurentienne
- Université Laurentienne, École des sciences de l'éducation
- Université McMaster
- Université d'Ottawa
- Université d'Ottawa, Faculté d'éducation
- Université de Sudbury

Québec (81)

- Association des cadres des collèges du Québec (Ancienne-Lorette)
- Association des cadres scolaires du Québec (Sainte-Foy)
- Association des religieuses enseignantes du Québec (AREQ) (Sainte-Foy)
- Asted Inc. (Montréal)
- Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE) (Montréal)
- Éditions françaises (Boucherville)

- Éditions Hurtubise HMH ltée (LaSalle)
- Éditions Saint-Yves (Sainte-Foy)
- Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec (Sainte-Foy)
- Fédération québécoise des directeurs d'école (Anjou)
- L'Alliance des professeurs de Montréal (Montréal)
- Publications Graficor inc. (Boucherville)
- Samson Bélair (Québec)
- Société nationale du centre du Québec (Drummondville)
- Commission scolaire Acton Vale (Acton Vale)
- Commission scolaire Ancienne-Lorette (Ancienne-Lorette)
- Commission scolaire de Baie-des-Chaleurs (Paspébiac)
- Commission scolaire Baldwin-Cartier (Pointe-Claire)
- Commission scolaire Berthier-Nord-Joli (Berthierville)
- Commission scolaire de Brossard (Brossard)
- Commission scolaire du Cap-de-la-Madeleine (Cap-de-la-Madeleine)
- Commission scolaire des Cascades-l'Achigan (Rawdon)
- Commission scolaire régionale de Chambly (Saint-Lambert)
- Commission scolaire de Chapais-Chibougamau (Chibougamau)
- Commission scolaire régionale Chauveau (Neufchatel)
- Commission scolaire Davignon (Cowansville)
- Commission scolaire Deux-Montagnes (Saint-Joseph-du-Lac)
- Commission scolaire des Draveurs (Gatineau)
- Commission scolaire de Drummondville (Drummondville)
- Commission scolaire du Goëland (La Prairie)
- Commission scolaire de Granby (Granby)
- Commission scolaire de Grand'mère (Grand'Mère)
- Commission scolaire d'Iberville (Iberville)
- Commission scolaire Jean-Rivard (Plessisville)
- Commission scolaire de Jonquière (Jonquière)
- Commission scolaire du Lac Saint-Pierre (Nicolet)
- Commission scolaire régionale de la Mauricie (Shawinigan)
- Commission scolaire La Neigette (Rimouski)
- Commission scolaire Laure-Conan (La Malbaie)
- Commission scolaire des Laurentides (Sainte-Agathe-des-Monts)
- Commission scolaire de La Tourelle (Sainte-Anne-des-Monts)
- Commission scolaire Les Écores (Duvernay)
- Commission scolaire de l'Industrie (Joliette)
- Commission scolaire des Manoirs (Terrebonne)
- Commission scolaire régionale Meilleur (Granby)
- Commission scolaire des Montagnes (Ville Dégelis)
- Commission scolaire Mont-Fort (Chambly)
- Commission scolaire des écoles catholiques de Montréal (Montréal)
- Commission scolaire de Normandie (Sainte-Tite)
- Commission scolaire Provençal (Saint-Césaire)
- Commission des écoles catholiques de Québec
- Commission scolaire des Rivières (Farnham)
- Commission scolaire de Rivière-du-Loup (Rivière-du-Loup)

- Commission scolaire Saint-Exupéry (Longueuil)
- Commission scolaire de Saint-Hyacinthe (Saint-Hyacinthe)
- Commission scolaire de Sainte-Thérèse (Sainte-Thérèse)
- Commission scolaire Tracy (Saint-Joseph-de-Sorel)
- Commission scolaire Trois-Saumons (L'Islet-sur-Mer)
- Commission scolaire Val-Monts (Saint-Hyacinthe)
- Commission scolaire de Varennes (Varennes)
- Commission scolaire de Waterloo (Waterloo)
- Commission scolaire Jérôme-Le-Royer (Montréal)
- Les Frères des écoles chrétiennes (Québec)
- Sœurs de la Charité de Saint-Louis (Loretteville)
- Seours de la Congrégation de Notre-Dame (Montréal)
- Cégep Ahuntsic (Montréal)
- Cégep de Drummondville (Drummondville)
- Cégep François-Xavier-Garneau (Québec)
- Collège de Lévis (Lévis)
- Collège de l'Outaouais (Hull)
- Collège Notre-Dame-de-l'Assomption (Nicolet)
- Collège Saint-Bernard (Drummondville)
- École des Hautes études commerciales (Montréal)
- Institut Esther-Blondin (Saint-Jacques)
- Université Laval (Sainte-Foy)
- Université de Montréal (Montréal)
- Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation Montréal
- Université du Québec à Chicoutimi (Chicoutimi)
- Université du Québec à Trois-Rivière (Trois-Rivières)
- Université de Sherbrooke (Sherbrooke)
- Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges (Trois-Rivières)

Nouveau-Brunswick (24)

- Association des conseillers scolaires francophones du Nouveau-Brunswick (Moncton)
- Association des enseignantes et enseignants francophones du Nouveau-Brunswick (Frédéricton)
- Éditions d'Acadie (Moncton)
- Fédération des caisses populaires acadiennes (Caraquet)
- Gouvernement du Nouveau-Brunswick - Direction des langues officielles (Frédéricton)
- Gouvernement du Nouveau-Brunswick - ministère de l'Éducation (Frédéricton)
- Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick (Petit-Rocher)
- Conseil scolaire du district No 1 (Saint-Quentin)
- Conseil scolaire du district No 6 (Shippagan)
- Conseil scolaire du district No 7 (Tracadie)
- Conseil scolaire du district No 12 (Bouctouche)
- Conseil scolaire du district No 13 (Shédiac)
- Conseil scolaire du district No 26 (Frédéricton)
- Conseil scolaire du district No 32 (Grand-Sault)
- District scolaire du district No 26 (Frédéricton)
- La commission scolaire Jérôme-Boudreau (Bathurst)

- Conseil scolaire du district No 51 (Frédéricton)
- Conseil scolaire du district No 52 (Saint-Jean)
- Conseil scolaire Boishébert, district scolaire No 53 (Newcastle)
- Conseil scolaire Gérard-Ferguson (Tracadie)
- Les Filles de Marie-de-l'Assomption (Campbellton)
- Collège communautaire de Bathurst (Bathurst)
- Université de Moncton (Moncton)
- Université de Moncton, centre universitaire de Shippagan (Shippagan)

Île-du-Prince-Édouard

- Conseil scolaire Unité No 5 (Abram Village)
- Société Saint-Thomas d'Aquin (Summerside)

Nouvelle-Écosse

- Nova Scotia Teachers Union (Armdale)
- Conseil scolaire Clare Argyle (Tusket)
- Université Sainte-Anne (Pointe-de-l'Église)

Terre-Neuve

- Fédération des francophones de Terre-Neuve et du Labrador (Saint-Jean)
- Ministère de l'Éducation, programmes bilingues (Saint-Jean)

Yukon

- Centre français, département d'éducation (Whitehorse)

Membres Individuels

Colombie-Britannique (4)

Alberta (5)

Saskatchewan (7)

Manitoba (3)

Ontario (23)

Québec (43)

Nouveau-Brunswick (12)

Île-du-Prince-Édouard (1)

Nouvelle-Écosse (3)

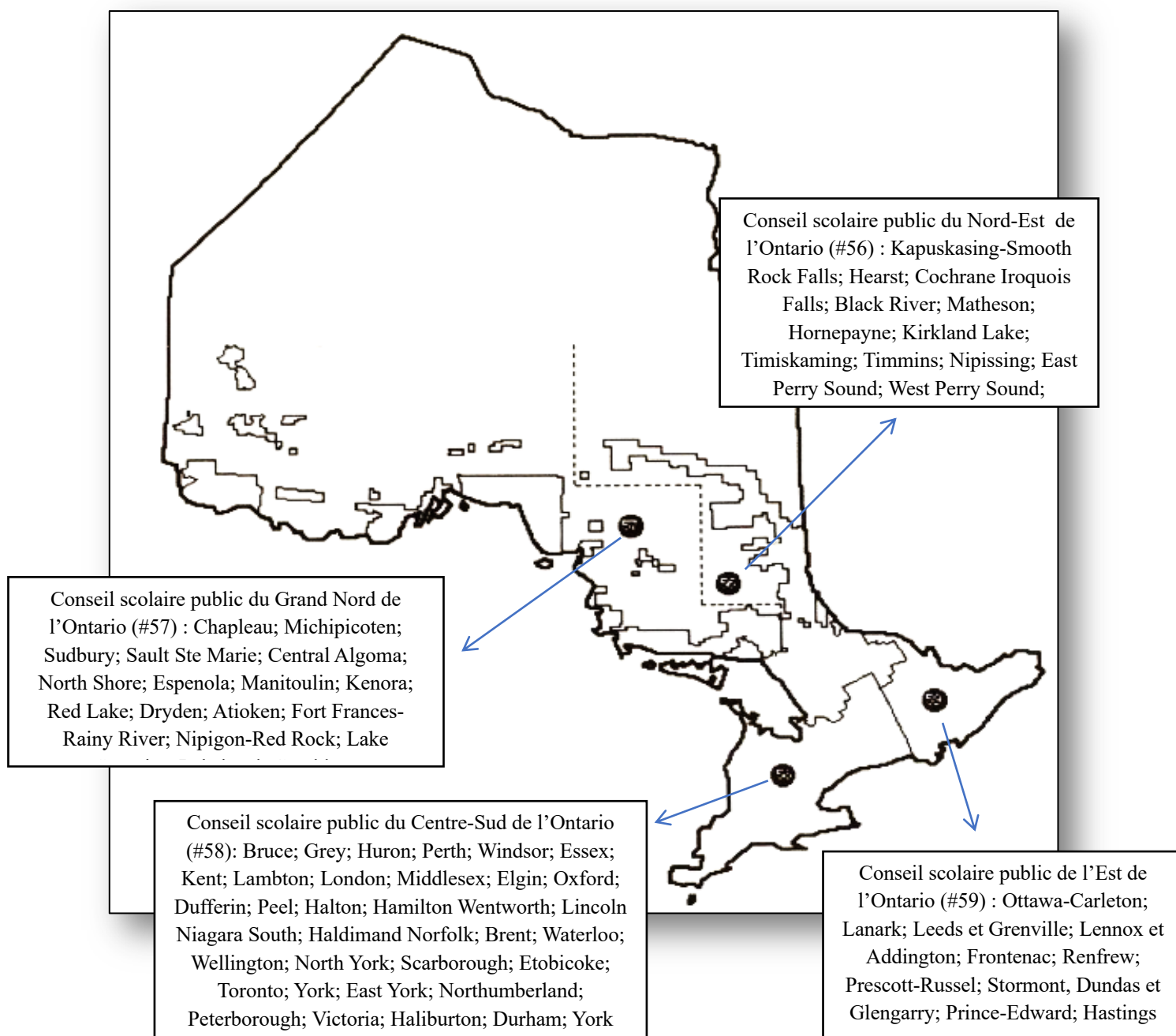
Terre-Neuve (1)

MEMBRES INDIVIDUELS : 103

MEMBRES ACCRÉDITÉS : 181¹

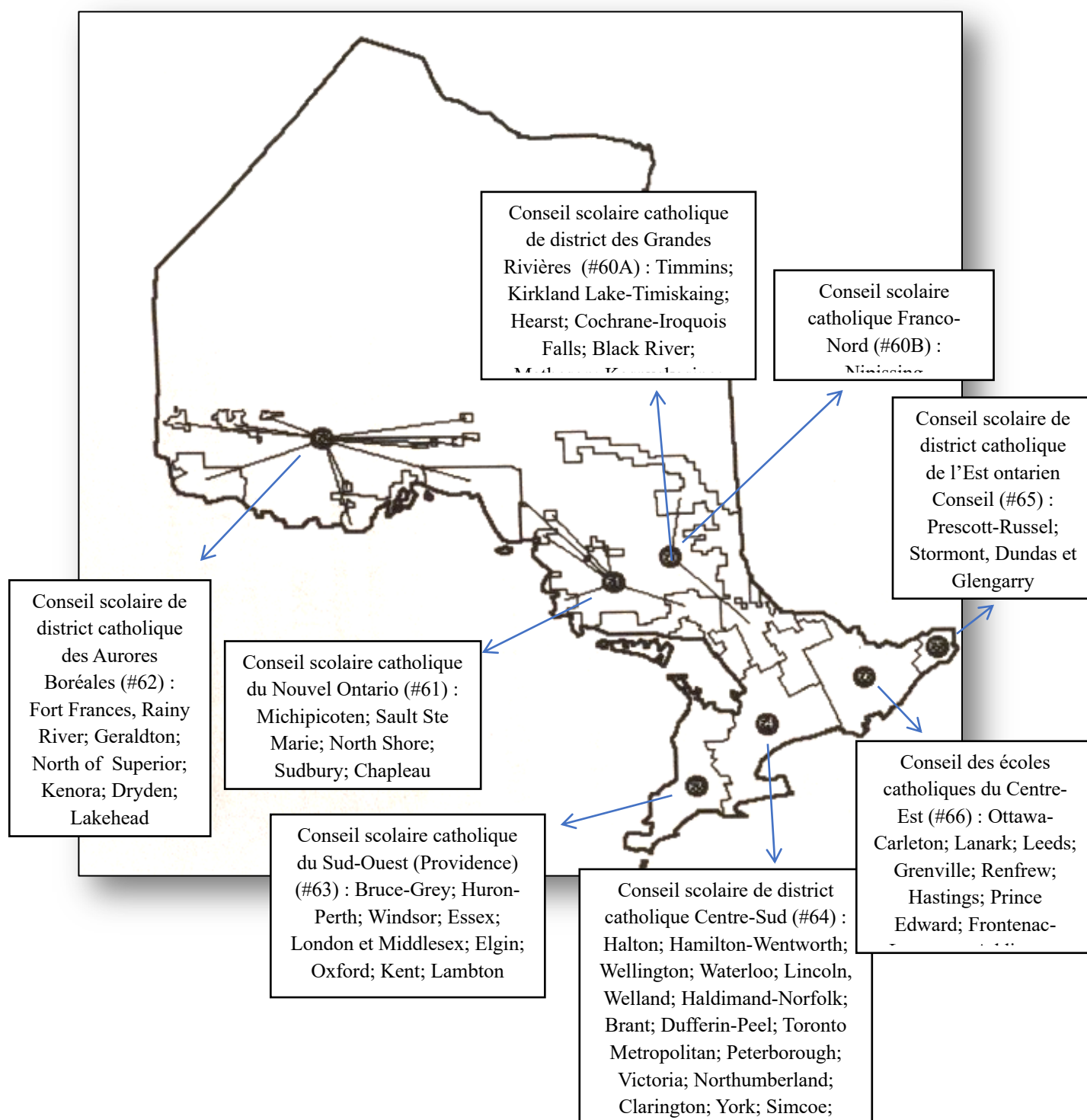
¹ ACELF, « Liste des membres de l'ACELF, 1987-1988 », 31 juillet 1987, CRCCF, Fonds ACELF, C156/49/8.

ANNEXE 5

Conseils de district des écoles publiques de langue française de l'Ontario (1998)¹

¹ « Treize à table! », *En bref*, n° 400 (16 mai 1997), CRCCF, Fonds AEFO, PER648.

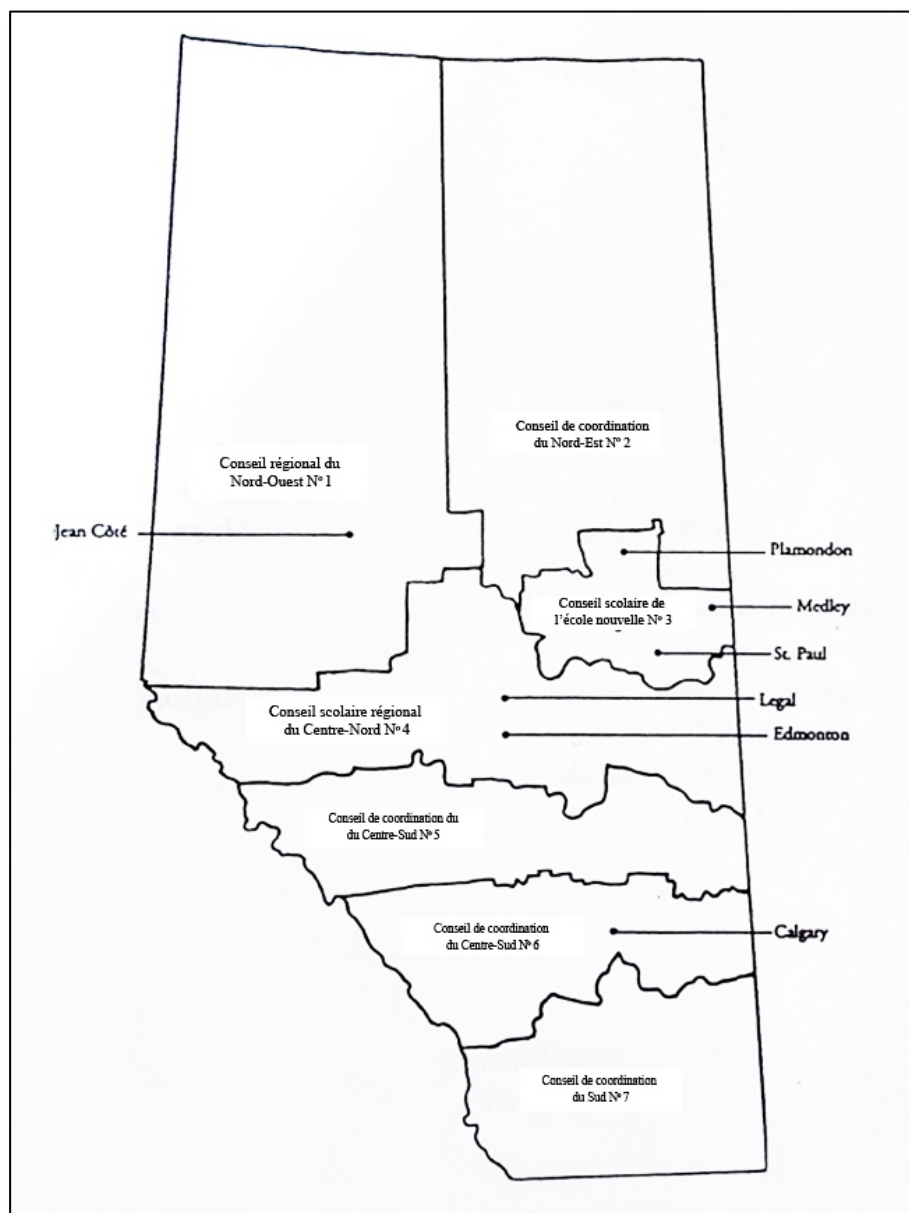
Conseils de district des écoles catholiques de langue française de l'Ontario (1998)²



² Ibid.

ANNEXE 6

Les sept régions francophones d l'Alberta en 1993¹

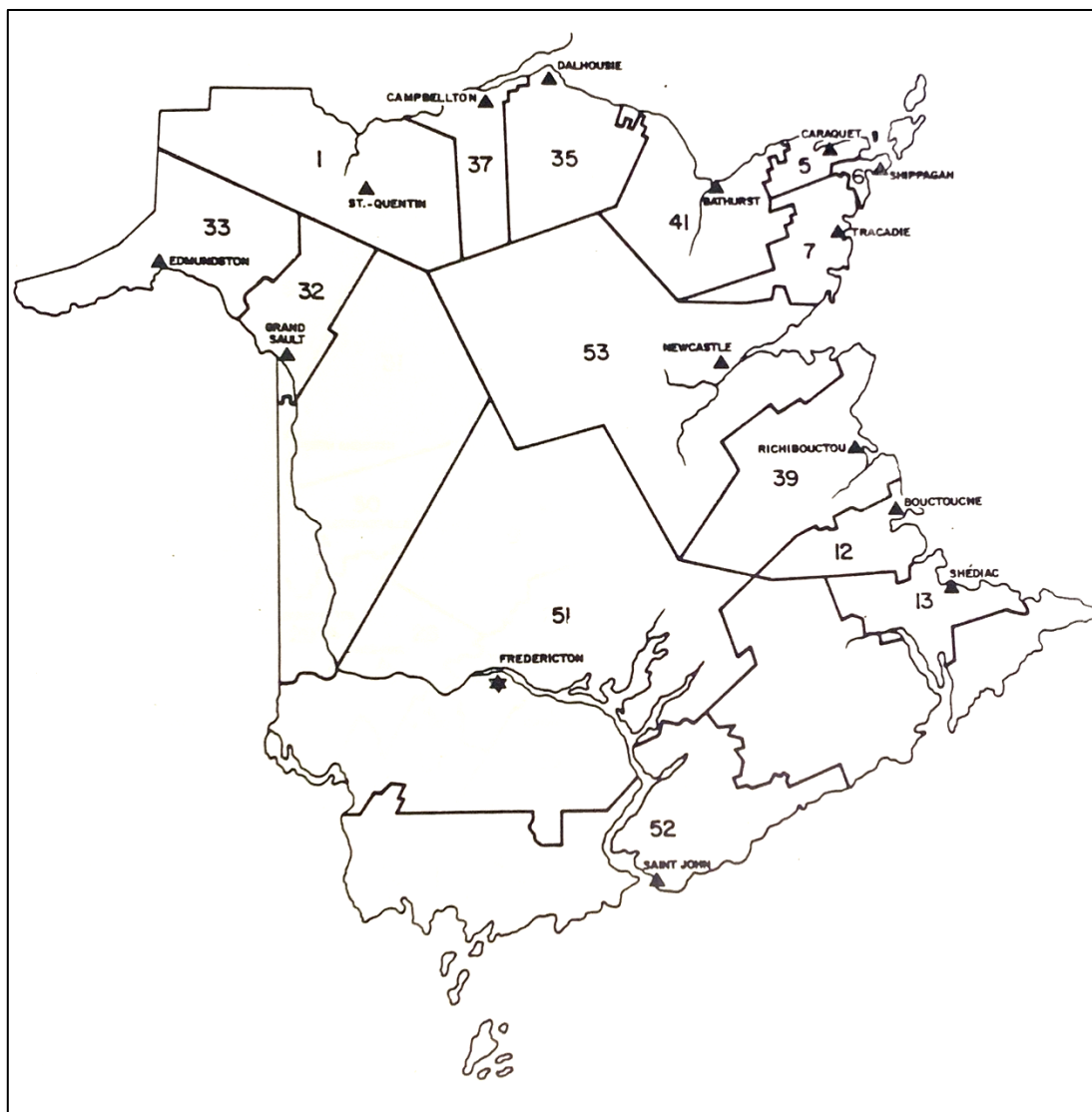


¹ Conseil scolaire régionale Centre-Nord, « Vision/Mission », mars 1994, p. 8, PAA, Fonds ACFA, PR.2006.0318.316.

[illegible]

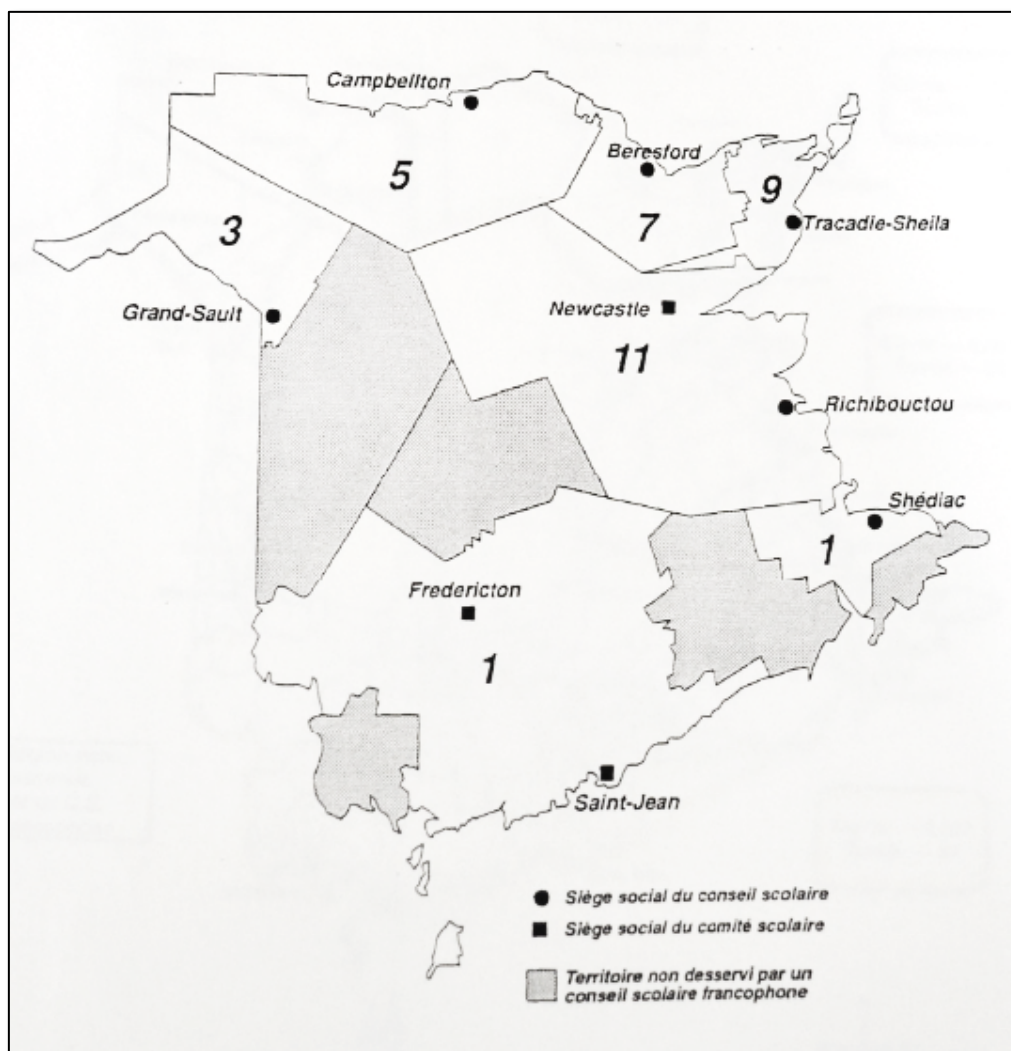
¹ Ministère de l'Éducation, « La gestion des écoles franco-manitobaines : un nouveau système pour remplir les obligations constitutionnelles du Manitoba et répondre aux besoins culturels et linguistique de la communauté franco-manitobaine », livret, mai 1993, p. 9, SHSB, Fonds SFM, 0089/2064/1861.

ANNEXE 8

Carte de réorganisation de la carte scolaire du Nouveau Brunswick (1982)¹

¹ Comité provincial de formation et perfectionnement des conseillers scolaires, « Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick », janvier 1986, p. 64, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0076.

Carte de réorganisation de la carte scolaire du Nouveau Brunswick (1992)²



² Paul Duffie, « Rencontre de concertation et d'échanges sur la refonte de la carte scolaire. Propos du ministre de l'Éducation sur la réorganisation des conseils scolaire », 9 décembre 1991, CEAAC, Fonds ACSFNB, 244-0119.

ANNEXE 9

Répartition des membres de l'ACELF par provinces et territoires,
1998-1999¹

Régions	Provinces/ territoires	Membres individuels	Membres collectifs	Total par province	Total par région
Atlantique	Terre-Neuve Labrador	8	2	10	64
	Ile-du-Prince- Édouard	2	3	5	
	Nouvelle- Écosse	12	6	18	
	Nouveau- Brunswick	25	5	31	
Québec	Québec	36	34	70	70
Ontario	Ontario	56	23	79	79
Ouest	Manitoba	22	4	26	94
	Saskatchewan	5	6	11	
	Alberta	15	6	19	
	Colombie- Britannique	27	4	31	
	Territoires du Nord-Ouest	1	2	3	
	Yukon	2	2	4	
Autres	Hors Canada	3	0	3	3
Total		214	96	310	

* Autres: Suisse, Maroc et Haïti

¹ACELF, « Répartition des membres par provinces et territoires 1998-1999 », 5 mai 1999, CRCCF, Fonds ACELF, C156/41/9.

Bibliographie

Sources primaires

Centre de recherche sur les francophonies canadiennes (CRCCF), Université d'Ottawa, Ottawa.

- Fonds de l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO) (Fonds C2)
- Fonds de l'Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens (AEFO) (Fonds C50)
- Fonds de l'Association canadienne de l'éducation en langue française (ACELF) (Fonds C156)
- Fonds de la Fédération des francophones hors-Québec (FFHQ) devenue la Fédération des communautés francophones et Acadienne du Canada (FCFA) en 1991 (Fonds C84).

Centre du patrimoine géré par la Société historique de Saint-Boniface, Winnipeg.

- Fond de la Société franco-manitobaine (SFM).

Centre d'études acadiennes Anselme-Chiasson, Université de Moncton, Moncton.

- Fonds de la Société des Acadiens et des Acadiennes du Nouveau-Brunswick (SAANB) devenue la Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick (Fonds 42)
- Fonds de l'Association des conseillers scolaires francophones du Nouveau-Brunswick (ACSFNB) (Fonds 244)
- Fonds de la Société nationale de l'Acadie (SNA) (Fonds 41)

Provincial Archives of Alberta, Edmonton.

- Fonds de l'Association canadienne-française de l'Alberta (ACFA) (Fonds PAA-9117)

Périodiques (partiellement dépouillés)

Centre de recherche sur les francophonies canadiennes (CRCCF), Université d'Ottawa, Ottawa.

- Fonds de l'Association canadienne de l'éducation en langue française (ACELF) (Fonds C156)
 - *Revue de l'ACELF*
 - *Éducation et francophonie*
- Fonds de l'Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens (AEFO) (Fonds C50)
 - *En bref*
 - *Entre nous*

Sources secondaires

ALLAIN, Greg. « Fragmentation ou vitalité? Regard sociologique sur l'Acadie actuelle et ses réseaux associatifs », dans Simon Langlois et Jocelyn Létourneau (dir.), *Aspects de la nouvelle francophonie canadienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2003, p. 231-254.

ALLAIRE, Gratien. « Pour la survivance : l'Association canadienne-française de l'Alberta », dans Monique Bournot-Trites (dir.), *Les outils de la francophonie : les actes du sixième colloque du centre d'études franco-canadiennes de l'ouest tenu à Richmond, Colombie-Britannique les 10 et 11 octobre, 1986*, Saint-Boniface, Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest, 1988, p. 67-100.

ALLAIRE, Gratien. « De l'église à l'État : Le financement des organismes francophones de l'Ouest, 1945-1970 », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du Blé et Presses universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 229-245.

ALLAIRE, Gratien. « Le rapport à l'autre : l'évolution de la francophonie de l'Ouest », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 163-189.

ALLAIRE, Gratien. « Le triangle canadien-français au tournant des années 1960 : le Conseil de la vie française en Amérique, la Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal et l'Ordre de Jacques-Cartier », *Francophonies d'Amérique*, n° 17 (2004), p. 108-117.

ANDERSON, Benedict. *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, London, Verso, 1983, 160 p.

ARCHIVES PROVINCIALES DE L'ALBERTA. *Documenter l'Alberta francophone. Recueil des ressources francophones aux Archives provinciales, 1965 à 2010*, Edmonton, Gouvernement de l'Alberta, 2012, 137 p.

ARENDT, Hannah. *La crise de la culture : huit exercices de pensée politique*, Paris, Gallimard, 1972, 380 p.

AXELROD, Paul. *The Promise of Schooling: Education in Canada 1800-1914*, Toronto, University of Toronto Press, 1997, 160 p.

BAILYN, Bernard. *Education in the Forming of American Society: Needs and Opportunities for Study*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1960, 147 p.

BARBER, Marilyn. « Ontario Bilingual Schools Issue: Sources of Conflict », *Canadian Historical Review*, vol. 47, n° 3 (septembre 1966), p. 227-248.

BARR, John J. « Harry Strom », dans Bradford J. Rennie (dir.), *Alberta Premiers of the Twentieth Century*, Regina, Canadian Plains Research Center, University of Regina, 2004, p. 177-207.

BASTARACHE, Michel et Andréa BOUDREAU OUELLET. « Droits linguistiques et culturels des Acadiens et des Acadiennes de 1713 à nos jours », dans Jean Daigle (dir.), *L'Acadie des Maritimes :  tudes thématiques des débuts à nos jours*, Moncton, Chaires d'études acadiennes, Université de Moncton, 1993, p. 385-429.

BEHIELS, Michael D. *Prelude to Quebec's Quiet Revolution: Liberalism Versus Neo-Nationalism, 1945-1960*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1985, 366 p.

BEHIELS, Michael D. *La francophonie canadienne : renouveau constitutionnel et gouvernance Scolaire*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2005, 432 p.

BELLIVEAU, Joël. *Le « moment 68 » et la réinvention de l'Acadie*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2014, 362 p.

BELLIVEAU, Joël et Frédéric BOILY. « Deux révolutions tranquilles? Transformations politiques et sociales au Québec et au Nouveau-Brunswick (1960-1967) », *Recherches sociographiques*, vol. 46, n° 1 (2005), p. 11-34.

BÉRIAULT, Roland et William GRENVILLE DAVIS. *Rapport du Comité sur les écoles de langue française de l'Ontario*, Toronto, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1968.

BERNARD, Roger. « Culture et identité franco-ontarienne », dans Jean-Pierre Pichette (dir.), *L'oeuvre de Germain Lemieux, s.j. Bilan de l'ethnologie en Ontario français*, Sudbury, Centre franco-ontarien de folklore et Éditions Prise de parole, 1993, p. 449-462.

BERNARD, Roger. « Les contradictions fondamentales de l'école minoritaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 23, n° 3 (1997), p. 509-526.

BLAY, Jacqueline. *L'article 23 : les péripéties législatives et juridiques du fait français au Manitoba, 1870-1986*, Saint-Boniface, Les Éditions du Blé, 1987, 392 p.

BLAY, Jacqueline. « Le centenaire des lois de 1890 au Manitoba », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 2, n° 1 (printemps 1990), p. 37-59.

BLAY, Jacqueline. « De l'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba à la Société franco-manitobaine, une histoire que l'on ne saurait taire », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 29, n° 1 (2017), p. 277-314.

BOCK, Michel. *Comment un peuple oublie son nom : la crise identitaire franco-ontarienne et la presse française de Sudbury (1960-1975)*, Sudbury, Éditions Prise de parole/Institut franco-ontarien, 2001, 119 p.

BOCK, Michel. « Se souvenir et oublier : la mémoire du Canada français, hier et aujourd'hui », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides, 2008, p. 161-203.

BOCK, Michel. « Quelle histoire nationale pour les minorités canadiennes-françaises? », dans Éric Bédard et Serge Cantin (dir.), *L'Histoire nationale en débat. Regards croisés sur la France et le Québec*, Paris, Éditions Riveneuve, 2010, p. 115-133.

BOCK, Michel. « “Jeter les bases d'une politique franco-ontarienne” : le Comité franco-ontarien d'enquête culturelle à l'heure des grandes ruptures (1967-1970) », *Cahiers Charlevoix*, n° 9 (2013), p. 61-106.

BOCK, Michel. « La Fédération des francophones hors Québec devant le gouvernement québécois (1976-1991) : groupe de pression ou compagnon d'armes? », dans Stéphane Savard et Jérôme Boivin (dir.), *De la représentation à la manifestation : groupes de pression et enjeux politiques au Québec, XIX^e et XX^e siècles*, Québec, Les Éditions du Septentrion, 2014, p. 234-274.

BOCK, Michel. « Le germe d'un divorce : la langue, la foi et le Règlement 17 », dans Michel Bock et François Charbonneau (dir.), *Le siècle du Règlement 17 : regards sur une crise scolaire et nationale*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2015, p. 407-436.

BOCK, Michel. « Des braises sous les cendres. L'Ontario français et le projet national canadien-français au lendemain des États généraux (1969-1991) », dans Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 167-231.

BOCK, Michel. « Une association nouvelle pour une ère nouvelle (1969-1982) », dans Michel Bock et Yves Frenette (dir.), *Résistances, mobilisations et contestations : L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, p. 171-234.

BOCK, Michel. « De nouveaux gains, de nouveaux défis (1982-1992) », dans Michel Bock et Yves Frenette (dir.), *Résistances, mobilisations et contestations : L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, p. 235-306.

BOCK, Michel. « Frères, repoussoirs ou étrangers? La “diaspora” francophone dans la conscience historique des intellectuels et militants nationalistes du Québec : l'exemple de *L'Action nationale* (1970-1995) », *Cahiers Charlevoix*, vol. 13 (2020), p. 373-440.

BOCK, Michel et François CHARBONNEAU (dir.). *Le siècle du Règlement 17 : regards sur une crise scolaire et nationale*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2015, 460 p.

BOCK, Michel et Yves FRENETTE (dir.). *Résistances, mobilisations et contestations : L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, 400 p.

BOILY, Anne. *Des peuples fondateurs au pluralisme. Comment, et à quel moment l'immigration et le pluralisme deviennent-ils des priorités pour les associations francophones canadiennes?*, Thèse de maîtrise (science politique), Ottawa, Université d'Ottawa, 2017, 240 p.

BOILY, Anne. « De l'ACFO à l'AFO : le projet politique multiculturel et le ministère du Patrimoine canadien comme facteurs d'influence dans la refonte de l'Association canadienne-française de l'Ontario », *Recherches sociographiques*, vol. 61, n^{os} 2-3 (mai-décembre 2020), p. 465-485.

BORDELEAU, Louis-Gabriel, Raymond LALLIER et Aurèle LALONDE. *Les écoles secondaires de langue française en Ontario : dix ans après*, Toronto, Ontario, Ministère de l'Éducation, 1980.

BORDELEAU, Louis-Gabriel, Roger BERNARD et Benoît CAZABON. « L'éducation en Ontario français », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*. Moncton, Éditions de l'Acadie, 1999, p. 435-473.

BOUCHARD, Catherine. *Les Nations québécoises dans L'Action nationale : de la décolonisation à la mondialisation*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2002, 160 p.

BOUCHARD, Gérard. « Qu'est ce que l'interculturalisme?/What is Interculturalism? », *McGill Law Journal/Revue de droit de McGill*, vol. 56, n° 2 (2011), p. 435-468.

BOUCHARD, Gérard. *L'interculturalisme : un point de vue québécois*, Montréal, Éditions du Boréal, 2012, 288 p.

BOUDREAU Annette, et Lise DUBOIS. « Représentations, sécurité/insécurité linguistique et éducation en milieu minoritaire », dans Phillis Dalley et Sylvie Roy (dir.), *Francophonie : minorités et pédagogie*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2008, p. 145-175.

BRAULT, Michel et Pierre PERRAULT. *L'Acadie, l'Acadie*, Office nationale du film (ONF), 1971, http://www.onf.ca/film/acadie_acadie.

BRETON, Raymond. « L'intégration des francophones hors Québec dans des communautés de langue française », *Revue de l'Université d'Ottawa*, vol. 55, n° 2 (1985), p. 77-90.

BRUBAKER, Rogers. *Nationalism Reframed. Nationhood and the national Question in the New Europe*, Cambridge, Cambridge University Press, [1996] 2009.

BRYCE, Benjamin. « Linguistic Ideology and State Power: German and English Education in Ontario, 1880-1912 », *Canadian Historical Review*, vol. 94, n° 2 (2013), p. 207-233.

CARDINAL, Linda (dir.). *Le fédéralisme asymétrique et les minorités linguistiques et nationales*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2008, 453 p.

CARDINAL, Linda et Éric FORGUES (dir.). *Gouvernance communauté et innovations au sein de la francophonie néobrunswickoise et ontarienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2015, 285 p.

CARDINAL, Linda et Marie-Ève HUDON. *La gouvernance des minorités de langue officielles : une étude préliminaire*, Ottawa, Commissariat aux langues officielles au Canada, 2001, 76 p.

CARDINAL, Linda et Stéphane LANG. « Roy McMurtry, les droits des Franco-Ontariens et la nation canadienne », *Mens: revue d'histoire intellectuelle de l'Amérique française*, vol. 7, n° 2 (printemps 2007), p. 279-311.

CARLOS, Jean-Philippe. « “Exprimer la conscience d'un peuple” : le réseau des revues intellectuelles de droite et la question de l'indépendance nationale du Québec (1957-1968) », *Mens : revue d'histoire intellectuelle et culturelle*, vol. 15, n° 2 (2015), p. 7-47.

CARRIÈRE, Fernand. « La métamorphose de la communauté franco-ontarienne, 1960-1985 », dans Cornelius Jaenen (dir.), *Les Franco-Ontariens*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 1993, p. 305-340.

CHAMBRE DES COMMUNES, COMITÉ PERMANENT DU MULTICULTURALISME. *Multiculturalisme : cimenter la mosaïque canadienne*, Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1987.

CHANET, Jean-François. *L'école républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996, 426 p.

CHAPLAIN-CORRIVEAU, Simon-Pierre. *Entre démocratisation et tradition. La modernisation de l'enseignement en français à l'école bilingue franco-ontarienne (1927-1960)*, Thèse de maîtrise (histoire), Ottawa, Université d'Ottawa, 2015, 208 p.

CHARBONNEAU, François. « L'avenir des minorités francophones du Canada après la reconnaissance », *International journal of Canadian studies*, n° 45-46 (2012), p. 163-186.

CHARBONNEAU, François. « Les effets de la dépendance des associations porte-paroles de la francophonie canadienne sur le Gouvernement du Canada », *Revue internationale des francophonies*, n° 7 (2020), [En ligne], <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=1033>, (consulté le 30 octobre 2023).

CHARBONNEAU, François et Michel BOCK (dir.). *Le moment Montfort dans la francophonie canadienne*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2024.

CHOQUETTE, Robert. *Langue et religion : histoire des conflits anglo-français en Ontario*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1977, 268 p.

CHOQUETTE, Robert. *L'Ontario français, historique*, Montréal, Éditions Études Vivantes, 1980, 272 p.

CHOQUETTE, Robert. *L'Église catholique dans l'Ontario français du dix-neuvième siècle*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1984, 365 p.

CHOQUETTE, Robert. *La foi gardienne de la langue en Ontario, 1900-1950*, Montréal, Éditions Bellarmin, 1987, 282 p.

CHOQUETTE, Robert. *The Oblate Assault on Canada's Northwest*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1995, 274 p.

CHOUINARD, Stéphanie. *La question de l'autonomie des francophones hors Québec : trois décennies d'activisme judiciaire en matière de droits linguistiques au Canada*, Thèse de doctorat (science politique), Université d'Ottawa, Ottawa, 2016, 335 p.

CHURCHILL, Stacy, Saeed QUAZI et Normand FRENETTE. *Éducation et besoins des franco-ontariens : le diagnostic d'un système d'éducation*, Toronto, Conseil de l'éducation franco-ontarienne, 1985.

CIMINO, Louis F. *Ethnic Nationalism among the Acadians of New Brunswick: An Analysis of Ethnic Political Development*, Thèse de doctorat, Duke University, 1977.

COLE, Josh. *Hall-Dennis and the Road to Utopia Education and Modernity in Ontario*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 2021.

COMMISSION DE L'UNITÉ CANADIENNE. *Se retrouve : observations et recommandations*, Ottawa, Ministère des Approvisionnements et Services Canada, janvier 1979, 160 p.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DU CANADA (CMEC), « Nous célébrons plus de 50 ans de leadership pancanadien en éducation », s. d., [En ligne] [https://www.cmec.ca/216/Apprentissage_du_fran%C3%A7ais_langue_premi%C3%A8re_en_milieu_minoritaire.html] (consulté le 9 septembre 2023).

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DU CANADA (CMEC), « Déclaration de Victoria (1993). Déclaration conjointe - Orientations futures du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) », 28 septembre 1993, [En ligne] [<https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/51/CMECReview.fr.pdf>] (consulté le 9 septembre 2023).

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DU CANADA (CMEC), « Rapport sur l'éducation au Canada, 1995 », 1995, [En ligne] [<https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/242/Report-on-Education-in-Canada-1995.FR.pdf>] (consulté le 9 septembre 2023).

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DU CANADA (CMEC), « Éducation - Initiatives au Canada, 1998 : un rapport des provinces et territoires », document préparé pour les troisièmes assises pancanadiennes en éducation, St. John's, 28-30 mai 1998, [En ligne] [<https://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/6/initiatives.fr.pdf>] (consulté le 31 janvier 2024).

COURTOIS, Charles-Philippe. « Des liens entre le Québec et l'Amérique française : 45 ans après les États généraux, est-ce possible? », dans Jean-François Laniel et Joseph Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2015, p. 345-374.

COUTURIER, Jacques Paul. « La République du Madawaska et l'Acadie : la construction identitaire d'une région néo-brunswickoise au XX^e siècle », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 56, n° 2 (automne 2002), p. 153-184.

COUTURIER LEBLANC, Gilberte, Alcide GODIN et Aldéo RENAUD. « L'enseignement en français dans les Maritimes, 1604-1992 », dans Jean Daigle (dir.), *L'Acadie des Maritimes : études thématiques des débuts à nos jours*, Moncton, Chaires d'études acadiennes, Université de Moncton, 1993, p. 543-586.

CSERGO, Zsuzsa et James M. GOLDGEIER. « Kin-State Activism in Hungary, Romania, and Russia: The Politics of Ethnic Demography », dans Tristan James Mabry, John McGarry, Margaret Moore et Brendan O'Leary (dir.), *Divided Nations and European Integration*, Philadelphie, University of Pennsylvania Press, 2013, p. 89-126.

CUMMINS, Jim et Vandra MASEMANN. *Éducation et diversité culturelle et linguistique au Canada : examens par pays : le Canada*, Ottawa, Multiculturalisme Canada, 1985.

CURTIS, Bruce. *Building the Educational State: Canada West, 1836-1871*, London, The Althouse Press, 1988, 450 p.

DALLAIRE, Christine. « “Fier de qui on est... nous sommes francophones!” : l’identité des jeunes aux Jeux franco-ontariens », *Francophonies d’Amérique*, n° 18 (automne 2004), p. 127-147.

DALLEY, Phyllis. « Définir l’accueil, enjeu pour l’immigration en milieu minoritaire francophone en Alberta », *Francophonies d’Amérique*, n° 16 (automne 2003), p. 67-78.

DALLEY, Phyllis. « Assimilation, intégration ou inclusion : quelle vision pour l’éducation de langue française en contexte minoritaire? », dans Laurie D. Carlson Berg (dir.), *La francophonie dans toutes ses couleurs et les défis de l’inclusion scolaire*, Québec, Les Presses de l’Université de Laval, 2014, p. 23-44.

DAVEY, Ian E. *Educational Reform and the Working Class: School Attendance in Hamilton Ontario, 1851-1891*, Thèse de doctorat, Université de Toronto, 1975, 349 p.

DAVEY, Ian E. « The Rhythm of Work and the Rhythm of School », dans Neil McDonald et Alf Chaiton (dir.), *Egerton Ryerson and His Times: Essays on the History of Education*, Toronto, Macmillan Company of Canada Limited, 1978, p. 221-253.

DENAULT, Anne-Andrée. « Abandon ou solidarité? Les positions des partis politiques du Québec à l’égard des communautés francophones de 1970 à 2007 », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L’espace francophone en milieu minoritaire : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides, 2008, p. 431-462.

DENAULT, Anne-Andrée. « La transformation des rapports entre francophones en Amérique : le récit de la rupture revisité », dans Jean-François Lanier et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d’un projet national*, Montréal, Presses de l’Université du Québec, 2016, p. 267-296.

DENIS, Claude. « De coups de salauds et d’abandons : la francophonie albertaine face à la question nationale dans *Le Franco*, 1984-1997 », *Francophonies d’Amérique*, n° 9 (1999), p. 133-142.

DENIS, Wilfrid B. « La complétude institutionnelle et la vitalité des communautés fransaskoises en 1992 », *Cahiers franco-canadiens de l’Ouest*, vol. 5, n° 2 (1993), p. 253-284.

DENNIE, Donald. « De la difficulté d’être idéologue franco-ontarien », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 1 (1978), p. 69-90.

DENNIE, Donald. « La politique ontarienne et les Franco-Ontariens (1900-1995) », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonie minoritaires au Canada : l’état des lieux*, Moncton, Éditions d’Acadie, 1999, p. 361-381.

DESJARLAIS, Lionel. *L’élève parlant peu ou pas français dans les écoles de langue française*, Toronto, ministère de l’Éducation, 1980.

DE TOCQUEVILLE, Alexis. *De la démocratie en Amérique*, Bruxelles, 1835.

DEVEAU, Kenneth, Réal ALLARD et Rodrigue LANDRY. « Engagement identitaire francophone en milieu minoritaire », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Lina Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Québec, Fides, 2008, p. 73-120.

DIXON, Robert T. *The Ontario Separate School System and Section 93 of the British North America Act*, Thèse de doctorat (éducation), Université de Toronto, 1976, 854 p.

DIXON, Robert T. « William Davis and the Road to Completion in Ontario's Catholic High Schools, 1971-1985 », *Historical Studies*, vol. 69 (2003), p. 7-33.

DORAIS, François-Olivier. « L'Ontario français, c'est le nom d'un combat ». *Gaétan Gervais, acteur et témoin d'une mutation référentielle (1944-2008)*, Thèse de maîtrise (histoire), Ottawa, Université d'Ottawa, 2012, 263 p.

DOUCET, Philippe, Roger OUELLETTE et Marie-Thérèse SÉGUIN. « L'espace politique et la vie politique en Acadie », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 343-360.

DUMONT, Fernand. *Genèse de la société québécoise*. Montréal, Éditions du Boréal, 1993, 393 p.

DUMONT, Fernand. *Raisons communes*, Montréal, Éditions du Boréal, 1995, 264 p.

DUMONT, Fernand. « Essor et déclin du Canada français », *Recherches sociographiques*, vol. 38, n° 3 (1997), p. 419-467.

DUPUIS, Serge. « On prévoyait le déluge! La résistance franco-ontarienne au rapatriement constitutionnel (1977-1982) », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 33 (2008), p. 7-39.

DUPUIS, Serge et Mathieu WADE. *Rêves, contraintes et pressions : histoire de la Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick, 1973-2023*, Québec, Éditions du Septentrion, 2023, 354 p.

DURKHEIM, Émile. *De la division du travail social*, Paris, Presses universitaires de France, [1893] 2007.

FARMER, Diane et Normand LABRIE. « Immigration et francophonie dans les écoles ontariennes : comment se structurent les rapports entre les institutions, les parents et le monde communautaire? », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 38, n° 2 (2008), p. 377-398.

FARMER, Diane et Jeff POIRIER. « La société et les réalités francophones en Ontario », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1999, p. 265-281.

FÉDÉRATION DES FRANCOPHONES HORS QUÉBEC. *Les Héritiers de Lord Durham*, vol. 1., Ottawa, FFHQ, 1977, 125 p.

FÉDÉRATION DES FRANCOPHONES HORS QUÉBEC. *Deux Poids, deux mesures, les francophones hors Québec et les anglophones au Québec : un dossier comparatif*, Ottawa, FFHQ, 1978, 62 p.

FÉDÉRATION DES FRANCOPHONES HORS QUÉBEC. *Pour ne plus être sans pays. Une nouvelle association pour les peuples fondateurs*, Ottawa, FFHQ, 1979, 92 p.

FÉDÉRATION DES FRANCOPHONES HORS QUÉBEC. *À la recherche du milliard... Analyse critique des programmes fédéraux de langues officielles dans l'enseignement*, Ottawa, FFHQ, 1981.

FÉDÉRATION DES FRANCOPHONES HORS QUÉBEC. *Pour nous inscrire dans l'avenir. Rapport du comité de la politique de développement global de la Fédération des francophones hors Québec*, Ottawa, FFHQ, 1982.

FÉDÉRATION DES COMMUNAUTÉS FRANCOPHONES ET ACADIENNES DU CANADA. *Dessein 2000 : pour un espace francophone. Rapport préliminaire*, Ottawa, FCFA, 1992, [En ligne] [http://www.fcfa.ca/user_files/users/40/Media/Dessein%202000.pdf].

FÉDÉRATION DES COMMUNAUTÉS FRANCOPHONES ET ACADIENNES DU CANADA. *La francophonie canadienne : un espace à reconnaître. Pour une politique de rapprochement entre le Québec et les communautés francophones et acadiennes du Canada*, Ottawa, FCFA, 1993.

FERGUSON, Barry et Robert WARDHAUGH. *Manitoba Premiers of the 19th and 20th Centuries*, Regina, University of Regina Press, 2010, p. 332-350.

FINN, Jean-Guy et G. FORBES-ELLIOT. *Rapport du comité sur l'organisation et les frontières des districts scolaires du Nouveau-Brunswick*, Fredericton, Gouvernement du Nouveau-Brunswick, 1979.

FORGUES, Éric. « La gouvernance des communautés francophones en situation minoritaire et le partenariat avec l'État », *Politique et Sociétés*, vol. 29, n° 1 (2010), p. 71-90.

FORGUES, Éric. « Le partenariat des communautés francophones en situation minoritaire avec l'État : frein ou tremplin à l'autonomie? », *Minorités linguistiques et société/Linguistic Minorities and Society*, n° 1 (2012), p. 180-194.

FORGUES, Éric and Mario PARIS. « Impact de l'intervention de l'État sur les communautés minoritaires de langue officielle », *Francophonies d'Amérique*, n° 20 (automne 2005), p. 161-173.

FORGUES, Éric et Michelle LANDRY. « Quelle place pour le citoyen dans la gouvernance communautaire francophone en contexte minoritaire? L'exemple de l'Acadie du Nouveau-Brunswick », *Minorités linguistiques et société*, n° 10 (2018), p. 160-175.

FORTIN, Andrée. *Passage de la modernité : les intellectuels québécois et leurs revues (1778-2004)*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2006, 456 p.

FOUCHER, Pierre. *Projet de loi concernant un Conseil scolaire de langue française en Ontario*, Rapport final présenté à l'Association française des conseils scolaires de l'Ontario, région 1, Ottawa, 1985.

FOUCHER, Pierre. « Les droits linguistiques au Canada », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1999, p. 307-323.

FOUCHER, Pierre. « Droits et lois linguistiques : le droit au service du Canada français », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Fides, 2008, p. 463-511.

FRENETTE, Yves. *Brève histoire des Canadiens français*, Montréal, Éditions du Boréal, 1998, 209 p.

GAFFIELD, Chad. *Cultural Challenge in Eastern Ontario: Land, Family and Education in the Nineteenth Century*, Thèse de doctorat (histoire), University of Toronto, 1978, 296 p.

GAFFIELD, Chad. « Demography, Social Structure and the History of Schooling », dans David C. Jones et al. (dir.), *Approaches to Educational History*, Winnipeg, University of Manitoba, 1981, p. 85-111.

GAFFIELD, Chad. *Language, Schooling and Cultural Conflict: The Origins of the French-Language Controversy in Ontario*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1987, 249 p.

GALLANT, Nicole et Chedly BELKHODJA. « Production d'un discours sur l'immigration et la diversité par les organismes francophones et acadiens au Canada », *Études ethniques canadiennes/Canadian Ethnic Studies*, vol. 37, n° 3 (2005), p. 35-58.

GAGNON, Alain-G. et Daniel LATOUCHE. *Allaire, Bélanger Campeau et les autres. Les Québécois s'interrogent sur leur avenir*, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1991.

GAGNON, Alain-G. et Raffaele IACOVINO. « Le projet interculturel québécois et l'élargissement des frontières de la citoyenneté », dans Alain-G. Gagnon (dir.), *Québec : États et société*, tome 2, Montréal, Québec-Amérique, 2003, p. 413-438.

GARDNER, David P. et al. *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform A Report to the Nation and the Secretary of Education United States Department of Education*, Washington, DC, National Commission on Excellence in Education, avril 1983.

GAUVREAU, Michael. *Les origines catholiques de la Révolution tranquille*, Montréal, Éditions Fides, 2008, 464 p.

GELINAS, Xavier. *La droite intellectuelle québécoise et la Révolution tranquille*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2007, 482 p.

GELLNER, Ernest. *Nations and Nationalism*, Malden, Massachusetts, Blackwell Publications, [1983] 2006.

GÉRIN, Odile. *D'un obstacle à l'autre : vers le Conseil scolaire de langue française*, Ottawa, Éditions L'Interligne, 1998, 240 p.

Gérin-Lajoie, Diane. « La politique d'antiracisme et d'équité ethnoculturelle dans les écoles de langue française de l'Ontario », *Éducation et francophonie*, vol. 23, no. 1 (1995), p. 21-24.

GÉRIN-LAJOIE, Diane. « Identité bilingue et jeunes en milieu francophone minoritaire : un phénomène complexe », *Francophonies d'Amérique*, n° 12 (2001), p. 61-69.

GÉRIN-LAJOIE, Diane. « La problématique identitaire et l'école de langue française en Ontario », *Francophonies d'Amérique*, n° 18 (2004), p. 171-179.

GÉRIN-LAJOIE, Diane. « Le rôle contradictoire de l'école dans la construction des identités plurilingues », *Éducation et sociétés plurilingues*, vol. 24 (2006), p. 27-39.

GÉRIN-LAJOIE, Diane. « Les politiques scolaires et l'inclusion des élèves issus de l'immigration dans les écoles de langue française en Ontario », *Éducation et francophonie*, vol. 48, n° 1 (2020), p. 164-183.

GÉRIN-LAJOIE, Diane. « L'éducation et les minorités de langue officielle au Canada », *Administration et éducation*, n° 165 (2020), p. 31-36.

GÉRIN-LAJOIE, Diane et Monica HELLER. *Les politiques en matière d'éducation multiculturelle/interculturelle dans les écoles de langue française au Canada*, Centre de recherches en éducation franco-ontarienne/Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, 1991.

GERVAIS, Gaétan. « La stratégie de développement institutionnel de l'élite canadienne-française de Sudbury ou le triomphe de la continuité », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 5 (1983), p. 67-92.

GERVAIS, Gaétan. « L'enseignement supérieur en Ontario français (1848-1965) », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 7 (1985), p. 11-52.

GERVAIS, Gaétan. « Le règlement XVII (1912-1927) », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 18 (1996), p. 123-192.

GERVAIS, Gaétan. « L'histoire de l'Ontario français (1610-1997) », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonie minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1999, p. 145-161.

GERVAIS, Gaétan. *Des gens de résolution : le passage du « Canada français » à l'« Ontario français »*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2003, 230 p.

GERVAIS, Gaétan et Michel BOCK. *L'Ontario français : des Pays d'en-Haut à nos jours*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2004, 271 p.

GIDNEY, Robert. *From Hope to Harris. The Reshaping of Ontario's Schools*, Toronto, University of Toronto Press, 1999, 362 p.

GIDNEY, Robert D. et Douglas. A. LAWR. « Egerton Ryerson and the Origins of the Ontario Secondary School », *Canadian Historical Review*, vol. LX, n° 4 (décembre 1979), p. 442-465.

GIDNEY, Robert D. et Douglas. A. LAWR. « Community vs. Bureaucracy? The Origins of Bureaucratic Procedure in the Upper Canadian School System », *Journal of Social History*, vol. 13 (mars 1980), p. 438-457.

GILBERT, Anne. « Les espaces de la francophonie ontarienne », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 55-75.

GILBERT, Anne et Marie LEFEBVRE. « Un espace sous tension : nouvel enjeu de la vitalité communautaire de la francophonie canadienne », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides, 2008, p. 27-72.

GILBERT, Anne et Mariève FOREST. « De l'ACFO à l'AFO (1992-2006) », dans Michel Bock et Yves Frenette (dir.), *Résistances, mobilisations et contestations. L'Association canadienne-française de l'Ontario (1910-2006)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2019, p. 307-343.

GODBOUT, Arthur. *L'origine des écoles françaises dans l'Ontario*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1972, 184 p.

GODBOUT, Arthur. *Nos écoles franco-ontariennes : histoire des écoles de langue française dans l'Ontario, des origines du système scolaire (1841) jusqu'à nos jours*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1980, 141 p.

GOULD, Jean. « La genèse catholique d'une modernisation bureaucratique », dans Stéphane Kelly (dir.), *Les idées mènent le Québec. Essais sur une sensibilité historique*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2003, p. 145-174.

GOURGON, Danika. « *Préférez-vous votre oeil droit ou votre oeil gauche?* » : *langue et religion dans le débat sur la gestion scolaire en Ontario français (1969-1998)*, Thèse de maîtrise (histoire), Ottawa, Université d'Ottawa, 2016, 173 p.

GOURGON, Danika. « Le débat sur la gestion scolaire et sa dimension religieuse en Ontario français : une communauté divisée (1980-1998) », *Recherches sociographiques*, vol. 61, n° 2-3 (mai-décembre 2020), p. 487-514.

GOUVERNEMENT DE L'ALBERTA. *Affirmer l'éducation en français langue première : fondements et orientations. Le cadre de l'éducation francophone en Alberta*, Edmonton, Alberta Learning, 2001, 54 p.

GOUVERNEMENT DE L'ONTARIO. *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2004, 100 p.

GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *La Politique d'aménagement linguistique et culturel : un projet de société pour l'éducation en langue française*, Fredericton, Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, 2014, 184 p.

GRAFF, Harvey J. *Literacy and Social Structure in the Nineteenth Century City*, Thèse de doctorat, Université de Toronto, 1975.

GUINDON, Hubert. « L'État canadien : sa minorité nationale, ses minorités officielles et ses minorités ethniques : une analyse critique », dans Jean Lafontant (dir.), *L'État et les minorités*, Saint-Boniface, Éditions du blé et Presses Universitaires de Saint-Boniface, 1993, p. 261-272.

HABERMAS, Jürgen. *L'Espace public : archéologie de la publicité comme dimension constitutive de la société bourgeoise*, traduit de l'allemand par Marc Launay, Paris, Payot, 1993, 324 p.

HARVEY, Fernand. « Le Québec et le Canada français : histoire d'une déchirure », dans Simon Langlois (dir.), *Identité et cultures nationales. L'Amérique française en mutation*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1995, p. 49-64.

HAUTECOEUR, Jean-Paul. *L'Acadie du discours : pour une sociologie de la culture acadienne*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1975, 438 p.

HAYDAY, Matthew. *Bilingual today, United tomorrow: Canadian federalism and the development of the Official Languages in Education Program, 1968-1984*, Thèse de doctorat (histoire), Université d'Ottawa, 2003, 480 p.

HAYDAY, Matthew. *Bilingual Today, United Tomorrow: Official Languages in Education and Canadian Federalism*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 2005, 256 p.

HÉBERT, Raymond-M. « Essai sur l'identité franco-manitobaine », dans Jocelyn Létourneau et Roger Bernard (dir.), *La question identitaire au Canada francophone : récits, parcours, enjeux, hors-lieux*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1994, p. 63-77.

HÉBERT, Raymond-M. *La révolution tranquille au Manitoba français : essai*, Saint-Boniface, Les Éditions du Blé, 2012, 381 p.

HELLER, Monica. *Crosswords: Language, Education and Ethnicity in French Ontario*, Berlin, New York, Mouton de Gruyter, 1994, 252 p.

HELLER, Monica. « Quel(s) français et pour quoi? Discours et pratiques identitaires en milieu scolaire franco-ontarien », dans Normand Labrie et Gilles Forlot (dir.), *L'enjeu de la langue en Ontario français*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 1999, p. 129-165.

HELLER, Monica. « Repenser le plurilinguisme : langue, postnationalisme et la nouvelle économie mondialisée », *Diversité urbaine*, Numéro hors-série (automne 2008), p. 163-176.

HELLER, Monica. *Paths to Post-Nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*, Oxford, Oxford University Press, 2011, 256 p.

HELLER, Monica *et al.* « La mobilité au cœur de la francophonie canadienne », *Recherches sociographiques*, vol. 55, n° 1 (2014), p. 79-104.

HELLER, Monica. « Can Language Be a Commodity? », dans Jillian Cavanaugh et Shalini Shankar (dir.), *Language and Materiality: Ethnographic and Theoretical Explorations*. Cambridge, Cambridge University Press, 2017, p. 251-254.

HOBBSBAWN, Eric. *Nations and Nationalism since 1870: Programme, Myth, Reality*, Cambridge et New York, Cambridge University Press, 1992, 206 p.

HOTTE, Lucie. « Littérature et conscience identitaire : l'héritage de CANO », dans Andrée Fortin (dir.), *Produire la culture, produire l'identité?*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2000, p. 53-68.

HOUSTON, Susan E. *The Impetus to Reform: Urban Crime, Poverty, and Ignorance in Ontario, 1850-1875*, Thèse de doctorat, Université de Toronto, 1974.

HOUSTON, Susan E. et Alison PRENTICE. *Family Schools and Society in Nineteenth-Century Canada*, Toronto, Oxford University Press, 1975, 284 p.

HOUSTON, Susan E. et Alison PRENTICE. *Schooling and Scholars in Nineteenth-Century Ontario*. Toronto, University of Toronto Press, 1988, 418 p.

HRNYNUK, Stella M. et Neil G. McDONALD. « The Schooling Experience of Ukrainians in Manitoba, 1896-1916 », dans Nancy M. Sheehan, J. Donald Wilson et David C. Jones (ed.), *Schools in the West, Essays in Canadian Education History*, Calgary, Detselig Enterprises, 1986, p. 155-173.

JAENEN, Cornelius. J. « Ruthenian Schools in Western Canada, 1897-1919 », *Paedagogica Historica*, vol. 10, n° 3 (1970), p. 517-541.

JAENEN, Cornelius. J. « Minority Groups Schooling and Canadian National Unity », *The Journal of Educational Thought*, vol. 7, n° 2 (août 1973), p. 81-93.

JUTEAU-LEE, Danielle et Jean LAPOINTE. « Identité culturelle et identité structurelle dans l'Ontario francophone : analyse d'une transition », dans Alain Baudot *et al.* (dir.), *Identité culturelle et francophonie dans les Amériques (III)*, Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme, 1980, p. 60-71.

JUTEAU, Danielle. « Multiculturalisme, interculturalisme et production de la nation », dans Martine Fourier et Geneviève Vermès (dir.), *Ethnicisation des rapports sociaux : racismes, nationalismes, ethnicismes et culturalismes*, Paris, Harmattan, 1994.

KATZ, Michael B. *The Irony of Early School Reform: Educational Innovation in Mid-Nineteenth Century Massachusetts*, Cambridge, Harvard University Press, 1968, 325 p.

KATZ, Michael B. *Class, Bureaucracy and Schools: The Illusion of Educational Change in America*, New York, Praeger, 1971, 158 p.

KATZ, Michael B. « Class, Bureaucracy, and Schools », dans Douglas Myers (dir.), *The Failure of Educational Reform in Canada*, Toronto, McClelland and Stewart, 1973, p. 15- 28.

KATZ, Michael B. et Paul H. MATTINGLY. *Education and Social Change: Themes from Ontario's Past*, New York, New York University Press, 1975, 324 p.

KOVACS, Martin L. *Ethnic Canadians: Culture and Education*, Regina, University of Regina, Canadian Plains Studies, 1978, 495 p.

KYMLICKA, Will. *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights*, New York, Clarendon Press, 1995.

KYMLICKA, Will. *Politics in the Vernacular: Nationalism, Multiculturalism and Citizenship*, Oxford, Oxford University Press, 2001, 400 p.

LABELLE, Micheline. « La politique de la citoyenneté et de l'interculturalisme au Québec : défis et enjeux », dans Hélène Greven-Borde et Jean Tournon (dir.), *Les identités en débat : Intégration ou multiculturalisme?*, Paris, Montréal, Harmattan, 2000, p. 269-293.

LABRIE, Normand et Gilles FORLOT. *L'enjeu de la langue en Ontario français*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 1999, 269 p.

LABRIE, Normand et Sylvie LAMOUREUX. « À la recherche de l'éducation de langue française en Ontario », dans Normand Labrie et Sylvie Lamoureux (dir.), *L'éducation de langue française en Ontario : enjeux et processus sociaux*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2003.

LAMARRE, Jean. *Le devenir de la nation québécoise : selon Maurice Séguin, Guy Frégault et Michel Brunet, 1944-1969*, Québec, Éditions du Septentrion, 1993, 561 p.

LANDRY, Michelle. *L'Acadie politique : histoire sociopolitique de l'Acadie du Nouveau-Brunswick*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2015, 170 p.

LANDRY, Nicolas et Nicole LANG. *Histoire de l'Acadie*, Québec, Éditions du Septentrion, 2001, 335 p.

LANDRY, Rodrigue et Réal ALLARD. « Étude du développement bilingue chez les Acadiens des provinces maritimes », dans Raymond Thériault et Jean Lafontant (dir.), *Demain, la francophonie en milieu minoritaire*, Saint-Boniface, Centre de recherche du Collège de St-Boniface, 1987, p. 15-42.

LANDRY, Rodrigue et Réal ALLARD. « L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'unité nationale », *Revue de l'ACELF*, vol. 16, n° 3 (1988), p. 38-53.

LANDRY, Rodrigue et Réal ALLARD. « Contact des langues et développement bilingue : un développement macroscopique », *La Revue canadienne des langues modernes*, vol. 46, n° 3 (1990), p. 527-553.

LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU. « Vitalité ethnolinguistique et construction identitaire : le cas de l'identité bilingue », *Éducation et francophonie*, vol. 34, n° 1 (2006), p. 54-81.

LANDRY, Rodrigue, Éric FORGUES et Christophe TRAISNEL. « Autonomie culturelle, gouvernance et communautés francophones en situation minoritaire au Canada », *Politique et sociétés*, vol. 29, n° 1 (2010), p. 91-114.

LANG, Stéphane. *La communauté franco-ontarienne et l'enseignement secondaire (1910-1968)*, Thèse de doctorat (histoire), Ottawa, Université d'Ottawa, 2003, 302 p.

LANIEL, Jean-François. « De L'Amérique française à la francophonie d'Amérique : la transformation des horizons nationalitaires en francophonie canadienne », dans Jean-François Laniel et Joseph Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 297-343.

LANIEL, Jean-François. « L'État québécois est-il un État-parent? Nationalisme transfrontalier et minorités nationales dans l'espace (post) canadien-français », *Recherches sociographiques*, vol. 58, n° 3 (septembre-décembre 2017), p. 549-579.

LAPOINTE, Jean et Joseph Yvon THERIAULT. « La sociologie et les francophonies minoritaires au Canada », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonie minoritaires au Canada : l'État des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 193-208.

LAPOINTE-GAGNON, Valérie. *Panser le Canada : une histoire intellectuelle de la commission Laurendeau-Dunton*, Montréal, Éditions du Boréal, 2018, 413 p.

LAURENDEAU, André et Davidson DUNTON. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme*, vol. I : *Les langues officielles*, Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1967, 136 p.

LAURENDEAU, André et Davidson DUNTON. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme*, vol. II : *L'éducation*, Ottawa, Bureau du Conseil privé, 1968.

LEBLANC, Gino. « Compte rendu de Claude Couture et Josée Bergeron (dir.), *L'Alberta et le multiculturalisme francophone : témoignages et problématiques*, Edmonton, Association multiculturelle de l'Alberta/Centre d'études canadiennes de la Faculté Saint-Jean, 2002 », *Francophonies d'Amérique*, n° 15 (printemps 2003), p. 168.

LÉGER, Rémi. « Qu'est-ce que la gouvernance communautaire francophone? », dans Linda Cardinal et Éric Forgues (dir.), *Gouvernance communautaire et innovation au sein de la francophonie néobrunswickoise et ontarienne*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2015, p. 25-44.

LÉGER, Rémi et Martin NORMAND. « La FFHQ/FCFA dans son rapport au dualisme canadien », dans Valérie Lapointe-Gagnon, Serge Dupuis et Alex Tremblay Lamarche (dir.), *La Confédération et la dualité canadienne*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2020, p. 311-332.

LESSARD, Claude, Julie VERDY et Anylène CARPENTIER. « Les politiques d'éducation au Nouveau-Brunswick de 1990 à 2006. Analyse et impacts des politiques scolaires canadiennes sur le personnel scolaire », Montréal, Chaire de recherche du Canada sur les métiers de l'éducation, 2007.

LEVASSEUR-OUIMET, France, Yvette MAHÉ, Frank MACMAHON et Claudette TARDIF. « L'éducation dans l'Ouest canadien », dans Joseph Yvon Thériault (dir.) *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, 1999, p. 475-493.

LUPUL, Manoly. « Ukrainian-Language Education in Canada's Public Schools », dans Manoly Lupul (dir.), *A Heritage in Transition: Essays in the History of Ukrainians in Canada*, Toronto, McClelland & Stewart, 1982, p. 215-243.

MACDONALD, Robert J. « Hutterite Education in Alberta: A Test Case in Assimilation, 1920-1970 », *Canadian Ethnic Studies*, vol. 8, n° 1 (1976), p. 9-21.

MACIEJKO, Bill. « Ukrainians and Prairie School Reform, 1896-1921: Ethnic and Domestic Ideologies in Modern State Formation », *Canadian Ethnic Studies*, vol. 22, n° 2 (1990), p. 19-40.

MACKAY, John Keiller. *Religious information and moral development: The report of the Committee on Religious Education in the Public Schools of the Province of Ontario*, Toronto, University of Toronto Press, 1969.

MACLEOD, G.E. Malcolm et Arthur PINET. *L'éducation de demain. Rapport du Comité ministériel sur la planification éducative*, Fredericton, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1973.

MACLEOD, G.E. Malcolm et Robert E. BLAIR. *L'Association canadienne d'éducation : cent ans déjà! 1891-1991*, Toronto, Canadian Education Association, 1992, 114 p.

MARCHILDON, Daniel et Micheline MARCHAND. *La Crise scolaire de Penetanguishene : au-delà des faits, il y a... un historique sommaire et analytique, 1976-1989*, Penetanguishene, D. Marchildon, 2004, 288 p.

MARITAIN, Jacques. *Pour une philosophie de l'éducation*, 2^e ed., Paris, Fayard, 1969, 198 p.

MARTEL, Angéline. *Les droits scolaires des minorités de langue officielle au Canada : de l'instruction à la gestion*, Ottawa, Commissariat aux langues officielles, 1991, 409 p.

MARTEL, Angéline. *Droits, écoles et communautés en milieu minoritaire : 1986-2002*, Ottawa, Commissariat aux langues officielles, 2002.

MARTEL, Marcel et Martin PÂQUET. *Langue et politique au Canada et au Québec : une synthèse historique*, Montréal, Éditions du Boréal, 2010, 335 p.

MARTEL, Marcel. *Le Deuil d'un pays imaginé. Rêves, luttes et dérouté du Canada français : les rapports entre le Québec et la francophonie canadienne (1867-1975)*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 1997, 203 p.

MARTEL, Marcel. « Les politiques gouvernementales fédérale et québécoise à l'égard des minorités francophones du Canada, 1960-1980 », *Francophonies d'Amérique*, n° 9 (1999), p. 199-208.

MASSICOTTE, Julien. *L'Acadie du progrès et du désenchantement, 1960-1994*, Thèse de doctorat (histoire), Québec, Université Laval, 2011, 375 p.

MASSICOTTE, Julien. « Réflexions sur les États généraux du Canada français et l'Acadie du Nouveau-Brunswick », Jean-François Laniel et Joseph-Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 85-108.

MATTEAU, Michèle. *Cadre d'orientation en construction identitaire. Pour ouvrir un dialogue et élaborer ensemble notre vision*, Québec, ACELF, 2006.

MAYO, Henry B. *Rapport de la Commission d'étude pour le remaniement d'Ottawa-Carleton*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, octobre 1976.

MC ANDREW, Marie. *Immigration et diversité à l'école : le débat québécois dans une perspective comparative*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 2001, 263 p.

MC ANDREW, Marie. « Quebec's Interculturalism Policy: An Alternative Vision. Commentary », dans Keith Banting, Thomas J. Courchene et F. Leslie Seidle (dir.), *Belonging? Diversity, Recognition and Shared Citizenship in Canada*, Montréal, Institut de recherche en politiques publiques, 2007.

MC ANDREW, Marie, Micheline MILOT et Amina TRIKI-YAMANI (dir.). *L'école et la diversité : perspectives comparées*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2010.

MCDONALD, Neil. « Canadian Nationalism and North-West Schools, 1884-1905 », dans Brian Titley et Peter J. Miller (dir.), *Education in Canada: An Interpretation*, Calgary, Detselig Enterprises, 1982, p. 121-150.

MCGOWAN, Mark G. *The Waning of the Green: Catholics, Irish and Identity in Toronto, 1887-1922*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1999, 432 p.

MCLEOD-ARNOPOULOS, Sheila. *Hors du Québec, point de salut?* [s.l.], Libre expression, 1982, 287 p.

MCKEE-ALLAIN, Isabelle. « Une minorité et la construction de ses frontières identitaires : un bilan sociohistorique du système d'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXIII, n° 3 (1997), p. 527-544.

MCRROBERTS, Kenneth. *Un pays à refaire : l'échec des politiques constitutionnelles canadiennes*, Montréal, Éditions du Boréal, 1999, 484 p.

MEUNIER, E.-Martin. *Le pari personnaliste: modernité et catholicisme au XX^e siècle : essai*, Montréal, Éditions Fides, 2007, 369 p.

MEUNIER, E.-Martin, Jean-François LANIEL et Jean Christophe DEMERS. « Permanence et recomposition de la “religion culturelle” : aperçu socio-historique du catholicisme québécois (1970-2006) », dans Robert Mager et Serge Cantin (dir.), *Religion et modernité au Québec*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2010, p. 79-128.

MEUNIER, E.-Martin et Jean-Philippe WARREN. « De la question sociale à la question nationale : le cas de la revue Cité libre », *Recherches sociographiques*, vol. 39, n° 2-3 (1998), p. 291-316;

MEUNIER, E.-Martin et Jean-Philippe WARREN. *Sortir de la grande noirceur : l'horizon personnaliste de la Révolution tranquille*, Sillery, Éditions du Septentrion, 2002, 207 p.

MEUNIER, E.-Martin, Sarah WILKINS-LAFLAMME et Véronique GRENIER. « La langue gardienne de la religion / La religion gardienne de la langue? Note sur la permanence et la recomposition du catholicisme au Québec et dans la francophonie canadienne », *Francophonies d'Amérique*, no° 36 (2013), p. 13-40.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION DE L'ONTARIO. *L'antiracisme et l'équité ethnoculturelle dans les conseils scolaires. Lignes directrices pour l'élaboration de la mise en œuvre d'une politique*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 1993.

MIVILLE, Serge. « À quoi sert au Canadien français de gagner l'univers canadien s'il perd son âme de francophone » *Représentations identitaires et mémorielles dans la presse franco-ontarienne après la “rupture” du Canada français (1969-1986)*, Thèse de maîtrise (histoire), Ottawa, Université d'Ottawa, 2012, 246 p.

MIVILLE, Serge. « Le grand “schisme”? La “première mémoire” des États généraux et la presse francophone au Canada », dans Jean-François Laniel et Joseph Yvon Thériault (dir.), *Retour sur les États généraux du Canada français : continuités et ruptures d'un projet national*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2016, p. 59-84.

MOCK, Karen R. et Vandra L. MASEMANN. *Implementing Race and Ethnocultural Equity Policy in Ontario School Boards*, Toronto, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1989.

MUNROE, David. « Charting the course of Canadian Education », *The Journal of Educational Thought/Revue de la Pensée Éducative*, vol. 6, no. 3 (décembre 1972), p. 165-172.

NORMAND, Martin. « Le développement des communautés francophones vivant en situation minoritaire : les effets du contexte sur ses représentations en Ontario et au Nouveau-Brunswick », *Francophonies d'Amérique*, n° 30 (automne 2010), p. 37-60.

OLIVER, Peter. « The Ontario Bilingual Schools Crisis, 1919-29 », *Revue d'études canadiennes*, vol. 7, n°1 (février 1972), p. 22-45.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *Examens des politiques nationales d'éducation. Canada*, Paris, OCDE, 1976.

PAINCHAUD, Robert. *Un rêve français dans le peuplement de la Prairie*, Saint-Boniface, Éditions des Plaines, 1986, 303 p.

PAL, Leslie. *Interests of State: The Politics of Language, Multiculturalism and Feminism in Canada*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1993, 344 p.

PHILLIPS, Charles E. *The Development of Public Education in Canada*, Toronto, W. J. Gage and Company, 1957, 626 p.

PILOTE, Annie. « Construire son identité ou reproduire la communauté ? Les jeunes et leur rapport à l'identité collective », dans Michel Bock (dir.), *La jeunesse au Canada français*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, 2007, p. 83-112.

PILOTE, Annie. « Entre l'appartenance communautaire et civique : les jeunes de l'école de la minorité francophone au Nouveau-Brunswick », dans Annie Pilote et S.M. de Souza Correa (dir.), *Regards sur... l'identité des jeunes en contexte minoritaire*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2010, p. 31-51.

PILOTE, Annie (dir.). *Francophones et citoyens du monde : éducation, identités et engagement*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 2014, 292 p.

PILOTE, Annie et Marie-Odile MAGNAN. « L'école de la minorité francophone : l'institution à l'épreuve des acteurs », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Québec, Éditions Fides, 2008, p. 275-318

POPLYANSKY, Michael. *Le Parti acadien ou la quête du paradis perdu*, Québec, Éditions du Septentrion, 2018, 175 p.

PRANG, Margaret. « Clerics, Politicians, and the Bilingual Schools Issue in Ontario, 1910-1917 », *Canadian Historical Review*, vol. 41, n° 4 (décembre 1960), p. 281-307.

PRATTE, Sonia. « La nouvelle Loi sur l'instruction publique et les droits constitutionnels relatifs aux écoles confessionnelles: quelques considérations », *Les Cahiers de droit*, vol. 31, n° 1 (1990), p. 261-285.

PRENTICE, Alison. *The School Promoters: Education and Social Class in Mid-Nineteenth Century Upper Canada*, Toronto, McLelland and Stewart, 1977, 192 p.

PROULX, Daniel. « La Loi 101, la clause-Québec et la Charte canadienne devant la Cour suprême : un cas d'espèce? », *Revue générale de droit*, vol. 16, n° 1 (1985), p. 167-193.

ROY, Albert. *Rapport du Comité d'étude pour l'éducation en langue française d'Ottawa-Carleton*, Toronto, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1987.

ROY, Michel. *L'Acadie des origines à nos jours : essai de synthèse historique*, Montréal, Québec-Amérique, 1981, 340 p.

ROY, Michel. *L'Acadie perdue*, Montréal, Québec-Amérique, 1978, 204 p.

RUEST, Paul. *Les attentes éducatives de la population franco-manitobaine*, Thèse de doctorat, Winnipeg, Université du Manitoba, 1987.

RYAN, Pascale. *Penser la nation : la Ligue d'action nationale, 1917-1960*, Montréal, Leméac, 2006, 324 p.

SAVARD, Pierre, Rhéal BEAUCHAMP et Paul THOMPSON. *Cultiver sa différence, rapport sur les arts dans la vie franco-ontarienne*, Toronto, Conseil des Arts de l'Ontario, 1977, 225 p.

SAVARD, Stéphane. « *Je t'aime, moi non plus* » : réceptivité et identités des membres des élites franco-ontariennes vis-à-vis du gouvernement Trudeau, 1968-1984, Thèse de maîtrise (histoire), Université Laval, 2005, 146 p.

SAVAS, Daniel. « L'impact des politiques d'aide du Secrétariat d'État sur l'évolution financière de la Fédération des Franco-Colombiens », dans Monique Bournot-Trites (dir.), *Les outils de la francophonie : les actes du sixième colloque du Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest tenu à Richmond, Colombie-Britannique les 10 et 11 octobre 1986*, Saint-Boniface, Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest, 1988, p. 11-54.

SECRÉTARIAT AUX AFFAIRES INTERGOUVERNEMENTALES CANADIENNES. *Politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes du Canada. Un dialogue, une solidarité agissante*, Québec, Gouvernement du Québec, mars 1995,

SECRÉTARIAT AUX AFFAIRES INTERGOUVERNEMENTALES CANADIENNES. *En partenariat. Mise en œuvre de la politique du Québec à l'égard des communautés francophones et acadiennes du Canada*, vol. 1, n° 1 (janvier 2001), [En ligne] [<https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/19948?docref=LjnkgtterEBNoiRK9E8Scvw>] (consulté le 30 août 2023).

SECRÉTARIAT DES CONFÉRENCES INTERGOUVERNEMENTALES CANADIENNES (SCIC), « Conférence des premiers ministres provinciaux, 1867-2002 », s. d., [En ligne] [https://scics.ca/wp-content/uploads/2016/10/premiers_report_f.pdf] (consulté le 31 janvier 2024).

SILVER, A. I. *The French-Canadian idea of Confederation, 1864-1900*, Toronto, University of Toronto Press, 1982, 257 p.

STAMP, Robert M. *The Schools of Ontario, 1876-1976*, Toronto, University of Toronto Press, 1982, 293 p.

STAMP, Robert M. *The Historical Background of Separate Schools in Ontario*, Toronto, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1985, 35 p.

SYLVESTRE, Paul-François. *Penetang : l'école de la résistance*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 1980, 105 p.

TAYLOR, Charles. *Les Sources du moi : la formation de l'identité moderne*, Paris, Seuil, 1998, 710 p.

THÉRIAULT, Joseph Yvon. « Entre la nation et l'ethnie : sociologie, société et communautés minoritaires francophones », *Sociologie et sociétés*, vol. 26, n° 1(1994), p. 15-32.

THÉRIAULT, Joseph Yvon. *L'identité à l'épreuve de la modernité : écrits politiques sur l'Acadie et les francophonies canadiennes minoritaires*, Moncton, Les Éditions d'Acadie, 1995, 323 p.

THÉRIAULT, Joseph Yvon. « L'identité et le droit du point de vue de la sociologie politique », *Revue de la common law en français*, vol. 5, n° 1 (2003), p. 43-54.

THÉRIAULT, Joseph Yvon. *Critique de l'américanité : mémoire et démocratie au Québec*, Montréal, Éditions Québec-Amérique, 2005, 386 p.

THÉRIAULT, Joseph Yvon. « De l'école de la nation aux écoles communautaires ou de l'école d'en haut à l'école d'en bas », dans *Faire société. Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2007, p. 191-209.

THÉRIAULT, Joseph Yvon. *Faire société. Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2007, 384 p.

THÉRIAULT, Joseph Yvon. *Évangéline : contes d'Amérique*, Montréal, Québec-Amérique, 2013, 399 p.

THÉRIAULT, Joseph Yvon et E.-Martin MEUNIER. « Que reste-t-il de l'intention vitale du Canada français? », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Québec, Éditions Fides, 2008, p. 205-238.

THÉRIAULT, Léon. « L'acadianisation des structures ecclésiastiques aux Maritimes, 1758-1953 », dans Jean Daigle (dir.) *L'Acadie des Maritimes : études thématiques des débuts à nos jours*, Moncton, Chaires d'études acadiennes, Université de Moncton, 1993, p. 431-466.

THÉRIAULT, Léon. *La question du pouvoir en Acadie*, Moncton. Éditions d'Acadie, 1982, 256 p.

TRASNEL, Christophe et Darius BOSSÉ. « La “communauté linguistique française” du Nouveau-Brunswick dans l’article 16.1 de la Charte canadienne des droits et libertés : entre politiques de reconnaissance et reconnaissance politique d’une communauté linguistique au Canada », *Francophonies d’Amérique*, n° 37 (printemps 2014), p. 39-63.

VOLPÉ, Philippe. « La brayonnité, la brayonnité?!? : référence madawaskayenne en chantier, 1785-2014 », *Acadiensis*, vol. XLIV, n° 1 (hiver/printemps 2015), p. 64-90.

VOLPÉ, Philippe. « Autour de l’éducation : plaidoyer pour une histoire incarnée de l’Acadie », *Acadiensis*, vol. XLIV, n° 2 (été/automne 2016), p. 131-148.

VOLPÉ, Philippe et Julien MASSICOTTE. *Au temps de la « révolution acadienne ». Les marxistes-léninistes en Acadie*, Ottawa, Les Presses de l’Université d’Ottawa, 2019, 260 p.

WADE, Mathieu. « De peuple à minorité de langue officielle : la SANB et la quête d’un développement global, 1972-2016 », *Acadiensis*, vol. 47, n° 1 (2018), p. 224-233.

WAGNER, Michael Garry. *The Progressive Conservative Government and Education Policy in Alberta : Leadership and Continuity*, Thèse de doctorat (sciences politiques), Université d’Alberta, 1998, 294 p.

WALKER, Franklin A. *Catholic Education and Politics in Upper Canada*, t. I., Toronto, J. M. Dent and Sons Limited, 1955, 331 p.

WALKER, Franklin A. *Catholic Education and Politics in Ontario*, t. II., Toronto, Catholic Education Foundation of Ontario, 1964, 507 p.

WALKER, Franklin A. *Catholic Education and Politics in Ontario*, t. III : *From the Hope Commission to the Promise of Completion (1945-1985)*, Toronto, Catholic Education Foundation of Ontario, 1986, 514 p.

WALKER, Franklin. « The History of Ontario Separate Schools: Sources and Problems », *Canadian Catholic Historical Association*, vol. 55 (1988), p. 7-20.

WALLOT, Jean-Pierre Wallot (dir.). *Le Débat qui n’a pas eu lieu : la Commission Pepin-Robarts, quelque vingt ans après*, Ottawa, Presses de l’Université d’Ottawa, 2002, 148 p.

WELCH, David. « La lutte pour les écoles secondaires franco-ontariennes; une nouvelle perspective », *Revue du Nouvel-Ontario*, no 13-14 (1991-1992), p. 109-131.

WELCH, David. *The Social Construction of Franco-Ontarian Interests Toward French Language Schooling: 19th Century to 1980’s*, Thèse de doctorat, Université de Toronto, 1988, 400 p.

WILSON, J. Donald. « Some Observations on Recent Trends in Canadian Educational History », dans Carl Berger (dir.), *Contemporary Approaches to Canadian History*, Toronto, Copp Clark Pitman, 1987, p. 222-236.

WILSON, J. Donald, Robert M. STAMP et Louis Philippe AUDET. *Canadian Education: A History*, Toronto, Prentice-Hall, 1970, 528 p.

WILSON, J. Donald. « “The Picture of Social Randomness”: Making Sense of Ethnic History and Educational History », dans David C. Jones et *al.* (dir.), *Approaches to Educational History*, Winnipeg, University of Manitoba, 1981, p. 25-37.

Lois et règlements

Arsenault-Cameron c. Île-du-Prince-Édouard [2000] 1 R.C.S. 3.

Loi sur le maintien et la valorisation du multiculturalisme au Canada, 1988, SC 36-37 Elizabeth II, Volume 1, Chapitre 31 ;

Loi modifiant la Loi sur l'éducation, LN-B 2000, c. 52, art. 44.

Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick, LN-B 1981, c O-1.1.

Loi sur l'éducation, LN-B 1997, c E-1.12.

Loi sur les langues officielles du Canada, LRC (1985), ch. (4^e suppl.).

Loi sur les langues officielles S.R.C. 1985, ch. 31 (4^e suppl.) [1988, ch. 38, sanctionné le 28 juillet 1988].

Mahé c. R in Right of Alta [1985] 39 Alta. L.R. (2nd),

Mahé c. Alberta [1988] 42. D.L.R. (4th) 514 (C.A).

Mahé v. Alberta, [1990] 1 S.C.R., p. 342-343.

Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques (Man.), art. 79(3), (4) et (7), [1993] 1 R.C.S. 839, p. 855.

Reference re Education Act of Ontario and Minority Language Education Rights (1984) 47 47 D.L.R. (4th).

Reference re Public Schools Act (Man.), [1990] M.J. No. 68, 64 Man. R. (2d) 1 (Man. C.A.)