Document généré le 16 avr. 2024 19:55

Francophonies d'Amérique

Les commissions scolaires et les immigrants à Toronto et à Montréal (1900-1945) : quatre modèles d'intégration en milieu urbain

Jean-Philippe Croteau

Numéro 31, printemps 2011

Lieux de rencontre

URI : https://id.erudit.org/iderudit/1008547ar
DOI : https://doi.org/10.7202/1008547ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Presses de l'Université d'Ottawa
Centre de recherche en civilisation canadienne-française

ISSN

1183-2487 (imprimé)
1710-1158 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Croteau, J.-P. (2011). Les commissions scolaires et les immigrants à Toronto et à Montréal (1900-1945) : quatre modèles d'intégration en milieu urbain. *Francophonies d'Amérique*, (31), 49–85. https://doi.org/10.7202/1008547ar

Résumé de l'article

À la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle, les commissions scolaires montréalaises et torontoises définissent des modèles d'intégration pour assimiler les enfants d'immigrants à la culture, aux valeurs et aux normes de la société d'accueil. Cet article présente successivement les fondements de ces modèles d'intégration, leur mise en oeuvre et les stratégies employées pour favoriser la « canadianisation » des immigrants. En dépit de visées communes, les commissions scolaires ont développé des approches distinctes, qui reflètent les conditions sociales et culturelles de leur milieu, pour assurer l'intégration des immigrants à la société canadienne.

Tous droits réservés © Francophonies d'Amérique, 2012

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/

Les commissions scolaires et les immigrants à Toronto et à Montréal (1900-1945) : quatre modèles d'intégration en milieu urbain

Jean-Philippe Croteau
Chercheur indépendant

La question de l'intégration des immigrants a traditionnellement été traitée par l'historiographie canadienne en vase clos, dans le cas non seulement de Toronto et de Montréal, mais aussi des différentes commissions scolaires établies sur le territoire des deux métropoles (Hardy, 1950 ; Gagnon, 1996a ; MacLeod et Poutanen, 2004 ; Dixon, 2007). Ainsi, les monographies abordent l'histoire des commissions scolaires selon une perspective institutionnelle qui embrasse l'ensemble de leurs activités et accorde, en général, une importance secondaire à la question de l'intégration des immigrants. En renforçant ainsi la singularité de ces institutions éducatives et de leur milieu social, cette approche n'a pas tenu compte d'une certaine convergence des politiques des commissions scolaires torontoises et montréalaises qui, à de nombreux points de vue, tendaient à s'inscrire dans un même mouvement façonné par un contexte urbain, cosmopolite et nord-américain.

Au début du XXe siècle, les commissions scolaires torontoises et montréalaises sont confrontées à la question de l'intégration des immigrants. Au fur et à mesure qu'elles accueillent les enfants des immigrants dans leurs écoles, ces commissions scolaires adoptent des modèles d'intégration qui visent principalement l'assimilation des nouveaux arrivants aux valeurs, aux normes, à la culture et à la langue de la société d'accueil. Dans cet article, nous présenterons successivement les fondements de ces modèles d'intégration, leur mise en œuvre par les dirigeants des commissions scolaires et les stratégies employées pour favoriser la « canadianisation » de l'immigrant au cours de la période qui s'étend de 1900 à 1945[1] (Gordon, 1961, 1964). C'est en effet au cours de cette

[1] Trois modèles d'assimilation – ou d'intégration – ont été retenus par les sociologues américains. Le premier modèle théorique réfère à l'*anglo-conformity,* qui consiste pour

période que les milieux scolaires visent l'assimilation des immigrants à la culture de la majorité. Dans les décennies suivant la Seconde Guerre mondiale, contrecoup de l'immigration et du changement des mentalités qui s'ensuit, les systèmes d'éducation à Toronto et à Montréal prennent acte des transformations survenues au sein de la population canadienne et adoptent de nouvelles politiques à l'endroit des immigrants. Ces politiques sont plus inclusives et respectueuses de leurs différences culturelles et religieuses.

Cependant, en dépit de leurs visées communes, les commissions scolaires ont développé, entre 1900 et 1945, des approches distinctes qui reflétaient les conditions sociales et culturelles de leur environnement respectif. En conséquence, si l'ensemble des commissions scolaires torontoises et montréalaises ont cherché à gérer la diversité culturelle et religieuse et convenu de la nécessité d'intégrer, voire d'assimiler les immigrants à la société d'accueil et à la culture dominante, leurs réponses ont varié en fonction de la réalité, des besoins et des impératifs du milieu.

Toronto et Montréal : gérer le pluralisme ethnique et religieux

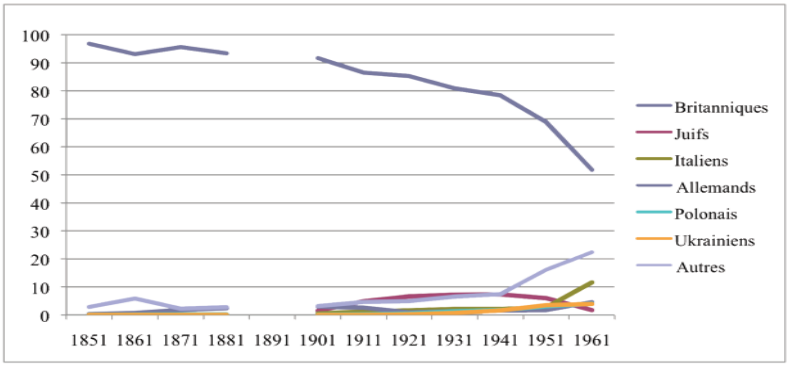
Les transformations survenues dans le champ éducatif à Toronto et à Montréal et les politiques formulées par les commissions scolaires à l'intention des immigrants ne peuvent être comprises sans considérer la composition ethnique et religieuse de ces villes et l'aménagement des modes de gestion sociale qui en découle. Or deux modèles religieux et de gestion interethnique relevés à Toronto et à Montréal trouvent leur origine dans les rapports sociaux entretenus entre les groupes majoritaires et minoritaires.

---

l'immigrant à adopter la culture, le comportement et les valeurs du groupe majoritaire au sein de la société d'accueil – la culture anglo-américaine dans ce cas-ci. Le *melting pot* renvoie au processus d'assimilation des immigrants aux États-Unis, qui renoncent à leurs traditions et à leur culture pour se fondre dans le creuset américain et former une nouvelle société qui repose sur les principes de l'individualisme, de la liberté, de la démocratie et de la liberté d'entreprise. L'immigrant participe à la construction de la société américaine sans cesse renouvelée par les multiples apports migratoires et qui apparaît comme un produit amélioré et même supérieur aux sociétés européennes préexistantes. Enfin, le dernier modèle évoqué, le pluralisme culturel, postule que les individus peuvent adhérer à plusieurs identités et œuvrer à la conservation de leur culture d'origine, tout en contribuant à l'avancement de la nation, qui se trouve enrichie de l'apport des différentes cultures.

Toronto, dans la seconde moitié du XIXe siècle, offre le portrait d'une société composée d'un noyau majoritaire, qui provient essentiellement des îles britanniques (Angleterre, Écosse, pays de Galles et Irlande). Entre la fin du XIXe siècle et l'entre-deux-guerres, les Britanniques représentent entre 85 et 97 % de la population torontoise (voir le graphique 1).

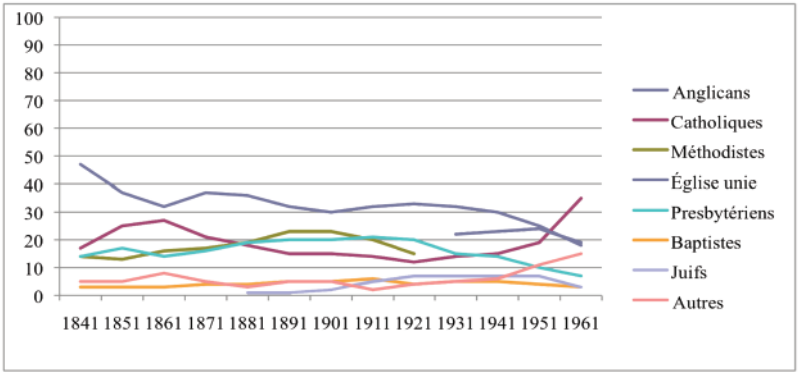
Graphique 1
Origine ethnique de la population de Toronto
en pourcentage, 1851-1961



Sources : Recensements du Canada, 1851-1961 (Careless, 1984 : 201-202).

Ce portrait est à peine plus hétérogène sur le plan religieux. Avant le XXe siècle, il s'agit d'une ville essentiellement protestante, avec une importante minorité catholique. Au cours de la même période, l'ensemble des Églises protestantes composent, approximativement, entre 75 et 85 % de la population torontoise, tandis que les catholiques constituent entre 12 et 25 % de la population (voir le graphique 2).

Graphique 2
Appartenance confessionnelle de la population de Toronto en pourcentage, 1851-1961



Sources : Recensements du Canada, 1851-1961 (Lemon, 1985 : 197).

Cette société à prédominance britannique et protestante fait consensus sur une culture commune, des normes et des valeurs religieuses et sociales, soit l'*anglo-conformity*. Les rapports sociaux à Toronto s'inscrivent donc dans une logique majoritaire visant à imposer à l'ensemble de la population une culture consensuelle fondée sur l'adhésion à la culture britannique, à la religion protestante et à ses valeurs sociales, ainsi qu'au loyalisme envers la Grande-Bretagne et son empire (Careless, 1984). La minorité catholique, elle aussi homogène, se concentre autour de l'élément irlandais et professe un conformisme social basé sur l'appartenance à l'Église catholique et sur l'idéal national irlandais, qui prône une réponse spirituelle aux valeurs matérielles de la société anglo-protestante (Clarke, 1993 ; Nicolson, 1983, 1984a, 1984b).

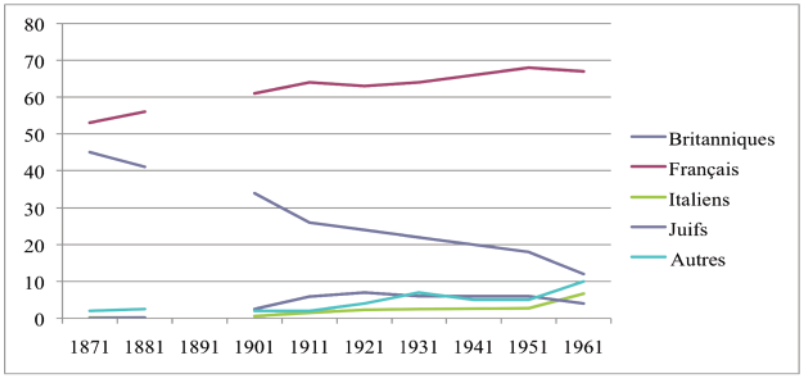
À ce titre, l'école publique, considérée comme gardienne ou protectrice de l'ordre social, devient un outil aux mains de la majorité pour assurer la permanence du consensus britannique et protestant qui règne à Toronto. Les velléités assimilatrices de la majorité ne sont battues en brèche que par les Irlandais, assez nombreux pour lui faire contrepoids. Cette résistance s'appuie, entre autres, sur les écoles séparées mises sur pied dans les années 1850.

À Montréal, la situation est totalement différente. Dès 1850, deux majorités, l'une anglo-protestante et l'autre franco-catholique, véhiculent des conceptions nationales et religieuses diamétralement opposées et se partagent l'espace montréalais délimité par leur réseau institutionnel, qui englobe les champs social, religieux, culturel et éducatif. Ainsi, à Montréal, dans la seconde moitié du XIXe siècle, le catholicisme s'incarne au sein d'une Église nationale qui défend la culture française, la foi catholique, les traditions nationales et les valeurs rurales de la société canadienne-française (Sylvain et Voisine, 1991 ; Hardy, 1999 ; Perin, 2008). Le réseau institutionnel britannique et protestant joue une fonction sociale similaire, protégeant le caractère national de la communauté anglo-montréalaise fondé sur l'appartenance à l'Empire britannique, à ses institutions politiques, à la religion protestante et à une certaine conception de la modernité qui lui apparaît menacée par l'ultramontanisme triomphant de l'Église catholique (Rudin, 1986 : 103-114).

Cette dualité institutionnelle, ou le « cloisonnement ethnique » – pour reprendre l'expression de l'historien Paul-André Linteau –, est encouragée par les élites politiques et les Églises qui y voient une façon de gérer les conflits courants à l'époque, en confinant chacun des groupes ethniques à l'intérieur de son propre espace identitaire. Les élites respectives des deux groupes jouent un rôle d'intermédiaire et s'efforcent, par la médiation et la négociation, de prévenir les conflits ethniques ou de les tempérer lorsque ceux-ci sont inévitables. Il ressort de ce mode de gestion interethnique qu'aucun des deux groupes ne prédomine ; ils vivent plutôt côte à côte, évitant les contacts et les points de friction à l'intérieur de leurs propres réseaux institutionnels (Linteau, 1982).

Bien que les franco-catholiques deviennent majoritaires au lendemain de la Confédération et que la proportion des Britanniques décroisse au profit des tiers groupes, aucun changement n'intervient dans la dynamique interethnique qui règne à Montréal (voir le graphique 3). Au contraire, les nouveaux arrivants – les Irlandais, les Juifs et les Italiens principalement – s'organisent selon le même modèle et mettent sur pied leurs propres institutions sociales, éducatives, religieuses ou de bienfaisance. L'absence d'une volonté assimilatrice de la part des deux groupes majoritaires favorisera la fragmentation de l'espace social montréalais et permettra aux tiers groupes de faire valoir leurs revendications identitaires (Anctil, 1984).

Graphique 3
Origine ethnique de la population de Montréal en pourcentage 1871-1961 (années choisies)



Sources : Recensements du Canada, 1851-1961 (Linteau, 1982 : 52).

Le Toronto Board of Education : l'assimilationnisme offensif

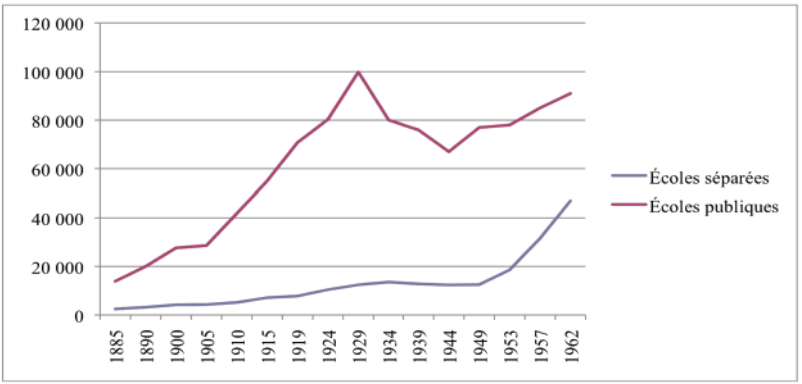
Les écoles publiques à Toronto et en Ontario, fondées dans les années 1840 et 1850, constituent la réponse formulée par les élites politiques et sociales de l'époque aux crises politiques des années 1830 et aux bouleversements sociaux engendrés par l'industrialisation. Ces élites, descendant des loyalistes qui ont fui la Révolution américaine, valorisent une école publique qui préserve la société des risques de contagion républicaine, de la dilution des valeurs religieuses et de l'éclatement des structures sociales causé par les insurrections politiques et l'industrialisation (Prentice, 1977 ; MacDonald et Chaiton, 1978 ; Stamp, 1982 ; Curtis, 1987 ; Houston et Prentice, 1988).

Cependant, au début du siècle suivant, l'arrivée d'immigrants d'Europe du Nord, d'Europe centrale et orientale amène les responsables à étendre la fonction sociale de l'école publique (Harney et Troper, 1975 ; Harney, 1981 ; Harney, 1985). En effet, entre le début du XXe siècle et le début des années 1930, les effectifs scolaires du Toronto Board of Education (TBE) passent de 30 000 à 100 000 élèves, une augmentation en partie alimentée par l'immigration[2] (voir le graphique 4). Les dirigeants

[2] Nous disposons de peu d'informations sur le nombre ou la proportion d'élèves d'origine immigrante dans les écoles publiques à Toronto, à l'exception d'une étude

du TBE définissent un modèle d'intégration scolaire pour les nouveaux arrivants, l'*anglo-conformity*, qui témoigne de leur attachement à une conception de l'instruction publique fondée sur la culture britannique, la religion et les valeurs protestantes ainsi que le loyalisme envers l'Empire britannique.

Graphique 4
Les effectifs scolaires des écoles publiques et séparées à Toronto 1885-1962 (années choisies)



Sources : Toronto Board of Education, Minutes (1885-1962), Archives du Toronto Board of Education ; Toronto District Catholic School Board, Minutes (1885-1962), Archives du Toronto District Catholic School Board.

Ce modèle d'intégration est fortement teinté des appréhensions et des inquiétudes des élites politiques, religieuses et éducatives, qui estiment l'ordre social gravement menacé par l'arrivée d'immigrants jugés inassimilables, à l'origine de nombreux maux sociaux, notamment en raison de leur culture perçue comme incompatible avec les normes et les valeurs de la société anglo-protestante. Dans ce cas, on prône un assimilationnisme offensif qui s'adresse, d'une part, à l'ensemble des immigrants sans exception et non pas à un groupe ethnique ou religieux particulier. D'autre part, il s'agit d'un assimilationnisme intégral qui vise

menée en 1938 qui établit que 14 152 enfants sont d'origine étrangère contre 66 135 d'origine britannique, soit 17 % (« Report of the Special Committee Re Wider Use of the Board's Educational Plant and Services, Friday, June 3rd, 1938 », Toronto Board of Education Minutes, Archives du Toronto Board Education (ATBE)).

à amener l'immigrant à troquer sa langue pour l'anglais, à embrasser la culture et les valeurs religieuses protestantes, voire même, parfois, à favoriser la christianisation, à changer d'allégeance politique pour celle de l'Empire britannique et, enfin, à adopter les comportements sociaux prescrits par la société d'accueil[3].

Cet assimilationnisme offensif se manifeste au sein de trois champs d'intervention. En premier lieu, l'assimilation de l'immigrant à la société d'accueil est intimement liée à l'apprentissage de l'anglais, comme l'explique l'inspecteur d'école G. R. McGill : « *These men and women from foreign lands have come to realize that unless they know English they must remain strangers in the larger world of the whole people and must be under a constant handicap both in business and in their social relations*[4] ». Les dirigeants du TBE de l'époque craignent par-dessus tout la marginalisation économique de l'immigrant, qui ne peut que le conduire sur les voies du chômage, de la délinquance et de la criminalité, et provoquer ainsi la dégénérescence de l'ordre social[5].

Cependant, pour les membres du TBE, l'adoption de l'anglais ne se limite pas à la simple assimilation linguistique. Elle donne accès à un univers mental qui permet à l'immigrant d'embrasser une culture, des coutumes, des traditions et des valeurs qui échapperaient à sa compréhension sans la maîtrise de cette langue, ce qui risquerait de l'isoler ou de l'exclure de la société. Ainsi, la tâche de l'école publique apparaît double :

> *When we consider the cosmopolitan character of this school, we cannot help thinking what a great opportunity the principal and teachers have for instilling in the minds of these men and women from Central Europe the principles of freedom and justice*

---

3 L'historien Howard Palmer (1998) considère que les élites canadiennes-anglaises ont adhéré à l'*anglo-conformity* comme modèle d'assimilation dominant à partir des années 1880 jusqu'aux années 1920. Au cours de la Dépression, et ce, jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, c'est davantage le modèle du *melting pot* qui est retenu. Enfin, Palmer observe une transition vers le pluralisme culturel entre les années 1945 et 1971, jusqu'à ce que le gouvernement fédéral adopte sa politique officielle du multiculturalisme.

4 « Ces hommes et ces femmes des pays étrangers doivent réaliser que, à moins qu'ils ne connaissent l'anglais, ils resteront des étrangers au sein de ce peuple [canadien], et cette situation constituera un handicap constant à la fois pour les affaires et leurs relations sociales » (« 1200 Foreigners in Night Schools: Canadians Being Made Here by Education Board », *The Mail and Empire*, 7 novembre 1929). (Nous traduisons.)

5 Toronto Board of Education Minutes, 1er décembre 1921, ATBE.

> *for which Canada stands. The teachers of this school are teaching English to their students, but they are also not losing sight of the broader aim, the Canadianizing of our foreign population*[6].

Le deuxième champ d'intervention est lié à la préservation de l'héritage protestant. Bien que le TBE s'affiche comme non sectaire par opposition aux écoles séparées, un nombre important d'heures est accordé à la prière, à la lecture, à l'étude et à l'interprétation des Saintes Écritures, sans compter que la matière profane enseignée est fortement imprégnée de la doctrine du christianisme. L'héritage chrétien, mis de l'avant dans le *curriculum* des écoles publiques, fait partie des connaissances qu'un citoyen canadien se doit d'acquérir pour œuvrer dans la société :

> *[…] that a fair knowledge of the Bible and its contents are essential to the possession of a real education by the youth of our schools, who are to be Canadian men and women of the future, and whereas the scriptures contain the elements of our common law and the principles upon which the British Empire is founded as well as the solution of many of our national, industrial and social problems […]*[7].

Pour accomplir cette tâche, le TBE n'agit pas seul. Il entretient des relations privilégiées principalement avec les missions protestantes, méthodistes et presbytériennes, actives dans des campagnes de prosélytisme destinées aux immigrants. Les missions protestantes accueillent les immigrants à leur arrivée, leur offrent certains services sociaux, les aident à trouver un logement et un travail, ouvrent des *sunday classes* à leur intention et incitent les parents à inscrire leurs enfants aux écoles publiques. Ces missions sont particulièrement actives auprès des immigrants catholiques, notamment les Italiens ainsi que les Juifs

---

6 « Lorsque nous examinons le caractère cosmopolite de cette école, nous ne pouvons nous empêcher de penser qu'il s'agit d'une occasion importante pour le directeur et les enseignants d'inculquer dans l'esprit de ces hommes et femmes d'Europe centrale les principes de liberté et de justice que défend le Canada. Les enseignants de cette école enseignent l'anglais à leurs élèves, mais sans perdre de vue l'objectif global, soit la canadianisation de notre population étrangère » (*Annual Report of the Board of Education for the City of Toronto* (1928), p. 156-158). (Nous traduisons.)

7 « […] qu'une bonne connaissance de la Bible et son contenu sont essentiels afin de donner une éducation réelle aux jeunes de nos écoles, qui seront les Canadiens et les Canadiennes de l'avenir, tandis que les Saintes Écritures comportent des éléments de notre common law et les principes sur lesquels reposent l'Empire britannique ainsi que la solution à bon nombre de nos problèmes nationaux, industriels et sociaux. […] » (Toronto Board of Education Minutes, 3 novembre 1921, ATBE). (Nous traduisons.)

(Speisman, 1979 ; Dekar, 1988). Les missions protestantes constituent dans les faits un agent de recrutement pour le compte des écoles publiques. En échange, le TBE offre un espace d'intervention qui prolonge les activités de prosélytisme des missions protestantes dans la cour d'école et même dans les classes, notamment en distribuant des bibles et en aidant l'enseignant dans sa tâche (Pennachio, 1986).

Le troisième champ d'intervention consiste à transmettre aux enfants un sentiment de loyalisme britannique et de patriotisme impérial. Dès la fondation des écoles publiques, pour les législateurs et les réformateurs du Canada-Ouest, descendants des loyalistes, l'école publique doit jouer le rôle de cordon sanitaire auprès des masses pour les protéger de la contagion républicaine américaine et susciter chez elles une loyauté envers la monarchie britannique, son empire et ses institutions politiques. Pour exalter ce patriotisme, diverses cérémonies et manifestations ont lieu. Tous les jours, les élèves assistent au lever du drapeau *Union Jack* en chantant *God Save the King*. De plus, dans les classes, les portraits des monarques sont omniprésents, tandis que les journées du *Remembrance Day*, *King Day* et *Victoria Day* sont autant d'événements pour célébrer l'appartenance à l'Empire britannique. Sans compter que le contenu des programmes d'études cherche implicitement à renforcer, chez les élèves, le sentiment d'appartenance à l'Empire britannique et le patriotisme envers la Grande-Bretagne (Berger, 1970 ; Stamp, 1977, 1982 ; Moss, 2001).

Ce volet « loyaliste » ou « patriotique » des écoles publiques s'adresse aussi aux enfants des immigrants pour s'assurer de leur loyauté à la Couronne britannique et qu'ils renoncent à l'allégeance de leurs parents à des souverains étrangers. À partir de l'année 1875, les garçons sont obligés de servir dans les cadets afin d'apprendre non seulement la discipline et le respect de l'autorité, mais aussi se voir inculquer le patriotisme impérial. Les dirigeants du TBE ne s'en cachent pas, le service dans les cadets est destiné spécialement aux enfants d'immigrants[8]. Le révérend Nathaniel Burwash, ardent promoteur de l'exercice des cadets dans les écoles publiques, rappelle que cette activité favorise la « canadianisation » des enfants des nouveaux arrivants en les initiant aux traditions loyalistes :

> *In many parts of Canada, a great many foreign boys are making a new home. There is no other process by which they can be made proud of their King, their new*

[8] Toronto Board of Education, *Curriculum. Cadet Training*, 1889, ATBE.

> *country, their flag, and the institutions it represents so quicky and so thouroughly as by wearing the King's uniform, and keeping step to patriotic British-Canadian music behind the Union Jack as part of a patriotic organization, along with British-Canadian boys. In this way a patriotic spirit enters a boy's heart and life* (Burwash, 1889 : 6-7)[9].

Ainsi, l'*anglo-conformity*, telle que professée dans les écoles publiques, épouse un triptyque qui vise la canadianisation de l'immigrant : l'adoption de la langue anglaise, l'adhésion à la religion, à la culture et aux valeurs protestantes, et l'inculcation d'un patriotisme impérial. Ce modèle d'intégration scolaire perdurera jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, pour être ensuite sérieusement ébranlé quand le tissu identitaire et sociologique de la société torontoise et canadienne-anglaise se trouvera profondément transformé en raison d'une immigration massive et de l'émergence d'un nationalisme canadien. À ce moment, l'école publique mettra de l'avant des cours d'éducation à la citoyenneté, qui ouvriront la voie à une identité un peu plus inclusive et davantage détachée de l'héritage britannique et protestant (Troper, 2002 ; Igartua, 2006).

Le Toronto Separate School Board : l'assimilationnisme défensif

Au tournant du XXe siècle, les classes dirigeantes – religieuses et politiques – de la minorité irlandaise professent une nouvelle identité – *Canadian English Catholic* –, détachée de ses racines irlandaises, qui traduit leur volonté d'intégrer à la société torontoise les deuxième et troisième générations. L'école séparée participe à la construction de cette nouvelle identité en diffusant un idéal de citoyenneté fondé sur l'appartenance à la société canadienne et à l'Église catholique. Une citoyenneté civique et religieuse, canadienne et catholique (McGowan, 1989).

Cette nouvelle citoyenneté, promue, entre autres, par les écoles séparées, ne s'adresse pas uniquement aux descendants de la minorité

---

9 « Dans de nombreuses régions canadiennes, un grand nombre de garçons étrangers s'installent dans un nouveau foyer. Il n'y a aucun autre processus pouvant les rendre fiers de leur Roi, de leur nouveau pays, de leur drapeau et de leurs institutions aussi rapidement et complètement qu'en portant l'uniforme du roi, et en battant la mesure de la musique anglo-canadienne derrière l'*Union Jack* dans le cadre d'une organisation patriotique, de concert avec des garçons anglo-canadiens. Ainsi, l'esprit patriotique pénètre dans le cœur et la vie du garçon. » (Nous traduisons.)

irlandaise. Les dirigeants du Toronto Separate School Board (TSSB) prônent, à l'intention des immigrants, un « assimilationnisme défensif », pour reprendre l'expression de l'auteur Laurent Batut, qui ressemble à tous les points de vue au modèle d'intégration scolaire des écoles publiques. La seule différence est qu'il invite les immigrants, catholiques uniquement, à rejoindre les rangs de la minorité déjà existante pour conserver leur foi catholique, adopter la langue anglaise et adhérer à la culture anglo-canadienne (Batut, 2006 ; McGowan, 1999 : 221-252).

Rappelons que les écoles séparées en Ontario sont fondées, dans les années 1850, grâce à la lutte énergique menée par l'épiscopat catholique, la presse, les associations et les sociétés nationalistes irlandaises, qui s'appuient sur la présence d'immigrants catholiques toujours plus nombreux à fuir la famine en Irlande. Elles sont une réponse aux écoles publiques, mises en place à la même époque par le surintendant de l'instruction publique du Canada-Ouest, Egerton Ryerson. Bien qu'elles se considèrent comme non sectaires, ces écoles sont perçues par le clergé catholique et les nationalistes irlandais comme un instrument d'assimilation aux mains de la majorité protestante. L'école séparée vise à offrir une éducation religieuse imprégnée de la doctrine du catholicisme, mais elle joue aussi un rôle dans la transmission identitaire de l'héritage irlandais fondé sur une culture, des traditions et une histoire nationale distincte (Walker, 1954, 1964, 1986 ; Nicolson, 1984a ; Stamp, 1985 ; Power, 2002 ; Dixon, 2007).

Cependant, les écoles séparées doivent faire face aux transformations sociales survenant au sein de la minorité catholique de Toronto à partir du XXe siècle. Dans le dernier tiers du XIXe siècle, cette minorité était surtout constituée d'immigrants irlandais. Au début du siècle suivant, le tissu ethnique de la collectivité catholique se diversifie, modifiant inévitablement la fonction sociale que jouaient les écoles séparées. Peu à peu, des immigrants ukrainiens, allemands, lithuaniens, polonais et italiens s'établissent à Toronto. En 1851, les catholiques qui ne sont pas d'extraction irlandaise constituent 5 % de la population contre 20 % un demi-siècle plus tard (Nicolson, 1984b : 341). Au cours de la période étudiée, soit entre 1900 et 1945, les effectifs scolaires des écoles séparées triplent, passant de 4 000 à 12 000 élèves grâce, entre autres, à l'apport de l'immigration (voir le graphique 4). Auparavant, l'école séparée visait à assurer la préservation de l'identité culturelle et religieuse des Irlandais établis à Toronto. Au tournant du XXe siècle et plus particulièrement au

lendemain de la Première Guerre mondiale, les élites religieuses et laïques catholiques aspirent à ce que l'école séparée assume un nouveau rôle, celui de former des citoyens canadiens de langue anglaise et de foi catholique.

Plusieurs raisons motivent les représentants de la communauté catholique de Toronto à faire passer l'école séparée d'instrument de préservation de l'identité religieuse et culturelle à agent d'assimilation des immigrants. Depuis la fin du XIXe siècle, la proportion des catholiques à Toronto est en net déclin, passant de 25 à 12 % de la population torontoise, entre 1851 et 1921 (voir le graphique 2). L'assimilation des immigrants apparaît comme une stratégie pour renouveler la population catholique, renforcer sa position et éviter le déclin inexorable qui la menace face aux protestants (Daly, 1921, 1927)[10].

De plus, les Églises protestantes établissent de nombreuses missions dans les quartiers habités par les nouveaux arrivants catholiques et leur offrent des services éducatifs, sociaux et caritatifs. Arrivés dans l'indigence la plus complète, privés de structures d'encadrement à caractère religieux ou social, les immigrants catholiques constituent une clientèle vulnérable aux arguments développés par les missions protestantes pour les convertir. Ces campagnes de prosélytisme inquiètent l'Église catholique, qui voit l'étau se resserrer autour d'elle en perdant ainsi certains de ses fidèles. Elle ne tarde pas à réagir en mettant sur pied des structures d'accueil et d'encadrement pour les immigrants catholiques afin de concurrencer les missions protestantes (Tumbo, 1993).

Enfin, le dernier élément à considérer est le caractère politique de l'assimilation des immigrants. Dans les années 1920 et 1930, l'épiscopat catholique, la presse et les associations laïques partent en croisade pour faire reconnaître l'égalité des écoles séparées avec les écoles publiques, car les écoles séparées ne disposent pas du même accès aux ressources financières[11] (Walker, 1964 ; Power, 2002 ; Dixon, 2007). On assiste

---

10 Ce déclin perceptible à Toronto est accentué par les « pertes » enregistrées dans les Prairies par les immigrants catholiques qui, en l'absence de structures d'accueil et d'encadrement, cessent leur pratique religieuse et abandonnent leur foi. L'archevêché de Toronto réagit en mettant sur pied, en 1908, le Catholic Church Extension Society, puis le Sisters of Service en 1922, qui visent tous deux à fournir un soutien spirituel et social aux nouveaux arrivants catholiques.

11 Les écoles séparées de l'Ontario souffrent, en effet, d'un sous-financement par rapport aux écoles publiques. Elles ne reçoivent pas le même montant des octrois

donc à une instrumentalisation des immigrants pour légitimer et justifier l'existence des écoles séparées. L'archevêque catholique de Toronto, Neil McNeil, rappelle la contribution des écoles séparées à l'assimilation des immigrants catholiques au même titre que les écoles publiques :

> *The assimilating influence of the Separate Schools is equal to that of the Public Schools, and has the advantages of being safer. It is not good for men to undergo radical changes suddenly. It is like the transplanting of trees with a complete change of climate as the same time. When immigrants from Europe or Asia settle in Canada it is good for them to find here some institutions which was part of their social background in the countries from which they came. The transition is then more gradual and more wholesome. Immigrants from Denmark are more contented if they find a Lutheran church functioning in the town or rural district in which they settle. Italian children feel much more at home in a school taught by Sisters. The change is too sudden. The effect is apt to be that children of immigrants despise their parents as foreigners. There are over three thousands children of immigrants in the Separate Schools of Toronto and they are acquiring Canadian ways and Canadian views of life as effectively as the country has a right to expect* (Archbishop of Toronto, 1924)[12].

gouvernementaux alloués aux écoles publiques, sous le prétexte qu'elles ne remplissent pas certaines conditions. De plus, les écoles séparées ne retirent pas de revenus des taxes scolaires versées par les sociétés et les industries. Enfin, les *high schools* catholiques ne peuvent bénéficier des subventions de l'État au-delà de la 10e année. Malgré les efforts de l'Église catholique de l'Ontario et des associations laïques, qui mènent, à partir des années 1920, une campagne pour mettre fin à cette discrimination, ce n'est que dans les années 1960 que le gouvernement de l'Ontario augmente ses subsides aux écoles séparées et, en 1984, que les *high schools* catholiques sont financées au même titre que les *high schools* publiques.

12 « L'influence assimilatrice des écoles séparées est égale à celle des écoles publiques et a l'avantage d'être plus sûre. Il n'est pas sain pour des hommes de subir soudainement des changements radicaux. C'est comme transplanter des arbres au moment même où survient un important changement climatique. Lorsque des immigrants d'Europe ou d'Asie s'installent au Canada, il leur est utile de retouver des institutions qui faisaient partie de leur cadre social dans leur pays d'origine. La transition est alors plus graduelle et plus saine. Les immigrants danois sont plus satisfaits s'ils trouvent une église luthérienne dans la ville ou le district rural où ils s'installent. Les enfants italiens se sentent plus à l'aise dans une école où les enseignantes sont des religieuses. Le changement est trop brusque. Il est probable que cela fasse en sorte que les enfants d'immigrants méprisent leurs parents en tant qu'étrangers. Il y a plus de trois mille enfants d'immigrants dans les écoles séparées de Toronto et ils adoptent des habitudes canadiennes et des points de vue canadiens sur la vie de manière aussi efficace que le pays[Canada] est en droit d'attendre. » (Nous traduisons.)

Ainsi, l'école séparée, en tant qu'agent d'assimilation, contribue à augmenter ses effectifs scolaires, et à accroître son poids politique, tout en renforçant l'unité et la cohésion de l'Église catholique autour de la langue anglaise.

À partir des années 1910, l'archevêché de Toronto favorise systématiquement la création de paroisses nationales à l'intention des immigrants avec, à leur tête, un prêtre de leur nationalité (Perin, 1998). Celui-ci travaille de concert avec le TSSB pour s'assurer que les parents envoient bien leurs enfants aux écoles séparées plutôt qu'aux écoles publiques. Il joue aussi le rôle de porte-parole de ces communautés auprès du TSSB pour réclamer la construction ou l'agrandissement d'une école dans la paroisse[13].

L'école séparée encourage fortement l'assimilation des arrivants en mettant sur pied des classes d'anglais, tant le jour que le soir, spécialement conçues pour ceux qui ne maîtrisent pas cette langue. L'archevêque Neil McNeil fait état, dans les années 1920, des visées assimilatrices de l'école séparée : « *In their homes they speak similar variety of language, but the language of the school is the English and the books are Canadian. The teacher know no other language…there are always large groups of children whose mother tongue is English and the playground is English*[14] » (McGowan, 1999 : 223).

Pourtant, les immigrants n'acceptent pas d'emblée l'assimilation à cette *catholic anglo-conformity*. Les paroisses nationales deviennent souvent des foyers de résistance qui contestent l'autorité de l'épiscopat irlandais (Shahrodi, 1993). Par ailleurs, les dirigeants du TSSB sont conscients que les parents immigrants peuvent toujours faire fi des directives de leur curé et envoyer leurs enfants à l'école publique, qui offre davantage de services éducatifs, des écoles mieux équipées et plus spacieuses et l'accès à des *high schools* subventionnées par le gouvernement. Pour augmenter l'attrait

---

13 Toronto Separate School Board Minutes, 4 avril 1922, Archives du Toronto Catholic District School Board (ATCDSB).

14 « À la maison, ils [les immigrants] parlent une variété de langues, mais la langue de l'école est l'anglais et les livres sont canadiens. L'enseignant ne connaît pas d'autre langue… il y a toujours de nombreux groupes d'enfants dont la langue maternelle est l'anglais et l'anglais est aussi la langue du terrain de jeu » (« National Unity and the School », 8 février 1933, McNeil Papers, Archives du Roman Catholic Archdiocese of Toronto (ARCAT)). (Nous traduisons.)

des écoles séparées auprès des immigrants, les commissaires du TSSB autorisent l'enseignement du slovaque, du lithuanien, de l'ukrainien et de l'italien après les heures régulières de cours[15], une mesure qui, d'après eux, permet non seulement de garder les enfants d'immigrants catholiques à l'école séparée, mais aussi d'attirer ceux qui fréquentent déjà l'école publique[16].

Même si les immigrants catholiques parviennent à obtenir certains aménagements linguistiques, ils sont trop peu nombreux pour faire fléchir davantage la direction du TSSB sur cette question. Ils ne pourront faire entendre leur voix qu'à la fin des années 1940 avec la reprise de l'immigration, alors qu'ils constituent la force montante au sein du catholicisme torontois. Lors de la Commission royale d'enquête sur l'éducation en Ontario, mieux connue sous le nom de commission Hope, ils sont nombreux à revendiquer une place plus grande à l'enseignement des langues autres que l'anglais dans les programmes d'études[17].

Hormis l'enseignement de la langue anglaise, le programme d'études constitue le second outil de canadianisation des immigrants employé par le TSSB. Dès le lendemain de la Première Guerre mondiale, le programme d'études des écoles séparées prépare les enfants à devenir des citoyens canadiens fidèles à leur patrie et des catholiques respectueux des enseignements de l'Église. Pour ce faire, le programme d'études accorde une grande place à la formation religieuse des enfants ; les cours d'histoire valorisent la contribution des catholiques à l'histoire du Canada ; la

---

15 Toronto Separate School Board Minutes, 2 octobre 1923, 4 février 1927, 5 avril 1927, 12 novembre 1929, 14 janvier 1930, 13 décembre 1938, 6 décembre 1939, ATCDSB.

16 Toronto Separate School Board Minutes, 5 juin 1923, 4 mars 1930, 1er avril 1930, ATCDSB.

17 Plusieurs mémoires déposés par des associations de Néo-Canadiens à la commission Hope réclament qu'une place plus importante soit accordée à l'enseignement des langues maternelles à l'école publique ou séparée. Voir Canadian Polish Congress, *Education and the New Canadian* ; Czechoslovak National Alliance, *Education and the New Canadian of Czechoslovak* ; The Scandinavian-Canadian Club, *Suggestions on Education in Ontario* ; The Ukrainian Canadian Committee, *The Integration of Racial Groups into One Canadian Citizenship* ; The Federation of Russian-Canadians, *Education and the New Canadians of Russian Origin* (Records of the Royal Commission on Education, RG 18-131, 16-18, Briefs 121-199. B249572-B249574, Archives publiques de l'Ontario (APO)).

géographie favorise l'identification au territoire canadien caractérisé par son immensité et ses ressources inépuisables ; enfin, l'appartenance du Canada à l'Empire, puis au Commonwealth, grâce à la participation militaire et à l'effort de guerre des Canadiens pour soutenir la mère patrie, est exaltée dans un récit épique (Batut, 2006 : 96).

Ainsi, l'école séparée prône un « assimilationnisme civique » pour les enfants immigrants afin qu'ils puissent agir plus tard dans la société à titre de citoyens canadiens et de fervents catholiques. En repoussant les frontières de l'ethnicité à une communauté de foi catholique et de culture canadienne, unie par une langue véhiculaire – l'anglais –, les écoles séparées ont contribué à la construction d'une identité *Canadian English Catholic,* qui définit aujourd'hui le catholicisme torontois et canadien, particulièrement à l'extérieur du Québec (McGowan, 2008).

La Commission des écoles catholiques de Montréal : l'assimilationnisme différentialiste

Fondée en 1846, la Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM) revêt, contrairement à son homologue de Toronto, un caractère bilingue. À partir des années 1850, la CECM accueille les enfants de langue anglaise originaires d'Irlande. Pour répondre aux besoins de l'ensemble de sa clientèle, la CECM ouvre des écoles françaises, anglaises et bilingues où l'anglais et le français sont enseignés à parts égales. En 1928, à la suite des demandes répétées des membres de la minorité irlandaise, deux secteurs d'enseignement, l'un français et l'autre anglais, sont créés et disposent ainsi d'une autonomie pédagogique et administrative. La CECM incarne donc la double mouvance du catholicisme canadien, francophone et anglophone, qui se rapporte à une histoire, à des coutumes, à des traditions et à des valeurs nationales distinctes (Gagnon, 1996b ; Lanouette, 2004).

La CECM constitue le meilleur exemple de ce « cloisonnement ethnique » décrit par l'historien Paul-André Linteau. Le caractère binaire du catholicisme montréalais – canadien-français et irlandais – a amené la CECM non seulement à reconnaître aux anglo-catholiques un statut particulier qui se concrétise par une autonomie administrative et pédagogique dans les années 1930, mais aussi à adopter une politique de laisser-faire linguistique. La CECM cherche d'abord à assurer une

éducation catholique à tous les enfants qui fréquentent ses écoles, que ce soit en français ou en anglais. Il ne lui vient pas à l'esprit de consacrer la primauté d'une des deux langues d'enseignement à l'endroit des immigrants, ce qui pourrait constituer un facteur de division entre les deux groupes linguistiques principaux (Behiels, 1986 ; Taddeo et Taras, 1987 ; Gagnon, 1996a, 1997, 1999 ; Anctil, 1999 ; Lanouette, 2004 ; Croteau, 2006a ; Andrade, 2007 : 475-476).

En fait, la CECM pratique une forme de « différentialisme » avant la lettre en accordant même une certaine autonomie culturelle aux groupes d'immigrants qui fréquentent ses écoles[18] (Todd, 1994 : 17-20). La CECM leur permet de recevoir l'enseignement du catéchisme dans leur langue maternelle jusqu'en deuxième année. Cet enseignement est parfois même toléré jusqu'en quatrième année pour les Italiens, membres du groupe ethnique le plus important après les Canadiens français et les Irlandais. La CECM favorise donc un assimilationnisme plus religieux que linguistique au catholicisme montréalais, alors que, contrairement aux commissions scolaires torontoises, aucune langue d'enseignement n'est prescrite aux immigrants, du moins officiellement. De plus, la CECM autorise l'enseignement des langues maternelles aux immigrants dans le but de raffermir ou de consolider leur appartenance au catholicisme. Ainsi, la canadianisation des immigrants passe d'abord par le catholicisme plutôt que par l'assimilation à la culture majoritaire.

Ces aménagements linguistiques sont instaurés au tournant du XXe siècle, alors que de nouveaux contingents d'immigrants se pressent

---

[18] L'expression revient à l'auteur français Emmanuel Todd, pour qui le différentialisme représente une vision du monde qui postule l'inégalité des groupes humains et prône leur séparation d'après des critères particularistes tels que l'apparence physique, la langue, la culture, la religion ou certaines catégories sociales. Cependant, il insiste sur le fait que le modèle anglo-saxon, qui a contribué à la naissance du multiculturalisme en Grande-Bretagne, au Canada, en Nouvelle-Zélande et en Australie, se distingue en favorisant la reconnaissance des différents groupes humains dans une société, sans reconnaître la supériorité de l'un sur les autres. Il s'oppose aux autres différentialismes répertoriés par l'auteur (la citoyenneté athénienne, la nation allemande, l'appartenance ethnique japonaise, le système hindouiste des castes, la conceptualisation de la société sikhe en ordres religieux et le différentialisme traditionnel juif), qui ont tendance à s'appuyer sur un groupe humain particulier autour duquel s'organise l'univers. Il nous apparaît que les politiques pratiquées par la CECM envers les immigrants réfèrent au différentialisme anglo-saxon.

aux portes des écoles catholiques. Ce sont souvent les congrégations religieuses chargées de les accueillir ou des curés de leur nationalité qui demandent aux commissaires de leur ouvrir des classes dans leur langue maternelle au sein des écoles existantes[19]. L'administration scolaire encourage l'enseignement des langues maternelles qui, d'après elle, renforce la foi catholique des nouveaux arrivants et les protège du prosélytisme protestant :

> Le groupement des élèves, suivant la langue parlée, est une preuve de la largeur de vue des commissaires d'école qui n'oublient pas que l'enseignement religieux à la base de l'éducation catholique dans cette province est mieux compris s'il est tout d'abord donné dans la langue que l'enfant a apprise et qu'il parle au foyer paternel[20].

Après la deuxième année, ces enfants se dirigent vers les classes de langue anglaise ou française selon l'école qu'ils fréquentent. Dans les faits, cependant, ils choisissent en grande majorité l'éducation en anglais, qu'ils perçoivent comme la clé de la réussite économique et de la mobilité sociale. Au fur et à mesure que le nombre d'enfants d'immigrants grandit à la CECM, cette dernière doit faire face à des demandes fréquentes de nouvelles classes anglaises. Parfois, en l'absence de classes ou d'écoles anglaises, certains parents immigrants abjurent leur foi pour envoyer leurs enfants dans le réseau scolaire protestant. Ce phénomène inquiète au plus haut point les autorités de la CECM, d'autant plus que les parents brandissent parfois cette menace pour convaincre la commission scolaire d'aménager des classes anglaises dans les écoles françaises[21].

---

19 Voir les archives de la Commission scolaire de Montréal (CSDM) : 11 septembre 1903, Correspondance Eugène-Urgel Archambault, D. 1900-1903, Fonds Eugène-Urgel Archambault. Fonds des écoles. École Notre-Dame-de-la-Défense, Boîte 211. École Notre-Dame-du Mont-Carmel, Boîtes 486-487-491. *Rapport financier de la Commission des écoles catholiques de Montréal pour l'exercice 1907-1908*, 1908, p. 4 ; *Rapport financier de la Commission des écoles catholiques de Montréal pour l'exercice 1913-1914*, 1914, p. 4 ; *Rapport financier de la Commission des écoles catholiques de Montréal pour l'exercice 1915-1916*, 1916, p. 7 ; Rapports financiers. Service des finances. District Centre, Rapport du directeur et secrétaire, 1918-19 à 1922-23, Districts (anciens) CECM (plan général), ACSDM.

20 District Centre, Rapport du directeur et secrétaire, 1918-19 à 1922-23, Districts (anciens) CECM (plan général), ACSDM.

21 Entre 1930 et 1938, le contrôleur des taxes J.-R. Thibodeau relève 2 865 cas d'apostasie de la part de catholiques en faveur de la religion protestante. Il note aussi que ce sont majoritairement des Canadiens français (1 797), suivis des Italiens (655) et

À partir du milieu des années 1930, la CECM adopte une série de mesures qui visent d'une part à restreindre l'enseignement des langues maternelles et, d'autre part, à encourager l'aménagement de classes ou la construction d'écoles de langue anglaise dans les quartiers à forte proportion immigrante[22]. Elle saisit l'occasion en 1930, lorsqu'elle doit répondre à la demande d'un groupe de Slovaques qui souhaitent transférer leurs enfants dans des écoles anglaises. Elle choisit « de placer les petits slovaques, autant que la chose peut se faire, dans les écoles anglaises les plus rapprochées de leur domicile », mais aussi de ne pas inscrire au programme l'enseignement de la langue slovaque en rappelant que les écoles de cette commission scolaire sont essentiellement bilingues, françaises ou anglaises[23].

C'est un tournant majeur dans la politique de la CECM, qui facilite, voire même encourage le transfert des immigrants au secteur anglais. En effet, dans l'esprit des commissaires de la CECM, seule une éducation en anglais permettra de retenir les enfants d'immigrants dans les écoles catholiques et de rapatrier ceux que les parents ont inscrits aux écoles protestantes. Il est recommandé que « des classes anglaises soient ouvertes dans tous les districts français où la population étrangère est dense. Ces classes devront rester ouvertes, même si le nombre d'élèves inscrits ne rencontre pas les exigences des règlements dès la première année[24] ». De plus, en se basant sur sa décision à propos des Slovaques, la CECM limite considérablement l'enseignement des langues maternelles en ne reconnaissant plus que deux langues d'enseignement officielles.

---

des Lithuaniens, des Polonais et des Ukrainiens (246) qui renoncent à leur religion (Lettre de Walter Bossy à J.-R. Thibodeau, contrôleur des finances, 11 novembre 1941, Rapports et mémoires de Walter J. Bossy de 1933 à 1950, Taxes des neutres, Taxes, Service des finances, ACSDM).

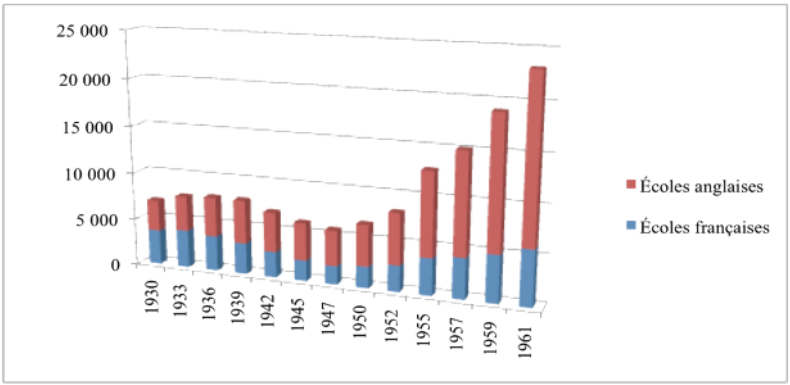
22 *Rapport de J. M. Manning, directeur des études, à Victor Doré, président général, Re Re : demandes de classes anglaises pour les élèves de langues étrangères*, 25 avril 1935, Écoles et classes bilingues de 1890 à 1985, Bureau des études, Comité des Néo-Canadiens, Bureau de l'accueil et de l'admission. ARC-E1 S46 T4- 6152, ACSDM ; *Rapport de J.-R. Thibodeau, contrôleur des finances, à Hector Perrier, secrétaire provincial, 17 novembre 1941,* Taxes des neutres, Taxes, Service des finances, ACSDM.

23 Commission pédagogique, 3 septembre 1930, Livre des délibérations des commissaires (LDC), ACSDM.

24 *Rapport de J.-R. Thibodeau, contrôleur des finances, à Hector Perrier, secrétaire provincial, 17 novembre 1941,* Taxes des neutres, Taxes, Service des finances, ACSDM.

Cette nouvelle politique, qui accélère une tendance déjà amorcée, modifie complètement le visage de la CECM. Au début des années 1930, les écoles françaises et anglaises se partagent également les enfants d'origine immigrante. Quinze ans plus tard, les deux tiers d'entre eux fréquentent les écoles anglaises (voir le graphique 5).

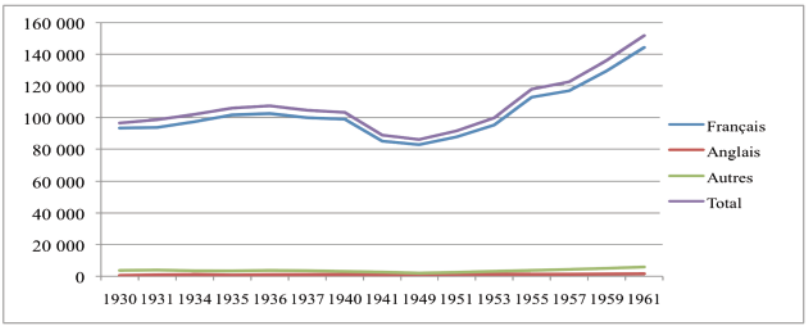
Graphique 5
Répartition des enfants néo-canadiens qui fréquentent les écoles anglaises et françaises de la CECM, 1930-1961 (années choisies)



Sources : Statistiques, Service de la statistique, Archives de la Commission scolaire de Montréal.

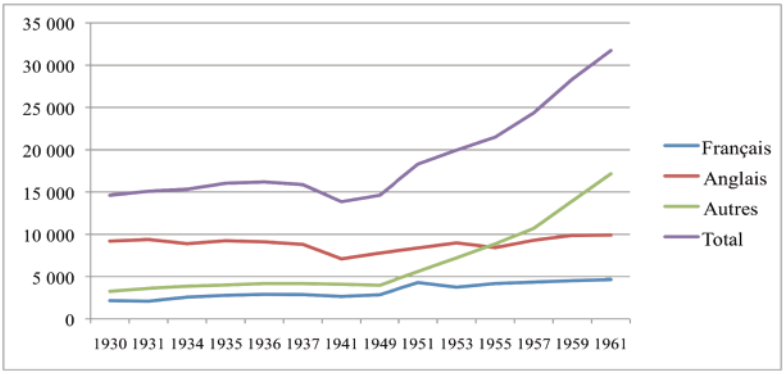
Il n'est donc pas étonnant de constater que la croissance du secteur anglais de la CECM est principalement alimentée par les inscriptions des enfants néo-canadiens – comme on les appelle à l'époque –, qui composent près du tiers des effectifs étudiants dans les années 1940 (voir le graphique 7). À l'opposé, le secteur français se caractérise par sa grande homogénéité en accueillant presque exclusivement des élèves francophones (voir le graphique 6).

Graphique 6
Les effectifs scolaires du secteur français de la CECM selon l'origine ethnique et la langue, 1930-1961 (années choisies)



Sources : Statistiques, Service de la statistique, Archives de la commission scolaire de Montréal.

Graphique 7
Effectifs scolaires du secteur anglais de la CECM selon l'origine ethnique et la langue, 1930-1961 (années choisies)



Sources : Statistiques, Service de la statistique, Archives de la commission scolaire de Montréal.

Force est de constater que les milieux scolaires francophones n'ont pas fait de l'intégration des immigrants à la société majoritaire une priorité ou une préoccupation importante, contrairement aux écoles publiques

et séparées de Toronto. En fait, il a semblé aux administrateurs scolaires de la CECM que l'œuvre de canadianisation et de catholicisation des immigrants serait en de meilleures mains au sein des écoles anglaises. La CECM a laissé peu à peu le champ libre au secteur anglophone pour assurer l'éducation des nouveaux arrivants.

Cependant, pour bien comprendre l'échec de l'intégration des immigrants au sein de la société canadienne-française, d'autres facteurs doivent être invoqués, notamment les faiblesses pédagogiques et structurelles du milieu scolaire francophone. En effet, dans les années 1930, à la suite de longs débats, les instances pédagogiques de la CECM retardent progressivement l'enseignement de l'anglais dans les écoles françaises de la 3e à la 6e année, tandis que le français est prévu au programme d'études dans les écoles anglaises dès la 3e année. Une mesure qui ne manque pas de servir de repoussoir pour les parents néo-canadiens qui veulent que leurs enfants acquièrent la maîtrise de l'anglais à des fins de promotion sociale. Ainsi, le bilinguisme tant convoité s'acquiert, paradoxalement, davantage dans les écoles anglaises que françaises (Gagnon, 1996a : 177-182).

De plus, en 1930, le secteur anglais de la CECM adopte le programme d'études des *high schools* qui achemine ses étudiants vers l'ensemble des études supérieures. Les francophones, quant à eux, ont accès au primaire supérieur, une « filière tronquée », pour reprendre l'expression de l'historien Robert Gagnon, qui, en l'absence du latin – la porte d'entrée des universités –, mène aux écoles techniques et aux facultés les moins prestigieuses. Cet accès inégal aux études supérieures ne plaide pas en faveur de l'école française aux yeux des immigrants[25] (Gagnon, 1996a : 152-163).

[25] À peine 270 élèves néo-canadiens sur 7 764 inscriptions fréquentent les classes primaires complémentaires (8e et 9e année), soit 3 % des effectifs totaux. Au primaire supérieur (10e, 11e et 12e année), 3 061 des 3 161 élèves inscrits dans ces classes sont canadiens-français, soit 99 %. Dans les *high schools*, les élèves anglo-catholiques composent environ 45 % de la clientèle scolaire, tandis que les Néo-Canadiens représentent 35 % des inscriptions. Les *high schools* exercent aussi un puissant attrait sur les familles francophones puisqu'on relève 671 élèves canadiens-français sur 3 276, soit 20 % des inscriptions. Par ailleurs, la filière classique, fort prisée par les élites canadiennes-françaises, trouve peu de preneurs parmi les Néo-Canadiens (La Commission des écoles catholiques de Montréal, Le Comité des Néo-Canadiens, *Rapport annuel, 1951-1952*, p. 5, ARC – E. 1. S46. T4. 5441, ACSDM).

Enfin, le milieu scolaire franco-catholique n'a pas toujours constitué un environnement accueillant pour les immigrants. Parfois, des mesures ont pu être prises par les directions d'école – qui bénéficient d'une certaine autonomie à l'échelle locale en raison « des motifs de facilité, de zèle religieux ou d'indifférence » – pour détourner les enfants néo-canadiens vers l'école anglaise, bien qu'il soit difficile d'estimer l'étendue de ce phénomène (Andrade, 2007 : 476).

Tous ces facteurs ont pesé lourd dans l'échec de l'intégration des immigrants à la culture majoritaire – un cas unique comparé à la scène torontoise. Au cours de la période qui s'étend de 1945 à 1960, les ténors nationalistes canadiens-français, convaincus que désormais la question de l'intégration des immigrants constitue un enjeu de première importance pour assurer l'avenir culturel du Québec et même du Canada français, réévalueront leur attitude vis-à-vis des immigrants et militeront pour l'instauration d'une politique efficace de la CECM afin de les intégrer à la société francophone (Behiels, 1986 ; Taddeo et Taras, 1987 : 59-90 ; Andrade, 2007).

Le Protestant Board School Commissioners of the City of Montreal : l'assimilationnisme protectionniste

Le système d'éducation protestant de Montréal se trouve au confluent de deux courants. D'une part, il s'inspire du modèle nord-américain de l'école publique, présent aux États-Unis et dans les provinces canadiennes-anglaises, qui prétend au non-sectarisme et vise à assimiler les immigrants à une *anglo-conformity* (MacLeod et Poutanen, 2004). Dès la fin du XIXe siècle, les dirigeants scolaires protestants s'assignent la mission de canadianiser les immigrants non catholiques pour, entre autres, accroître leur influence dans le champ éducatif montréalais.

D'autre part, les protestants de Montréal et du Québec vivent une expérience unique, inconnue de leurs coreligionnaires sur le continent nord-américain, celle d'une situation minoritaire au sein d'une province catholique et française. Tout au long de la période étudiée, les commissaires du Protestant Board School Commissioners of the City of Montreal (PBSCCM) valorisent la culture britannique et la religion protestante dans une atmosphère d'état de siège et défendent le caractère confessionnel de leurs écoles, qui constituent un rempart

contre les influences et les manifestations du « catholicisme intégriste », l'ultramontanisme, considéré comme opposé aux valeurs de la Modernité et du Progrès (Mair, 1981a, 1981b ; Magnuson, 2005).

Face à ces deux courants, qui peuvent apparaître contradictoires, le PBSCCM adopte des politiques à « deux vitesses », destinées à canadianiser les immigrants tout en aménageant des « verrous de sûreté » pour préserver le caractère britannique et protestant de ses écoles et limiter leur influence sur les plans administratif et pédagogique. Cette double visée provoquera des tensions au cours du premier tiers du XXe siècle, alors que le PBSCCM accueille la majorité des enfants des immigrants à Montréal composée surtout de Juifs (Croteau, 2006b).

Dans les années 1860, les protestants ressentent de nombreuses appréhensions face à l'instauration du régime confédératif qui consacre leur statut minoritaire au sein d'une province à prédominance française et catholique. Les représentants des protestants mènent une vaste campagne de pression pour se faire accorder par les Pères de la Confédération la protection constitutionnelle de leurs droits scolaires. De plus, au lendemain de la Confédération, les élites éducatives protestantes – les dirigeants du PBSCCM en tête – militent auprès du nouveau gouvernement provincial afin d'obtenir diverses concessions politiques qui leur assurent l'autonomie financière, administrative et pédagogique de leur système scolaire (Mair, 1981a, 1981b ; Charland, 2000 : 102-114 ; Magnuson, 2005 : 35-68).

En dépit de ces concessions, la crainte d'un coup de force de la majorité contre leurs institutions éducatives persiste, et les élites protestantes, dès la fin du XIXe siècle, cherchent à édifier un système scolaire qui regrouperait tous les non-catholiques afin de contrebalancer l'influence de l'Église catholique dans le champ de l'éducation. Tout au long de la période étudiée, les élites éducatives protestantes tentent de se faire décerner par le gouvernement provincial la responsabilité d'éduquer tous les non-catholiques et de percevoir leurs taxes scolaires (Croteau, 2006b).

Pour les élites éducatives protestantes, le terme « protestant » est factice puisqu'il réfère, en fait, à tous les non-catholiques :

> *It is a question of fundamental principle, respecting which no Protestant, whatever may be his religious views, has any doubt. Society is divided into two classes, the one Roman Catholic, the other all persons who will not accept Roman Catholic doctrine. Amongst these latter there is neither uniformity of religious opinions nor*

> *uniformity as to worship. The class embraces every phase of belief, and includes agnostics and atheists, if such there is, and these require education quite as much as do the Roman Catholics. The word Protestant has been used as a term of convenience, and should be defined as Non-Roman Catholic in order to meet the full requirements of the case*[26].

Afin de réaliser ses visées, le PBSCCM approche d'abord la communauté juive, constituée de quelques centaines d'âmes et regroupée autour de deux congrégations : la Congrégation hispano-portugaise et la Congrégation germano-polonaise. En 1877 et 1878, des ententes sont signées qui stipulent que les congrégations verseront leurs taxes scolaires au PBSCCM, tandis que celui-ci allouera une subvention à leurs écoles religieuses aménagées dans le sous-sol de leur synagogue[27]. Ces ententes sont d'autant plus facilitées que les dirigeants de la communauté juive, surtout d'origines anglaise et américaine, souhaitent s'associer tout naturellement au secteur éducatif protestant pour favoriser leur intégration à la société anglo-canadienne, riche en promesses d'ascension sociale et à laquelle ils sont déjà rattachés culturellement.

Au début du XIXe siècle, l'augmentation de la population juive à Montréal amène les congrégations juives et le PBSCCM à signer une entente au caractère moins temporaire. En 1903, à la demande des deux parties, le gouvernement provincial adopte une loi qui assure aux enfants juifs l'accès aux écoles protestantes et leur accorde certaines garanties religieuses comme l'exemption aux périodes allouées à l'enseignement de la morale chrétienne et le droit de s'absenter lors des fêtes religieuses juives. En échange, le PBSCCM obtient le versement des taxes scolaires

---

26 « Il s'agit d'une question de principe fondamentale qui ne pose aucun doute à tout protestant, quelles que soient ses vues religieuses. La société est divisée en deux classes, l'une, catholique romaine, l'autre composée de toutes les personnes qui n'acceptent pas la doctrine catholique romaine. Parmi ces dernières, il n'existe aucune uniformité des opinions religieuses ni d'uniformité en matière de culte. Cette classe comprend tous les degrés de la foi, notamment agnostique et athée, le cas échéant, et celle-ci exige d'être formée au même titre que la classe catholique romaine. Le terme protestant a été employé à des fins utiles et doit se définir comme étant non catholique romain afin de répondre à tous les besoins dans ce cas » (« Proposed Consolidation of the Acts Relating to Public Instruction, Province of Quebec », *The Educational Record*, vol. 1, nº 4 (novembre 1881), p. 461). (Nous traduisons.)

27 Protestant Board School Commissioners Minute Book, 7 juin 1877 ; Protestant Board School Commissioners Minute Book, 10 janvier 1878, Protestant Board School Commissioners, Archives du English Montreal School Board (AEMSB).

des propriétaires juifs[28] (Rexford, 1928 : 17-22). Lors de l'adoption de la loi de 1903, les commissaires protestants ne cachent pas leur intention d'accueillir les immigrants qui arrivent à Montréal, à condition d'obtenir les revenus pour en assumer la responsabilité financière :

> *Indeed, it is morally certain that with Montreal as a seaport of growing importance there will be landed here from Europe an increasing number of people of various races, necessarily of limited means, who, it is morally certain, will be to a great extent an educational charge upon this Board. In the absence of the single system of public schools which generally obtains on this continent, this constitutes an unjust inequality to our prejudice. At the same time we hereby readily declare our willingness to educate the children of all citizens who may come to us, whatever their race or religion, provided we have the means to do so, and consider that necessary steps be taken at an early date to secure the necessary revenue for the purpose*[29].

Au même moment, les commissaires du PBSCCM aménagent des « verrous de sûreté » pour protéger le caractère britannique et protestant qui, selon eux, est menacé par la présence d'enfants non chrétiens, entre autres. Ils s'opposent à la nomination de commissaires juifs jusqu'au milieu des années 1960. Par ailleurs, ce n'est qu'en 1913 que le PBSCCM accepte d'embaucher au compte-gouttes des instituteurs juifs, une discrimination qui se termine « officiellement » dans les années 1930. Enfin, la ségrégation des enfants juifs et protestants dans les classes et les écoles se pratique couramment afin de s'assurer que les écoliers protestants sont éduqués dans une atmosphère chrétienne (Crestohl, 1926).

---

28 Protestant Board School Commissioners Minute Book, 2 mars 1903, Protestant Board School Commissioners, AEMSB. « Loi amendant les lois concernant l'instruction publique relativement aux personnes professant la religion judaïque », *Statuts du Québec*, chapitre 16, 25 avril 1903 (3 Édouard VII).

29 « Il est en effet moralement certain que Montréal étant un port d'importance croissante, les débarquements d'un nombre croissant de personnes de différentes races venues d'Europe, dont les moyens sont nécessairement limités, constitueront dans une large mesure un poids en matière d'éducation sur cette commission. En l'absence d'un système unique d'écoles publiques, dont on témoigne habituellement sur ce continent, cela constitue une inégalité injuste qui nous porte préjudice. Parallèlement, nous déclarons par le fait même notre volonté d'éduquer les enfants de tous les citoyens qui nous rejoignent, quelle que soit leur race ou leur religion, et nous considérons que des mesures préliminaires doivent être prises afin d'assurer un revenu adéquat à ces fins » (Protestant Board School Commissioners Minute Book, 2 mars 1903, Protestant Board School Commissioners, AEMSB). (Nous traduisons.)

Dans les années 1920, les commissaires protestants tentent d'étendre les dispositions de la loi de 1903 aux autres non-catholiques et non-protestants, mais le gouvernement québécois fait, cette fois-ci, la sourde oreille. Il reste que les Chinois, les Grecs et les Russes orthodoxes dans leur quasi-majorité choisissent de fréquenter l'école protestante, qui leur apparaît comme un meilleur tremplin pour la mobilité sociale (Gagnon, 1997 ; Gagnon, 1999. Ils optent aussi pour l'école protestante en raison des programmes d'études qui font moins référence aux dogmes d'une foi en particulier que ceux des écoles catholiques[30]. Ce groupe d'enfants composera, dans les années 1920 et 1930, presque un dixième de la clientèle scolaire du PBSCCM.

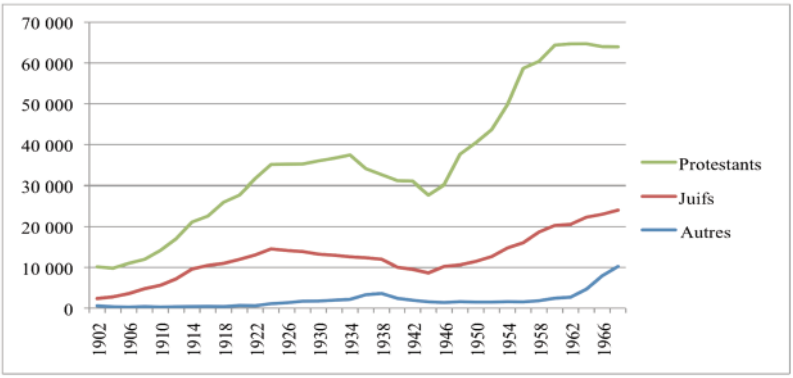
Dans les années 1920, le pacte scolaire signé entre les protestants et la communauté juive menace d'éclater. La présence de non-protestants, constituant plus de 40 % de la clientèle scolaire, inquiète les élites protestantes, qui y voient une menace pour le caractère chrétien de leurs écoles (voir le graphique 8). Les dirigeants scolaires protestants rendent responsable la communauté juive des déficits du PBSCCM, en raison de sa faible contribution au financement de l'organisme. Il faut rappeler que les revenus des commissions scolaires sont essentiellement basés sur le prélèvement par cotisation d'une taxe scolaire sur les propriétés foncières.

---

30 D'après l'historien Robert Gagnon, le mode de financement scolaire, basé sur le prélèvement d'une taxe par cotisation sur les propriétés foncières, dont les revenus sont répartis d'après la religion des propriétaires, avantage les protestants, en général plus fortunés que les catholiques. Ainsi, les écoles protestantes sont mieux équipées et offrent des services éducatifs beaucoup plus variés que les écoles catholiques. Ces disparités dans la qualité et la variété des services éducatifs ne manquent pas d'influer sur la décision des immigrants en faveur de l'école protestante. Le choix de l'école protestante s'explique aussi par les avantages socioéconomiques que procure l'apprentissage de la langue anglaise. Enfin, estime-t-il, les *high schools*, fondées dans les années 1870, dirigent leurs finissants vers l'ensemble des professions libérales, le commerce et les sciences. Le primaire supérieur, inauguré à la CECM beaucoup plus tardivement, dans les années 1920, pour les jeunes francophones, prépare à un nombre limité de professions et de métiers. De plus, un autre élément considéré par d'autres historiens, l'enseignement religieux au PBSCCM, tend à être beaucoup plus général qu'à la CECM et se voit accorder une part moins importante dans le programme d'études. Il se limite surtout à une morale chrétienne qui ne fait pas référence aux dogmes religieux et enseigne plutôt les principes du christianisme. Cet enseignement apparaît moins rebutant pour les autres chrétiens non protestants – et même les juifs qui peuvent s'en accommoder – que celui dispensé dans les écoles catholiques qui accordent une part importante au catéchisme.

Les Juifs, immigrés récemment et peu fortunés, comptent peu de propriétaires fonciers dans leurs rangs. Dans ces conditions, le PBSCCM réclame l'abrogation de la loi de 1903, ce qui laisserait la communauté juive sans droits scolaires[31] (Rexford, 1928 : 29-36).

Graphique 8
Les effectifs scolaires du PBSCCM selon l'origine confessionnelle, 1902-1962



Sources : Protestant Board School Commissioners of the City of Montreal, Annual Report 1902-1968, Archives du English Montreal School Board.

La situation demeure d'autant plus complexe que la communauté juive est divisée sur la question des *uptowners* et des *downtowners*. Les premiers, surnommés ainsi parce qu'ils habitent les riches quartiers en haut de la « Montagne », représentent les élites sociales et politiques juives d'origines britannique et américaine. Signataires de la loi de 1903, ils réclament un véritable système scolaire public, démocratique et égalitaire qui favoriserait l'intégration à la société anglo-canadienne. Les seconds habitent les quartiers ouvriers en bas de la « Montagne ». Ils font partie des masses populaires juives, issues d'une immigration récente en provenance

[31] Entre 1892 et 1902, le nombre d'élèves juifs au PBSCCM passe de 344 à 1 775, puis atteint 13 954 près de vingt ans plus tard. Notons, toutefois, que la contribution des propriétaires juifs aux revenus du PBSCCM ne s'accroît pas au même rythme. Ainsi, la proportion des élèves juifs au PBSCCM s'élève à environ 40 % pendant les années 1920, tandis que les propriétaires juifs ne fournissent que 20 à 25 % des revenus de la taxe scolaire.

d'Europe centrale, revendiquant plutôt la création d'un système scolaire public juif qui assurerait la survivance de la culture et de la religion juives (Anctil, 1988 : 165-209 ; Corcos, 1997 : 69-112).

Pour résoudre ce contentieux, le gouvernement libéral de Louis-Alexandre Taschereau met sur pied, en 1924, une commission royale d'enquête qui recommande de consulter les tribunaux afin de statuer sur les droits scolaires des Juifs. Après une longue consultation, le Conseil privé de Londres, la plus haute instance judiciaire de l'Empire britannique, reconnaît la légalité d'une commission scolaire juive[32]. Cependant, la situation est envenimée par les divisions entre les deux factions de la communauté juive, qui ne souhaitent pas le même dénouement à la crise scolaire. Devant l'impossibilité d'arriver à une entente avec les différentes parties, le gouvernement vote, en 1930, une loi qui prévoit la création d'une commission scolaire juive, tout en autorisant les membres de cet organisme, choisis majoritairement parmi les *uptowners,* à contracter des ententes avec le PBSCCM ou la CECM[33].

L'entrée d'un nouveau joueur, non chrétien par ailleurs, inquiète les élites éducatives et religieuses, catholiques et protestantes, qui n'entendent pas partager leurs prérogatives scolaires avec ce nouveau venu. L'épiscopat catholique déclenche une campagne d'opposition aux forts accents antisémites, soutenue par la presse clérico-nationaliste, afin de contrer le projet de loi, qui menace, selon lui, le caractère chrétien du système d'éducation[34]. Finalement, à la suite de tractations, les membres les plus influents de la communauté juive réussissent à signer une entente avec le PBSCCM qui consacre le retour au *statu quo*. De plus, le PBSCCM obtient de nouveaux fonds du gouvernement provincial, grâce à un partage avantageux de la taxe scolaire, afin d'assumer le coût de l'éducation des enfants juifs[35].

Cet épisode révèle que, malgré toute l'ambiguïté de ses politiques, le PBSCCM parvient à maintenir les contradictions de son modèle d'inté-

---

32 *Rapport de la Commission spéciale d'éducation*, 1925, p. 19-44, Commissions royales d'enquête, ACSDM.

33 *Bill Loi concernant l'éducation de certains enfants dans Montréal et Outremont*, p. 3-5, Bill 32, Sujet : Non-Catholiques Non-Protestants, DHI 179, ACSDM.

34 Voir le discours de l'archevêque de Montréal, Mgr Georges Gauthier (1930 : 185).

35 *Bill Loi concernant l'éducation de certains enfants dans Montréal et Outremont*, Bill 32, Sujet : Non-Catholiques Non-Protestants, DHI 179, ACSDM.

gration scolaire et à s'imposer comme le siège du pluralisme culturel et religieux à Montréal. Force est de constater que la présence d'enfants non protestants au PBSCCM, qui constituent entre le tiers et près de la moitié des effectifs scolaires selon les périodes, a amorcé dans les décennies suivant la Seconde Guerre mondiale un processus de sécularisation tranquille, mais tout de même bien réel, qui a forcé les commissaires à délaisser graduellement leur profession de foi envers la confessionnalité scolaire. En effet, la diversité culturelle et religieuse au PBSCCM devient un phénomène incontournable et de plus en plus accepté au sein même de la minorité protestante au cours des décennies suivantes.

Entre 1900 et 1945, les commissions scolaires torontoises et montréalaises adoptent des politiques basées sur une perspective assimilationniste, qui visent à fondre les immigrants dans le creuset canadien. La composition ethnoculturelle et religieuse de chacune des métropoles et le mode de gestion sociale qui en découle joueront pour beaucoup dans la formulation des modèles d'intégration proposés – ou plutôt imposés – aux immigrants. À Toronto, les modèles d'intégration scolaire reflètent la dynamique existant entre la majorité protestante et la minorité catholique. Les écoles publiques et les écoles séparées se sont partagé la clientèle immigrante qui leur revenait, selon des balises religieuses, afin d'assurer la « canadianisation » d'après leurs paramètres identitaires respectifs. Ainsi, deux modèles de citoyenneté apparaîtront : l'un faisant référence à une citoyenneté canadienne majoritaire et l'autre se rapportant à une identité, elle aussi canadienne-anglaise, mais minoritaire avec une composante catholique.

La séparation institutionnelle entre les deux majorités ethnoculturelles et religieuses à Montréal a favorisé une tout autre évolution des politiques des commissions scolaires à l'intention des immigrants. À l'instar de Toronto, les commissions scolaires montréalaises se sont partagé la clientèle immigrante : les catholiques ont fréquenté la CECM et, en majorité, ses écoles de langue anglaise, tandis que les non-catholiques ont opté pour le PBSCCM. L'absence d'une volonté assimilatrice de part et d'autre a consacré le développement d'un espace identitaire distinct pour les groupes minoritaires issus de l'immigration, dont on perçoit le dynamisme encore aujourd'hui, notamment grâce à un réseau d'écoles privées confessionnelles (juives, grecques, arméniennes et musulmanes) subventionné en partie par le gouvernement provincial.

Cependant, les succès mitigés du système scolaire francophone dans l'intégration des immigrants amèneront une remise en question à la fin des années 1940, puis, ultimement, l'éclatement des modèles d'intégration existants, qui seront remplacés par une série de politiques linguistiques du gouvernement provincial dans les années 1970. Ces politiques feront du français la langue d'enseignement des immigrants. L'État québécois, soutenu par les milieux scolaires francophones, met ainsi fin au laisser-faire linguistique qui perdurait depuis le début du XXe siècle et adopte une politique de « franco-conformité » destinée à favoriser l'intégration des immigrants à la société majoritaire (Juteau, 2000).

L'immigration massive, entre les années 1940 et 1960, force les élites montréalaises et torontoises du milieu de l'éducation à réviser leurs politiques en raison de la force montante que constituent les Néo-Canadiens. Ces derniers, toujours plus nombreux, sont bien décidés à participer à la formulation des modèles d'intégration scolaire. C'est dans ce contexte que les commissions scolaires torontoises et montréalaises délaisseront graduellement l'approche assimilationniste pour un modèle plus « multiculturaliste », qui favorise une appartenance citoyenne plus respectueuse des différences culturelles et religieuses.

À ce titre, l'étude des modèles d'intégration scolaire, qui, entre 1945 et 1970, passent de la transmission d'un conformisme culturel et religieux à la promotion d'une appartenance citoyenne, reste à faire. Elle révélerait sans doute la fonction sociale du système d'éducation en tant qu'espace de dialogue, d'échange et de négociation – et parfois d'affrontement – pour formuler et reformuler les modèles d'intégration scolaire entre le monde de l'éducation, les classes dirigeantes de la société civile et les représentants des communautés culturelles.

BIBLIOGRAPHIE

Archives

Archives de la Commission scolaire de Montréal

Archives du English Montreal School Board

Archives du Roman Catholic Archdiocese of Toronto

Archives du Toronto Board of Education

Archives du Toronto Catholic District School Board

Archives publiques de l'Ontario

Publications

« 1200 Foreigners in Night Schools: Canadians Being Made Here by Education Board », *The Mail and Empire*, 7 novembre 1929.

Anctil, Pierre (1984). « Double majorité et multiplicité ethnoculturelle à Montréal », *Recherches sociographiques*, vol. 25, nº 3, p. 441-456.

Anctil, Pierre (1988). *Le rendez-vous manqué : les Juifs de Montréal face au Québec de l'entre-deux-guerres*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture.

Anctil, Pierre (1999). « Rien de plus qu'une tolérance légale », *Le Devoir*, 6 mai.

Andrade, Miguel Simão (2007). « La Commission des écoles catholiques de Montréal et l'intégration des immigrants et des minorités ethniques à l'école française de 1947 à 1977 », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 60, nº 4 (printemps), p. 455-486.

Archbishop of Toronto (1924). *School Problems*, Toronto, Février, Archives du Roman Catholic Archdiocese of Toronto, EDSP02.01.

Batut, Laurent (2006). « Les écoles catholiques torontoises et l'intégration des "nouveaux Canadiens" au xxe siècle », dans Jean-Michel Lacroix et Paul-André Linteau (dir.), *Vers la construction d'une citoyenneté canadienne*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle, p. 87-100.

Behiels, Michael D. (1986). « The Commission des écoles catholiques de Montréal and the Neo-Canadian Question: 1947-63 », *Canadian Ethnic Studies*, vol. XVIII, n° 2, p. 38-64.

Berger, Carl (1970). *The Sense of Power: Studies in the Ideas of Canadian Imperialism, 1867-1914*, Toronto, University of Toronto Press.

Burwash, Nathaniel (1889). *The Cadet System in the Schools*, Toronto, Toronto Board of Education. *Curriculum. Cadet Training*, Archives du Toronto Board of Education.

Careless, James Maurice Stockford (1984). *Toronto to 1918: An Illustrated History*, Toronto, James Lorimer & Company, Publishers and National Museum of Man, collection « The History of Canadian Cities ».

Charland, Jean-Pierre (2000). *L'entreprise éducative au Québec, 1840-1900*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval.

Clarke, Brian P. (1993). *Piety and Nationalism: Lay Voluntary Associations and the Creation of an Irish Catholic Community in Toronto, 1850-1895*, Kingston, McGill-Queen's University Press.

Corcos, Arlette (1997). *Montréal, les Juifs et l'école*, Sillery, Éditions du Septentrion.

Crestohl, Leon David. (1926). *The Jewish School Problem in the Province of Quebec From its Origin to the Present Day: History and Facts*, [s. l.], Eagle Publishing Co. Ltd.

Croteau, Jean-Philippe (2006a). *Le financement des écoles publiques à Montréal (1869-1973) : deux poids, deux mesures*, thèse de doctorat (histoire), Montréal, Université du Québec à Montréal.

Croteau, Jean-Philippe (2006b). « Les immigrants et la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal (1864-1931) », dans Jean-Michel Lacroix et Paul-André Linteau (dir.), *Vers la construction d'une citoyenneté canadienne*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle, p. 31-48.

Curtis, Bruce (1987). *Building the Educational State: Canada West, 1836-1871*, London, Althouse Press.

Daly, George Thomas (1921). *Catholic Problems in Western Canada*, Toronto, The Macmillan Company of Canada Limited.

Daly, George Thomas (1927). *Catholic Action: Church and Country*, Toronto, The Macmillan Company of Canada Limited.

Dekar, Paul R. (1988). « From Jewish Mission to Inner City Mission: the Scott Mission and Its Antecedents in Toronto, 1908 to 1964 », dans John S. Moir et C. T. McIntire (dir.), *Canadian Protestant and Catholic Missions, 1820s-1960s: Historical Essays in Honour of John Webster Grant*, Toronto Studies in Religion, New York, Peter Lang, p. 244-266.

Dixon, Robert T. (2007). *We Remember, We Believe: A History of Toronto's Catholic Separate School Boards, 1841 to 1997*, Toronto, Toronto Catholic District School Board.

Gagnon, Robert (1996a). *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal : le développement d'un réseau d'écoles publiques en milieu urbain*, Montréal, Éditions du Boréal.

Gagnon, Robert (1996b). *Anglophones at the CECM*, Montréal Commission des écoles catholiques de Montréal.

Gagnon, Robert (1997). « Pour en finir avec le mythe : le refus des écoles catholiques d'accepter les immigrants », *Bulletin d'histoire politique*, vol. 6, nº 1 (automne), p. 121-141.

Gagnon, Robert (1999). « Pour en finir avec le mythe », *Le Devoir*, 1-2 mai.

Gauthier, Mgr Georges (1930). « Discours de Mgr l'archevêque à l'oratoire Saint-Joseph : projet de la commission scolaire juive », *La Semaine religieuse de Montréal*, vol. LXXXIX, nº 12 (20 mars), p. 179-186.

Gordon, Milton M. (1961). « Assimilation in North America: Theory and Reality », *Daedalus*, vol. 90, nº 2 (printemps), p. 263-285.

Gordon, Milton M. (1964). *Assimilation in American Life: the Role of Race, Religion, and National Origins*, New York, Oxford University Press.

Hardy, E. A. (dir.) (1950). *Centennial Story: The Board of Education for the City of Toronto, 1850-1950*, Toronto, Thomas Nelson & Sons Limited.

Hardy, René (1999). *Contrôle social et mutation de la culture religieuse au Québec, 1830-1930*, Montréal, Éditions du Boréal.

Harney, Robert F. (1981). *Toronto: Canada's New Cosmopolite,* Toronto, The Multicultural History Society of Ontario, collection « Occasional Papers in Ethnic and Immigration Studies ».

Harney, Robert F. (dir.) (1985). *Gathering Place: Peoples and Neighbourhoods of Toronto 1834-1945*, Toronto, The Multicultural History Society of Ontario.

Harney, Robert F., et Harold Troper (1975). *Immigrants: A Portrait of the Urban Experience, 1890-1930*, Toronto, Van Nostrand Reinhold Ltd.

Houston, Susan E., et Alison Prentice (1988). *Schooling and Scholars in Nineteenth-Century Ontario*, Toronto, University of Toronto Press.

Igartua, Jose E. (2006). *The Other Quiet Revolution: National Identities in English Canada, 1945-71*, Vancouver, UBC Press.

Juteau, Danielle (2000). « Du dualisme canadien au pluralisme québécois », dans Marie McAndrew et France Gagnon (dir.), *Relations ethniques et éducation dans les sociétés divisées*, Paris, L'Harmattan, p. 13- 25.

Lanouette, Mélanie (2004). *Penser l'éducation, dire sa culture : les écoles catholiques anglaises au Québec (1928-1964)*, thèse de doctorat (histoire), Québec, Université Laval.

Lemon, James (1985). *Toronto since 1918: An Illustrated History,* Toronto, James Lorimer & Company, Publishers and National Museum of Man, collection « The History of Canadian Cities ».

Linteau, Paul-André (1982). « La montée du cosmopolitisme montréalais », *Question de culture*, nº 2, p. 23-54.

MacDonald, Neil, et Alf Chaiton (1978). *Egerton Ryerson and His Times*, Toronto, Macmillan Company of Canada Limited.

MacLeod, Roderick, et Mary Anne Poutanen (2004). *A Meeting of the People: School Boards and Protestant Communities in Quebec, 1801-1998*, Montréal, McGill-Queen's University Press.

Magnuson, Roger P. (2005). *The Two Worlds of Quebec Education during the Traditional Era, 1760-1940*, London, The Althouse Press.

Mair, Nathan H. (1981a). *Protestant Education in Quebec: Notes on the History of Education in the Protestant Public Schools of Quebec*, Québec, Comité protestant, Conseil supérieur de l'éducation.

Mair, Nathan H. (1981b). *Recherche de la qualité à l'école publique protestante du Québec*, Québec, Comité protestant, Conseil supérieur de l'éducation.

McGowan, Mark G. (1989). « The De-Greening of the Irish: Toronto Irish-Catholic Press, Imperialism and the Forging of a New Identity, 1887-1914 », *Historical Papers = Communications historiques*, vol. 24, nº 1, p. 118-145.

McGowan, Mark G. (1999). *The Waning of the Green: Catholics, the Irish and Identity in Toronto*, *1887-1922*, Montréal, McGill-Queen's University Press.

McGowan, Mark G. (2008). « Roman Catholics (Anglophone and Allophone) », dans Paul Bramadat et David Seljak (dir.), *Christianity and Ethnicity in Canada*, Toronto, University of Toronto Press, p. 49-100.

Moss, Mark (2001). *Manliness and Militarism: Educating Young Boys in Ontario for War*, Oxford, Oxford University Press.

Nicolson, Murray W. (1983). « Irish Tridentine Catholicism in Victorian Toronto: Vessel for Ethno-Religious Persistence », dans Canadian Catholic Historical Association, *Study Sessions*, nº 50, p. 415-436.

Nicolson, Murray W. (1984a). « Irish Catholic Education in Victorian Toronto: An Ethnic Response to Urban Conformity », *Histoire sociale = Social History*, nº 17, p. 287-306.

Nicolson, Murray W. (1984b). « The Other Toronto: Irish Catholics in a Victorian City, 1850-1900 », dans Gilbert Stelter et Alan Artibise (dir.), *The Canadian City: Essays in Urban and Social History,* édition revue et augmentée, Ottawa, Carleton University Press, p. 328-359.

Palmer, Howard (1998). « Reluctant Host: Anglo-Canadian Views of Multiculturalism in the Twentieth Century », dans R. Douglas Francis et Donald B. Smith (dir.), *Readings in Canadian History: Post-Confederation*, Toronto, Harcourt Brace, p. 125-139.

Pennacchio, Luigi G. (1986). « Toronto's Public Schools and the Assimilation of Foreign Students, 1900-1920 », *Journal of Educational Thought = La revue de la pensée éducative*, vol. 20, nº 1 (avril), p. 37-48.

Perin, Roberto (1998). *L'Église des immigrants : les allophones au sein du catholicisme canadien*, *1880-1920*, Ottawa, Société historique du Canada.

Perin, Roberto (2008). *Ignace de Montréal : artisan d'une identité nationale*, Montréal, Éditions du Boréal.

Power, Michael (2002). *A Promise Fulfilled: Highlights in the Political History of Catholic Separate Schools in Ontario*, Toronto, Ontario Catholic School Trustee's Association.

Prentice, Alison (1977). *The School Promoters: Education and Social Class in Mid-Nineteenth Century Upper Canada*, Toronto, McClelland & Stewart Inc.

« Proposed Consolidation of the Acts Relating to Public Instruction, Province of Quebec », *The Educational Record*, vol. 1, nº 4 (novembre 1881), p. 461.

Rexford, Elson I. (1928). *Our Educational Problem: The Jewish Population and the Protestant Schools*, Montréal, Renouf Publishing Company.

Rudin, Ronald (1986). *Histoire du Québec anglophone, 1759-1980*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture.

Shahrodi, Zofia (1993). « The Experience of Polish Catholics in the Archdiocese of Toronto, 1905-1935 », dans Brian P. Clarke et Mark G. McGowan (dir.), *Catholics at the "Gathering Place": Historical Essays on the Archdiocese of Toronto*, *1841-1991*, Toronto, Dundurn Press, p. 141-154.

Speisman, Stephen A. (1979). *The Jews of Toronto: A History to 1937*, Toronto, McClelland & Stewart Inc.

Stamp, Robert M. (1977). « Empire Day in the Schools of Ontario: The Training of Young Imperialists », dans Alf Chaiton et Neil MacDonald (dir.), *Canadian Schools and Canadian Identity*, Toronto, Gage Educational Publishing Limited, p. 102-115.

Stamp, Robert M. (1982). *The Schools of Ontario: 1876-1976*, Toronto, University of Toronto Presss, collection « Ontario Historical Studies ».

Stamp, Robert M. (1985). *The Historical Background of Separate Schools in Ontario*, Toronto, Ontario Ministry of Education.

Sylvain, Philippe, et Nive Voisine (1991). *Histoire du catholicisme québécois*, vol. II : *Réveil et consolidation*, t. II : *1840-1898*, Montréal, Éditions du Boréal.

Taddeo, Donat J., et Raymond C. Taras (1987). *Le débat linguistique au Québec : la communauté italienne et la langue d'enseignement*, traduit de l'anglais par Brigitte Morel-Nish, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.

Todd, Emmanuel (1994). *Le destin des immigrés : assimilation et ségrégation dans les démocraties occidentales*, Paris, Seuil.

Troper, Harold (2002). « The Historical Context for Citizenship Education in Urban Canada », dans Yvonne M. Hébert (dir.), *Citizenship in Transformation in Canada*, Toronto, University of Toronto Press, p. 150-161.

Tumbo, Enrico Calrson (1993). « Impediments to the Harvest: The Limitations of Methodist Proselytization of Toronto's Italian Immigrants, 1905-1925 », dans Brian P. Clarke et Mark G. McGowan (dir.), *Catholics at the "Gathering Place": Historical Essays on the Archdiocese of Toronto, 1841-1991*, Toronto, Dundurn Press, p. 155-176.

Walker, Franklin (1954). *Catholic Education and Politics in Upper Canada*, Toronto, J. M. Dent & Sons (Canada) Ltd.

Walker, Franklin (1964). *Catholic Education and Politics in Ontario*, Toronto, Thomas Nelson & Sons Ltd.

Walker, Franklin (1986). *Catholic Education and Politics in Ontario: From the Hope Commission to the Promise of Completion (1945-1985)*, Toronto, Catholic Education Foundation of Ontario.