

De la périphérie au centre : une problématique pour la reconnaissance des individus anglo-dominants d'héritage francophone

Rachelle Gauthier

Les Pays d'en haut : lieux, cultures, imaginaires
Numéro 40-41, automne 2015, printemps 2016

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1043704ar>
DOI : <https://doi.org/10.7202/1043704ar>

[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

Gauthier, R. (2015). De la périphérie au centre : une problématique pour la reconnaissance des individus anglo-dominants d'héritage francophone. *Francophonies d'Amérique*, (40-41), 213-231. <https://doi.org/10.7202/1043704ar>

Résumé de l'article

Cet article se veut une amorce à la discussion portant sur les individus anglo-dominants d'héritage francophone, ces personnes des « générations perdues » qui souhaitent se réapproprier la langue et la culture de leurs ancêtres. Cette réflexion cherche à présenter les enjeux juridiques et éducatifs entourant ces individus. Elle propose que les communautés francophones en milieu minoritaire fassent preuve d'ouverture envers ce groupe. Les concepts de reconnaissance, d'identité et de langue forment la toile de fond de cette discussion.

De la périphérie au centre : une problématique pour la reconnaissance des individus anglo-dominants d'héritage francophone

Rachelle Gauthier

Université de Moncton

DÉPUIS LES ANNÉES 1960 et « la rupture » du Canada français (Laniel et Thériault, 2016), le débat au sujet de l'identité francophone en milieu minoritaire perdure. Ainsi, le concept d'identité collective et la définition même de la francophonie canadienne ont été examinés sous toutes leurs facettes. Par conséquent, maintes recherches empiriques basées sur des paradigmes épistémologiques divergents et provenant de domaines de recherche variés alimentent ce dialogue. La pensée postnationaliste de Monica Heller et de Normand Labrie (Heller, 2011 ; Heller et Labrie, 2003 ; Labrie, 2010), l'« intention vitale » de Joseph Yvon Thériault et E.-Martin Meunier (2008), et les représentations diverses de l'identité individuelle, telles que l'hybridité identitaire (Dallaire, 2003), le nouvel état identitaire (Gérin-Lajoie, 2003) et le métissage identitaire (Landry, Allard et Deveau, 2013), ont contribué à l'avancement des collectivités minoritaires francophones et ont servi de guide dans le cheminement vers l'autonomie culturelle (Landry, 2008).

À la lumière de ce débat, une réflexion s'impose. Quelles voix peuvent participer, de façon légitime, à cette discussion? Jusqu'à quel point les nouveaux arrivants, les francophiles et les individus des « générations perdues » (Denis, 2010-2011 : 17 ; Fédération nationale des conseils scolaires francophones, 2015) peuvent-ils participer aux débats fondamentaux qui façonneront l'expérience des minorités francophones de demain?

Ce texte se veut une réflexion sur la place qu'occupent les individus des « générations perdues » non seulement dans le discours universitaire, mais aussi dans le projet de société des minorités francophones. Selon Wilfrid Denis, « les “générations perdues” sont les personnes dont les grands-parents parlaient le français, mais dont les parents ont perdu leur langue maternelle ou ne l'ont pas transmise faute d'écoles de la minorité,

d'appui communautaire, d'engagement des parents et d'autres facteurs qui contribuent directement ou indirectement au transfert linguistique » (2010-2011 : 17).

Or, pour des raisons multiples et complexes, ces personnes, que je nomme « anglo-dominants d'héritage francophone », n'ont pas eu la possibilité de participer (ou ont choisi de ne plus participer) activement à leur culture (Skutnabb-Kangas, 2000 ; Landry, Allard et Deveau, 2010). Certes, bon nombre d'entre elles ne s'identifient plus à la francophonie, ne parlent pas sa langue et ne s'intéressent point à son avenir. En revanche, il existe des individus qui ont appris (ou qui ont réappris) le français et qui cherchent à nourrir des liens avec leur héritage et à participer activement à la vie communautaire francophone.

Existe-t-il une place légitime au sein des minorités francophones pour ceux et celles qui voudraient renouer avec leur héritage ? En d'autres mots, les gens des générations perdues ont-ils le droit de contribuer au développement des minorités, dans le quotidien ainsi que dans l'imaginaire ? Sans aucun doute, ce sont les minorités elles-mêmes qui devront trancher (Denault et McLaughlin, 2015). En dépit de ce constat, l'analyse présentée ici, basée sur une perspective située à la périphérie de la francophonie minoritaire au Canada, mettra en évidence l'ouverture progressive qui semble se dessiner face aux individus qui se positionnent ainsi¹.

Ma réflexion comprend deux parties. Dans le but d'établir le contexte dans lequel se situe mon propos, j'examinerai brièvement, dans la première partie, les liens entre la reconnaissance des générations perdues, l'identité et la langue. Cette toile de fond me permettra de montrer dans quelle mesure ceux et celles qui n'ont pas le français comme langue première peuvent établir des rapports légitimes à l'identité francophone. De plus, je relèverai certains éléments de la conjoncture actuelle que je considère favorables à l'intégration de ces individus au sein des minorités francophones. Afin d'illustrer cette ouverture naissante de la part des minorités francophones envers les gens des générations perdues, dans la deuxième partie du texte, je ferai le point sur certains changements graduels qui s'opèrent dans les domaines juridique et éducationnel.

¹ Cette perspective est la mienne et elle s'est développée au cours de mon expérience en tant que personne anglo-dominante d'héritage francophone ayant appris le français comme langue seconde.

Ensemble, les deux facettes de cette analyse serviront de point de départ à la discussion concernant les individus anglo-dominants d'héritage francophone, leur légitimité et leur repositionnement possible, de la périphérie vers le centre des minorités.

La reconnaissance, l'identité et la langue

Le besoin de reconnaissance est indissociablement lié à la condition humaine (Charbonneau, 2012). En tant qu'individus, nous avons un « besoin humain vital » (Taylor, 1994 : 42) d'être reconnus par les autres dans notre authenticité, notre identité, voire notre projet de vie personnel. Pour les membres des collectivités minoritaires, la lutte pour la reconnaissance peut devenir un projet de société de longue haleine qui se ramifie à travers les sphères politique, constitutionnelle, juridique, éducationnelle et communautaire. Cette lutte a su mobiliser des générations de francophones en situation majoritaire (au Québec) et en situation minoritaire (dans toutes les autres provinces et territoires du pays) (Charbonneau, 2012; Denault et McLaughlin, 2015). La lutte pour la légitimité externe, la reconnaissance des droits, le pouvoir de participer pleinement à la société en tant que citoyens d'« égale dignité » (Charbonneau, 2012 : 165) et de bénéficier d'une certaine autonomie culturelle, sinon politique (Landry, 2008) a façonné l'évolution du projet de société des communautés francophones.

Toutefois, il existe plusieurs perspectives divergentes quant aux représentations culturelles qui circonscrivent cette lutte et lui confèrent sa légitimité. Faisant office de schèmes mentaux qui orientent notre perception du monde et notre rapport aux autres cultures (Bourdieu, 1982; Zarate, 1993), les représentations culturelles sont donc essentielles à la définition identitaire des individus et des groupes (Amireault et Lussier, 2008). En partageant ces représentations, qui sont créées par les interactions sociales, « les individus peuvent manifester leur adhésion à un groupe, assurer un lien social et contribuer à son renforcement » (Lussier-Levert, 2002 : 19).

Trois représentations culturelles importantes contribuent au développement de l'identité collective des minorités francophones. Comme nous le verrons, elles se distinguent entre elles non seulement par la relation qu'elles entretiennent avec le passé et les projets futurs, mais aussi par le

niveau d'ouverture qu'elles pourraient envisager envers les individus des générations perdues.

Jadis, c'était l'« intention vitale » des communautés de destin (Thériault et Meunier, 2008), cette référence au « vieux » Canada français, qui définissait les groupes minoritaires francophones et qui animait la lutte pour la reconnaissance étatique. Thériault et Meunier définissent l'intention vitale comme « un principe instituant autour duquel un groupement humain – en l'occurrence le Canada français – constitue une pluralité d'hommes et de femmes en fait social global » (2008 : 224). Cette idée de faire société en français contribuait à la légitimité interne des collectivités francophones et les incitait à revendiquer auprès de la majorité la légitimité externe, sous forme de droits, d'institutions publiques et ainsi de suite. Malgré le fait que « l'intention vitale du Canada français a[it] été vidée de son contenu dans le contexte de la Révolution tranquille au Québec » (Cardinal, 2012 : 61), Meunier et Thériault (2008) considèrent que les liens historiques au nationalisme canadien-français devraient demeurer la raison d'être des minorités francophones dans la modernité. Grâce à cette réanimation du rapport à l'identité canadienne-française, la perspective de ces auteurs pourrait permettre aux individus anglo-dominants d'héritage francophone de s'identifier à leur ascendance française, de resserrer leurs liens à un héritage commun et d'être reconnus en tant que membres légitimes des minorités francophones.

Une deuxième perspective, considérée comme « postnationale » (Heller, 2011) et caractérisée par l'abandon de la référence au Canada français, est liée au fait que la frontière entre la minorité francophone et la majorité anglophone se complexifie et s'embrouille. Par conséquent, certains auteurs soutiennent que l'identité francophone est devenue « mondialisante », pluraliste et inclusive, l'expression d'un choix personnel plutôt que la référence à un héritage et à un destin communs (Heller, 2011). Le bilinguisme et l'ouverture sur le monde sont les marques de cette manifestation identitaire et permettent ainsi une interprétation plus large et une adhésion plus vaste à la francophonie. Évidemment, ces conditions avantageraient les individus anglo-dominants d'héritage francophone qui se trouvent aux marges des minorités et qui voudraient se rapprocher du centre.

Ajoutons à ces deux perspectives celle des statisticiens. De plus en plus, la définition de la francophonie s'effectue au moyen de données

portant sur la langue (Allaire, 2015). Ainsi, les formules statistiques abondent et tentent de représenter la francophonie canadienne dans toute sa complexité et à sa juste valeur (Forgues, Landry et Boudreau, 2009 ; Guinard Noël, Forgues et Landry, 2014). En plus du « français langue maternelle », il existe le « français langue d'usage » et le « français, première langue officielle parlée », entre autres. Il arrive que l'on prenne « sa langue pour sa culture » (Allaire, 2015 : 182) puisque la langue est le véhicule de la culture. Selon Michaël Byram, la langue incarne essentiellement « les valeurs, les significations d'une culture ; elle fait référence à des artefacts culturels et signale l'identité culturelle d'un individu » (1992 : 65). Au cœur de cette vision, la langue française est le critère prépondérant qui définit les locuteurs et qui devient la clé de la reconnaissance pour les collectivités minoritaires. Pour les individus anglo-dominants d'héritage francophone, elle présente des possibilités ainsi que des limites, car très souvent leur inclusion au sein des minorités francophones ou leur exclusion sont déterminées spontanément par l'accent du locuteur, nonobstant l'héritage culturel et la qualité de la langue parlée (Lippi-Green, 1994 ; Kinzler, Dupoux et Spelke, 2007).

Ces trois perspectives sont représentatives de la richesse et de la complexité des communautés francophones en milieu minoritaire et illustrent des rapports identitaires possibles pour ceux et celles qui voudraient réintégrer une de ces collectivités. En outre, viennent s'ajouter à ces perspectives deux enjeux contemporains importants qui se conjuguent afin de créer des conditions favorables à l'accueil des individus des générations perdues. À première vue, ces enjeux semblent antithétiques tellement ils proviennent de pôles opposés. Cependant, c'est l'interaction entre ces deux pôles qui forme l'assise de l'ouverture grandissante aux individus anglo-dominants d'héritage francophone. Je fais référence ici à la fragilité démographique des francophones en milieu minoritaire (Corbeil, Grenier et Lafrenière, 2007) et à la thèse récente selon laquelle la lutte pour la reconnaissance et la légitimité externe des minorités francophones est achevée (Allaire, 2015 ; Charbonneau, 2012). Comment ces deux enjeux peuvent-ils contribuer à façonner des conditions favorables à l'inclusion des individus anglo-dominants d'héritage francophone aux minorités francophones ?

Dans le premier cas, les tendances démographiques sont pour le moins inquiétantes. Notons particulièrement la diminution de la

proportion de francophones par rapport à la population majoritaire, le taux de continuité linguistique décroissant, la baisse de la clientèle admissible à l'école française et le faible taux de fréquentation de l'école française (Landry, Allard et Deveau, 2010). Devant la gravité de cette situation, les communautés francophones se tournent de plus en plus vers les nouveaux arrivants, les francophiles et les individus anglo-dominants d'héritage francophone, à la recherche d'alliés pour soutenir leurs efforts de revitalisation démographique, linguistique et culturelle (Gallant, 2010-2011). Selon un nombre important de voix influentes provenant des sphères universitaire et communautaire, l'avenir des communautés francophones dépend de l'afflux de francophones issus de contextes culturels et linguistiques variés. C'est donc la volonté de contrer le déclin démographique qui constitue le point de départ de cette ouverture des communautés francophones en situation minoritaire (Farmer, 2008; Gallant, 2010-2011).

Malgré ces tendances statistiques atterantes, un certain optimisme semble se manifester (Allaire, 2015). Il provient en partie du fait que la reconnaissance étatique des communautés francophones se compare très favorablement à celle qui existait il y a trente ans (Charbonneau, 2012). Si « la légitimité trouve son expression ultime dans la mise en place d'un cadre juridique et constitutionnel » (Denault et McLaughlin, 2015 : 4), les droits linguistiques des minorités francophones, qui sont enchâssés dans la *Loi sur les langues officielles* (1969, 1988) et la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982), ont pu placer les collectivités francophones en milieu minoritaire sur la voie de la complétude institutionnelle (Breton, 1964).

Il va sans dire que le projet de complétude institutionnelle, cette capacité d'un groupe à créer et à gérer ses propres institutions, demeure inachevé pour la majorité des communautés francophones en milieu minoritaire. Toutefois, à la lumière des progrès substantiels réalisés depuis les trente dernières années, surtout en ce qui a trait à l'éducation, certains chercheurs ont récemment avancé que la lutte pour la reconnaissance des communautés francophones tire à sa fin, car ils considèrent que les objectifs de cette lutte sont au moins partiellement, sinon entièrement, atteints (Allaire, 2015; Charbonneau, 2012). Ce constat est loin de faire consensus. Notons particulièrement la thèse que soutiennent Anne Gilbert et Marie Lefebvre, selon laquelle « les communautés francophones

ne bénéficient plus aujourd'hui des conditions nécessaires pour achever l'espace que l'histoire leur a légué » (2008 : 29). Devant ces positions divergentes, la déclaration de François Charbonneau concernant la reconnaissance étatique des minorités francophones a ouvert le débat au sujet de l'ère de la « post-reconnaissance » et des conséquences associées à la fin de la lutte séculaire des minorités.

Si nous acceptons d'emblée cette hypothèse, il faut reconnaître que les implications de ce nouvel état de choses touchent profondément l'identité collective des francophones. Leur légitimité étant plus ou moins acquise, les minorités semblent mieux placées pour s'ouvrir davantage aux personnes qui se situent à leur périphérie. Sylvie Lafrenière et Peter Dorrington expliquent :

Il devient ainsi pertinent d'explorer des pistes novatrices qui pourraient changer la façon dont les communautés francophones se définissent et se conçoivent. Il pourrait être tout aussi fructueux d'élaborer des concepts qui favoriseraient la création d'un dialogue authentique, voire d'alliances stratégiques, entre les communautés francophones du pays et les groupes que celles-ci voudraient inclure dans un projet de société francophone (2010-2011 : 8).

Poussées par le projet d'augmenter leurs effectifs, d'un côté, et renforcées par la reconnaissance de leur légitimité par l'État, de l'autre, les communautés francophones en milieu minoritaire possèdent donc la motivation et l'assurance nécessaires pour mettre en place des structures susceptibles d'alimenter leur ouverture sur le monde et de les protéger contre une capitulation face aux courants puissants de la majorité. Bien que le défi « d'assouplir et de renforcer à la fois les frontières de la communauté » (Gilbert et Lefebvre, 2008 : 64) se révèle très complexe, les communautés semblent disposées à redéfinir leur rapport à l'« autre » et à se donner de nouveaux points d'ancrage (Paré, cité dans Gilbert et Lefebvre, 2008 : 64). En cette ère suivant la reconnaissance étatique (Charbonneau, 2012), la quête pour la légitimité des individus des générations perdues, des nouveaux arrivants et des francophiles d'héritages variés ne fait que commencer.

Les changements dans les contextes juridique et éducatif

Les racines du mouvement d'inclusion des personnes anglo-dominantes d'héritage francophone remontent aux transformations politiques et juridiques radicales, entamées vers le milieu du xx^e siècle dans le but

d'améliorer le sort des francophones à la grandeur du pays. En dépit du fait que le système juridique canadien se fonde, en partie, sur la notion de protection des droits des minorités, l'histoire des communautés francophones montre clairement que ces objectifs n'ont pas été respectés par les gouvernements provinciaux, qui ont souvent mis en place des lois et des politiques préjudiciables aux droits des minorités francophones (Power, 2011).

Cependant, avec l'élection de Jean Lesage en 1960 et la Révolution tranquille au Québec, les francophones de cette province se sont donné une voix et un projet de développement global. Entre 1963 et 1969, la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, mieux connue sous le nom de commission Laurendeau-Dunton, créée en réaction à ce mouvement, a tenté de redresser les torts du passé et de mettre l'anglais et le français sur un pied d'égalité.

C'est dans la foulée du rapport de cette commission qu'allait suivre une série de mesures légales et constitutionnelles. Ainsi, la *Loi sur les langues officielles* (1969, 1988) et la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982) ont reconnu les droits linguistiques des minorités, lesquels sont enchâssés dans la Constitution canadienne, afin d'assurer la reconnaissance élargie de la dualité linguistique et la protection des minorités de langue officielle.

Cette reconnaissance a donné naissance à un mouvement juridique qui a pris de l'ampleur après 1982 et à l'adoption de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*. Le contenu de l'article 23 établit les critères d'admissibilité des enfants à l'école de langue française en milieu minoritaire :

Les citoyens canadiens,

- a) dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province où ils résident,
- b) qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada et qui résident dans une province où la langue dans laquelle ils ont reçu cette instruction est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province, ont, dans l'un ou l'autre cas, le droit d'y faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue.

En raison de la réticence manifeste des gouvernements provinciaux à légiférer sur les droits à l'éducation des minorités francophones, de nombreux litiges ont été amenés à la Cour suprême, afin que le plus haut tribunal du Canada puisse traduire les énoncés de l'article 23 de la Charte canadienne en actions concrètes et incontournables. Au début, ces causes s'inscrivaient dans la lutte pour la reconnaissance des droits des francophones et contribuaient à l'érection d'un système scolaire de langue française géré par et pour les francophones. Deux décisions notoires ont su poser les jalons de ce système. L'arrêt *Mahé* (1990) a confirmé l'idée que les communautés de langue officielle en contexte minoritaire avaient le droit de gestion et de contrôle de leurs écoles. Dix ans plus tard, avec l'arrêt *Arsenault-Cameron* (2000), la Cour suprême a souligné l'importance de préserver la langue et la culture de la minorité linguistique dans les prises de décision en matière d'éducation. Il importe de noter que ces deux décisions historiques, ainsi que d'autres, ont permis l'établissement de 28 conseils scolaires francophones et de plus de 600 écoles françaises en milieu minoritaire à travers le Canada (Fédération nationale des conseils scolaires francophones, 2016).

En cette période présumée de postreconnaissance, les causes qui sont devant les tribunaux se démarquent des précédentes par le fait que la Cour n'a plus à se prononcer sur les questions fondamentales concernant le droit à l'éducation des minorités. Ce qui est en jeu, c'est la clarification de l'article 23, la définition de sa portée et les modalités de sa pleine mise en œuvre. Par conséquent, les cas qui sont devant la Cour suprême en ce moment, provenant tous de l'Ouest et du Nord canadien, soulignent l'importance de préciser la portée des droits de gestion et de contrôle du système scolaire francophone. Certaines de ces causes impliquent aussi la possibilité que l'article 23 soit interprété « de façon à rendre admissibles à l'instruction en français, ailleurs qu'au Québec, des enfants qui, pour le moment, ne semblent pas avoir droit à une telle instruction » (Pelletier, 2015). L'admissibilité des enfants de ceux qui ne sont pas des ayants droit, l'étendue des droits de gestion des conseils scolaires de langue française et l'interprétation asymétrique de l'article 23 à l'intérieur et à l'extérieur du Québec font toutes partie des enjeux actuels (Paul, 2015). À mon avis, ces préoccupations donnent de fortes indications de l'accueil grandissant d'individus issus de contextes culturels et linguistiques divers au sein des minorités.

En guise d'exemple, en mai 2015, dans l'affaire qui opposait la Commission scolaire francophone du Yukon (CSFY) au gouvernement territorial, la Cour suprême a conclu que le pouvoir d'établir les critères d'admission d'une école de la minorité linguistique revenait aux provinces et aux territoires, et non aux conseils scolaires. La réaction de la Fédération nationale des conseils scolaires francophones (FNCSF) à cette décision est révélatrice de cette ouverture :

La Commission scolaire estime que cette directive restreint son droit de gestion d'accepter des demandes d'inscription venant de familles immigrantes, de familles de générations perdues (d'ancêtres francophones et métis) ou encore de citoyens anglophones qui veulent s'intégrer à la communauté francophone (2015).

Rappelons que la jurisprudence découlant des décisions de la Cour suprême sert à guider les gouvernements et les communautés dans la mise en œuvre de l'article 23. Or les causes actuellement devant les tribunaux au Yukon, dans les Territoires du Nord-Ouest et en Colombie-Britannique amènent le débat des droits linguistiques sur un territoire peu exploré. Les critères d'admissibilité aux écoles de langue française seront-ils étendus afin d'inclure les familles des générations perdues, les nouveaux arrivants et d'autres francophiles? L'esprit qui anime ces causes laisse croire qu'il existe, au moins dans certaines régions du pays, une volonté d'inclure ceux et celles pour qui le français n'est pas la langue première, dans le but d'augmenter le poids démographique des communautés francophones en situation minoritaire et, ultimement, de les revitaliser.

Nous verrons maintenant comment ces fondements juridiques, soutenus par les droits constitutionnels, ont transformé le pays en ce qui a trait à l'éducation française en milieu minoritaire (Power, 2011). Nous verrons aussi comment la présence accrue des élèves anglo-dominants d'héritage francophone et d'autres francophiles est en train de transformer le système scolaire francophone à tous les niveaux.

Comme on le sait, les écoles françaises en milieu minoritaire n'opèrent pas dans le vide. Elles agissent d'ailleurs comme baromètres du contexte démographique et socioculturel. Ainsi, la présence d'élèves anglo-dominants d'héritage francophone dans les écoles de langue française reflète les réalités sociodémographiques actuelles. Cependant, cette présence peut occasionner des frictions au sein de la communauté scolaire, incluant l'administration, les membres du personnel enseignant, les parents, les commissaires, etc., car les avis au sujet de l'admissibilité de ces élèves varient grandement. Les uns soutiennent que ces élèves risquent

« d'angliciser l'école et de menacer l'espace homogène francophone que l'on souhaite mettre en place pour contrebalancer l'anglodominance du milieu » (Cormier et Lowe, 2013 : 227). D'autres avancent que l'ampleur et la complexité de la tâche d'enseignement croissent de façon exponentielle lorsqu'on ajoute des élèves anglo-dominants d'héritage francophone à la composition de la classe (Gilbert *et al.*, 2004). Il va sans dire que les besoins de ces élèves en matière de développement langagier les distinguent des autres élèves et que, par conséquent, ils ont besoin d'un enseignement différencié (Cormier, Bourque et Jolicoeur, 2014; Cormier, 2015).

Malgré les enjeux politiques et l'énormité de la tâche, le système scolaire de langue française en milieu minoritaire, en conjonction avec le système juridique, est en train de jeter les fondements d'une légitimation possible des familles anglo-dominantes d'héritage francophone, des familles nouvellement arrivées au pays et des francophiles au sein des écoles francophones. Ce rapprochement entre les communautés francophones et les « autres » a un fondement pragmatique pour ce qui est des effectifs. Cependant, le système scolaire de langue française accueille un nombre croissant d'individus issus de ces groupes afin qu'ils puissent aussi contribuer à la pleine réalisation de sa mission.

Mais quelle est cette mission? Il a fallu attendre jusqu'en 2000 avant d'avoir une idée claire du rôle que l'école française devait jouer en milieu minoritaire. Le cas Arsenault-Cameron opposait un groupe de parents francophones de Summerside et le gouvernement de l'Île-du-Prince-Édouard. Les appelants demandaient à la Province d'offrir un programme d'enseignement en français langue première à Summerside, car, selon eux, le nombre d'enfants préinscrits justifiait la prestation de cet enseignement à partir des fonds publics. En dépit du fait que la Province avait reconnu que les appelants étaient titulaires des droits prévus à l'article 23 de la Charte canadienne, la demande a été refusée. Pour compenser, le gouvernement a cru bon de mettre le transport scolaire à la disposition des enfants inscrits afin qu'ils puissent fréquenter une école française dans une autre communauté. La cause a traîné devant les tribunaux provinciaux et la Cour d'appel, avant de se rendre à la Cour suprême du Canada.

Dans une interprétation fondée sur l'objet des droits prévus à l'article 23, les juges Major et Bastarache ont conclu que

[l]e véritable objectif de cet article est de remédier à des injustices passées et d'assurer à la minorité linguistique officielle un accès égal à un enseignement de grande qualité dans sa propre langue, dans des circonstances qui favoriseront le développement de la communauté (*Arsenault-Cameron c. Île-du-Prince-Édouard*, 2000 : 4-5).

Par conséquent, le rôle de l'école française en milieu minoritaire a été décrit irrévocablement comme un projet sociétal.

De cette décision a découlé la « double mission » de l'école française en milieu minoritaire. Aujourd'hui, les éléments de cette mission, dont l'éducation de qualité en français et l'épanouissement des communautés francophones hors Québec (*Arsenault-Cameron c. Île-du-Prince-Édouard*, 2000 ; Bourgeois, 2004 ; Foucher, 1999), sont soutenus vigoureusement par des chercheurs (Landry, Allard et Deveau, 2010) et font partie du discours des intervenants scolaires. Cependant, la décision *Arsenault-Cameron* a également mis en lumière un troisième objectif de l'article 23, qui n'est pas reflété dans cette double mission. En effet, la Cour suprême a associé aux écoles françaises en milieu minoritaire un caractère réparateur en déclarant que cet article servait aussi à redresser les torts du passé (Bourgeois, 2004).

Il est évident que les injustices du passé ont pour conséquence aujourd'hui l'érosion progressive du nombre de francophones en milieu minoritaire. De ce fait, il existe un très grand nombre de Canadiens anglophones, victimes de cette érosion, qui partagent un héritage commun avec les minorités francophones. Si l'école française en milieu minoritaire, avec son caractère réparateur, a un rôle à jouer pour remédier à cette situation, ses efforts pourraient dorénavant inclure ces individus. À cet égard, le caractère réparateur de l'article 23 pourrait-il faire en sorte que la mission des écoles françaises en milieu minoritaire devienne *triple*, et non double?

Selon Marc Power (2011), le contenu de l'article 23 n'est pas immuable et peut évoluer afin d'aider les communautés de langue officielle en situation minoritaire à relever les défis actuels et futurs. Puisque l'article 23 sert « autant de bouclier que d'épée », « les leaders du monde de l'éducation peuvent parfois "créer du droit" afin de surmonter des obstacles » (Power, 2011 : 46). De ce fait, cet article aurait possiblement le potentiel de reconnaître les parents des générations perdues en tant que bénéficiaires et d'accorder à leurs enfants une place légitime au sein

de l'école française. Ce mouvement est déjà entamé, d'ailleurs, lorsqu'on examine les politiques d'admission actuelles des conseils scolaires en milieu minoritaire d'un bout à l'autre du pays.

Parmi les 28 conseils scolaires, la majorité indique clairement que les parents qui ne sont pas des ayants droit en vertu de l'article 23 peuvent se tourner vers un comité d'admission s'ils veulent choisir l'école française en milieu minoritaire pour leurs enfants. Certains d'entre eux vont encore plus loin en créant des catégories pour les parents qui ne sont pas des ayants droit, telles que la catégorie « ancêtre francophone » ou bien « en vue d'une réparation »². Ils font référence au caractère réparateur de l'article 23 pour justifier l'adoption de critères d'admission exceptionnels.

Devant ces constats, il est évident que les conseils scolaires sont en train de réagir aux besoins de leurs milieux respectifs. Conséquemment, par l'entremise des comités d'admission, les conseils scolaires commencent à intégrer à leur mission la notion de réparation aux volets de l'éducation et de l'épanouissement communautaire.

Comment les écoles françaises peuvent-elles se protéger contre l'essoufflement et arriver progressivement à intégrer ce troisième élément dans leur mission? Pour répondre à cette question, nous examinerons les changements ayant cours dans le système scolaire francophone en réaction à ces enjeux multiples. En effet, c'est une réaction en chaîne qui semble se produire au sein de ce système. Déclenchée par le contexte démographique, cette réaction se propage à travers les mécanismes de gestion des écoles, tels que les conseils et les administrations scolaires, pour aboutir dans les salles de classe, où elle transforme leur composition et influence les décisions pédagogiques qui s'y rattachent.

Ainsi, les conseils scolaires ciblent depuis un certain temps déjà les familles anglo-dominantes d'héritage francophone et les nouveaux arrivants, car « on note que l'école ne peut jouer son rôle si les enfants n'y sont pas » (Cormier, 2015 : 105). En conséquence, la composition des écoles s'est grandement diversifiée par l'inclusion d'élèves venant de familles exogames, de familles nouvellement arrivées au pays et de familles des générations perdues. Bon nombre de ces enfants arrivent

² Voir, par exemple, le Conseil scolaire Centre-Est, en Alberta, la Commission scolaire francophone Territoires du Nord-Ouest et le Conseil scolaire acadien provincial, en Nouvelle-Écosse.

à l'école de la minorité avec des compétences langagières en français très peu développées, voire inexistantes. Qui plus est, puisque le contact avec cette langue en dehors des murs de l'école est limité pour eux, l'école devient l'agent principal de la transmission de la langue, notamment grâce aux programmes de francisation. Ces derniers existent depuis les années 1980 avec un degré de reconnaissance officielle variable (Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2002).

Malgré le fait qu'une définition officielle de la francisation n'existe pas en ce moment, c'est le rapport à l'identité qui semble la distinguer des programmes de français langue seconde conçus pour les élèves de la majorité :

La francisation est en effet un processus qui permet à l'élève de développer une maîtrise suffisante de la langue française afin qu'il s'épanouisse, au sein de l'école francophone, aux plans langagier, cognitivo-académique et socio-affectif et que, ce faisant, il se construise une identité culturelle afin d'être une intervenante ou un intervenant actif dans sa communauté (Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2002 : 20).

Selon cette définition, les objectifs de la francisation sont le développement de la langue et d'un sentiment d'appartenance qui amènerait l'élève à pouvoir et à vouloir s'afficher en tant que francophone et à s'engager dans la communauté de langue française.

Ces deux volets de la francisation doivent encore faire l'objet de recherches empiriques. Cependant, les thématiques qui y sont liées commencent à prendre de l'ampleur, car en réponse aux besoins criants, les écoles doivent agir, malgré le vide théorique existant. Par conséquent, les conseils scolaires francophones à l'échelle du pays s'efforcent, difficilement parfois, de mettre en place des programmes pour soutenir le développement des compétences des élèves ayant besoin de francisation et sont à la recherche d'études théoriques et appliquées (Cormier, 2011).

Actuellement, en raison de cette carence, les programmes de francisation varient beaucoup d'une province ou d'une région à l'autre. Un grand éventail d'approches sont mises sur pied, allant de programmes prescrits et bien financés aux efforts informels et ponctuels (Cormier, 2011). Malgré certaines différences dans la composition des stratégies gagnantes associées à la francisation, les programmes eux-mêmes ont tous plus ou moins le même objectif : l'apprentissage de la langue. Évidemment, cet aspect de la francisation se révèle urgent et primordial pour que les

élèves puissent participer pleinement à la vie scolaire le plus rapidement possible. Cependant, la transmission de la langue n'est qu'une composante de la francisation. À la longue, c'est l'aspect identitaire et un sentiment d'appartenance à la communauté francophone qui contribueront à la pérennité des communautés francophones en milieu minoritaire.

Afin de nourrir le sentiment d'appartenance des élèves anglo-dominants d'héritage francophone et d'autres francophiles, un effort concerté de la part des écoles et des chercheurs dans le domaine sera nécessaire, car on en connaît très peu sur le développement identitaire de ces élèves. Malgré le fait qu'un très grand nombre d'études quantitatives et qualitatives portent sur le développement identitaire des jeunes francophones (voir, par exemple, Dallaire, Deveau et Boudreau, 2009; Gérin-Lajoie, 2003; Lamoureux, 2012; Landry, Allard et Deveau, 2010, 2013; Pilote, 2007; Pilote et Magnan, 2012), il reste qu'aucune recherche n'a porté spécifiquement sur les élèves anglo-dominants d'héritage francophone. Une compréhension approfondie de la façon dont ces individus perçoivent leurs rapports à la langue et à la culture françaises ainsi qu'aux communautés francophones comme telles pourrait mieux outiller les écoles pour qu'elles soient en mesure de mieux répondre à leurs besoins.

Conclusion

Ce texte avait pour objectif de présenter les enjeux qui concernent les individus anglo-dominants d'héritage francophone, dont les membres des « générations perdues » qui voudraient se réapproprier la langue et la culture de leurs ancêtres. Peu à peu, les communautés francophones en milieu minoritaire semblent prêtes à les accueillir, ainsi que d'autres francophiles, non seulement pour peupler les écoles, mais aussi pour assurer la pleine réalisation de leur projet de société. Les domaines politico-juridique et éducatif sont révélateurs de ce début d'ouverture. À mon avis, cet accueil naissant d'individus pour qui le français n'est pas la langue première trouve sa genèse dans le contexte démographique et prendra son élan grâce à la reconnaissance étatique. Pour les anglo-dominants d'héritage francophone qui cherchent à se rapprocher de leur culture, cette ouverture pourrait leur offrir la possibilité d'être reconnus en tant que membres à part entière au sein des communautés francophones en contexte minoritaire.

BIBLIOGRAPHIE

- ALLAIRE, Gratién (2015). « La francophonie canadienne, un ensemble légitime en changement », *Minorités linguistiques et société = Linguistic Minorities and Society*, n° 5, p. 172-196.
- AMIREAULT, Valérie, et Denise LUSSIER (2008). « Représentations culturelles, expériences d'apprentissage du français et motivations des immigrants adultes en lien avec leur intégration à la société québécoise : étude exploratoire », *Langues et sociétés*, n° 45, p. 11-40.
- Arsenault-Cameron c. Île-du-Prince-Édouard*, [2000] 1 R.C.S. 3 (CSC).
- BOURDIEU, Pierre (1982). *Ce que parler veut dire*, Paris, Éditions Fayard.
- BOURGOIS, Daniel (2004). *Vers la pleine gestion scolaire francophone en milieu minoritaire : étude des besoins des trente conseils scolaires francophones en milieu minoritaire au Canada*, Fédération nationale des conseils scolaires francophones, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- BRETON, Raymond (1964). « Institutional Completeness of Ethnic Communities and the Personal Relations of Immigrants », *American Journal of Sociology*, vol. 70, n° 2 (septembre), p. 193-205.
- BYRAM, Michaël (1992). *Culture et éducation en langue étrangère : langues et apprentissage des langues*, Paris, Didier.
- CARDINAL, Linda (2012). « L'identité en débat : repères et perspectives pour l'étude du Canada français », *International Journal of Canadian Studies = Revue internationale d'études canadiennes*, n° 45-46, p. 55-68.
- CHARBONNEAU, François (2012). « L'avenir des minorités francophones du Canada après la reconnaissance », *International Journal of Canadian Studies = Revue internationale d'études canadiennes*, n° 45-46, p. 163-186.
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (CMEC) (2002). « La francisation : pour un état des lieux », document préparé pour le projet pancanadien de français langue première, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), [En ligne], [<http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/142/francisation.fr.pdf>].
- CORBEIL, Jean-Pierre, Claude GRENIER et Sylvie A. LAFRENIÈRE (2007). *Les minorités prennent la parole : résultats de l'Enquête sur la vitalité des minorités de langue officielle*, Ottawa, Statistique Canada.
- CORMIER, Marianne (dir.) (2011). *La francisation en Atlantique : état des lieux et prospective : rapport de la journée de réflexion en francisation en Atlantique, tenue à l'Université de Moncton, dans le cadre de la Conférence des Édicateurs de l'Atlantique*, [s. l., s. é.].

- CORMIER, Marianne (2015). « Accueillir le majoritaire dans l'institution de la minorité? », *Minorités linguistiques et société = Linguistic Minorities and Society*, n° 5, p. 100-121.
- CORMIER, Marianne, Jimmy BOURQUE et Manon JOLICOEUR (2014). « (Re)-Introduction to French : Four Education Models to Revitalize an Endangered Group in Eastern Canada », *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 17, n° 2, p. 160-177.
- CORMIER, Marianne, et Anne LOWE (2014). « La francisation dans les écoles du Nouveau-Brunswick : défis et moyens », dans Laurence Arrighi et Matthieu LeBlanc (dir.), *La francophonie en Acadie : dynamiques sociales et langagières : textes en hommage à Louise Péronnet*, Sudbury, Éditions Prise de parole, p. 223-246.
- DALLAIRE, Christine (2003). « “Not just Francophone”: The Hybridity of Minority Francophone Youths in Canada », *International Journal of Canadian Studies = Revue internationale d'études canadiennes*, n° 28 (automne), p. 163-199.
- DALLAIRE, Christine, Kenneth DEVEAU et Ronald BOUDREAU (2009). *L'appropriation culturelle des jeunes à l'école secondaire francophone en milieu minoritaire : rapport d'analyse des entrevues de groupe*, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- DENAULT, Anne-Andrée, et Mireille McLAUGHLIN (2015). « Francophonie, légitimité et devenir », *Minorités linguistiques et société = Linguistic Minorities and Society*, n° 5, p. 3-12.
- DENIS, Wilfrid (2010-2011). « “Commission sur l'inclusion dans la communauté fransaskoise : de la minorité à la citoyenneté” : une réflexion sur le cadre idéologique », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 35-36, p. 15-46.
- FARMER, Diane (2008). « L'immigration francophone en contexte minoritaire : entre la démographie et l'identité », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides, p. 121-159.
- FÉDÉRATION NATIONALE DES CONSEILS SCOLAIRES FRANCOPHONES (2015). « La vitalité et la pérennité du système d'éducation en langue française en contexte minoritaire mis[es] à rude épreuve aux Territoires du Nord-Ouest », communiqué de presse, 13 janvier.
- FÉDÉRATION NATIONALE DES CONSEILS SCOLAIRES FRANCOPHONES (2016). Sur le site de la Fédération : [www.fncsf.ca].
- FORGUES, Éric, Rodrigue LANDRY et Jonathan BOUDREAU (2009). *Qui sont les francophones? Analyse de définitions selon les variables du recensement*, Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- FOUCHER, Pierre (1999). « Les droits linguistiques au Canada », dans Joseph Yvon Thériault (dir.), *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Éditions d'Acadie, p. 307-323.
- FOUCHER, Pierre (2010-2011). « Francophone minoritaire en droit canadien : une question de choix? », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 35-36, p. 47-67.

- GALLANT, Nicole (2010-2011). « Communautés francophones en milieu minoritaire et immigrants : entre ouverture et inclusion », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 35-36, p. 69-105.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane (2003). *Parcours identitaires de jeunes francophones en milieu minoritaire*, Sudbury, Éditions Prise de parole.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane (2006). « La contribution de l'école au processus de construction identitaire des élèves dans une société pluraliste », *Éducation et francophonie*, vol. 34, n° 1 (printemps), p. 1-7.
- GILBERT, Anne, et Marie LEFEBVRE (2008). « Un espace sous tension : nouvel enjeu de la vitalité communautaire de la francophonie canadienne », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides, p. 28-72.
- GILBERT, Anne, et al. (2004). *Le personnel enseignant face aux défis de l'enseignement en milieu minoritaire francophone*, rapport final de la recherche pour la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- GUINARD NOËL, Josée, Éric FORGUES et Rodrigue LANDRY (2014). *Qui sont les francophones? Analyse de définitions selon les variables du recensement : mise à jour : recensement de 2011*, Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- HELLER, Monica (2011). *Paths to Post-nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*, Oxford, Oxford University Press.
- HELLER, Monica, et Normand LABRIE (dir.) (2003). *Discours et identités : la francité canadienne entre modernité et mondialisation*, Belgique, Éditions modulaires européennes.
- KINZLER, Katherine, Emmanuel DUPOUX et Elizabeth SPELKE (2007). « The Native Language of Social Cognition », *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, vol. 104, n° 30 (juillet), p. 12577-12580.
- LABRIE, Normand (2010). « Language Policy in Ontario: From the Recognition of Linguistic Rights to the Free-Market Policy », dans Michael A. Morris (dir.), *Canadian Language Policies in Comparative Perspective*, Montréal, McGill-Queen's University Press, p. 333-343.
- LAFRENIÈRE, Sylvie, et Peter DORRINGTON (2010-2011). « Repenser la francophonie canadienne », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 35-36, p. 7-12.
- LAMOUREUX, Sylvie A. (2012). « "My Parents may not be French Sir, but I am": Exploration of Linguistic Identity of Francophone Bilingual Youth in Transition in Multicultural, Multilingual Ontario », *International Journal of Multilingualism*, vol. 9, n° 2, p. 151-164.
- LANDRY, Rodrigue (2008). « Au-delà de l'école : le projet politique de l'autonomie culturelle », *Francophonies d'Amérique*, n° 26 (automne), p. 149-183.
- LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU (2010). *École et autonomie culturelle : enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire*, Ottawa, Patrimoine canadien, [En ligne], [http://publications.gc.ca/collections/collection_2011/pc-ch/CH3-2-13-2010-fra.pdf].

- LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU (2013). « Bilinguisme et métissage identitaire : vers un modèle conceptuel », *Minorités linguistiques et société = Linguistic Minorities and Society*, n° 3, p. 56-79.
- LANIEL, Jean-François, et Joseph Yvon THÉRIAULT (dir.) (2016). *Retour sur les États généraux du Canada français : continuités et ruptures d'un projet national*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec.
- LIPPI-GREEN, Rosina (1994). « Accent, Standard Language Ideology, and Discriminatory Pretext in the Courts », *Language in Society*, vol. 23, n° 2 (avril), p. 163-198.
- LUSSIER-LEVERT, Isabelle (2002). *Validation du questionnaire xénophile/xénophobie dans le contexte de représentations culturelles auprès d'adolescents montréalais*, thèse de maîtrise, Montréal, Université de Québec à Montréal.
- Mabé c. Alberta*, [1990] 1 R.C.S. 342.
- PARÉ, François (2003). *La distance habitée*, Ottawa, Les Éditions du Nordir.
- PAUL, Roger (2015). « Déception, certes ; mais espoir aussi ! », *Le Droit*, 1^{er} juin, p. 17.
- PELLETIER, Benoît (2015). « Un coup dur pour les minorités », *Le Droit*, 21 mai.
- PILOTE, Annie (2007). « Suivre la trace ou faire son chemin ? L'identité culturelle des jeunes en milieu francophone hors Québec », *International Journal of Canadian Studies = Revue internationale d'études canadiennes*, n° 36, p. 121-143.
- PILOTE, Annie, et Marie-Odile MAGNAN (2012). « La construction identitaire des jeunes francophones en situation minoritaire au Canada : négociations des frontières linguistiques au fil du parcours universitaire et de la mobilité géographique », *Canadian Journal of Sociology = Cahiers canadiens de sociologie*, vol. 37, n° 2, p. 169-195.
- POWER, Marc (2011). « L'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés : fondements, effets réparateurs et applications », dans Jules Rocque (dir.), *La direction d'école et le leadership pédagogique en milieu francophone minoritaire : considérations théoriques pour une pratique éclairée*, Winnipeg, Presses universitaires de Saint-Boniface, p. 45-69.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove (2000). *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.
- TAYLOR, Charles (1994). *Multiculturalisme : différence et démocratie*, Paris, Aubier.
- THÉRIAULT, Joseph Yvon, et E.-Martin MEUNIER (2008). « Que reste-t-il de l'intention vitale du Canada français ? », dans Joseph Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides, p. 205-240.
- ZARATE, Geneviève (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Didier.