

# La problématique identitaire et l'école de langue française en Ontario

Diane Gérin-Lajoie

Numéro 18, automne 2004

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1005360ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1005360ar>

[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

Gérin-Lajoie, D. (2004). La problématique identitaire et l'école de langue française en Ontario. *Francophonies d'Amérique*, (18), 171–179.  
<https://doi.org/10.7202/1005360ar>

# LA PROBLÉMATIQUE IDENTITAIRE ET L'ÉCOLE DE LANGUE FRANÇAISE EN ONTARIO

Diane Gérin-Lajoie  
Université de Toronto

Lorsqu'on examine les pratiques sociales dans la francophonie ontarienne, on constate une succession de changements importants qui surviennent tout au cours du XX<sup>e</sup> siècle. On est en effet passé d'une communauté francophone homogène sur le plan de la langue et de la culture françaises à une communauté francophone éclatée, dont les pratiques langagières et culturelles sont de plus en plus diversifiées et dans un état de mouvance perpétuelle.

Le phénomène de l'urbanisation a obligé plus d'un francophone en Ontario à quitter sa petite communauté rurale pour aller travailler et vivre dans un milieu fortement teinté de l'influence de la majorité anglophone (Welch, 1991). Conséquemment, les frontières linguistiques ont débordé davantage dans la sphère publique, soit sur le marché du travail et dans le secteur des services. La sphère privée, le milieu familial en particulier, a également subi des transformations importantes puisque de plus en plus de francophones se sont engagés dans des pratiques sociales et linguistiques où le contact avec la majorité anglophone est devenu plus fréquent dans leur vie privée. Par exemple, un nombre croissant de francophones de l'Ontario se retrouvent en situation de mariage exogame, où l'un des conjoints est unilingue anglophone, où la langue d'usage à la maison devient souvent l'anglais. Plusieurs études statistiques ont d'ailleurs tenté de montrer une relation directe entre le phénomène des mariages exogames et le taux élevé d'assimilation à la majorité anglophone chez les francophones de l'Ontario. (Bernard, 1998 ; Castonguay, 1999, 2001). Cependant, un autre discours qui a cours depuis quelques années sur la bilinguisation des francophones qui vivent en contexte minoritaire se veut moins alarmiste (Gérin-Lajoie, 2003 ; Heller, 1999 ; Laflamme, 2001 ; Langlois, 2000). Par exemple, une étude ethnographique que j'ai menée récemment auprès d'un groupe de jeunes francophones qui fréquentent l'école secondaire de langue française en Ontario a montré que même si ces jeunes se réclament d'une identité bilingue, cela ne signifie pas qu'ils rejettent la langue et la culture françaises pour autant. En effet, pour certains d'entre eux, le sens d'appartenance à la francophonie demeure très fort (Gérin-Lajoie, 2003).

Une hétérogénéité grandissante au sein de la francophonie de l'Ontario découle également du fait que la province reçoit un nombre grandissant d'immigrants et d'immigrantes qui viennent joindre les rangs de la communauté francophone. Ces nouveaux membres contribuent ainsi à la vitalité de la communauté de langue française, surtout dans les régions de Toronto et d'Ottawa. En effet, comme le phénomène de l'immigration est d'abord un phénomène urbain, il ne faut pas se surprendre de retrouver les nouveaux arrivants et arrivantes notamment dans ces deux agglomérations urbaines ontariennes. Dans le *Recensement canadien de 1996*, 28 825 individus ont dit appartenir à une minorité raciale. Ces individus constituent 22,5 p. 100 de la population francophone de Toronto, alors que 8,9 p. 100 des francophones de la région

d'Ottawa appartiennent à une minorité raciale (Office des affaires francophones, 1999).

Le tissu social a donc changé de façon significative au fil des ans, ce qui nous place en présence non plus d'une communauté unique, mais plutôt de multiples communautés d'appartenance. Dans cette nouvelle conjoncture, les francophones de l'Ontario sont donc appelés à se redéfinir, tant au sein de la francophonie canadienne qu'au sein de la francophonie mondiale. Dans ce contexte, que devient le rôle de l'école de langue française dans un milieu tel que l'Ontario, où le rapport à l'identité est constamment remis en question ?

### *L'école d'aujourd'hui*

Par le passé, l'institution scolaire francophone située en milieu minoritaire avait le mandat, en plus de transmettre des connaissances et de socialiser les élèves, de veiller à la reproduction de la langue et de la culture françaises. Les élèves qui la fréquentaient venaient de foyers exclusivement francophones, où la langue d'usage était le français et où la vie quotidienne se déroulait en français. Pendant longtemps également, l'école s'était vue doter d'un rôle politique important dans la communauté, puisque c'est souvent par elle que les francophones revendiquaient leurs droits (Heller, 1994 ; Gérin-Lajoie, 1996). L'école représentait donc, avec la famille et l'Église, une institution dont le rôle était alors défini à partir de la réalité historique du moment.

L'école d'aujourd'hui, pour sa part, évolue dans un contexte social bien différent. Entre autres, la clientèle scolaire a changé. Les élèves qui fréquentent l'école minoritaire de langue française se diversifient autant sur le plan linguistique que culturel. Depuis 1982, selon l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés, les minorités de langues officielles au Canada (c'est-à-dire, les francophones à l'extérieur du Québec et les anglophones au Québec) ont des droits garantis en ce qui a trait à la langue d'instruction pour leurs enfants dans la province ou le territoire qu'elles habitent. Les enfants ont donc le droit de se faire instruire dans la langue de la minorité de langue officielle. On appelle ces élèves les « ayants droit ». Pour être reconnus comme ayants droit, ceux-ci doivent répondre à des critères précis<sup>1</sup>. Selon ces critères, les élèves ne sont cependant pas obligés de parler ou de comprendre le français lors de leur entrée à l'école. Conséquemment, ces ayants droit arrivent à l'école avec diverses compétences langagières. Certains élèves ne parlent ni ne comprennent le français, alors que d'autres le parlent et le comprennent parfaitement.

Le groupe des ayants droit se divise ainsi en deux groupes : celui des élèves franco-dominants, c'est-à-dire ceux qui possèdent une bonne maîtrise de la langue française, et celui des élèves anglo-dominants, c'est-à-dire ceux qui parlent peu ou pas du tout le français pour diverses raisons. Un autre groupe d'élèves est aussi présent dans les écoles de langue française : il s'agit de ceux dont les parents sont d'origine non canadienne, qui ne répondent donc pas aux critères de l'article 23 de la Charte, et de ceux dont les parents anglophones désirent les inscrire à une école de langue française<sup>2</sup>. Dans ces cas, les élèves sont admis à l'école de langue française par un comité d'admission, composé d'un représentant ou d'une représentante du conseil scolaire, du directeur ou de la directrice de l'école où l'enfant veut s'inscrire et d'un enseignant ou d'une enseignante qui travaille à cette même école. Il est à noter cependant que, dans le cas des élèves dont les parents sont d'origine autre que canadienne, ces derniers ont de façon générale une très bonne maîtrise du français lorsqu'ils ont com-

mencé leur scolarité dans le pays d'origine. Dans le cas des élèves anglophones, ce n'est pas toujours le cas.

Nous ne pouvons donc plus parler de l'école comme étant le point de rassemblement d'une communauté qui partage sans contredit les mêmes intérêts, puisque dans bien des cas, les membres de cette communauté ne partagent ni la même langue ni la même culture. Force est de constater que l'école compose avec des élèves qui ont souvent peu en commun avec la francophonie telle qu'elle est souvent conçue en Ontario, c'est-à-dire une francophonie qui s'inscrit dans une réalité que je qualifierais de « folklorique », qui ne tient pas compte de la nouvelle réalité pluraliste de la société francophone urbaine.

Un fait est cependant certain : il est essentiel de reconnaître la très forte influence de la majorité anglo-dominante sur les jeunes qui fréquentent les écoles françaises en Ontario, même sur les élèves d'origines ethniques diverses pour qui l'anglais constitue souvent une troisième langue. Dans bien des cas, les élèves vivent la très grande partie de leur vie en anglais. Par conséquent, leur rapport à la langue se trouve souvent en contradiction avec la philosophie qui sous-tend le discours officiel de l'école en ce qui a trait à l'appartenance de groupe, à la francophonie.

En effet, ces élèves ne se considèrent pas toujours comme uniquement francophones. Dans bien des cas, ils déclarent plutôt posséder une identité bilingue, où le français et une autre langue cohabitent, cette autre langue étant cependant la plupart du temps l'anglais. Ce phénomène se remarque, entre autres, chez les élèves du niveau secondaire (Heller, 1999 ; Boissonneault, 1996 ; Gérin-Lajoie, 1994, 2003). Cette notion d'identité bilingue, soit dit en passant, en alarme d'ailleurs plus d'un. Les résultats d'études quantitatives sur le sujet ont tendance à associer le phénomène de la bilinguisation chez les jeunes à une assimilation lente mais certaine au groupe anglophone majoritaire (Bernard, 1998 ; Castonguay, 1999).

### *L'identité bilingue : une nouvelle réalité ?*

Le concept d'identité bilingue vaut la peine qu'on s'y attarde un peu ici, si l'on veut examiner sérieusement la problématique identitaire dans le contexte scolaire de langue française en milieu minoritaire. Ce nouveau type de rapport à l'identité est très présent dans le discours des jeunes des écoles de langue française en Ontario. Quand on les interroge sur leur positionnement identitaire, il n'est pas rare effectivement que ces derniers déclarent posséder une identité bilingue<sup>3</sup>. Qu'est-ce que cela signifie au juste posséder une identité bilingue ? Est-ce un nouvel état identitaire où l'individu arrive à définir un rapport à la langue et à la culture qui reconnaît à l'identité un caractère de mouvance, ou l'identité bilingue ne constitue-t-elle pas simplement un pas vers l'assimilation au groupe anglophone majoritaire, comme plusieurs semblent le croire ?

Une étude ethnographique récemment publiée que j'ai effectuée auprès d'un groupe de jeunes qui fréquentent l'école secondaire de langue française en Ontario et qui a porté sur la question du processus de construction identitaire m'amène à me ranger du côté de la première alternative, à savoir celle de considérer l'identité bilingue comme une sorte de nouvel état identitaire (Gérin-Lajoie, 2003)<sup>4</sup>. Les résultats de cette étude arrivent à la conclusion qu'en effet plusieurs facteurs viennent influencer la façon dont les jeunes établissent leur rapport à l'identité et qu'il devient essentiel, dans ces conditions, de nuancer la façon d'interpréter la notion d'identité bilingue. J'ajouterais également que d'après les données recueillies, ce rapport particulier à l'identité ne

signifie pas pour autant que ces jeunes ne possèdent aucun sens d'appartenance à la francophonie. Cette étude, échelonnée sur trois ans, a permis de constater que le sens accordé à la notion d'identité bilingue varie d'un jeune à l'autre et que pour certains d'entre eux, leur rapport à la francophonie demeure néanmoins fort (et dans certains cas, même très fort), malgré le fait que les pratiques langagières de ces adolescents et adolescentes montrent une préférence souvent très nette pour l'anglais.

Il n'y a cependant pas que les élèves qui sont appelés à vivre à la frontière de deux langues et de deux cultures (et parfois même trois). Plusieurs membres du personnel enseignant des écoles de langue française se retrouvent dans cette même situation, spécialement les enseignants et les enseignantes qui ont eux-mêmes grandi dans un milieu francophone minoritaire. En effet, les enseignants et les enseignantes nouvellement formés dans les deux institutions universitaires ontariennes qui ont le mandat de préparer le personnel enseignant pour les écoles de langue française viennent généralement de milieux où les deux langues officielles cohabitent et où, bien souvent, l'anglais est la langue dominante.

Prenons l'exemple d'une enseignante que je nommerai Rebecca<sup>5</sup>. La jeune enseignante participe présentement à une étude ethnographique que je mène sur l'identité enseignante. Dans la vingtaine, elle est née dans une famille francophone de l'Est de l'Ontario et elle a grandi dans un milieu social majoritairement francophone. Elle a fait toutes ses études en français. Elle a par ailleurs privilégié le mode de vie majoritaire anglophone depuis qu'elle est toute petite. Rebecca est, en effet, plus à l'aise en anglais qu'en français lorsqu'elle vaque à ses activités quotidiennes. Elle a choisi de devenir enseignante dans le système scolaire de langue française parce que, selon elle, il y avait un plus grand nombre d'emplois disponibles dans ce secteur particulier. Elle s'est trouvée un poste immédiatement après avoir terminé sa formation initiale. Elle enseigne depuis septembre 2000. Elle est mariée à un anglophone et la langue de communication utilisée entre eux est l'anglais. Lors d'une entrevue, la jeune femme a mentionné que lorsque le couple aura des enfants, les deux langues seront alors utilisées dans le contexte familial et non pas uniquement l'anglais, comme c'est le cas présentement. Rebecca insiste sur le fait que ses enfants devront lui parler en français. De plus, leurs enfants iront à l'école de langue française, comme elle l'a fait elle-même. Cependant, Rebecca ne « vit » pas véritablement en français au point que le plus grand défi dans son travail, c'est de recommencer à parler en français lorsqu'elle revient à l'école en septembre<sup>6</sup>...

Mon propos n'est pas ici de vous présenter une analyse détaillée de la situation de la jeune enseignante, mais plutôt de me servir de cet exemple pour tenter de montrer que les changements que connaît l'école minoritaire de langue française ne se limitent pas à la clientèle scolaire, mais également à celle du personnel enseignant. Il est en effet possible de penser que les enseignants et les enseignantes, qui ont grandi en milieu francophone minoritaire et qui ont vécu et vivent encore dans un milieu où les frontières linguistiques se traversent facilement, entretiennent un rapport à la langue et à la culture peut-être davantage semblable à celui entretenu par les élèves, qu'à celui entretenu par le personnel francophone issu d'un milieu majoritaire, ou par un personnel enseignant plus âgé pour qui il s'est avéré possible de vivre sa vie en très grande partie en français<sup>7</sup>. Si des changements se sont effectivement amorcés parmi le personnel enseignant, la façon de concevoir son rôle d'agent de reproduction linguistique et culturelle ne correspond peut-être plus exactement à celui attendu par le ministère de l'Éducation. Comment, dans ces nouvelles conditions sociales, l'école minoritaire de langue française arrivera-t-elle à remplir sa mission, celle de contribuer

au maintien de la langue et de la culture françaises, si elle ne tient pas compte des changements au sein même de sa communauté d'intérêt<sup>8</sup> ?

*L'éducation minoritaire en langue française à l'heure des identités éclatées*

Il faut donc repenser l'école de langue française en Ontario afin de mieux répondre aux besoins des membres de sa communauté d'intérêt. Présentement, l'école est fortement influencée par deux réalités : celle de la majorité anglophone, mais aussi celle de la majorité francophone du Québec. Cette influence se manifeste de diverses façons et elle a pour conséquence de rendre le mandat des écoles de langue française en Ontario difficilement réalisable pour ce qui est de leur contribution au maintien de la langue et de la culture françaises et au développement d'une francophonie forte.

En ce qui concerne la première réalité, il me semble que, de nos jours, l'école ne peut plus ignorer le fait que les élèves francophones cohabitent avec la majorité anglophone. Ce que j'entends par là, c'est que l'école ne peut plus prétendre évoluer dans un milieu francophone majoritaire à l'intérieur de ses murs, où l'influence de l'extérieur ne s'y ferait pas sentir. D'abord, dans sa structure actuelle, l'école de langue française en Ontario – et en fait, c'est le cas partout au Canada, sauf au Québec et au Nouveau-Brunswick – est toujours calquée sur l'école de langue anglaise. À quelques exceptions près, les décisions prises par le gouvernement sur tout ce qui touche l'éducation en Ontario reflètent les besoins et les volontés de la majorité anglophone. Dans ce sens, les francophones en Ontario sont encore à la remorque des anglophones dans ce domaine, étant donné que les politiques scolaires et les programmes d'études sont pensés par et pour les anglophones d'abord, même si les francophones sont représentés aux comités ministériels<sup>9</sup>.

Deuxièmement, au sein même de ses murs, l'école ne peut pas continuer à agir comme si elle travaillait uniquement avec une clientèle francophone, puisque ce n'est plus toujours le cas. Comme il a été mentionné plus haut, non seulement la très grande majorité des élèves sont-ils fortement influencés par l'anglais dans leur vie quotidienne, mais un nombre de plus en plus important de jeunes sont d'origine autre que canadienne ou québécoise. Cette nouvelle réalité fait donc en sorte que le tissu social de l'école change. Présentement, les attentes de l'école envers les élèves sont grandes. Parce que le milieu scolaire est de langue et de culture françaises, on s'attend à ce que les élèves qui le fréquentent agissent en francophones, donc qu'ils parlent français et qu'ils s'associent à la culture française : en d'autres mots, que les élèves affichent une forte appartenance à la francophonie. Or, la clientèle des écoles n'étant plus homogène sur le plan de la langue et de la culture, l'école doit composer avec une réalité difficile, tant pour elle que pour le personnel et pour les élèves, puisque le sens d'appartenance au groupe n'est pas le même pour tous.

Malgré cette nouvelle réalité scolaire, le personnel des écoles s'attend toujours à ce que les élèves passent automatiquement du monde anglophone au monde francophone lorsqu'ils arrivent à l'école le matin, bref, qu'ils deviennent des petits francophones parce qu'ils se trouvent dans un espace francophone. Pour certains élèves, cela représente un défi pratiquement insurmontable puisque l'école constitue le seul milieu où ils sont exposés à la langue et à la culture françaises. Je pense ici aux élèves anglo-dominants. Pour ces derniers, l'usage de l'anglais ne se limite pas à la sphère publique, puisque la langue anglaise fait aussi partie intégrante de leur vie familiale. Dans ces conditions, c'est peut-être beaucoup leur demander que de changer complètement leur façon d'agir. Même les élèves pour qui la langue d'usage à la maison est le

français doivent faire des efforts pour s'ajuster lorsqu'ils arrivent à l'école, étant donné que la majeure partie de leur vie sociale en dehors du foyer se passe en anglais, particulièrement dans le groupe d'amis et d'amies. Ce passage d'un état à l'autre n'est donc pas chose facile à faire non plus pour ces élèves. Comme une jeune participante, que je nommerai Annie, me l'a fait remarquer lors d'une entrevue dans le cadre de mon étude sur les adolescents et les adolescentes et leur rapport à l'identité, il peut s'avérer plutôt difficile de se plier de façon automatique aux règlements linguistiques de l'école, puisque tout juste avant d'en franchir les portes, les jeunes se trouvent dans un monde où l'anglais domine, que ce soit dans l'autobus, le métro, ou même dans bien des cas, à la maison. Même Annie, qui vit en français dans son milieu familial, qui participe à plusieurs activités en langue française et qui montre un solide sens d'appartenance à la francophonie, considère qu'il est difficile de passer d'un état à l'autre lorsqu'elle arrive à l'école, puisque son univers quotidien est forgé des deux réalités. Pour les élèves d'origine autre que canadienne, on peut même parler de trois réalités distinctes, puisque souvent la langue d'usage à la maison n'est ni le français ni l'anglais. Je dois avouer que le commentaire d'Annie a été pour moi des plus révélateurs et m'a beaucoup fait réfléchir sur la réalité de l'école minoritaire de langue française. En ce qui concerne les élèves, je suis arrivée à la conclusion que ces jeunes qui vivent à la frontière de deux langues et de deux cultures ont ainsi bien du mérite, considérant la réalité complexe dans laquelle ils sont appelés à vivre de façon quotidienne.

En deuxième lieu, il me semble essentiel de reconnaître l'influence de la majorité francophone – québécoise en particulier – dans le fonctionnement de l'école de langue française en Ontario. Cette influence, qui n'est pas nécessairement néfaste en soi, doit cependant être reconnue et on doit en délimiter les paramètres afin d'en devenir maître. En effet, on ne peut pas prétendre que la réalité d'une école de langue française à Toronto sera la même que celle d'une école à Montréal, même si cette dernière se situe dans un secteur fortement pluriethnique. Il reste qu'au Québec, la langue et la culture françaises font partie de la sphère publique et ne se limitent pas, comme c'est souvent le cas en Ontario, à la sphère privée, c'est-à-dire au milieu familial.

Pourtant, lorsqu'on examine la réalité de l'école de langue française en Ontario, on constate que cette influence est partout. Par exemple, dans le cas du matériel scolaire, le personnel enseignant fait souvent remarquer que les manuels dont ils se servent avec les élèves sont souvent des produits du Québec et qu'ils ne reflètent pas toujours la réalité du milieu franco-ontarien (Gérin-Lajoie et Wilson, 1997). Les images illustrent très souvent la réalité québécoise (comme le drapeau québécois), avec laquelle les élèves ne sont pas toujours familiers. Plusieurs enseignants ou enseignantes qui travaillent dans les écoles en Ontario proviennent du Québec. Si celles-ci n'ont pas enseigné au Québec, elles y ont fait leurs stages d'enseignement et ont fréquenté l'école québécoise, à titre d'élèves. La représentation que ces enseignants et enseignantes se font de l'école et les attentes qu'ils ou elles ont quant au rendement et au comportement des élèves se fondent souvent sur leurs propres expériences vécues dans un milieu social majoritairement francophone.

Cette dernière remarque m'amène à parler du besoin pour le personnel enseignant d'être mieux préparé à la nouvelle réalité de la salle de classe. Bien sûr, je parle ici des enseignants et des enseignantes qui viennent d'un milieu francophone majoritaire. Mais cette remarque ne s'adresse pas uniquement à ces derniers, mais également aux enseignants et aux enseignantes qui sont formés en Ontario et qui, dans la majorité des cas, ont grandi dans un milieu francophone minoritaire. Lorsqu'on examine les pro-

grammes de formation initiale offerts en Ontario pour le personnel des écoles de langue française, on se rend compte qu'ils ne diffèrent pas beaucoup de ceux du milieu francophone majoritaire ou du milieu anglophone. La problématique de l'enseignement en milieu francophone minoritaire n'y est pas vraiment traitée, et on laisse souvent au milieu de l'enseignement le soin de préparer les nouveaux enseignants et enseignantes à cette réalité. Il semble cependant que peu est accompli dans ce domaine particulier par les conseils scolaires de langue française (Gérin-Lajoie, 1993, 2001).

Je crois sincèrement que l'école minoritaire de langue française doit être repensée dans le contexte de la réalité ontarienne d'aujourd'hui. L'école de langue française en Ontario ne peut plus fonctionner comme si elle se trouvait en milieu francophone majoritaire, car ce n'est pas le cas. Même s'il est essentiel qu'à l'intérieur de ses murs, elle se donne un caractère francophone et qu'elle conserve son mandat de contribuer au maintien de la langue et de la culture françaises, l'école d'aujourd'hui doit tenir compte du fait qu'elle a affaire à une clientèle scolaire très hétérogène sur le plan linguistique et culturel. De plus, l'école se doit de reconnaître que la réalité anglo-dominante possède une grande influence sur les pratiques sociales qui ont cours à l'école.

### **Conclusion**

Il est clair que l'identité linguistique et culturelle se trouve au cœur même des préoccupations des écoles minoritaires de langue française et que sa mission linguistique (et jusqu'à un certain point, culturelle) n'est pas nouvelle. Ajoutons à cela que le rapport à l'identité et le développement d'un sens d'appartenance à la francophonie font partie du discours officiel de l'État<sup>10</sup>. Cependant, il faut aussi reconnaître que l'école de langue française en Ontario doit relever un défi de taille en composant avec une clientèle qui possède des besoins diversifiés en matière de compétences langagières et culturelles et qui, surtout, vit une réalité sociale souvent différente de celle de l'école. L'école s'est longtemps définie comme un agent de reproduction linguistique et culturelle important en milieu francophone minoritaire. De nos jours, on ne peut plus toujours parler en termes d'agent de reproduction, puisque dans bien des cas, l'école agit plutôt à titre d'agent de production de la langue et de la culture minoritaires. Le discours officiel ne peut donc plus véhiculer l'idée d'une clientèle scolaire homogène sur le plan de la langue et de la culture en qualifiant les élèves de « francophones », puisque tel n'est pas le cas.

De plus, l'école minoritaire de langue française doit se repositionner et réfléchir à son rôle auprès des communautés qu'elle sert. Par exemple, est-il juste d'attendre de l'école qu'elle fera le travail de la famille en ce qui concerne la transmission de la langue et de la culture minoritaires ? Peu importe le positionnement qui découlera d'une réflexion approfondie de son rôle, l'école devra se faire beaucoup plus inclusive qu'elle n'a réussi à le faire jusqu'à présent.

## NOTES

---

1. Est considéré comme un ayant droit, tout enfant dont les parents sont des citoyens canadiens. De plus, un des parents doit 1) avoir comme première langue apprise et encore comprise celle de la minorité officielle de la province, ou 2) avoir fréquenté une école primaire dans la langue de la minorité et résider dans une province où la langue d'instruction est celle de la minorité ou 3) avoir un enfant qui a reçu ou reçoit son éducation dans la langue de la minorité.
2. Même si en principe, les anglophones n'ont pas droit à l'école de langue française selon l'article 23 de la Charte, il arrive parfois qu'on admette ces élèves afin d'avoir un effectif scolaire suffisant pour justifier l'ouverture d'une école. Cela s'est vu dans la région de Toronto et de celle du Sud-Ouest de l'Ontario.
3. Au cours de recherches que j'ai menées depuis une dizaine d'années dans certaines écoles secondaires en Ontario, la notion d'identité bilingue a toujours semblé très présente dans le discours des jeunes sur leur rapport à la langue.
4. Des séjours répétés dans les deux écoles principales où s'est déroulée l'étude ont permis d'effectuer un total de 110 journées d'observation et de 115 entrevues, la collecte de ces données s'étant effectuée entre 1997 et 2000. Pour de plus amples informations, je suggère de consulter l'ouvrage intitulé *Parcours identitaires de jeunes francophones en milieu minoritaire* qui a été publié aux Éditions Prise de parole en 2003.
5. Cet exemple est tiré d'une étude ethnographique présentement en cours où j'essaie de mieux comprendre quel est l'impact de la rencontre des identités personnelle et professionnelle des enseignants et des enseignantes sur la façon dont ces derniers comprennent leur rôle d'agentes de reproduction linguistique auprès des élèves. Cette étude de trois ans est subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.
6. Cette remarque est des plus intéressantes, étant donné qu'elle est plutôt faite, de façon générale, par les enseignants et les enseignantes en parlant de leurs élèves lors de la rentrée scolaire.
7. Dans l'étude que je mène présentement auprès des enseignantes, certaines des données suggèrent des pistes d'analyse intéressantes sur cette question.
8. Ce terme est emprunté à Bryk et Driscoll (1988). J'entends par communauté d'intérêt, la communauté externe, c'est-à-dire, le groupe d'individus qui partage des intérêts communs, que ces individus vivent ou non dans le quartier de l'école. Dans le cas des écoles minoritaires de langue française, ce terme s'applique bien, étant donné que la clientèle scolaire vient de partout et ne se limite pas à un espace géographique précis.
9. La politique d'aménagement linguistique qui sera mise en vigueur prochainement dans les écoles de langue française en Ontario constitue ici l'exception, de même que quelques programmes qui traitent spécifiquement de la réalité francophone – comme le programme-cadre de français, par exemple.
10. Par exemple, dans cette nouvelle politique d'aménagement linguistique élaborée expressément pour les écoles de langue française en Ontario, on parle à présent en termes de « construction identitaire » et du rôle de l'école dans ce processus. L'utilisation d'une telle notion dans une politique ministérielle dénote ainsi de son importance dans le discours officiel de l'État sur la place de l'école en milieu francophone minoritaire.

## BIBLIOGRAPHIE

---

- BERNARD, Roger, *Le Canada français : entre mythe et utopie*, Hearst, Le Nordir, 1998.
- BOISSONNEAULT, Julie, « Bilingue/francophone, Franco-Ontarien/Canadien français : choix des marques d'identification chez les étudiants francophones », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 20, 1996, p. 173-193.
- BRYK, Anthony S. et, Mary Erina DRISCOLL, *The High School as Community: Contextual Influences and Consequences for Students and Teachers*, Chicago, University of Chicago, National Centre on Effective Secondary Schools, 1988.
- CASTONGUAY, Charles, « Évolution démographique des Franco-Ontariens entre 1971 et 1991, suivi d'un aperçu du recensement de 1996 », dans Normand Labrie et Gilles Forlot (dir.), *L'enjeu de la langue en Ontario français*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 1999, p. 15-33.
- CASTONGUAY, Charles, « Démographie comparée des minorités de langue officielle », *Francophonies d'Amérique*, n° 12, 2001, p. 25-36.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane, « Les programmes d'initiation à l'enseignement en milieu francophone minoritaire », *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 49, n° 4, 1993, p. 799-814.

## La problématique identitaire et l'école de langue française en Ontario

- GÉRIN-LAJOIE, Diane, *L'école secondaire de Pain Court : une étude de cas (Étude nationale du Projet des écoles exemplaires)*, Toronto, Association canadienne d'éducation, 1994.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane, « L'école minoritaire de langue française et son rôle dans la communauté », *The Alberta Journal of Educational Research*, vol. 42, n° 3, 1996, p. 267-279.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane, « Les défis de l'enseignement en milieu francophone minoritaire : le cas de l'Ontario, *Éducation et Francophonie*, vol. 29, n° 1, 2001. Revue en ligne [www.acef.ca/revue/XXIX-1/index.html](http://www.acef.ca/revue/XXIX-1/index.html).
- GÉRIN-LAJOIE, Diane, *Parcours identitaires de jeunes francophones en milieu minoritaire*, Sudbury, Éditions Prise de parole, 2003.
- GÉRIN-LAJOIE, Diane, et Denise WILSON, *Le perfectionnement professionnel du personnel enseignant en contexte francophone minoritaire*. Subvention globale – ministère de l'Éducation de l'Ontario, OISE/UT, Toronto, 1997.
- HELLER, Monica, « La sociolinguistique et l'éducation franco-ontarienne », *Sociologie et sociétés*. vol. 26, n° 1, p. 155-166, 1994.
- HELLER, Monica, *Linguistic Minorities and Modernity: a Sociolinguistic Ethnography*, New York, Longman, 1999.
- LAFLAMME, Simon, « Alternance linguistique et postmodernité : le cas des jeunes francophones en contexte minoritaire », *Francophonies d'Amérique*, n° 12, 2001, p. 105-112.
- LANGLOIS, André, « Évolution démolinguistique de la francophonie hors-Québec », *Recherches sociographiques*, Québec, Département de sociologie de l'Université Laval, 2000.
- OFFICE DES AFFAIRES FRANCOPHONES DE L'ONTARIO, *Les francophones en Ontario : profil statistique*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 1999.
- STATISTIQUE CANADA, *Recensement canadien de 1996*, Ottawa, Gouvernement du Canada, 1996.
- WELCH, David, « Les luttes pour les écoles secondaires franco-ontariennes », *Revue du Nouvel-Ontario*, n°s 13-14, 1991, p. 109-131.