

La francophonie ontarienne et l'accès à l'enseignement supérieur

Normand Frenette and Saeed Quazi

Number 4, 1994

Le français, langue maternelle, en milieu minoritaire (suite et fin), de quelques auteurs, les centres de recherche

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1004468ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1004468ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Presses de l'Université d'Ottawa

ISSN

1183-2487 (print)

1710-1158 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Frenette, N. & Quazi, S. (1994). La francophonie ontarienne et l'accès à l'enseignement supérieur. *Francophonies d'Amérique*, (4), 13–26.
<https://doi.org/10.7202/1004468ar>

LA FRANCOPHONIE ONTARIENNE ET L'ACCÈS À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Normand Frenette et Saeed Quazi
Institut d'études pédagogiques de l'Ontario (Toronto)

Pendant longtemps l'enseignement supérieur est demeuré pour les francophones de l'Ontario une préoccupation de moins grande importance politique que celle d'obtenir un système d'éducation secondaire et d'asseoir les bases de l'enseignement élémentaire. La lutte pour la légalisation de l'enseignement en langue minoritaire ainsi que pour l'établissement des écoles secondaires de langue française subventionnées par l'État devait occuper les esprits bien avant¹ la promulgation du notoire Règlement XVII en 1912, et continuer bien au-delà après les mesures annoncées par le gouvernement de l'Ontario en 1967 et mises en vigueur à partir de 1969.

Cette poussée pour acquérir, puis parfaire un système d'éducation à l'élémentaire et au secondaire a laissé dans l'ombre la question de l'accès à l'enseignement supérieur, bien que des interventions récentes permettent de croire que l'enseignement supérieur entre de plus en plus dans les préoccupations des porte-parole franco-ontariens. Depuis quelques années, en effet, la question de l'accès à l'enseignement supérieur est à l'ordre du jour des revendications franco-ontariennes². À l'époque des dossiers choc de la Fédération des francophones hors Québec (FFHQ)³ et de l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO), le faible taux de participation des Franco-Ontariens pouvait être attribué au retard créé par l'absence des services éducatifs aux paliers élémentaire et secondaire. Mais près de deux décennies après la création des écoles secondaires de langue française, la parution de la recherche *Éducation et besoins des Franco-Ontariens*⁴ a sonné l'alarme au sujet du piètre rendement du système, du moins en ce qui concerne le faible taux de transition chez les francophones entre le secondaire et l'enseignement supérieur.

Cette dernière étude avait utilisé des données relatives à l'inscription des francophones en 1981, date du recensement canadien, ce qui avait permis le calcul du taux de participation pour cette année du recensement. On avait déterminé à cette époque que le taux de participation à l'enseignement supérieur se situait, à peu de choses près, à la moitié de celui des non-francophones de la province. De plus, le taux de transition de la 12^e à la 13^e année, année de passage entre le secondaire et le postsecondaire, s'est avéré nettement inférieur à celui des élèves inscrits dans les écoles de langue anglaise.

Cet article rend compte en partie seulement d'une recherche menée par les auteurs pour le ministère des Collèges et Universités de l'Ontario⁵, recherche qui avait pour but de mettre à jour les données de la première étude mentionnée, mais pour la période de 1979-1989. Par le fait même, on disposait donc de données s'étalant sur une période de plus d'une décennie, ce qui permettait, en outre, de noter certains effets dus aux changements récents dans le système d'éducation ontarien.

Le taux de fréquentation des francophones au secondaire

Lorsque les écoles secondaires de langue française ont ouvert leurs portes à compter de 1969, certaines étant simplement des écoles « privées » transformées en écoles publiques, d'autres ayant été créées de toutes pièces à la suite de la nouvelle législation, les inscriptions dans ces écoles françaises ont aussitôt commencé à grimper. Alors que les écoles secondaires de langue anglaise avaient érigé une barrière quasi impénétrable aux études supérieures pendant les années soixante et la période antérieure, les nouvelles écoles secondaires de langue française ont fourni un accueil autrement intéressant pour les élèves francophones. En peu de temps, de fait en 1973, le taux de persévérance des élèves inscrits en 12^e année, calculé par rapport aux inscriptions initiales en 9^e année, a atteint un niveau égal à celui des élèves des écoles de langue anglaise: 62 %, chez les francophones et 61 %, chez les non-francophones. Le taux de persévérance chez les deux groupes linguistiques a continué à augmenter, si bien qu'en 1989 il demeurerait, dans les écoles françaises de la province, 100 élèves inscrits en 12^e année à partir d'inscriptions initiales de 100 élèves quatre ans auparavant, et dans les écoles de langue anglaise, 95 élèves⁶.

Mais le profil était tout autre en 13^e année, l'année de transition entre le secondaire et le postsecondaire⁷. Alors que le taux de persévérance des francophones a atteint un niveau de 29 % en 1973 pour le groupe ayant débuté en 1968 (par rapport à 36 % dans les écoles de langue anglaise), ce premier contingent fraîchement issu des écoles privées a représenté le plus haut niveau des inscriptions en 13^e année pour une période postérieure de 13 ans.

De fait, la *proportion* de ceux qui arrivaient en 13^e année n'a cessé de décroître au cours de la décennie, période marquée par les discours prônant la plus grande accessibilité aux études postsecondaires, et par la publication de *Living and Learning*, considéré à l'époque comme la grande charte de l'ouverture du système secondaire en Ontario⁸. Ce phénomène a été escamoté par une tendance plus marquée à la *généralisation* de l'éducation, qui s'est concrétisée par une augmentation du nombre d'élèves ayant accédé à cette année de transition. Il n'en demeure pas moins que, pendant toute la décennie 1970 et jusqu'en 1983, la proportion des élèves accédant à la 13^e année a été inférieure à celle du contingent de 1968, époque où les recommandations du rapport Hall-Denis n'avaient pas encore été mises en

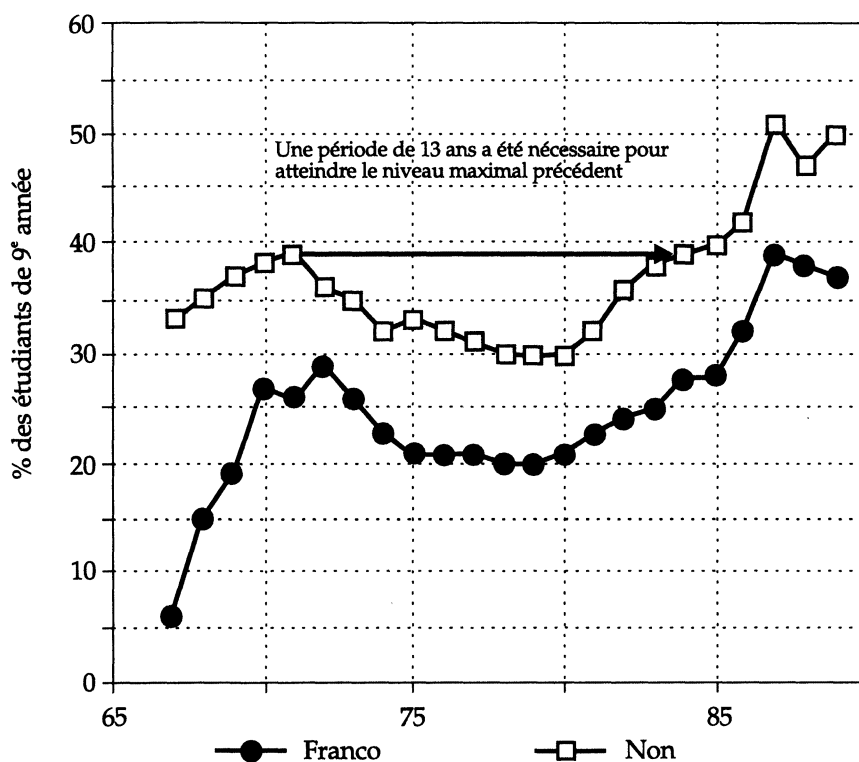
vigueur. C'est précisément au moment où celles-ci sont entrées en vigueur que le taux de transition entre la 12^e année et la 13^e année a commencé à baisser, phénomène qui est attribuable sans doute à un changement de contexte social et économique plutôt qu'à un prétendu assouplissement du système d'éducation.

Examinons donc le contexte pour un phénomène semblable, mais qui est beaucoup plus marqué chez les francophones. Après le tout premier contingent de francophones accédant à la 13^e année après la création des écoles secondaires de langue française, les inscriptions à cette année de transition ont pour ainsi dire atteint un plafond. Lorsque les inscriptions ont recommencé à bouger à partir de 1983, le taux d'inscription des francophones en 13^e année a suivi la courbe générale du système, tout en maintenant un écart qui variait entre 9 et 14 points. En 1989, époque où le taux de persévérance des non-francophones a atteint 50 % du contingent initial, l'écart de 13 points se traduisait donc en écart de 26 % entre francophones et non-francophones. Par conséquent, on peut affirmer que la transition entre la 12^e année et la 13^e année représente un premier moment de déséquilibre entre francophones et non-francophones dans l'accès aux études postsecondaires. Le tableau 1 rend compte de cette évolution.

Le deuxième moment de déséquilibre survient avec la transition du secondaire au postsecondaire. En effet, les francophones arrivant en 13^e année sont de moins en moins portés à faire une demande d'admission à l'université. Alors que 75,6 % des non-francophones en 13^e année ont fait une demande d'admission en 1989, à peine 56,1 % des francophones en ont fait autant. De ceux qui font une demande d'admission, une plus grande proportion de francophones est acceptée à l'université (73,0 % en 1989 contre 66,3 % des non-francophones), mais cette réussite est hypothéquée par la plus petite proportion au départ. La proportion des élèves francophones de 13^e année qui se sont inscrits à l'université est passée de 39,5 % en 1985 à 42,0 % en 1989, alors que la proportion des élèves non francophones qui en ont fait autant est passée de 41,8 % en 1985 à 50,2 % en 1989. Résultat : les non-francophones ont davantage tendance à envisager la 13^e année comme une année de transition entre le secondaire et le postsecondaire, alors que les francophones ont tendance à envisager la 13^e année comme une année terminale du secondaire.

Il semble donc bien y avoir un deuxième moment de déséquilibre dans la transition entre la 13^e année et l'université. Toute la question est évidemment de savoir pourquoi il existe deux paliers de déséquilibre. Mais avant de tirer des conclusions trop hâtives, il faut d'abord examiner le comportement des francophones arrivés au postsecondaire. Pour ce faire, nous allons examiner les inscriptions générales, tant au premier cycle universitaire qu'au collégial, car ils représentent, en Ontario, deux voies parallèles d'études postsecondaires.

Tableau 1
Progression de la population étudiante de la 9^e à la 13^e année



Le taux d'inscription général au postsecondaire

L'effectif des étudiants à temps plein au premier cycle universitaire n'a cessé d'augmenter de façon régulière depuis 1979. L'effectif des non-francophones est passé de 132 875 étudiants en 1979 à 179 828 en 1989, soit une augmentation de 35,1 %, alors que l'effectif des francophones est passé de 3 940 à 5 262 étudiants, soit une augmentation de 33,0 %. Lorsqu'on exprime l'effectif comme la proportion du groupe des 18-21 ans, on obtient le taux de participation. Celui-ci se situait, pour les non-francophones, à 21,80 % du groupe d'âge au début de la décennie et à 33,16 % à la fin, et pour les francophones, à 11,13 % du groupe d'âge au début de la décennie et à 18,40 % à la fin.

Bref, l'augmentation générale des francophones n'a pas été suffisante pour combler l'écart entre les deux groupes linguistiques. Par rapport à leur taux de participation, on peut affirmer que les francophones avaient, au début de la décennie, 51 % des chances de leurs compatriotes anglophones

d'être inscrits à temps complet dans un programme du premier cycle universitaire. À la fin de la décennie, la situation s'était améliorée quelque peu : ils avaient 54 % des chances de leurs compatriotes.

Mais on pourrait alléguer, comme certains l'ont fait, que si les francophones ne fréquentaient pas le premier cycle universitaire, c'était parce qu'ils préféraient le collégial qui, en Ontario, constitue une autre voie à l'enseignement supérieur. Le collégial représente en principe non pas une propédeutique à l'enseignement universitaire, mais une tout autre voie, même si une petite portion des étudiants du collégial finissent par s'inscrire à l'université.

De fait, les inscriptions au collégial ont augmenté de façon régulière jusqu'en 1983 (1984 pour les non-francophones), c'est-à-dire immédiatement après la récession de 1981-1982. L'effectif des francophones est passé de 3 158 étudiants en 1979 à 4 116 en 1983, une augmentation de 30,3 %, alors que l'effectif des non-francophones est passé de 63 904 à 89 242 étudiants en 1984, soit une augmentation de 39,7 % à compter du début de la période étudiée.

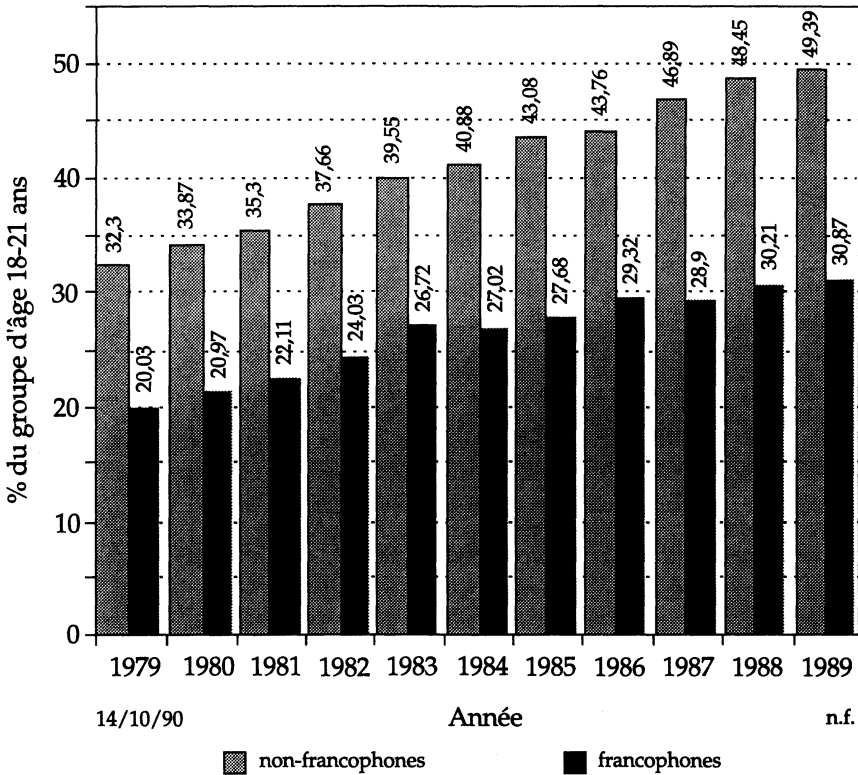
Il s'est ensuivi un temps d'arrêt. L'effectif des non-francophones au collégial a diminué légèrement jusqu'en 1988, moment où il a atteint 85 858 étudiants, c'est-à-dire une baisse de 3,8 % par rapport au point culminant des effectifs en 1984, avant de commencer à remonter légèrement l'année suivante. Mais le changement chez les francophones a été autrement dramatique. À partir du point culminant en 1983, l'effectif a chuté jusqu'à 2 770 étudiants en 1987 avant de commencer à remonter l'année suivante, ce qui représentait une baisse de 32,7 % par rapport au point culminant de 1983. Les francophones n'avaient donc pas boudé l'enseignement universitaire parce qu'ils préféraient l'enseignement collégial, au contraire. Ils avaient délaissé l'enseignement collégial pendant le regain économique des années qui ont suivi la récession de 1981-1982.

Pendant ce temps, le taux de participation des non-francophones avait débuté à 10,5 % en 1979 pour augmenter régulièrement jusqu'en 1989, atteignant à ce moment-là un taux de 16,26 %. Cette augmentation régulière, malgré la baisse légère de l'effectif, représentait une population plus petite, âgée de 18-21 ans. Chez les francophones, le taux de participation avait commencé à 8,9 % pour atteindre 13,57 % en 1983, et ensuite baisser jusqu'à 11,90 % en 1987. La baisse de l'effectif francophone dépassait donc largement la baisse du groupe d'âge de 18-21 ans.

Si on voulait jauger l'écart relatif entre francophones et non-francophones de l'Ontario, il faudrait combiner les taux de participation au collégial et à l'université. Les taux de participation combinés donneraient un meilleur aperçu du statut relatif des deux groupes linguistiques. Il faut immédiatement ajouter que ces données portent sur l'effectif réel inscrit à temps plein à chaque moment d'observation. Il ne s'agit pas du taux accumulé de scolarisation d'un ensemble de la population tel que révélé par les recensements,

par exemple. Le tableau 2 rend compte de l'évolution du taux d'inscription général pendant la période de 1979-1989 :

Tableau 2
Taux d'inscription général au collégial et au premier cycle universitaire
comme pourcentage du groupe d'âge des 18-21 ans



Il se trouve que l'inscription des non-francophones aux études postsecondaires représentait un tiers du groupe des 18-21 ans au début de la décennie, et la moitié du groupe à la fin. L'inscription des francophones représentait un cinquième de leur groupe de référence en 1979 et près d'un tiers en 1989, un écart de près de 40 %, et qui allait en augmentant.

Si les francophones avaient connu la même diminution que les non-francophones au collégial, l'écart aurait été réduit. En effet, si les francophones avaient connu une baisse de 3,8 % comme les non-francophones, leur taux de participation au collégial aurait atteint 15,6 % plutôt que 11,90 % à leur nadir, ce qui n'aurait pas été loin du taux de participation de 16,04 % atteint par les non-francophones.

Le taux d'inscription selon les domaines d'études et les programmes

Il ne suffit pas de constater que les francophones accusent un taux de participation plus faible que celui des non-francophones. Encore faut-il examiner leurs choix quand ils ont la possibilité de suivre des programmes postsecondaires. Pour ce faire, nous allons faire un rapide survol du taux de participation selon les domaines d'études et selon certains programmes. Par la suite, nous serons en mesure de caractériser les formes de rationalité dont fait montre le minoritaire francophone en s'inscrivant dans les programmes et les domaines d'études de l'enseignement supérieur.

Au premier cycle universitaire, on note que le profil des inscriptions est différent de celui des non-francophones pour chaque domaine d'études offert à l'université. Le tableau 3 propose les augmentations brutes selon le domaine d'études pour la décennie 1979-1989. On y remarque qu'il n'y a pas un seul domaine d'études où les francophones présentent le même profil d'augmentation ou de baisse d'inscriptions pendant la décennie, si ce n'est celui du génie et des sciences appliquées et celui des mathématiques et des sciences physiques où l'écart entre francophones et non-francophones n'est que de 10 points.

Tableau 3
Comparaison des inscriptions brutes selon les domaines
d'études universitaires du 1^{er} cycle

Domaine d'études	Francophones			Non-francophones		
	1979	1989	%	1979	1989	%
Arts et sciences – général	132	183	38,6	19 618	10 155	(48,2)
Arts – général	377	261	(30,7)	7 617	12 214	60,4
Sciences – général	86	63	(26,7)	3 334	4 807	44,2
Arts et sciences – Total	595	507	(14,8)	30 569	27 176	(11,1)
Éducation	434	742	71,0	8 443	11 347	34,4
Beaux-arts	147	139	(5,4)	5 991	7 674	28,1
Humanités	526	722	37,3	9 390	22 359	138,1
Sciences sociales	1 244	1 893	52,2	33 916	60 755	79,1
Agriculture et sc. biologiques	199	284	42,7	7 612	11 901	56,3
Génie et sc. appliquées	319	325	1,9	16 423	14 589	(11,2)
Sciences de la santé	217	331	52,5	10 118	10 999	8,7
Math. et sciences physiques	208	277	33,2	7 597	10 869	43,1
Tous domaines	3 840	5 262	33,6	132 875	179 828	35,3

On constate des différences notables. Alors que les non-francophones ont connu une augmentation considérable dans les humanités (138,1 %) sous l'impulsion de l'augmentation de l'effectif féminin, l'augmentation dans ce domaine chez les francophones est à peine plus sensible que l'augmentation générale (37,3 %). De même, l'augmentation de l'effectif non francophone en

sciences de la santé est à peine perceptible (8,7%) et représente un recul par rapport à l'augmentation générale, alors que l'augmentation des francophones dans ce domaine a dépassé les 50% au cours de la décennie. L'augmentation de l'effectif francophone en éducation représente plus du double de celle des non-francophones. C'est d'ailleurs le seul domaine d'études où on remarque un phénomène semblable. L'augmentation ou la décroissance est à peu près semblable dans les seuls domaines du génie, des mathématiques et sciences physiques déjà mentionnés, et des arts et sciences/général, une catégorie qui regroupe trois autres domaines d'études dont les profils d'augmentation sont assez dissemblables. Ce sont précisément les domaines d'études où le francophone risque de ne pas pouvoir suivre son programme en français, et qui ne donnent pas accès à des emplois où l'on peut raisonnablement espérer gagner sa vie, au moins partiellement, en français. Bref, les francophones montrent un profil d'inscriptions qui leur est tout à fait particulier et qui ressemble très peu à celui des non-francophones.

De même, la distribution des hommes et des femmes est tout à fait différente selon les deux groupes linguistiques. En 1979, les femmes représentaient 53,1% de l'effectif francophone et 44,7% de l'effectif anglophone. En 1989, les femmes représentaient 58,4% de l'effectif francophone et 51,5% de l'effectif anglophone. Leur participation selon le domaine d'études est tout aussi remarquable. À l'heure actuelle en Ontario, les femmes sont plus nombreuses que les hommes dans tous les domaines d'études sauf pour le génie, les sciences/général et les mathématiques et sciences physiques. Chez les francophones, seuls les domaines du génie et des mathématiques et sciences physiques offrent une majorité d'hommes.

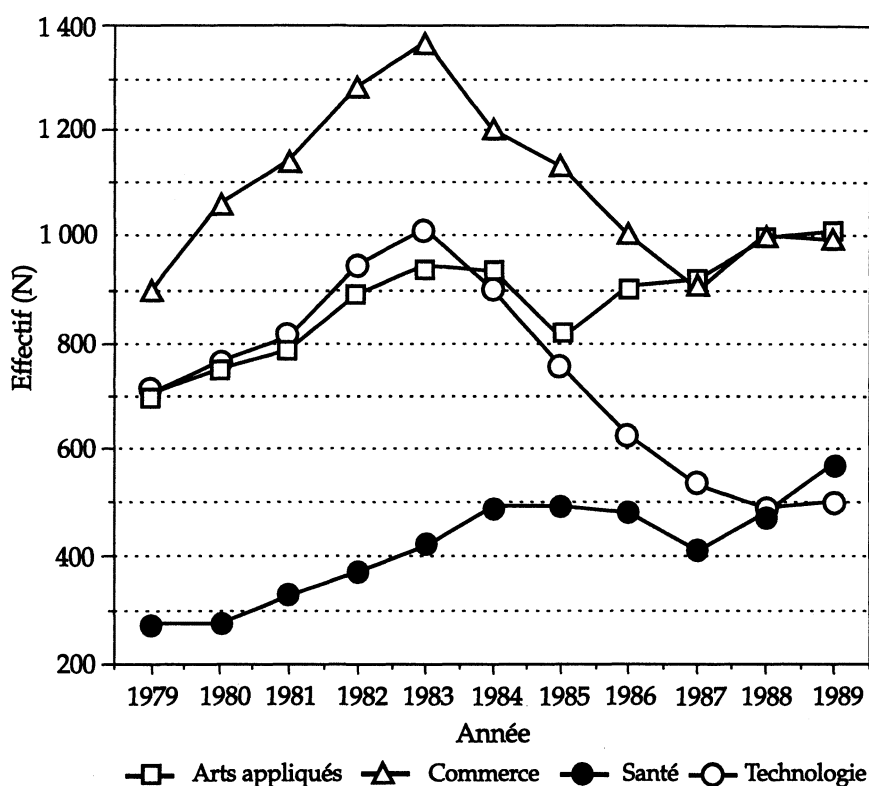
Partout les femmes francophones sont encore plus nombreuses que les femmes non francophones, et leurs inscriptions sont concentrées dans les disciplines que l'on pourrait qualifier de disciplines reliées à la reproduction culturelle d'une collectivité. De plus, elles ont un effet d'entraînement sur les hommes francophones qui, eux aussi, sont proportionnellement plus nombreux dans ces mêmes domaines.

En ce qui concerne le collégial, il y a quatre domaines d'études — arts appliqués, commerce, technologie et sciences de la santé. Le tableau 4 présente le nombre des inscriptions dans ces quatre domaines d'études pendant une période de 10 ans. Ces inscriptions représentent un échantillon de 81% de l'effectif francophone en 1979 et de 88% du total en 1989, les autres étudiants étant inscrits dans des collèges anglais.

On note immédiatement que si l'augmentation demeure relativement constante en sciences de la santé et en arts appliqués, il n'en va pas de même en commerce et en technologie. Ces deux domaines d'études ont connu une chute brusque des inscriptions après la reprise économique de 1983. La distribution des inscriptions selon le domaine d'études a évolué de manière significative depuis 1979. En 1979, les inscriptions en arts appliqués représentaient 29,1% du total (N = 700) et en commerce, 34,8% du total (N = 898);

les inscriptions en service social et sciences de la santé représentaient 10,6 % du total (N = 273) et les inscriptions en technologie formaient 27,5 % du total, qui se chiffrait à 2 850.

Tableau 4
Inscription des francophones selon le domaine d'études
dans six collèges bilingues, 1979-1989



Dix ans plus tard, la proportion des inscriptions en arts appliqués a augmenté quelque peu à 32,9 % du total (N = 1 012) et la proportion des inscriptions en commerce a diminué quelque peu à 32,4 % du total (N = 997). Pendant la même période de temps, la proportion des inscriptions en service social et sciences de la santé a presque doublé, atteignant 18,3 % du total (N = 564), alors que la proportion des inscriptions en technologie a diminué de plus de la moitié, atteignant 16,4 % du total (N = 504).

À un premier niveau d'analyse, il semblerait que l'augmentation de l'intérêt pour le service social et les sciences de la santé ait été doublée d'une diminution d'intérêt pour la technologie. Sauf qu'il ne s'agit pas du même

type de clientèle. Tout au long de la décennie, les hommes représentent à peu près 90 % des inscriptions en technologie. Cela reste une constante, avec une variation minime de 3,4 points. En même temps, l'effectif en technologie a atteint son point culminant en 1983 avec 1 013 inscriptions dont 921 hommes, pour diminuer assez rapidement jusqu'en 1988 avec 488 inscriptions dont 432 hommes. L'effectif des hommes francophones dans ce domaine d'études a donc été amputé de plus de la moitié à compter de 1983.

Les domaines du service social et des sciences de la santé attirent une très grande proportion de femmes. En 1979, celles-ci constituaient 88,6 % de l'effectif (N = 242) et en 1989, elles constituaient 84,6 % de l'effectif total (N = 477). Qui plus est, l'effectif en service social n'a pas connu de point culminant en 1983. L'effectif n'a cessé d'augmenter au cours de la décennie jusqu'en 1986, puis l'on a connu trois ans d'assez grandes variations.

Bref, le domaine où les hommes sont traditionnellement « sur-représentés », celui de la technologie, n'a pu les attirer, et les autres domaines n'ont pu prendre la relève. Notons, par exemple, que l'effectif masculin en arts appliqués est passé de 218 en 1979 à 312 en 1989, une augmentation de 43,1 %, alors que l'effectif féminin dans le même domaine est passé de 484 en 1979 à 700 en 1989, une augmentation de 44,6 %. Par conséquent, il n'y a guère eu d'évolution dans la distribution de l'un et l'autre sexe. L'effectif masculin en commerce est passé de 353 en 1979 à 397 en 1989, une augmentation de 12,5 %, alors que l'effectif féminin dans le même domaine est passé de 545 en 1979 à 997 en 1989, soit une augmentation de 82,9 %. Avant de déduire que ces chiffres représentent une nouvelle élite de gens d'affaires largement dominée par les femmes, il faut tenir compte que l'augmentation des inscriptions est largement influencée par l'effectif féminin dans les programmes traditionnels de secrétariat bilingue. En somme, les femmes s'instruisent plus que les hommes, mais ce n'est pas nécessairement en préparation à des postes de pouvoir et de privilège.

Mais il y a plus. Lorsqu'on examine les inscriptions au postsecondaire selon les programmes, on s'aperçoit que, sauf exception, les programmes sont toujours offerts en premier lieu, dans les institutions bilingues, en anglais, et l'inscription des francophones est uniformément basse. Lorsqu'on offre aussi le même programme en français, deux phénomènes se produisent — d'abord, les inscriptions des étudiants francophones commencent à augmenter après une première période d'hésitation, puis la vaste majorité des inscriptions francophones se font dans le programme offert en français. Ces deux phénomènes se confirment et au collégial et au premier cycle universitaire. Ils sont d'autant plus remarquables que toutes les enquêtes auprès des étudiants francophones confirment la préférence de ces derniers pour des programmes et des institutions bilingues au postsecondaire. Mais lorsqu'on les place dans un contexte institutionnel qui permet un choix réel, non pas un choix hypothétique dans des conditions d'enquête, les étudiants francophones préfèrent, et de beaucoup, les programmes en français.

Discussion

Nous avons vu que, dès la transition entre la 12^e année et la 13^e année, les francophones se montrent de plus en plus résistants aux études supérieures. Ils sont proportionnellement moins nombreux à faire la transition entre la 12^e et la 13^e année, ainsi qu'entre la 13^e année et l'université. Une fois qu'ils sont arrivés au postsecondaire, leur taux de participation est nettement en deçà de celui des non-francophones. En même temps, on note une redistribution des hommes et des femmes francophones aux études avancées par rapport à celle qui va jusqu'à la fin de la 12^e année, avec les femmes se présentant (proportionnellement) beaucoup plus nombreuses que les hommes francophones.

Le comportement particulier des francophones demande donc une explication qui tienne compte de leur contexte.

Les recherches sur l'accessibilité de l'enseignement supérieur, au cours des années soixante et soixante-dix, ont été de deux sortes : l'une qui visait à expliquer l'accès différentiel à l'éducation selon différents facteurs (classe, sexe, ethnicité) censés expliquer la variation dans les aspirations éducationnelles chez les individus; l'autre misant davantage sur la répartition des biens sociaux (revenus, niveau de scolarité) selon les différentes caractéristiques des individus et des institutions⁹.

Selon la première perspective, on tient pour acquis que c'est la motivation différenciée des individus qui explique leur accès à l'enseignement supérieur, motivation susceptible d'être modifiée sous l'influence d'un certain nombre de facteurs tels le succès scolaire, la parenté, les pairs, etc. Selon la deuxième perspective, on tient pour acquis que l'organisation du *curriculum* et/ou les processus d'interaction dans l'enseignement élémentaire et secondaire ont un impact sur l'acquis scolaire des individus. Bien que ces deux perspectives ne soient pas dénuées d'intérêt, il nous semble utile d'adopter une autre perspective qui consiste à s'interroger sur les choix collectifs des francophones afin de déceler chez ces derniers les formes de rationalité empruntées par le minoritaire dans un contexte, somme toute, difficile.

Selon cette perspective, l'acteur ne peut être envisagé comme « con culturel » (Garfinkel), ballotté par des influences sur lesquelles il a peu d'emprise. Selon la perspective adoptée ici, le minoritaire, comme tout autre acteur social, doit être considéré comme un acteur *compétent*, c'est-à-dire comme une personne qui prend des décisions raisonnables étant donné sa situation et son contexte — ce qui ne veut pas dire que l'individu soit en mesure de formuler les raisons de ses choix, ni même qu'il en soit conscient¹⁰. Au plan méthodologique, cette perspective ne tient pas pour acquis que les francophones devraient imiter les non-francophones dans leur choix. Le point de vue comparatiste fournit une heuristique, sans plus, permettant de constater les particularismes des choix effectués par les francophones minoritaires.

Dans cette perspective, il est hautement significatif qu'avec les années, la vaste majorité des francophones qui réussissent à atteindre le postsecondaire s'inscrivent dans l'une ou l'autre des institutions postsecondaires bilingues¹¹, et que la tendance est à la hausse. Au collégial, 88 % des francophones étaient inscrits dans l'un ou l'autre des collèges bilingues en 1989. Au premier cycle universitaire, 82 % des francophones étaient inscrits dans l'une ou l'autre des universités bilingues en 1989. Or rien n'obligeait les jeunes francophones à s'y inscrire, d'autant plus que l'on peut prendre pour acquis que la vaste majorité est bilingue, et qu'une proportion très importante des étudiants francophones pourrait même se sentir plus à l'aise en anglais qu'en français.

Et comme nous l'avons vu auparavant, une fois inscrits au postsecondaire dans une institution bilingue, ils ont tendance à s'inscrire dans les programmes offerts en français. Là où le programme n'est pas offert en français, les inscriptions sont uniformément basses. Là où le programme est offert en français, les francophones optent massivement pour ce programme et les inscriptions commencent à augmenter.

Mais l'examen détaillé des comportements des francophones au postsecondaire, tels que révélés par leurs choix collectifs, démontre un certain nombre de caractéristiques qui font d'eux des acteurs non seulement rationnels, mais extrêmement prudents.

D'abord on note, et ce en dépit de la prétendue assimilation galopante chez les francophones minoritaires, un profond attachement aux études et au travail *en français*. Là où les deux éléments sont en présence, les francophones se montrent plus nombreux que les non-francophones. Tel est le cas du domaine de l'éducation où le programme est offert en français et qui représente un domaine d'études menant à des emplois où l'on peut raisonnablement espérer travailler en français dans une école de langue française ou, à tout le moins, compter sur son capital culturel dans une école d'immersion, par exemple. Tel est également le cas pour d'autres domaines d'études qui donnent accès à des emplois récemment ouverts aux francophones par les exigences de la Loi 8 sur les services en français dans certaines régions désignées de la province et également pour les domaines d'études, notamment en administration publique, qui donnent accès aux emplois dans la fonction publique.

Ensuite, on note une continuité entre l'organisation sociale que les francophones ont connue au secondaire et celle qu'ils doivent choisir au postsecondaire. Les francophones issus des écoles secondaires de langue française sont plus nombreux à s'inscrire au postsecondaire et à choisir une institution bilingue que les élèves issus des écoles dites « mixtes », davantage encore que ceux qui sont issus des écoles anglaises. Cependant, ils sont de plus en plus nombreux à choisir les institutions postsecondaires bilingues non pas *parce qu'elles* sont bilingues, mais parce que le jeune pourra se retrouver *avec ses semblables*.

Bref, les choix collectifs de ceux qui arrivent au postsecondaire démontrent un acteur on ne peut plus rationnel, à la fois sur le plan économique et sur le plan culturel. Le jeune francophone s'oriente vers les disciplines où il peut raisonnablement espérer étudier en français et, éventuellement, travailler en français.

Dans ce contexte, il faut interpréter les proportions réduites de francophones dans la transition entre la 12^e année et la 13^e année et dans la transition entre la 13^e année et le postsecondaire non pas comme une défaillance quelconque, mais comme une forme d'orientation vers l'avenir. La baisse dans les taux de transition au secondaire s'expliquerait par le fait que l'on pressent déjà ce qui arrivera au postsecondaire. Étant donné le faible niveau de programmes en français à l'université et au collégial, on commence déjà à se retirer du *cursus* scolaire. Bref, cette baisse des effectifs à la fin du secondaire doit être interprétée comme une forme de résistance à une perte d'identité pressentie dans des institutions qui sont considérées comme étrangères.

Conclusion

Les choix collectifs des jeunes minoritaires montrent des formes de rationalité qui revêtent, certes, des caractéristiques économiques — le minoritaire a tendance à miser sur les domaines d'études ouvrant aux emplois, mais il a tendance à se cantonner dans les secteurs où il peut raisonnablement espérer travailler en français ou, à tout le moins, compter sur son capital culturel de bilingue. En deuxième lieu, on fait montre d'une stratégie de promotion de la collectivité, car le minoritaire a également tendance à s'inscrire dans les domaines d'études reliés à la reproduction culturelle de celle-ci. En troisième lieu, les choix collectifs montrent une stratégie de prudence, car le minoritaire a également tendance à s'éloigner des domaines d'études où il est plus exposé à l'assimilation linguistique et culturelle. En un mot, les choix collectifs du jeune minoritaire, malgré les appels individualistes d'une culture dominante, montrent encore un profond attachement à des valeurs collectives.

NOTES

1. David Welch, *The Social Construction of Franco-Ontarian Interests Towards French Language Schooling*, thèse de doctorat inédite, Université de Toronto, 1988.
2. Voir, par exemple, *L'Éducation postsecondaire en français. Position de l'ACFO. Grandes orientations*, Ottawa, Association canadienne-française de l'Ontario, mars 1988; *L'Éducation postsecondaire. Position de Direction Jeunesse, Fédération des étudiants de l'Ontario, Fédération des élèves du secondaire franco-ontarien*, Ottawa, Direction Jeunesse, mars 1988; *La Question universitaire. Document de travail préparé par un comité spécial de la Société des universitaires de langue française de l'Ontario*, [s.l.], SULFO, octobre 1990.
3. *Les Héritiers de Lord Durham*, Ottawa, Association canadienne-française de l'Ontario, 1977; *Deux poids, deux mesures : les francophones hors Québec et les anglophones au Québec : un dossier comparatif*, Ottawa, La Fédération des francophones hors Québec, 1978.
4. Stacy Churchill, Normand Frenette et Saeed Quazi, *Éducation et besoins des Franco-Ontariens : le diagnostic d'un système d'éducation*, 2 vol., Toronto, Conseil de l'éducation franco-ontarienne, 1985.
5. Normand Frenette et Saeed Quazi, *Ontario Francophones and Post-Secondary Accessibility : 1979-1989*. (Traduction : *Accessibilité aux études postsecondaires pour les francophones de l'Ontario : 1979-1989*, Toronto, ministère des Collèges et Universités, 1990.)
6. Le taux de persévérance ne doit pas être compris comme reflet du nombre de « décrocheurs » dans le système. Le taux de persévérance indique simplement qu'à partir d'un groupe initial de 100 élèves, il en demeure 60 dans les écoles quatre ans plus tard. Mais le chiffre ne tient pas compte des nouvelles arrivées dans le système, des mortalités et des migrations. De fait, le chiffre tant galvaudé de 30 % de décrocheurs représente une estimation qui conserve comme critère fondamental l'obtention d'un diplôme secondaire quatre ans après l'entrée au secondaire. Les élèves qui prennent plus de quatre ans pour obtenir un diplôme y figurent donc comme décrocheurs selon cette estimation.
7. Il se trouve que la transition entre l'école secondaire et le collégial peut en théorie se faire à partir de la 12^e année. Peu d'élèves le font, la plupart attendant de faire leur 13^e année avant de s'inscrire au collégial. À peine 16 % des élèves de 12^e année de la province s'inscrivent à un programme collégial. Voir à ce sujet Ontario, *Relevé récapitulatif des statistiques de 1988-1989*, Toronto, ministère des Collèges et Universités, 1990.
8. *Provincial Committee on Aims and Objectives of Education in Schools of Ontario. Living and Learning : The Report*, Lloyd A. Dennis et Emmet M. Hall (dir.), Toronto, Newton Pub. Co., 1968.
9. Cette catégorisation ne tient pas compte des micro-analyses des processus organisationnels dans les écoles, ni des analyses de l'organisation du curriculum dans les écoles selon les voies d'attribution. Voir à ce sujet M.T. Hallinen, « Equality of Educational Opportunity », dans *Annual Review of Sociology*, 1, Vol. 14, 1988, p. 249-268.
10. Anthony Giddens, « A Reply to my Critics », dans *Social Theory of Modern Societies : Anthony Giddens and His Critics*, David Held et John B. Thompson (dir.), Cambridge, Cambridge University Press, 1989, 249-301.
11. Au moment où prennent fin nos données, il n'existait pas d'institutions unilingues de langue française. La Cité collégiale, première institution postsecondaire de langue française en Ontario, a ouvert ses portes en 1990.