Document généré le 19 avr. 2024 16:20

Québec français

Pour l'intégration des communautés culturelles à la société québécoise

Henri Laberge

Numéro 90, été 1993

Le français : langue commune

URI : https://id.erudit.org/iderudit/44529ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Laberge, H. (1993). Pour l'intégration des communautés culturelles à la société québécoise. *Québec français*, (90), 38–40.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1993

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Pour l'intégration des communautés culturelles à la société québécoise

Henri LABERGE

À titre de première approximation, on pourrait être tenté de présenter la politique d'**intégration** des communautés culturelles comme une position intermédiaire entre les deux suivantes :

- celle qui, d'une part, au nom de la cohésion nationale et de l'égalité entre les personnes, favorise l'**assimilation** des individus de toutes origines à une seule communauté culturelle, identifiée à la nation ;
- celle qui, d'autre part, au nom du respect des diverses cultures et de l'importance qu'on attache à leur survie, préconise diverses formes de **ségrégation** institutionnelle entre catégories de personnes sur la base de leurs appartenances ethniques, de leurs langues maternelles ou de leurs croyances religieuses.

Une politique d'intégration des communautés culturelles n'est cependant pas une simple moyenne des deux autres positions évoquées ici, encore moins un mélange des mesures qu'elles impliquent de part et d'autre. Elle s'oppose à la conception assimilationniste qui voit dans la dissolution des solidarités ethniques une condition du développement de la solidarité nationale, tout comme elle s'oppose à la mentalité ségrégationniste qui survalorise l'appartenance ethnique au détriment de la cohésion nationale. Sur la base de principes qui lui sont propres, elle s'oppose également à des pratiques qui empruntent à la fois à l'approche assimilationniste et à l'approche ségrégationniste.

On pourrait trouver, dans nos manières de dire ou de faire et dans des politiques traditionnelles toujours en vigueur, de nombreuses manifestations de ce que les mentalités assimilationniste et ségrégationniste font souvent bon ménage, de nombreuses illustrations de ce que leur mélange ne produit pas nécessairement une politique d'intégration. Prenons quelques exemples dans le système d'éducation du Québec.

On connaît la terminologie traditionnelle relative aux deux programmes d'enseignement du français à l'école primaire et à l'école secondaire :

- le français, langue maternelle, pour tous les élèves du réseau francophone ;
- le français, langue seconde, pour tous les élèves du réseau anglophone.

À ces deux programmes d'enseignement du français correspondent deux programmes équivalents pour l'anglais, langue maternelle dans le réseau anglophone et langue seconde dans le réseau francophone. Cette façon de désigner les programmes, que très peu de gens se donnent la peine de contester, est pourtant tout à fait inadéquate et trompeuse puisque, pour un grand nombre d'élèves, ni le français ni l'anglais n,est une langue maternelle. Dans certaines écoles de Montréal, on devrait la considérer comme aussi incongrue que l'évocation de « nos ancêtres les Gaulois » dans les programmes d'histoire nationale dispensés aux jeunes Africains au temps de la colonisation française.

Par cette façon de présenter nos programmes d'enseignement des langues, on fait fi un peu trop facilement du fait que 8 % des personnes domiciliées au Québec et 16 % de celles résidant dans la région métropolitaine de Montréal (ce qui n'est pas rien) ont une langue maternelle autre que le français ou l'anglais. On fait fi, par conséquent, d'un des aspects majeurs de la diversité culturelle du Québec moderne.

Le vocabulaire utilisé pour désigner les programmes officiels d'enseignement des langues à l'école québécoise est peut-être une relique d'une époque (incertaine) où notre société n'aurait compté que des francophones et des anglophones. Il remplit surtout une fonction idéologique. Il contribue à ancrer l'idée que le Québec se divise en deux communautés linguistiques, deux seulement, dont chacune adopte obligatoirement comme langue seconde la langue maternelle de l'autre, dans une parfaite réciprocité. Il transmet le message que le français et l'anglais doivent être les deux langues communes de toute la population du Québec. Il contribue donc à occulter à la fois le caractère national distinctif de la société québécoise dans son ensemble et sa composition ethnique diversifiée. Il évacue la problématique des rapports entre la langue nationale commune et les nombreuses langues maternelles.

La division du Québec en deux communautés qui se font concurrence pour l'assimilation des individus d'origines, de cultures ethniques, de langues maternelles ou de croyances religieuses diverses est le modèle idéologique (à la fois ségrégationniste et assimilationniste) que

On pourrait trouver, dans nos manières de dire ou de faire et dans des politiques traditionnelles toujours en vigueur, de nombreuses manifestations de ce que les mentalités assimilationniste et ségrégationniste font souvent bon ménage.

l'on retrouve aussi bien dans la terminologie des programmes d'enseignement des langues que dans la structuration sur une base confessionnelle de notre système scolaire. Dans le premier cas, on prend pour acquis qu'il n'existe que deux langues maternelles légitimes au Québec et on partage en deux la population sur cette base. Dans le deuxième cas, on agit comme s'il y avait deux religions officielles et on assimile artificiellement à l'une ou à l'autre les individus ayant des croyances différentes ou n'ayant aucune religion.

La pratique toujours en vigueur (malgré la nouvelle loi sur l'instruction publique adoptée en 1988), c'est que les commissions scolaires catholiques ou pour catholiques peuvent recruter tous les élèves qui ne sont pas protestants ; alors que les commissions scolaires protestantes ou pour protestants peuvent recruter tous les élèves qui ne sont pas catholiques. On retrouve donc dans la structuration de notre système scolaire une conception dualiste de la société québécoise.

Lorsque la nouvelle loi sur l'instruction publique (loi 107 de 1988) sera intégralement en vigueur, les personnes qui ne sont ni catholiques ni protestantes cesseront d'être assimilées à des catholiques ou à des protestants ; mais le caractère ségrégationniste du système, loin d'être atténué, sera accentué. En effet, à Montréal notamment, on passera de deux à quatre commissions scolaires. La catholique et la protestante seront maintenues ; s'y ajouteront la francophone et l'anglophone. S'il arrivait que la majorité des francophones de souche continuait à s'inscrire à la commission scolaire catholique, il en résulterait que la commission scolaire francophone serait fréquentée principalement par les enfants des communautés culturelles minoritaires qui, en vertu de la Charte de la langue française (loi 101 de 1977), sont tenus de recevoir leur enseignement en français. Par ailleurs, il y aura sans doute des écoles francophones et des écoles anglophones dans chacune des deux commissions scolaires confessionnelles, alors que, dans les commissions scolaires linguistiques, certaines écoles pourront être désignées comme catholiques ou comme protestantes, ou encore être officiellement non confessionnelles. Il y aura donc une possibilité de dix réseaux d'écoles sur le même territoire. Un pareil émiettement du système scolaire produira le contraire d'une politique d'intégration. Notons que c'est le croisement de deux approches dualisantes de la société québécoise, l'une au plan linguistique, l'autre au plan de la religion, qui produit cet incroyable éclatement.

La logique assimilationniste poussée à l'extrême voudrait imposer la religion de la majorité à l'ensemble des élèves ; la logique ségrégationniste aboutirait, au contraire, à la création d'autant de réseaux scolaires qu'il y a de religions ou d'attitudes religieuses différentes. La position intégrationniste suppose l'existence d'un système scolaire unifié, respectueux de toutes les croyances religieuses, mais ne s'identifiant à aucune d'elles. Intégrer les communautés confessionnelles diverses implique qu'on les reconnaisse comme de légitimes expressions de la liberté de croyance et d'opinion, mais qu'on favorise la mise en contact les uns avec les autres des enfants de chacune d'elles. Ce qui suppose la séparation de l'État d'avec les églises, la laïcité de la société civile, le caractère non confessionnel de l'enseignement public, la reconnaissance de ce que la formation religieuse et l'éducation à la foi relèvent de la responsabilité des groupes confessionnels eux-mêmes plutôt que de celle des services publics.

En ce qui concerne la langue, la logique assimilationniste poussée à l'extrême voudrait que la langue maternelle et d'usage de la majorité devienne la seule langue transmise par le milieu familial et la langue d'usage principale de chacun des individus, aussi bien dans le domaine privé que dans le domaine public. Toujours en matière linguistique, la logique ségrégationniste poussée à l'extrême voudrait que chaque communauté linguistique dispose de son propre réseau de services publics et d'institutions, de telle sorte que la langue maternelle de chacun soit également sa langue de communication avec la société civile et la société politique. Contrairement à ces

Intégrer les communautés confessionnelles diverses implique qu'on les reconnaisse comme de légitimes expressions de la liberté de croyance et d'opinion

Les principaux obstacles structurels à l'intégration des communautés culturelles à la société québécoise découlent de conceptions dualisantes de cette société.

deux modèles, la position intégrationniste suppose la distinction entre le domaine de la vie privée, où doit prévaloir le principe de la liberté des langues, et le domaine de la vie publique, où doit prévaloir le principe du droit pour tous et chacun à une langue commune, instrument par excellence du dialogue interculturel, assurant l'égalité des personnes et leur participation à la vie de la société sous tous ses aspects. Dans l'enseignement, la position intégrationniste, tout en favorisant l'apprentissage des langues d'origine (par les PELO notamment), retiendra comme sa mission prioritaire celle d'assurer à tous les élèves la pleine maîtrise de la langue d'enseignement (le français ou l'anglais selon le cas), mais aussi la pleine maîtrise du français, langue nationale, par tous les élèves des deux réseaux linguistiques d'enseignement.

Les principaux obstacles structurels à l'intégration des communautés culturelles à la société québécoise découlent de conceptions dualisantes de cette société. Ils découlent également de l'ambiguïté des rapports qu'entretiennent les diverses communautés culturelles avec une société globale mal définie, ambiguïté qui procède de la place inconfortable que tient la société québécoise dans l'ensemble politique canadien. L'appartenance du Québec à la fédération canadienne, loin de lui apporter une plus grande ouverture à la pluralité, contribue au renforcement des tendances dualisantes qui conçoivent le Québec comme constitué de deux communautés en perpétuelle concurrence sur le marché de l'assimilation des groupes minoritaires.

C'est pourquoi l'indépendance du Québec apparaît de plus en plus comme une condition nécessaire, quoique non suffisante, à l'établissement chez-nous d'une politique d'intégration des communautés culturelles dans le respect de l'égalité symbolique et effective de toutes les personnes qui composent la société québécoise.