

## LA FRANCOPHONIE SUD-ONTARIENNE: RÔLE DE L'ÉCOLE

MUTATIONS IDENTITAIRES DANS LA FRANCOPHONIE

SUD-ONTARIENNE: RÔLE DE L'ÉCOLE

Par

WENDY ROOPNARINE, B.A.

Mémoire

présenté à la Faculté des Études Graduées

en vue d'obtenir

le grade de

Master of Arts

McMaster University

© Copyright par Wendy Roopnarine, novembre 1997

MASTER OF ARTS (1997)  
(French)

McMASTER UNIVERSITY  
Hamilton, Ontario

TITRE: Mutations identitaires dans la francophonie sud-ontarienne: rôle de l'école

AUTEURE: Wendy Roopnarine, B.A. (McMaster University)

DIRECTRICE: Professeure Dominique Lopicq

NOMBRE DE PAGES: x, 162

## SOMMAIRE

Cette thèse examine l'évolution des communautés canadiennes-françaises de l'Ontario depuis leur implantation jusqu'à l'époque actuelle ainsi que les facteurs qui entraînent des changements au sein de la francophonie ontarienne en contexte postmoderne. De nouvelles réalités se font jour: le pluralisme des communautés francophones sur le plan culturel, géographique, linguistique et ethnique. Menacés d'assimilation, les Franco-Ontariens doivent faire face aux défis de maintenir la langue et la culture françaises. Le milieu scolaire constitue une institution cruciale pour sauvegarder l'avenir de ces communautés; en effet, les écoles franco-ontariennes assument de plus en plus la responsabilité de transmettre la langue et la culture françaises. En somme, elles doivent s'adapter aux répercussions de la société postmoderne sur le milieu minoritaire francophone en Ontario.

## REMERCIEMENTS

Mes remerciements à Dominique Lopicq, directrice de ce mémoire de maîtrise. Je la remercie de son temps, de sa patience, de ses encouragements et de ses conseils précieux. Mes remerciements vont aussi au Dr. S. Crosta qui a été la deuxième lectrice de mon mémoire et au Dr. J. Rush, la troisième lectrice. Je les remercie d'avoir examiné mon travail dans un si court délai. Je voudrais aussi remercier le Département de français de l'université McMaster, qui a accepté de défrayer les coûts de photocopie des questionnaires.

Je tiens à remercier le Dr. Heller du Centre de recherches en éducation franco-ontarienne à Toronto. Je la remercie de son temps et de ses conseils. Je tiens à remercier le Dr. Erfurt de l'université Johann-Wolfgang-Goethe de m'avoir envoyé une copie de son étude sur Welland.

Je voudrais aussi remercier les directeurs et directrices d'écoles, les enseignants et enseignantes et les parents qui ont accepté de participer à cette enquête.

Finalement, je tiens à reconnaître l'appui moral de mes proches, surtout de mes parents et de ma soeur, qui m'ont réconfortée et encouragée dans les moments les plus difficiles. Je les remercie de tout mon coeur.

## TABLE DES MATIÈRES

	page
LISTE DES APPENDICES.....	vii
LISTE DES TABLEAUX.....	ix
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	x
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I: L'ÉVOLUTION DE L'IDENTITÉ DES CANADIENS FRANÇAIS.....	3
Introduction.....	3
Formation des communautés canadiennes-françaises de l'Ontario.....	4
Rôle de l'Église catholique.....	8
Évolution démolinguistique des francophones de l'Ontario.....	10
Mutations identitaires.....	12
Nouvelle identité franco-ontarienne.....	15
Vitalité linguistique des Franco-Ontariens.....	19
Caractéristiques de la compétence langagière des Franco-Ontariens.....	29
Hétérogénéité croissante au sein de la francophonie ontarienne.....	33
CHAPITRE II: HISTORIQUE ET ÉVOLUTION DES ÉCOLES DE LANGUE FRANÇAISE EN ONTARIO.....	39
Introduction.....	39
Les années pré-Confédération.....	40
Les années post-Confédération.....	42
Le règlement XVII.....	44
Les écoles secondaires de langue française.....	47
L'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés.....	50
La composition de la clientèle des écoles de langue française.....	57
Diversité des appartenances identitaires au sein de la population de l'école franco-ontarienne.....	62
L'éducation multiculturelle.....	68
Conclusion.....	71

CHAPITRE III: PRÉSENTATION DES COMMUNAUTÉS DE L'ENQUÊTE.....	72
Introduction.....	72
Historique d'Hamilton, de Welland et de Niagara Falls.....	73
L'Église catholique.....	77
Scolarisation en langue française.....	79
Langue de travail.....	83
Média français et institutions publiques francophones.....	85
Bilinguisme et transfert linguistique.....	89
Conclusion.....	92
CHAPITRE IV: ENQUÊTE SOCIOLINGUISTIQUE: PRÉSENTATION ET RÉSULTATS.....	93
Introduction.....	93
Méthodologie de l'enquête sociolinguistique.....	95
Description du questionnaire.....	96
Résultats et analyse de la recherche.....	97
Origine géographique des parents.....	97
Profil linguistique des parents.....	98
Comportement langagier des parents au foyer.....	101
Identification culturelle des parents.....	103
Motivation à l'égard de l'école de langue française.....	104
Encouragement des parents à utiliser les média francophones.....	113
Activités scolaires et extra-scolaires.....	114
Opinions des parents sur l'avenir du français en Ontario.....	116
Conclusion et discussion des résultats.....	124
CHAPITRE V: CONCLUSION.....	127
TABLEAUX.....	76
APPENDICES.....	133
BIBLIOGRAPHIE.....	155

## LISTE DES APPENDICES

A.	Questionnaire.....	133
B.	École publique française de Niagara Falls Lieu de naissance.....	140
C.	École catholique française de Niagara Falls Lieu de naissance.....	141
D.	École catholique française d’Hamilton Lieu de naissance.....	142
E.	École catholique française de Welland Lieu de naissance.....	143
F.	École publique française de Niagara Falls Langue(s) maternelle(s) des parents.....	144
G.	École catholique française de Niagara Falls Langue(s) maternelle(s) des parents.....	144
H.	École catholique française d’Hamilton Langue(s) maternelle(s) des parents.....	145
I.	École catholique française de Welland Langue(s) maternelle(s) des parents.....	145
J.	École publique française de Niagara Falls Pourcentage des parents parlant ces langues à leur partenaire au foyer.....	146
K.	École catholique française de Niagara Falls Pourcentage des parents parlant ces langues à leur partenaire au foyer.....	146
L.	École catholique française d’Hamilton Pourcentage des parents parlant ces langues à leur partenaire au foyer.....	147
M.	École catholique française de Welland Pourcentage des parents parlant ces langues à leur partenaire au foyer.....	147

N.	École publique française de Niagara Falls Pourcentage des parents parlant ces langues à leur(s) enfant(s) au foyer.....	148
O.	École catholique française de Niagara Falls Pourcentage des parents parlant ces langues à leur(s) enfant(s) au foyer.....	148
P.	École catholique française d’Hamilton Pourcentage des parents parlant ces langues à leur(s) enfant(s) au foyer.....	149
Q.	École catholique française de Welland Pourcentage des parents parlant ces langues à leur(s) enfant(s) au foyer.....	149
R.	École publique française de Niagara Falls Identité culturelle.....	150
S.	École catholique française de Niagara Falls Identité culturelle.....	150
T.	École catholique française d’Hamilton Identité culturelle.....	151
U.	École catholique française de Welland Identité culturelle.....	151
V.	École publique française de Niagara Falls Encouragement des parents à utiliser les média francophones (pourcentage).....	152
W.	École catholique française de Niagara Falls Encouragement des parents à utiliser les média francophones (pourcentage).....	152
X.	École catholique française d’Hamilton Encouragement des parents à utiliser les média francophones (pourcentage).....	153
Y.	École catholique française de Welland Encouragement des parents à utiliser les média francophones (pourcentage).....	153
Z.	Carte des lieux de concentration francophone en Ontario.....	154

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.	Situation des francophones à Hamilton en 1991.....	76
Tableau 2.	Situation des francophones à Welland en 1991.....	76
Tableau 3.	Situation des francophones à Niagara Falls en 1991.....	76

## LISTE DES ABRÉVIATIONS

ACFÉO	Association canadienne-française d'éducation de l'Ontario
ACFO	Association canadienne-française de l'Ontario
AIFO	Association interculturelle franco-ontarienne de l'Ontario
AMFO	Association multiculturelle franco-ontarienne
CCLF	Comités consultatifs de langue française
CEFCUT	Conseil des écoles françaises de la communauté urbaine de Toronto
CELf	Conseil d'éducation de langue française
COFTM	Conseil des organismes francophones de Toronto métropolitain
FCFAC	Fédération des communautés francophones et acadiennes du Canada
FESFO	Fédération de la jeunesse franco-ontarienne
OAF	Office des affaires francophones

## INTRODUCTION

Les Franco-Ontariens, après avoir lutté pour l'obtention de leurs droits linguistiques, peuvent à l'heure actuelle jouir de toute une gamme de droits. Cependant, dans un milieu francophone minoritaire, l'assimilation linguistique reste un risque permanent. Du fait que la communauté franco-ontarienne devient de plus en plus hétérogène, la responsabilité de transmettre la langue et la culture françaises, incombe en grande partie aux écoles de langue française. Le milieu scolaire lui-même doit faire face à de nouveaux défis, compte tenu de la disparité des compétences linguistiques de la population scolaire et des origines pluri-ethniques des nouveaux inscrits.

Le premier chapitre examine les facteurs responsables de l'évolution et de la mutation identitaire de la communauté franco-ontarienne. Un survol historique de l'établissement des communautés canadiennes-françaises, ainsi que l'examen des conséquences du mouvement autonomiste québécois et des politiques gouvernementales des années 1960 nous aideront à cerner les racines sous-jacentes à cette mutation identitaire dans la communauté.

Le deuxième chapitre traite de l'évolution de la scolarisation en langue française et de la lutte des Franco-Ontariens pour leurs droits scolaires. Nous verrons qu'à l'heure actuelle l'hétérogénéité de la clientèle scolaire impose de nouveaux rôles aux écoles qui

doivent s'adapter.

Le troisième chapitre constitue un profil sociolinguistique et socio-démographique des communautés francophones d'Hamilton, de Welland et de Niagara Falls, lieux de notre enquête. Nous verrons quelles sont les conséquences de l'essor du bilinguisme sur le maintien du français par les francophones de ces communautés.

Le quatrième chapitre présente les résultats de l'enquête sociolinguistique réalisée dans les écoles franco-ontariennes d'Hamilton, de Welland et de Niagara Falls. L'objectif de l'enquête est de vérifier le profil socio-démographique des parents qui envoient leur(s) enfant(s) aux écoles franco-ontariennes dans ces trois communautés.

Notre étude met en lumière l'évolution subie par la communauté franco-ontarienne au fil des années et l'ampleur des défis qu'elle doit surmonter en cette période postmoderne.

## CHAPITRE I

### L'ÉVOLUTION DE L'IDENTITÉ DES CANADIENS FRANÇAIS

#### INTRODUCTION

La culture traditionnelle canadienne-française résulte des premières migrations québécoises vers le Haut-Canada (Ontario), au XIXe siècle jusqu'au milieu des années soixante, et de l'influence de la religion catholique. Pendant cette période, l'identité des francophones de l'Ontario fut sans ambiguïté; ils s'identifiaient tous comme des Canadiens français. Cependant, pendant les années soixante, des facteurs internes et externes entraînent une redéfinition de l'identité traditionnelle canadienne-française. Afin de mieux comprendre l'évolution de cette identité, ce chapitre abordera les sujets suivants: i) l'installation et le développement des communautés canadiennes-françaises en Ontario: portrait du peuplement français et mode de vie des nouveaux-arrivants en Ontario; ii) le rôle de l'Église catholique: gardienne de la langue et de la culture française; iii) l'abandon de la vie rurale et agricole pour un mode de vie urbain et industrialisé: évolution démolinguistique des Canadiens français, iv) les facteurs internes et externes menant à une redéfinition de leur identité traditionnelle et v) l'hétérogénéité croissante au sein de la francophonie ontarienne due à l'immigration récente.

Ces cinq thèmes nous permettront d'examiner les éléments sous-jacents aux

fondements de l'identité traditionnelle *canadienne-française* et son évolution vers une identité *franco-ontarienne*, depuis les débuts de la colonisation jusqu'à l'époque actuelle.

## FORMATION DES COMMUNAUTÉS CANADIENNES-FRANÇAISES DE L'ONTARIO

Les origines de la colonisation française en Ontario remontent aux explorateurs et aux colonisateurs qui ont traversé le fleuve St. Laurent jusqu'à la région des Grands Lacs. Les premières migrations débutent au XVII<sup>ème</sup> et XVIII<sup>ème</sup> siècles, lorsque les Français s'installent dans le Sud et l'Est de l'Ontario. C'est aux environs du Fort Pontchartrain à Détroit que s'établit la première communauté française en 1701 (Jaenen, 1993 :26). La communauté fut fondée par Lamothe Cadillac qui était accompagné de 50 soldats, 50 habitants canadiens, 1 missionnaire jésuite et un aumônier récollet. En 1702, l'année suivante, quelques femmes arrivèrent; elles furent les premières Européennes à s'installer dans le pays d'en haut (Jaenen, 1993: 26). En 1765, Détroit, avec une population de 868 habitants, était devenue la plus grande ville d'en haut (Jaenen, 1993: 27). Cependant, c'est à la fin du XVIII<sup>ème</sup> siècle, avec la formation du Haut-Canada en 1791, que les mouvements de colonisation vers l'Ontario aboutissent à la création de la société traditionnelle canadienne-française.

Au début du XIX<sup>ème</sup> siècle, les Canadiens français du Bas-Canada (Québec) commencent à émigrer vers l'Ontario; leur aire de colonisation couvre presque tout le

Sud et l'Est de la province. Ils se dirigent d'abord vers le Sud du Haut-Canada dans les environs de Pénétanguishene, sur la rive de la baie Géorgienne (Bernard, 1991: 103). Avec la construction d'une base navale à Pénétanguishene en 1814-15 et la mise en poste de Canadiens membres des compagnies de Voltigeurs, la population francophone augmente. Durant la décennie 1820, au moins 222 francophones prirent possession de terres dans les environs, afin de devenir agriculteurs (Jaenen, 1993: 37). Cela marqua le début de la colonisation francophone dans cette région où le peuplement se développa surtout après 1828 (Gervais, 1993: 50).

La péninsule du Sud-Ouest et la région de Pénétanguishene demeuraient au début du XIX<sup>ème</sup> siècle des centres de regroupement des émigrants principalement en provenance du Québec et constituaient les principaux foyers de la population francophone en Ontario.

L'émigration québécoise vers l'Ontario s'explique en partie par la surpopulation dans les régions rurales du Québec, les difficultés d'expansion du secteur agricole et le lent développement économique et industriel du Québec: "L'histoire économique du Québec, caractérisée par le développement dual de l'industrie et de l'agriculture, et marquée par une surpopulation relative, dévoile des retards qui ne permettent pas d'enrayer l'émigration" (Bernard, 1991: 100). Pourtant, les francophones en Ontario ne se sont pas installés dans tous les coins de la province. Ils se sont installés surtout dans l'extrême Sud-Ouest, dans l'extrême Est, dans le Centre et dans le Nord de la province.

Les immigrants ruraux, pour la plupart pauvres et peu instruits, cherchèrent à s'installer sur des terres. Parmi eux, une certaine proportion se déplaçait en petits groupes, attirés par des possibilités d'emplois. Ce fut le cas d'une vingtaine de familles dont les membres travaillaient à l'usine de textiles de Saint-Grégoire de Montmorency; en 1918, ils quittèrent leur emploi pour aller s'installer à Welland au service de la firme *Empire Cotton* (Ouellet, 1993: 146).

Vers 1840, les Canadiens français du Québec se dirigent vers l'Est; ils s'établissent notamment dans les comtés de Prescott, Russell et Glengarry, et le long du fleuve Saint-Laurent (Bernard, 1991: 104). Durant les années 1850-1860, plusieurs se dirigent "vers les régions de l'Outaouais pour travailler comme bûcherons dans les chantiers de l'industrie forestière , , ," (Bernard, 1991: 105). En outre, l'industrie laitière, avec un très grand nombre de beurreries et de fromageries fut établie dans l'Est de l'Ontario vers la fin du XIXème siècle (Gervais, 1993: 77). À la fin du XIXème siècle, la colonisation avait presque atteint son apogée dans les comtés de l'Est ontarien.

C'est dans le Sud-Ouest ontarien que l'agriculture franco-ontarienne a le mieux réussi. La population canadienne-française de cette région doubla entre 1850 et 1870; vers les années 1860, suite à l'accroissement naturel et grâce à l'arrivée d'immigrants du Québec, 14 000 francophones vivaient dans les comtés d'Essex et de Kent (Bernard, 1988: 41). Tous les membres de la famille jouaient un rôle important; les femmes et les enfants, s'il y en avait, contribuaient aux travaux et au défrichage de la terre (Gervais,

1993: 67). Plusieurs pionniers francophones du Québec s'installèrent près de l'établissement existant de Pénétanguishene.

En 1850, 70% de la population de l'Ontario était concentrée dans les régions du Sud-Ouest et du Centre. Comme l'Est, ces régions attiraient de nombreux francophones. En 1851, 49.1% des francophones de la province s'installèrent dans le Sud-Ouest et le Centre de l'Ontario, attirés par les industries telles que la construction des canaux et des chemins de fer. (Ouellet, 1993: 133).

Pendant la décennie 1880-1890, avec la pénétration des chemins de fer, deux grandes régions du Nord de l'Ontario s'ouvrent à la migration et à la colonisation: le Nord-Est et le Nord-Ouest (Bernard, 1991: 106). "Plusieurs Canadiens français du Québec colonisent cette région du Nouvel-Ontario, mais les activités occupationnelles varient d'une ville à l'autre, d'une région à l'autre: certains se consacrent à l'agriculture dans la région de Sturgeon Falls et dans les environs de Sudbury; plusieurs s'intègrent aux industries forestière et minière" (Bernard, 1991: 107). Bien que quelques pionniers francophones proviennent de l'Est de l'Ontario et du Nouveau Brunswick (Acadie) la majorité est issue du Québec.

À cette époque, l'identité des francophones de l'Ontario n'avait rien d'équivoque ou d'ambigu puisqu'ils appartenaient tous à la nation canadienne-française. "Ainsi, la société franco-ontarienne, telle qu'on a pu l'observer au XIXème siècle, ne se comprend que comme une partie du Canada français auquel elle se rattache et s'identifie, avec

lequel elle partage les mêmes valeurs, les mêmes traditions, les mêmes croyances, la même histoire” (Gervais, 1993: 95).

Nous aborderons dans la section suivante, le rôle et la fonction de l’Église et nous verrons comment l’Église catholique renforce l’unité et la cohésion des valeurs, des traditions, des croyances et de l’histoire même des francophones de l’Ontario.

### RÔLE DE L’ÉGLISE CATHOLIQUE

Un aspect fondamental de la formation de la communauté canadienne-française au XIX<sup>ème</sup> siècle fut le rôle de l’Église catholique romaine. La période de la colonisation dans l’Est et le Nord-Est de l’Ontario marque l’établissement à Ottawa d’institutions principalement religieuses. “De concert avec des évêques du Québec, les évêques d’Ottawa mettent sur pied, en 1848 et 1884, des sociétés de colonisation vouées à la promotion de la colonisation des terres de la province ecclésiastique par des catholiques et des Canadiens français” (Choquette, 1993: 210). Ces nouvelles politiques de l’Église catholique se justifient par l’émigration hors Québec vers les États-Unis et surtout vers les centres manufacturiers de la Nouvelle-Angleterre.

Entre 1880-1900, l’émigration canadienne-française vers les industries textiles de la Nouvelle-Angleterre atteint son apogée (Vallières, 1982: 186). L’Église catholique s’inquiète de cette émigration hors du Canada et est déterminée à garder ces francophones à l’intérieur de sa juridiction. “Ces sociétés sont fondées principalement pour faire dévier

vers des terres canadiennes l'émigration canadienne-française qui se dirige vers les États-Unis" (Choquette, 1984: 224). De fait, elle réussit à canaliser une partie de cette migration vers l'Ontario. Ces institutions religieuses se trouvent dans d'autres comtés ontariens, où le clergé s'occupait du bien-être et de l'installation des colons francophones: "Parfois, la société de colonisation aidait l'éventuel colon durant sa première année de défrichement" (Gervais, 1993: 66).

Outre la mise sur pied d'oeuvres sociales et économiques favorables aux Canadiens français de l'Ontario, l'idéologie de l'Église catholique domine leur façon de penser et leur vie sociale. La foi catholique, étroitement liée à la langue française et à la culture canadienne-française, garantit leur épanouissement. L'identité des Franco-Ontariens de cette époque peut se résumer comme suit: "Les Franco-Ontariens d'alors s'identifient comme des Canadiens français appartenant à la société canadienne-française qui inclut le Québec. Les éléments d'identité regroupent les caractéristiques suivantes: la religion catholique, la langue française, la culture canadienne-française, l'origine rurale et québécoise" (Bernard, 334: 1995).

Dans cette société traditionnelle et rurale, l'Église catholique et la famille jouaient un rôle fondamental pour assurer l'épanouissement de la langue et de la culture françaises. Cependant, vers la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, l'industrialisation et l'urbanisation commencent à altérer l'homogénéité ethnique des communautés canadiennes-françaises et la situation démographique des francophones de l'Ontario.

## ÉVOLUTION DÉMOLINGUISTIQUE DES FRANCOPHONES DE L'ONTARIO

Pendant la période de la colonisation, les francophones faisaient souvent partie de comtés homogènes, où les Canadiens français formaient la majorité. Dans ces conditions et grâce à cet environnement, le colon ne risquait pas l'assimilation et l'intégration à la majorité anglo-ontarienne. "Dans sa situation, il ne vit pas de grands conflits entre ses intérêts socio-économiques et ses intérêts linguistiques, culturels et ethniques. Il fait habituellement partie d'un village relativement homogène et majoritairement composé de Canadiens français" (Bernard, 1988: 49).

Après 1930, l'espace social et linguistique des francophones de l'Ontario commence à évoluer (Bernard, 1988: 56). L'industrialisation en Ontario pousse plusieurs Canadiens français hors de leur propre communauté agricole vers des usines situées pour la plupart dans les centres urbains industriels. Depuis les années 1940, certains francophones de l'Ontario, surtout ceux du Sud-Ouest et du Centre, vivaient dans les centres urbains où prédominaient les activités industrielles. La présence francophone diminua peu à peu dans le secteur primaire, tel que l'agriculture et augmenta dans les manufactures et les services (Ouellet, 1993 :148). L'urbanisation, l'industrialisation et la modernisation de la population francophone de l'Ontario entraînent un changement linguistique et culturel significatif. "L'environnement social et culturel change: la langue et la culture anglaises dominant maintenant le monde du travail, des affaires, des communications et des services. La rencontre de ces deux cultures, l'une rurale et l'autre

urbaine, et le contact continuuel de deux mondes, l'un anglais, l'autre français, instituent une nouvelle mise en situation de la volonté de vivre en français en Ontario" (Bernard, 1988: 60). Bien que les francophones aient toujours été minoritaires en Ontario, ils étaient majoritaires dans certains villages, villes et même régions. Avec l'industrialisation et l'urbanisation, une proportion croissante de francophones se retrouvent minoritaires dans les villes ontariennes.

De plus, avec l'émergence de l'industrialisation, l'Église perd peu à peu son emprise sur les Franco-Ontariens surtout après la Seconde Guerre Mondiale. "Industrialization diminished the importance of religion (decrease in religious practice and in the size of the clergy, secularization of norms and values), accelerated urbanization, and modified the occupational structure" (Juteau Lee et Lapointe, 1979: 103). Vers les années 1960, les prêtres perdirent de leur influence et la paroisse devint de moins en moins un pôle de référence pour la collectivité franco-ontarienne. "Sur le plan social, un siècle d'immigration avait modifié définitivement la composition ethnique, religieuse et sociale de l'Ontario, en diluant davantage son homogénéité. Cette diversification sociale et l'urbanisation minèrent les anciens postulats de la première société haut-canadienne" (Gervais, 1993: 96).

En somme, les fondements de l'identité traditionnelle caractérisés par la foi catholique, l'homogénéité des communautés, la langue et la culture canadienne-françaises, la vie rurale et certains modes de production tels que l'agriculture sont

modifiés par certains facteurs tels que l'expansion du capitalisme, l'industrialisation, l'urbanisation et la modernisation. Ces facteurs bouleversent la réalité linguistique et transforment l'identité collective des Franco-Ontariens. D'une région à l'autre, ceux-ci sont soumis à divers phénomènes de dispersion, de minorisation et de transfert linguistique propices à l'expansion du bilinguisme. Ces bouleversements combinés à la progression du bilinguisme ne seront pas sans conséquences sur l'identité des Franco-Ontariens.

Après ce survol des facteurs internes à la province qui ont favorisé la transformation sociale et linguistique de la collectivité franco-ontarienne, nous allons voir maintenant que certains facteurs externes ont contribué aux mutations identitaires de cette même collectivité.

### MUTATIONS IDENTITAIRES

Vers le début des années 1960, les francophones de l'Ontario étaient en pleine transition. Des facteurs externes à la province tels que l'émergence du mouvement autonomiste québécois dans les années 1960 et la concrétisation des politiques fédérales sur le bilinguisme et le biculturalisme en 1969 sont à l'origine d'une crise d'identité collective qui entraîne chez les Franco-Ontariens un besoin de se redéfinir.

Antérieurement à la révolution tranquille au Québec dans les années 1960, la proximité géographique et culturelle du Québec et de l'Ontario facilitait les rapports entre

les Canadiens français des deux provinces. Cependant, au cours des années 1960, le mouvement souverainiste au Québec prit de plus en plus d'ampleur; en conséquence, les liens institutionnels traditionnels reliant l'Ontario francophone et le Québec francophone se détériorèrent graduellement. L'année 1967 marque ce processus de scission-division entre les deux provinces: "Cette relation privilégiée prit fin avec les États généraux du Canada français en 1967, lorsque les Québécois choisirent d'assurer la sauvegarde de la langue et de la culture françaises à l'intérieur de leur province, laissant de côté les francophones hors Québec" (Tardif-Carpentier, 1995: 309). Pour la première fois de leur histoire, les francophones de l'Ontario durent se redéfinir. Jusqu'à la révolution tranquille du Québec en 1960, la collectivité franco-ontarienne s'identifiait inextricablement à l'ensemble de la société canadienne-française dont elle faisait partie. Par exemple, entre 1910 et 1960, plusieurs associations furent fondées dans tous les coins de la province, sous l'étiquette "*canadien-français*"; citons par exemple, l'*Association des hommes d'affaires canadiens-français de Welland* qui fut fondée en 1955 (Juteau Lee et Lapointe, 1979: 107). Avec l'avènement du terme "*Québécois*" utilisé désormais par les francophones du Québec pour se désigner, la collectivité franco-ontarienne eut le sentiment d'être abandonnée et chercha à redéfinir et reconstruire sa propre identité. Un nouvel espace prend forme où l'identité, après être décrite par le "nous" comme "*Canadiens français*", est décrite par le terme "*Franco-Ontariens*" voire, pour certains, par le terme "*Ontarois*". Ce dernier terme proposé par Yolande Grisé en 1980 ne fut pas

adopté par l'ensemble des Franco-Ontariens et fut donc abandonné. Le terme "*Franco-Ontariens*" recouvre l'identité franco-ontarienne qui se définit par une double différenciation: par rapport au groupe anglophone de l'Ontario, la langue étant un facteur d'inclusion au groupe et, d'autre part, par la territorialité afin de se distinguer du Québec. (Boudreau, 1995: 37).

Pendant les années soixante, la désignation "*franco-ontarien*" se répand dans les noms d'associations plus ou moins récentes. Par exemple, l'*Association de l'enseignement français de l'Ontario* fondée en 1939 devint l'*Association des enseignants franco-ontariens* en 1963, et *Les Campeurs franco-ontariens d'Hamilton* fut fondé en 1967. Cependant, ce terme avait été utilisé bien auparavant par deux associations: l'*Union des cultivateurs franco-ontariens* fondée en 1929 et l'*Association de la jeunesse franco-ontarienne* fondée en 1949 (Juteau Lee et Lapointe, 1979: 107). De plus, l'identité "canadienne-française" n'avait pas disparu; par exemple, l'ACFÉO (Association canadienne-française d'Éducation de l'Ontario), l'association la plus importante fondée en 1910, devint l'ACFO (Association canadienne-française de l'Ontario) en 1968, sans changer l'adjectif de son appellation. Plus tard, en 1975, une nouvelle organisation créée à Welland fut nommée *Le Club canadien-français de Welland* (Juteau Lee et Lapointe, 1979: 108). Tous ces exemples reflètent les changements en cours dans le processus de définition identitaire des Franco-Ontariens.

La publication du rapport de la Commission royale sur le bilinguisme et le

biculturalisme en 1968, fait le bilan de la situation des francophones hors Québec. Ce rapport invite l'Ontario, (et d'autres provinces où existe une forte minorité francophone), à reconnaître l'anglais et le français comme langues officielles. Avec l'adoption de la Loi sur les langues officielles en 1969, le gouvernement fédéral fait pression sur les autres provinces pour qu'elles emboîtent le pas (Guillaume, 1988: 69). La communauté minoritaire réagit fortement à cette politique gouvernementale, se demandant si elle saurait l'utiliser à son profit pour sauvegarder sa spécificité, ou bien si cette politique ne risquait pas de la mener à l'intégration à la société anglo-dominante (Guillaume, 1988: 68).

Les Franco-Ontariens avaient désormais comme objectif de se forger une identité nouvelle, un espace spécifique à leur collectivité. Cet objectif s'imposait vu la double nécessité de combler le vide culturel laissé par la disparition du *paradigme canadien-français* et de recentrer la vie et les intérêts franco-ontariens sur l'Ontario même.

### NOUVELLE IDENTITÉ FRANCO-ONTARIENNE

Afin de se créer un espace et un ordre symboliques qui leur soient spécifiques, les francophones de l'Ontario se redéfinissent comme Franco-Ontariens. À cet effet, ils se consacrent à la création et à l'actualisation d'un système de réseaux associatifs représentatifs de leur nouvelle identité.

Selon Breton (1984), la dimension symbolique joue un rôle dans la formation de

toute société. La construction de cet ordre symbolique implique premièrement la définition d'une identité collective. Cette définition prend la forme d'un système d'idées et de représentations qui cherchent à concrétiser qui sont les membres de la société. "This identity is represented in the multiplicity of symbols surrounding the rituals of public life, the functioning of institutions, and the public celebration of events, groups and individuals" (Breton, 1984: 125). L'identité, elle-même composante de l'ordre symbolique, est importante pour les individus membres d'une société. Elle peut mobiliser leurs énergies intellectuelles et émotives étant donné qu'elle est partiellement liée à l'identité collective telle que perçue par les individus eux-mêmes. Comme le suggèrent plusieurs études ". . . there is an interdependence between the individual and collective processes of identity formation" (Breton, 1984: 125). Les individus s'attendent donc à se reconnaître dans les institutions publiques. "They expect some consistency between their private identities and the symbolic contents upheld by public authorities, embedded in the societal institutions, and celebrated in public events" (Breton, 1984: 125). Si ce n'est pas le cas, les individus éprouvent un sentiment d'aliénation sociale comme si la société dans laquelle ils vivent n'était pas vraiment *leur* société.

Dans les dernières décennies, on constate une recrudescence des 'véhicules' de l'expression francophone et des lieux d'action. Ce phénomène coïncide avec l'établissement de réseaux associatifs, communautaires, institutionnels et médiatiques propres aux Franco-Ontariens. Parmi les réseaux associatifs, l'ACFO, créée en 1910

fonctionne toujours; grâce à ses conseils régionaux à travers la province, elle continue à répondre aux besoins des Franco-Ontariens dans tous les domaines de la vie sociale et à servir de porte-parole provincial. Par exemple, en 1976, le Conseil régional d'Ottawa-Carleton de l'ACFO a mis sur pied le Festival franco-ontarien pour célébrer la fête de la Saint-Jean; en peu de temps, le Festival devint un des plus importants de la francophonie, non seulement en Ontario, mais dans toute l'Amérique du Nord (Carrière, 1993: 330).

Le début de la décennie 1970 s'annonce prometteur pour la communauté franco-ontarienne. Au niveau communautaire, l'essor des activités culturelles et artistiques favorise la construction et l'actualisation d'une nouvelle identité. À la fin des années 1960, dans la région de Sudbury, un groupe d'étudiants ayant remarqué l'absence de traditions artistiques et littéraires dans leur propre milieu, décide de passer à l'action. En quelques mois, ils fondent le festival de la *Nuit sur l'étang*, le *Théâtre du Nouvel-Ontario* et la maison d'édition *Prise de Parole* (Carrière, 1993: 329). *La Nuit sur l'étang* est un festival culturel qui a lieu tous les ans, depuis 1973 sur le campus de l'université Laurentienne. Des centaines d'étudiants y assistent pour entendre les chansonniers, les poètes et dramaturges du Nouvel-Ontario (Arnopoulos, 1982).

À la vie socioculturelle s'ajoute dès le début des années 1970 plus d'une vingtaine de compagnies théâtrales dont trois de calibre professionnel: l'*Atelier d'Ottawa*, le *Théâtre du P'tit Bonheur* à Toronto, et le *Théâtre du Nouvel-Ontario* à Sudbury (Juteau et Séguin-Kimpton, 1993: 274). Ces artistes, écrivains, dramaturges, chansonniers,

cinéastes renforcent et diffusent les nouvelles dimensions de la réalité franco-ontarienne.

Dans le domaine des médias, on assiste aussi à des innovations. En 1970, l'Office de la télécommunication éducative de l'Ontario ajoute à son effectif un secteur francophone pour les émissions en français diffusées au réseau de TV Ontario (Juteau et Séguin-Kimpton, 1993: 276). Cependant, ce n'est qu'en 1987 que La Chaîne française de TV Ontario fait son apparition sur les ondes et que la programmation en français a été "augmentée (de 19 à 70 heures) par semaine et répond de façon plus adéquate et complète aux aspirations et aux besoins de l'ensemble de la collectivité" (Juteau Lee et Séguin-Kimpton, 1993: 276). De plus, les stations de radio permettent à de nombreux Franco-Ontariens d'être desservis en langue française. Ainsi, dans certaines régions, des émissions de plus en plus variées: reportages, services à la communauté, documentation, sports, musique s'ouvrent à la collectivité francophone de l'Ontario (Juteau Lee et Séguin-Kimpton, 1993: 278).

Soutenue par des initiatives individuelles et collectives et subventionnée par des fonds fédéraux et provinciaux, l'expression de la culture franco-ontarienne commence à s'épanouir. Ces institutions artistiques et culturelles sont de plus en plus reconnues au sein de leur communauté et ces réseaux jouent à tous les niveaux un rôle essentiel dans l'actualisation d'une identité spécifique à la collectivité franco-ontarienne.

## VITALITÉ LINGUISTIQUE DES FRANCO-ONTARIENS

Étant donné que les Franco-Ontariens sont en contact étroit avec la communauté anglo-dominante, une des conséquences de ce contact linguistique est le développement du bilinguisme.

La notion de “vitalité ethnolinguistique” fut conçue par Giles, Bourhis et Taylor (1977); elle fournit un outil conceptuel afin d’analyser les variables socio-structurelles qui affectent la force des communautés ethnolinguistiques en milieu intergroupe. Selon Giles et al., “the vitality of an ethnolinguistic group is that which makes a group likely to behave as a distinctive and active collective entity in intergroup relations” (Giles et al., 1977: 308). Selon ces auteurs, trois catégories de variables détermineraient la vitalité et la survie des groupes ethnolinguistiques: son statut social, la force démographique du groupe et les facteurs relatifs au support institutionnel.

La conceptualisation de la vitalité ethnolinguistique par Prujiner et al. (1984), bien qu’influencée par celle de Giles et al. (1977), en diffère par deux aspects principaux: ils catégorisent ces facteurs en quatre, et non trois groupes. Prujiner et al. (1984) empruntent au sociologue Bourdieu la notion de “capital linguistique” et regroupent les ressources communautaires en quatre catégories principales: le capital *démographique*, le capital *économique*, le capital *politique* et le capital *culturel*. La première catégorie, le capital démographique, est pratiquement identique au facteur de vitalité démographique de Giles et al. Les trois autres types de capitaux, (économique, politique et culturel), constituent

une restructuration et une extension du facteur de support institutionnel de Giles et al. On remarque que Prujiner et al. ont exclu le facteur de statut de Giles et al. “since it becomes unnecessary to attempt to identify indices of group status” (Landry et Allard , 1994: 120).

Nous allons maintenant examiner la vitalité linguistique des Franco-Ontariens selon la théorie de la vitalité linguistique de Giles et al. (1977) et Prujiner et al. (1984).

Selon Giles et al. (1977), les variables de statut sont liées au prestige d’un groupe linguistique dans des situations de contacts intergroupes. Plus le statut d’un groupe linguistique est élevé, plus il a de vitalité en tant qu’entité collective. Le statut d’un groupe ethnolinguistique se définit en fonction des quatre facteurs suivants: le statut économique, le statut social, le statut sociohistorique et le statut linguistique. Au niveau du statut social, la langue française en Ontario n’est pas aussi prestigieuse que l’anglais. Cependant, pour les Franco-Ontariens, même dans ce contexte minoritaire, une langue comme le français pourrait être valorisée, en raison de son prestige international.

Au niveau du statut sociohistorique, les auteurs constatent: “the histories of many ethnolinguistic groups contain periods in which members of such groups struggled to defend, maintain or assert their existence as collective entities. Regardless of the outcome of these struggles, historical instances can be used as mobilizing symbols to inspire individuals to bind together as group members in the present” (Giles, Bourhis et Taylor, 1977: 310-311). Comme on l’a constaté, le mouvement autonomiste du Québec entraîna une crise identitaire chez les francophones de l’Ontario, menant à la redéfinition de leur

identité en tant que collectivité.

Les variables (Giles et al. 1977) et le capital démographiques (Prujiner et al. 1984) sont basés sur le nombre de membres d'une communauté sur un territoire et la répartition de la population sur ce territoire. Les communautés linguistiques dont les caractéristiques démologiques sont favorables sont plus susceptibles d'avoir une vitalité élevée en tant que groupe distinct que celles dont les tendances démologiques sont défavorables à la survie de la communauté. Certaines variables comme le nombre absolu de la population, les taux de fécondité et de mortalité, l'exogamie, l'immigration et l'émigration, expliquent la force démographique d'un groupe.

Selon le recensement canadien de 1991, les francophones établis en Ontario comptaient 547 300 habitants, soit 5.4% de la population d'une province majoritairement anglophone et qui est aussi la plus peuplée du Canada. Du point de vue géographique, la population francophone est concentrée surtout dans l'Est (40%), dans le Nord-Est (27.8%) et dans le Centre (23.4%). La proportion des francophones est plus faible dans le Sud-Ouest (6.9%) et le Nord-Ouest (1.9%) (Office des affaires francophones et Statistique Canada, 1996). Il en découle que la concentration des francophones en Ontario varie d'une région à l'autre. Précisons cependant que la communauté francophone de l'Ontario se classe au premier rang des minorités franco-canadiennes hors Québec.

En ce qui concerne l'exogamie, plusieurs études montrent que le processus de transfert linguistique et l'abandon du français langue maternelle au foyer est

principalement relié à l'exogamie linguistique (mariages entre francophones et anglophones). Castonguay (1979), à l'aide du recensement de 1971 révèle qu'en Ontario, dans le groupe d'âge 65 ans et plus, 17% des francophones avaient épousé des anglophones, tandis que dans le groupe d'âge 15 à 24 ans, le taux d'exogamie avait essentiellement doublé pour atteindre un pourcentage de 35.5% (Castonguay, 1979: 26). L'exogamie linguistique est donc en augmentation constante, puisque chez les époux de langue maternelle française, il passe de 28.9% en 1971 à 37.8% en 1986; chez les épouses de langue maternelle française, il passe de 30.4% en 1971 à 34.4% en 1986 (Bernard, 1990: 221). D'après les données du recensement de 1991, la transmission du français à leur progéniture varie selon que le français est la langue maternelle d'un ou des deux parents: lorsque la mère et le père sont de langue maternelle française, 94.7% des enfants conservent le français comme langue maternelle; lorsque la mère est de langue maternelle française et que le père est de langue maternelle anglaise, 33.5% des enfants conservent le français comme langue maternelle; quand seul le père est de langue maternelle française et la mère est de langue maternelle anglaise, 15.6% des enfants conservent le français comme langue maternelle (Office des affaires francophones et Statistique Canada, 1996: 11). Il est donc évident que l'exogamie linguistique contribue à l'érosion de la population de langue maternelle française en Ontario.

Enfin selon Giles et al., le support institutionnel s'évalue en fonction du degré de représentation formelle et informelle d'un groupe au sein des diverses institutions de la

société. Plus un groupe contrôle ses propres institutions, à différents paliers du gouvernement, ou exerce du pouvoir au sein d'organisations sociales et d'institutions importantes, plus la vitalité linguistique de ce groupe sera élevée. Prujiner et al. déclarent que le capital économique est fonction du degré de représentation et de contrôle des institutions commerciales et industrielles; quant au capital politique d'un groupe, il se mesure non seulement en fonction du degré de représentation de ses membres et de l'extension des services gouvernementaux fournis dans la langue du groupe, mais il dépend aussi de l'existence de groupes de pression et de mouvements sociaux organisés qui militent pour le groupe dans les milieux politiques.

Comme on l'a mentionné, l'ACFO est le principal groupe de pression des Franco-Ontariens avec son bureau principal à Ottawa et des bureaux régionaux dans tous les coins de la province. Il existe plusieurs organismes et associations franco-ontariens; citons-en quelques-uns: l'OAF (*Office des affaires francophones*) est une unité administrative au sein de la structure du gouvernement provincial de l'Ontario créée en 1986 afin d'aider le ministre responsable des affaires francophones, notamment dans la mise en vigueur de *la loi sur les services en français* (loi 8). La FCFAC (*Fédération des communautés francophones et acadiennes du Canada*), mieux connue sous l'ancien nom de *Fédération des francophones hors Québec*, a été créée dans les années 1970 avec son bureau principal à Ottawa.<sup>1</sup> Cette fédération est un groupe de pression, principalement au

---

<sup>1</sup> Le nom de *Fédération des francophones hors Québec* a été changé étant donné qu'il impliquait un exil du Québec, ce qui n'était pas le cas, et vu le manque de soutien de

niveau du gouvernement fédéral, qui lutte pour les francophones hors Québec (Heller 1994: 244).

En ce qui concerne les services gouvernementaux, à la fin de l'année 1986, le gouvernement de l'Ontario a adopté une loi, (loi sur les services en français; projet de loi 8), qui confirme le statut du français dans le système scolaire et les cours de justice et reconnaît le droit des Franco-Ontariens d'être servis en français par les organismes gouvernementaux (ex. les ministères, les conseils, les commissions sous sa juridiction) (Mougeon et Beniak, 1994: 122; Gouvernement de l'Ontario 1995). Le préambule (Gouvernement de l'Ontario 1995) témoigne de la volonté du gouvernement d'assurer le maintien du français en Ontario:

Attendu que la langue française a joué en Ontario un rôle historique et honorable, et que la Constitution lui reconnaît le statut de langue officielle au Canada; attendu que cette langue jouit, en Ontario, du statut de langue officielle devant les tribunaux et dans l'éducation; attendu que l'Assemblée législative reconnaît l'apport du patrimoine culturel de la population francophone et désire le sauvegarder pour les générations à venir; et attendu qu'il est souhaitable de garantir l'emploi de la langue française dans les institutions de la Législature et du gouvernement de l'Ontario, comme le prévoit la présente loi; [ . . . ]

La loi sur les services en français s'accompagne d'une série de politiques et de mesures concrètes afin d'assurer sa mise en place. Parmi ces mesures, une commission provinciale assure l'application de la loi, l'établissement d'un comité de services en

---

la part du gouvernement québécois (Heller, 1994: 244).

français et l'embauche d'un coordinateur de services en français dans chaque organisme gouvernemental (Mougeon et Beniak 1994). Le résultat le plus visible est la création d'un nombre croissant de postes bilingues dans les organismes gouvernementaux et la recrudescence d'affiches, de notes, de formulaires en français etc., dans ces organismes. Soulignons d'abord que l'application de la loi sur les services en français est limitée aux 23 régions désignées (ex. où les Franco-Ontariens constituent 10% de la population totale ou 5 000 individus) (Mougeon et Beniak, 1994: 123; Gouvernement de l'Ontario 1995). "Cependant, depuis 1995, les coupures budgétaires du gouvernement ontarien compromettent gravement le maintien des services en français" (Lepicq et Bourhis, 1996: 92). En outre, la langue de travail dans la fonction publique de l'Ontario reste l'anglais. Par conséquent, bien que les fonctionnaires doivent communiquer en français avec les clients francophones, ils sont obligés de communiquer en anglais entre eux (Heller 1995). Soulignons aussi que la publication de la loi dans les médias a abouti à des protestations anti-françaises/anti-bilingues dans certaines communautés anglophones, particulièrement dans les régions rurales; certaines municipalités se sont même déclarées officiellement unilingues en anglais (Mougeon et Beniak 1994: Heller 1994).

Giles et al. soulignent l'importance des institutions scolaires: "Of crucial importance for the vitality of ethnolinguistic groups is the use of the minority language in the State education at primary, secondary and higher levels" (Giles et al., 1977: 316). De plus, ils soulignent que la vitalité du groupe dépend de l'utilisation de la langue comme

langue de religion, de travail et de progression dans les secteurs publics et privés de l'économie. Pour Prujiner et al., le capital culturel se mesure en fonction du degré de support institutionnel dans les domaines de l'éducation, de la religion, de la culture, et des médias.

En Ontario, le pouvoir économique et politique est aux mains des anglophones; dès lors, il est très difficile pour les groupes francophones minoritaires de développer une base économique séparée, d'exercer le pouvoir dans les institutions gouvernementales locales ou de contrôler leur propre environnement. À quelques exceptions près, c'est l'anglais qui prédomine dans le monde professionnel. Bien qu'ils aient développé leur propre réseau, "ce réseau socioculturel qui encadre de façon plus ou moins permanente les activités variées de la collectivité franco-ontarienne demeure rudimentaire par rapport à celui de la collectivité majoritaire; néanmoins, il se consolide progressivement sous les demandes répétées de Franco-Ontariens soucieux d'améliorer leurs conditions d'existence" (Juteau et Séguin-Kimpton, 1993: 280). De plus, comme l'explique Mougeon (1995a), dans les localités majoritairement francophones, où les possibilités de fonctionner en français hors du foyer sont plus répandues, les francophones sont plus aptes à conserver la langue française. Cependant, dans les localités majoritairement anglophones où les occasions de fonctionner en français hors du foyer sont plus rares, les francophones montrent une tendance plus ou moins prononcée à abandonner le français au foyer. En effet, il y a seulement à peu près 3% de la population ontarienne qui utilise le

français au foyer (Driedger, 1996: 93).

Comme nous le verrons au chapitre suivant, les francophones minoritaires en Ontario ont connu des crises scolaires et ont dû lutter pour l'obtention d'écoles françaises primaires puis secondaires. La communauté franco-ontarienne n'a pas obtenu l'établissement d'écoles secondaires françaises avant 1968. Dans les années 1970, les luttes ont abouti à la création d'écoles secondaires françaises dans toutes les régions comme à Sturgeon Falls, Windsor, etc. Bien qu'il y ait des collèges communautaires de langue française dans quelques villes ontariennes, les francophones militent toujours pour la création d'une université franco-ontarienne et l'expansion des programmes traditionnels d'humanités et de sciences sociales pour inclure les sciences naturelles et la technologie (Heller, 1994).

À l'heure actuelle, l'Église catholique ne joue plus son rôle de garant de la langue et de la culture françaises. Mougeon et Beniak (1989) constatent que dans la paroisse catholique française de Welland, l'augmentation de mariages exogames entraîne une demande accrue de cérémonies religieuses, (tel que mariages, baptêmes, messes, enterrements), en anglais ou dans les deux langues. "[The French Catholic church] can no longer afford to militate actively and overtly in favor of French as it once did, for fear of turning away its (anglicized) faithful. Religion and language, once inseparable have had to be dissociated, a common evolution within linguistic minorities in North America" (Mougeon et Beniak, 1989: 288-289).

On peut conclure que la vitalité ethnolinguistique est forte dans certains domaines, tels que les services gouvernementaux et les groupes de pression; cependant dans les milieux minoritaires francophones où il existe peu de possibilités de communiquer en français hors du foyer, la vitalité ethnolinguistique des Franco-Ontariens est sans doute fortement menacée. De plus, avec la croissance des mariages exogames, le maintien et la transmission de la langue française à la jeune génération sont compromis.

D'après Landry (1987), l'école à elle seule ne peut pas compenser le manque de vitalité linguistique au niveau sociologique ou le faible niveau d'exposition au français dans le domaine familial ou social. Dans les groupes minoritaires, le foyer et l'école doivent travailler en collaboration pour assurer les conditions nécessaires à l'existence d'un bilinguisme additif.

Complete additive bilingualism should encompass: (a) a high level of proficiency in both communicative and cognitive-academic aspects of L1 and L2; (b) maintenance of a strong ethnolinguistic identity and positive beliefs toward one's own language and culture while holding positive attitudes towards the second language; and (c) the opportunity to use one's language without diglossia, that is without one's language being used exclusively for less valued social roles or domains of activity (Landry, 1987: 110).

Par conséquent, en milieu franco-minoritaire en Ontario où la vitalité ethnolinguistique est menacée, l'école à elle seule ne peut assurer la transmission de la langue française.

Nous constaterons plus loin dans ce chapitre l'augmentation dans les 20 dernières

années du nombre d'immigrant(e)s ayant le français comme langue maternelle ou langue seconde et qui sont issus d'autres provinces ou d'autres pays. Grâce à leur apport démographique au groupe francophone et à leur visibilité politique, ces immigrant(e)s pourraient contribuer à renforcer la vitalité ethnolinguistique des Franco-Ontariens.

Après ce survol des facteurs qui influencent la vitalité linguistique de la communauté franco-ontarienne, nous verrons dans quelle mesure la compétence langagière des membres de la communauté est influencée par le contact avec la communauté anglo-dominante.

### CARACTÉRISTIQUES DE LA COMPÉTENCE LANGAGIÈRE DES FRANCO-ONTARIENS

Les données du recensement de 1986 montrent que près de 26% des 531 805 Ontariens d'origine ethnique uniquement française n'ont plus le français comme langue maternelle et n'appartiennent plus à leur communauté *linguistique* d'origine; la majorité ont déclaré l'anglais comme langue maternelle (Mougeon, 1995b: 224). Ces données révèlent la dégradation inexorable de l'héritage linguistique de la population ontarienne d'origine canadienne-française. Historiquement, les Franco-Ontariens se sont souvent installés dans des endroits où les anglophones contrôlaient le pouvoir économique et politique. Ils ont donc rapidement acquis une bonne connaissance de l'anglais au point qu'à l'heure actuelle ils sont en grande majorité bilingues.

Mougeon et Beniak (1994) nous rappellent que la motivation historique sous-jacente à l'émigration des francophones du Québec vers l'Ontario était essentiellement de nature socio-économique. Pour ces émigrants préoccupés par l'idée de se procurer un gagne-pain, le maintien de la langue et de la culture françaises n'avait qu'une importance secondaire. "Many of these adult emigrants personally experienced considerable frustration at work and in the local public institutions as a result of their poor skills in English. Understandably, they made sure that their children learned and mastered the new language, even if it meant using English in the home" (Mougeon and Beniak, 1994: 114)

De 1850 à l'heure actuelle, l'Ontario et en particulier les régions du Sud-Ouest et du Centre devinrent graduellement les principaux foyers de développement du Canada industriel. Pendant cette période, mais surtout de 1940 à 1971, les francophones venus d'autres régions de l'Ontario, du Québec ou d'ailleurs furent attirés vers ces points de la province pour des raisons essentiellement socio-économiques. Le visage de Toronto en particulier fut transformé par ces immigrants francophones de toutes origines. L'extension des contacts avec la population anglophone en milieu urbain et la dispersion territoriale liée à la mobilité sociale ont influencé la compétence linguistique des Franco-Ontariens.

D'après le recensement de 1991, Mougeon (1995a) distingue trois groupes au sein des 521 795 Ontariens de langue maternelle française: i) les bilingues (individus qui sont capables de tenir une conversation en français et en anglais (86%), ii) les monolingues ou

quasi-monolingues en français (individus qui ne peuvent converser qu'en français (10%)  
iii) les quasi-monolingues en anglais (individus qui n'ont qu'une compétence passive du français et ne peuvent converser qu'en anglais (4%).

Le recensement canadien ne distingue pas les individus selon leur niveau de bilinguisme. Cependant, plusieurs enquêtes en milieu franco-ontarien démontrent que parmi les gens qui se sont déclarés bilingues, le degré de bilinguisme varie et qu'on peut distinguer trois groupes:

i) les bilingues à dominance française (individus qui estiment avoir une meilleure compétence en français qu'en anglais, ii) les bilingues équilibrés (individus qui estiment pouvoir s'exprimer avec autant d'aisance en français qu'en anglais, iii) les bilingues à dominance anglaise (individus qui estiment avoir une moins bonne compétence en français qu'en anglais (Mougeon, 1995a).

Le bilinguisme est généralement perçu positivement au sein de la communauté franco-ontarienne et il fait même partie de l'identité des locuteurs francophones: "Pour de nombreux Franco-Ontariens, la langue française demeure une valeur essentielle, parce qu'elle se retrouve maintenant à l'intérieur de l'univers du bilinguisme canadien, qui devient effectivement l'élément central de la mosaïque culturelle de l'Ontario français. Il ne s'agit pas d'un simple bilinguisme fonctionnel, phénomène linguistique, mais plutôt d'un processus culturel de bilinguisation qui touche les fondements de la personnalité et délimite les frontières de l'identité franco-ontarienne: l'acteur social est bilingue dans sa

nature intérieure; il intériorise le bilinguisme; il devient bilingue parce qu'il vit intégralement le bilinguisme" (Bernard, 1995: 337). Signalons que plusieurs recherches (Clément et Beaugard 1986; Clément et Noels 1992; Clément, Gauthier et Noels 1993) ont pu relier les différences de compétence langagière et les différences relatives à l'utilisation du français à des différences identitaires. Par exemple, dans une étude des francophones bilingues de l'université d'Ottawa, Clément et Beaugard (1986) ont montré que plus les compétences communicatives d'un bilingue sont élevées en anglais, moins il aura recours au français dans le contexte d'une situation interethnique. Par contre, un francophone bilingue possédant des compétences communicatives moins bonnes en anglais aura tendance à faire des alternances de codes et à diverger de son interlocuteur anglophone en passant de l'anglais au français (Clément et Beaugard, 1986: 193). Une recherche subséquente à l'université d'Ottawa par Clément et Noels (1992) montre que l'intégration définie comme tendance à adopter une double identité est le mode d'acculturation préféré des Franco-Ontariens minoritaires. Étant donné le fort taux d'assimilation de ce groupe, l'intégration pourrait constituer une étape préalable à la perte éventuelle de la langue et de la culture françaises. Selon ces auteurs, l'individu véritablement biculturel aurait la capacité de changer d'identité en s'identifiant au groupe anglophone ou francophone selon les caractéristiques de la situation (publique ou privée) et les normes appropriées (Clément et Noels, 1992: 225). Une autre étude (Clément, Gauthier et Noels, 1993) confirme le lien étroit entre identité culturelle et usage

langagier; “l’usage langagier a une influence plus importante que le contexte langagier sur l’identité que ce soit au niveau des individus ou des tendances du groupe” (Clément, Gauthier et Noels, 1993: 160). Dès lors, il existe chez les Franco-Ontariens une préférence idéologique pour l’appropriation simultanée de deux identités: le groupe francophone ou le groupe anglophone.

Par conséquent, nous pouvons constater que l’Ontario français est engagé dans la voie de la bilinguisation. Compte tenu du pouvoir de l’État majoritairement anglophone et du contrôle dominant des anglophones dans le secteur privé, il va de soi que pour les Franco-Ontariens il est important d’être bilingue (Heller 1994).

### HÉTÉROGÉNÉITÉ CROISSANTE AU SEIN DE LA FRANCOPHONIE

#### ONTARIENNE

L’immigration provinciale et internationale dans les dernières décennies a transformé et diversifié la composition ethnique de la francophonie ontarienne. Un certain nombre de ces immigrant(e)s ont le français comme langue maternelle ou seconde. En effet, depuis deux décennies, le pourcentage d’immigrants de langue maternelle française d’origine autre que “canadienne-française” augmente significativement (Carrière, 1993: 311). Dans les années 1980, “. . . the francophone communities of Ontario were welcoming francophones from other parts of Canada, indeed from all over the globe, as well as speakers of languages other than French or

English who had learned French somewhere in the course of their lives.” (Heller, 1994: 127).

Des organisations telles que le COFTM (*Conseil des Organismes Francophones du Toronto Métropolitain*), sont représentatives de cette hétérogénéité et du dynamisme dans l’espace franco-ontarien. Comme son nom l’indique, par la désignation ‘francophone’ et non pas seulement ‘franco-ontarien’, le COFTM attire outre les membres de l’ensemble de la collectivité franco-ontarienne, des Québécois, Français, Marocains, Égyptiens et Vietnamiens (Guillaume, 1985: 19). Le COFTM, fondé en 1977 est un organisme institutionnel qui fournit de l’aide aux nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes, et qui sert de lieu de rencontre et d’échange aux francophones qui étaient autrement isolés. Il permet au nombre croissant de groupes francophones de formuler des buts communs et des plans pour le développement de la communauté francophone de Toronto (Heller, 1994: 138). En 1987, un groupe de francophones de Toronto a fondé l’*Association multiculturelle franco-ontarienne* (AMFO) puisque “the umbrella lobbying group , ACFO, could no longer claim to represent all francophones in Ontario, and specifically, . . . it could no longer claim to represent francophones of non-Canadian origin” (Heller, 1994: 131). Cependant, les francophones d’origine non-canadienne n’ont pas tous abandonné l’ACFO et quelques-uns sont membres des deux associations. En 1990, fut créée l’*Association interculturelle franco-ontarienne* (AIFO). Cette association qui est l’organisme principal pour les associations multiculturelles francophones se

distingue de l'AMFO qui est une association pour les individus. L'AIFO s'occupe de la lutte contre le racisme dans la communauté franco-ontarienne (Heller 1994). "Avec l'afflux en Ontario, de francophones d'origines et de cultures différentes - Français, Québécois, Haïtiens, Marocains, Vietnamiens - il est certain que l'identité culturelle revendiquée par le Franco-Ontarien "pure laine" a évolué" (Guillaume, 1988: 67). À Hamilton, par exemple, des organisations telles que le *Centre de Santé communautaire Hamilton-Wentworth-Niagara*, attirent aussi une clientèle de francophones divers, provenant de l'Ontario, du Québec, de l'Afrique francophone, du Cambodge, des Antilles, etc.

Frenette (1985) constate qu'il n'existe pas une seule communauté franco-torontoise, mais plusieurs. Il souligne la différence entre les Franco-Torontois des banlieues et les Franco-Torontois du centre-ville; la communauté de la banlieue se compose de Québécois et de Franco-Ontariens du Nord et de l'Est de la province; la communauté du centre-ville se compose non seulement de Franco-Ontariens, de Québécois et d'Acadiens, mais aussi d'immigrants français, africains et haïtiens.

Frenette souligne quatre éléments constitutifs de l'identité franco-ontarienne: "il existe un élément objectif, à savoir le lieu géographique, un élément subjectif, à savoir le sentiment d'appartenance à un groupe, un élément sélectif, car on peut ne pas vouloir faire partie du groupe, et un élément linguistique, à savoir la langue française, même si elle est touchée, voire contaminée, par l'influence de l'anglais" (Frenette, 1985: 152).

Il remarque que pour ceux et celles nouvellement arrivé(e)s, l'identification pose souvent un problème délicat. "Si l'on choisit de ne pas cacher son origine, on risque de faire passer le message que l'on se considère comme "étranger" "(Frenette, 1985: 153). Étant donné le manque d'au moins un des éléments constitutifs mentionnés par Frenette chez ceux et celles qui proviennent soit d'une autre province soit d'un autre pays, comment donc s'identifier?

Loin d'être homogènes, les francophones de l'Ontario se trouvent en contexte pluraliste. La diversité socio-culturelle démontre que la réalité francophone de l'Ontario est multiple; il y a plusieurs Ontario français qui varient géographiquement, culturellement, ethniquement, et même linguistiquement. Ce pluralisme permet et même exige de l'individu des appartenances et des identifications multiples dans la mesure où il se trouve dans des situations différentes selon les étapes de sa vie personnelle, familiale et professionnelle.

L'identification est un des éléments importants de cette dynamique. Si des individus s'identifient à un groupe, s'ils sentent qu'ils y appartiennent, c'est qu'ils perçoivent que certaines de leurs caractéristiques personnelles correspondent à celles qui fondent l'identité du groupe; que leur condition sociale est semblable à celle du groupe ou lui est liée, ou encore qu'ils partagent certains traits culturels avec ceux qui se définissent ou qu'ils considèrent comme membres du groupe. L'identification est la perception d'une affinité entre l'identité et la situation d'un individu et celle d'une collectivité (Breton, 1994: 59).

En 1988, l'étude de Cardinal, Lapointe et Thériault fait ressortir les éléments de

vitalité mais aussi les causes de la bilinguisation croissante de la communauté francophone de Welland. Après avoir interviewé plus d'une centaine d'élèves à l'école secondaire Confédération de Welland, ils remarquent chez les jeunes le degré élevé de valorisation du bilinguisme, lié à leur propre identité. "Artificielle ou tout au moins problématique, par rapport à leur héritage en tant que francophones, cette nouvelle réalité créée par leur valorisation du bilinguisme, leur donne une certaine sécurité qui selon eux les place dans une position favorable face aux anglophones. Cela crée une situation où certains vous diront, comme il nous est arrivé, que le français est plutôt la langue maternelle des Québécois, ce qui confirme une fois de plus la conception réduite qu'ils ont de leur identité" (Cardinal et al., 1988: 57). À ce propos, nous verrons au chapitre II que la compétence linguistique des élèves dépend de leur profil identitaire.

Dans ce contexte pluraliste, l'appartenance et l'identité franco-ontarienne sont en constante mutation. Toujours en mouvance, l'identité personnelle n'est pas fixe ou statique, mais elle s'articule de façon dynamique autour d'une série de circonstances individuelles et collectives. La société franco-ontarienne participe amplement à la métamorphose postmoderne devant ce pluralisme culturel grandissant au sein de la francophonie contemporaine, marquée par la bilinguisation voire l'anglicisation croissante et des identifications fluctuantes.

Nous verrons au chapitre suivant que tous ces facteurs ont des conséquences sur le milieu scolaire. Dans ce contexte postmoderne, nous examinerons l'évolution et le rôle

du système scolaire dans la transmission de la langue et de la culture françaises en Ontario; en outre, nous constaterons que les multiples appartenances identitaires relevées au niveau de la communauté se reflètent dans la clientèle de plus en plus hétérogène des écoles de langue française.

CHAPITRE II  
HISTORIQUE ET ÉVOLUTION DES ÉCOLES DE LANGUE FRANÇAISE  
EN ONTARIO

INTRODUCTION

L'histoire de la scolarité en français en Ontario est émaillée de luttes menées par la communauté franco-ontarienne contre les politiques assimilationnistes du gouvernement provincial ontarien. Ces politiques ont renforcé la difficulté et donc le défi pour les Franco-Ontariens de maintenir la langue française particulièrement dans le domaine de l'éducation. Les Franco-Ontariens ont dû se battre pour obtenir de la majorité anglophone une reconnaissance de leurs droits scolaires et linguistiques. C'est surtout après la Confédération, que les Franco-Ontariens se sont mobilisés pour l'obtention et la concrétisation de ces droits, droits qui leur sont garantis à l'heure actuelle surtout en matière linguistique et scolaire. Étant donné l'évolution identitaire subie par la collectivité franco-ontarienne (cf. ch. I), le rôle de l'école change. L'institution scolaire franco-ontarienne doit s'adapter à une clientèle diversifiée qui possède des profils et des besoins divergents.

Afin de mieux comprendre le rôle de l'école franco-ontarienne et les problèmes qu'elle confronte aujourd'hui, ce chapitre examinera tour à tour: i) l'historique de

l'établissement des écoles de langue française en Ontario, ii) l'hétérogénéité croissante de la clientèle, caractérisée par des compétences linguistiques variées, iii) la multiplicité des identités au sein de la population scolaire et iv) l'apport récent d'une clientèle pluriethnique.

Ce chapitre nous permettra de mieux comprendre l'évolution à la fois de la population scolaire et des responsabilités des écoles franco-ontariennes à partir des années pré-Confédération jusqu'à l'heure actuelle.

### LES ANNÉES PRÉ-CONFÉDÉRATION

L'établissement des écoles de langue française en Ontario remonte approximativement aux débuts de la colonisation européenne. La première école reconnue comme "l'école mère de l'Ontario" fut instituée en 1678 par LaSalle au Fort Frontenac, qui est maintenant Kingston. Ses premiers maîtres, les Pères Récollets, enseignaient aux autochtones (Godbout, 1972: 48).

En 1786, le sulpicien François-Xavier Dufaux ouvrit une école paroissiale, l'Assomption de Sandwich, dans la région de Détroit et engagea deux institutrices du Québec (Jaenen, 1993: 33). Il s'agissait d'une école privée catholique française pour jeunes filles. L'abbé Dufaux subvenait lui-même aux dépenses de l'école et de la maison des institutrices, les parents des élèves ne pouvant presque rien payer. Au début, l'école accueillit huit pensionnaires, nombre qui passa à une douzaine six ans plus tard

(Choquette, 1984: 291). Cette école qui fonctionna longtemps marque une étape significative dans l'histoire des écoles franco-ontariennes.

Sous le gouvernement de l'Union 1840-1867, on enseignait en français ou en anglais dans les écoles à la demande des parents (Clavel et al. 1984: 4). Les écoles bilingues prirent leur essor dans les communautés francophones de comtés tels que ceux d'Essex, de Kent, de Russell et de Prescott. Ces écoles bilingues étaient pour la plupart les seules dans ces régions; elles furent fondées par la population locale majoritairement canadienne-française. Elles jouissaient alors du statut d'écoles publiques recevant les subventions gouvernementales tout comme les écoles anglaises. Ces écoles se multiplièrent à la suite de l'importante immigration des Québécois vers l'Ontario après 1851 (Choquette, 1987: 108).

Au cours de la longue période durant laquelle Egerton Ryerson fut Surintendant des Écoles (1846-1877), le français était accepté comme matière d'enseignement et comme langue de communication entre l'instituteur et l'élève. Les instituteurs francophones n'étaient pas obligés de faire preuve de leur compétence en anglais et certaines écoles bilingues enseignaient toutes les matières, toute la journée, en français seulement.

## LES ANNÉES POST-CONFÉDÉRATION

Pendant les années d'établissement du système scolaire en Ontario, l'implantation des francophones se poursuivit de façon continue, surtout dans les régions rurales. Les Canadiens français formèrent la majorité dans plusieurs régions, telles que les comtés de Prescott et de Russell. "C'est ainsi que les comtés de Prescott et de Russell constituèrent le champ de bataille favori des éducateurs . . ." (Choquette 1977: 65). En 1883, George Ross, ministre de l'Éducation, vérifia immédiatement le nombre d'écoles de langue française ouvertes dans l'Est de l'Ontario et trouva qu'il y avait à cette époque vingt-sept écoles exclusivement francophones situées dans les comtés de Prescott et de Russell (Gaffield, 1987: 21). En 1885, le gouvernement alla jusqu'à imposer l'anglais comme langue de communication entre l'instituteur et ses élèves dans toutes les écoles de l'Ontario. Cependant, en 1890, cette loi fut modifiée par la nouvelle décision selon laquelle l'anglais devait être la langue d'instruction et de communication dans toutes les écoles ontariennes, sauf si l'élève ne comprenait pas l'anglais (Choquette, 1977: 67). Par conséquent, les écoles françaises ont eu recours à cette échappatoire pour pouvoir continuer à fonctionner en français comme auparavant.

Depuis le milieu du XIX<sup>ème</sup> siècle, l'Ontario possède deux systèmes scolaires parallèles: les écoles publiques et les écoles séparées. L'école séparée devient presque sans exception une école catholique en cette fin du XX<sup>ème</sup> siècle (Choquette, 1984: 282). "Les écoles des Franco-Ontariens, surtout regroupées dans le réseau des écoles publiques

avant 1885, se retrouvent le plus souvent dans le réseau des écoles séparées par la suite. Le changement est dû à la fois aux nouvelles politiques anti-françaises du gouvernement provincial et aux efforts conjugués des évêques catholiques de l'Ontario pour regrouper dans l'école séparée tous les enfants catholiques" (Choquette, 1987: 110). En 1889, permission officielle fut accordée aux écoles élémentaires, publiques et séparées, d'ajouter la classe de 5ème, (dans notre terminologie actuelle, la 9ème et la 10ème années), avec le soutien public (Fleming 1972: 255). Ces années étaient toujours considérées comme faisant partie de l'élémentaire, même si elles suivaient le même curriculum que la 9ème et 10ème années dans les écoles secondaires. Nous verrons un peu plus loin quelles furent les conséquences pour les familles canadiennes-françaises, de la politique de subvention gouvernementale des écoles secondaires de langue française de la onzième à la treizième année, question qui ne devint prioritaire pour le gouvernement que pendant les années 1960.

À partir des années 1880, les sentiments de francophobie éclatent au grand jour; on peut déjà déceler des signes alarmants pour l'avenir des écoles francophones, signes annonciateurs de la période la plus sombre de l'histoire de la communauté franco-ontarienne.

## LE RÈGLEMENT XVII

Du 18 au 20 janvier 1910, 1,200 délégués de langue française venus de tous les coins de l'Ontario se réunissent à Ottawa pour étudier la situation des écoles bilingues. L'Association canadienne-française d'Éducation de l'Ontario, (ACFÉO) est fondée à la suite de cette rencontre. En cette même année, le Premier ministre Whitney demanda à F.W. Merchant de visiter les écoles bilingues de l'Ontario et de soumettre un rapport sur leur situation.

Suite aux recommandations de ce rapport, le gouvernement de l'Ontario édicte la célèbre Circulaire n° 17 (Règlement 17) en 1912. L'usage du français comme langue d'instruction et de communication était restreint jusqu'à la classe de 1<sup>ère</sup>, (de nos jours, cela signifie jusqu'à la 3<sup>ème</sup> année), sauf pour l'année 1912-1913. Dans toutes les autres années, à condition que les écoles reçoivent l'approbation de l'inspecteur, le français pouvait être enseigné comme matière au programme si les parents en faisaient la demande explicite et à condition que cet enseignement ne dépasse jamais plus d'une heure par jour. Le gouvernement de l'Ontario "décrétait que l'enseignement du français jouissait d'un an de grâce; par la suite, tous devaient parler anglais dans les écoles ontariennes" (Choquette 1977: 173). Il faut noter que les Franco-Ontariens représentaient 20% de la population ontarienne à cette époque (Bourhis, 1994: 19).

Une résistance énergique s'organisa parmi les Canadiens français pour lutter contre cette loi qui posait une menace à leur existence culturelle et linguistique. Cette

résistance prit plusieurs formes; par exemple, des protestations courtoises adressées au gouvernement provincial furent organisées par l'ACFÉO et les commissions scolaires. De plus, ils tentèrent de maintenir les écoles bilingues en dépit de la loi. Le Règlement 17 eut certaines répercussions sur les instituteurs et les élèves. Par exemple, en 1912, le Dr. Pyne, ministre de l'Éducation, annonça que les instituteurs insoumis au Règlement 17 risquaient la suspension du certificat d'enseignement. "Or, les instituteurs continuent à enseigner le français et l'anglais comme auparavant; les commissions gardent les instituteurs "insoumis" et les paient à même les taxes scolaires . . ." (Clavel et al., 1984: 10).

De nombreux élèves furent retirés des écoles publiques et placés dans les écoles privées où ils reçurent leur instruction uniquement en français. À Ottawa, la Commission des Écoles séparées prit des mesures légales en réclamant le désaveu du Règlement 17; en attendant la décision, les portes des écoles séparées d'Ottawa furent fermées en 1914 et plusieurs élèves restèrent sans classe pendant quelques mois (Fleming 1972: 263). La Cour Suprême de l'Ontario déclara éventuellement que le Règlement 17 était légal; les droits reconnus aux minorités par l'Acte de l'Amérique du Nord britannique protégeaient les droits basés sur la religion et non sur la langue (Fleming 1972: 263). En fait, nous verrons qu'il faudra attendre jusqu'aux années 1960 pour que l'usage du français dans les écoles ontariennes soit garanti par la législation.

Durant la période du Règlement 17, soit de 1912 jusqu'en 1925, avec l'appui de

l'ACFÉO, du journal *le Droit*, et de la communauté religieuse, les Franco-Ontariens “organisent des écoles élémentaires françaises catholiques où la langue d’enseignement est habituellement le français et où l’on tente de créer une atmosphère française pour répondre aux besoins de la population francophone” (Bernard, 1988: 52). L'ACFÉO joua un rôle primordial dans la lutte des Franco-Ontariens pour promouvoir leurs intérêts. Par exemple, l'Association croyait que les Franco-Ontariens formés dans les collèges pédagogiques bilingues du Département de l'Éducation, étaient instruits des principes du Règlement 17; désirant fonder son propre collège de formation des professeurs, elle reçut l'appui total de l'université d'Ottawa. “Not only did the University agree to devise a special secondary school program for a limited number of students who were primarily teacher training prospects, but it also agreed to accept those students who completed this program into the university proper” (Oliver, 1972: 28). À la suite, l'ACFÉO institua son propre examen d'entrée bilingue au programme d'école secondaire spécial; en 1925, première année de sa mise en vigueur, 225 Franco-Ontariens venant de tous les coins de l'Ontario eurent la chance de tenter cet examen sous la surveillance d'un conseil d'examen composé de 35 professeurs. L'année suivante, environ 350 élèves passèrent l'examen dans 25 centres locaux (Oliver, 1972: 28).

Enfin, en avril 1925, Howard Ferguson, ministre de l'Éducation annonce qu'une enquête serait effectuée. Après l'inspection de 843 classes dans 330 écoles sur une période de deux ans, le rapport Merchant-Scott-Côté paraît en septembre 1927

(Choquette, 1987: 128). Les commissaires recommandent “la création de deux nouveaux postes au ministère, celui de directeur de l’instruction anglaise, et celui de directeur de l’instruction française. Les titulaires de ces postes seraient chargés de régler, en consultation avec les inspecteurs et les enseignants concernés, les problèmes à caractère linguistique dans les écoles” (Choquette, 1987: 129-130). En ce qui concerne l’enseignement dans les écoles élémentaires, le gouvernement autorisa qu’on retourne à une situation fort semblable à celle d’avant 1912 et, par conséquent, le Règlement fut ignoré de tout le monde. Cette nouvelle politique signifie l’abandon de toute tentative de limiter le français comme langue d’instruction jusqu’à la troisième année, ou d’imposer quand on pourrait en commencer l’étude comme matière au programme. En outre, l’année 1927 vit la publication d’un curriculum en français et la création d’une école normale bilingue à l’université d’Ottawa. Il faut noter que le Règlement 17 ne fut officiellement abrogé qu’en 1944 (Commission chargée de l’étude de la baisse des inscriptions scolaires dans les écoles de l’Ontario, 1978).

### LES ÉCOLES SECONDAIRES DE LANGUE FRANÇAISE

Pendant les années 1920, le cas de Tiny Township marqua un tournant dans les revendications de ceux qui appuyaient les écoles séparées catholiques (dont faisaient partie les écoles de langue française), pour obtenir le droit, compte tenu des garanties constitutionnelles en vigueur, au soutien public pour les écoles secondaires. “The separate

school board of Tiny Township submitted a petition of right claiming for itself and other such boards the right to conduct their own secondary schools with exemption from municipal taxation for the support of secondary schools other than their own and with government grants awarded under the same conditions as those existing at the time of Confederation” (Fleming 1972: 255-256). Le conseil scolaire séparé souhaitait pouvoir obtenir des fonds publics afin de prolonger les écoles élémentaires séparées jusqu’à la 13ème année. En 1928, le Comité judiciaire du Conseil Privé interdit aux conseils scolaires séparés de toucher aux fonds publics pour les écoles secondaires (Rapport du comité sur les écoles de langue française, 1968).

Jusqu’aux années 1960, l’élève qui désirait poursuivre des études au-delà du cours élémentaire était limité à trois options: premièrement, si les parents en avaient les moyens, l’élève pouvait fréquenter une école secondaire privée, (à l’exemple des collèges classiques du système québécois) de la 11ème jusqu’à la 13ème année . Très souvent, les communautés religieuses et le clergé “maintiennent ces institutions au prix de lourds sacrifices et malgré des conditions financières difficiles” (Bernard, 1988: 52); deuxièmement, il pouvait choisir le *high school* anglais dans sa région et ainsi s’angliciser. Cependant, puisque l’examen d’entrée au niveau de l’école secondaire se déroulait uniquement en anglais, cela posait des problèmes aux élèves francophones: “Those completing the high school entrance program in form 4 were not, however, faring well on the entrance examination, as might have been expected in view of their relatively

limited use of English” (Fleming 1972: 263). L’examen d’entrée aux écoles secondaires anglaises constituait donc pour les Franco-Ontariens un obstacle à la poursuite des études secondaires; troisièmement, à partir de 1966, seulement dans certaines régions, il y avait ce que l’on appelait des écoles secondaires *bilingues*. Dans ces écoles, au nombre de quarante, les sujets tels que le français, l’histoire, la géographie et le latin étaient enseignés en français (Rapport du comité sur les écoles de langue française de l’Ontario 1968; Cazabon 1996). Cependant, aucun cours technique n’était enseigné en français. “L’atmosphère de ces écoles était analogue à celle des écoles secondaires de langue anglaise et les élèves ne se sentaient pas dans un milieu français” (Rapport du comité sur les écoles de langue française de l’Ontario, 1968: 25).

En raison du manque de subventions aux écoles privées, ces écoles secondaires catholiques n’ont pas réussi à attirer un nombre substantiel d’élèves qui avaient fréquenté des écoles françaises au niveau élémentaire. Par conséquent, nombre de francophones ne terminaient pas leurs études secondaires; ceux qui décidèrent de fréquenter une école secondaire de langue anglaise se sentaient souvent frustrés et faisaient face à des problèmes linguistiques.

À la fin des années 1960, après la publication du rapport de la Commission royale sur le bilinguisme et le biculturalisme, le Premier Ministre de l’Ontario J.P. Robarts annonça une nouvelle politique pour les écoles de langue française. L’année 1968 marqua un tournant pour les Franco-Ontariens. Le gouvernement de l’Ontario adopta les lois 140

et 141; la première conférait un statut légal à l'enseignement entièrement en français à l'élémentaire à l'exception du cours d'anglais qui devait commencer au plus tard en 3<sup>ème</sup> année dans le cadre des écoles publiques et séparées de l'Ontario (Frenette et Gauthier 1989); la deuxième loi autorisait les seuls conseils scolaires publics à offrir des unités de langue française (French language instructional units) ou une école tout entière au niveau secondaire (Frenette et Gauthier 1989). Ces politiques étaient sans doute liées au mouvement séparatiste du Québec qui prenait de plus en plus d'ampleur à cette époque. "These developments reflected a growing trend toward separatism in Quebec, and a desire on the part of the government of Ontario to help make French Canadians feel more at home in that province" (Fleming 1972: 264). Cependant, l'implantation des écoles secondaires dans le système public pouvait être décourageante pour ceux qui soutenaient fortement l'extension du système scolaire séparé jusqu'à la 13<sup>ème</sup> année. En outre, certains conseils scolaires se montrèrent peu enthousiastes pour créer des unités de langue française ou pour établir des écoles secondaires de langue française dans certaines régions (Frenette et Gauthier 1989; cf. ch.1).

### L'ARTICLE 23 DE LA CHARTE CANADIENNE DES DROITS ET LIBERTÉS

Depuis cette époque, l'éducation en langue française a enregistré des progrès spectaculaires. Au cours des années 1980, plusieurs faits politiques ont eu des retentissements sur la communauté franco-ontarienne et son système scolaire. La Loi

constitutionnelle qui inclut la Charte canadienne des droits et libertés entra en vigueur en Ontario en 1982. L'article 23, qui porte sur les droits à l'éducation en langue minoritaire, garantit aux citoyens canadiens éligibles le droit d'envoyer leurs enfants dans des écoles élémentaires et secondaires de langue française en Ontario. Cependant, nous verrons qu'il subsiste quelques problèmes inhérents au texte de l'article 23 en ce qui concerne la gestion des écoles franco-ontariennes et les critères d'admission aux écoles de langue minoritaire.

Pendant plusieurs années, les conseils scolaires ont géré les écoles de langue française, bien que la majorité de leurs membres soient des conseillers scolaires anglophones. Signalons qu'au niveau des règlements et de l'infrastructure qui caractérisent l'éducation franco-ontarienne, la plupart des écoles élémentaires de langue française se trouvent dans le système d'écoles dit 'séparé,' en l'occurrence catholique. Il existe aussi des écoles élémentaires de langue française dans des conseils scolaires dits 'publics'.

En 1975, les francophones de la région d'Ottawa-Carleton ont fait des pressions pour l'établissement d'un système scolaire homogène de langue française (Carrier-Fraser, 1988: 21). Leur action aboutit à remettre en question la gestion des écoles de langue française au niveau provincial. À partir de la fin des années 1970 jusqu'en 1986, les francophones pouvaient compter sur les CCLFs (Comités consultatifs de langue française) composés d'administrateurs et/ou administratrices et de parents francophones

ou autres membres concernés de la communauté franco-ontarienne. Ces CCLFs se chargèrent de donner leur avis au conseil scolaire sur tout ce qui concernait les écoles de langue française au sein du conseil. Cependant, “the CCLFs were of limited usefulness since they were, after all, only advisory committees, and had next to no real power” (Heller, 1994: 115).

En 1983, l’ACFO intenta un procès au gouvernement, basé sur l’article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés. L’Association visait la formulation de la section 3 (b) de la Charte qui traite des “établissements d’enseignement de la minorité linguistique” dans sa version française (Heller, 1994: 116). Dans la version anglaise, la Charte fait référence au “minority language educational facilities”; cependant les deux versions ont force de loi.<sup>1</sup> L’Association interpréta le texte comme signifiant plus ou moins “educational facilities belonging to the linguistic minority” (Heller, 1994: 116). Dès lors, se basant sur la formulation du texte en français, l’Association réclama que les francophones aient droit à la gestion pleine et directe des institutions scolaires de langue française. En 1985, la Cour d’appel de l’Ontario lui donna gain de cause et lui assura une forme de gestion de l’école (Heller, 1994: 116).

En conséquence, le projet de loi 75 fut adopté le 10 juillet 1986 (Carrier-Fraser, 1988: 22). Ce dernier porte sur la gestion de l’enseignement en langue française dans des

---

<sup>1</sup> Voir p. 54-55 la citation complète de l’article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés.

régions où les élèves qui fréquentent des écoles et des classes de langue française sont en minorité ainsi que sur la gestion de l'enseignement en anglais dans les régions où les élèves qui fréquentent des écoles et des classes de langue anglaise sont en minorité. À la fin de 1988, la loi 75 entra en vigueur, menant à la création de deux conseils de langue française autonome, l'un à Ottawa et l'autre à Toronto, et à l'établissement de sections de langue minoritaire (Conseils d'éducation de langue française, ou CELF) à l'intérieur d'autres conseils (Heller, 1994: 116). La loi 75 autorisa "juridiction entière sur l'embauche et le renvoi du personnel affecté aux écoles de langue française, sur l'élaboration des programmes (selon les normes du ministère de l'Éducation toutefois) et sur l'affectation des ressources nécessaires à la mise en oeuvre des programmes" (Frenette et Gauthier, 1989: 55).

Dès lors, en 1989, le Conseil des écoles françaises de la communauté urbaine de Toronto regroupait les écoles publiques de langue française dans la région métropolitaine de Toronto; le deuxième établi à Ottawa regroupait les écoles publiques et catholiques à l'intérieur du même conseil. En 1992, un troisième fut établi, celui des Conseils des écoles séparées de Prescott-Russell (Frenette et Gauthier 1989; Heller 1994).

Au début de 1997, le gouvernement provincial de l'Ontario annonça qu'à partir de 1998 toutes les écoles françaises ontariennes seraient gérées par des conseils scolaires francophones (Scott 1997). Cela marque une victoire dans la longue lutte des Franco-Ontariens pour la gestion de leurs propres écoles. Ces conseils scolaires seraient appelés

*conseils scolaires de district.*<sup>2</sup> Il y aura 11 nouveaux conseils scolaires de district gérés par les francophones: 7 conseils scolaires de district des écoles séparées de langue française et 4 conseils scolaires de district des écoles publiques de langue française.

Un directeur d'école élémentaire catholique de langue française, avec qui j' ai eu l'occasion de discuter de ces changements m'a expliqué qu'ils comportaient des avantages et des inconvénients. D'après lui, il y aurait une représentation limitée de chaque communauté ou localité si l'on tient compte de la grandeur du territoire sous la tutelle de chacun des 11 conseils scolaires de district.

Parmi les provisions de la Charte, l'article 23 définit qui peut et qui ne peut pas envoyer ses enfants dans les écoles de langue minoritaire (c'est-à-dire les écoles de langue anglaise au Québec et les écoles de langue française à l'extérieur du Québec) (Heller, 1994: 72). L'article 23 s'énonce comme suit:

23. (1) Citizens of Canada

- (a) whose first language learned and still understood is that of the English or French linguistic minority population of the province in which they reside, or
- (b) who have received their primary school instruction in Canada in English or French and reside in a province where the language in which they received that instruction is the language of the English or French linguistic minority population of the province, have the right to have their children receive primary and secondary school instruction in that language in that province.

---

<sup>2</sup> Les renseignements sur les nouveaux conseils scolaires de district se trouvent au site Web du ministère de l'Éducation et de la Formation à l'adresse suivante: [www.edu.gov.on.ca](http://www.edu.gov.on.ca)

- (2) Citizens of Canada of whom any child has received or is receiving primary or secondary school instruction in English or French in Canada, have the right to have all their children receive primary and secondary school instruction in the same language.
- (3) The right of citizens of Canada under subsections (1) and (2) to have their children receive primary and secondary school instruction in the language of the English or French linguistic minority population of a province.
  - (a) applies wherever in the province the number of children of citizens who have such a right is sufficient to warrant the provision to them out of public funds of minority language instruction; and
  - (b) includes, where the number of those children so warrants, the right to have them receive that instruction in minority language educational facilities provided out of public funds.

Puisque l'Ontario est signataire de la Charte, la province est liée jusqu'à un certain point par l'article (Heller, 1994: 73). L'article 23 sert donc de référence pour toute décision concernant le droit d'accès à l'éducation en langue minoritaire. Cependant, cette définition ne va pas sans problèmes (Heller 1994; Magnet 1995). Par exemple, les francophones assimilés qui ne parlent plus le français ne répondent pas aux conditions stipulées par l'article 23 et n'ont donc pas accès aux écoles franco-ontariennes. Comme on l'a constaté, des facteurs tels que l'extension des contacts avec les anglophones, la frustration éprouvée par les francophones à cause de leur manque de compétence linguistique en anglais, les effets assimilateurs résultant des politiques gouvernementales dans le système scolaire tels que l'affectation des fonds gouvernementaux aux écoles publiques secondaires jusqu'en 1968 etc., ont contribué au transfert linguistique et à

l'assimilation des francophones. "Many ethnically French parents in English Canada were not instructed in French, do not currently understand French and do not have children instructed in French because of the assimilating effects of past provincial policies. Under the Charter, assimilated Francophones such as these are not entitled to minority language education for their children" (Magnet, 152: 1995). En outre, comme le constate Magnet (1995), la définition dans l'article 23 (1) (a) qui exige que les parents démontrent que leur "first language learned and still understood" est soit l'anglais ou le français peut poser des problèmes aux enfants de familles multiculturelles qui apprennent deux langues en même temps. De plus, certains enfants n'apprennent ni l'anglais ni le français en premier (Magnet, 153: 1995). C'est-à-dire, tout en apprenant une langue ou des langues autres que le français et l'anglais en premier, ces enfants peuvent acquérir soit une de ces langues ou même ces deux langues subséquentement, toujours pendant leur enfance.

Des efforts furent entrepris par le ministère de l'Éducation en 1990 pour inclure les immigrants parlant le français. Dans un document de consultation, le ministère proposa d'étendre les droits d'accès aux écoles de langue minoritaire aux résidents permanents du Canada (non plus seulement aux citoyens canadiens), à ceux qui, parmi les deux langues officielles du Canada, ont appris le français en premier, et à ceux qui (ou dont les enfants) ont fréquenté une école élémentaire de langue française n'importe où dans le monde (Heller, 1994: 117). Cependant, ces propositions ne furent jamais suivies

d'effets; du reste, la tentative d'un conseil de mettre en pratique de tels critères se heurta à l'opposition d'un groupe de parents (Heller, 1994).

Ceci dit, il existe certainement des écoles de langue française en Ontario qui accueillent non seulement les enfants de parents dont les droits auraient été garantis par les changements proposés, mais aussi des élèves qui ne remplissent pas les conditions exigées par l'article 23.

#### LA COMPOSITION DE LA CLIENTÈLE DES ÉCOLES DE LANGUE FRANÇAISE

Les écoles ontariennes de langue française se composent non seulement d'élèves qui proviennent de foyers où le français est la langue d'usage mais aussi d'élèves issus de foyers où l'on parle aussi souvent ou presque l'anglais que le français et même d'élèves qui viennent de foyers où l'on communique peu, voire dans certains cas pas du tout en français mais souvent en anglais et/ou dans une troisième langue (Mougeon, Heller, Beniak et Canale, 1984: 316). En outre, ces écoles admettent parfois une clientèle pluriethnique originaire pour la plupart de l'extérieur du Canada.

Les élèves franco-dominants, c'est-à-dire ceux et celles qui communiquent le plus souvent ou toujours en français au foyer sont, dans la plupart des cas, des enfants dont le père et la mère sont francophones. Généralement, ces élèves arrivent à l'école, ne connaissant que le français ou tout au moins le connaissant mieux que l'anglais. Ils

utilisent souvent un français de type vernaculaire au foyer et dans la communauté.<sup>3</sup> Cependant, dans les localités francophones minoritaires, les élèves franco-dominants communiquent plus souvent (voire exclusivement) en anglais dans la communauté (Mougeon, Heller, Beniak et Canale, 1984: 317).

Les élèves anglo-dominants communiquent plus souvent ou toujours en anglais à la maison. La plupart ne connaissent que l'anglais avant leur scolarisation, et donc arrivent à l'école de langue française sans connaître le français ou très peu. En ce qui concerne l'usage linguistique à l'extérieur du foyer, les anglo-dominants utilisent rarement le français dans les milieux où les anglophones sont majoritaires. Ces élèves utilisent donc surtout un français de type standard puisque c'est le plus souvent à l'école qu'ils sont exposés au français.

Les élèves bilingues communiquent aussi souvent ou presque aussi souvent dans une langue que dans l'autre au foyer ou en dehors du foyer. “. . . les bilingues se distinguent des deux autres groupes également par le fait qu'ils recherchent *activement* les occasions de fonctionner dans l'une et l'autre langue et par là même d'avoir une bonne maîtrise de celles-ci” (Mougeon, Heller, Beniak et Canale, 1984: 318). En ce qui concerne les variétés de français, ils entendent et emploient le français standard surtout à l'école et se trouvent entre les franco-dominants et les anglo-dominants quant à la

---

<sup>3</sup> Par vernaculaire, il faut entendre la variété de langue informelle qu'utilisent naturellement les membres d'un groupe social donné pour communiquer entre eux (Mougeon, Heller, Beniak et Canale 1984).

fréquence d'utilisation et d'exposition au français de type vernaculaire.

Ces deux derniers groupes incluent surtout des élèves de foyers francophones assimilés; l'étiquette *francogène* (Heller 1984b) désigne ceux d'origine francophone qui ont perdu leur connaissance du français quelle(s) qu'en soit/soient la/les raison(s) et utilisent peu ou pas le français à la maison. D'autre part, certains élèves viennent de foyers mixtes où seul l'un des deux parents est francophone, et dans une moindre mesure, de foyers où les deux parents ne sont pas francophones. Les élèves venant de foyers francophones assimilés et de foyers mixtes, "constituent ce qu'on appelle des "ayant droits" selon l'article 23 de la Charte des droits et libertés, où l'on assure l'éducation dans la langue maternelle pour les enfants de minorités canadiennes, qu'il s'agisse des francophones ou des anglophones" (Gérin-Lajoie, 1992: 2). En outre, la loi sur l'éducation (Education Act) de l'Ontario permet l'admission d'élèves anglophones dans les écoles de langue française. La loi stipule que la décision d'admettre ces élèves dans une école donnée relève d'un comité d'admission composé du directeur ou de la directrice de l'école, d'un/e enseignant/e de français à l'école et d'un/e agent/e de supervision francophone employé/e par le conseil scolaire dont dépend l'école (Mougeon, Beniak et Canale, 1984).

Afin de résoudre les problèmes posés par les inégalités de compétence en français de ces divers types d'élèves, les écoles ont opté entre deux solutions; la première consiste à placer les anglo-dominants dès le début de leur scolarisation dans des classes spéciales,

dites classes d'accueil, "dans lesquelles ces élèves peuvent apprendre le français et les autres matières à leur propre rythme et bénéficier de l'apport supplémentaire d'un deuxième enseignant (un moniteur)" (Mougeon, Heller, Beniak et Canale, 1984: 329). En général, les élèves suivent ces classes spéciales pendant deux ans; après quoi, ils regagnent les classes régulières; la deuxième solution consiste à séparer les anglo-dominants des élèves des classes régulières. "Les anglo-dominants reçoivent un enseignement spécial (souvent appelé cours de récupération linguistique) et sont intégrés dans les classes normales de français lorsqu'on les a "récupérés" " (Mougeon, Heller, Beniak et Canale, 1984: 329). Heller (1994) signale l'ambiguïté des critères d'admission à ces classes spéciales ainsi que des critères linguistiques qui permettent la réintégration des élèves dans les classes normales: "It is not always clear on what basis children are identified as requiring such support, what forms of knowledge are considered most important for them to master, how decisions are made to reintegrate them into regular classes or what happens to them in the regular classroom once they get there. It is not known how this experience may be different for children who speak little French but for different reasons (that is, whether because they are of non-francophone background, because their parents are assimilated francophones or because English is used as a common language at home between parents of different language backgrounds)" (Heller, 1994: 125-26).

De plus en plus, les élèves issus de différents groupes ethniques fréquentent les

écoles ontariennes de langue française. Depuis 1951, par rapport à d'autres provinces, les immigrants se sont regroupés territorialement dans certains points de la province. D'ailleurs, l'Ontario a connu une augmentation stable de sa population née à l'extérieur du Canada, qui passa de 41.3% en 1951 à 53.3% vers 1986 (White et Samuel, 1991: 74). Des villes telles que Toronto, Ottawa et Hamilton sont représentatives de cette diversité ethnique accrue (Thouez, Carrière et Desroches 1991). "Mentionnons simplement que la société canadienne est progressivement devenue plus hétérogène et que le phénomène s'accélère de plus en plus. Aujourd'hui, aucun groupe ethnoculturel ne forme la majorité de la population au Canada" (Thouez, Carrière et Desroches, 1991: 196). Puisque l'immigration au Canada s'est diversifiée dans les 20 dernières années, de plus en plus d'immigrants viennent de pays où le français est une langue majoritaire ou une langue seconde prestigieuse. Dès lors, la population des écoles franco-ontariennes devient de plus en plus pluri-ethnique (Heller 1994; Gérin-Lajoie 1995); on y trouve des élèves originaires de pays de l'ex-empire colonial français, (ex: Vietnam, Haïti, Somalie, Cambodge, etc.) qui ont donc appris une forme de français standard d'origine européenne et des élèves provenant de pays tels que la Roumanie, la Belgique, la Pologne qui ont appris le français standard comme langue première ou seconde. (Touval 1963; Castagno 1975; Laitin 1977; Murphy 1988; Boudart, Boudart et Bryssink 1990; Weinstein et Segal 1992; Dejean 1993; Heller 1994; Schieffelin et Doucet 1994; De la Guérivière 1994).

DIVERSITÉ DES APPARTENANCES IDENTITAIRES AU SEIN DE LA  
POPULATION DE L'ÉCOLE FRANCO-ONTARIENNE

Dans son étude, Heller examine la relation entre le choix de la langue, son utilisation et l'identité sociale dans une école élémentaire catholique de langue française de Toronto (1984a). L'auteure remarque que l'hétérogénéité linguistique des élèves des écoles franco-ontariennes et la variété des expériences et compétences linguistiques (franco-dominants, anglo-dominants et bilingues), empêchent la formation d'une identité francophone monolithique. De fait, les élèves doivent s'adapter simultanément à différents contextes, passant par exemple de l'identité francophone qui légitime leur présence à l'école à l'utilisation de l'anglais dans la plupart de leurs expériences hors de l'école et du foyer: “. . . interactive factors on various levels of social life create a context in which French monolingualism makes little sense. Instead, languages are used to create new meanings and new social identities, or else new contexts are sought in which existing uses of language do make sense” (Heller, 1984a: 11). Les élèves arrivent à l'école dotés de compétences linguistiques inégales en français et en anglais; ils recourent donc volontiers à l'alternance des codes, leur comportement langagier s'harmonisant avec leur profil identitaire. “Thus the francophone, anglophone and bilingual identities of the students can be seen as stages in the development of the students' own ethnic identities as they participate in ever-widening circles of activities and social networks” (Heller, 1984a: 12). L'identité des élèves est donc déterminée par les conventions régissant leurs

comportements linguistiques qui, à leur tour, reflètent une expérience partagée et les moyens collectifs d'interpréter et de conférer du sens à cette expérience.

D'après Erfurt (1996), il semblerait que les jeunes Franco-Ontariens à l'école secondaire Confédération de Welland "ne se définissent plus par l'appartenance à un groupe francophone unilingue, mais plutôt par le bilinguisme français - anglais, dont on est fier". Cependant, selon Erfurt, "cette identité bilingue qui constitue un facteur de prestige dans un pays officiellement bilingue et qui correspond tout simplement à la réalité culturelle et linguistique dans une situation minoritaire, représente un champ nouveau de conflits" (Erfurt, 1996: 111). Ces conflits se retrouvent à deux niveaux: premièrement, celui de la population scolaire qui s'identifie au bilinguisme, au sein d'une institution scolaire se définissant officiellement comme unilingue francophone, et deuxièmement, une contradiction entre la norme du français (standard) enseignée par l'école et la variété vernaculaire utilisée par la population scolaire en milieu naturel. Ces mêmes contradictions sont relevées par Heller dans deux études effectuées dans une école secondaire franco-ontarienne de Toronto (Heller 1995, 1996).

Dans son étude de 1995, Heller examine comment le choix de la langue et l'alternance de code peuvent exercer une domination symbolique dans certaines institutions sociales, à savoir une école secondaire franco-ontarienne de Toronto. Par "domination symbolique," Heller (1995) entend "the ability of certain social groups to maintain control over others by establishing their view of reality and their cultural

practices as the most valued and, perhaps more importantly, as the norm” (Heller, 1995: 373); par “institutions sociales,” l’auteure veut dire “conventionalized social structures which organize resources, behavior, and meaning in certain ways that can be defined by social groups in order to advance their interests” (Heller, 1995: 373). L’étude inclut des élèves originaires de différents horizons: Toronto, le nord de l’Ontario, le Québec, le Nouveau Brunswick; la France, la Belgique, la Suisse; l’Iran, Haïti, le Liban, l’Égypte, le Maroc, l’île Maurice et l’Île de la Réunion, et de bien d’autres milieux ou familles dans lesquels les parents eux-mêmes proviennent d’origines différentes et parlent des langues différentes. Certains élèves ont un parent anglophone et donc parlent l’anglais au foyer. Environ 20% de la clientèle scolaire comprend des élèves somaliens.

Afin d’illustrer les choix langagiers y compris l’alternance de code liés au succès scolaire, Heller (1995) compare deux classes de 10<sup>ème</sup> année: le *Français avancé* et le *Français général* qui diffèrent par le niveau d’exigences. Le *Français avancé* est destiné aux élèves ayant les capacités de continuer des études universitaires; le *Français général* s’adresse aux élèves qui déboucheront sur le marché du travail ou une formation professionnelle après l’école secondaire.

Le choix de la langue et l’alternance de code permettent à la fois aux élèves et au personnel enseignant de mieux s’adapter aux enjeux de l’institution, de résoudre les contradictions qui y règnent et d’atteindre leurs objectifs personnels. Heller (1995) précise que les élèves de classe socio-économique moyenne inscrits dans les écoles de

Toronto, quelques élèves de minorités visibles et quelques nouveaux-arrivants sont surreprésentés dans les classes de *Français avancé* où l'utilisation du français standard par l'enseignante et un curriculum orienté vers ce standard correspondent à la valorisation d'une norme scolaire monolingue. En revanche, les immigrants (pour la plupart Somaliens) et les élèves d'origine canadienne-française parlant un vernaculaire sont surreprésentés dans les classes de *Français général* où l'utilisation à la fois du français et de l'anglais par l'enseignante et un curriculum moins axé sur le français standard entretiennent une ambiguïté au sujet de la norme. La plupart des élèves d'origine africaine contestent le curriculum, alléguant que le programme *Français général* n'est pas lié directement au succès académique et ne contribue pas vraiment à l'apprentissage du français (Heller, 1995: 397). De plus, la plupart d'entre eux scolarisés en français en Afrique pendant plusieurs années "felt strongly that their French was of a significantly better quality than the incomprehensible and often English-influenced French they encountered in Canada" (Heller, 1995: 397).

Les processus d'interaction observés dans ces deux classes mettent en lumière les mécanismes de domination symbolique permettant aux élèves du niveau avancé d'utiliser l'école à leur avantage, plaçant du même coup les élèves du niveau général dans une situation difficile. Il semblerait que les structures de l'institution privilégient les intérêts des bilingues à mobilité sociale ascendante, qui se trouvent plutôt dans le niveau avancé, par rapport à ceux qui parlent le vernaculaire ou aux immigrants dont le français ne

correspond pas au standard de l'école. "For the time being, the problem represented by *Français général* is being addressed on the one hand as a problem of the quality of French, and on the other (with respect to students of African origin) as an issue of ethno-cultural and racial equity" (Heller, 1995: 402-403). Ces deux façons de traiter le problème permettent à l'école de continuer à fonctionner de façon légitime comme une institution démocratique qui représente les intérêts de tous les francophones.

Dans une étude subséquente, Heller (1996) examine ce qui constitue la langue légitime dans la même école secondaire franco-ontarienne de Toronto. Elle relève trois contradictions: premièrement, l'école a pour objectif le développement et l'enseignement d'une forme de français standard; cependant il est possible que l'élève termine sa scolarité sans avoir maîtrisé ce registre de français; deuxièmement, elle souligne la contradiction entre la construction d'une identité canadienne-française, la valorisation du français européen et la dévalorisation des vernaculaires canadiens-français; troisièmement, il y a une contradiction entre la valorisation du français européen par les élèves somaliens et haïtiens qui parlent peu l'anglais, et leur intégration dans les cours de niveau général plutôt orientés vers le vernaculaire canadien-français et où se pratique l'alternance de code.

Ces contradictions avantagent certains élèves au détriment des autres. Par exemple, ceux qui parlent et écrivent le français standard et s'identifient comme francophones réussissent bien. Cependant, d'autres élèves francophones, qui parlent le

vernaculaire, ne réussissent pas aussi bien, en partie à cause de la stigmatisation associée à leur compétence linguistique, gage de l'authenticité de leurs origines canadiennes-françaises. Certains élèves réussissent assez bien malgré leur maîtrise imparfaite du français standard et malgré le fait qu'ils ne s'identifient pas comme francophones. "These students have North American mainstream class-based knowledge about how to do school, including knowledge of how to use language, which appears at least as important as their knowledge of certain linguistic structures" (Heller, 1996: 155-56). Enfin, une autre catégorie d'élèves (tels que les Somaliens) éprouvent des difficultés liées à leur ignorance des attentes de l'école concernant l'utilisation de la langue bien qu'ils maîtrisent les structures du français standard. "Legitimacy is thus both more and less mastery of the forms of standard French. It is also knowing when and how to use them and being a member of a group with the right to use them, or not to use them, depending on the circumstances" (Heller, 1996: 156).

Heller conclut qu'en fin de compte l'école sert les intérêts du francophone bilingue mobilisé politiquement, issu de la classe moyenne, qui a lutté pour sa création, et ironiquement elle sert aussi les intérêts des anglophones qui ont réussi à maîtriser le français académique ou standard.

## L'ÉDUCATION MULTICULTURELLE

L'Ontario ne possède pas de politique officielle en matière d'éducation multiculturelle, "elle possède néanmoins des lignes directrices qui insistent sur la réalité pluri-ethnique de la salle de classe et du besoin de mettre en place des mécanismes qui tiennent compte de cette nouvelle réalité" (Gérin-Lajoie, 1992: 5) . Gérin-Lajoie (1995) constate que le peu d'initiatives en matière d'éducation multiculturelle en Ontario peut s'expliquer pour les raisons suivantes: premièrement, très peu d'élèves de groupes ethnoculturels s'inscrivent dans les écoles minoritaires de langue française; deuxièmement, le pluralisme ethnoculturel demeurait et demeure encore un phénomène assez récent en milieu francophone minoritaire, dès lors on manque d'expérience pour répondre à cette nouvelle réalité; troisièmement, sauf dans les régions de Toronto et d'Ottawa où se concentre le pluralisme ethnoculturel, il semble y avoir peu d'élèves de groupes ethnoculturels inscrits dans les écoles de langue française en milieu minoritaire. "Il ne faut donc pas s'étonner si la majorité de ces écoles se préoccupent encore peu de cette question" (Gérin-Lajoie, 1995: 41).

Selon Gérin-Lajoie, la population immigrante n'afflue pas dans les écoles de langue française, cependant "même si, dans l'ensemble, elles ne reçoivent encore qu'un nombre relativement restreint de nouveaux arrivants et de nouvelles arrivantes, les écoles de langue française doivent tout de même composer avec cette nouvelle réalité" (Gérin-Lajoie, 1992: 5).

Elle se demande si les structures actuelles des écoles de langue française sont adaptées pour répondre aux besoins d'une clientèle caractérisée par les élèves franco-dominants, anglo-dominants et qui est de surcroît ethniquement hétérogène. En plus de transmettre des connaissances aux élèves, les écoles de langue française ont pour objectif de protéger la langue et la culture françaises ainsi que l'identité culturelle. "De façon concrète, [l'école de langue française] a un rôle à jouer dans la transmission de la langue française et le renforcement de l'identité culturelle du groupe minoritaire" (Gérin-Lajoie, 1995: 34).

Gérin-Lajoie (1995) constate qu'en milieu minoritaire, la société d'accueil pourrait tirer parti de la présence des nouveaux arrivants et des nouvelles arrivantes francophones qui contribuent au renforcement des communautés francophones. En effet, leur présence peut donner plus de poids et de visibilité aux revendications pour la reconnaissance des droits des francophones au niveau politique local voire provincial. D'ailleurs, au niveau national, le pluralisme ethnoculturel a son importance; "it is that pluralistic culture which must be protected in order to protect the French language in Canada" (Magnet, 1995: 156).

L'apport de ces groupes ethnoculturels peut contribuer à la lutte contre l'assimilation au courant anglophone majoritaire. Cependant, comme le précise Gérin-Lajoie (1995), l'intégration des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes est parfois complexe, étant donné le caractère minoritaire de la société d'accueil par rapport à la

majorité anglophone.

La question de l'intégration demande d'abord, de la part de la société d'accueil de se situer dans la problématique des rapports ethniques, chose qui n'est pas toujours facile à faire dans un contexte minoritaire, où les gens sont encore à revendiquer leurs droits et à en sauvegarder d'autres récemment acquis et qu'ils ont obtenus souvent à force de lutte. La société d'accueil doit, au départ se situer elle-même par rapport à sa propre culture et par rapport à son propre contexte de vie. Par conséquent, cela dépasse la simple reconnaissance des autres cultures. Il s'agit, en effet, d'intégrer toutes les cultures, c'est-à-dire, celle de la société d'accueil ainsi que les autres, afin de créer un milieu de vie francophone qui, tout en respectant la diversité, favorise un projet de société commun (Gérin-Lajoie, 1995: 42-43).

Selon Gérin-Lajoie, il serait important que les communautés francophones minoritaires s'ouvrent aux groupes ethnoculturels susceptibles de consolider la francophonie ontarienne. En fait, l'école, qui constitue souvent le seul pôle de référence collectif, devrait trouver les moyens de favoriser l'intégration de tous les élèves, peu importe leur origine, afin de renforcer les liens au sein de la collectivité et le sentiment d'appartenance à la communauté francophone. "L'identité collective doit se redéfinir à partir de cette nouvelle réalité pluraliste" (Gérin-Lajoie, 1995: 23).

Dans les changements prévus pour 1998, qui accordent la gestion des 11 conseils scolaires de district aux francophones, il sera intéressant de voir dans quelle mesure ces conseils s'efforceront de s'adapter à la diversité des compétences linguistiques des élèves et de répondre aux besoins de cette nouvelle clientèle pluriethnique.

## CONCLUSION

À l'origine, les écoles de langue française furent fondées pour servir les besoins éducatifs d'une communauté francophone essentiellement monolingue. Au fil du temps, comme on l'a vu, cette communauté devint de plus en plus bilingue et exogame; par conséquent, bien des parents francophones avaient tendance à opérer un transfert linguistique au foyer en faveur de l'anglais. Dans la société postmoderne, on trouve au sein des écoles ontariennes de langue française une population hétérogène et diverse, tant par ses compétences linguistiques ou les variétés du français parlé, que par ses origines de plus en plus hétérogènes caractérisées par de multiples appartenances identitaires. Les francophones minoritaires ne forment donc plus un groupe homogène, ni même un groupe bien défini. Ce ne sont plus la famille ou l'Église qui jouent un rôle important dans le développement, la survie et la transmission de la langue et de la culture françaises, mais l'école qui assume cette responsabilité.

Dans le chapitre suivant nous examinerons la situation sociolinguistique des trois communautés où se déroule l'enquête: Hamilton, Niagara Falls et Welland.

## CHAPITRE III

### PRÉSENTATION DES COMMUNAUTÉS DE L'ENQUÊTE

#### INTRODUCTION

Ce chapitre présentera les trois communautés où notre enquête a été réalisée: Hamilton, Welland et Niagara Falls. Afin de mieux cerner la situation sociolinguistique et socio-démographique de ces trois communautés, nous examinerons pour chacune d'elles: i) l'historique et l'établissement des Canadiens français, ii) l'établissement et le rôle de l'Église catholique, iii) la scolarisation en langue française, iv) la langue de travail, v) les médias et autres institutions publiques francophones et vi) le bilinguisme et le transfert linguistique.

De nombreuses études ont été réalisées sur la communauté francophone de Welland auxquelles j'ai eu recours (Mougeon 1977, 1995a, 1995b; Mougeon et Hebrard 1975; Mougeon et Canale 1978; Mougeon et al. 1982; Martin 1986; Cardinal et al. 1988; Mougeon et Beniak 1989; Erfurt 1996); en ce qui concerne la communauté francophone de Niagara Falls, j'ai utilisé l'étude de Robertson réalisée en 1980; pour ce qui est d'Hamilton, l'université McMaster et l'ACFO régionale m'ont fourni quelques renseignements sur la communauté francophone locale.

## HISTORIQUE D'HAMILTON, DE WELLAND ET DE NIAGARA FALLS

Nous commencerons par l'histoire et l'origine des communautés canadiennes-françaises d'Hamilton, puis de Welland et de Niagara Falls.

La présence des francophones à Hamilton date de la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle lorsqu'en 1890 la Compagnie Tucket de Hamilton fit venir de Montréal 25 familles pour la fabrication des cigarettes. Près de 30 ans plus tard, en 1929, trois industries textiles d'Hamilton envoient quelques représentants afin d'embaucher des ouvriers spécialisés de la région de Sherbrooke, au Québec. Pendant la Deuxième Guerre Mondiale, l'industrie de l'acier à Hamilton attire des familles canadiennes-françaises du Nord de l'Ontario qui viennent s'établir à Hamilton. En outre, 3000 Canadiens français firent leur entraînement militaire à Niagara et plusieurs restèrent à Hamilton à cause de l'essor industriel et des salaires élevés (ACFO Hamilton).

Les origines de la minorité francophone de Welland remontent à la fin de la Première Guerre Mondiale (voir ch.I). Il y avait à peu près 40 familles recrutées par la filature *Empire Cotton Mill*, qui assurait un emploi à tous ceux âgés de plus de 12 ans (Martin, 1986: 14). Les industries de Welland, notamment les usines de textiles, les usines d'acier ou de munitions, les usines de caoutchouc, qui furent établies à la déclaration de Guerre, créèrent de nouveaux emplois et les salaires élevés attirèrent de nombreuses familles canadiennes-françaises du Québec; en 1920 on compte 80 familles canadiennes-françaises à Welland; en 1923, on en compte 150. Ces familles s'ajoutent à

quelque 2 000 autres habitants d'origine française dans la péninsule (Choquette, 1987: 138). La plupart des premières familles canadiennes-françaises venues s'installer à Welland provenaient surtout de trois comtés ruraux du Québec: Montmorency, Bellechasse et Gaspé (Martin, 1986: 15).

À Welland, ces familles sont localisées principalement dans le côté Est de la ville où se trouvaient les logements fournis par les industries; ce quartier sera connu (et est toujours connu) sous le nom "Frenchtown" (Martin 1986; Mougeon et Beniak 1989; Cardinal et al. 1988). Cependant, vers les années 1940, la mobilité sociale aboutit à la dispersion résidentielle. La Dépression des années 1930 entraîne le départ de quelques familles; cependant, la recrudescence de l'activité industrielle, conséquence de la Deuxième Guerre Mondiale, déclencha une nouvelle vague d'immigration canadienne-française à Welland (surtout en provenance du Québec), de nombreux francophones venant travailler dans les usines d'acier. Cette migration continua pendant les années de Guerre jusqu'à l'essor économique des années 1950. À cette époque, il y eut une immigration significative en provenance des pays européens (Italie, Hongrie, et quelques pays slaves) (Mougeon et Beniak, 1989: 288).

Niagara Falls, ville voisine de Welland, reçut une vague d'immigration à l'époque de la Première Guerre Mondiale (Gervais, 1993: 81). Dans l'enquête effectuée par Robertson (1980), un quart des répondants sont issus du noyau historique de la communauté établie avant les années 1950. Selon ces données, il y eut une vague

d'immigration continue, 24% arrivant dans les années 1950, 33% dans les années 1960 et 18% dans les années 1970. Ces données illustrent l'afflux constant des francophones surtout en provenance du Québec, du Nord de l'Ontario et de l'Est (Nouveau Brunswick).

Le projet St. Lawrence Seaway dans les années 1950 et le projet de la Commission Hydro Électrique furent deux sources d'emplois attirant les immigrants. Comme on l'a vu, (cf. ch.I), le Sud de l'Ontario attira un grand nombre de francophones, à la suite du développement industriel: "En effet, l'attraction de ce coeur industriel de l'Ontario pour la main-d'oeuvre ne cessera de croître pendant le reste du vingtième siècle, de sorte que bon nombre de francophones s'y retrouveront tôt ou tard. La langue française résonnera dans des villages comme Chippewa, Thorold, Port Colborne, Niagara Falls, Welland, etc." (Choquette, 1987: 138-39).

Aujourd'hui, ces trois villes sont des villes multiculturelles; les francophones d'Hamilton (2%), de Welland (16%) et de Niagara Falls (3%) sont toujours minoritaires par rapport aux anglophones, comme l'attestent les données du recensement de 1991 pour ces trois villes:<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Les pourcentages tiennent compte de ceux qui ont déclaré le français comme langue maternelle, et de ceux qui ont déclaré le français et d'autres langues comme langues maternelles.

Tableau 1. Situation des francophones à Hamilton en 1991.

Population totale de la ville	318 499
Population de langue maternelle française	4 665
Population de langue maternelle anglaise	239 615
Population de langues maternelles française et anglaise	1 415
Population de langues maternelles française et langue(s) non-officielle(s)	155
Population de langues maternelles française, anglaise et langue(s) non-officielle(s)	170

Tableau 2. Situation des francophones à Welland en 1991.

Population totale de la ville	47 914
Population de langue maternelle française	6 070
Population de langue maternelle anglaise	34 160
Population de langue maternelle française et anglaise	1 825
Population de langues maternelles française et langue(s) non-officielle(s)	20
Population de langues maternelles française, anglaise et langue(s) non-officielle(s)	25

Tableau 3. Situation des francophones à Niagara Falls en 1991.

Population totale de la ville	75 399
Population de langue maternelle française	1 840
Population de langue maternelle anglaise	61 165
Population de langue maternelle française et anglaise	515
Population de langues maternelles française et langue(s) non-officielle(s)	30
Population de langues maternelles française, anglaise et langue(s) non-officielle(s)	30

D'après les données du recensement de 1996, l'immigration est en passe de transformer la composition ethnique d'Hamilton et de la région St.Catharines-Niagara;

Hamilton se classe au troisième rang et la région St.Catharines-Niagara se classe au dixième rang des villes attirant les nouveaux immigrants et nouvelles immigrantes au Canada (Bronskill 1997).

### L'ÉGLISE CATHOLIQUE

Catholiques fervents, les premiers Canadiens français à s'installer à Welland n'eurent pas d'autre choix que de fréquenter la paroisse anglaise, *St. Mary's Church* (Martin 1986; Mougeon et Beniak 1989). Insatisfaite de l'obstacle linguistique, la communauté francophone en pleine croissance, à l'aide de l'abbé Rosario-Charles Tanguay , prêtre canadien-français du Québec, fonda en 1920 la première paroisse de langue française à Welland: la paroisse du Sacré Coeur. Nous verrons que l'abbé Tanguay deviendra un porte-parole de la communauté, particulièrement lorsqu'il devint nécessaire de faire connaître les préoccupations scolaires de ses paroissiens (Mougeon et Beniak, 1989: 288).

Comme on l'a vu, (cf. ch. I), bien que la paroisse catholique française fût fondée initialement pour servir les besoins de francophones essentiellement unilingues, au fil du temps elle dut s'adapter à un nombre croissant de paroissiens tout à fait compétents en anglais et qui épousèrent des anglophones.

Les familles canadiennes-françaises venues s'installer à Hamilton durent attendre longtemps avant l'établissement de la première paroisse française. En septembre 1947,

une demande fut faite officiellement pour l'établissement d'une paroisse française. En novembre de la même année, un groupe déterminé de francophones d'Hamilton se rendit à Welland afin de visiter la paroisse française du Sacré-Coeur. Le père Buisson, curé de la paroisse du Sacré-Coeur deviendra par la suite le confident et le conseiller des francophones d'Hamilton dans leurs efforts pour obtenir une paroisse française. La première Église catholique française ne fut construite qu'en 1951: la paroisse St. Charles-Garnier située rue Hughson dans un édifice datant de 1882 (ACFO Hamilton). Comme elle était décrépite et beaucoup trop petite pour le nombre de paroissiens, les francophones d'Hamilton se mirent à recueillir les fonds nécessaires à l'établissement d'une nouvelle église ouverte en mai 1962 rue Cumberland. Le titulaire de la paroisse St. Charles-Garnier fut envoyé à Notre Dame du Perpétuel-Secours. Une partie du terrain fut achetée dans le but d'établir une école française ouverte l'année suivante.

À Niagara Falls, la première Église catholique, St. Antoine de Padoue fut construite à la fin des années 1950, peu après l'achat du terrain où se situe présentement l'église. Le terrain fut acheté à la ville et une partie fut vendue immédiatement à un prix nominal au Conseil Scolaire Séparé afin de le persuader de construire une école élémentaire de langue française; par conséquent, la première école catholique de langue française à Niagara Falls fut établie en 1959 à côté de l'Église catholique (Robertson, 1980: 25).

L'étude de Robertson réalisée en 1980 fait état de l'évolution sociolinguistique et

socio-démographique de la communauté francophone de Niagara Falls chez deux générations de francophones. L'auteure constate que le transfert linguistique a lieu surtout parmi la deuxième génération dans le cas des mariages mixtes. Elle signale la baisse du nombre des francophones de deuxième génération et de ceux qui font partie de mariages mixtes qui fréquentent l'Église catholique de Niagara Falls. "Whatever the reason, membership in the French church for the second generation and for mixed marriages suffers. Catholicism and the French language, which for many first generation were co-terminous before their immigration to Niagara Falls, are much less so for their children, the second generation. Both of them begin to lose their force as behaviors symbolic of French ethnicity" (Robertson, 1980: 103).

### SCOLARISATION EN LANGUE FRANÇAISE

En 1943, les Canadiens français d'Hamilton commencent à s'organiser. Ils fondent le Cercle LaSalle qui recevra une charte provinciale le 7 mars 1944. Leur objectif était d'obtenir des classes bilingues pour leurs enfants; en 1943, 172 familles signent une pétition pour obtenir une école bilingue. C'est le commencement d'une longue lutte qui dura plus de trente ans. En 1945, la Commission Scolaire des Écoles Publiques fut contactée pour trouver un emplacement pour une école bilingue. Les deux Commissions Scolaires (Écoles Séparées et Écoles Publiques) veulent ouvrir une école bilingue. La même année, la Commission Scolaire des Écoles Séparées offre un emplacement afin

d'établir une école bilingue, ou plutôt une classe bilingue. Une jeune institutrice de Hawkesbury enseigna à 25 enfants de première et deuxième années à *l'école des Saints-Anges*, rue Sheaffe. En ce temps, seuls les élèves âgés de moins de 9 ans pouvaient s'inscrire en première et en deuxième année et les parents étaient responsables du transport. Pendant les quinze années suivantes, les classes bilingues occupèrent peu à peu les locaux de l'école. L'école des Saints-Anges était localisée dans la partie nord d'Hamilton, à une distance d'un mille environ de la paroisse St. Charles-Garnier. Vers 1960, 325 élèves venant de tous les coins de la ville, de la première jusqu'à la huitième année s'entassaient dans l'ancienne résidence de l'évêque; deux ans plus tard, le bâtiment vieux de 75 ans, fut condamné par le Département de la protection contre les incendies. Dès lors, les élèves durent déménager à *St. Mary's Boys' School* rue Mulberry, loin de l'église. Finalement, en 1963, un site fut choisi rue Cumberland pour établir une nouvelle école catholique de langue française et une nouvelle Église catholique. Cette même année, les portes de la nouvelle école furent ouvertes. Aujourd'hui, la communauté est desservie par deux écoles élémentaires de langue française et une école secondaire de langue française; les élèves francophones d'Hamilton jouissent donc d'une scolarisation complète en français du jardin d'enfants jusqu'au secondaire.

Lors de leur arrivée à Welland, les premières familles canadiennes-françaises étaient obligées d'envoyer leurs enfants dans les écoles anglaises publiques (nondenominational), faute d'école de langue française ou même d'école séparée anglaise

(c'est-à-dire catholique). Au début des années 1920, l'abbé Tanguay établit une petite école privée bilingue. De plus, le Conseil Scolaire Public embaucha un instituteur qui parlait le français et qui enseignait l'anglais aux enfants afin de les intégrer au système scolaire régulier (Martin, 1986:15). La demande officielle du prêtre, que les élèves francophones reçoivent un enseignement dans leur langue, fut refusée par le ministère de l'Éducation de l'Ontario sous prétexte que ceci allait à l'encontre du Règlement XVII, qui proclamait l'anglais seule langue d'enseignement dans les écoles élémentaires (voir ch. II). En 1927, avec la permission du ministère de l'Éducation d'enseigner une heure en français par jour, les élèves francophones furent groupés en classes "bilingues". La première école publique bilingue fut ouverte en 1936, en annexe à l'école élémentaire publique *Empire*. En 1937, l'annexe française fut séparée de *Empire School* et renommée *Coronation School* (Martin, 1986: 15). Comme on l'a vu (cf. ch.II), ce n'est qu'en 1968 que le gouvernement a finalement légalisé le français comme langue d'enseignement dans les écoles élémentaires et secondaires publiques du système scolaire public dans la province. Seules les familles ayant les moyens pouvaient envoyer leurs enfants dans les écoles secondaires privées; il existait une minorité d'écoles secondaires privées dans les communautés urbaines telles qu'Ottawa et Sudbury. Jusqu'en 1968, "most French students in Welland simply either did not attend the English language high schools or dropped out after grade 10" (Mougeon et Beniak, 1989: 289). Aujourd'hui, à Welland, les jeunes Franco-Ontariens peuvent être complètement scolarisés en français du jardin

d'enfants jusqu'à la fin du secondaire.

Les francophones de Welland ne sont pas tous d'accord sur la langue d'enseignement, (seulement français ou français et anglais), dans les écoles de langue française; il semble y avoir plus de francophones en faveur d'une scolarisation bilingue au niveau secondaire qu'au niveau élémentaire (Mougeon et Beniak 1989).

À Niagara Falls, les premières classes bilingues furent offertes dans la paroisse *St. Antoine de Padoue* en 1957. Deux ans plus tard, s'ouvrit la première école catholique de langue française, l'école St. Antoine, allant de la première jusqu'à la huitième année et qui était gérée par les Franciscains. Aujourd'hui, il n'existe toujours pas d'école secondaire de langue française à Niagara Falls; par conséquent, les élèves terminant l'école élémentaire qui désirent continuer leur scolarité en français sont obligés d'aller à la ville voisine de Welland. Ce choix implique un effort et un sacrifice considérables de la part des élèves; en général, ils doivent se lever une heure avant leurs pairs anglophones afin de prendre l'autobus; ils rentrent chez eux une heure plus tard à la fin de la journée. Ils doivent s'habituer au fait d'avoir des camarades qui vivent loin, ce qui rend l'interaction sociale difficile, voire impossible. Ils doivent s'arranger avec leurs parents pour les transports s'ils désirent participer aux sports, au théâtre, aux spectacles ou aux autres activités parascolaires.

## LANGUE DE TRAVAIL

Dans les trois villes, le contrôle de l'économie est aux mains de la majorité anglophone; par conséquent la langue de travail est l'anglais. Par exemple, à Welland, dans le secteur industriel où sont employés 69% des francophones actifs, la langue employée est l'anglais. Bien que les francophones constituent parfois 20% à 25% des employés dans une usine, le français n'a aucun statut spécial (Mougeon et Beniak, 1989: 292). Les affiches, mémos, sont écrits en anglais; les ordres des chefs d'équipe sont donnés en anglais etc. "Only when older French workers manage to form a crew do they speak in French together" (Mougeon et Beniak, 1989: 292).

Mougeon et Beniak (1989) signalent que quelques magasins et petits commerces de Welland sont tenus par des francophones, mais étant donné que leur clientèle est loin d'être exclusivement française, les propriétaires ne voient pas de raison de promouvoir l'utilisation du français dans leur établissement. Par conséquent, eux et leur personnel utilisent l'anglais la plupart du temps. "It is only those institutions controlled by francophones and serving exclusively their needs (e.g. the French language schools, the Credit Union, most sociocultural organizations) that francophones can work in French" (Mougeon et Beniak, 1989: 292). Selon mon expérience personnelle, la même situation sévit à Hamilton et Niagara Falls.

L'économie de Niagara Falls est en grande partie axée sur l'industrie, les vignobles et le tourisme. Dans l'industrie touristique se trouvent de nombreux hôtels,

motels, restaurants, magasins, centres d'amusements, musées ainsi que l'établissement récent d'un casino, etc. Robertson (1980) mentionne que l'emploi du français n'est pas exploité dans l'industrie touristique. "Niagara Falls is a tourist city with a number of businesses and services which are social contexts for potential French language use. However, it was established that the knowledge of French, while it provides access to temporary, seasonal employment, is not an asset in remunerative, full-time employment (except in teaching) and that the tourist industry does not systematically exploit the use of French in its interests" (Robertson, 1980: 30-31). Selon mon expérience personnelle, l'utilisation de la langue française dans l'industrie touristique a peu changé depuis l'étude de Robertson. Pourtant, il y aurait possibilité de promouvoir l'utilisation du français (voire d'autres langues), dans une industrie qui attire des touristes du Québec, de la France et d'autres coins du monde où le français a cours. Quelles qu'en soient les raisons, l'industrie touristique ne s'efforce pas d'embaucher un personnel capable de mieux servir les besoins d'une clientèle hétérogène.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Un des parents d'élève qui travaille pour le gouvernement provincial dans l'industrie touristique à Niagara Falls, et avec qui j'ai eu l'occasion de discuter m'a signalé que le gouvernement a mis en vigueur un test d'évaluation des aptitudes en français pour recruter le personnel.

## MÉDIA FRANCAIS ET INSTITUTIONS PUBLIQUES FRANCOPHONES

Hamilton, Welland et Niagara Falls sont privés de quotidien français local et en fait, il existe un seul quotidien français en Ontario: *Le Droit* d'Ottawa. Les francophones dépendent alors en grande partie de l'hebdomadaire *L'Express* de Toronto pour les nouvelles sur la vie francophone de la région Sud-Est. Jusqu'à récemment, il n'y avait ni télévision, ni radio en langue française. Cependant, il y avait abondance de programmation anglophone à la télévision ou à la radio. Les francophones du Sud durent lutter afin d'obtenir leurs propres réseaux médiatiques.

En 1954, un groupe de Canadiens français de Welland forment le comité Alouette dans le but de mettre la langue française sur les ondes radiophoniques, "mais il faudra attendre les audiences publiques de la première Commission Fowler en 1957, où plusieurs groupes et associations, tels l'Alliance française, l'Alliance canadienne, le Ciné-club de Toronto, l'université de Toronto, déposèrent des mémoires en faveur de la création d'une radio de langue française" (Larose et Nielsen, 1995: 299). De 1958 jusqu'en avril 1962, CJBC à Toronto ne diffuse qu'une demi-heure de français par jour; la diffusion quotidienne passe à une heure en juillet de la même année jusqu'à trois heures et demie en janvier 1963. Insatisfaits de l'extension du temps de diffusion, les francophones forment d'autres groupes afin d'obtenir leur propre station radiophonique de langue française. En 1959, la Société Saint-Jean-Baptiste de Welland présente un mémoire accompagné de 2 000 signatures au bureau des gouverneurs de la Société Radio-

Canada (Larose et Nielsen, 1995: 299). L'effort fut sans résultat et donc un regroupement de francophones crée le Comité de la radio-télévision française de la péninsule du Niagara. Une campagne plus énergique est mise sur pied; "en 1960, un regroupement de francophones de Niagara, de Welland, de Saint Catharines et d'Hamilton présente, par l'entremise de l'Association canadienne-française d'éducation de l'Ontario, un second mémoire, cette fois-ci à Marcel Ouimet, directeur général à la SRC de la radiodiffusion française" (Larose et Nielsen, 1995: 299). Encore une fois, bien que ce document soit accompagné de 120 lettres personnelles et de plus de 3 000 signatures, ces efforts n'aboutissent pas. Continuant le mouvement, les délégués de Toronto, d'Oshawa, d'Hamilton, de Welland, de Penetanguishene, de Brantford, de Galt, de Niagara et de Saint Catharines fondent l'Association de radio-télévision française du sud de l'Ontario en 1963. Toujours insatisfaits des heures de diffusion du français sur les ondes, "les délégués de l'ARTF radio réclament une station radiophonique unilingue française et susceptible de rejoindre les auditeurs de Belleville à Fort Érié" (Larose et Nielsen, 1995: 299-300).

Après neuf ans d'efforts acharnés, CJBC à Toronto passe finalement au service français de la Société Radio-Canada en octobre 1964 (Larose et Nielsen, 1995: 300). Dans la plupart de l'Ontario, y compris ces trois villes, deux stations de télévision sont accessibles: Radio-Canada, localisée à Ottawa et La Chaîne française de TV Ontario (TVO), localisée à Toronto et diffusant sur le câble quotidiennement. Cependant,

lorsqu'il fut possible d'avoir accès aux programmations de radio et de télévision en français surtout à la fin des années 1970, (voir ch. I), les habitudes d'écoute étaient déjà bien établies en faveur des programmations anglophones (Cardinal et al. 1988; Mougeon et Beniak 1989).

D'après ses données, Robertson constate que les médias jouent peu de rôle comme moyen de maintenir la langue française dans la communauté francophone de Niagara Falls (Robertson, 1980: 78). L'étude de Cardinal, Lapointe et Thériault (1988) sur la communauté francophone de Welland démontre que 35.9% de l'échantillon n'écourent jamais la télévision française. De plus, la majorité (54.9%) l'écoute moins de trois heures par jour en moyenne. Et, moins de 10% regardent la télévision française plus de trois heures par jour en moyenne. "La télévision anglaise, par contre, est beaucoup plus suivie" (Cardinal et al. 1988: 130). 66.7% de l'échantillon écourent plus de télévision en anglais qu'en français; 15.7% écourent à peu près autant la télévision française qu'anglaise et 17.7% écourent plus la télévision française qu'anglaise (Cardinal et al., 1988: 132). "L'image qui se projette, donc, est double: elle est celle d'une pratique d'écoute de la télévision qui est beaucoup plus anglophone que francophone: elle est celle aussi de la persistance tout de même d'un groupe important qui utilise beaucoup et même surtout la télévision française" (Cardinal et al., 1988: 132). En ce qui concerne la radio, l'écoute de la radio anglaise est 5.8 fois plus élevée que l'écoute de la radio française. D'après les résultats, plus on est jeune, plus on écoure la radio en anglais seulement; ceci confirme

une tendance qui va de pair avec le bilinguisme plus marqué chez les jeunes (Cardinal et al., 1988: 137). “Thus by and large French language TV and radio programs have not had much of an impact on the francophone population and especially on the younger generation who find the contents of the programs unappealing and the type (the high variety) of French used on them difficult to understand as most of the programs emanate from Québec or even Europe” (Mougeon et Beniak, 1989: 292).

Les réseaux associatifs des trois communautés incluent des associations à caractère social, politique ou religieux. Parmi les réseaux les plus importants pour les adultes, citons: la paroisse, Le Club Richelieu, Les Chevaliers de Colomb, Le Club de l'Âge d'Or; pour les enfants, on peut citer: les activités de la paroisse, FESFO (Fédération de la jeunesse franco-ontarienne), Jeannettes et Guides pour les filles, Scouts et Louveteaux pour les garçons. Cependant, Cardinal et al. (1988) constatent que ces réseaux francophones ne réussissent pas à attirer les jeunes Franco-Ontariens au fur et à mesure qu'ils grandissent; “. . . malgré un réseau scolaire public jusqu'au secondaire des mieux organisés et malgré de multiples associations défendant et promouvant le fait français, bref malgré un tissu communautaire important, la désaffectation des jeunes vis-à-vis de la culture française persiste et s'amplifie au cours des années” (Cardinal et al., 1988: 63). En outre, Mougeon et Beniak (1989) constatent que bien que les services en français soient disponibles, ils ne sont pas toujours utilisés par les francophones. D'autre part, à Hamilton, “a doctor is normally available only once or twice a month which is

inadequate service for Francophones in case of emergency” (Cavarzan, 1996: 24).

Précisons que Niagara Falls n’est pas une ville désignée dans le cadre de la *Loi sur les services en français* de l’Ontario (cf. ch. I).

Plusieurs auteurs réclament davantage de soutien de la part de la communauté et du gouvernement afin d’encourager le maintien de la langue française. Cependant, comme Mougeon et Beniak (1989) le démontrent dans leur étude sur la communauté francophone de Welland, les services en français sont disponibles, mais ils sont peu utilisés.

#### BILINGUISME ET TRANSFERT LINGUISTIQUE

Les études de Mougeon et Hebrard (1975), de Robertson (1980), de Mougeon et al. (1982), de Cardinal et al. (1988), de Mougeon et Beniak (1989) et d’Erfurt (1996) soulignent le niveau de bilinguisme chez les locuteurs âgés qui ont tendance à être franco-dominants et chez les jeunes qui ont tendance à être anglo-dominants et plus enclins à abandonner le français au foyer. Dans les 40 dernières années, dans la communauté francophone de Welland, le taux de bilinguisme a augmenté, atteignant son maximum de 96% parmi les jeunes adultes (âgés de 25 à 34 ans) à l’heure actuelle. Mougeon et Beniak (1989) constatent que jusqu’à 54% des jeunes adultes francophones d’aujourd’hui qui sont en âge d’avoir des enfants (25-44 ans) emploient l’anglais comme langue du foyer. “Cela peut laisser supposer que la communauté francophone est en cours d’assimilation

puisque l'anglais devient dominant pour la majorité des jeunes" (Mougeon et Hebrard, 1975: 20).

Mougeon et Beniak (1989) constatent que les parents francophones ont tendance à parler l'anglais entre eux, mais à parler le français plus souvent avec leurs enfants. "Franco-Ontarian parents speak French less often to each other than they do to their children (an indication that they are concerned about transmitting French to their offspring although they themselves are setting a "bad example") and the children respond by speaking French to their parents about as often as they are spoken to in French by their parents" (Mougeon et Beniak, 1989: 295-96 )

En ce qui concerne les mariages mixtes, Mougeon (1977) fait état du phénomène à Welland sur une période de 45 ans; dans la paroisse catholique française de Welland, le taux d'exogamie est passé de 24% en 1930 à 55% en 1975 (Mougeon, 1977: 371). Dans son étude de la communauté francophone de Niagara Falls, Robertson (1980) note aussi que le taux de mariages mixtes a augmenté de 36% à 63% au cours de deux générations successives (Robertson, 1980: 120). Selon elle, les mariages mixtes s'avèrent négatifs pour le maintien de la langue française dans cette communauté et contribuent aux difficultés que doivent surmonter les écoles de langue française afin de maintenir la langue; "[Mixed marriages] language use habits in the home make them the least likely to be transmitting French as a mother tongue. Their children will probably have weak competency in French when they reach school age, a fact which makes it all the more

difficult for schools to maintain the language” (Robertson, 1980: 120).

Cependant, Cardinal et al. (1988) démontrent que dans la communauté francophone de Welland, les foyers non-mixtes opèrent eux aussi un transfert linguistique vers l’anglais: “Même dans le cas des mariages non-mixtes, on peut constater qu’au fur et à mesure que le jeune francophone de Welland vieillit, il préfère utiliser de plus en plus l’anglais uniquement ou en alternance avec le français. Et cela est d’autant vrai dans le cas des mariages mixtes” (Cardinal et al., 1988: 22).

Dans l’étude d’Erfurt (1996) à Welland, environ 10% des élèves de l’école secondaire de l’échantillon proviennent de familles anglophones, environ 46% de familles francophones et environ 44% de familles en situation de mariage mixte. “C’est-à-dire qu’il existe un certain intérêt, du côté anglophone, concernant l’accès à une formation en français afin de devenir bilingue, sans doute parce qu’il s’avère avantageux d’être bilingue dans une perspective professionnelle” (Erfurt, 1996: 99-100). Malheureusement, il existe peu d’études longitudinales sur l’évolution des comportements linguistiques au sein de la même génération en milieu minoritaire. Erfurt (1996) vient de réaliser une enquête de ce genre en 1994; son étude reprend une partie de l’enquête à l’école secondaire Confédération de Welland à l’aide du questionnaire employé en 1978 par Mougeon, Brent-Palmer, Bélanger et Cichocki (1982). L’étude effectue une comparaison des réponses des élèves de 9ème et 12ème années en 1978 avec celles des élèves de même niveau en 1994. Il y a eu des changements en ce qui concerne

le comportement langagier des adolescents dans toutes les situations de communication interpersonnelle. Par exemple, en 1978, 66% des parents communiquaient toujours ou souvent en français entre eux; en 1994, il n'y en avait plus que 27%; en 1978, 67% des élèves communiquaient avec leurs frères et soeurs toujours ou souvent en *anglais*; en 1994, il y en avait 82%. L'étude d'Erfurt souligne la diminution considérable du maintien du français chez les jeunes Franco-Ontariens. En revanche, au niveau des attitudes, les résultats sont aussi favorables en 1994 qu'en 1978. Ainsi, en 1978 et 1994, 66% des élèves déclarent que le français est important ou très important dans leur vie actuelle (Erfurt, 1996).

## CONCLUSION

Dans ces trois villes où les francophones sont minoritaires, il y a un taux élevé de bilinguisme. Il existe également une tendance élevée à opérer un transfert linguistique, tant dans les mariages mixtes que non mixtes. Les écoles de ces villes doivent donc faire face à une clientèle de compétence linguistique variée. Nous verrons au chapitre suivant qu'il y a des parents de toutes origines qui inscrivent leurs enfants dans les écoles de langue française et que leurs attentes vis-à-vis du rôle de l'école diffèrent selon le cas.

## CHAPITRE IV

### ENQUÊTE SOCIOLINGUISTIQUE: PRÉSENTATION ET RÉSULTATS

#### INTRODUCTION

Ce chapitre sera consacré à la description de notre recherche et à l'analyse des données recueillies. Notre recherche avait comme objectif d'examiner la composition sociodémographique et ethnique des écoles de langue française situées en milieu minoritaire et de voir dans quelle mesure leurs effectifs reflètent la réalité sociolinguistique et l'appartenance identitaire des Franco-Ontariens qui vivent au Sud de l'Ontario.

Après avoir consulté le Dr. Heller du Centre de recherches en éducation franco-ontarienne à Toronto, à la mi février 1997, j'ai décidé d'interviewer une vingtaine de parents d'une école franco-ontarienne dans les villes d'Hamilton, de Niagara Falls et de Welland. Conformément aux conseils du Dr. Heller, j'ai envoyé deux lettres (une lettre dans deux écoles), dans une des villes de l'enquête; ces lettres étaient destinées aux responsables du Conseil d'École, pour solliciter l'aide de parents bénévoles. N'ayant pas reçu de réponse et afin d'observer un protocole d'enquête uniforme dans toutes les écoles, j'ai opté pour la solution de distribuer des questionnaires.

Afin d'examiner la nature de ces écoles, des questionnaires ont été distribués aux

parents d'élèves. En tout, 381 questionnaires ont été distribués aux élèves des trois premières années (c'est-à-dire, première, deuxième et troisième années) de quatre écoles élémentaires de langue française pendant les mois d'avril et mai 1997. Une copie du questionnaire se trouve à l'appendice A.

Le questionnaire conçu dans une optique sociolinguistique s'inspire tout d'abord des travaux de recherche en sociolinguistique franco-ontarienne notamment ceux de M. Heller (1994), qui examine la composition sociodémographique et ethnique de la population parentale et scolaire de plusieurs écoles franco-ontariennes de Toronto. Entre autres, Heller (1994) examine les attentes de ces parents ainsi que les expériences linguistiques et l'utilisation du français voire de l'anglais par les élèves. Nous nous sommes en outre basée sur les recherches de Rita Bienvenue (1984), qui compare les attitudes ethnolinguistiques de deux groupes de parents (ceux du programme d'immersion en français et ceux du programme régulier) afin de mieux cerner leurs motivations à inscrire leurs enfants dans les écoles d'immersion élémentaires en français à Winnipeg; dans la même veine, nous avons examiné les travaux de Landry et Allard (1985) qui comparent le choix de la langue d'enseignement de deux groupes de parents francophones acadiens (les uns ayant choisi l'anglais et les autres le français comme langue d'instruction) dans un contexte ethnolinguistique minoritaire, plus exactement, Moncton, au Nouveau Brunswick.

## MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE SOCIOLINGUISTIQUE

Parmi les écoles sélectionnées pour le recueil des données, on compte trois écoles catholiques de langue française: une à Hamilton (95 questionnaires), une à Niagara Falls (63 questionnaires) et une à Welland (118 questionnaires). En outre, 105 questionnaires ont été distribués dans une école publique de langue française à Niagara Falls. À Hamilton et Niagara, la permission de mener l'enquête a été obtenue des directeurs/directrices d'écoles. À Welland, c'est le conseil scolaire qui nous l'a accordée. Les parents ont été contactés via l'école et leurs enfants; plus exactement, une lettre attachée au questionnaire sollicitait la participation des parents. Tout parent s'intéressant à l'enquête était prié de retourner le questionnaire rempli. J'ai moi-même visité chaque classe (de la première à la troisième année) de chaque école afin de demander aux élèves de se charger d'un questionnaire pour leur(s) parent(s). Nous avons décidé de nous concentrer sur les trois premières années afin de recueillir les points de vue des parents qui ont pris récemment la décision d'envoyer leur(s) enfant(s) dans une école de langue française.

Parmi les questionnaires distribués aux quatre écoles de langue française (respectivement les écoles catholiques à Hamilton, Niagara Falls et Welland et l'école publique à Niagara Falls), 30 questionnaires ont été remplis à Hamilton, ce qui équivaut à un taux de réponses de 31%; 18 à Niagara Falls (taux de réponses de 28%); 28 à Welland (taux de réponses de 24%) et 27 à l'école publique de Niagara Falls, équivalant à un taux

de réponses de 26%. Toutes les écoles, à l'exception de celle de Welland, m'ont autorisée à faire passer un questionnaire bilingue (en français et en anglais), ceci afin que la majorité/tous les parents puissent le comprendre.

### DESCRIPTION DU QUESTIONNAIRE

Le questionnaire comporte un total de 13 questions; les sept premières questions sont axées sur des renseignements personnels permettant d'identifier les différents groupes de parents. Les trois premières questions sont des questions générales d'ordre biographique portant sur le lieu de naissance, la date d'arrivée au Canada s'ils n'y sont pas nés et la date d'arrivée dans la ville de l'enquête, (c'est-à-dire Hamilton, Niagara Falls ou Welland). Ensuite viennent des questions traitant de la/les langue(s) maternelle(s) des parents, de leur connaissance d'autre(s) langue(s), de la fréquence des langues utilisées à la maison, et de l'identification à un groupe culturel précis (questions 4 à 7).

La question 8 cherche à cerner les raisons qui motivent les parents à envoyer leurs enfants à l'école française. Les questions suivantes portent sur la participation des parents aux activités scolaires, le niveau d'encouragement des parents pour que les enfants écoutent les émissions de télévision en français, la participation des enfants et des parents à des réseaux francophones en dehors de l'école (questions 9 à 12). Enfin, la dernière question sollicite l'opinion des parents sur l'avenir du français en Ontario.

Des 59 répondants qui ont laissé leur(s) numéro(s) de téléphone, 36 n'ont pu être rejoints, même après plusieurs appels; pour certains de ceux-ci, le numéro n'avait plus cours; de plus, l'heure à laquelle j'ai appelé ne convenait pas à certains des répondants. Les questions de l'entrevue au téléphone portent sur le degré de facilité ou de difficulté de communiquer en français dans la communauté, la fréquence de l'utilisation du français dans le milieu de travail, les opinions des parents sur le genre d'activités en français disponibles dans la communauté, etc.

## RÉSULTATS ET ANALYSE DE LA RECHERCHE:

### ORIGINE GÉOGRAPHIQUE DES PARENTS

La majorité des parents viennent de l'Ontario; un grand pourcentage étant originaire de la ville où est située l'école, lieu d'enquête.

À l'école publique française et à l'école catholique française de Niagara Falls, 20.3% et 44.4% des parents respectivement sont originaires de Niagara Falls tandis que 50% et 27.7% respectivement proviennent d'autres villes ontariennes. À Hamilton, 33.3% des parents sont originaires de la ville et 30% proviennent d'autres villes ontariennes. À Welland, 35.1% sont issus de la ville même et presque 37% proviennent d'autres villes ontariennes (voir appendices B,C,D,E).

Après l'Ontario, la plupart des parents sont originaires du Québec: 7.3% à l'école

publique et 8.2% à l'école catholique de Niagara Falls; environ 20% des parents de l'école d'Hamilton, et 16.6% de l'école de Welland sont du Québec. Une minorité de parents ont des origines diverses.<sup>1</sup>

Il faut noter que c'est surtout à Hamilton et, dans une moindre mesure, à Niagara Falls que les parents se distinguent par la diversité de leurs origines. À Welland, la majorité des parents proviennent de l'Ontario, suivi du Québec, d'autres provinces canadiennes et d'autres pays d'Europe. Étant donné qu'Hamilton et Niagara Falls sont des villes multiculturelles ayant une faible proportion de francophones minoritaires par rapport à Welland, la clientèle des écoles reflète bien les données démographiques de la population de ces villes.

### PROFIL LINGUISTIQUE DES PARENTS

Dans cette section, nous allons examiner les langues maternelles des répondant(e)s qui ont été regroupés par catégories. Nous remarquons qu'à l'école publique française de Niagara Falls, il n'existe aucun groupe de parents francophones (c'est-à-dire deux parents ayant le français comme langue maternelle); cependant, nous

---

<sup>1</sup> À l'école publique française de Niagara Falls, 1.8% proviennent de pays francophones d'Europe, 3.5% d'autres pays d'Europe, 1.8% de pays francophones d'Afrique et 1.8% d'Amérique du Sud; à l'école catholique française de Niagara Falls, 5.5% proviennent des États-Unis, 5.5% d'Amérique du Sud; à l'école catholique française d'Hamilton, 3.3% proviennent de pays francophones d'Afrique, 3.3% de pays d'Asie, 1.6% des États-Unis, 1.6% d'Amérique du Sud et 3.3% des Antilles; à l'école catholique française de Welland, 3.6% proviennent d'autres pays d'Europe.

observons que ce sont les anglophones (c'est-à-dire les deux parents ayant l'anglais comme langue maternelle) qui sont les plus nombreux (66.6%). Les mariages linguistiquement mixtes (au moins un parent francophone)<sup>2</sup> représentent seulement 18.5% des parents. Les autres familles sont allophones<sup>3</sup> ou mixtes (anglophone/allophone) (voir appendice F).<sup>4</sup>

À l'école catholique française de Niagara Falls, 22.2% des parents sont francophones; le même pourcentage vaut pour les parents anglophones. On y trouve 38.9% de mariages linguistiquement mixtes. Les autres familles sont allophones ou mixtes (anglophone/allophone) (voir appendice G).

Le pourcentage de parents francophones plus élevé à l'école catholique française de Niagara Falls qu'à l'école publique peut s'expliquer de la façon suivante: premièrement, l'école catholique est la première école française établie dans la ville et alors plusieurs des francophones de la ville la connaissent et ont l'habitude d'y envoyer

---

<sup>2</sup> Précisons que les parents regroupés dans la catégorie 'le français et l'anglais' sont les suivants: i) soit un parent a le français et l'autre parent a l'anglais comme langue maternelle ou soit ii) au moins un parent a l'anglais et le français comme langues maternelles.

<sup>3</sup> Les allophones se définissent comme ceux et celles ayant une/des langue(s) maternelle(s) autres que le français et l'anglais.

<sup>4</sup> Voici une liste complète des langues maternelles fournies par les répondants et répondantes de toutes les écoles franco-ontariennes de l'enquête: allemand, anglais, croate, espagnol, français, hollandais, hongrois, italien, khmer, langues africaines (ex: baoulé, lingala, tshiluba) et roumain.

leur(s) enfant(s); deuxièmement, comme on l'a constaté, les francophones envoient leur(s) enfant(s) traditionnellement dans les écoles catholiques (cf. ch. II). En ce qui concerne l'école publique, un membre du personnel m'a signalé que pour la plupart, les parents sont des anglo-dominants de la classe moyenne (ex. médecins, avocats, enseignants, etc.). On peut supposer que ces parents s'intéressent aux avantages de mobilité sociale et économique que présente le bilinguisme (Heller 1994).

À l'école catholique française d'Hamilton, 30% des parents sont francophones; les mariages linguistiquement mixtes représentent plus de la moitié de la population (53.3%); une minorité de parents (6.7%) ont l'anglais comme langue maternelle. Les autres familles sont allophones ou mixtes (anglophone/allophone)(voir appendice H).

À l'école catholique française de Welland, 34.4% des deux parents sont francophones; les mariages mixtes représentent 41.3% des parents; on y trouve 13.8% de parents anglophones. Les autres familles sont mixtes (anglophone/allophone) (voir appendice I).

Il faut souligner le pourcentage élevé de mariages linguistiquement mixtes dans l'échantillon des quatre écoles de l'enquête; comme nous l'avons constaté au ch. I (p. 21-22) les mariages linguistiquement mixtes ont tendance à contribuer à l'érosion du français et à l'assimilation des francophones.

### COMPORTEMENT LANGAGIER DES PARENTS AU FOYER

Dans cette section, nous allons examiner la variation de maintien du français par les parents en faisant l'étude de deux situations de communication: i) *parent - partenaire* et ii) *parent - enfant*. Examinons le pourcentage des parents qui parlent le français, l'anglais et/ou une/d' autre(s) langue(s) au foyer à leur partenaire et aux enfants. En général, le français, l'anglais ou une combinaison des deux langues sont utilisés au foyer. On constate qu'entre 60% et 90% des parents parlent l'anglais à leur partenaire presque/tout le temps. Le pourcentage le plus élevé (88.9%) se trouve à l'école publique francophone de Niagara Falls; ce résultat n'est pas surprenant si on tient compte du pourcentage majoritaire de parents anglophones. Le pourcentage le moins élevé (58.6%) se trouve à l'école de Welland (voir appendices J,K,L,M). Ce dernier résultat peut s'expliquer par deux facteurs: le pourcentage des francophones est plus élevé à Welland que dans les deux autres villes; de plus, les francophones de Welland sont moins dispersés géographiquement que dans les deux autres villes, ce qui contribue à une communauté francophone plus unifiée qui est proche des réseaux français et qui a plus d'occasions d'utiliser le français à l'extérieur du foyer (cf. ch. III).

La fréquence d'utilisation du français est plus élevée dans la communication *parent - enfant* que dans la communication *parent - partenaire*. Si on examine les écoles francophones de Niagara Falls et d'Hamilton, il y a environ 38% de parents qui parlent le français à l'enfant de temps en temps; à l'école de Welland, 31% des parents parlent le

français la moitié du temps. Une minorité de parents parle une/d'autre(s) langue(s) à leur partenaire ou à leur(s) enfant(s) (voir appendices N,O,P,Q).

Il est intéressant de noter que Mougeon, Brent-Palmer, Bélanger et Cichocki (1982), ont relevé la même situation dans leur étude de sept communautés francophones minoritaires en Ontario:

On peut peut-être l'interpréter comme l'expression d'une volonté de la part des parents de sauvegarder l'emploi du français chez leurs enfants, volonté qui résulterait du fait que, dans l'ensemble, les parents sont conscients de l'avancement de l'assimilation linguistique chez leurs enfants. Par contraste, les parents sembleraient un peu moins déterminés à maintenir le français quand ils communiquent entre eux dans la mesure où ils se considèrent peut-être comme moins en "danger" d'assimilation que leurs enfants. Quoi qu'il en soit, on peut se demander si quelques-uns des jeunes Franco-ontariens de nos communautés minoritaires ne perçoivent pas un élément de contradiction dans le comportement linguistique de leurs parents (Mougeon, Brent-Palmer, Bélanger et Cichocki, 1982: 25).

Plusieurs études démontrent que le domaine familial joue un rôle primordial dans le maintien de la langue minoritaire. La pénétration de la langue majoritaire dans le domaine familial aboutit à des risques plus élevés d'assimilation linguistique et à un grave compromis pour le maintien de la langue minoritaire (Mougeon, Brent-Palmer, Bélanger et Cichocki 1982).

## IDENTIFICATION CULTURELLE DES PARENTS

D'après les résultats, l'identification au groupe culturel varie selon l'école d'enquête. Chez les répondants et répondantes de l'école publique, la majorité des parents se classent dans le groupe *canadien-anglais* (72.2%); ces résultats correspondent au pourcentage élevé de parents anglophones qu'on trouve à l'école publique. À l'école catholique de Niagara Falls, un tiers des répondants et répondantes s'identifie au groupe *canadien-français* et au groupe *canadien-français et canadien-anglais*; à l'école d'Hamilton, plus de 50% des répondants et répondantes s'identifient au groupe *canadien-français* et au groupe *canadien-français et canadien-anglais*; à l'école de Welland, à peu près 65% des répondants et répondantes s'identifient au groupe *canadien-français* et au groupe *canadien-français et canadien-anglais* (voir appendices R,S,T,U). Étant donné qu'Hamilton et Niagara Falls sont des communautés francophones encore plus minoritaires que Welland, ces résultats correspondent aux pourcentages démographiques des francophones dans les trois communautés.

Parmi les parents qui ont coché la mention "autre", il faut noter que plusieurs se sont identifiés de façon linguistique (ex. "*Canadienne capable de parler en français et en anglais*", "*Canadien anglais parlant français*", "*canadienne-française parlant anglais*", etc.). Nous verrons par la suite que cette identité bilingue est perçue de façon positive et nous examinerons les raisons pour lesquelles les répondants et répondantes accordent tant d'importance au bilinguisme.

## MOTIVATION À L'ÉGARD DE L'ÉCOLE DE LANGUE FRANÇAISE

Dans cette section, nous allons examiner les raisons pour lesquelles les parents ont choisi d'envoyer leur(s) enfant(s) à une école de langue française (question 8). En plus des raisons portant sur l'apprentissage de la langue et de la culture française, les valeurs et le catéchisme, (à l'exception de l'école publique), la compétence du français à l'oral et à l'écrit, nous verrons que les parents expriment des intérêts variés selon le groupe auquel ils appartiennent. Les différentes réponses à la question ouverte peuvent se classer selon plusieurs catégories.

La principale raison évoquée par la majorité des parents pour justifier le choix d'une école de langue française est d'assurer le bilinguisme. Cette valorisation du bilinguisme est liée surtout à la croyance qu'il peut procurer des avantages à leur(s) enfant(s) à l'avenir. Pour la plupart, ces avantages sont perçus comme étant plutôt d'ordre économique ou instrumental (ex. perspectives d'emploi, etc.).

*-- Parce que les enfants doivent avoir les deux langues pour réussir.*

*Le français tout seul n'est pas bon. Je veux que tout les enfants, mes enfants réussissent en français et avoir de bon poste dans la vie.*

[parents francophones]

*-- C'est important que nos enfants parlent la langue qui nous vient facilement. Toute notre famille communique en français. Je crois que c'est avantageux de parler deux langues. [parents francophones]*

*-- Parce que je suis française et je veux que mes enfants soient bilingues. Il est très important d'apprendre les deux langues dans notre nouvelle génération.*

[parents d'un mariage linguistiquement mixte]

*-- J'envoie mes enfants à l'école française pour qu'il soit bi-lingue. Ma famille est française et celle de mon mari est anglais. Ça aidera aussi avec l'emploi dans le futur.*

[parents d'un mariage linguistiquement mixte]

*-- To allow children to become bilingual in order to broaden their future opportunities [parents anglophones]*

*-- I know there will be a great advantage if she is bilingual when looking for a job. [parents anglophones]*

La plupart des groupes insistent sur l'importance de l'unité nationale.

*-- French being a big part of Canadian culture will help to build a strong Canadian identity. [parents anglophones]*

*-- ,, Also, we live in a bilingual country and I feel they should learn our other official language in school since I am not in the position to teach them myself. [parents anglophones]*

-- *Because we live in a Bi-lingual Country I felt it was important to raise my children as Bi-lingual Canadians , , ,* [parents anglophones]

-- , , , *We wanted our children to have this opportunity, and also be able to communicate with the many family members from Quebec, , ,*  
[un parent francogène et un parent anglophone]

La valorisation, la fierté de maîtriser la langue française et l'importance de préserver la culture, l'identité et l'héritage français/francophone sont invoquées non seulement par les francophones d'origine canadienne, mais aussi par les immigrant(e)s francophones.

-- *Pour garder notre belle culture qui est la langue "Française". C'est l'héritage de nos parents. , , ,* [parents francophones]

-- *Nous sommes français - c'est notre première culture naturellement. Nous voulons que les enfants gardent cette héritage comme leur premier.* [parents francophones]

-- *Pour offrir plusieurs opportunité à nos enfants et pour qu'ils peuvent apprendre à propos de leur héritage.* [parents francophones]

*-- Je trouve que notre langue est essentiel pour le future de nos enfants  
et aussi sa fait parti de notre héritage.*

[parents d'un mariage linguistiquement mixte]

*-- To ensure my children maintain their French Heritage*

[parents d'un mariage linguistiquement mixte]

La raison suivante est évoquée par des parents dont un originaire de Montréal et l'autre de Côte-d'Ivoire, ancienne colonie française dont la langue officielle est toujours le français.

*-- pour ne pas qu'il perde leur identité francophone.*

*-- I would like to keep a French language as part of our culture , , , In  
Cambodia the school systems we used all French language. We  
considered the French language is the second official language.*

[immigrants du Cambodge, ancien protectorat français]

En outre, les francophones canadiens et canadiennes ainsi que ceux d'autres origines expriment la difficulté qu'ils éprouvent à maintenir le français dans un milieu linguistiquement anglo-dominant. Ils déclarent qu'afin d'être bilingues, il faut travailler à préserver le français et ils insistent moins sur l'apprentissage de l'anglais.

*-- Parce que l'anglais sera toujours plus présent dans leur quotidien que le français il est donc important de maintenir le français de façon prioritaire. [parents francophones d'origine canadienne]*

*-- C'est notre langue 1er pour les deux et parce-que nous sommes dans un environnement anglais. Nous ne voulons pas qu'ils perdent leur langue 1er. [parents francophones d'origine canadienne]*

*-- J'éduque mes enfants en français et l'anglais vient tout seul car tout notre environnement est presque toute en Anglais.*

*[parents francophones d'origine canadienne]*

Des parents immigrants du Zaïre, ancienne colonie belge expriment les mêmes motivations:

*-- Parce que pour moi, il est important que mes enfants sachent lire en Français et en anglais. Le français étant minoritaire, il faut donc profiter de toutes les opportunités pour qu'ils apprennent en français.*

Nous observons que l'école est souvent le seul moyen pour les francogènes de récupérer la langue et la culture françaises. Les francogènes peuvent se définir comme ceux/celles d'origine francophone qui ont perdu ou sont en train de perdre la langue à cause d'une forme d'assimilation mais qui désirent en regagner la maîtrise.

*-- My husband's parents were born and raised in Quebec, but moved to Southern Ontario in the 1950's. They chose not to speak French to their children. My husband, therefore, doesn't speak any French. Although I have [French] roots, I learned no French other than at school. We wanted our children to have the opportunity to become bilingual, as well as learn their French-Canadian roots.*

[parents tous les deux francogènes]

*-- I [mother] was born into a family with a French Canadian mother and an English father. I was educated only in English. When I married, I wished for my children to be bilingual.*

[parents dont l'un est francogène et l'autre anglophone]

*-- My father is French-Canadian. Although my brothers and I speak only a little French, we decided that we wanted our children to be able to speak French.*

[parents dont l'un est francogène et l'autre anglophone]

Outre les avantages économiques et le problème de l'unité nationale, tous les groupes de parents (pour la plupart des anglophones) font allusion aux avantages culturels et cognitifs du bilinguisme.

*-- To learn a second language. Mental, educational, and social stimulation in preparation for adulthood. [parents anglophones]*

*-- , , , I believe very strongly that children benefit from being exposed to more than one language, intellectually and practically speaking. [parents anglophones]*

*-- , , , Learning a second language has broadened their education provided enrichment and exposed them to a different cultural viewpoint. [parents anglophones]*

La même raison est fournie par un parent francophone d'un mariage linguistiquement mixte:

*-- J'ai choisi d'envoyer mon enfant à une école de langue française parce que je crois (nous croyons) que parler une autre langue aide à développer l'enfant d'un côté positif. Cela enrichi sa vie. Ensuite j'ai beaucoup de fierté pour mon héritage. Mon enfant est partie de la 13<sup>e</sup> génération de ma famille ici au Canada.*

Pour certains parents (souvent anglophones), ce n'est pas la langue d'enseignement qui prime mais un milieu scolaire positif et épanouissant pour l'enfant.

*-- I chose to send my children to Ecole [ ] because I was convinced it was a good school environment --- regardless of the language spoken . . . [parent anglophone]*

*-- I looked at both the public english and french schools and the catholic english and french schools. It was the friendliness, the enthusiastic teachers, Mr. [ ], the students themselves that drew me to send [my child] to [this school], the french language will be a benefit to my child, but foremost is the environment that was most important! [parent d'un foyer linguistiquement mixte]*

D'après ces commentaires, nous pouvons faire deux constatations: premièrement, les parents qui s'intéressent aux écoles franco-ontariennes dans ces trois villes ont des profils et des origines différentes; deuxièmement, les intérêts des différents groupes de parents pour les écoles franco-ontariennes varient considérablement, souvent selon leur profil linguistique ou leurs origines. Les différents groupes de parents qui s'intéressent aux écoles franco-ontariennes sont les suivants: familles de milieu ou d'origine canadienne (c'est-à-dire, par exemple, dont les familles ont vécu au Canada plus de 100

ans, et dont la langue maternelle est le français et qui parlent le français au foyer); mariages linguistiquement mixtes où les parents emploient le français à des degrés divers au foyer; familles francogènes, (c'est-à-dire où l'un ou les deux parents sont d'origine francophone, mais parle(nt) peu ou pas le français au foyer). Il existe en outre un nombre croissant d'immigrant(e)s francophones où, en famille, on emploie le français à des degrés divers. Finalement, il y a des familles d'origine anglophone qui ne parlent pas ou très peu le français au foyer.

En ce qui concerne les motivations à l'égard de l'école française, la justification qui ressort des commentaires de la plupart des parents est le bilinguisme. De même, Heller (1994) constate que le bilinguisme est d'importance primordiale pour les parents à Toronto: "For almost everybody, bilingualism is important because of the opportunities it opens up for their children" (Heller, 1994: 155).

La valorisation du bilinguisme s'exprime à la fois en termes économiques et en termes symboliques. En général, les francophones et les francogènes accordent plus d'importance aux questions symboliques que les anglophones. Pour les francophones et les francogènes, la langue française est la langue du coeur qui fait partie de l'héritage, de la culture et de l'identité francophones qu'ils désirent sauvegarder ou récupérer selon le cas. Pour les francophones qui parlent au foyer souvent/tout le temps le français aux enfants, les écoles de langue française sont un prolongement du français déjà appris par ces enfants comme langue maternelle familiale. Quant aux francogènes, l'école est la

plupart du temps le seul moyen de transmettre le français à leur progéniture. Pour ces deux groupes, le français symbolise une identification aux origines dites “ancestrales”. De plus, l’importance du bilinguisme se justifie pour des raisons instrumentales; pour ces deux groupes, il constitue un tremplin à la mobilité sociale et une chance supplémentaire pour l’avenir.

Pour les immigrant(e)s de pays francophones, les écoles de langue française sont perçues comme le moyen de sauvegarder un patrimoine qui fait partie de leurs origines ethniques non-canadiennes; cela pourrait être aussi le moyen de s’intégrer à la société canadienne et de s’adapter à l’Ontario, la province d’accueil.

En ce qui concerne les parents anglophones, ils s’intéressent aux écoles de langue française plutôt pour des raisons instrumentales et les possibilités d’avancement social et économique associées au bilinguisme. En outre, ils sont heureux d’exposer leur(s) enfant(s) à une autre culture, afin qu’ils apprennent à l’apprécier.

#### ENCOURAGEMENT DES PARENTS À UTILISER LES MÉDIA FRANCOPHONES

Dans cette section, nous allons examiner le pourcentage de parents qui encouragent leur(s) enfant(s) à écouter les émissions en français à la télévision (question 10). En général, entre 72% et 81% des parents de tous les enfants encouragent leur(s) enfant(s) à écouter les émissions en français à la télévision de temps en temps (voir

appendices V,W,X,Y). Quelques parents précisent que leurs enfants âgés de moins de 10 ans trouvent les émissions en français intéressantes. Cependant, les émissions destinées à ceux âgés de plus de 10 ans intéressent peu ces derniers; ils ont une préférence pour les émissions en anglais, souvent d'origine américaine. D'ailleurs, au chapitre 3, nous avons déjà mentionné qu'en milieu minoritaire, au fur et à mesure qu'ils grandissent, les enfants sont de plus en plus attirés par les réseaux anglais.

### ACTIVITÉS SCOLAIRES ET EXTRA-SCOLAIRES

Dans cette section, nous examinerons les activités scolaires auxquelles les parents participent et les activités extra-scolaires auxquelles participent à la fois les parents et les enfants (question 9, 11 et 12). D'après les réponses à la question 9, question ouverte, nous pouvons constater que la majorité des parents participent souvent aux activités scolaires, comme par exemple, accompagner les classes en voyage, assister aux concerts, assister aux marchetons, faire un prélèvement de fonds, assister aux activités spéciales, faire du travail bénévole, aider à la vente de pizza, participer comme membre au Conseil d'École, etc.

En ce qui concerne les activités francophones extra-scolaires, la participation des parents et des enfants diffère selon le groupe auquel ils appartiennent. La plupart des parents francophones participent à des degrés divers aux multiples associations, organismes, clubs et activités organisées par l'Église catholique; cependant, quelques-uns

signalent les raisons, telles que la distance qui les empêche d'y participer.

Par exemple, la plupart des activités disponibles semblent plutôt destinées aux adultes qu'aux enfants. La majorité des activités attirant l'intérêt des enfants (telles que les sports, la danse, la gymnastique, le patinage, etc.) sont offertes en anglais seulement.

*-- . . . sports sont en anglais, YMCA, car connaît pas quelqu'un qui donnent cours en français, sa donne comme cela.*

Un des parents de Welland déplore le manque d'activités en français, l'anglais envahissant les organismes:

*-- Ici à Welland, il n'y a pas tellement d'activité offerte en français. Même ceux qu'on a, ne mettre pas assez d'emphase sur la langue française. L'anglais semble toujours prendre de l'avant - mais il faut mettre nos deux pieds par terre et leur dire - parle-moi en français! Je suis la coordonatrice d'un centre francophone parent/enfants depuis 3 1/2 ans, et l'intérêt n'est certainement pas là. Je ne sais pas quoi faire de plus. Oui, je l'encouragerai, si il en aurait plus!*

De plus, dans les familles linguistiquement mixtes, on a moins tendance à participer aux réseaux francophones; en revanche, souvent ces familles désirent participer à des activités permettant d'inclure tous les membres.

*-- non, le fait que ma femme est anglaise nous empêche de participer à beaucoup d'activités organisées en français.*

Plusieurs chercheurs/chercheuses concluent que les écoles ne pourraient atteindre à elles seules l'objectif d'éducation en langue française sans un niveau plus élevé de soutien communautaire et gouvernemental adapté à la réalité sociolinguistique actuelle.

“. . . the future of Franco-Ontarian education will depend on the extent to which the legislative and sociodemographic processes . . . interact to favour the development of a more stable and coherent community which would be able to provide the schools with the support which they obviously need” (Mougeon et Heller, 1986: 223).

En ce qui concerne les anglophones, l'école est pour la plupart leur seul accès à un réseau francophone.

#### OPINIONS DES PARENTS SUR L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ONTARIO

L'objectif de la question 13 est d'examiner les opinions des parents à propos de l'avenir du français en Ontario. Bien que cette question soit un peu ambiguë, les opinions varient selon les groupes de parents. D'ailleurs, les réponses variées à la question ouverte peuvent se regrouper en plusieurs catégories.

Par exemple, divers parents adoptent un point de vue économique, soulignant l'importance du français pour l'avenir professionnel. Sur le plan politique, la plupart des

groupes de parents expriment leur manque de confiance dans les subventions provinciales destinées aux écoles françaises ou aux services offerts en français, étant donné la situation minoritaire des francophones.

*-- I hope that it stays the same. But unfortunately with all the cut-backs*

*I can foresee that it might not remain available as it is now.*

[parents d'un foyer linguistiquement mixte]

*-- Je suis très pessimiste que l'Ontario va garder ces programmes*

*francophones. [parents d'un foyer linguistiquement mixte]*

*-- I think it will be an uphill battle to keep services and schools for a*

*minority with all the government cuts of today.*

[parents d'un foyer linguistiquement mixte]

*-- I think that French is a small community here in Hamilton. I hope*

*that all French organization and so forth will always be available.*

[parents d'un foyer linguistiquement mixte]

*--Nous espérons que le gouvernement va maintenir et améliorer nos*

*institutions et école française. [parents francophones]*

Toujours d'un point de vue politique, la majorité des groupes de parents, surtout les francophones et les anglophones, relient leurs opinions sur l'avenir du français à la question de l'unité nationale.

*--Avec qu'est-ce qui se passe au Québec a present, je pense que l'avenir du français est pas trop beau.*

[parents d'un foyer linguistiquement mixte]

*-- If Quebec separates, I don't think french will continue to be as popular as it is.* [parents d'un foyer linguistiquement mixte]

*-- J'ai bien peur que nous allons nous faire assimiler. - en particulier si le Québec se sépare. Le gouvernement ne supportera pas les coûts de continuer les services en deux langues.*

[parents d'un foyer linguistiquement mixte]

*-- Le français est nécessaire en Ontario puisque nous sommes voisins d'une province où français est en usage.*

[parents d'un foyer linguistiquement mixte]

*-- I think the future of French language and culture in this province is dependant upon 2 factors. The first being the uncertainty of our present politics. The second, and the most important, is our need to build bridges between English and French.* [parent francogène]

Les parents anglophones émettent des opinions similaires:

*-- always have a presence assuming there is not a negative effect  
should Quebec decide to separate*

*-- That depends - if Quebec stays with Canada. I hope the French  
language and culture survive.*

Tous les groupes, à l'exception des anglophones, remarquent qu'ils doivent encourager leur(s) enfant(s) à parler le français surtout au foyer, sinon ils risquent de le perdre et d'être assimilés. Les commentaires suivants émanent de parents francophones:

*-- Je crois qu'il va falloir encourager les enfants à continuer à parler  
en français, si nous voulons la garder.*

*-- Que la langue sera toujours en vigueur rendu que les parents  
continuent à encourager les jeunes de parler français - et qu'ils y  
mettent l'effort aussi!*

*-- Si on ne le parle pas à la maison pour montrer l'exemple à nos  
enfants, nous ne pouvons pas espérer qu'ils le parleront quand ils  
seront seule avec d'autres personnes.*

Une mère francophone d'un mariage linguistiquement mixte constate que l'avenir du français est incertain et qu'il dépend du choix de la jeune génération, s'ils décident ou non de garder le français. Elle constate que ce sont plutôt les francophones adultes et plus âgés qui dirigent les associations et organismes francophones ou y participent, tandis que les jeunes sont moins actifs dans ces associations et organismes.

*-- Je croie que ça sera à voir, car plusieurs de nos organismes sont dirigés par nos parents et nos grand-parents et les plus jeunes ne se mêlent pas autant dans la communauté. Est-ce que nos enfants vont garder le français actif? Comme je dis ça sera à voir.*

La plupart des francophones d'origine à la fois canadienne et non-canadienne expriment un certain optimisme concernant l'avenir du français, mais à condition de faire un effort conscient pour le préserver.

*-- L'avenir est pour le français si que nous continuons à nous affirmer en français et qu'on dit que le Français est très important et a une très grande "Valeur". Sinon l'anglais va prendre le dessus.*

[parents francophones]

*-- Faut que les français fassent la demande pour service français et qu'ils les utilisent je crois que l'avenir en français en Ontario sera toujours disponible. [parents francophones]*

*-- Je pense qu'il va falloir qu'on continue à s'affirmer en français autant que possible si on veut garder notre place.*

[parents d'un foyer linguistiquement mixte]

*-- sans être exposé assez souvent à notre langue française, on risque de l'oublier, où pire: d'être critiqué dans le mélange qu'on tombe dedans. [parents d'un foyer linguistiquement mixte]*

*-- Je pense que si on ne fait pas attention, le français risque de disparaître complètement, au profit de l'anglais. Mais avec beaucoup de volonté elle ne (langue française) ne disparaîtra pas.*

[parents zairois]

Un parent francophone d'un mariage linguistiquement mixte exprime l'idée que la situation du français restera toujours la même, sans changement ni négatif ni positif.

*-- A mon avis les choses ne changent pas tellement en comparaison à quand j'étais plus jeune. C'est stable. Il y a toujours une certaine participation qui "garde les choses aller" mais ça n'augmente pas et ça ne réduit pas. Le français y sera toujours et avec la même intensité.*

La majorité des parents anglophones et quelques parents francophones justifient leur optimisme par l'augmentation des ouvertures et des inscriptions dans les écoles françaises et les programmes d'immersion.

*-- I feel that the future of French in Ontario will be growing due to the fact that this school's enrollment is very high and I feel that parents are just realizing the benefit of their children learning a second language. [parents anglophones]*

*-- I believe the french language will increase progressively in Ontario. Interest and enrollment in french schools is increasing and french will be an asset to the future of our children. [parents anglophones]*

*-- It seems to me that there is a lot of interest in people I know (30yrs +/-) to school their children in French. [parents anglophones]*

*-- Je crois que le francais grandira plus surtout si les écoles émersion continue et il a plus d'activité en Français. [parents francophones]*

*-- J'espère que sa s'enforce, il y a plus en plus de gens anglais qui veut avoir leurs enfant dans les écoles françaises.*

[un parent francophone d'un foyer linguistiquement mixte]

Un parent d'un mariage linguistiquement mixte fait référence au nouveau changement concernant la gestion francophone des conseils scolaires.

*-- Je crois qu'avec la nouvelle réforme des écoles, les écoles françaises auront plus de pouvoir et plus d'initiatives.*

Parmi les commentaires des différents groupes de parents sur l'avenir du français en Ontario, la plupart sont d'ordre politique et économique. La majorité des groupes de parents tels que les francophones, les parents de mariages linguistiquement mixtes et les anglophones signalent leur manque de confiance dans les subventions gouvernementales pour les écoles de langue française. Ils constatent aussi que l'avenir du français dépend en grande partie de la question de l'unité nationale.

Les parents francophones trahissent un manque de confiance dans le maintien des services en français, surtout à cause des coupures du gouvernement provincial. De plus, les francophones d'origine canadienne et non-canadienne voire les francogènes précisent que s'ils veulent transmettre la langue à leur progéniture et assurer le maintien de la langue à l'avenir, ils doivent encourager leur(s) enfant(s) à parler le français au foyer. Comme l'a noté l'un des parents, l'avenir du français dépend des jeunes. De même, Cardinal et al. (1988) constatent l'existence d'un leadership vieillissant dans la communauté francophone de Welland. Les anglophones semblent plutôt optimistes, basant leurs opinions sur l'ouverture d'écoles de langue française.

Il est intéressant de mentionner ici les résultats d'Erfurt (1996) qui compare les réponses des élèves de l'école secondaire de Welland en 1978 et 1994; sa question portait sur "l'importance du français pour l'avenir" ; les élèves pouvaient choisir entre les cinq catégories suivantes: "très important", "important", "assez important", "peu important", "pas important". Ses données montrent que les opinions et les attitudes des jeunes sur ce sujet n'ont pas beaucoup changé en l'espace de seize ans. Par exemple, plus de 50% des répondants accordent un degré élevé d'importance au français pour l'avenir (Erfurt, 1996: 108). Cependant, selon Erfurt (1996), ce résultat "semble contradictoire à l'égard du comportement linguistique habituel", si l'on tient compte du taux de maintien du français extrêmement bas dans certaines situations de communication tel qu'entre parents et enfants, ou entre frères et soeurs (cf. ch. III).

### CONCLUSION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

L'objectif de cette enquête était d'étudier le profil sociolinguistique et sociodémographique des parents qui envoient leur(s) enfant(s) dans une école de langue française en milieu minoritaire. L'intérêt principal était de comprendre les perceptions des parents francophones en milieu francophone minoritaire, face au choix d'inscrire leur(s) enfant(s) dans une école de langue française dans les villes d'Hamilton, de Welland et de Niagara Falls.

Bien que le bilinguisme soit pour la plupart des parents la raison principale

d'inscrire leur(s) enfant(s) dans les écoles franco-ontariennes, il y a différents points de vue exprimés par les répondants et répondantes de l'enquête.

Dans les trois communautés d'Hamilton, de Niagara Falls et de Welland, la majorité de la clientèle scolaire se compose de francophones de souche canadienne-française; on trouve le plus d'hétérogénéité ethnique dans l'école d'Hamilton, puis dans les écoles de langue française de Niagara Falls; à Welland, la clientèle scolaire est majoritairement de souche canadienne-française.

En ce qui concerne les langues utilisées au foyer, on observe des degrés d'utilisation variés selon le cas. Les langues parlées au foyer sont souvent une combinaison de l'anglais et du français; seule une minorité des familles parlent une /d'autre(s) langue(s) au foyer. Cependant, la fréquence d'emploi de ces deux langues varie selon le groupe auquel appartiennent les familles. Parmi le groupe francophone (canadien et non-canadien), l'utilisation du français domine ou équivaut pour la plupart à celle de l'anglais. Ces groupes participent le plus souvent aux réseaux francophones dans la communauté.

Dans les mariages linguistiquement mixtes, groupe prédominant dans notre échantillon, l'utilisation du français et de l'anglais varie; souvent l'anglais l'emporte sur le français.

L'utilisation du français et de l'anglais varie dans les familles francogènes. Ces familles sont souvent en évolution, puisqu'il y a un volonté de la plupart des parents de

promouvoir le français au foyer; par exemple, ils font beaucoup d'efforts pour parler le français à la maison, pour participer aux réseaux francophones dans la communauté, pour louer des vidéos en français, acheter des livres en français pour leur(s) enfant(s), etc.

On observe que les anglophones parlent très peu le français au foyer et que l'anglais y prédomine.

Ces résultats mettent en évidence l'importance et le rôle des écoles françaises; pour la majorité des francophones canadiens et non-canadiens, voire les francogènes, l'école joue un rôle primordial dans le maintien et la préservation de la langue et de la culture françaises. Dans le cas des mariages linguistiquement mixtes, lorsqu'un parent ne parle pas le français, le parent francophone sera beaucoup plus enclin à dépendre de l'école française pour transmettre le français à sa progéniture. Heller (1994) constate la même tendance dans ses études à Toronto: "when one parent does not speak French, the francophone parent tends to rely all the more strongly on the school to support his or her attempts to transmit French to the children" (Heller, 1994: 154).

Quant aux immigrants francophones, les écoles de langue française constituent souvent un pôle de référence qui facilite l'intégration à la société canadienne tout en permettant de sauvegarder le patrimoine et l'héritage francophones.

## CHAPITRE V

### CONCLUSION

Depuis l'établissement des premières communautés canadiennes-françaises en Ontario jusqu'à l'époque actuelle, des facteurs internes et externes ont abouti au fil des années à une évolution démolinguistique et à des mutations identitaires au sein de la francophonie ontarienne. Aujourd'hui, les Franco-Ontariens en milieu minoritaire sont marqués du sceau de la société postmoderne par leur bilinguisme croissant, leurs identifications fluctuantes et leurs communautés géographiquement, culturellement, ethniquement et linguistiquement hétérogènes. Dans ce contexte postmoderne, l'individu s'adapte selon les différentes étapes de sa vie, aux différentes situations, contextes et rôles où il est appelé à fonctionner.

Le milieu francophone minoritaire, souvent en voie d'assimilation linguistique, se caractérise par un faible niveau de vitalité ethnolinguistique. De plus en plus, l'école franco-ontarienne assume la responsabilité de transmettre la culture et la langue françaises, ce qui constitue un énorme défi étant donné la composition de la clientèle aux compétences langagières variées et aux origines parfois pluri-ethniques. On y retrouve des francophones désireux de sauvegarder leur langue et leur culture, mais qui opèrent en même temps jusqu'à un certain point un transfert linguistique vers l'anglais; on y trouve aussi des familles francogènes qui désirent transmettre la langue et la culture françaises à

leur progéniture et qui souhaitent récupérer la langue ancestrale; il s'y trouve des familles d'origine non-canadienne ayant le français comme langue maternelle ou langue seconde désirant maintenir la langue française et sauvegarder leur patrimoine; on y repère des familles de mariage linguistiquement mixte soucieuses de sauvegarder le français, ce qui leur est parfois difficile étant donné la dominance de l'anglais au foyer. Finalement certains anglophones motivés pour l'apprentissage du français s'intéressent aux écoles franco-ontariennes qui représentent le seul moyen d'accès aux réseaux francophones.

L'atout principal de ces écoles aux yeux des parents est d'assurer le bilinguisme qu'ils assimilent à des chances d'avancement économique et social. En fait, la question se pose: quelle est la spécificité des écoles franco-ontariennes et quelle attraction exerce-t-elle sur les parents? Il s'agit évidemment du médium linguistique de transmission des connaissances qui fait la spécificité des écoles franco-ontariennes; d'ailleurs le niveau ou le type d'attraction pour ces écoles dépend des valeurs associées au français lui-même. Dans certains cas, cette attraction peut être purement instrumentale, symbolique ou affective selon l'origine des parents et leur histoire familiale.

Au sujet du français, médium de transmission des connaissances, se pose le problème de la norme linguistique; en effet, étant donné que les élèves possèdent des connaissances et une maîtrise soit d'un français vernaculaire, soit du français standard européen, soit d'un français langue seconde typique d'un anglophone, quel modèle ou peut-être quels modèles linguistiques imposer ou tolérer?

En ce qui concerne la culture franco-ontarienne, comment la définir? Peut-être se trouve-t-elle au coeur des différentes expériences partagées par les acteurs de la communauté scolaire, ce qui les mène à un sentiment d'appartenance et d'identification malgré la diversité qu'on trouve dans le contexte scolaire reflet de la diversité de la culture *canadienne* dans son ensemble (Driedger 1996).

Du fait de la pluralité croissante, l'enseignant(e) devrait-il/elle recevoir une formation spéciale ou incombe-t-il à chacun(e) de trouver la façon de s'adapter aux cas individuels et à la composition de chaque salle de classe? Ne faudrait-il pas fournir aux enseignant(e)s les outils nécessaires pour faciliter l'adaptation à cette diversité? De quels recours disposent les enseignant(e)s face au pluralisme et à la diversité de la clientèle actuelle? À ce propos, le corps enseignant des écoles franco-ontariennes reflète-t-il le pluralisme et la diversité ethnoculturelle de la clientèle?

En 1994, le ministère de l'Éducation a donné mandat aux écoles de langue française de développer et de mettre en pratique une *politique d'aménagement linguistique*. Cette politique qui reconnaît la diversité de la clientèle au sein des écoles franco-ontariennes vise à promouvoir les partenariats entre le domaine familial, le domaine scolaire, les institutions et le monde du travail. Les documents du ministère fournissent des objectifs généraux et spécifiques et suggèrent des stratégies pédagogiques pour les mettre en oeuvre. Les enseignant(e)s doivent travailler selon ces lignes directrices afin d'atteindre ces objectifs. Récemment mise en vigueur, cette nouvelle

politique n'a pas encore fait ses preuves.

En outre, grâce à la nouvelle technologie, l'utilisation de l'internet ouvre des voies de communication entre Franco-Ontariens, voire entre francophones au niveau local, national et international. Cette nouvelle technologie peut sans doute contribuer à créer ou à renforcer les liens et les partenariats entre francophones de tous les coins de la province, voire du pays et du monde entier.

D'après nous, la vitalité ethnolinguistique des trois communautés francophones lieux d'enquête est compromise; les francophones bénéficient et jouissent de réseaux associatifs et peuvent structurer leur vie pour profiter des activités et services en français. Cependant, les réseaux associatifs pour les jeunes ne sont pas aussi développés et les activités en français qui leur sont destinées sont limitées. En outre, plus le milieu est minoritaire, plus on s'attend à trouver chez les jeunes Franco-Ontariens une compétence langagière caractérisée par le bilinguisme soustractif où l'anglais devient la langue dominante au détriment du français. Ce type de bilinguisme est un signe précurseur d'assimilation linguistique. Les mesures visant à créer et approfondir les liens entre l'école, le foyer et la communauté francophone pour promouvoir et encourager l'utilisation du français sont un moyen de combattre l'assimilation.

L'évolution démographique et les mutations identitaires soulèvent de nouvelles questions pour les chercheur(e)s. Par exemple, quelles seront les contributions à long terme des nouveaux arrivants voire des autres immigrant(e)s, ayant le français comme

langue maternelle ou seconde, à la communauté franco-ontarienne? Si pour certains immigrant(e)s, l'intégration à la province d'accueil ou à la communauté francophone n'est pas problématique, pour d'autres, ce n'est pas le cas comme en témoigne la floraison des nouvelles associations ou organismes chargés de protéger les droits des immigrant(e)s récent(e)s (cf. ch. II). Leur nombre pourrait donner du poids à la communauté francophone, sur le plan politique et bénéficière à la communauté d'accueil. Cependant, l'intégration des nouveaux arrivants est d'autant plus délicate que la communauté franco-ontarienne est elle-même en mutation et en situation minoritaire, du moins dans les communautés examinées dans notre recherche.

Il semble y avoir un morcellement des organismes et associations porte-parole ou représentatifs des francophones. Ce morcellement ne constitue-t-il pas un risque à la consolidation et à l'unification de la francophonie ontarienne en soulignant l'éclatement de la communauté et de ses intérêts?

Quel sera l'avenir du français en Ontario si le Québec se sépare? Quel destin pour les Franco-Ontariens voire les francophones hors Québec? Les communautés francophones ne seraient-elles pas encore plus menacées sinon en consolidant leurs revendications et en se solidarisant, ne pourraient-elles pas faire pression sur le gouvernement pour maintenir ou consolider les réseaux francophones?

L'école de langue française sera-t-elle de plus en plus multiculturelle à l'avenir? Dans le contexte postmoderne de globalisation marqué par une dépendance croissante

vis-à-vis de la technologie, l'existence même du bilinguisme ne pourrait-elle pas jouer paradoxalement en faveur de la survie du français au sein d'une francophonie de plus en plus multiple et diversifiée?

## Appendice A

***Cher(s) parent(s),***

Je m'appelle Wendy Roopnarine et je suis une étudiante de Maîtrise en français à l'université McMaster. Pour ma thèse, j'étudie l'importance des écoles de langue française pour la population francophone de l'Ontario.

Les résultats de mon étude seront présentés dans mon rapport de thèse au Département de français de l'université McMaster en septembre 1997. Toute information recueillie pour cette étude sera anonyme et restera confidentielle.

Pour mon étude, j'apprécierais énormément votre participation. J'ai attaché un questionnaire à remplir par un parent, avec des questions concernant la langue française et l'importance que vous accordez à l'apprentissage du français par votre/vos enfant(s), etc.

Vous n'êtes pas du tout obligés de remplir ce questionnaire; cependant vos réponses me seraient infiniment précieuses et donneraient plus de pertinence à mon étude. Après avoir rempli ce questionnaire, vous pouvez le retourner à l'école avec votre enfant avant le **30 avril**.

Aussi je vais interviewer quelques parents durant les mois d'avril et de mai. Si vous avez d'autres commentaires à ce sujet, et/ou si vous acceptez de m'aider en participant à une entrevue, veuillez laisser votre/vos nom(s) et votre/vos numéro(s) de téléphone ci-dessous. Je vous contacterai dès que possible afin d'arranger une date, temps et lieu d'entrevue qui nous conviennent. Une entrevue au téléphone serait possible aussi.

Si vous avez des questions, veuillez me contacter au (905) 356-4991 et/ou ma directrice de thèse, D. Lopicq au (905) 525-9140 au poste 23746.

Nom(s): \_\_\_\_\_ Tel #: \_\_\_\_\_

Nom(s): \_\_\_\_\_ Tel #: \_\_\_\_\_

Merci de votre coopération!  
Wendy Roopnarine

*Dear Parent(s),*

My name is Wendy Roopnarine and I am a Master's student of French at McMaster University. For my thesis project, I am studying the importance of French language schools for the francophones in Ontario.

The results of my study will be compiled in my thesis report and will be presented to the Department of French of McMaster University in September 1997. All information collected for this study will be used solely for this report, and will remain absolutely confidential.

In order to complete my study I would greatly appreciate your participation. I have attached a questionnaire for one parent to fill out, with questions regarding how important French is to you, how important it is to you that your child/children learn and/or maintain knowledge of French, etc. You are under no obligation whatsoever to fill out this questionnaire, however it would be very helpful for me to have as many responses as possible in order to make this study more meaningful and well researched. After you've completed the questionnaire, you can return it to the school with your child no later than **April 30th**.

Furthermore, I will be conducting interviews of some parents in the months of April and May. If you have further comments on this subject, and would like to be a participant in the interviews, please leave your name and number(s) below. I will contact you a.s.a.p. to arrange a date, time and place for the interview that would be convenient for both of us. An interview over the phone would also be possible.

If you have any questions please do not hesitate to contact me at (905) 356-4991 and/or my thesis supervisor, Dr. Lepicq, at (905) 525-9140 at extension 23746.

Thank you for your co-operation!

Wendy Roopnarine

Name(s): \_\_\_\_\_ Tel #: \_\_\_\_\_

Name(s): \_\_\_\_\_ Tel #: \_\_\_\_\_

**QUESTIONNAIRE**

## 1. Lieu de naissance/Place of Birth:

Mère/Mother \_\_\_\_\_ (ville, province,pays)  
(city, province, country)

Père/Father \_\_\_\_\_ (ville, province,pays)  
(city, province, country)

## 2. Si vous n'êtes pas né(es) au Canada, indiquez la date de votre arrivée:

If you were not born in Canada, indicate the date of your arrival:

	Mère/Mother	Père/Father
au Canada/ in Canada:	_____	_____
à [lieu d'enquête]/ in [location of study]:	_____	_____

## 3. Avant de vous installer à [lieu d'enquête], avez-vous déjà vécu dans un endroit où l'on parle le français? (Autre que votre lieu de naissance)

Before moving to [location of study], did you already live in an area where French is spoken? (Other than your place of birth)

oui/yes (    )                      non/no (    )

Si oui, où/ If yes, where: \_\_\_\_\_

## 4. Quelle est/sont votre/vos langue(s) maternelle(s): (première langue(s) apprise(s) et toujours comprise(s) ):

What is/are your mother tongue(s): (first language(s) learned and still understood):

Père/ Father: \_\_\_\_\_ Mère/ Mother: \_\_\_\_\_

## 5. Connaissez-vous une autre/d'autres langue(s)? Si oui, laquelle/lesquelles?

Do you know another/other language(s)? If yes, which one(s)?

Père/ Father: \_\_\_\_\_

Mère/ Mother: \_\_\_\_\_

6. Selon quelle fréquence utilisez-vous chacune de ces langues à la maison?

How often do you speak each of these languages at home?

**A) avec votre partenaire/ with your partner:**

	Jamais Never	Presque Jamais Almost Never	De temps en temps Sometimes	La moitié du temps Half the time	Presque/Tout le temps Usually/Always
Français/ French:	( )	( )	( )	( )	( )
Anglais/ English:	( )	( )	( )	( )	( )
Autre(s) langue(s) Other language(s): (précisez/specify)					
_____	( )	( )	( )	( )	( )
_____	( )	( )	( )	( )	( )
_____	( )	( )	( )	( )	( )

**B) avec votre/vos enfant(s) / with your child/children:**

	Jamais Never	Presque Jamais Almost Never	De temps en temps Sometimes	La moitié du temps Half the time	Presque/Tout le temps Usually/Always
Français/ French:	( )	( )	( )	( )	( )
Anglais/ English:	( )	( )	( )	( )	( )
Autre(s) langue(s) Other language(s): (précisez/specify)					
_____	( )	( )	( )	( )	( )
_____	( )	( )	( )	( )	( )
_____	( )	( )	( )	( )	( )

7. Je me considère:/ I consider myself to be:

Père/Father:

- Canadien-français/ French-Canadian
- Canadien-anglais/ English-Canadian
- Canadien-français et Canadien-anglais/ French-Canadian and English-Canadian
- Autre/ Other: \_\_\_\_\_

Mère/Mother:

- Canadienne-française/ French-Canadian
- Canadienne-anglaise/ English-Canadian
- Canadienne-française et Canadienne-anglaise/ French-Canadian and English-Canadian
- Autre/ Other: \_\_\_\_\_

8. Expliquez les raisons précises pour lesquelles vous avez choisi d'envoyer votre(vos) enfant(s) à une école de langue française?

Please explain the reasons why you chose to send your child/children to a French language school? Please be as specific as possible.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9. Comme parent, est-ce que vous participez aux activités organisées par l'école? Si oui, laquelle ou lesquelles et pourquoi?

As a parent, do you participate in activities organized by the school? If yes, which one(s) and why?

---



---



---



---



---

10. J'encourage mon enfant à regarder les émissions en français à la télévision:

I encourage my child to watch French television programs:

Jamais

( )

Never

De temps

en temps ( )

Sometimes

Presque/Tout

le temps ( )

Usually/Always

11. Est-ce que vous encouragez votre/vos enfant(s) à participer aux activités organisées par la communauté française à [lieu d'enquête]? (ex. organismes, clubs, loisirs, sports en français, etc.) Si oui, laquelle/lesquelles et pourquoi?

Do you encourage your child/children to participate in activities organized by the French community in [location of study]? (eg. French organizations, clubs, hobbies, sports, etc.) If yes, which one(s)?

---



---



---



---



---

12. Est-ce que vous participez aux activités organisées par la communauté française à [lieu d'enquête]? (ex. organismes, clubs, loisirs, sports en français, etc.) Si oui, laquelle/lesquelles et pourquoi?

Do you participate in activities organized by the French community in [location of study]? (eg. French organizations, clubs, hobbies, sports, etc.) If yes, which one(s)?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

13. Que pensez vous de l'avenir du français en Ontario?

What do you think will be the future of French in Ontario?

---

---

---

---

---

---

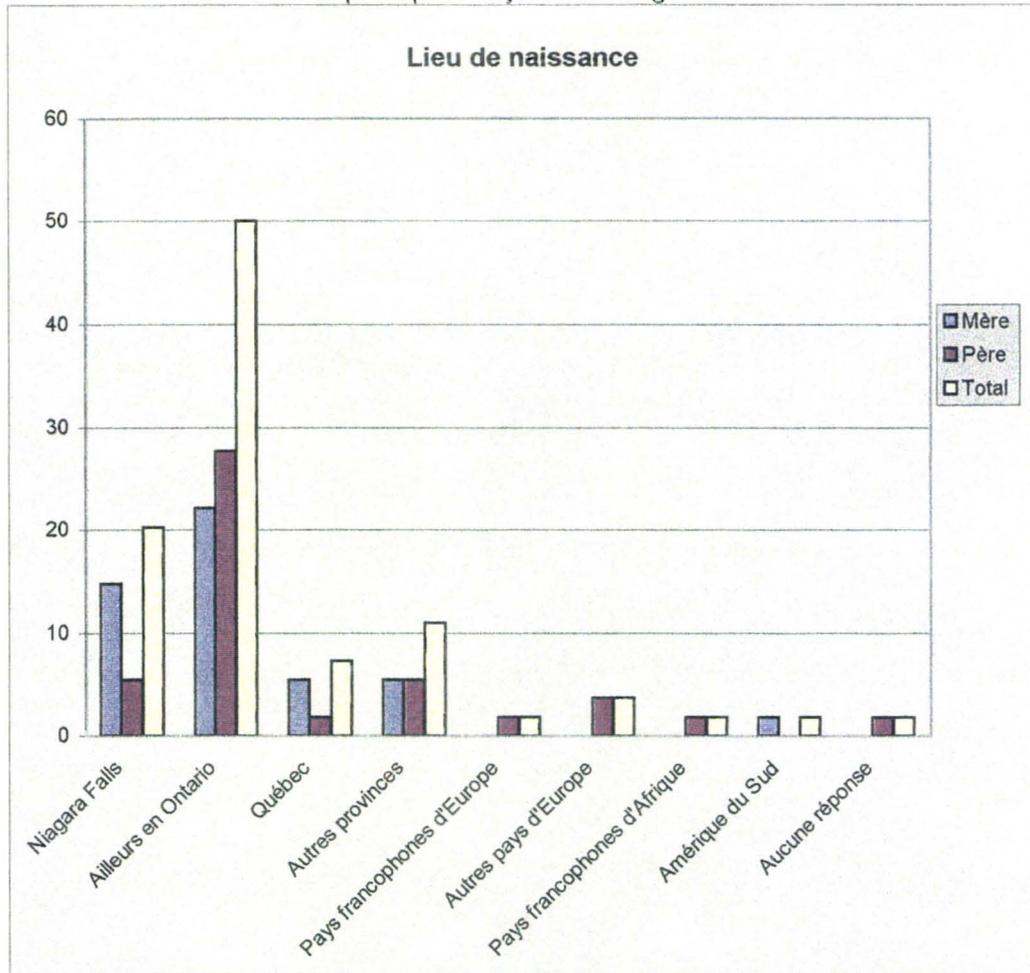
---

---

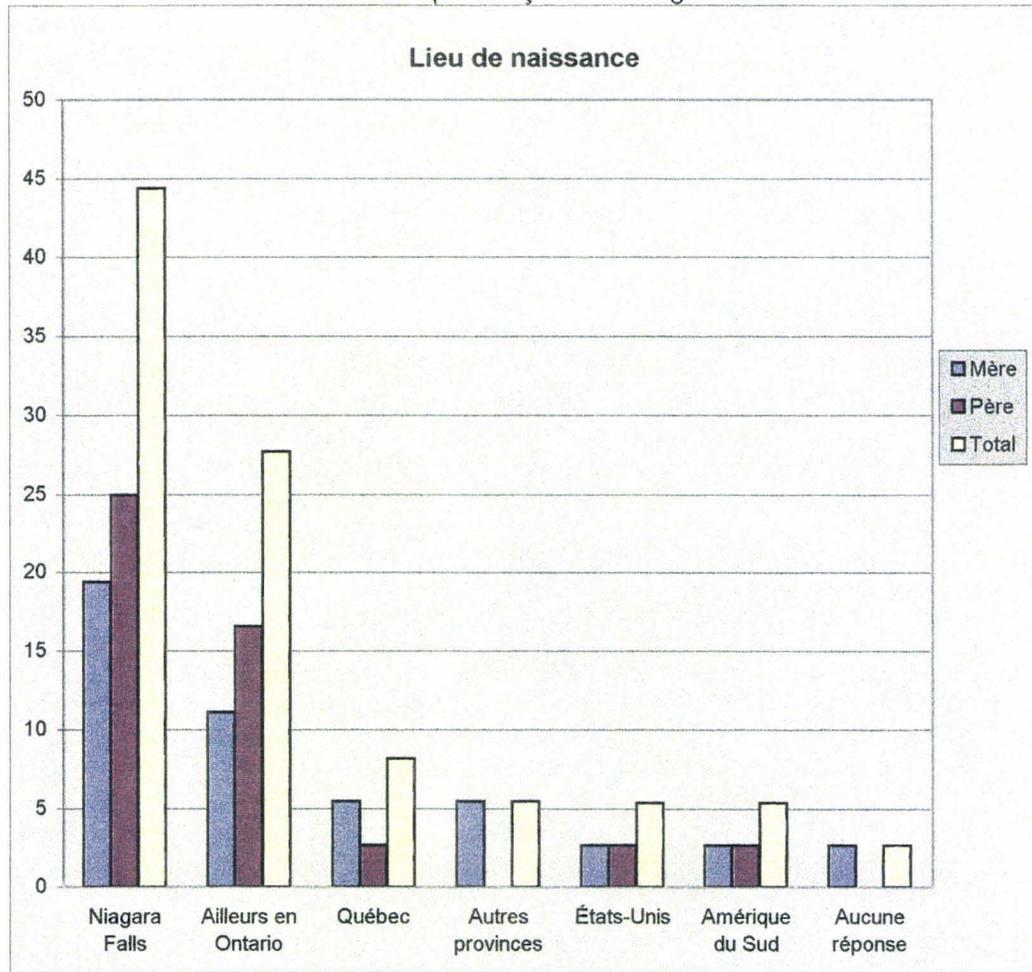
---

---

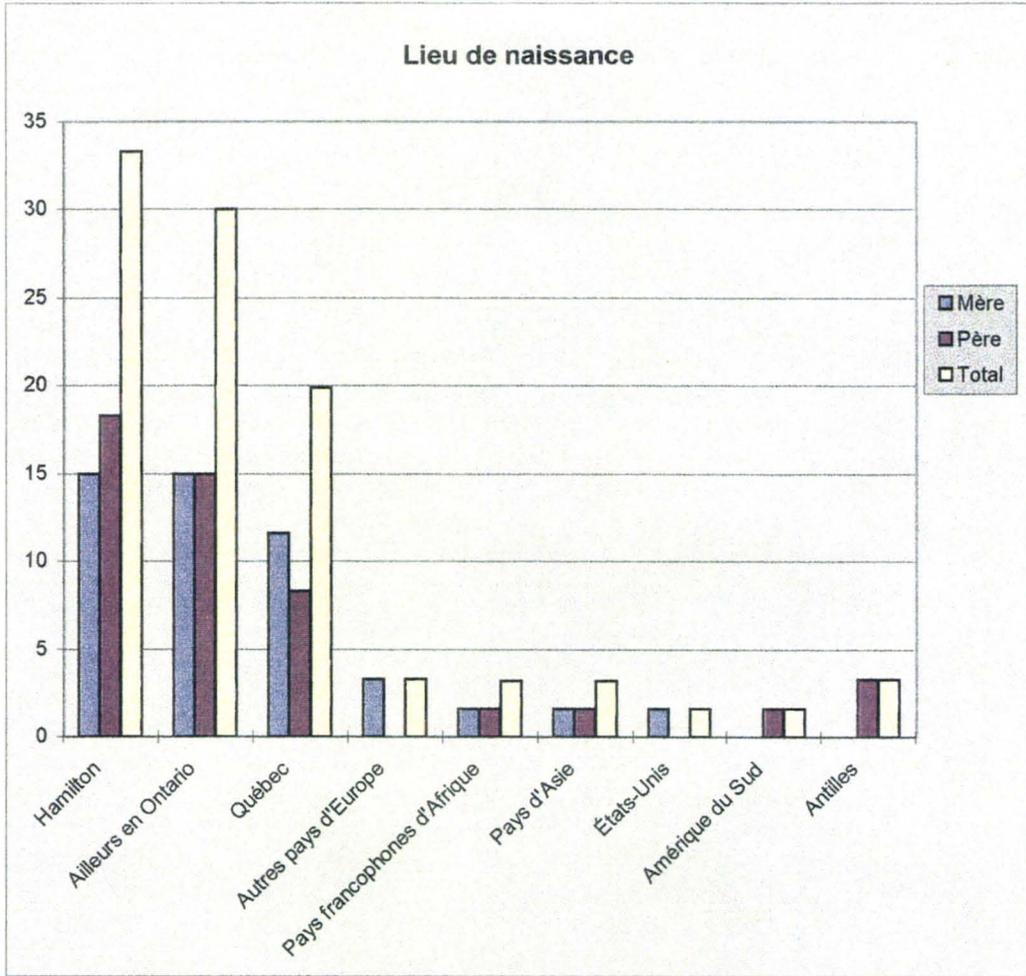
Merci de votre coopération/ Thank you for your co-operation



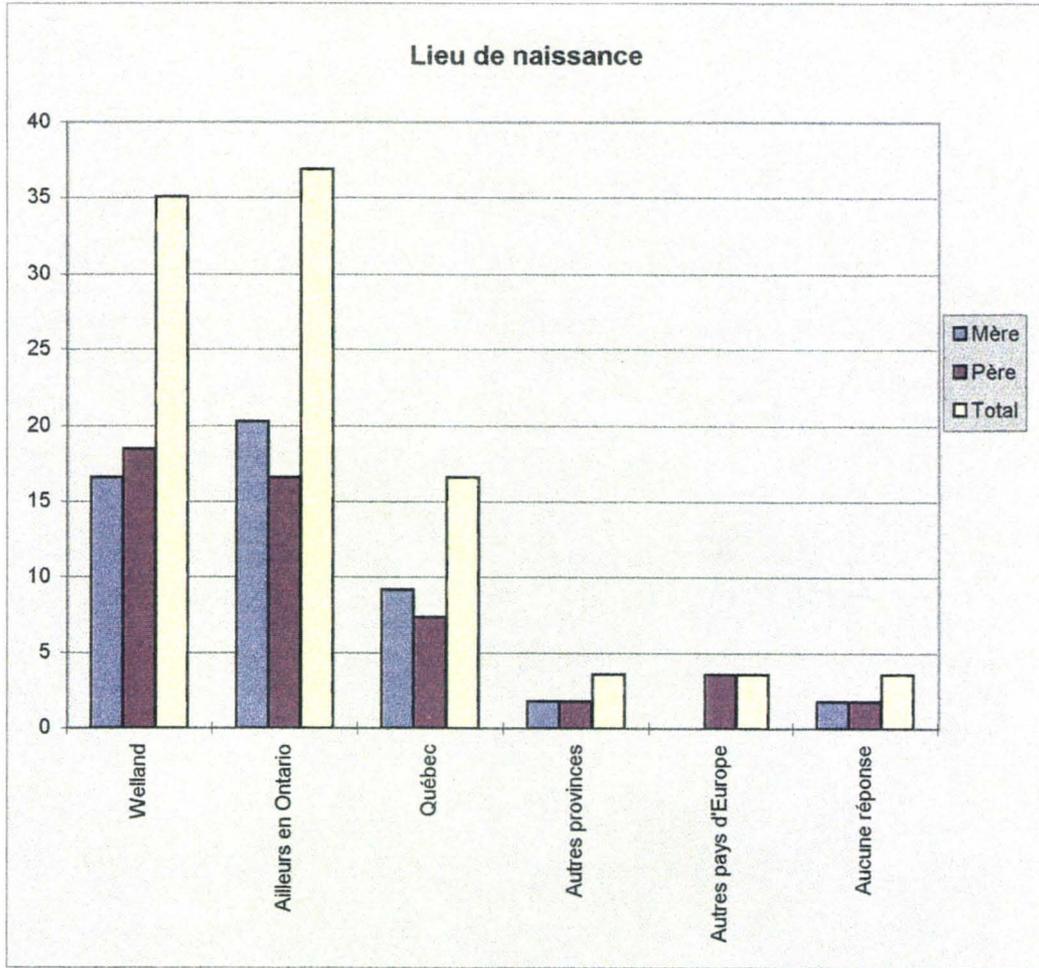
Appendice B



Appendice C

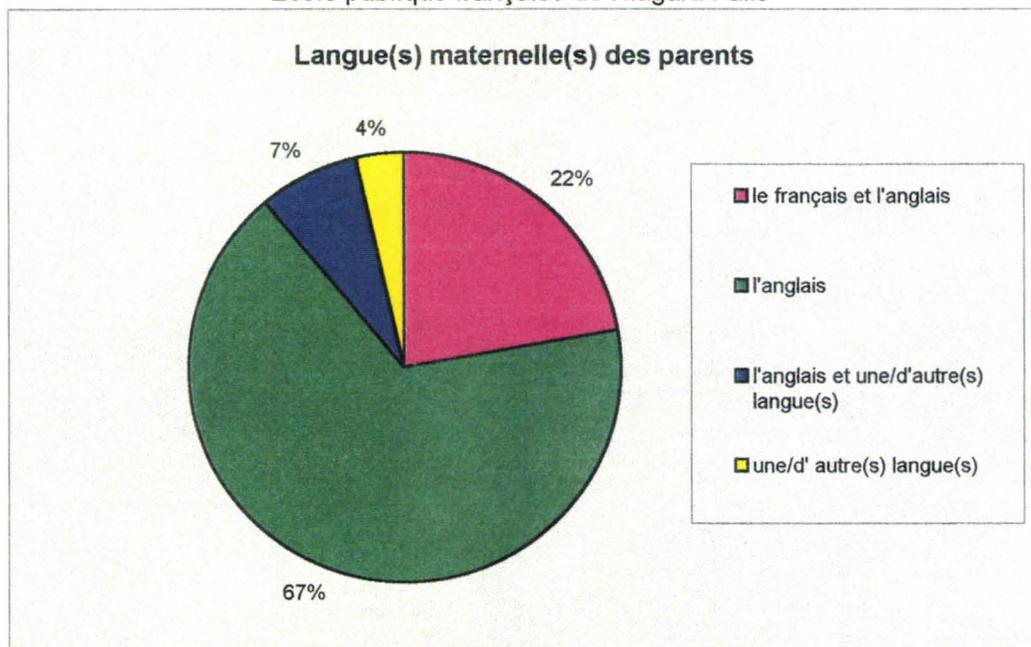


Appendice D



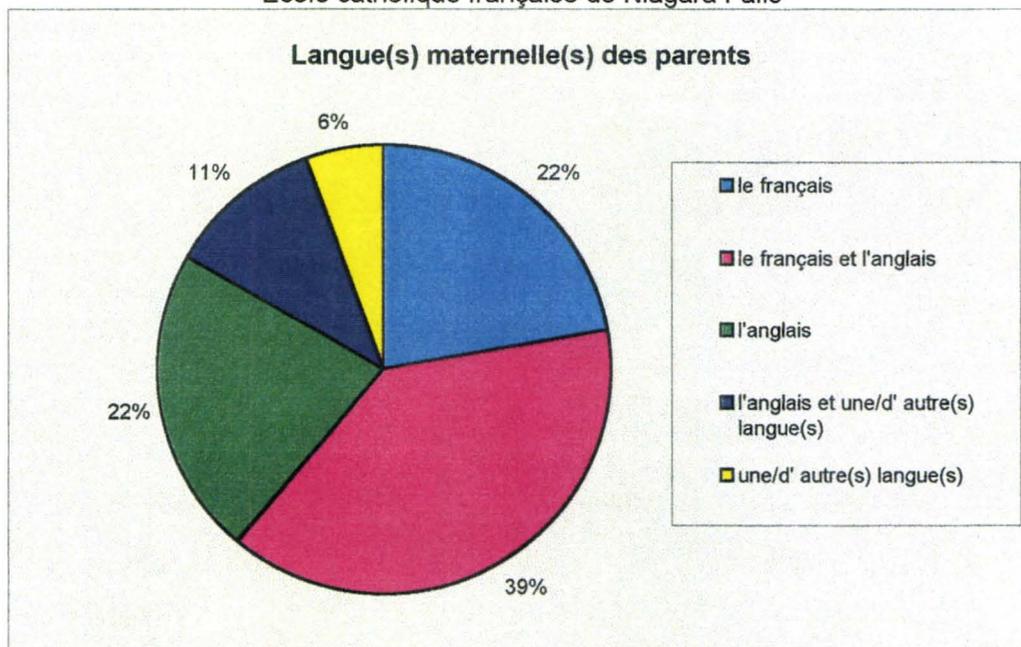
Appendice E

École publique française de Niagara Falls



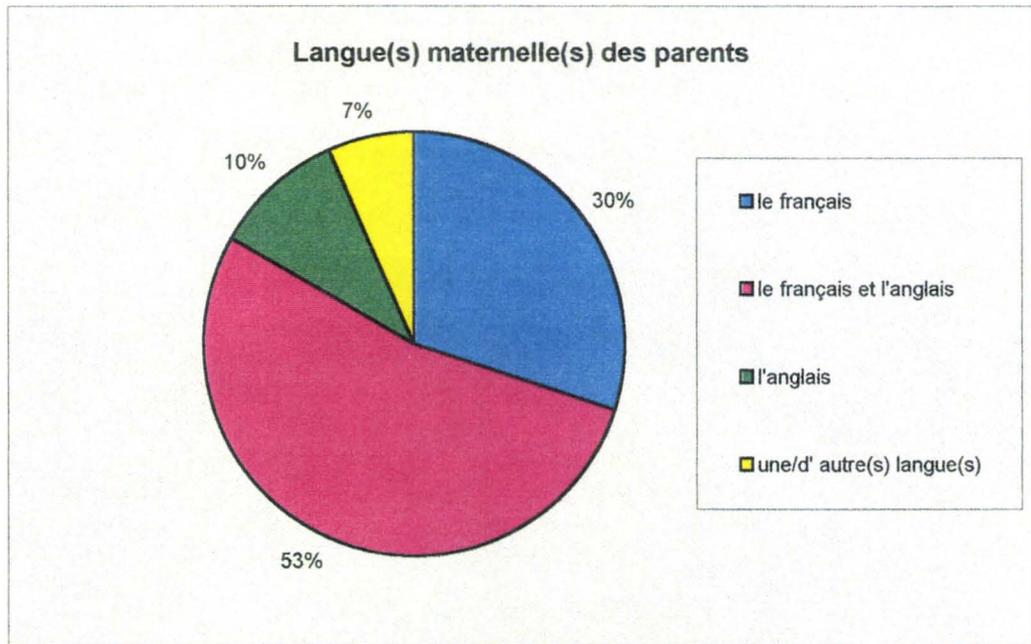
Appendice F

École catholique française de Niagara Falls



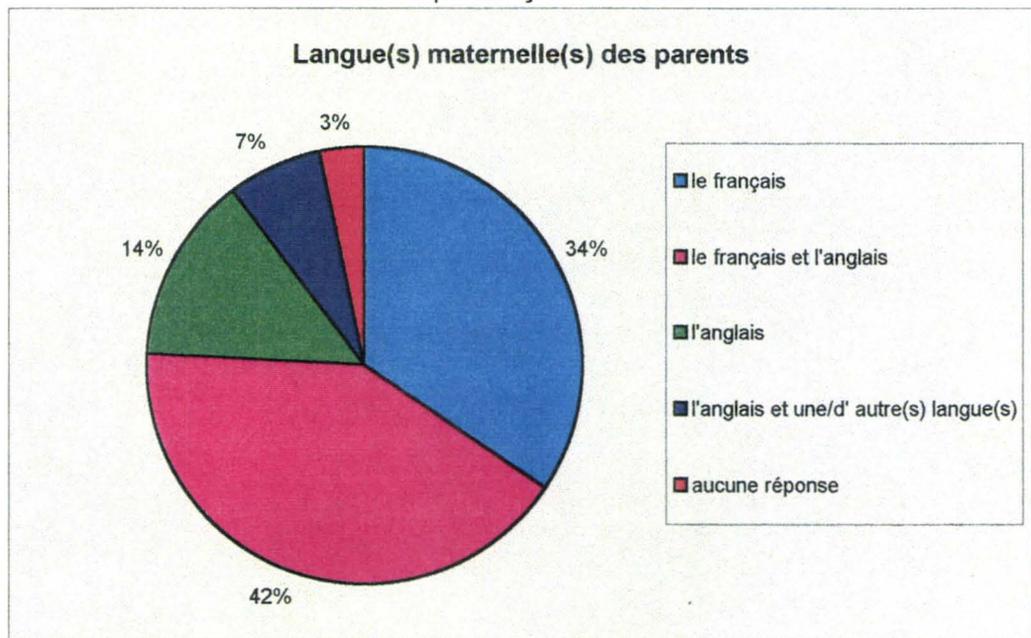
Appendice G

École catholique française d'Hamilton



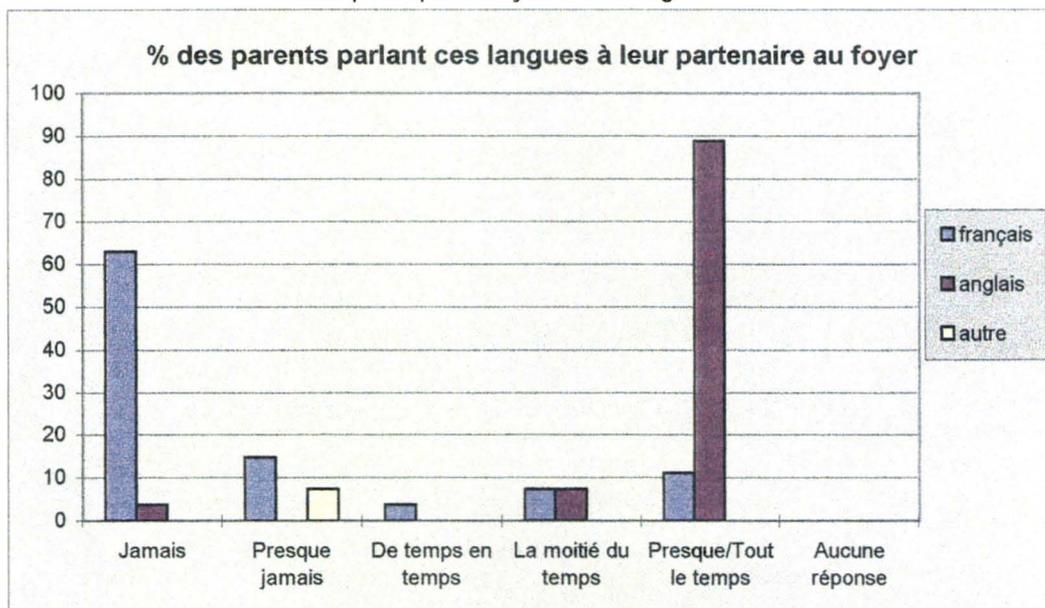
Appendice H

École catholique française de Welland



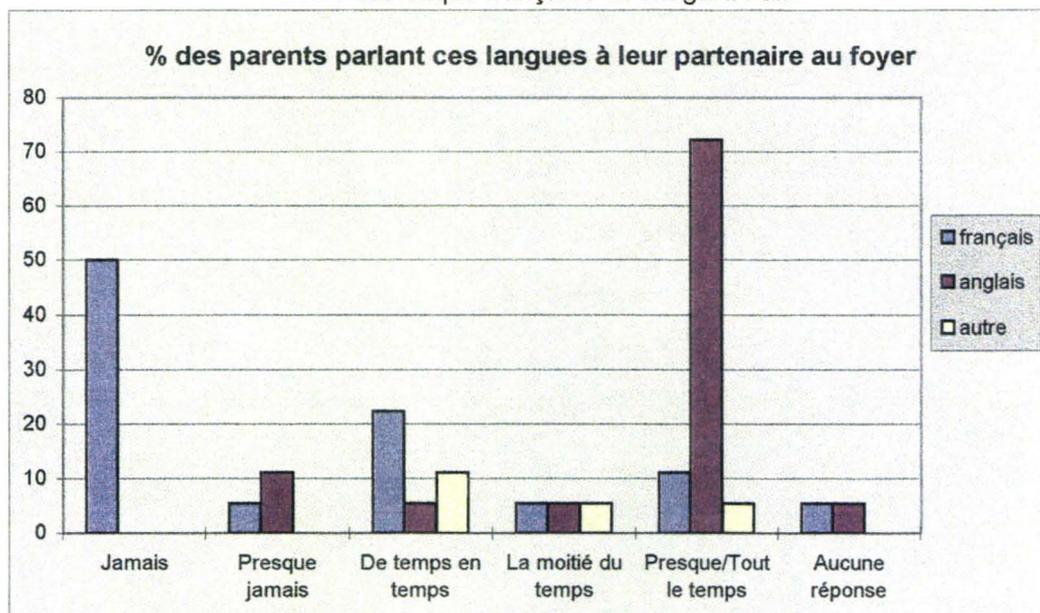
Appendice I

École publique française de Niagara Falls



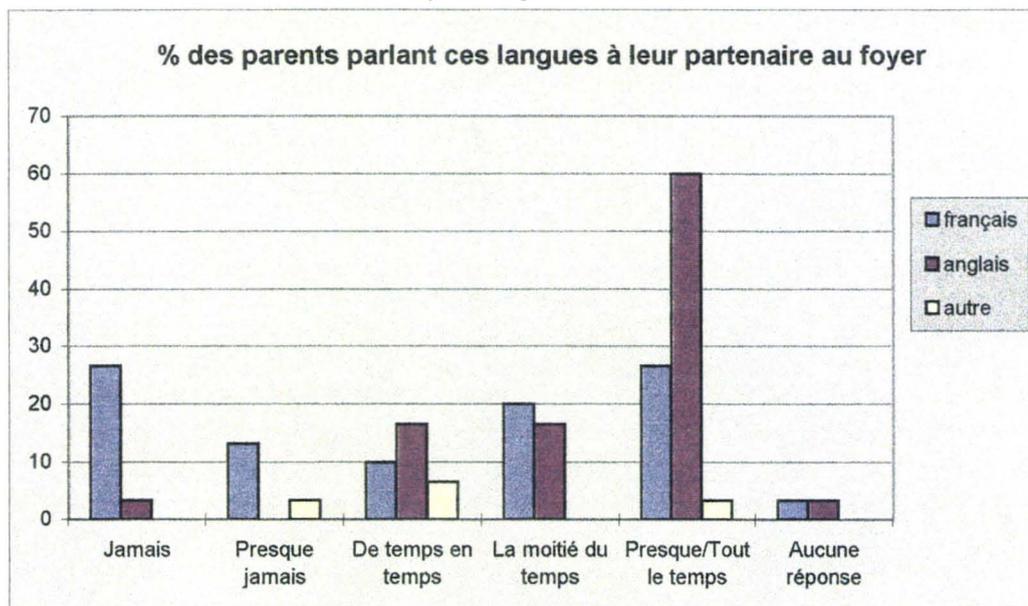
Appendice J

École catholique française de Niagara Falls



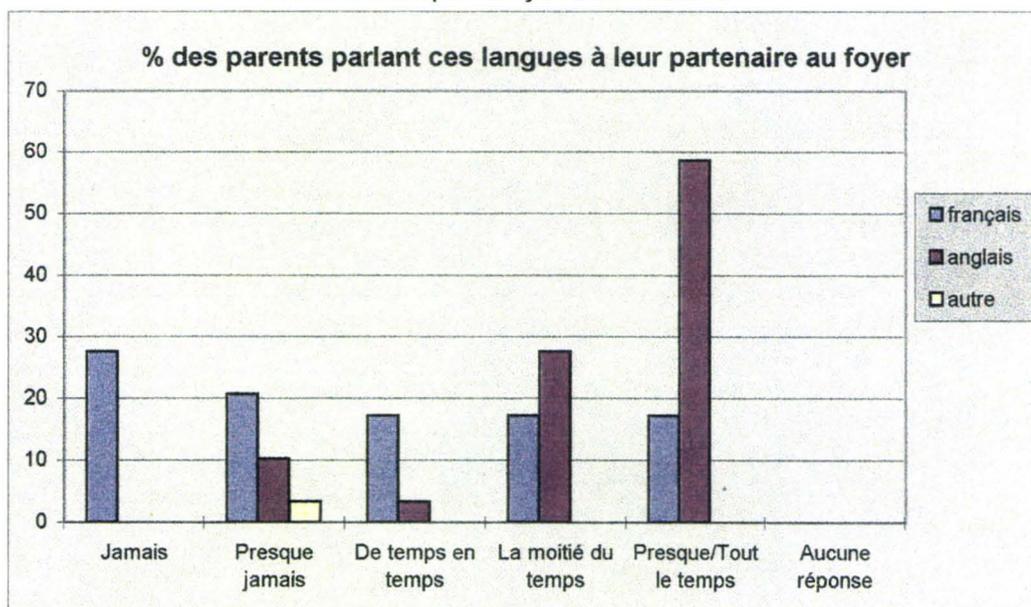
Appendice K

École catholique française d'Hamilton



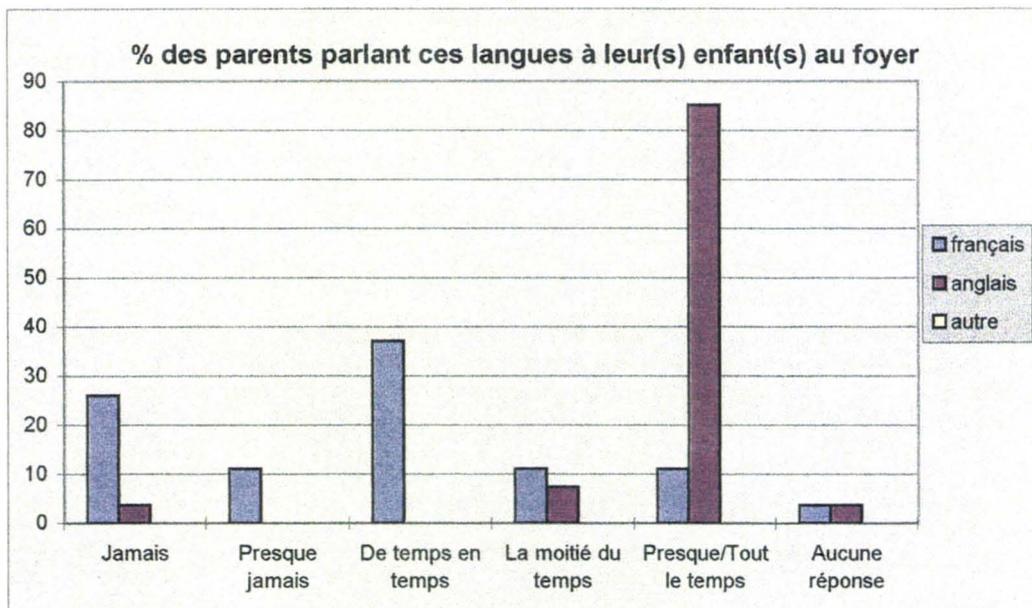
Appendice L

École catholique française de Welland



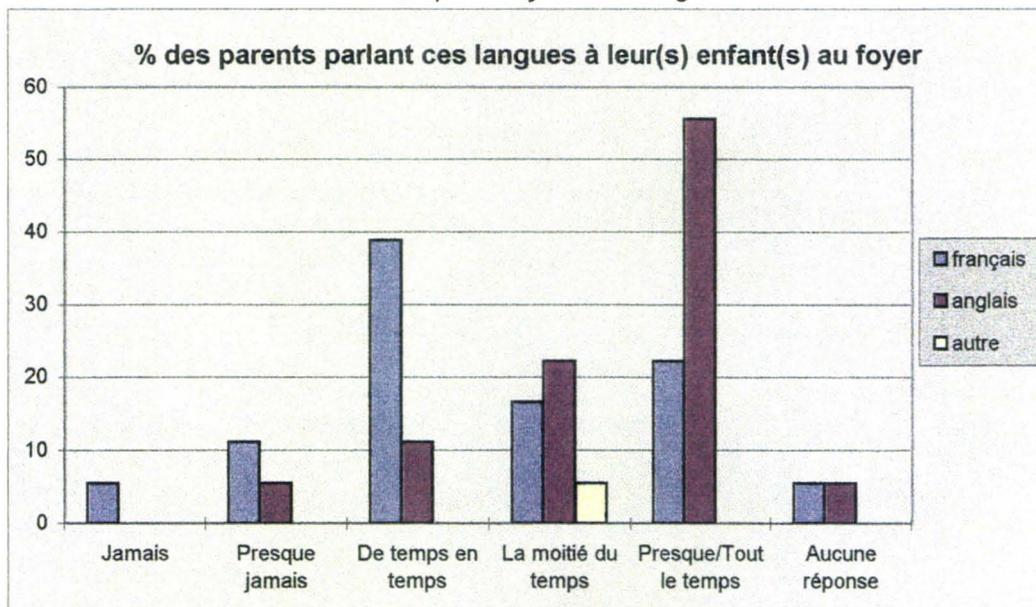
Appendice M

École publique française de Niagara Falls



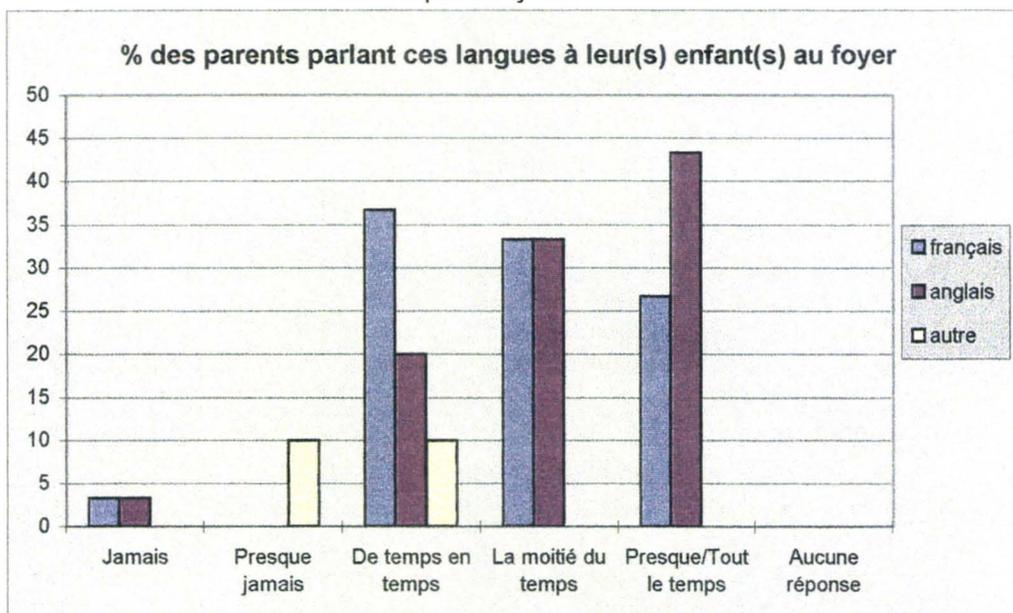
Appendice N

École catholique française de Niagara Falls



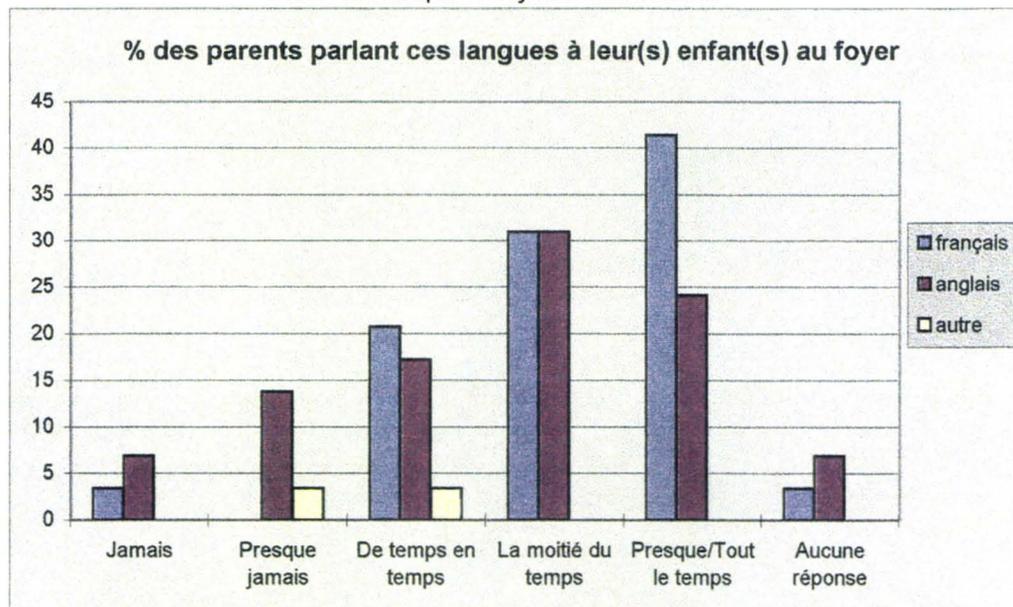
Appendice O

École catholique française d'Hamilton



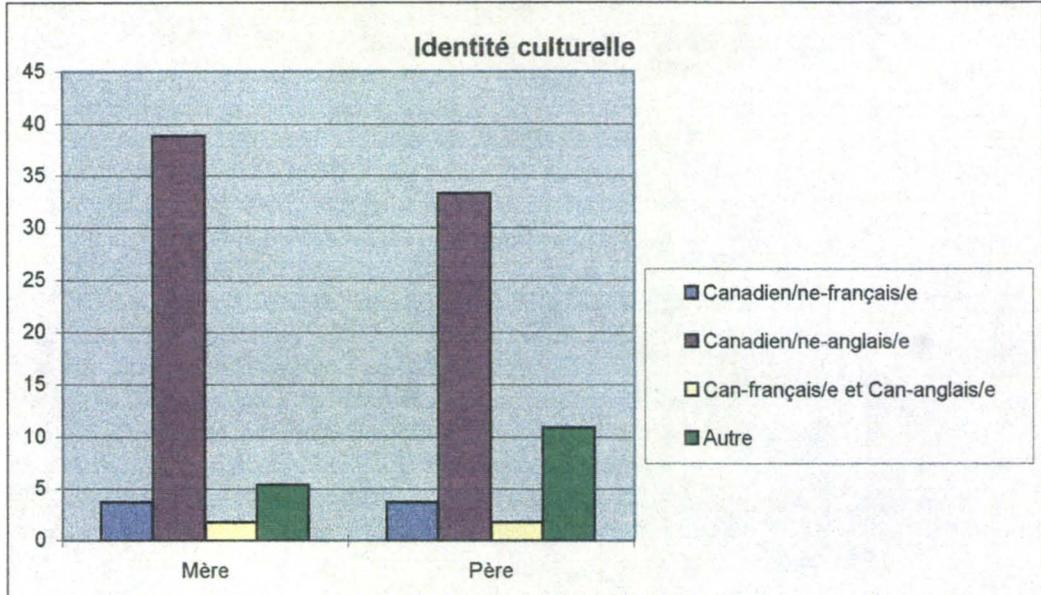
Appendice P

École catholique française de Welland



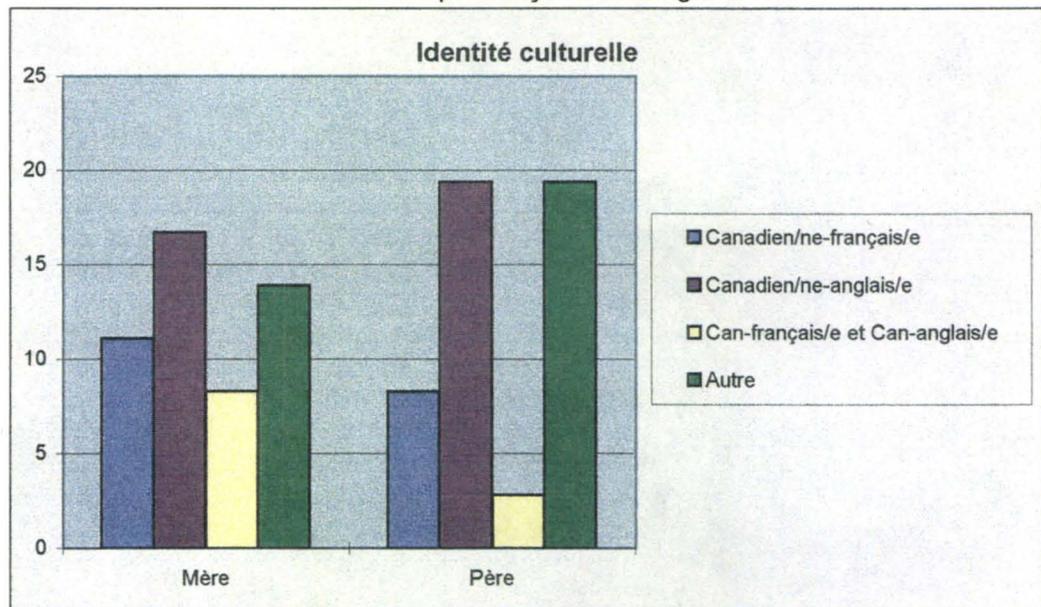
Appendice Q

École publique française de Niagara Falls



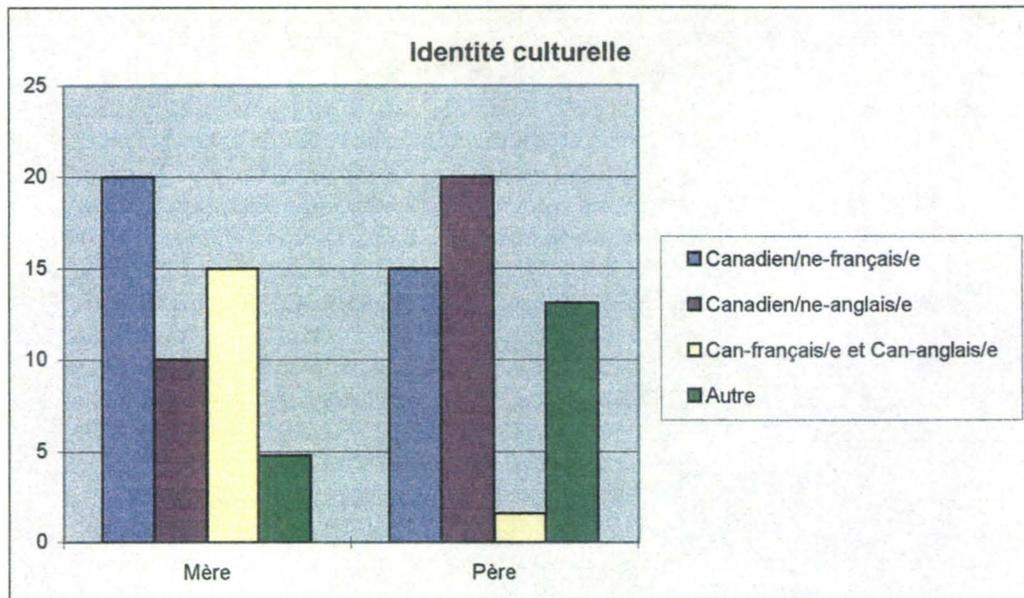
Appendice R

École catholique française de Niagara Falls



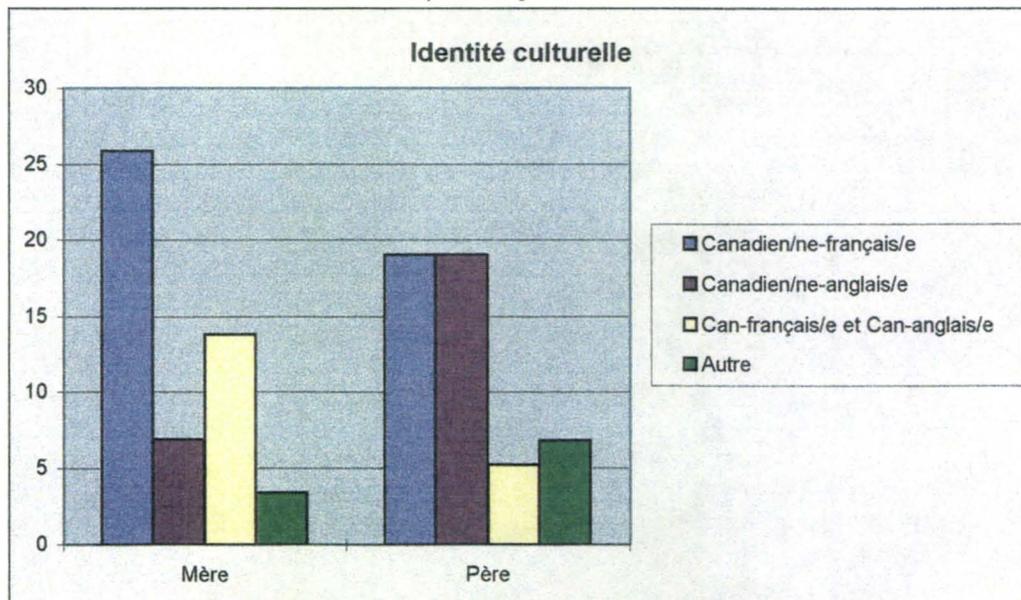
Appendice S

École catholique française d'Hamilton



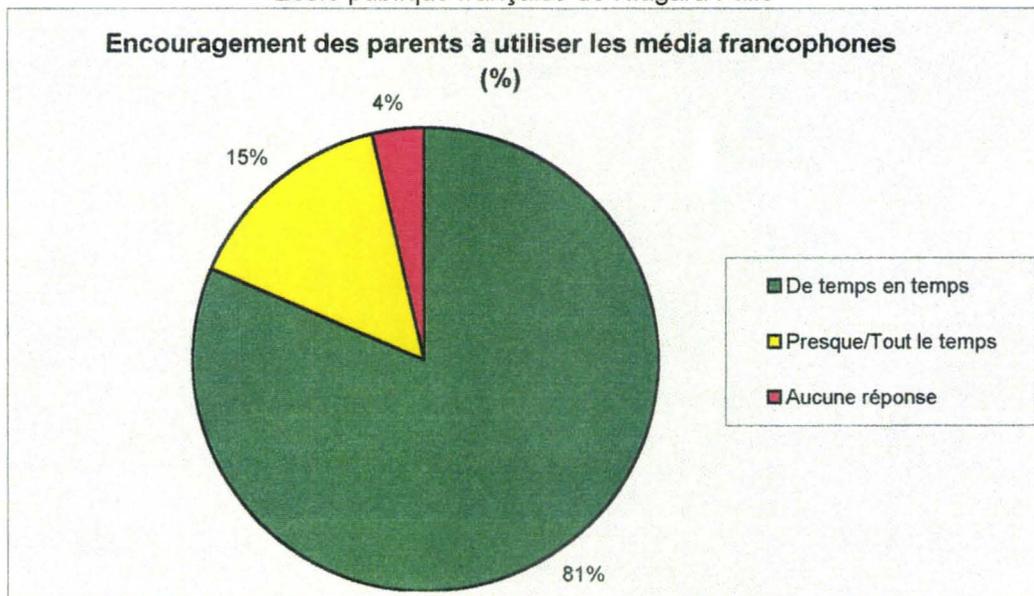
Appendice T

École catholique française de Welland



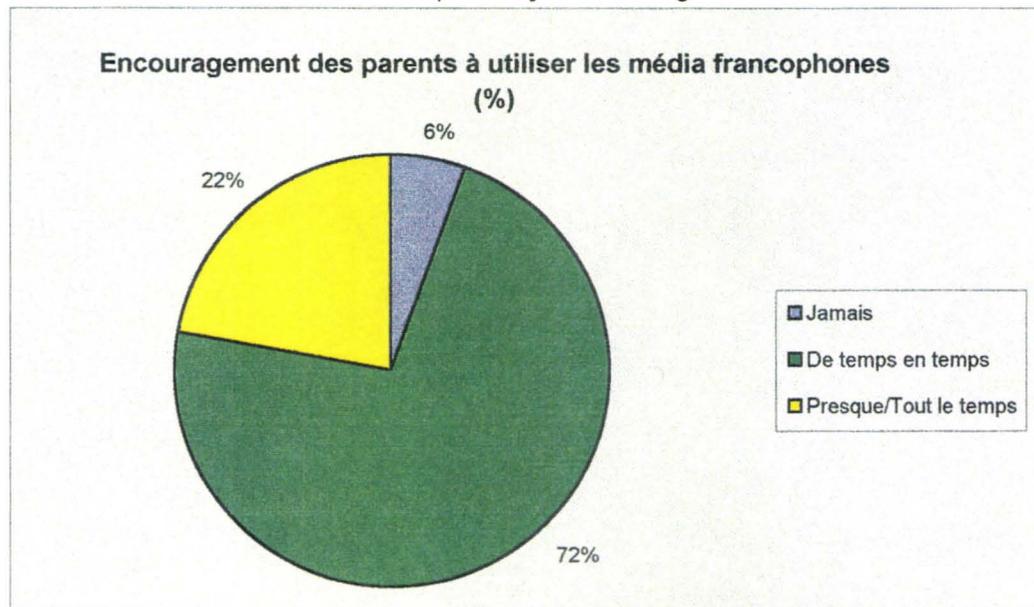
Appendice U

École publique française de Niagara Falls



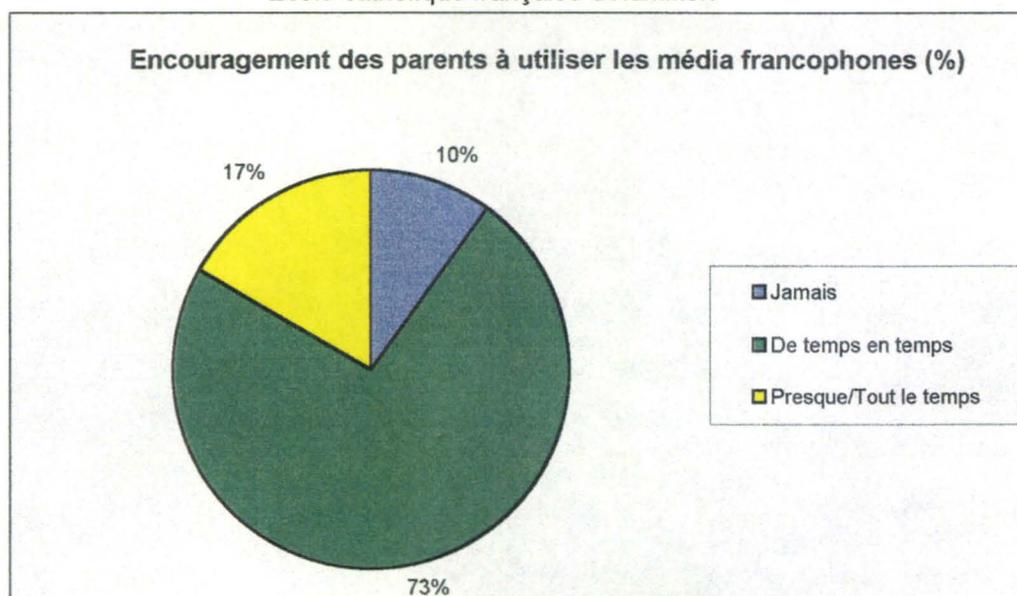
Appendice V

École catholique française de Niagara Falls



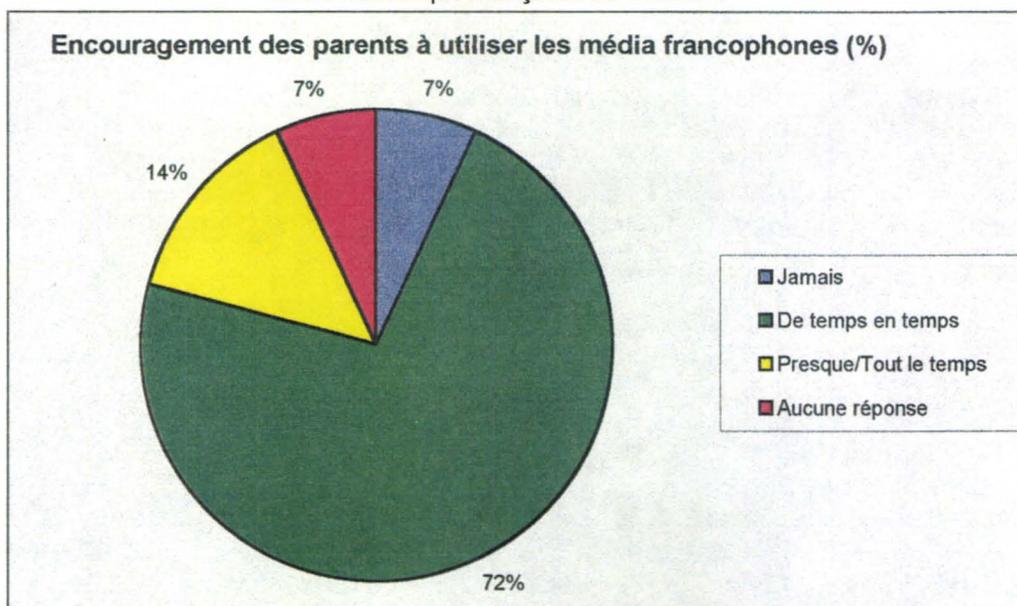
Appendice W

## École catholique française d'Hamilton



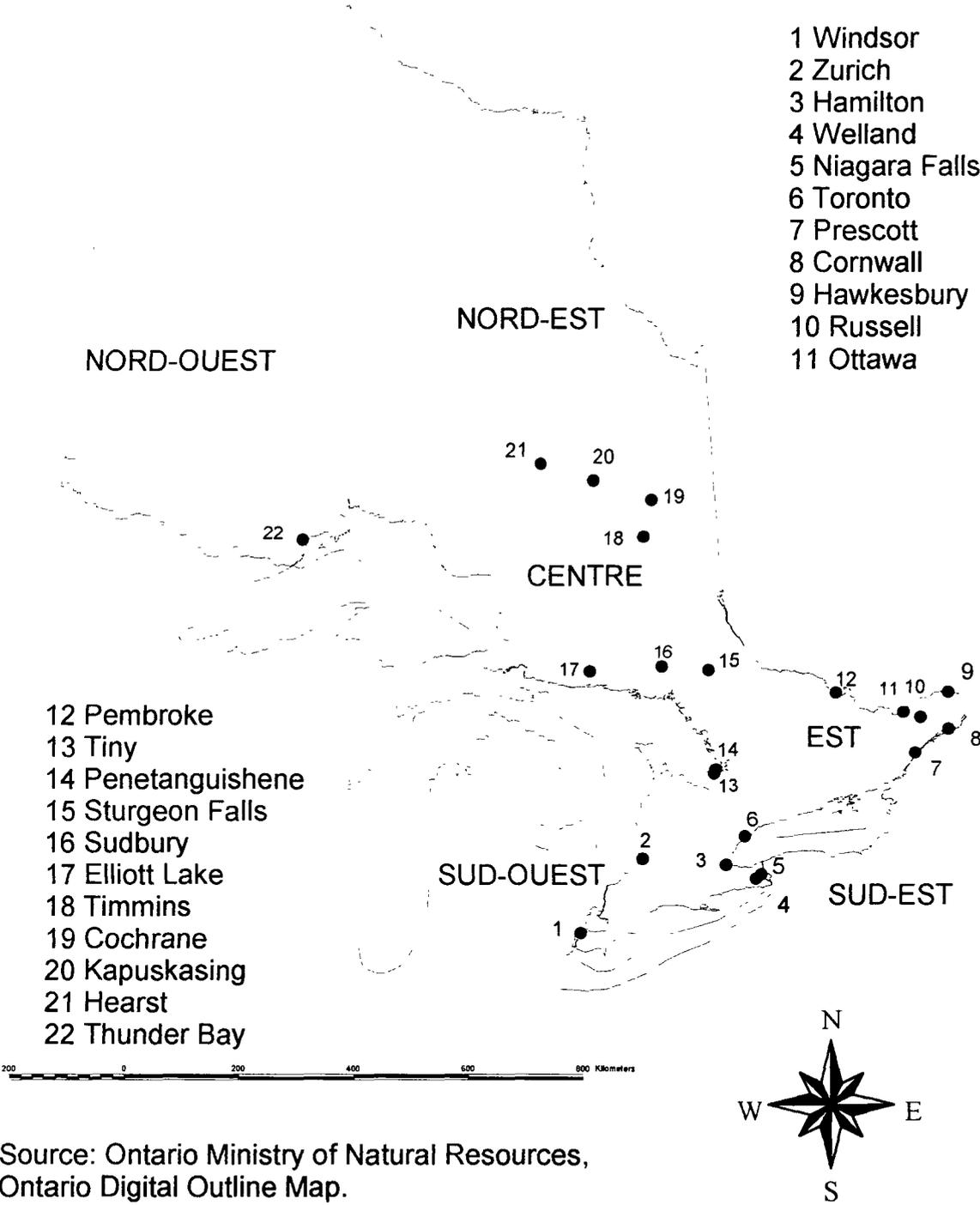
Appendice X

## École catholique française de Welland



Appendice Y

# Lieux de concentration francophone en Ontario



Source: Ontario Ministry of Natural Resources, Ontario Digital Outline Map.

## BIBLIOGRAPHIE

- Arnopoulos, M. Sheila. *Voices from French Ontario*. Kingston et Montréal: McGill-Queen's UP, 1982.
- Bernard, Roger. *De Québécois à Ontariens: la communauté franco-ontarienne*. Hearst: Le Nordir, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Le Choc des nombres: Dossier statistique sur la francophonie canadienne*. Ottawa: Fédération des jeunes Canadiens français, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Le Travail et l'espoir: Migrations, développement économique et mobilité sociale Québec/ Ontario 1900-1985*. Hearst: Le Nordir, 1991.
- \_\_\_\_\_. "Réflexions critiques d'un chercheur", dans Cotnam, Jacques, Y. Frenette, et A. Whitfield (s. la dir. de), *La Francophonie ontarienne: bilan et perspectives de recherche*. Hearst: Le Nordir, 1995. 327-340.
- Bienvenue, M. Rita. "Ethnolinguistic Attitudes and French Immersion Enrollments." *Canadian Ethnic Studies* 16, no. 2 (1984): 15-29.
- Boudart, Marina, M. Boudart et R. Bryssink. *Modern Belgium*. California: The Society for the Promotion of Science and Scholarship, 1990.
- Boudreau, Françoise. "La Francophonie ontarienne au passé, au présent et au futur: un bilan sociologique", dans Cotnam, Jacques, Y. Frenette, et A. Whitfield (s. la dir. de), *La Francophonie ontarienne: bilan et perspectives de recherche*. Hearst: Le Nordir, 1995. 17-51.
- Bourhis, Y. Richard. "Introduction and Overview of Language Events in Canada", dans Richard Y. Bourhis, (s. la dir. de), "French-English Language Issues in Canada", dans *International Journal of the Sociology of Language* 105-106 (1994): 5-36.
- Breton, Raymond. "The Production and Allocation of Symbolic Resources: An Analysis of the Linguistic and Ethnocultural Fields in Canada." *La Revue canadienne de sociologie et d'anthropologie* 21, no. 2 (1984): 123-144.

- \_\_\_\_\_. "Modalités d'appartenance aux francophonies minoritaires." *Sociologie et Sociétés* 26, no.1 (printemps 1994): 59-69.
- Bronskill, Jim. "Immigration is changing face of Canada." *The Standard* 5 Nov. 1997: A8.
- The Canadian Charter of Rights: Annotated Volume 4*. Laskin, B. John, E. L. Greenspan, J.B. Dunlop, M. Rosenberg, M. R. Dambrot et M. A. Penny (editorial board), Aurora (Ontario): Canada Law Book, Inc., 1990. 23-3.
- Cardinal, Linda, J. Lapointe et J. Y. Thériault. *La Minorité francophone de Welland et ses rapports avec les institutions*. Ottawa: rapport d'étude présenté au Bureau du Commissaire aux langues officielles, 1988. (204 p.).
- Carrière, Fernan. "La Métamorphose de la communauté franco-ontarienne, 1960-1985", dans Cornelius J. Jaenen (s. la dir. de), *Les Franco-Ontariens*. Ottawa: PUO, 1993. 305-340.
- Carrier-Fraser, Mariette. "Gestion de l'enseignement en langue minoritaire." *Éducation Act* (été 1988): 20-25.
- Castagno, Margaret. *Historical Dictionary of Somalia*. Metuchen, N.J.: The Scarecrow Press, Inc., 1975.
- Castonguay, Charles. "Exogamie et anglicisation chez les minorités canadiennes-françaises." *Revue canadienne de sociologie et d'anthropologie* 16 (1979): 21-31.
- Cavarzan, M. Lian. *Curriculum destiné aux Franco-Ontariens à Hamilton*. Thèse de maîtrise non-publiée, McMaster University, 1996.
- Cazabon, Benoît. "La Pédagogie du français langue maternelle en Ontario: moyen d'intervention sur la langue en milieu minoritaire", dans Jürgen Erfurt (s. la dir de), *De la polyphonie à la symphonie: Méthodes, théories et faits de la recherche pluridisciplinaire sur le français au Canada*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 1996. 295-314.
- Choquette, Robert. *Langue et religion: Histoire des conflits anglo-français en Ontario*. Ottawa: Éditions de l'Université d'Ottawa, 1977.

- \_\_\_\_\_. *L'Église catholique dans l'Ontario français du dix-neuvième siècle*. Canada: Éditions de l'Université d'Ottawa, 1984.
- \_\_\_\_\_. *La Foi gardienne de la langue en Ontario, 1900-1950*. Montréal: Bellarmin, 1987.
- \_\_\_\_\_. "L'Église de l'Ontario français", dans Cornelius J. Jaenen (s. la dir. de), *Les Franco-Ontariens*. Ottawa: PUO, 1993. 201-230.
- Clavel, Bernard, M. Grenier, M. Lecuyer et G. Samson. *À la recherche d'une identité franco-ontarienne: la question scolaire*. Toronto: Champlain, 1984.
- Clément, Richard et Y. Beauregard. "Peur d'assimilation et confiance en soi: leur relation à l'alternance des codes et à la compétence communicative en langue seconde." *Canadian Journal of Behavioral Science* 18, no.2 (1986): 187-196.
- Clément, Richard et K. Noels. "Towards a Situated Approach to Ethnolinguistic Identity: The Effects of Status on Individuals and Groups." *Journal of language and social psychology* 11, no.4, (1992): 203-232.
- Clément, Richard, R. Gauthier et K. Noels. "Choix langagiers en milieu minoritaire: attitudes et identité concomitantes." *Revue canadienne des sciences du comportement* 25, no. 2 (1993): 149-164.
- Commission chargée de l'étude de la baisse des inscriptions scolaires dans les écoles de l'Ontario. *L'Éducation franco-ontarienne aux niveaux élémentaire et secondaire*. Sous-comité de l'Éducation franco-ontarienne, Document de Travail, no. 22, juillet 1978. (87 p.).
- De la Guérivière, Jean. *Belgique: La Revanche des langues*. Paris: Seuil, 1994.
- Dejean, Yves. "An Overview of the Language Situation in Haiti." *The International Journal of the Sociology of Language* 102 (1993): 73-83.
- Driedger, Leo. *Multi-Ethnic Canada. Identities and Inequalities*. Toronto, Oxford, New York: Oxford UP, 1996.
- Erfurt, Jürgen. "Le Changement de l'identité linguistique chez les Franco-Ontariens", dans Normand Labrie et Gilles Forlot (s. la dir. de), *L'enjeu de la langue en Ontario français*. Ottawa: PUO, 1996. 93-129.

- Fleming, W.G. "Religion and Language." *Education: Ontario's preoccupation*. Toronto: Toronto UP, 1972. 252-271.
- Frenette, Normand. "Franco-Torontois et Franco-Ontarien: Cheminements individuels et collectifs." *Revue de l'Université d'Ottawa* 55, no. 2 (1985): 151-156.
- Frenette, Normand et L. Gauthier. "Luttes idéologiques et cultures institutionnelles en éducation minoritaire: le cas de l'Ontario français." *Revue du Nouvel-Ontario* no.11 (1989): 49-67.
- Gaffield, Chad. *Language, Schooling, and Cultural Conflict: The Origins of the French-Language Controversy in Ontario*. Kingston and Montreal: McGill-Queen's UP, 1987.
- Gérin-Lajoie, Diane. "L'Hétérogénéité de la clientèle des écoles de langue française ontariennes: conséquences pour le personnel enseignant." Toronto: IEPO, 1992. (8 p.).
- \_\_\_\_\_. "Les Écoles minoritaires de langue française canadiennes à l'heure du pluralisme ethnoculturel." *Canadian Ethnic Studies* 27, no.1 (1995): 32-47.
- Gervais, Gaétan. "L'Ontario français (1821-1910)", dans Cornelius J. Jaenen (s. la dir. de), *Les Franco-Ontariens*. Ottawa: PUO, 1993. 49-125.
- Giles, Howard, R.Y. Bourhis et D.M. Taylor. "Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations", dans Howard Giles (s. la dir. de), *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*. London, New York et San Francisco: Academic Press, 1977. 307-348.
- Godbout, Arthur. *L'Origine des écoles françaises dans l'Ontario*. Ottawa: Éditions de l'Université d'Ottawa, 1972.
- Gouvernement de l'Ontario. *Loi sur les services en français*. Codification Administrative. Toronto: l'Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, juillet 1995.
- Guillaume, Sylvie. "Francophones et fiers de l'être: le pari des élites francophones de Toronto, 1985." *Études Canadiennes* no.18 (juin 1985): 17-26.
- \_\_\_\_\_. "Politique provinciale et identité franco-ontarienne." *Études Canadiennes* no.25 (1988): 67-74.

- Heller, Monica. "Language and Ethnic Identity in a Toronto French-Language School." *Canadian Ethnic Studies* 16, no. 2 (1984a): 1-14.
- \_\_\_\_\_. "Francophone, Francogène, Francophile: Changing Criteria of Inclusion and French Ethnic Boundaries in Ontario." Toronto: OISE, 1984b. (9p.).
- \_\_\_\_\_. *Crosswords: Language, Education and Ethnicity in French Ontario*. New York: Macmillan, 1994.
- \_\_\_\_\_. "Language Choice, Social Institutions, and Symbolic Domination." *Language in Society* 24 (1995): 373-405.
- \_\_\_\_\_. "Legitimate Language in a Multilingual School." *Linguistics and Education* 8 (1996): 139-157.
- Jaenen, J. Cornelius. "L'Ancien régime au pays d'en haut, 1611-1821", dans Cornelius J. Jaenen (s. la dir. de), *Les Franco-Ontariens*. Ottawa: PUO, 1993. 9-48.
- Juteau, Danielle et L. Séguin-Kimpton. "La Collectivité franco-ontarienne: structuration d'un espace symbolique et politique", dans Cornelius J. Jaenen (s. la dir. de), *Les Franco-Ontariens*. Ottawa: PUO, 1993. 265-304.
- Juteau Lee, Danielle et J. Lapointe. "The Emergence of Franco-Ontarians: New Identity, New Boundaries", dans Jean L. Elliott (s. la dir. de), *Two Nations, Many Cultures: Ethnic Groups in Canada*. Scarborough: Prentice-Hall, 1979. 99-113.
- Laitin, D. David. *Politics, Language, and Thought: The Somali Experience*. Chicago et London: Chicago UP, 1977.
- Landry, Rodrigue. "Additive Bilingualism, Schooling, and Special Education: A Minority Group Perspective." *Canadian Journal for Exceptional Children* 3, no. 4 (1987): 109-114.
- Landry, Rodrigue and R. Allard. "Choix de la langue d'enseignement: une analyse chez des parents francophones en milieu bilingue soustractif." *La Revue canadienne des langues vivantes* 41, no.3 (janvier 1985): 480-500.
- \_\_\_\_\_. "Subjective Ethnolinguistic Vitality: A Comparison of Two Measures." *International Journal of the Sociology of Language* 108 (1994): 117-144.

- Larose, Stéphan et G. M. Nielsen. "Médias et altérité: l'espace public et l'Ontario français virtuel", dans Cotnam, Jacques, Y. Frenette, et A. Whitfield (s. la dir. de), *La Francophonie ontarienne: bilan et perspectives de recherche*. Hearst: Le Nordir, 1995. 283-308.
- Lepicq, Dominique et R. Y. Bourhis. "Attitudes et comportements linguistiques dans les zones bilingues du Canada", dans Jürgen Erfurt (s. la direction de), *De la polyphonie à la symphonie: Méthodes théoriques et faits de la recherche pluridisciplinaire sur le français au Canada*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 1996. 89-117.
- Magnet, E. Joseph. *Official Languages of Canada*. Cowansville (Québec): Éditions Yvon Blais, 1995.
- Martin, Karen. "The French Connection." *What's Up Niagara* (July 1986): 14-17.
- Mougeon, Raymond. "French Language Replacement and Mixed Marriages: The Case of the Francophone Minority of Welland, Ontario." *Anthropological Linguistics* 19 (1977): 368-377.
- \_\_\_\_\_. "Diversité sociolinguistique au sein d'une communauté francophone minoritaire: les Franco-Ontariens." *LINX* (Institut Linguistique Nanterre Paris X) no.33 (1995a): 47-69.
- \_\_\_\_\_. "Perspective sociolinguistique sur le comportement langagier de la communauté franco-ontarienne", dans Cotnam, Jacques, Y. Frenette, et A. Whitfield (s. la dir. de), *La Francophonie ontarienne: bilan et perspectives de recherche*. Hearst: Le Nordir, 1995b. 219-257.
- Mougeon, Raymond and E. Beniak. "Language Contraction and Linguistic Change: The Case of Welland French", dans Nancy C. Dorian (s. la dir. de), *Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death*. Cambridge: Cambridge UP, 1989. 287-312.
- \_\_\_\_\_. "Bilingualism, Language Shift, and Institutional Support for French: the Case of the Franco-Ontarians." *International Journal of the Sociology of Language* 105-106 (1994): 99-126.
- Mougeon, Raymond et P. Hebrard. "Aspects de l'assimilation linguistique dans une communauté francophone de l'Ontario," *Working Papers on Bilingualism* no.5 (1975): 1-38.

- Mougeon, Raymond et M. Canale. "Assimilation linguistique des jeunes Franco-Ontariens", dans Benoît Cazabon (s. la dir. de), *Langue maternelle, langue première de communication?*. Sudbury, Institut franco-ontarien, Université Laurentienne, 1978. 23-38.
- Mougeon, Raymond, C. Brent-Palmer, M. Bélanger et W. Cichocki. *Le Français parlé en situation minoritaire*. Québec: Centre international de recherche sur le bilinguisme. 1982.
- Mougeon, Raymond, M. Heller, E. Beniak et M. Canale. "Acquisition et enseignement du français en situation minoritaire: le cas des Franco-Ontariens." *La Revue canadienne des langues vivantes* 41, no. 2 (novembre 1984): 315-335.
- Mougeon, Raymond, E. Beniak, et M. Canale. "Le Problème des élèves anglo-dominants dans les écoles ontariennes de langue française: acquisition, emploi et enseignement du français." *La Revue canadienne des langues vivantes* 41, no. 2 (novembre 1984): 336-352.
- Mougeon, Raymond and M. Heller. "The Social and Historical Context of Minority French Language Education in Ontario." *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 7, nos. 2 et 3 (1986): 199-228.
- Murphy, B. Alexander. *The Regional Dynamics of Language Differentiation in Belgium*. Chicago: Chicago UP, 1988.
- Office des affaires francophones. Gouvernement de l'Ontario. *Les francophones en Ontario: profil statistique*. Toronto. octobre 1996.
- Oliver, Peter. "The Resolution of the Ontario Bilingual Schools Crisis, 1919-1929." *Journal of Canadian Studies* no.7, 1972: 22-45.
- Ouellet, Fernand. "L'Évolution de la présence francophone en Ontario: une perspective économique et sociale", dans Cornelius J. Jaenen (s. la dir. de), *Les Franco-Ontariens*. Ottawa: PUO, 1993. 127-199.
- Prujiner, Alain, D. Deshaies, J. F. Hamers, M. Blanc, R. Clément et R. Landry. *Variation du comportement langagier lorsque deux langues sont en contact*. Québec: Centre International de recherche sur le bilinguisme, 1984.

- Rapport du comité sur les écoles de langue française de L'Ontario. Soumis à L'Honorable William G. Davis, Ministre de l'Éducation de la province de l'Ontario, le 28 novembre 1968.
- Robertson, Barbara. *The Socio-Cultural Determiners of French-language Maintenance: The Case of Niagara Falls, Ontario*. Unpublished doctoral thesis, SUNY at Buffalo. 1980.
- Schieffelin, B. Bambi et R. C. Doucet. "The 'Real' Haitian Creole: Ideology, Metalinguistics and Orthographic Choice." *American Ethnologist* 21, no.1 (1994): 176-200.
- Scott, Sarah. "Franco Ontarians Win Right to Manage French Schools." *The Montreal Gazette* 18 Jan. 1997: A8.
- Tardif-Carpentier, Lucie. "Le "parapluie du Québec": Le Droit de 1967 à 1994", dans Cotnam, Jacques, Y. Frenette, et A. Whitfield (s. la dir. de), *La Francophonie ontarienne: bilan et perspectives de recherche*. Hearst: Les Éditions du Nordir, 1995. 309-323.
- Thouez, Jean-Pierre, J. Carrière et S. Desroches. "Essai de classification des régions métropolitaines de recensement au Canada selon leur diversité ethnique: problèmes conceptuels et méthodologiques." *Revue internationale d'études canadiennes* 3 (printemps 1991): 195-202.
- Touval, Saadia. *Somali Nationalism*. Cambridge, Massachussets: Harvard University Press, 1963.
- Vallières, Gaétan. "The Franco-Ontarian Experience", dans Breton, Raymond et P. Savard (s. la dir. de), *The Quebec and Acadian Diaspora in North America*. Toronto: Multicultural Society of Ontario, 1982. 183-196.
- Weinstein, Brian et A. Segal. *Haiti: The Failure of Politics*. New York: Praegar, 1992.
- White, M. Pamela et T.J. Samuel. "Immigration and Ethnic Diversity in Urban Canada." *Revue internationale d'études canadiennes* 3 (printemps 1991): 69-85.