



ICRML
Institut canadien
de recherche
sur les minorités
linguistiques

CIRLM
Canadian Institute
for Research
on Linguistic
Minorities

Petite enfance et autonomie culturelle

Là où le nombre le justifie...V

Rapport de recherche réalisé par

Rodrigue Landry

Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques

pour la

**Commission nationale des parents
francophones**

CNPF La Commission nationale
des parents francophones

Mars 2010

Petite enfance et autonomie culturelle

Là où le nombre le justifie...V

Petite enfance et autonomie culturelle

Là où le nombre le justifie...V

Rapport de recherche réalisé par

Rodrigue Landry

Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques



ICRML

Institut canadien
de recherche
sur les minorités
linguistiques

CIRLM

Canadian Institute
for Research
on Linguistic
Minorities

pour la

Commission nationale des parents
francophones

CNPF La Commission nationale
des parents francophones

Moncton (Nouveau-Brunswick)
Mars 2010



Patrimoine
canadien

Canadian
Heritage

Canada

ISBN 978-1-926730-09-7

© **Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques/**

Canadian Institute for Research on Linguistic Minorities

Pavillon Léopold-Taillon, pièce 410

Université de Moncton, Campus de Moncton

Moncton (Nouveau-Brunswick), Canada E1A 3E9

Téléphone : 506 858-4669 Télécopieur : 506 858-4123

Site Web : www.icrml.ca

Dépôt légal : 1^{er} trimestre 2010

Bibliothèque nationale du Canada

Imprimé au Canada

Table des matières

Introduction	11	3.3	La complétude institutionnelle	45
Section 1 - La francophonie en situation minoritaire : une vitalité fragile	15	3.4	Légitimité idéologique.....	47
Section 2 - Profil des enfants d'ayants droit (2006)	25	Section 4 – Pistes d'action possibles.....		51
2.1	Le nombre d'enfants	4.1	Le défi de la « proximité socialisante »	51
2.2	Répartition selon la structure familiale	4.2	Le défi de la « complétude institutionnelle »	52
2.3	Transmission du français langue maternelle	4.3	Le défi de la « légitimité idéologique »	54
2.4	Le français comme langue parlée à la maison.....	4.4	Trois scénarios possibles	55
2.5	Continuité linguistique	4.5	Comment favoriser le troisième scénario ?.....	58
2.6	Connaissance du français	Conclusion.....		63
2.7	L'âge et les caractéristiques langagières	Références.....		65
Section 3 - Petite enfance et autonomie culturelle	39	Annexe A - Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale (Provinces et territoires)		73
3.1	Trois composantes, trois catégories d'acteurs	Annexe B - Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale (Provinces et territoires).....		87
3.2	La proximité socialisante			



Liste des tableaux

Tableau 1 - Taux d'attraction de leur langue chez les communautés de langue officielle en situation minoritaire (1971-2006) 17

Tableau 2 - Exemples de l'effet urbain au Nouveau-Brunswick..... 21

Tableau 3 - Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale (Canada moins le Québec)..... 28

Tableau 4 - Nombre d'enfants d'ayants droit admissibles en vertu du paragraphe 23(1) de la *Charte* en 2001 et en 2006 selon deux catégories d'âges 29

Tableau 5 - Enfants admissibles à l'école française selon différentes catégories (Canada moins le Québec)..... 30

Tableau 6 - Proportion des enfants issus de couples exogames selon deux groupes d'âge (2001 et 2006)..... 32

Tableau 7 - Divers taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale (Canada moins le Québec) 33

Tableau 8 - Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon diverses variables langagières et l'âge (Canada moins le Québec)..... 37

Tableau 9 - Nombre d'enfants d'ayants droit francophones selon l'âge (Provinces et Territoires)..... 38

Tableau 9 (suite) - Nombre d'enfants d'ayants droit francophones selon l'âge (provinces et territoires)..... 38



Introduction

À chaque recensement depuis 1986, la Commission nationale des parents francophones (CNPFF) effectue des analyses pour estimer le nombre d'enfants d'ayants droit francophones, leur langue d'usage à la maison et leur connaissance du français (Bédard, 1993; CNPF, 1994 et 1999; Martel, 1999a, 1999b et 2001; Landry, 2003a). La présente monographie expose et analyse les données du recensement de 2006. Les études antérieures ont réparti les données en trois groupes de parents ayant droit :

- a) les parents endogames francophones (les deux membres du couple sont francophones),
- b) les parents exogames (un seul des parents est francophone) et
- c) un parent francophone en situation monoparentale

Pour répondre à la question persistante de savoir si la transmission du français à l'enfant est différente selon que la mère ou le père est le parent francophone, j'ai effectué pour la présente monographie un changement dans la définition de la structure familiale. Celle-ci est constituée de cinq composantes. La première est la même que la composante susmentionnée; elle comprend les couples endogames francophones. La situation exogame a été divisée en deux catégories : la première regroupe les données qui se rapportent au couple exogame dans le cas où la mère est le parent francophone, la deuxième, celles qui se rapportent au couple exogame dans le cas où le père est francophone. J'ai fait de même pour les parents en situation monoparentale, en présentant les données de la mère et du père séparément. Je

rappelle que les données du recensement décrivent la situation familiale au moment du recensement; seuls les enfants d'ayants droit qui vivent avec leurs deux parents ou avec la mère ou le père francophone, s'il s'agit d'un contexte monoparental, sont comptabilisés. Il peut donc y avoir des enfants d'ayants droit qui vivent avec un parent anglophone ou allophone¹ et qui ne sont pas identifiables à partir du recensement. Toutefois, ces derniers peuvent être estimés. J'y reviendrai.

Lorsque j'ai préparé le rapport sur les données du recensement de 2001 pour le compte de la CNPF (Landry, 2003a), j'ai mis l'accent sur la problématique de l'exogamie. Intitulé *Libérer le potentiel caché de l'exogamie*, ce rapport a voulu mettre en exergue la proportion dominante des enfants d'ayants droit qui est issue de couples exogames tout en soulignant l'immense potentiel de transmission de la langue française dans le cas où le couple exogame accepte d'appliquer le principe de la *francité familioscolaire* (Landry et Allard, 1997). En effet, en situation francophone minoritaire, lorsque le membre francophone du couple parle le français à son enfant (même si le parent anglophone ou allophone communique avec lui dans une autre langue) et que le couple l'inscrit à l'école française, l'enfant tend à être semblable aux enfants dont les deux parents sont francophones sur les plans de la compétence en français et de l'identité francophone (Landry et Allard, 1997). De

¹ Le mot allophone est communément utilisé pour décrire les personnes dont la langue maternelle n'est ni le français ni l'anglais.



plus, ces enfants sont d'excellents modèles du bilinguisme additif. Leurs compétences en anglais sont similaires à celles des élèves anglophones et ils ne rejettent pas leur héritage anglophone malgré leur forte scolarisation en français. Ils maintiennent, en effet, une forte identité anglophone. Par ailleurs, les enfants d'ayants droit exogames qui vivent une faible francité familioscolaire (ce qui malheureusement est la norme) tendent à vivre le bilinguisme soustractif et l'assimilation ou encore à être si peu socialisés dans la langue française qu'ils ne peuvent même pas s'identifier à la communauté ou à la culture francophone qui constitue une partie de leur héritage.

Comme le souligne Corbeil (2005), il faut reconnaître que ce ne sont pas tous les parents francophones en situation exogame qui sont capables d'appliquer pleinement le principe de la francité familioscolaire. Même si leur première langue apprise et encore comprise (la définition de la langue maternelle selon Statistique Canada) est le français, certains d'entre eux n'ont pas été suffisamment socialisés ou scolarisés en français pour se sentir aptes à parler le français à leur enfant et à lui transmettre la culture francophone. Dans certains cas, même si le couple est nominalement exogame, *de facto*, il s'agit d'un couple endogame anglophone. Néanmoins, ils demeurent des ayants droit et la scolarisation de leur enfant en français peut constituer un moyen de maintenir ce statut pour leurs descendants et de renouer des liens avec la communauté et la culture francophones.

Dans le présent rapport qui s'inspire des données du recensement de 2006, je ne

pourrai pas faire abstraction de la problématique de l'exogamie. Elle demeure au cœur même du défi de la survivance de la francophonie canadienne en situation minoritaire et sa prédominance démographique ne cesse de s'accroître. Cependant, je discuterai de la petite enfance dans une nouvelle perspective, celle de l'*autonomie culturelle*. Comme je l'explique plus loin, l'autonomie culturelle chez une minorité linguistique consiste à prendre en charge les éléments de son environnement qui peuvent le plus contribuer à sa vitalité ou à sa revitalisation. J'entends montrer que la petite enfance représente un élément on ne peut plus décisif et déterminant de la vitalité des communautés francophones et acadiennes et qu'elle forme le fondement même de l'*autonomie culturelle*.

Le rapport comprend cinq parties. La première survole des tendances démographiques lourdes qui attestent la fragilité de la vitalité des communautés francophones en situation minoritaire. Si j'hésite à les présenter craignant de dresser un portrait trop sombre ou alarmant de la francophonie hors Québec, je reste néanmoins convaincu que c'est seulement en confrontant les vrais problèmes que l'on peut trouver de véritables solutions.

Ensuite, je présente les données du recensement de 2006 en dressant un profil des enfants d'ayants droit et de leurs caractéristiques langagières. Cette deuxième section vient concrétiser le diagnostic démolinguistique de la première en focalisant plus directement sur la problématique de la petite enfance et de la clientèle admissible à l'école française.

Dans la troisième section du rapport, j'explique le concept de l'autonomie culturelle. Ce cadre conceptuel permet non seulement de mener une analyse plus fine du rôle de la petite enfance comme fondement de la vitalité des communautés francophones et acadiennes, mais aussi de mieux situer les responsabilités des acteurs sociaux dans la prise en charge d'un projet de revitalisation langagière.

Puis, j'envisage diverses pistes d'action relevant de la problématique de la petite

enfance en faisant ressortir les rôles de différents acteurs sociaux. Tout en insistant sur l'urgence d'agir efficacement dans le domaine de la petite enfance, j'établis les responsabilités de tous les acteurs concernés.

J'associe enfin les défis de la petite enfance à ceux d'un enjeu plus global pour la francophonie canadienne, celui de « faire société » (Thériault, 2007) en français au Canada.



Section 1 - La francophonie en situation minoritaire : une vitalité fragile

Il convient tout à fait de décrire brièvement ici une dizaine de tendances démoliinguistiques qui permettent de situer la petite enfance parmi d'autres facteurs démographiques propres à une évaluation globale de la vitalité des communautés francophones et acadiennes. La plupart peuvent être qualifiées de « lourdes » car elles tendent à se maintenir dans le temps et ne sont pas facilement réversibles. Seules des interventions majeures capables de mobiliser des ressources, de mettre en synergie les actions d'acteurs sociaux importants et d'éveiller les consciences collectives pourraient parvenir à contrecarrer ces forces déterminantes. Cette première section permet donc de situer dans un contexte plus global les défis reliés à la petite enfance dont le profil est tracé dans la section suivante.

La première tendance lourde est celle d'une proportion démographique décroissante de la francophonie au Canada, et particulièrement à l'extérieur du Québec. Alors qu'ils constituaient 29,0 % de la population canadienne en 1951, les francophones n'en représentent plus que 22,1 % en 2006 (Marmen et Corbeil, 2004; Statistique Canada, 2007). À l'extérieur du Québec, la population francophone au cours de la même période, qui était de 7,3 %, chute à 4.1 %. Cette proportion en 2006 n'est plus que de 2,5 % si, au lieu de la langue maternelle, je comptabilise les personnes qui parlent le français le plus souvent à la maison. À elles seules toutefois, ces proportions décroissantes ne constituent guère des indices fiables de

vitalité linguistique. En effet, même la population de langue maternelle anglaise est plus faible, compte tenu de sa proportion par rapport à l'ensemble de la population canadienne, puisqu'elle passe de 59,1 % en 1951 à 57,8 % en 2006.

Plus significatif que le taux de représentativité pour les francophones est le taux de croissance absolu des populations depuis 1951. Alors que la population anglophone du Canada a plus doublé en nombre absolu (taux de 2,18), celle des francophones a crû d'environ deux tiers (taux de 1,69). Au Québec, ce taux est de 1,77. À l'extérieur du Québec, la population anglophone connaît un taux de croissance absolu de 2,26, alors que celle des francophones n'augmente que d'un tiers environ (1,35). Le nombre d'anglophones québécois a subi un taux de croissance encore plus faible (soit 1,09), lequel s'explique, nous le verrons, par des raisons très différentes.

Je le montrerai plus loin, pour comprendre ces tendances, il faut prendre en considération le fait que la population allophone a pris beaucoup d'ampleur au cours de ces années en raison de la forte immigration au pays. Entre 1951 et 2006, le taux de croissance absolu des allophones est de 3,79.

Une mesure plus indicative de la vitalité linguistique d'un groupe est celle du transfert linguistique (communément appelée le taux d'assimilation). Il s'agit de la tendance à parler le plus souvent à la maison une langue autre que la langue



maternelle. Chez les francophones de l'extérieur du Québec, ce taux est passé de 29,8 % en 1971 (premier recensement auquel la langue le plus souvent parlée à la maison a été mesurée) à 39,3 % en 2006. Le transfert vers l'anglais est en hausse continue depuis 1971 (Marmen et Corbeil, 2004; Statistique Canada, 2007). Il faut souligner, toutefois, que l'usage le plus fréquent de l'anglais à la maison ne signifie pas que le français n'est nullement employé. Depuis 2001, le recensement permet d'identifier les personnes qui parlent « régulièrement » une ou d'autres langues que celle la plus souvent parlée. Ainsi, on a pu observer en 2006 que 41,5 % des francophones qui parlent l'anglais le plus souvent à la maison parlent quand même le français régulièrement.

Notons que le taux de continuité linguistique est parfois utilisé comme complément positif du taux de transfert linguistique. Au lieu de calculer la proportion de personnes qui parlent une autre langue que leur langue maternelle, on estime la proportion des personnes qui parlent le plus souvent à la maison leur langue maternelle. Grosso modo, si le taux de transfert linguistique est de 20 %, le taux de continuité linguistique est de 80 %.

Un indice similaire au taux de continuité linguistique pourrait s'appeler taux

d'attraction sociale de la langue. Il s'agit d'établir un ratio de la langue parlée par rapport à la langue maternelle comme on fait pour le calcul de la continuité linguistique, mais en utilisant les populations totales pour chacune de ces mesures linguistiques. Lorsque le ratio est supérieur à 1,0, il y a plus de personnes dans la société qui parlent cette langue à la maison qu'il y a de personnes qui l'ont reçue comme langue maternelle. Cet indice permet de constater que les transferts linguistiques des autres groupes linguistiques s'opèrent au moins en partie vers cette langue. Il y a donc une attraction sociale vers cette langue, ce qui a aussi pour effet de réduire au minimum les transferts vers une autre langue chez les personnes ayant cette langue comme langue maternelle. Lorsque le taux est inférieur à 1,0, il y a moins de personnes dans la société qui parlent cette langue à la maison qu'il y a de personnes qui l'ont reçue comme langue maternelle. Il y a des transferts linguistiques vers une autre langue de la part du groupe et ces transferts ne sont pas suffisamment compensés par des transferts d'autres groupes linguistiques pour assurer un usage de la langue au *pro rata* de la population de langue maternelle. Le tableau 1 montre les taux d'attraction de leur langue chez les deux communautés de langue officielle en situation minoritaire : le français hors Québec et l'anglais au Québec.

Tableau 1

Taux d'attraction de leur langue chez les communautés de langue officielle en situation minoritaire (1971-2006)

Français hors Québec	1971	1981	1991	2001	2006
Langue parlée à la maison	675 925	666 785	636 640	612 985	604 975
Langue maternelle	926 400	923 605	976 415	980 270	975 390
Ratio langue parlée/ langue maternelle	0,73	0,72	0,65	0,63	0,62
Anglais au Québec					
Langue parlée à la maison	887 875	806 785	761 815	746 845	787 885
Langue maternelle	788 830	693 600	626 200	591 365	607 165
Ratio langue parlée/langue maternelle	1,13	1,16	1,22	1,26	1,30
Différence des ratios	0,40	0,44	0,57	0,63	0,68

Source : Calculs des ratios langue le plus souvent parlée /langue maternelle effectués à l'aide des données de Marmen et Corbeil (2004) et de Statistique Canada (2007).

Notez au tableau 1 que le taux d'attraction du français hors Québec est négatif et décroissant, alors que celui de l'anglais au Québec est positif et croissant. Même si la population francophone en situation minoritaire a connu une légère croissance en chiffres absolus (taux quand même nettement inférieur à celui de la population canadienne), le nombre de personnes parlant le français le plus souvent à la maison a subi une décroissance. Il y a nettement plus de transferts linguistiques vers l'anglais chez les francophones que l'inverse. Par ailleurs, en raison de la forte attraction sociale de l'anglais partout au Canada, un nombre appréciable de Québécois parlent l'anglais à la maison, même si cette langue n'est pas leur langue maternelle. La décroissance en chiffres absolus de la population de langue maternelle anglaise et de la population parlant l'anglais à la maison s'explique principalement par l'exode de la population. Beaucoup d'anglophones du

Québec ont quitté la province par suite de l'adoption de la *Charte de la langue française* (mieux connue sous le vocable de Loi 101) après 1977. Donc, même si elle montre plusieurs signes de vitalité décroissante (Bourhis, 2008 : Floch et Pocock, 2008), la population anglophone du Québec bénéficie néanmoins de la force d'attraction sociale de l'anglais partout dans le monde, et particulièrement en Amérique du Nord. Comme je le montre ci-dessous, l'anglais exerce sur les Canadiens allophones une force d'attraction nettement supérieure au français, laquelle reste forte au Québec, même si les forces sont plus égales dans cette province.

Les transferts linguistiques tendent à affaiblir la population du groupe minoritaire. Les personnes ayant été peu socialisées dans leur langue maternelle ont davantage tendance à ne pas la transmettre à leurs enfants. Un taux de fécondité élevé peut compenser au moins en partie pour un taux élevé de transferts linguistiques. Par



exemple, Lachapelle (1986) estime qu'un taux de fécondité de 2,8 enfants peut compenser pour un taux d'anglicisation de 25 %. Dans le passé, les taux élevés de fécondité des Canadiennes francophones ont sûrement rempli un rôle de protection de la langue française puisqu'elles donnaient naissance à un plus grand nombre d'enfants que leurs concitoyennes anglophones. Mais après les années 60, les taux de fécondité ont fléchi. Par exemple, le taux de fécondité moyen chez la francophone entre 1956 et 1961 était de 4,22 enfants au Québec et de 4,95 enfants hors Québec, comparativement à 3,26 chez l'anglophone du Québec et 3,82 chez l'anglophone hors Québec. Il y avait donc, en moyenne, partout au Canada, un enfant de plus chez les mères francophones que chez les mères anglophones. Entre 1996 et 2001, ces taux étaient, respectivement, de 1,48, 1,46, 1,48 et 1,57. Non seulement les taux de fécondité chez les francophones ne sont-ils plus supérieurs à ceux des anglophones, mais ils sont maintenant inférieurs au taux de remplacement de 2,1 enfants (Marmen et Corbeil, 2004). Lorsque la fécondité est inférieure au taux de remplacement, la population est en décroissance, à moins qu'elle ne s'accroisse par l'immigration.

En effet, la population canadienne a pu continuer à augmenter en grande partie à cause de l'immigration continue. Les immigrants proviennent d'une diversité de pays et parlent des langues variées (Jedwab, 2001). Les populations de langues française et anglaise peuvent croître lorsqu'il y a de la part des allophones des transferts linguistiques vers les deux langues officielles. Au Québec, les allophones ne constituaient que 3,7 % de la population en

1951, mais représentaient 12,3 % de celle-ci en 2006. Hors Québec, les allophones comptaient déjà pour 15,2 % de la population en 1951 et cette proportion grimpe à 22,6 % en 2006. Dans l'ensemble du Canada, la population allophone a pris de plus en plus d'importance, passant de 11,8 % de la population en 1951 à 20,1 % en 2006. Mais vers laquelle des deux langues officielles les allophones se tournent-ils prioritairement lorsqu'ils intègrent la société canadienne ? En d'autres termes, quelle est la langue qui exerce le plus d'attraction sociale sur les allophones et comment celle-ci se reflète-t-elle dans leurs taux de transferts linguistiques ? Selon Statistique Canada (2002), le taux moyen de transfert linguistique des allophones dans l'ensemble du pays en 2001 était de 46 % (ce qui équivaut à un taux de continuité linguistique de 54 %). De ces 46 personnes sur 100 qui parlent une langue autre que leur langue maternelle le plus souvent à la maison, 43 parlent l'anglais et trois seulement parlent le français. Ainsi, au Canada, l'attraction sociale de l'anglais sur les allophones est donc à peu près 14 fois plus forte que celle du français. Au Québec, le taux de transfert linguistique des allophones était en 2001 de 42 % : 22 % vers l'anglais et 20 % vers le français. L'avantage à l'anglais dans les transferts linguistiques au Québec est néanmoins à la baisse, effet probable de la Loi 101 qui oblige les non-ayants droit à inscrire leurs enfants à l'école française. En 2006, les transferts linguistiques étaient de 21 % vers l'anglais contre 24 % vers le français (Statistique Canada, 2007). Puisque les personnes de langue maternelle anglaise ne constituent que 8,2 % de la population du Québec, cet équilibre relatif des transferts linguistiques des allophones paraît plutôt

étonnant. La forte concentration des allophones dans la région de Montréal constitue sûrement un facteur qui facilite l'attraction de la langue anglaise.

À l'extérieur du Québec, les transferts linguistiques des allophones favorisent nettement l'anglais. Les transferts vers le français ne sont supérieurs à 1 % qu'au Nouveau-Brunswick, mais, dans cette province, pour quatre allophones qui parlent le plus souvent le français à la maison, il y en a 59 qui parlent le plus souvent l'anglais. Ces taux sont loin de refléter la représentation géographique des francophones du Nouveau-Brunswick où ces derniers forment le tiers de la population. Dans les autres provinces et dans les territoires, les transferts linguistiques des allophones vers le français sont presque nuls (Marmen et Corbeil, 2004).

L'assimilation linguistique, le faible taux de fécondité, le faible apport de l'immigration à la langue française et, pour certaines communautés, l'exode hors province contribuent à une autre tendance lourde, soit la baisse de la clientèle scolaire admissible à l'école française. L'infrastructure scolaire s'est nettement améliorée grâce à la mise en œuvre de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*, mais des défis demeurent (Bourgeois, 2004; FNCSF, 2005; Gilbert, Letouzé, Thériault et Landry, 2004; Landry, 2008a). Alors que les francophones gèrent des écoles dans 31 conseils scolaires répartis dans neuf provinces et dans les trois territoires, la population des enfants d'âge scolaire (de 5 à 17 ans) admissibles à ces écoles est à la baisse. À des fins de comparaison, il suffit de comparer les chiffres du recensement qui nous

permettent d'identifier les enfants d'ayants droit définis selon la langue maternelle des parents (paragraphe 23(1) de la *Charte*). Même si ce critère ne permet pas d'identifier tous les enfants d'ayants droit, il permet de regrouper une forte majorité d'entre eux et d'observer les tendances à la baisse. Les études réalisées pour le compte de la CNPF depuis le recensement de 1986 indiquent que le nombre d'enfants d'ayants droit selon le critère de la langue des parents était de 285 205 en 1986, de 264 200 en 1991, de 250 930 en 1996 et de 237 825 en 2001 (Martel, 1999a; Landry, 2003a). Comme la prochaine section le montrera, le chiffre est aussi à la baisse pour le recensement de 2006. Par conséquent, malgré des différences méthodologiques entre les études, voire des différences attribuables à la méthodologie du recensement (Paillé, 2003), et bien que d'autres enfants puissent être admissibles à l'école française, nous constatons l'existence d'une tendance générale à la baisse dans le nombre d'enfants admissibles.

Autre facteur à ne pas négliger : la constitution changeante de la structure familiale associée à la clientèle scolaire admissible. En raison d'un taux d'exogamie croissant, une proportion grandissante des enfants d'ayants droit constituant la clientèle admissible est issue de couples exogames. Alors que cette proportion était de 53 % en 1986, elle s'élevait à 57 % en 1991, à 60 % en 1996 et à 64 % en 2001 (Landry, 2003a). Le profil des données de 2006 que je présente dans la section suivante confirme la montée graduelle de cette croissance.

Quant au taux de fréquentation de l'école française par la clientèle admissible, les



estimations sont variables. C'est Martel (2001) qui, à mon avis, a mené les études les plus poussées sur les taux de fréquentation scolaire. Considérant tous les districts scolaires, elle a analysé les inscriptions dans les écoles de langue française et dans les programmes mixtes. De 1986 à 1996, les inscriptions dans les écoles françaises se sont accrues, tandis que dans les programmes mixtes, elles ont diminué. Selon ses calculs, les taux de fréquentation de l'école française étaient de 45,3 % en 1986, de 51,0 % en 1991 et de 54,4 % en 1996. Pour l'année 2001, *Le plan d'action pour les langues officielles* (Gouvernement du Canada, 2003) estimait à 68 % la fréquentation des écoles de la minorité francophone et fixait une cible de 80 % de la clientèle cible pour l'année 2013. Dans le profil des enfants d'ayants droit du recensement de 2001 que j'ai établi pour le compte de la CNPF (Landry, 2003a), j'ai qualifié ces chiffres d'optimistes.

Toutefois, une étude récente effectuée par Statistique Canada (Corbeil, Grenier et Lafrenière, 2007) est la seule à avoir effectué un sondage auprès d'un échantillon représentatif des parents ayants droit. Cette vaste étude postcensitaire, réalisée à la lumière d'un échantillon extrait des données du recensement de 2006, fixe à 49 % le taux de fréquentation de l'école française par les enfants dont au moins un des parents est de langue française (le taux étant de 53 % à l'école primaire et de 44 % à l'école secondaire). Les taux varient beaucoup selon les provinces. L'étude estime qu'environ 15 % des enfants d'ayants droit fréquentent un programme d'immersion en français et que 35 % sont inscrits au programme régulier de l'école anglaise.

La même étude montre que 88 % des enfants dont les deux parents sont de langue maternelle française fréquentent l'école française comparativement à seulement 34 % de ceux dont le conjoint du parent francophone est anglophone. Nous verrons dans la section suivante que l'exogamie est fortement associée à une non-transmission à l'enfant du français comme langue maternelle, ce qui explique la faible propension à l'inscrire à l'école française.

La non-transmission du français comme langue maternelle et le faible taux de fécondité sont associés à ce qu'on appelle communément le vieillissement de la population. C'est-à-dire que la pyramide des âges tend à s'inverser, les populations de personnes âgées tendant à être plus nombreuses que les populations des personnes plus jeunes. Marmen et Corbeil (2004) proposent un ratio des personnes de 65 ans et plus par rapport aux personnes de 15 ans et moins pour calculer l'indice de vieillissement de la population. Comme base de comparaison, considérons que ce ratio était de 0,27 en 1971 pour l'ensemble de la population canadienne, ce qui signifie qu'il y avait une personne de 65 ans et plus pour environ quatre personnes de 15 ans et moins. Avec le temps, le taux de fécondité étant à la baisse, le ratio a augmenté. En 2001, pour l'ensemble de la population canadienne, le ratio était de 0,63. Il y a donc en 2001 près de deux personnes de 65 ans et plus pour trois qui ont 15 ans et moins. Au Québec, les ratios sont identiques pour les francophones (0,66) et les anglophones (0,66) et ces taux sont semblables à celui de la population canadienne dans son ensemble. Toutefois, à l'extérieur du Québec, ce ratio chez les francophones

(1,15) est plus du double de celui des anglophones (0,49). Chez les francophones en situation minoritaire, il y a maintenant plus de personnes de 65 ans et plus que de personnes de 15 ans et moins. Le taux varie de 0,84 au Nouveau-Brunswick à 4,14 en Saskatchewan où le nombre de personnes de 65 ans et plus est quatre fois le nombre de personnes de 15 ans et moins.

Non seulement la population des jeunes est-elle à la baisse, mais elle tend à quitter les régions rurales où se trouvent un très grand nombre de communautés francophones et acadiennes, pour prendre racine dans les villes. Cette urbanisation grandissante a pour effet d'affaiblir les communautés francophones, mais aussi vulnérabilise davantage les migrants à l'assimilation (Beaudin, 1999; Beaudin et Forgues, 2005; Beaudin et Landry, 2003). Pilote et Molgat (2010) affirment que «le phénomène de la migration des jeunes francophones à l'extérieur de leur communauté d'origine n'est que très rarement abordé dans une perspective optimiste. » (p. 237). En contrepois, ils

préfèrent traiter de cette mobilité des jeunes comme un phénomène migratoire plutôt qu'un exode et proposent une méthodologie de recherche plus sensible à l'analyse de leurs motivations et à une meilleure connaissance des circonstances variées associées à cette migration. Sans nier la valeur de cette approche du questionnement sociologique approfondi, il n'en demeure pas moins que le départ des jeunes a des effets réels sur les communautés. Ces auteurs ne montrent pas en quoi nommer différemment le phénomène procure une perspective plus optimiste sur la vitalité des communautés.

Dans les villes, la concentration territoriale des francophones est moins forte et on y trouve des taux d'exogamie nettement plus élevés. Pour illustrer cet effet urbain, comparons la proportion d'enfants issus de couples exogames et le taux de transmission du français comme langue maternelle aux enfants dans quelques villes du Nouveau-Brunswick (se reporter au tableau 2).

Tableau 2
Exemples de l'effet urbain au Nouveau-Brunswick

Villes	Pourcentage des francophones	Enfants issus de couples exogames (%)	Français langue maternelle (%)
Saint John	5	88	24
Fredericton	7	81	35
Moncton	34	60	56
Dieppe	77	20	92
Shédiac	78	18	86
Edmundston	94	9	98
Caraquet	98	2	100

Source : Calculs effectués à l'aide des données du recensement de 2001.

Comme le montre le tableau 2, les francophones qui vivent dans des villes où

leur concentration territoriale est faible tendent à avoir beaucoup plus d'enfants



issus de couples exogames. Même si elle n'est pas une cause directe de l'assimilation linguistique (Landry et Allard, 1997), l'exogamie n'en demeure pas moins fortement associée à un faible taux de transmission du français comme langue maternelle comme le montre le tableau 2. Je traiterai de ce phénomène dans la section suivante lorsque je dresserai un profil des enfants d'ayants droit.

L'anglicisation des francophones peut être associée à une autre tendance lourde, moins facilement chiffrable, mais palpable à tout le moins. Il s'agit de l'attraction sociale de l'anglais, qui augmente concomitamment avec les répercussions de la mondialisation. On dit souvent que la mondialisation fait de la planète un village global. Or, dans certains pays multilingues, les gens qui font du commerce dans un village où se côtoient plusieurs langues adoptent une *lingua franca*, une langue commune pour faciliter les échanges. C'est un peu le même phénomène qui se vit au niveau de notre village global. L'anglais est devenu une « langue globale » (Crystal, 2004), *lingua franca* de la mondialisation, langue commune des commerçants du village global.

Calvet (1999) confère à l'anglais le statut de langue « hyper-centrale » autour de laquelle gravitent des langues « super-centrales » qui, elles, attirent les locuteurs de langues « centrales ». Enfin, un grand nombre de langues « périphériques » attirent très peu de locuteurs et tendent à disparaître. Certains prédisent que plus de la moitié des plus des 6 000 langues du monde seront éteintes à la fin du siècle (Crystal, 2000; Grenoble et Whaley, 2006). Selon le modèle de Calvet (1999), le bilinguisme (ou le multilinguisme) est un

phénomène surtout « vertical »; on cherche à apprendre la ou les langues qui occupent un rang plus élevé dans la hiérarchie du modèle gravitationnel. Le bilinguisme est aussi « horizontal » parfois. Dans ce cas, on apprend une langue qui se trouve au même niveau hiérarchique que la sienne. Il est plutôt rare de vouloir apprendre une langue qui prend un rang inférieur dans la hiérarchie.

Ce modèle gravitationnel explique bien pourquoi l'anglais domine de plus en plus l'économie, la place publique, le paysage linguistique, les médias et la science. Il explique aussi pourquoi très peu d'anglophones hors Québec sont bilingues (7,5 % seulement). Quand on occupe le haut de la hiérarchie, pourquoi apprendre une autre langue, surtout quand tous les locuteurs des autres langues qui gravitent autour d'elle cherchent à l'apprendre ?

Au Québec, malgré la très forte concentration des francophones et la barrière protectrice qu'érige la Loi 101, 36 % des francophones connaissent l'anglais et la force gravitationnelle de cette langue ne cesse de croître. Les Québécois anglophones parlent la langue qui domine la hiérarchie mondiale, mais ils sont très minoritaires dans leur province (mais très concentrés dans la région de Montréal). Leur bilinguisme anglais-français est élevé (69 %), mais ce bilinguisme est « semi-horizontale » et additif. Deux forces gravitationnelles s'exercent sur eux : celle de la « planète » française très proximale, mais plus basse dans la hiérarchie nationale et mondiale, et celle de la planète « hyper-centrale », dont les locuteurs parlent la même langue qu'eux, mais plus lointaine et plus dominante. Leur bilinguisme tend à être additif car, s'ils doivent apprendre une

langue seconde, leur langue maternelle conserve malgré tout un statut élevé dans la société.

Pour les francophones hors Québec (le phénomène est le même pour les allophones), leur connaissance de l'anglais est très élevée (85 %), mais ce bilinguisme est clairement « vertical » et à tendance soustractive. Malgré quelques barrières protectrices (la *Charte canadienne des droits et libertés*, la *Loi sur les langues officielles*, les lois linguistiques provinciales et territoriales), ils vivent tout près de l'épicentre de la planète « hyper-centrale » tout en éprouvant une attraction gravitationnelle considérable. Leur défi n'est pas d'apprendre l'anglais comme langue seconde, mais d'acquérir un bilinguisme additif en maintenant leur usage fréquent du français. Les aspects utilitaires du français ne sont pas toujours évidents. Souvent, il demeure une « langue de solidarité », que l'on conserve pour des motifs identitaires, très peu instrumentaux (Landry, Allard et Deveau, 2008).

À l'extérieur du Québec, le français est manifestement en situation de diglossie par rapport à l'anglais, « langue haute » dominant la sphère publique et les relations intergroupes. À des degrés variables selon les régions du pays, il tend à être une « langue basse », peu parlé dans la sphère publique et ne dominant que dans quelques rares institutions que gèrent les francophones. Même dans la sphère privée, l'urbanisation et l'exogamie contribuent à une domination écrasante de l'anglais. Je discuterai de ces défis dans la troisième section au chapitre de l'analyse du concept d'autonomie culturelle.

En somme, la francophonie a certes fait des gains au Canada : le pays est officiellement bilingue, la *Charte*, la *Loi sur les langues officielles* ainsi que les lois et les politiques linguistiques des provinces et des territoires reconnaissent officiellement le français. La francophonie s'est aussi dotée d'un grand réseau d'organismes et d'associations dont bon nombre d'éléments sont financés par le gouvernement fédéral. Mais, nous l'avons vu, cet appui associatif et institutionnel n'a pas empêché des tendances démolinguistiques lourdes de persister ou même de s'accroître.

Pour renverser de telles tendances, il apparaît impératif d'outrepasser la « résistance » et de mettre en œuvre des projets d'aménagement linguistique proactifs et ciblés ayant pour mission de revitaliser les communautés, processus visant à opérer, dans les mots de Joshua Fishman (1991 et 2001), « a reversing language shift », une « revitalisation langagière » (Landry, Deveau et Allard, 2006a; Grenoble et Whaley, 2006; Spolsky, 2009).

J'examine la nature de ces défis de revitalisation langagière et communautaire dans la troisième section où il est question du rôle crucial de la petite enfance comme fondement de l'autonomie culturelle. Mais, d'abord, je me propose d'analyser de plus près la situation de la petite enfance et des enfants d'âge scolaire dont les parents sont des ayants droit en vertu de l'article 23 de la *Charte*.



Section 2 - Profil des enfants d'ayants droit (2006)

Le profil du recensement de 2006 étudie les mêmes variables langagières que celui de 2001 (Landry, 2003a). Il donne pour le Canada moins le Québec et pour chaque province et territoire les six caractères quantitatifs suivants :

- a) le nombre d'enfants d'ayants droit
- b) le nombre d'enfants d'ayants droit dont le français est la ou une langue maternelle
- c) le nombre de ces enfants qui parlent le français le plus souvent à la maison
- d) le nombre de ces enfants qui parlent le français régulièrement à la maison
- e) la somme des alinéas c) et d) qui est égale au nombre d'enfants qui parlent le français au moins régulièrement à la maison
- f) le nombre d'enfants qui connaissent le français

En croisant certaines de ces six variables, je présente le profil des taux de transmission et d'usage de la langue. En établissant le ratio nombre d'enfants dont le français est la ou une langue maternelle et nombre d'enfants d'ayants droit, j'obtiens le taux de transmission aux enfants du français langue maternelle. De la même façon, j'obtiens la proportion des enfants d'ayants droit qui parlent le français le plus souvent et au moins régulièrement à la maison de même que la proportion de ceux qui connaissent le français. Un cinquième indice apparaît lorsque je croise le nombre d'enfants qui parlent le plus souvent le français à la maison et celui de ceux dont le français est la ou une langue maternelle, ce qui procure une mesure du taux de continuité

linguistique chez les enfants de langue maternelle française.

Comme pour le recensement de 2001, le profil dressé porte sur les enfants de citoyens canadiens dont au moins un des parents a le français comme langue maternelle et qui demeuraient au moment du recensement avec un parent francophone ou les deux. Pour la confection des tableaux, j'utilise la même structure d'âges que dans les études antérieures : de 0 à 4 ans, de 5 à 17 ans, et le total de ces deux catégories (de 0 à 17 ans). La première catégorie représente (pour la grande majorité des provinces et des territoires) les enfants d'âge préscolaire. La deuxième catégorie regroupe les enfants d'âge scolaire (de la maternelle à la 12^e année). Des tableaux distincts reprennent ces variables pour des âges plus précis.

Contrairement aux autres rapports préparés dans le passé pour le compte de la CNPF, les données sont présentées au regard d'une structure familiale différente. Elle regroupe cinq composantes : deux parents francophones (endogamie), mère francophone, père francophone (ces deux dernières reflétant un contexte d'exogamie), mère monoparentale et père monoparental. À des fins de comparaison avec 2001, il suffit d'additionner les catégories 2 et 3 et les catégories 4 et 5, reconstituant ainsi la catégorie biparentale exogame (un seul parent francophone) et la catégorie monoparentale francophone, respectivement.

Je fais observer ici que les totaux du profil sont comparables à ceux de 2001 vu que la même méthodologie fut employée pour



compiler les données et bien qu'ils sous-représentent quelque peu le nombre d'enfants d'ayants droit. Pour réduire les coûts afférents à la reproduction de ces données, seules les sous-divisions de recensement (SDR) comportant au moins dix enfants d'ayants droit font partie du fichier de données. Un tableau pour chacune de ces SDR a été établi : se reporter aux fins de consultation au site Web de la CNPF (www.cnpf.ca). Les tableaux sont présentés selon la structure parentale habituelle à trois composantes. Dans plusieurs SDR, le petit nombre d'enfants a pour effet de produire, même avec seulement trois composantes, de multiples cellules vides.

Pour tous les tableaux, y compris certains que je présente ici, il importe de savoir que la fiabilité des chiffres n'est pas assurée. Les données proviennent du questionnaire long du recensement administré à un échantillon de 20 % de la population canadienne. Aucun sur-échantillonnage ne vient garantir l'exactitude de la représentation des locuteurs des deux langues officielles là où ces populations ne sont pas nombreuses. Par conséquent, dans les régions où le nombre ou la proportion des francophones est faible, les chiffres risquent de ne pas être représentatifs. J'ajoute que Statistique Canada applique un système d'arrondissement aléatoire pour protéger la confidentialité des données. C'est pourquoi tous les chiffres se terminent par 0 ou 5. Dans les unités de recensement dont les nombres sont peu élevés, cette pratique est susceptible de créer des anomalies; par exemple, le nombre d'enfants présentant certaines caractéristiques (ex. connaître le

français) peut parfois être supérieur au nombre d'enfants.

Il importe de savoir également que le profil, en plus de sous-estimer le nombre d'enfants d'ayants droit en ne comptabilisant que les SDR comportant au moins dix enfants, exclut des catégories d'ayants droit que reconnaît l'article 23 et ne comptabilise pas des catégories d'enfants admissibles à fréquenter l'école française, mais dont les parents ne sont pas des ayants droit attirés. Notamment, sont exclus :

- a) les enfants de parents francophones qui ne sont pas citoyens canadiens
- b) les enfants dont les parents ne sont ni citoyens canadiens ni francophones, mais qui parlent le français le plus souvent à la maison
- c) les enfants dont les parents sont des citoyens canadiens non francophones qui parlent le français le plus souvent à la maison
- d) les enfants d'ayants droit issus de couples exogames qui vivent dans des foyers monoparentaux et qui, au moment du recensement, vivaient avec le parent anglophone ou allophone
- e) les enfants qui sont admissibles à l'école française selon d'autres critères de l'article 23 que celui de la langue maternelle des parents (scolarisation soit du parent, soit d'un frère ou d'une sœur)
- f) les enfants qui, leurs parents n'étant pas des ayants droit, sont admissibles à l'école française selon d'autres critères approuvés par le conseil scolaire (ex. leurs grands-parents étaient francophones, leurs parents sont des immigrants allophones francophiles)

J'ai pu calculer pour le Canada moins le Québec le nombre d'enfants appartenant aux alinéas a), b) et c), et estimer selon une méthode proposée par le démographe Michel Paillé (2003) le nombre d'enfants appartenant à l'alinéa d), sans pouvoir calculer ou estimer le nombre d'enfants qui relèvent des alinéas e) et f). Ceux que prévoit l'alinéa e) sont probablement peu nombreux, mais, selon les contextes démographiques et historiques de certaines régions, les enfants regroupés dans l'alinéa

quoique très nombreux sans doutes, ne seraient pas faciles à recruter dans tous les cas.

2.1 Le nombre d'enfants

Le tableau 3 présente le nombre d'enfants d'ayants droit et leur répartition selon diverses variables langagières pour les groupes d'âge et selon les cinq composantes de la structure familiale pour le Canada moins le Québec.



Tableau 3

**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon diverses variables
langagières, l'âge et la structure familiale (Canada moins le Québec)**

Âge	Structure familiale	Enfants d'ayants droit	Français langue maternelle	Français plus souvent parlé	Français régulièrement parlé	Français parlé au moins régulièrement	Connaissance du français
de 0 à 4 ans	Parents francophones	19 145	17 735	17 360	550	17 910	18 075
	Mère francophone	20 425	8 000	5 855	3 685	9 540	10 040
	Père francophone	18 300	3 255	2 400	2 770	5 170	5 270
	Mère monoparentale	5 295	3 535	3 110	520	3 630	3 710
	Père monoparental	690	430	425	70	495	430
	Total		63 855	32 955	29 150	7 595	36 745
de 5 à 17 ans	Parents francophones	62 125	57 605	53 190	4 040	57 230	59 315
	Mère francophone	60 775	19 915	12 890	14 755	27 645	35 615
	Père francophone	56 520	8 185	5 970	11 120	17 090	25 485
	Mère monoparentale	26 005	16 065	13 630	3 515	17 145	18 945
	Père monoparental	6 330	3 695	3 250	650	3 900	4 435
	Total		211 755	105 465	88 930	34 080	123 010
de 0 à 17 ans	Parents francophones	81 270	75 340	70 550	4 590	75 140	77 390
	Mère francophone	81 200	27 915	18 745	18 440	37 185	45 655
	Père francophone	74 820	11 440	8 370	13 890	22 260	30 755
	Mère monoparentale	31 300	19 600	16 740	4 035	20 775	22 655
	Père monoparental	7 020	4 125	3 675	720	4 395	4 865
	Total		275 610	138 420	118 080	41 675	159 755

Notez que les chiffres du tableau 3 confirment la tendance constatée dans la section précédente. La clientèle admissible à l'école française en vertu du paragraphe 23(1) de l'article 23 de la *Charte* est à la baisse. Alors que le recensement de 2001 rapportait un chiffre de 237 825 enfants d'ayants droit âgés de 5 à 17 ans, ce chiffre

n'est plus que de 211 755 en 2006. Pareille baisse est constatée pour la catégorie des 0 à 4 ans, passant de 71 780 à 63 855. Le tableau 4 compare les effectifs cibles de 2001 et de 2006 pour chacune des provinces et chacun des territoires et pour le Canada moins le Québec.

Tableau 4

Nombre d'enfants d'ayants droit admissibles en vertu du paragraphe 23(1) de la *Charte* en 2001 et en 2006 selon deux catégories d'âges

Provinces et territoires	2001			2006		
	de 0 à 4 ans	de 5 à 17 ans	Total	de 0 à 4 ans	de 5 à 17 ans	Total
Terre-Neuve-et-Labrador	185	730	915	145	460	605
Île-du-Prince-Édouard	450	1 755	2 205	285	1 310	1 595
Nouvelle-Écosse	2 735	8 670	11 405	2 180	7 325	9 505
Nouveau-Brunswick	12 890	43 565	56 455	11 145	38 315	49 460
Ontario	39 265	126 455	165 720	36 070	117 845	153 915
Manitoba	3 795	13 580	17 375	2 965	11 110	14 075
Saskatchewan	1 360	6 550	7 910	980	3 780	4 760
Alberta	6 050	20 625	26 675	5 455	17 850	23 305
Colombie-Britannique	4 810	15 195	20 005	4 440	13 245	17 685
Yukon	80	230	310	115	135	250
Territoires-du-Nord-Ouest	95	380	475	35	295	330
Nunavut	30	120	150	40	85	125
Canada moins le Québec	71 780	237 825	309 605	63 855	211 755	275 610

Une analyse du tableau 4 révèle que les effectifs totaux des enfants de 0 à 17 ans ont diminué entre 2001 et 2006 dans chaque province et territoire. Des hausses sont observées uniquement pour le Yukon et le Nunavut et ce, pour la catégorie des 0 à 4 ans seulement. Il n'est pas certain si ce sont des hausses réelles ou des variations associées à des erreurs d'échantillonnages vu le faible nombre d'enfants dans ces territoires.

Suivant le tableau 3, nous pouvons constater que le nombre d'enfants ayant le français comme langue maternelle, parlant le français le plus souvent ou régulièrement et connaissant le français est de beaucoup inférieur au nombre d'enfants d'ayants droit. Je reviendrai à ces chiffres quand j'examinerai la question des taux de transmission et d'usage de la langue.

J'ai dressé un tableau équivalent au tableau 3 pour chaque province et territoire. Ces douze tableaux sont présentés à l'annexe A.



De même que nous le constatons au tableau 3, moins d'enfants vivent avec leur père qu'avec leur mère francophone dans le foyer monoparental. Dans une famille biparentale exogame, j'obtiens un total un peu moins élevé d'enfants dont le père est francophone que le total d'enfants dont la mère est francophone, mais ce chiffre peut varier selon les provinces et les territoires.

Le tableau 5 dresse un portrait plus large du nombre d'enfants admissibles à l'école

française. Il présente les catégories d'enfants exclus au tableau 3 et le total des catégories pour lesquelles des calculs ou des estimations étaient possibles. Il donne aussi le nombre total des enfants lorsque j'ajoute ces catégories aux totaux du tableau 3. Je fais observer ici qu'il existe encore d'autres catégories pour lesquelles je n'ai pas pu estimer le nombre d'enfants.

Tableau 5
Enfants admissibles à l'école française selon différentes catégories
(Canada moins le Québec)

Clientèle admissible potentielle Catégories	Âge		
	0-4 ans	5-17 ans	Total
Parents ayants droit (par. 23 (1) de la <i>Charte</i>)	63 855	211 755	275 610
Francophones non citoyens*	810	1 845	2 655
Citoyens canadiens non francophones*	1 990	7 435	9 425
Non citoyens canadiens et non francophones*	580	1 410	1 990
Parent anglophone ayant droit**	2 943	15 901	18 844
Total***	70 178	238 346	308 524

* Les enfants parlent le français le plus souvent à la maison

** Estimations (Paillé, 2003)

*** Autres catégories possibles (ex. critères relatifs aux grands-parents, à la scolarisation, à la continuité familiale et aux immigrants)

L'addition des enfants des autres catégories me permet de comptabiliser un nombre de 70 178 enfants d'âge préscolaire et de 238 346 enfants d'âge scolaire, pour un total de 308 524. Ce total exclut les enfants admissibles selon d'autres critères prévus à l'article 23 que le recensement ne permet pas d'identifier (scolarisation du parent, d'un frère ou d'une sœur) et selon d'autres critères que peuvent légitimement établir les conseils scolaires (ex. les grands-parents

et les enfants d'immigrants). L'effectif cible potentiel est donc sûrement supérieur au total d'enfants identifiés au regard du paragraphe 23(1). Je rappelle que, lors de la préparation de *l'Enquête sur la vitalité des minorités de langue officielle* (Corbeil, Grenier et Lafrenière, 2007), Statistique Canada avait comptabilisé, à partir du recensement de 2006 pour le Canada moins le Québec, un total de 314 490 enfants de moins de 18 ans « dont au moins l'un des parents (âgé de 15 ans ou plus) fait partie de la minorité de la langue officielle »

(p. 78). Si j'ajoutais à mon total de 308 524 identifié au tableau 5 les enfants d'ayants droit provenant des SDR ayant moins de dix enfants appartenant à cette catégorie, il est probable que le total serait similaire à celui de Statistique Canada (314 490) dans le cadre de l'enquête postcensitaire.

En revanche, faire partie de la minorité de langue officielle dans cette enquête de Statistique Canada pouvait vouloir dire, pour certains, avoir le français comme langue maternelle et, pour d'autres, avoir le français comme première langue officielle parlée sans être francophone. Ce total comprend donc, comme au tableau 5, des enfants de non-ayants droit. Par ailleurs, le total des enfants identifiés par Statistique Canada ne comprend pas les enfants de parents ayants droit vivant avec le parent anglophone ou allophone au moment de l'enquête. Si j'accepte de considérer comme « admissible à l'école française » tout enfant dont un des parents est de langue maternelle française (paragraphe 23(1) de la *Charte*), tout enfant dont au moins un des parents est allophone, mais ayant le français comme première langue officielle parlée, et les enfants d'ayants droit vivant avec le parent anglophone ou allophone, le total admissible (18 ans et moins) pourrait être aussi élevé que 333 334 (314 490 + 18 444), soit 21 % de plus que le total obtenu au tableau 3.

2.2 Répartition selon la structure familiale

Le tableau 3 montre que, sur les 275 610 enfants d'ayants droit de moins de 18 ans identifiés selon le paragraphe 23(1) de la *Charte*, seulement 81 270 vivent dans une famille biparentale endogame francophone, soit seulement 29,5 % des enfants. Ce pourcentage est plus faible qu'en 2001, alors qu'il s'élevait à 31,3 %. Je ne puis utiliser ces pourcentages pour estimer les proportions des enfants qui sont issus de parents endogames et exogames. Pour procéder à cette estimation, il vaut mieux faire abstraction de la structure monoparentale tout en supposant que la proportion d'endogamie et d'exogamie chez ces parents est similaire à celle de la structure biparentale (Paillé, 2003). Notez que 38 320 enfants, soit 13,9 %, vivent avec un seul parent. Puisque le recensement cueille des données sur les personnes habitant le foyer au moment du recensement, je ne puis distinguer les enfants dont l'autre parent est francophone de ceux dont le parent est anglophone ou allophone. Je choisis de calculer pour cette raison les proportions des enfants issus de couples endogames et exogames en n'utilisant que les données concernant les enfants qui vivent avec leurs deux parents. Le tableau 6 expose les proportions des enfants issus de couples exogames pour chaque province et territoire et pour le Canada moins le Québec et compare les résultats de 2006 avec ceux de 2001. Les proportions pour l'endogamie constituent le complément des proportions rapportées. Par exemple, un taux d'exogamie de 0,70 correspond à un taux d'endogamie de 0,30.



Tableau 6
Proportion des enfants issus de couples exogames selon
deux groupes d'âge (2001 et 2006)

Provinces et territoires	2001			2006		
	de 0 à 4 ans	de 5 à 17 ans	Total	de 0 à 4 ans	de 5 à 17 ans	Total
Terre-Neuve-et-Labrador	0,70	0,78	0,76	0,93	0,95	0,94
Île-du-Prince-Édouard	0,77	0,75	0,75	0,73	0,71	0,72
Nouvelle-Écosse	0,77	0,73	0,74	0,78	0,72	0,73
Nouveau-Brunswick	0,35	0,29	0,30	0,31	0,32	0,32
Ontario	0,70	0,65	0,66	0,69	0,68	0,68
Manitoba	0,80	0,71	0,73	0,78	0,75	0,76
Saskatchewan	0,88	0,82	0,83	0,86	0,87	0,86
Alberta	0,84	0,83	0,83	0,85	0,84	0,84
Colombie-Britannique	0,90	0,89	0,89	0,87	0,87	0,87
Yukon	1,00	0,86	0,91	0,67	0,71	0,69
Territoires-du-Nord-Ouest	0,76	0,86	0,84	0,57	0,93	0,89
Nunavut	0,67	0,88	0,86	0,25	0,87	0,65
Canada moins le Québec	0,68	0,63	0,64	0,67	0,65	0,66

De 64 % en 2001, le pourcentage d'enfants issus de couples exogames était de 66 % en 2006, ce qui confirme la tendance lourde d'une croissance graduelle du taux d'exogamie que nous avons constatée dans la première section du rapport. L'Ontario est toujours à deux points au-dessus de la moyenne du Canada moins le Québec, comme c'était le cas en 2001. Le Nouveau-Brunswick connaît une légère augmentation de son taux global, passant de 30 à 32 %, mais reste de loin la province où la proportion d'enfants vivant en situation d'exogamie est la plus faible. J'observe de plus pour cette province une baisse de ce taux chez les enfants de 0 à 4 ans (de 0,35 à 0,31). Quelques provinces ont connu des changements significatifs mais il est difficile de savoir s'il s'agit de changements réels ou de variations reliées aux faibles échantillons (par exemple Terre-Neuve-et-Labrador, le Yukon, les Territoires-du-Nord-Ouest et le Nunavut). Les taux des autres provinces

sont demeurés relativement stables ou ont légèrement augmenté.

Contrairement au recensement de 2001 qui rapportait une assez grande différence entre les taux chez les enfants de 0 à 4 ans et chez ceux de 5 à 17 ans, signe d'une croissance du phénomène du nombre d'enfants issus de familles exogames, les taux des deux catégories d'âge sont plus similaires en 2006. Est-ce le signal d'un ralentissement du phénomène ou plutôt d'un effet de plafonnement du taux ?

Le tableau 7 montre le calcul d'une variété de taux par le croisement des variables du tableau 3. J'ai calculé les mêmes taux pour chaque province et territoire. Ces tableaux sont présentés à l'annexe B. J'analyse chacun de ces taux linguistiques en m'appuyant principalement sur le tableau 7, mais en renvoyant aussi aux tableaux de l'annexe B à des fins de comparaison.

Tableau 7

Divers taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
(Canada moins le Québec)

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	0,93	0,91	0,94	0,98	0,94
	Mère francophone	0,39	0,29	0,47	0,73	0,49
	Père francophone	0,18	0,13	0,28	0,74	0,29
	Mère monoparentale	0,67	0,59	0,69	0,88	0,70
	Père monoparental	0,62	0,62	0,72	0,99	0,62
	Total	0,52	0,46	0,58	0,88	0,59
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,93	0,86	0,92	0,92	0,95
	Mère francophone	0,33	0,21	0,45	0,65	0,59
	Père francophone	0,14	0,11	0,30	0,73	0,45
	Mère monoparentale	0,62	0,52	0,66	0,85	0,73
	Père monoparental	0,58	0,51	0,62	0,88	0,70
	Total	0,50	0,42	0,58	0,84	0,68
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,93	0,87	0,92	0,94	0,95
	Mère francophone	0,34	0,23	0,46	0,67	0,56
	Père francophone	0,15	0,11	0,30	0,73	0,41
	Mère monoparentale	0,63	0,53	0,66	0,85	0,72
	Père monoparental	0,59	0,52	0,63	0,89	0,69
	Total	0,50	0,43	0,58	0,85	0,66



2.3 Transmission du français langue maternelle

D'après le tableau 7, environ un enfant sur deux de 17 ans et moins a le français comme langue ou l'une de ses langues maternelles. Ce taux de 0,50 est à peu près le même que celui de 2001 qui était de 0,49. Les taux varient selon les provinces et les territoires, le plus élevé étant au Nouveau-Brunswick (0,81) et les plus faibles, dans les provinces à l'ouest du Manitoba : ils varient de 0,22 à 0,26. Certains ne semblent pas très fiables vu le petit nombre d'enfants dans les catégories d'âges et de structures familiales (notamment à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard et dans les trois territoires).

Ce qui étonne le plus est la différence appréciable dans le taux de transmission du français comme langue maternelle selon la structure familiale. En effet, si 93 % des enfants dont les deux parents sont francophones ont le français comme langue maternelle, les pourcentages diminuent nettement lorsque seulement un des parents est francophone. La transmission est deux fois plus fréquente lorsque la mère est francophone (0,34) plutôt que le père (0,15), mais, dans les deux cas, le taux est nettement inférieur à celui des parents endogames. Puisque les parents dans une famille monoparentale ont eux aussi vécu en situation d'exogamie, dans une proportion probablement similaire à celle des parents dans une famille biparentale (Paillé, 2003), il n'est pas surprenant de constater que leur taux de transmission du français comme langue maternelle se trouve à un niveau intermédiaire entre la transmission favorisée par les parents

endogames et la transmission que prennent en charge les parents exogames. Je fais observer, toutefois, que la différence entre le père et la mère dans un foyer monoparental où il y a transmission du français est relativement minime. Comme je l'ai souligné, les mères sont plus de quatre fois plus nombreuses à assurer la garde des enfants que les pères (se reporter au tableau 3).

Enfin, il y a peu de différence dans le taux de transmission de la langue maternelle selon la catégorie d'âges des enfants. Étant donné que le taux de transmission de la langue maternelle n'a pas changé entre 2001 et 2006 et que le taux d'exogamie s'est accru avec les années, on pourrait prévoir que les parents en situation d'exogamie ont accru leur taux de transmission pour compenser le taux croissant d'exogamie, amélioration qu'avait notée, d'ailleurs, Michael O'Keefe (2001). En effet, si j'ajoute les chiffres relatifs au père et à la mère, je constate que les parents exogames affichent un taux de transmission de 29 % chez les enfants de 0 à 4 ans, alors que ce taux est de 24 % pour les enfants de 5 à 17 ans. Vus séparément, le taux de la mère francophone est de 0,39 pour les enfants de 0 à 4 ans et de 0,33 pour les enfants de 5 à 17 ans, tandis que pour le père, les taux sont, respectivement, de 0,18 et 0,14. De légères améliorations sont observées chez les parents francophones d'une famille monoparentale. Par conséquent, les parents d'enfants plus jeunes tendent à mieux transmettre le français comme langue maternelle que les parents d'enfants plus âgés. De plus, les taux de 2006 pour les enfants issus de foyers exogames sont légèrement supérieurs à ceux de 2001 (29 % contre

26 % pour les enfants de 0 à 4 ans et 24 % contre 21 % pour les enfants de 5 à 17 ans).

2.4 Le français comme langue parlée à la maison

Alors qu'il est normal que le français soit la langue la plus souvent parlée par l'enfant lorsque les deux parents sont francophones, on peut s'attendre qu'en situation d'exogamie l'anglais soit le plus souvent la *lingua franca* de la famille vu le faible niveau de bilinguisme chez la majorité des conjoints anglophones. Il devient alors important de vérifier si le français est au moins régulièrement parlé par l'enfant au sein de la famille. Par exemple, le parent francophone pourrait parler le français à l'enfant, mais parler en anglais lorsque toute la famille est rassemblée.

De fait, on constate que 87 % des enfants parlent le français le plus souvent à la maison lorsque les deux parents sont francophones, mais que le taux d'usage est beaucoup moins fréquent lorsqu'un seul des parents est francophone. Comme c'était le cas pour la langue maternelle, la mère francophone enregistre un taux qui est environ le double de celui du père (0,23 contre 0,11). Si je combine les deux parents, le taux moyen est de 0,17, taux légèrement supérieur à celui de 2001, qui était de 0,15. Les taux sont plus élevés pour les enfants de 0 à 4 ans que pour les enfants 5 à 17 ans, ce qu'il ne faut pas interpréter comme représentant nécessairement un meilleur engagement de la part des parents à parler le français aux enfants : il est normal que les enfants parlent le plus souvent le français à la maison pendant la petite enfance que pendant les années scolaires. En effet, le degré d'usage du français à la maison tend plutôt à diminuer avec l'âge (Landry, Allard

et Deveau, 2009a). Si je compare avec 2001, je note une légère amélioration pour tous les groupes de parents et pour les deux groupes d'âge des enfants. Pour les 0 à 4 ans, les taux passent de 0,90 à 0,91 (deux parents francophones), de 0,20 à 0,21 (exogamie) et de 0,58 à 0,59 (situation monoparentale). Pour l'ensemble des enfants, le taux moyen passe de 0,44 à 0,46. Les changements sont du même ordre pour la catégorie des 5 à 17 ans, le taux global étant de 0,41 en 2001 et de 0,42 en 2006.

Le tableau 7 permet aussi de constater que, si seulement un peu plus de quatre enfants sur dix parlent le français le plus souvent à la maison, près de six enfants sur dix le parlent au moins régulièrement. Les différences relatives à la structure familiale sont identiques. J'observe aussi une légère augmentation du taux entre 2001 et 2006, le taux global pour le total des enfants passant de 0,55 à 0,58. J'observe aussi des augmentations du même ordre pour chacun des groupes d'âges. Malgré ce léger progrès, il faut constater que plus de quatre enfants sur dix parlent moins que régulièrement le français à la maison.

L'analyse des résultats des tableaux de l'annexe B, révèle que c'est au Nouveau-Brunswick que le français est la langue le plus souvent parlée à la maison (taux de 0,79) et aussi au moins régulièrement (0,86). C'est à Terre-Neuve-et-Labrador (0,13), en Saskatchewan (0,18), en Alberta (0,14) et en Colombie-Britannique (0,18) que les taux sont les plus faibles : ils reflètent le haut taux d'exogamie dans ces provinces. C'est dans ces trois provinces de l'Ouest que les taux sont les plus faibles aussi pour l'usage au moins régulier du français (de 0,28 à 0,36).



Il importerait de savoir pour quelles proportions des enfants de parents francophones ne faisant pas un usage au moins régulier du français à la maison, le non-usage est causé par le manque de compétence en français des parents ou par d'autres types de restrictions.

2.5 Continuité linguistique

Seulement un enfant d'ayant droit sur deux a le français comme langue maternelle. Je peux appliquer à ceux-ci la même mesure de continuité linguistique qu'à la population en général. Quelle proportion d'entre eux parle le français le plus souvent à la maison? Le tableau 7 montre que le taux est de 0,85 pour l'ensemble des enfants. Évidemment, le taux est plus élevé chez les enfants de 0 à 4 ans (0,88) que chez les enfants de 5 à 17 ans (0,84). Constat intéressant, ce taux tend à être plus élevé quand c'est le père qui est le parent francophone. De 0,35 à Terre-Neuve-et-Labrador, il grimpe à 0,98 au Nouveau-Brunswick. Les taux de 1,00 et de 1,20 aux Territoires-du-Nord-Ouest et au Nunavut, respectivement, et celui de Terre-Neuve-et-Labrador sont probablement peu fiables vu le faible nombre d'enfants ayants droit.

2.6 Connaissance du français

Le tableau 7 indique que les deux tiers des enfants peuvent soutenir une conversation en français (taux de 0,66). Ce taux atteint 0,95 lorsque les deux parents sont francophones et le taux le plus faible est observé lorsque le père francophone vit dans un couple exogame (0,41).

Le fait que le taux de connaissance du français soit plus élevé pour les enfants de 5 à 17 ans (0,68) qu'il le soit pour les

enfants de 0 à 4 ans (0,59) et qu'il est plus élevé pour les enfants de 5 à 17 ans que le taux d'emploi au moins régulier du français à la maison sont des indices probables du rôle qu'exerce la scolarisation chez les enfants qui parlent rarement le français à la maison. On ne peut inférer, toutefois, lequel des programmes (école française, programme d'immersion ou programme cadre de français) contribue le plus à cette connaissance du français. La connaissance du français en 2006 est légèrement supérieure à celle de 2001 (taux de 0,63). C'est toujours dans les mêmes provinces de l'Ouest que le taux de connaissance est le plus faible (il varie de 0,39 à 0,45). Le taux le plus élevé est au Nouveau-Brunswick (0,90). Un taux supérieur à 1,00 au Yukon (1,14) appelle à la prudence. Il ne peut y avoir plus d'enfants d'ayants droit qui connaissent le français qu'il y a d'enfants d'ayants droit. Le petit nombre d'enfants et le système d'arrondissement aléatoire expliquent sans doute cette anomalie.

2.7 L'âge et les caractéristiques langagières

Certaines des caractéristiques des enfants peuvent être analysées de façon plus attentive en fonction de l'âge. Le tableau 8 permet de constater le nombre moyen d'enfants par âge et d'inférer le nombre de nouveaux enfants pour chaque nouvelle année. Par exemple, si on établit une moyenne des enfants de 0 à 5 ans au tableau 8, il est permis d'estimer qu'environ 12 750 enfants d'ayants droit naissent à chaque année. Si on formule l'hypothèse que le nombre réel d'enfants d'ayants droit est peut-être de 20 % plus élevé que le nombre retenu en tenant compte du seul critère énoncé au paragraphe 23(1) de la



Charte (se reporter à la section consacrée au nombre d'enfants d'ayants droit), on peut estimer que ce nombre est d'environ 15 300 enfants. Le même exercice peut être fait pour chaque province et territoire, voire pour certaines SDR. Règle générale, il est permis de supposer que, dans les régions qui accueillent un nombre élevé d'immigrants, le nombre d'enfants d'ayants droit qui répondent au critère prévu au 23(1) de la *Charte* sous-estime le nombre d'enfants admissibles à l'école française. Toutefois, dans certaines régions moins

urbaines qui ont été historiquement privées d'écoles françaises, le recrutement d'enfants selon la clause grands-parents est peut-être plus plausible que dans d'autres régions où les francophones sont des nouveaux arrivants. La fiabilité de ces chiffres est mise à rude épreuve lorsque le nombre d'enfants est faible. Le tableau 9 énumère les chiffres obtenus selon ces mêmes groupes d'âges pour chaque province et territoire.

Tableau 8
Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières et l'âge
(Canada moins le Québec)

Âge de l'enfant	Enfants d'ayants droit	Français langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Français régulièrement parlé	Français parlé au moins régulièrement	Connaissance du français
1 an et moins	25 555	13 275	11 820	2 335	14 155	14 780
2 ans	12 310	6 285	5 490	1 540	7 030	7 105
3 ans	13 035	6 810	5 905	1 775	7 680	7 905
4 ans	12 955	6 585	5 935	1 945	7 880	7 735
5 ans	12 615	6 190	5 735	2 060	7 795	8 220
De 6 à 13 ans	125 615	62 175	53 675	21 175	74 850	85 345
De 14 à 17 ans	73 525	37 100	29 520	10 845	40 365	50 230
Total	275 610	138 420	118 080	41 675	159 755	181 320

Tableau 9
Nombre d'enfants d'ayants droit francophones selon l'âge
(provinces et territoires)

Âge de l'enfant	T.-N.-L.	Î.-P.-É.	N.-É.	N.-B.	Ontario	Manitoba
1 an et moins	20	105	815	4420	14 430	1250
2 ans	25	80	410	2140	7 180	535
3 ans	40	70	525	2265	7 105	615
4 ans	60	30	430	2320	7 355	565
5 ans	10	75	515	2210	7 080	635
De 6 à 13 ans	275	730	4 220	22 545	70 805	6 285
De 14 à 17 ans	175	505	2 590	13 560	39 960	4 190
Total	605	1 595	9 505	49 460	153 915	14 075

Tableau 9 (suite)
Nombre d'enfants d'ayants droit francophones selon l'âge
(provinces et territoires)

Âge de l'enfant	Sask.	Alb.	C.-B.	Yn	T.-N.-O.	Nt
1 an et moins	400	2 235	1 805	50	15	10
2 ans	155	1 010	745	20		10
3 ans	210	1 195	970	20	10	10
4 ans	215	1 015	920	25	10	10
5 ans	155	1 060	860		15	
De 6 à 13 ans	2 110	10 500	7 855	75	160	55
De 14 à 17 ans	1 515	6 290	4 530	60	120	30
Total	4 760	23 305	17 685	250	330	125

Voilà qui complète le profil des enfants d'ayants droit du recensement de 2006. Je reviendrai sur certains des résultats sus indiqués dans la quatrième section du rapport consacrée aux pistes d'action à

explorer. Il importe auparavant de présenter le concept d'autonomie culturelle comme cadre conceptuel pour situer dans leur contexte les défis de la petite enfance et de la clientèle scolaire admissible.

Section 3 - Petite enfance et autonomie culturelle

La première section a souligné les tendances lourdes qui manifestent la vitalité fragile des communautés francophones et acadiennes. La deuxième section a porté l'attention sur la problématique de la petite enfance et de la clientèle admissible à l'école française. Le modèle de l'autonomie culturelle que je présente dans cette troisième partie du rapport permet de situer dans un cadre conceptuel le rôle de la petite enfance comme fondement de la vitalité d'une minorité linguistique. Ce modèle nous permet aussi de mieux comprendre les rôles de différents acteurs sociaux dans une prise en charge des facteurs de vitalité linguistique et d'appréhender des pistes d'action relatives à un projet de revitalisation langagière que j'exposerai dans la dernière section du rapport.

J'emprunte le concept de l'autonomie culturelle à Joshua Fishman (1990, 1991 et 2001). Il propose un modèle de revitalisation langagière (*reversing language shift*) en huit phases qui peut être adapté à différents contextes de vitalité, allant de la langue morte (aucun locuteur) à celle d'une communauté dont la langue est vivante autant dans la sphère publique que dans la vie privée. L'objectif ultime du modèle est l'atteinte d'une « autonomie culturelle » qui prend appui sur une assise communautaire de transmission linguistique et culturelle, ce qu'il appelle le « noyau foyer-famille-voisinage-communauté ». Une fois qu'il est en mesure d'assurer une certaine « vie communautaire » dans la langue favorisant sa transmission intergénérationnelle, le groupe peut tenter d'en garantir l'usage dans la sphère publique, c'est-à-dire en

éducation, dans les médias, en économie et au gouvernement. Il ne définit pas clairement le concept d'autonomie culturelle, mais insiste beaucoup à chacune des phases de son modèle sur la nécessité pour le groupe de se donner des « frontières culturelles ». Ce concept inspiré de Barth (1969) est très semblable à l'idée que propose la théorie de la vitalité ethnolinguistique (Giles, Bourhis et Taylor, 1977) et selon laquelle le groupe cherche à demeurer une « entité distincte et active » au sein de la société dans un contexte intergroupe. De plus, Fishman insiste sur l'importance de la prise en charge du processus de *reversing language shift* par la minorité elle-même. Il confère un rôle négligeable à l'État dans le projet de revitalisation et, s'il accorde beaucoup d'importance à l'éducation dans la langue minoritaire, il lui attribue peu d'effet sur la vitalité du groupe avant que celui-ci puisse assurer la base communautaire de transmission intergénérationnelle de la langue. Autrement dit, si la famille et la parenté ne peuvent transmettre la langue de génération en génération, le groupe ne pourra pas espérer que l'école assure cette socialisation langagière de base.

Fishman est un des seuls sociolinguistes à attribuer à la diglossie un rôle protecteur de la langue. La diglossie est associée à la compartimentation sociale de la langue (Fishman, 1967). La langue du groupe minoritaire tend à se limiter à la sphère privée, aux interactions sociales intragroupes et aux fonctions sociales informelles. Dans la société, c'est une « langue basse ». Par ailleurs, la langue du groupe majoritaire ou dominant est la



« langue haute »; c’est une langue de statut, dont on use dans la sphère publique et dans les fonctions formelles de l’État : elle domine les relations intergroupes. C’est le groupe minoritaire qui converge vers la langue dominante, et non l’inverse, lorsque les deux groupes se côtoient.

Fishman ajoute qu’il faut pouvoir assurer la diglossie avant de l’outrepasser. En d’autres termes, il est impérieux d’assurer l’usage de la langue dans la sphère privée avant de l’étendre dans la sphère publique (voir Landry, 2008a). Selon lui, il n’y a de véritable autonomie culturelle que lorsque le groupe a assuré la base communautaire lui permettant d’assurer la transmission intergénérationnelle de la langue, même si le groupe a pu se donner des institutions importantes.

Il distingue l’autonomie culturelle de l’autonomie politique que vise, selon lui, les groupes sécessionnistes ou indépendantistes. Il affirme que la grande majorité des groupes linguistiques en situation minoritaire tendent à chercher des accommodements assurant leur reproduction et une certaine autonomie culturelle au sein de l’État.

Récemment, j’ai moi-même proposé un modèle théorique de l’autonomie culturelle (Landry, Allard et Deveau, 2007a; Landry, 2008a; 2009a et 2009b). Il s’inspire des idées de Fishman tout en étant critique de certaines de ses conclusions. Il ne rejette pas les fondements de son approche, mais propose une démarche complémentaire, moins étapiste et plus interactionniste. Il met moins l’accent sur les étapes à franchir et davantage sur les facteurs de vitalité que la communauté doit prendre en charge. Les

composantes de la vitalité sont conçues comme des éléments en interaction, capables de se renforcer ou s’affaiblir mutuellement.

Le modèle accorde un rôle plus prépondérant à l’école que le fait Fishman et, contrairement à son modèle, il attribue une importance capitale au rôle de l’État dans son appui aux groupes minoritaires. En plus d’intégrer certaines idées de Fishman, il est aussi très directement inspiré de la théorie de la vitalité ethnolinguistique (Bourhis et Landry, 2008; Giles, Bourhis et Taylor, 1977; Harwood, Giles et Bourhis, 1994), laquelle regroupe en trois catégories les facteurs de vitalité qui amènent un groupe linguistique à agir en société comme « entité distincte et active » : les facteurs démographiques, les facteurs reliés au contrôle institutionnel et les facteurs constitutifs du statut du groupe dans la société. Toutefois, le modèle de l’autonomie culturelle, fait plus que définir les facteurs de vitalité puisqu’il tente de montrer comment ils interagissent et comment ils peuvent se renforcer mutuellement pour assurer une plus grande vitalité au groupe.

Le modèle de l’autonomie culturelle, comme le modèle du *reversing language shift* de Fishman, a pour but de favoriser des efforts d’aménagement linguistique pouvant contribuer à la revitalisation langagière d’une minorité linguistique. Mais, contrairement à celui de Fishman, il s’ouvre aussi à des dimensions politiques pouvant guider, par exemple, un projet d’autodétermination politique comportant des modalités de gouvernance et de mobilisation communautaire (Landry, 2009b; Landry, Forgues et Traisnel, 2010).

Je reviendrai sur certains de ces aspects dans la dernière section du rapport.

Avant de décrire le modèle, il importe de rappeler qu'il fait sienne l'importance que Fishman accorde à la prise en charge par la communauté du processus de revitalisation langagière. Il accorde toutefois un plus grand rôle à l'État que le fait le modèle du *reversing language shift*. Enfin, le modèle de l'autonomie culturelle, comme celui de Fishman, privilégie la vie communautaire de base, socialisation primaire qui favorise aussi bien la transmission intergénérationnelle de la langue que la construction identitaire. C'est d'ailleurs de cette composante du modèle que ressort le rôle déterminant de la petite enfance pour la vitalité future des communautés francophones et acadiennes.

3.1 Trois composantes, trois catégories d'acteurs

Le modèle de l'autonomie culturelle relève d'un modèle conceptuel macroscopique plus général qui montre de quelle façon la survie et l'épanouissement d'un groupe linguistique minoritaire est le produit de deux forces contraires (Landry, Allard et Deveau, 2007b et 2008). D'une part, les structures sociales et les facteurs de vitalité (le nombre, le pouvoir et le statut) tendent à favoriser l'usage de la langue majoritaire dans la société et influencent les vécus langagiers qui façonnent le développement

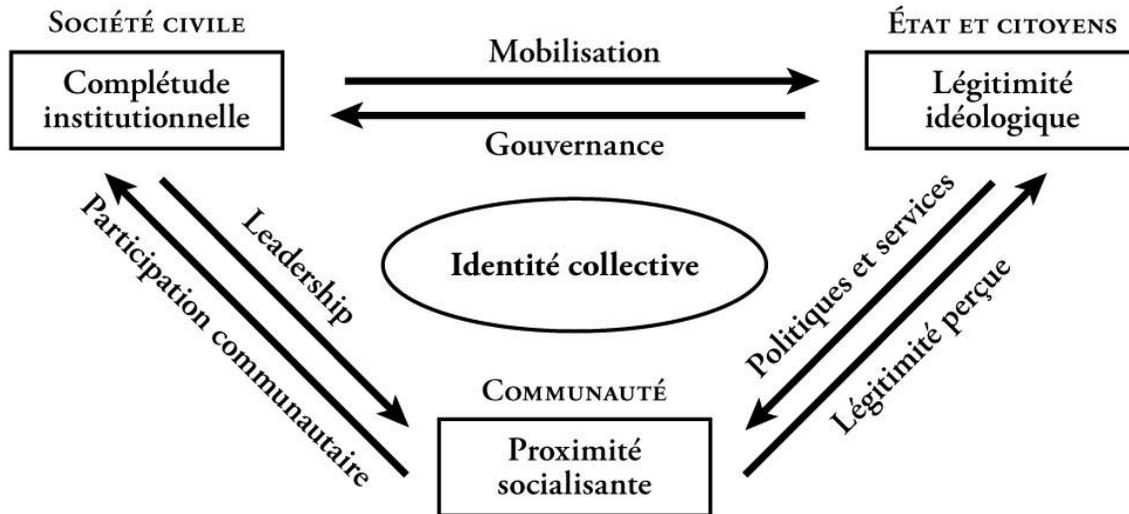
psycholangagier. C'est ce que ce modèle appelle la force du *déterminisme social*, laquelle est dominante et tend à favoriser le bilinguisme soustractif et l'assimilation linguistique. Les minorités linguistiques peuvent opposer au déterminisme social leur propre force d'*autodétermination*; sur le plan individuel, cette résistance peut s'exercer par des personnes conscientisées et engagées qui continuent à valoriser leur langue, affirmer leur identité et revendiquer leurs droits (Allard, Landry et Deveau, 2005 et 2009a). Mais, pour maintenir et accroître sa vitalité, un groupe linguistique ne peut pas dépendre uniquement de la « résistance » qu'exercent des individus : il doit pouvoir affirmer collectivement son autodétermination en prenant en charge les institutions et les ressources nécessaires à sa vitalité. C'est sur ce plan du modèle macroscopique de la revitalisation langagière que prend rang l'autonomie culturelle.

Le modèle de l'autonomie culturelle comprend trois composantes qui interagissent avec l'identité collective du groupe. Elles représentent trois aspects distincts de la vitalité communautaire que le groupe doit viser à prendre en charge par des projets collectifs pour s'affirmer comme entité distincte et active au sein de la société (se reporter à la figure 1 ci-dessous). J'explique tout d'abord ce que j'entends par identité collective avant de définir chacune des composantes.



Figure 1

Composante de l'autonomie culturelle



Selon Breton (1983), l'identité collective représente un préalable aux projets collectifs d'un groupe. Les groupes conçoivent des projets qui sont à la mesure de l'image qu'ils ont d'eux-mêmes. L'identité collective étant un concept évolutif, elle est aussi le produit des actions du groupe sur sa vitalité. Quand un groupe crée des institutions ou est le bénéficiaire de reconnaissances officielles de l'État, il ne s'agit pas seulement pour lui d'obtenir des ressources qui favoriseront sa vitalité : c'est toute l'image qu'il a de lui-même qui change.

Il ne faut pas confondre l'identité collective avec les identités de groupe de ses membres. Ces dernières sont des identités individuelles se manifestant de diverses façons par les personnes qui se côtoient et

expriment une « autodéfinition » et un certain degré d'« engagement » envers cette identité (Deveau, Allard et Landry, 2008). Par ailleurs, l'identité collective transcende la somme des identités personnelles; c'est le groupe lui-même qui s'exprime par la voix de ses représentants et de ses institutions. Ses manifestations peuvent provenir de sources variées et être traduites par des voix multiples, plus ou moins cohérentes, mais, par celles-ci, c'est la collectivité qui s'exprime. Par sa structure de gouvernance et ses représentants, la collectivité peut affirmer ses ambitions et exprimer ses besoins. Elle peut montrer différentes facettes de sa personnalité dans les médias, dans sa littérature, dans ses manuels d'histoire. Elle peut préparer son destin dans ses institutions éducatives, faire

valoir les besoins de bien-être de ses membres dans ses institutions de santé, faire connaître sa culture dans son économie et manifester sa présence sur un territoire par son paysage linguistique, notamment dans les enseignes et l'affichage commercial et public. Comme le dit Joseph Yvon Thériault (2007), l'identité collective a un « visage public ». Par les voix qui le représentent, le groupe dont l'identité collective est forte fait plus que signaler sa présence; il affirme et se donne un *projet de société*, lequel interagit avec les composantes de l'autonomie culturelle qui, à leur tour, peuvent façonner l'identité collective et susciter de nouveaux projets collectifs. Pour favoriser l'autonomie culturelle, les projets collectifs du groupe doivent conduire à une prise en charge des éléments les plus essentiels à sa vitalité tout en optimisant la synergie des actions d'acteurs différents.

Avant d'exposer chacune des composantes du modèle et de faire apparaître leurs interactions, il importe de préciser que chacune est animée par des acteurs différents. Prendre en charge un projet d'autonomie culturelle, c'est pouvoir créer une synergie d'action entre différentes catégories d'acteurs, chacune étant relativement autonome et plus ou moins sensibilisée ou interpellée par les besoins du groupe.

La *proximité socialisante* constitue le lieu de ce que Fishman appelle la « communauté d'intimité », c'est-à-dire la dynamique communautaire de la sphère privée. Les acteurs sociaux de cette composante sont les individus et les familles, chaque personne étant plus ou moins autonome dans ses comportements langagiers et plus ou moins sensible aux besoins du groupe.

Sans l'appui des deux autres composantes, les acteurs de la proximité socialisante vivent une relation classique de diglossie, ne pouvant parler leur langue qu'au sein de réseaux sociaux d'intimité dans la sphère privée. Le caractère collectif du groupe linguistique peut difficilement s'exprimer. C'est une communauté d'individus dépourvus d'une organisation sociale.

La composante *complétude institutionnelle* est gérée et animée par la société civile, corps intermédiaire entre la famille et l'État constitué d'associations, d'institutions, d'organisations sociales et du leadership communautaire. Cette société civile ne s'exprime pas toujours à l'unisson et peut comprendre une multitude de représentants, mais c'est elle qui peut s'avérer la principale source de leadership auprès des membres de la communauté. Elle peut mobiliser les membres d'une communauté autour d'une question litigieuse, par exemple, et formuler et démocratiser davantage sa représentativité en choisissant un modèle approprié de gouvernance (Forgues, 2010; Landry, Forges et Traisnel, 2010). Sans relever proprement du domaine politique elle peut se révéler une source autorisée d'influence et de pouvoir autant auprès de l'État que de la communauté et, selon sa structure de gouvernance, rallier le groupe dans un projet d'autodétermination politique.

L'État et ses citoyens sont les acteurs sociaux associés à la composante *légitimité idéologique*. Dans un État de droit et dans une société démocratique, ce sont les élus de l'État qui gouvernent, mais les politiques étatiques peuvent refléter les croyances et les attitudes des citoyens qui ont élu les représentants de l'État.



3.2 La proximité socialisante

Maintenant que j'ai identifié les principaux acteurs de chaque composante du modèle, je peux concentrer mon attention sur leur rôle dans le maintien et la promotion de la vitalité du groupe. Notez à la figure 1, que c'est la proximité socialisante qui forme la base du modèle. Je l'ai dit, les principaux acteurs de cette composante sont les individus et les familles. Comme le propose Spolsky (2009), un projet d'aménagement linguistique peut commencer par l'influence des parents, responsables principaux du comportement langagier dans la famille. De nombreux facteurs peuvent influencer les dispositions et les capacités d'usage de la langue en famille et dans l'ensemble de ce que Fishman appelle le « noyau foyer-famille-voisinage-communauté ». Fort probablement, le facteur primordial est la concentration territoriale des membres de la communauté linguistique (Castonguay, 2005; Landry, Deveau et Allard, 2006b; Landry, Allard et Deveau, 2009b), surtout si la population peut se concentrer à proximité de ses institutions (Gilbert et Langlois, 2006). La concentration géographique des membres favorise l'usage de la langue dans les réseaux sociaux et dans l'ensemble du voisinage. Les jeunes côtoient des amis et les adultes développent des réseaux d'intimité, tous pouvant, s'ils le veulent, participer à une vie communautaire de base dans leur langue. Cette volonté fait de la langue du groupe une *langue de solidarité* et favorise la construction identitaire de ses membres (Landry, Deveau et Allard, 2006b; Deveau, Allard et Landry, 2008). Sous pareilles conditions, la langue se transmet naturellement des parents aux enfants,

lesquels témoignent un attachement à leur communauté qui inspire le désir de maintenir la langue et l'identité.

Comme je l'ai montré dans la première section, le faible taux de fécondité, l'exode des communautés rurales et l'urbanisation tendent à affaiblir les communautés historiques et ont pour effet de rendre les migrants plus vulnérables à l'assimilation linguistique. Ayant peu tendance à créer des communautés territoriales au sein des grands centres urbains (Gilbert et Langlois, 2006), les francophones se dispersent sur un vaste territoire et sont privés de la proximité socialisante.

Dans de telles circonstances, l'usage de la langue dans la sphère privée n'est pas appuyé par des réseaux sociaux d'intimité. Seuls des individus vraiment autonomes et conscients feront des efforts pour parler la langue minoritaire au sein de la famille et il sera difficile de trouver des occasions de l'employer dans le voisinage et dans la sphère publique. Des efforts spéciaux devront être déployés pour assurer la scolarisation dans la langue minoritaire, l'école n'étant pas toujours à proximité. Plus la population du groupe minoritaire est dispersée, plus forte est la probabilité des mariages exogames. Nos statistiques l'ont montré clairement, la francité familioscolaire est possible en situation d'exogamie, mais les parents doivent être doués d'une sensibilité très spéciale. Une forte proportion des couples exogames ne transmettent aucunement le français à leurs enfants.

Comme le montre la figure 1, la proximité socialisante n'assure pas seulement la transmission de la langue maternelle, elle

favorise en outre la *participation communautaire* aux institutions du groupe. Les personnes qui ne sont pas socialisées dans la langue minoritaire seront peu disposées et aptes à participer activement aux institutions du groupe. J'ai indiqué précédemment que seulement un enfant sur deux des parents ayants droit a le français comme langue maternelle et une proportion quasi identique fréquente l'école française. Il est indubitable que cette faible francité familioscolaire que vit une proportion alarmante et croissante des enfants d'ayants droit constitue le principal facteur de vulnérabilité de la francophonie canadienne en situation minoritaire. Aucun autre facteur ne porte autant atteinte à la vitalité des communautés francophones.

La proximité socialisante est le fondement de tout projet d'autonomie culturelle et la petite enfance forme l'assise de cette socialisation langagière primaire. Nul défi n'est plus pressant ou plus prioritaire que celui de hausser les taux de transmission du français langue maternelle aux enfants. Il n'est pas nécessaire de faire des calculs sophistiqués pour faire apparaître à la conscience les conséquences désastreuses de l'inaction en la matière. Lorsque la moitié de la prochaine génération n'est pas socialisée dans la langue de la minorité et qu'un nombre équivalent ne fréquente pas l'école de la minorité, sa vitalité future est largement compromise. Si j'ajoute que près d'un élève sur cinq inscrit à l'école française l'abandonne au secondaire (Corbeil *et al.*, 2007) et qu'une proportion alarmante des diplômés de l'école ne poursuit pas des études postsecondaires en français (Allard, Landry et Deveau, 2009b), alors, l'importance d'agir en amont et d'assurer dès la petite enfance la socialisation

primaire qui assure la transmission de la langue devient vitale. De plus, des interventions au sein des institutions éducatives s'avèrent nécessaires pour garantir la qualité de cette socialisation langagière et préparer les agents bâtisseurs des communautés (Cormier, 2005; Landry, 2003b et 2008a; Landry et Rousselle, 2003; Landry, Allard et Deveau, 2009a).

3.3 La complétude institutionnelle

La complétude institutionnelle, concept inspiré des travaux de Raymond Breton (1964) et de la théorie de la vitalité ethnelinguistique (Giles *et al.*, 1977), constitue ce que j'appelle l'assise opératoire de l'autonomie culturelle. C'est en prenant charge de ses institutions que le groupe linguistique commence à outrepasser la diglossie et à apprendre à gérer ce que Fritz Capra (2001) nomme des « *frontières d'identité* ». C'est aussi la base de l'expression de l'identité collective. C'est par sa société civile que le groupe peut le mieux s'organiser socialement et mettre en œuvre ses institutions pérennes. Thériault (2007) opère une distinction entre les institutions et les organisations sociales. C'est par les premières que le groupe construit sa continuité historique car elles transcendent la vie de ses membres et les institutions peuvent alors revêtir une importance symbolique capitale. Par exemple, on a pu voir la valeur symbolique inestimable que représente l'Hôpital Montfort lorsque le gouvernement ontarien a voulu abolir cet élément patrimonial. De leur côté, les organisations sociales se fixent des buts plus utilitaires et peuvent être créées au besoin pour gérer des dossiers de la communauté. J'ajoute que les institutions



sont au service de tous les membres de la communauté, alors que les organisations sociales tendent à regrouper surtout des militants et des dirigeants qui choisissent d'œuvrer dans des secteurs d'intérêt. Dans notre modèle toutefois, autant les institutions que les organisations sociales font partie de la société civile et, donc, de la composante complétude institutionnelle du groupe.

J'ai plusieurs fois affirmé que l'école constitue la pierre angulaire de la complétude institutionnelle tout en étant un prolongement de la proximité socialisante (Landry et Rousselle, 2003; Landry, 2008a). En effet, elle peut être considérée comme la source de toutes les autres institutions. Les avocats, les médecins, les enseignants, les artistes, bref, toute la société civile qui exerce le leadership communautaire du groupe trouve sa source dans l'école communautaire. Évidemment, il est nécessaire qu'elle soit intégrée à un continuum allant de la petite enfance aux études postsecondaires pour qu'elle puisse véritablement remplir son rôle (Corbin et Buchanan, 2005; Landry et Rousselle, 2003). Elle est importante aussi en raison de son mandat qui en fait un lieu de socialisation, rôle que Fishman ne semble pas lui reconnaître dans son modèle. Nos recherches (Landry et Allard, 1996) montrent qu'elle contribue à la construction identitaire et que celle-ci peut équivaloir à l'apport de la famille et des réseaux sociaux. C'est également un lieu où s'acquièrent et se perfectionnent les compétences langagières.

Toutefois, force est de reconnaître, comme je l'ai montré, que la petite enfance est le

fondement de l'éducation et que sa contribution essentielle ne peut plus être sous-estimée. En plus d'augmenter les taux de transmission du français langue maternelle dans les foyers, il sera de plus en plus urgent d'assurer la mise en œuvre d'une complétude institutionnelle en matière de petite enfance. L'école continue de s'acquitter d'un rôle fondamental, mais convenons que des écoles vides se révèlent peu utiles pour une communauté. Une infrastructure institutionnelle (garderies, prématernelles et centres de la petite enfance et de la famille) propre à la petite enfance sera nécessaire pour assurer une masse critique d'enfants d'ayants droit dans les écoles de la minorité francophone. J'y reviendrai dans la section suivante consacrée à l'exploration de pistes d'actions possibles.

Comment les institutions contribuent-elles à la vitalité d'une communauté et au développement psycholangagier de ses membres ? Pour répondre brièvement à cette question, je les répartirai en deux groupes. Il y a celles qui sont en quelque sorte le prolongement de la proximité socialisante. C'est le cas de l'école, notamment, comme je viens de le dire. Il en serait de même pour les institutions de la petite enfance. Ce sont des institutions publiques qui délimitent des frontières identitaires pour le groupe (Barth, 1969), certes, mais également des lieux de socialisation primaire qui contribuent au développement du langage et à la construction identitaire des membres. Les médias sont aussi des ressources socialisantes et leurs contacts sont directement associés à la construction identitaire et au désir d'intégrer la

communauté minoritaire (Landry et Allard, 1996; Landry, Allard et Deveau, 2007c).

Par ailleurs, les institutions qui relèvent au premier chef du domaine public (les services de santé, les commerces, les industries) entretiennent une relation minimale avec la construction identitaire, mais sont fortement reliées à la vitalité subjective des membres du groupe (Landry et Allard, 1996; Landry, Deveau et Allard, 2006b). Il en est de même pour les affiches commerciales et publiques qui constituent le paysage linguistique du territoire (Landry et Bourhis, 1997). La vitalité subjective est animée des perceptions que les individus se créent du statut et de l'importance de leur langue dans la société (Bourhis, Giles et Rosenthal, 1981; Allard et Landry, 1986, 1992 et 1994). Ces institutions ne constituent pas une socialisation langagière de base mais engendrent des vécus qui peuvent avoir une importante valeur symbolique.

Ces deux catégories d'institutions remplissent des rôles complémentaires. Comme le montrent des études empiriques récentes (Landry, Deveau et Allard, 2006b; Landry, Allard et Deveau, 2007c), si les vécus de la sphère privée sont davantage associés à l'identité du groupe et les vécus de la sphère publique beaucoup plus reliés à la vitalité subjective, ces deux construits s'allient à leur tour au désir d'intégrer la communauté francophone minoritaire. Pour vouloir participer à la vie communautaire de son groupe minoritaire, il semble qu'il soit non seulement nécessaire de s'identifier au groupe mais aussi de considérer que la langue jouit d'un statut palpable et d'une utilité certaine dans la société.

La complétude institutionnelle joue un autre rôle de premier plan. Les membres de la société civile incarnent souvent des modèles sociaux pour les membres de la communauté. Symboles du potentiel de la communauté et exemples de réussite sociale, plusieurs (des enseignants, des artistes, des leaders communautaires) deviennent des agents de conscientisation qui peuvent sensibiliser les membres à leur histoire, aux injustices du passé, à la légitimité de leurs droits. (Allard *et al.*, 2005 et 2009a).

Il existe une autre catégorie d'acteurs sociaux, plus politiquement engagés, qui peuvent être des agents mobilisateurs capables d'éveiller la conscience collective du groupe. Ils sont en mesure aussi de contribuer à la mise en œuvre d'une structure de gouvernance représentative et démocratique propre à assurer une participation plus active et plus significative de la communauté aux débats publics (se reporter ici à la partie supérieure de la figure 1). Deux articles récents de l'Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (Forgues, 2010; Landry, Forgues et Traisnel, 2010) analysent les structures de gouvernance actuellement en place au sein des communautés francophones et acadiennes et concluent qu'elles se révèlent peu mobilisatrices, contribuant très peu à susciter la participation citoyenne aux débats publics. Les auteurs proposent que ces modèles de gouvernance soient repensés pour garantir une mobilisation massive des communautés autour des enjeux cruciaux de leur vitalité.

3.4 Légitimité idéologique

Quel rôle joue l'État dans un projet d'autonomie culturelle d'une minorité ? Je



le répète, l'État et ses citoyens sont les acteurs principaux de la composante que j'appelle la *légitimité idéologique*. Par ses « politiques de reconnaissance » (Taylor, 1992; Seymour, 2007), l'État peut conférer en son sein un statut officiel à un groupe, reconnaissant sa légitimité sociale. Selon le statut octroyé au groupe, ces politiques pourront s'accompagner de droits, de programmes et de services. Les groupes linguistiques que l'État ne reconnaît pas souffrent de ce que Louis-Jean Calvet (1999) appelle « l'insécurité statuaire ».

Si j'emploie l'adjectif idéologique pour qualifier cette composante, c'est que toute position étatique à l'égard d'une minorité linguistique est nécessairement idéologique, même si elle est marquée par l'indifférence (Bourhis, 2001; Fishman, 1991; Skutnabb-Kangas, 2000). Richard Bourhis (2001) conçoit un continuum idéologique pour illustrer les diverses formes d'appui que l'État peut accorder à une minorité linguistique. L'idéologie pluraliste est la plus positive; l'appui est alors proactif, des fonds publics sont engagés pour soutenir l'essor de la minorité. L'idéologie civique comporte une certaine tolérance du groupe, mais ne suscite aucun engagement de fonds publics et la minorité est seule à pourvoir à son développement. On pourrait caractériser cette idéologie d'indifférence bienveillante. L'idéologie assimilationniste est associée à des politiques actives visant l'assimilation du groupe linguistique. Enfin, l'idéologie ethnociste ne cherche pas à intégrer le groupe, mais plutôt à le marginaliser. Les politiques d'apartheid jadis pratiquées en Afrique du Sud illustrent parfaitement cette

position idéologique. À son extrême, elle mène ni plus ni moins au génocide.

Comme le souligne Skutnabb-Kangas, (2000), l'État ne produit pas des effets nocifs uniquement par des pratiques assimilationnistes ou ethnocistes. L'indifférence ou le refus d'agir peuvent causer des effets tout aussi nuisibles. La non-reconnaissance du groupe entraîne une insécurité statuaire qui engendre des conséquences néfastes sur les représentations sociales des membres du groupe et influence ce que le modèle nomme la « légitimité perçue » (se reporter à la figure 1). L'intériorisation de ses croyances peut mener le groupe à dénigrer sa langue, à l'abandonner même au profit de ce qu'il croit être la seule langue légitime, la langue dominante. Cette non-reconnaissance peut parfois appeler à la mobilisation du groupe. Selon la théorie de la vitalité ethno-linguistique (Giles *et al.*, 1977), deux conditions doivent être réunies pour qu'un groupe se mobilise. Il perçoit sa situation comme à la fois injuste et instable. Il estime que son statut est injuste (il pense, par exemple, qu'il a droit à une reconnaissance formelle que lui refuse l'État) et instable (en ce sens qu'il croit que la situation peut changer et s'améliorer). Si une de ces conditions est absente, le groupe tendra plutôt à ne pas se mobiliser.

Vu la situation de la petite enfance que j'ai évoquée, on peut se demander quel rôle pourrait jouer l'État pour favoriser une revitalisation langagière des communautés francophones et acadiennes. À mon avis, l'État accomplirait une action positive s'il reconnaissait l'existence d'une dualité institutionnelle en matière de petite enfance. De la sorte, la dualité du système

scolaire que reconnaissent toutes les provinces et les territoires pourrait s'étendre vers le bas et englober l'intégralité ou une partie des services à la petite enfance. C'est, d'ailleurs, ce que proposa la Commission sur l'éducation francophone du Nouveau-Brunswick présidée par Gino LeBlanc (LeBlanc, 2009). L'État devrait aussi appuyer l'établissement de garderies associées aux structures scolaires ou gérées de façon autonome par une infrastructure francophone, ce qui favoriserait une socialisation précoce en français pour les enfants d'âge préscolaire. La petite enfance ressortissant à la compétence des provinces et des territoires, le gouvernement fédéral pourrait accorder un soutien financier à ces programmes dans le cadre d'ententes bipartites. Je reviendrai sur le rôle crucial de l'État dans la section suivante du rapport.

Je le répète, l'État peut être influencé dans ses pratiques et ses politiques de reconnaissance par les attitudes et les croyances des citoyens. L'inverse est également vrai. Par exemple, les sondages montrent que la population canadienne appuie maintenant davantage les politiques de bilinguisme de l'État. Les citoyens se sont donc habitués aux politiques de reconnaissance de l'État. Par ailleurs, cet appui est encore loin de se concrétiser au moyen de l'apprentissage du français par les anglophones majoritaires. Leur bilinguisme, déjà limité, tend à fléchir après les années de scolarisation (Marmen et Corbeil, 2004; Statistique Canada, 2007). Est-ce un indice du peu d'importance du français dans le milieu du travail ? Pourtant, comme l'affirme O'Keefe (2001), le bilinguisme des anglophones majoritaires

légitimerait encore davantage le statut du français à l'extérieur du Québec.

La légitimité idéologique peut aussi être influencée par des facteurs qui transcendent le rôle de l'État. Je l'ai souligné, la mondialisation a pour effet certain de promouvoir l'anglais comme langue globale. Cette *lingua franca*, cette langue de relation exerce un effet gravitationnel sur beaucoup d'autres langues, particulièrement le français en Amérique du Nord en raison de sa proximité de l'épicentre de la mondialisation. Skutnabb-Kangas (2000) qualifie la mondialisation et la transmission des valeurs néolibérales qui l'accompagnent de nouvelle forme de colonialisme, plus puissante que toutes les formes du passé. Il s'agit d'une « colonisation des cerveaux » qui resserre son emprise sur la pensée collective. L'intériorisation de ces valeurs néolibérales tend à promouvoir l'individualisme et des valeurs matérialistes qui risquent de conduire au dénigrement des langues peu attrayantes sur le « marché des langues » (Bourdieu, 1982).

Selon le modèle de l'autonomie culturelle, la revitalisation langagière ne peut être soutenue que par des interventions énergiques qui, mobilisant une pluralité d'acteurs, mettent en action des synergies gagnantes propres à englober l'ensemble des composantes. Les trois composantes du modèle se renforcent mutuellement et influent sur l'identité collective du groupe. Peut s'instaurer alors ou bien un cercle vertueux suscitant une vitalité accrue, ou bien un cercle vicieux, qui conduit irrémédiablement à l'impuissance et à la résignation collective. S'abstenir d'agir stratégiquement sur les facteurs essentiels de vitalité communautaire ne fera



qu'accélérer la progression des tendances démolinguistiques lourdes déjà mises en branle. Dans la dernière section, je

proposerai en les explorant des pistes d'action à envisager.



Section 4 – Pistes d’action possibles

Ayant présenté le modèle de l’autonomie culturelle comme cadre conceptuel pour mettre en contexte les défis de la petite enfance, je peux maintenant résumer ces défis en m’inspirant du même modèle. Je les examinerai aussi à la lumière des données démolinguistiques que j’ai présentées dans les deux premières sections et poserai un diagnostic sur les actions des principaux acteurs. Je proposerai enfin des actions qui me paraissent essentielles si nous entendons freiner les tendances lourdes observées.

Les composantes de l’autonomie culturelle constituant mon fil conducteur, je résumerai à trois les défis à apporter au regard de la petite enfance.

4.1 Le défi de la « proximité socialisante »

Le premier défi des communautés francophones et acadiennes est de former une base communautaire pour assurer la transmission intergénérationnelle du français. Jadis, cette proximité socialisante était une force des communautés. Ses membres vivaient dans des paroisses qui constituaient une forte concentration géographique et des réseaux sociaux d’intimité. De plus, le nombre élevé d’enfants compensait pour les pertes reliées à l’exode et à l’assimilation. De surcroît, protégées par des frontières religieuses et sociales (Bernard, 1998), l’exogamie représentait un phénomène beaucoup moins envahissant. Aujourd’hui, la proximité socialisante devient le défi principal de nombreuses communautés. La concentration géographique (plus

importante que le nombre en ce qui a trait à la vitalité d’un groupe) s’effrite et les francophones qui s’établissent en milieu urbain ne cherchent pas ou ont de la difficulté à trouver un territoire urbain qui leur permet de participer à une *vie communautaire* francophone à proximité des institutions de la minorité.

À défaut de pouvoir assurer une *vie communautaire* de base en français, il ne reste qu’une option pour promouvoir le bilinguisme additif des enfants, celle d’une forte sensibilisation/conscientisation des parents et des membres de la communauté. Des personnes conscientisées et engagées peuvent exercer une forme d’autodétermination et tenter de vivre en français en dépit des obstacles. (Allard *et al.*, 2005 et 2009a). Elles pourront même contribuer à changer leur environnement pour augmenter leurs chances de vivre leur langue et leur culture. Par exemple, de nombreux parents inscrivent leurs enfants à l’école française, même lorsqu’une école anglaise plus moderne et mieux équipée se trouve à proximité. Cette démarche plus individuelle est probablement nécessaire pour assurer une sensibilisation optimale des membres des communautés francophones, mais elle ne pourra jamais remplacer un environnement sociolinguistique qui favorise la proximité socialisante par une véritable « *vie communautaire* ». Les centres scolaires communautaires tentent de créer de tels environnements dans les milieux urbains, mais leur succès est mitigé (Harrison, 2007).

Seule une forte campagne de marketing social (Landry, 2006) bien planifiée capable



d'éveiller la « *conscience collective* » en ciblant le problème particulier de l'exogamie pourrait avoir une incidence significative sur le défi de la petite enfance. Il s'agirait de faire reconnaître et apprécier les facteurs qui concourent au bilinguisme additif des enfants. Je l'ai souligné précédemment, l'exogamie ne représente qu'une cause indirecte de l'assimilation; la cause directe est la dynamique langagière que privilégie la famille et les choix scolaires qui en découlent. Les parents exogames peuvent être avertis que la solution au défi d'assurer aussi bien le bilinguisme additif chez leur enfant que la transmission d'un double héritage culturel est relativement facile pour les couples bien avisés : chaque parent parle sa langue à l'enfant, on trouve des accommodements pour la vie en famille et on choisit l'école de la minorité pour la scolarisation de l'enfant. Évidemment, le parent francophone doit aussi mener son enfant à vivre des activités culturelles et de littéracie en français et le parent anglophone devrait l'appuyer dans ses démarches. Le succès de cette ligne de conduite est attesté par de nombreux exemples concrets. Il s'agit de s'en inspirer pour procéder à un marketing social efficace.

Le couple exogame forme en quelque sorte un microcosme de la société canadienne. À une plus petite échelle, il affronte, à l'instar du pays entier, le même défi d'assurer l'égalité des deux langues officielles. Le marketing social peut projeter une image positive et attrayante de ce défi et même faire du concept d'ayant droit au sens de l'article 23 de la *Charte* une *marque de commerce*.

Les années 1970 ont connu un véritable engouement pour les programmes d'immersion en français en raison de l'image positive que projetait le bilinguisme. L'immersion en français demeure un excellent programme destiné à la population anglophone. Pour les francophones et les couples exogames, il importe de créer le même engouement pour l'école française. Il faut que les *ayants droit* reconnaissent que pour eux, le produit de l'école française est d'une plus grande qualité, ce programme réunissant davantage les conditions optimales du bilinguisme additif. Il est aussi impérieux que les parents soient bien renseignés sur leurs droits constitutionnels. Combien d'entre eux méconnaissent leurs droits ou sont peu sensibilisés aux possibilités de renouer avec leur héritage francophone par l'intermédiaire de leur enfant. Je suis d'avis que très peu de parents connaissent la disposition réparatrice que prévoit l'article 23, voire le caractère proprement juridique qu'il comporte dans leur intérêt.

4.2 Le défi de la « complétude institutionnelle »

Les communautés francophones et acadiennes ont aussi le défi de se donner des institutions pour assurer leur continuité historique. Le nombre et la diversité des institutions varient selon les provinces et les territoires et en fonction des régions formant le pays. Pour la plupart des communautés des progrès concrets sont accomplis sur les plans de l'éducation, des médias et des services de santé.

Advenant une campagne efficace de marketing social relative aux valeurs de la

francité familioscolaire et du bilinguisme additif, il sera nécessaire de créer dans le domaine de la petite enfance une infrastructure institutionnelle constituée de garderies, de prématernelles et de centres de la petite enfance et de la famille. Cette infrastructure est déjà nécessaire, comme le montre une étude récente de la CNPF (2009), mais elle le serait encore davantage si une campagne de marketing devrait être menée et connaître le succès. En d'autres mots, si le marketing social réussit à semer l'intérêt des ayants droit pour l'école française, les communautés, sous le leadership de la CNPF, peuvent mener une campagne complémentaire de « marketing socio-communautaire », cette dernière beaucoup plus personnalisée et adaptée aux besoins des parents et des enfants (McKenzie-Mohr, 1996). La *Table nationale en développement de la petite enfance francophone* tente déjà d'implanter des programmes intéressants, tels les « Carrefours multiservices à la petite enfance et à la famille », un système de services multisectoriels, multidisciplinaires et intégrés axé sur les besoins multiples de l'enfant et de sa famille (CNPF, 2007). Mais de tels services risquent de n'avoir qu'un impact partiel si la conscience collective des ayants droit n'est pas éveillée par une campagne nationale de marketing social.

Si un engouement pour l'école française était créé dans le cadre d'une campagne de marketing dynamique, n'y aurait-il pas risque de transformer cette école en école d'immersion ? En effet, elle compterait encore plus d'élèves dont la langue de la famille et de l'environnement social serait principalement l'anglais. Par ailleurs, le potentiel démographique de recrutement est très élevé (son succès, moins assuré, cependant). Les provinces et les territoires

disposent du potentiel nécessaire pour accueillir dans les écoles françaises une proportion de la population scolaire supérieure à leur proportion de la population provinciale ou territoriale. Par exemple, une analyse fondée sur des données du recensement de 1996 a montré que, au Manitoba, les francophones, qui constituaient 4,4 % de la population, ne représentaient que 2,2 % de la population scolaire provinciale. Si tous les enfants d'ayants droit s'étaient inscrits à l'école française, leur potentiel démographique s'élevait pourtant à 7,3 % de la population scolaire provinciale. À des degrés variés, les provinces et les territoires possédaient un tel potentiel « théorique » de recrutement (Landry, 2006). Le potentiel « réaliste » reste à démontrer.

Par conséquent, devant la possibilité de créer des écoles d'immersion, soyons réalistes. Comme l'a montré Corbeil (2005), tous les couples exogames ne sont pas dotés des capacités linguistiques et, peut-être de la volonté de favoriser le bilinguisme additif de leur enfant. De plus, une étude pancanadienne récente réalisée auprès d'élèves des écoles secondaires francophones (Landry, Allard et Deveau, 2009a), indique qu'il y a déjà un besoin criant de favoriser un plus grand usage du français par les élèves à l'école et hors de celle-ci. En d'autres termes, le défi pédagogique de susciter l'engagement envers le français ne serait pas nouveau. Enfin, considérons la solution de rechange qui, pour de nombreuses communautés, sera bientôt la question d'écoles vides. Quand la proportion des enfants admissibles à l'école française issues de couples exogames atteint 75 % et plus, ce n'est plus le temps de rêver à des écoles



« homogènes » regroupant des élèves dont l'identité est francodominante. Le temps est à l'adaptation à la norme, laquelle correspond à la réalité des identités hybrides (Dallaire, 2003; Dallaire et Roma, 2003; Gérin-Lajoie, 2003; Landry, Deveau et Allard, 2006c, 2008).

En effet, le nombre des défis de la complétude institutionnelle de l'école française et de la petite enfance peut se ramener à trois : 1. assurer les infrastructures pour donner une formation préscolaire et éducative de haute qualité, 2. optimiser le recrutement de la clientèle admissible et 3. mettre au point les programmes et adapter les pédagogies pour favoriser l'actualisation de l'apprentissage chez tous les enfants et garantir l'affectation des ressources nécessaires à une construction identitaire favorable à la continuité historique des communautés. Enfin, n'oublions pas que les défis de francisation des enfants d'ayants droit seraient amenuisés si une infrastructure institutionnelle en petite enfance permettait une socialisation précoce en français, dès la garderie, par exemple.

D'autres défis sont reliés à la complétude institutionnelle. Notamment, j'attire l'attention sur le rôle dont peut s'acquitter la société civile pour mobiliser la population et susciter une participation citoyenne plus nombreuse dans une structure de gouvernance démocratique et représentative (Landry, Forgues et Traisnel, 2010). La gouvernance permet une action politique légitime. Je reviendrai brièvement sur ce défi en conclusion.

4.3 Le défi de la « légitimité idéologique »

Avec la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982) et la *Loi sur les langues officielles* (1969, 1988 et 2005) des progrès incontestables ont été réalisés pour reconnaître l'égalité du français et de l'anglais au pays, même si l'« égalité réelle » est loin d'être atteinte. Cette égalité n'est reconnue qu'au palier fédéral et au Nouveau-Brunswick et la structure fédérale pose des défis de taille par rapport à l'objectif visant à reconnaître le fait français à l'extérieur du Québec (Bourgeois, Denis, Dennie et Johnson, 2006; Landry, 2008b). De plus, on tend à oublier que l'appui du gouvernement fédéral aux communautés francophones et acadiennes s'est accompagné d'un retrait du Québec de la francophonie canadienne. Seuls quelques auteurs (Thériault, 2007; Thériault et Meunier, 2008) nous rappellent l'énorme défi de « faire société » en français au Canada sans lien avec le Québec. Mais je garderai ces considérations politiques pour ma conclusion.

Dans le domaine de la petite enfance, le besoin est grand de faire reconnaître une structure dualiste au même titre qu'en éducation. La communauté francophone doit pouvoir gérer ses institutions dédiées à la petite enfance comme elle le fait dans le domaine de l'éducation. Puisque la petite enfance est de compétence provinciale et territoriale, cette reconnaissance nécessitera manifestement la conclusion d'ententes fédérales – provinciales – territoriales pour permettre au gouvernement fédéral d'appuyer les

communautés. Des structures sont envisageables et elles ne seraient probablement pas uniformes partout au Canada. Des services provinciaux en petite enfance pourraient être greffés aux services en éducation, certains, aux services de santé, et d'autres seraient autonomes. L'important est de mettre en place une structure administrative capable de favoriser la domination de la langue française dans le cadre de ces services, les structures bilingues n'étant guère compatibles avec un objectif d'autonomie culturelle (Landry, 2009b).

Il est impérieux que les parents soient sensibilisés très tôt au besoin d'une francisation précoce pour favoriser un bilinguisme additif chez leur enfant. À cette fin, ils doivent pour cela avoir accès à une certaine complétude institutionnelle en petite enfance afin d'avoir des choix pertinents quant à leurs objectifs. Vu le diagnostic qui s'impose à la suite de l'analyse des chiffres du profil démolinguistique que j'ai présenté, je ne peux penser à un objectif plus prioritaire en matière de politique de reconnaissance étatique officielle de la petite enfance que celui d'instaurer une structure administrative dualiste optimale.

4.4 Trois scénarios possibles

Le diagnostic est clair. Les chiffres sur la francophonie et le profil des enfants d'ayants droit montrent que le nombre d'enfants diminue, que la clientèle admissible à l'école française est à la baisse, que la moitié d'entre elle n'a pas le français comme langue maternelle et ne s'inscrit pas à l'école française, et que cette clientèle

admissible est de plus en plus multiculturelle et issue de l'exogamie. Que l'on choisisse de voir le verre comme à moitié plein ou à moitié vide, la situation n'en demeure pas moins alarmante.

Devant cette problématique, que font les trois catégories d'acteurs du modèle de l'autonomie culturelle? Les parents et les familles qui constituent la communauté d'individus responsables de la proximité socialisante paraissent encore très peu sensibilisés au défi et aux enjeux et mal informés à ce titre. Des sondages réalisés auprès des ayants droit continuent à confirmer que des parents connaissent très peu les conditions favorisant le bilinguisme additif pour leur enfant. Par exemple, une majorité de parents persiste à croire que le meilleur modèle pour promouvoir le bilinguisme de leur enfant serait la formule de scolarisation 50/50 : 50 % du temps en français et 50 % du temps en anglais (Deveau, Clarke et Landry, 2004; Deveau, Landry et Allard, 2006). Cet indice signale le fait que beaucoup de parents n'ont pas le réflexe intuitif d'appliquer le principe de la francité familioscolaire en vue de favoriser le bilinguisme additif chez leur enfant.

Quant à la société civile francophone, on ne peut pas nier que la Fédération des communautés francophones et acadienne (FCFA) et ses partenaires soient bien avisés quant à l'importance stratégique de la petite enfance. Le dossier est mené par la CNPF qui reçoit des fonds importants, entre autres, du ministère de Ressources humaines et Développement social Canada pour aider à bâtir les capacités des communautés dans le secteur de la petite enfance. La CNPF préside et coordonne les



activités de la Table nationale en développement de la petite enfance francophone à laquelle participent plusieurs partenaires. Elle coordonne les activités de l'axe petite enfance du Plan d'action en éducation piloté par la FNCSF et copréside le chantier « Population » du Plan stratégique communautaire de la FCFA et de ses partenaires signataires de l'entente du Sommet de 2007. La société civile francophone pilotée par la FCFA est donc bien au fait du défi de la petite enfance, mais elle refuse ou est incapable d'en faire une priorité commune pour l'ensemble de ses membres. Ce choix de ne pas prioriser est clairement énoncé dans le rapport de la FCFA suite au dernier Sommet des communautés francophones et acadiennes (FCFA, 2007) :

« Aujourd'hui, les intervenants francophones et acadiens ne s'alignent nullement sur une ou deux priorités qui vaudraient pour tous. Au contraire, ils réclament de vivre en français, de la petite enfance jusqu'en fin de vie, avec des services et des ressources de qualité, à la hauteur de ce qu'offre la société canadienne. Pour y arriver, les CFA sont à pied d'œuvre dans tous les grands secteurs de la vie collective. » (p.45)

À mon avis, ce choix est l'expression d'une fausse logique. On fait de la question une dichotomie (« une ou deux priorités » versus « tous les grands secteurs de la vie collective ») alors que les deux types d'interventions ne sont pas en opposition mais complémentaires. Oui, il est nécessaire d'œuvrer « dans tous les grands secteurs de la vie collective » mais de traiter le secteur le plus névralgique et le plus fondamental comme un secteur parmi

d'autres est illogique sur le plan de l'aménagement linguistique. C'est un peu comme refuser de construire une fondation solide pour sa maison parce qu'il faut aussi acheter des fenêtres et des portes.

Pourtant, tous les organismes sectoriels seront perdants si les tendances lourdes se maintiennent, et tous seraient gagnants, si ces tendances étaient freinées. La petite enfance est à la source de tous les secteurs de la vie collective. Agir dans le domaine de la petite enfance pour sensibiliser les parents à leurs choix langagiers, c'est investir dans le futur de la communauté et dans celui de tous les secteurs.

Comme mes collaborateurs et moi l'avons souligné dans un article récent (Landry, Forgues et Traisnel, 2010), tout indique que les organismes communautaires financés par le gouvernement fédéral sont davantage tournés vers lui pour assurer leur subsistance et leur continuité que vers la communauté pour connaître ses véritables défis. Ils sont devenus, en quelque sorte, un prolongement de la fonction publique fédérale, affectant leurs fonds à la mise en œuvre des programmes que l'État accepte de soutenir financièrement. C'est pourquoi une nouvelle structure de gouvernance s'avère nécessaire, plus démocratique et représentative, plus ouverte à la participation citoyenne, pour que ces organismes deviennent la « fonction publique » de la gouvernance communautaire et qu'elle puisse œuvrer à l'atteinte des priorités choisies par les communautés.

Que dire des acteurs de la sphère politique ? Il me semble que la structure

fédérale ne se responsabilise pas face aux défis de la petite enfance et que cette structure peut devenir un prétexte à son inaction. En d'autres mots, les gouvernements provinciaux et territoriaux peuvent agir minimalement puisqu'il n'y a pas d'obligation constitutionnelle de le faire (sauf peut-être le Nouveau-Brunswick en vertu de l'article 16.1 de la *Charte* – voir Landry, 2009b) et le gouvernement fédéral peut invoquer que ce domaine ne relève pas de sa juridiction. *La Feuille de route* (Gouvernement du Canada, 2008), le nouveau plan d'action pour les langues officielles, n'accorde aucune priorité particulière à la petite enfance. Ce secteur est identifié dans une liste avec les autres secteurs à financer. Est-ce par méconnaissance de son rôle crucial pour la francophonie ou parce que le dossier est trop délicat politiquement? Sans être tenu par une obligation constitutionnelle, comme celle conférée par l'article 23 de la *Charte* en matière d'éducation, le gouvernement fédéral ne semble pas vouloir exercer son leadership auprès des provinces au regard de la petite enfance et de la sensibilisation des parents à leurs droits constitutionnels. Je constate, toutefois, que le gouvernement Harper a choisi de tuer dans l'œuf l'initiative de l'appui fédéral aux garderies qu'avait négociée avec les provinces le gouvernement Martin. Toutes ces ententes bilatérales reconnaissent les besoins particuliers des francophones en ce domaine. Ce qui montre que de telles ententes sont possibles lorsque la volonté politique est au rendez-vous.

Pourtant, quelle action du fédéral serait plus conforme et propre à l'obligation que lui confère la partie VII de la *Loi sur les*

langues officielles (LLO) que celle d'informer clairement les citoyens de leurs droits constitutionnels et des conditions qui, étant favorables au maintien des deux langues officielles dans la société canadienne, favorisent le mieux le plein développement du capital humain de leurs enfants en ce qui a trait à leur double héritage culturel ? Compte tenu des défis auxquels sont confrontées les communautés francophones et acadiennes et vu les besoins flagrants et urgents qui subsistent dans le secteur de la petite enfance, ne pas agir me semble de plus en plus symptomatique d'irresponsabilité ou d'incompétence. Sinon, quelle valeur réelle peut-on attribuer à la partie VII de la LLO et que signifie le concept de « mesures positives » (article 41 (2)) que doit assurer le gouvernement fédéral pour favoriser l'épanouissement des communautés francophones en situation minoritaire?

Trois scénarios paraissent maintenant envisageables. Scénario probable, le maintien des tendances lourdes que j'ai relevées, menaçant de disparition, graduellement et à des vitesses variables, les communautés francophones hors Québec. Scénario possible, variante du premier, les tendances lourdes se maintiennent, mais résistance ici et là de petites minorités qui, fortes de leur droit, continuent de lutter pour leur survie (effet « village gaulois » sans la « potion magique »). Scénario plus souhaitable, enfin, la prise en charge collective par des partenariats communautaires et gouvernementaux artisans d'un plan stratégique et synergique d'aménagement linguistique visant le ralentissement des tendances démolinguistiques, voire la revitalisation des communautés.



4.5 Comment favoriser le troisième scénario ?

À titre de chercheur et de spécialiste de la vitalité des minorités linguistiques, je me permets de formuler une recommandation à la CNPF pour le compte de qui j'ai réalisé la présente étude. Je n'ai pas été mandaté pour proposer des recommandations aux autres partenaires mais je prends la liberté de les interpeller et de rappeler leur rôle vu l'importance de l'enjeu et du besoin urgent d'agir.

Pour favoriser l'application du troisième scénario, il est impératif qu'un plan global d'aménagement linguistique soit élaboré et appliqué en mettant l'accent sur les principaux défis de la vitalité de la langue française. La *Feuille de route* ou le plan d'action du gouvernement actuel concernant les langues officielles ne peut pas être qualifié de plan stratégique. Au mieux, il s'agit d'un accommodement à des demandes communautaires et à des considérations politiques sans véritable analyse des défis de la francophonie en situation minoritaire. Je n'entends pas présenter ici les éléments d'un plan stratégique, pareille initiative se devant d'être collective et multipartite. Je vais plutôt m'en tenir à une composante d'un tel plan, celle de la petite enfance, car je ne peux concevoir un plan global, cohérent et stratégique qui ne lui accorderait pas une place prioritaire.

Selon les données analysées dans le présent rapport, il est d'une importance capitale que la petite enfance soit au cœur d'une planification stratégique globale, quoique d'autres secteurs doivent eux aussi être

privilegiés (voir Landry, Deveau et Allard, 2006a, pour un survol des principes de la revitalisation langagière au regard de notre cadre conceptuel). Je ne commenterai ici que les interventions qui s'avèrent essentielles en matière de petite enfance. Si la planification que je propose deviendrait un projet collectif regroupant une pluralité de partenaires, il y aurait lieu d'y ajouter, certes, des idées complémentaires.

Ma recommandation est, pour l'essentielle, identique à celle que je formulais il y a sept ans, mais j'y joins quelques nuances (Landry, 2003a). Je crois qu'une stratégie globale et efficace pour la petite enfance doit comporter les trois éléments complémentaires suivants.

a) Une vaste campagne nationale de marketing suffisamment retentissante pour éveiller la conscience collective canadienne

Dans le passé, le discours sur les écoles françaises a souvent été misérabiliste. Plusieurs communautés ont dû s'adresser aux tribunaux pour faire reconnaître leurs droits, l'accent étant souvent mis sur le manque de ressources. Il importe que le message véhiculé aux ayants droit soit positif sans minimiser les défis et les enjeux. À l'exception des personnes qui y œuvrent, très peu se rendent compte que l'école française produit peut-être le bilinguisme de la plus haute qualité au pays, particulièrement chez les enfants de familles exogames qui ont appliqué le principe de la francité familioscolaire. J'estime qu'une seule autre catégorie d'élèves au Canada peut

rivaliser avec les diplômés de l'école française en ce qui a trait au degré de bilinguisme. Il s'agit de l'autre minorité de langue officielle, c'est-à-dire les élèves des écoles anglaises du Québec qui s'inscrivent aux programmes d'immersion en français. À ma connaissance, aucune étude n'a comparé ces deux groupes. Il est intéressant de faire observer que ce sont, dans les deux cas, les élèves de la minorité qui sont les plus bilingues. Il n'y a là rien de surprenant sur le plan sociolinguistique, mais, peut-on se demander, ces attributs de l'école française sont-ils valorisés à leur juste valeur, surtout auprès des parents qui doivent faire des choix de programmes scolaires pour leurs enfants ? Quelle proportion de la moitié des parents ayants droit qui ne se prévalent pas de leurs droits pourrait apprécier les bienfaits d'une telle valorisation ? L'enjeu est trop grave, me semble-t-il, pour ne pas déployer au moins un effort louable.

Fait intéressant, les enfants qui enregistrent les scores les plus élevés en anglais sont ceux-là mêmes qui enregistrent les plus hauts scores en français. Mettre l'accent sur la langue minoritaire tout en valorisant l'apprentissage de la langue majoritaire favorise le mieux leur acquisition. (Landry et Allard, 1997 et 2000; Landry, Allard et Deveau, 2009c).

Plusieurs conseils scolaires font du recrutement, certains employant même des techniques de marketing. À mon avis, seule une vaste campagne nationale médiatique pourra secouer la conscience collective des Canadiens.

Tous les conseils scolaires en seraient les bénéficiaires. Le marketing doit présenter une image réaliste des résultats de l'école française, mais, ce faisant, mettre en valeur ses éléments positifs tout en informant les parents sur leur statut d'ayant droit et sur les conditions optimales favorisant le bilinguisme additif. Il doit faire connaître le créneau unique de l'école de la minorité comme gage de bilinguisme et de respect des deux cultures sociétales que représentent les deux collectivités de langues officielles.

b) La conclusion d'ententes bilatérales amenant les gouvernements à soutenir financièrement la prestation de services d'appui à la petite enfance en français, instaurant une infrastructure institutionnelle et, de façon optimale, offrant une structure administrative dualiste

Je soupçonne que les gouvernements seront réticents devant les exigences que comporte cette deuxième composante de la stratégie, mais, à tout le moins, elle devrait s'adapter à la demande qui pourrait découler de l'efficacité d'une campagne de marketing social. Des progrès appréciables ont été réalisés au cours des dernières années dans le domaine de la santé grâce au financement du gouvernement fédéral, plus précisément du ministère de la Santé. Des cliniques de santé et d'autres services sont offerts grâce à la collaboration manifestée par les deux ordres de gouvernement. Il y a là des modèles, des pratiques exemplaires que l'on ferait bien de transposer dans le domaine de la petite enfance. Rien



n'empêche aussi d'associer des dossiers de la petite enfance au secteur de l'éducation, où la dualité administrative s'exerce déjà.

Au cas où les gouvernements ne seraient pas sensibles à l'argument de l'importance de la petite enfance comme fondement de la vitalité des communautés francophones et acadiennes, force est de reconnaître que des études ont montré que l'investissement dans ce secteur rapporte davantage à la société que l'investissement dans tout autre cycle de la vie (McCaine et Mustard, 1999; Lefebvre et Merrigan, 2003). Rien n'empêche le gouvernement d'intégrer les services en petite enfance destinés aux francophones dans un projet plus vaste d'investissement dans ce qu'il y a de plus précieux pour le développement du capital humain de toute la société : ses enfants. Enfin, il est important aussi de prendre connaissance des avantages économiques des investissements dans les services en petite enfance, une étude récente montrant que les services de garde se remboursent d'eux-mêmes et ont un effet stimulateur sur l'économie parmi les plus élevés de tous les secteurs (CSRHSGE, 2009)

c) Une structure d'accueil ouverte à la diversité et transparente quant à sa mission

Le Canada est un pays multiculturel. Il est normal que les communautés francophones et acadiennes accueillent dans leurs institutions une partie de

cette diversité culturelle. Nous l'avons vu en première partie, la tendance favorise nettement des transferts linguistiques au profit de la communauté anglophone. Peut-être la communauté francophone devrait-elle offrir aux immigrants, en les accueillant dans leurs garderies et leurs écoles, la possibilité pour leurs enfants de devenir trilingues. Les parents pourraient être encouragés à parler leur langue avec leur enfant, à l'inscrire dans une garderie francophone et à l'école française, confiants que l'anglais sera très bien maîtrisé au plus tard à la fin de la scolarisation. En effet, l'école française peut accueillir la diversité, concevoir une pédagogie interculturelle respectueuse de celle-ci et continuer à affirmer sa mission éducative visant l'épanouissement de la francophonie.

Mes collaborateurs et moi avons récemment exposé les défis de la mission éducative des écoles françaises dans une étude pancanadienne que nous avons réalisée auprès des élèves du secondaire (Landry, Allard et Deveau, 2009a). La problématique est la même que celle que je m'apprête à soulever en conclusion. Comment, au sein des écoles, les communautés francophones et acadiennes peuvent-elles encourager les jeunes à « faire société » en français au Canada et les en convaincre, si, dans la vision de ces communautés, vivre en français au pays ne comporte pas le maintien de liens étroits avec le Québec. Cette étude pose une question fondamentale : comment l'école peut-elle accomplir une mission éducative conforme aux ambitions et à la vision

des communautés face au défi de « faire société » en français (Thériault, 2007) si elles ne se sont pas elles-mêmes donné un « projet de société » en ce sens ?



Conclusion

Le Canada est un pays multiculturel qui reconnaît deux langues officielles. Dans le contexte du modèle de l'autonomie culturelle (Landry 2009a et 2009b), les deux langues officielles sont considérées comme relevant de deux cultures sociétales (Kymlicka, 2001 et 2003), l'une majoritaire et dominante au Québec, l'autre majoritaire et dominante ailleurs au pays. Les communautés de langue officielle en situation minoritaire (CLOSM) sont vues comme des prolongements de ces deux cultures sociétales, continuité de la culture sociétale de langue française à l'extérieur du Québec pour l'une, continuité de la culture sociétale anglophone au Québec pour l'autre. Les CLOSM n'ont peut-être pas droit constitutionnellement parlant à ce qu'il leur soit conféré un pouvoir territorial à l'instar de la nation québécoise, mais je propose qu'elles ont légitimement droit, à titre de membres à part entière de ces deux cultures sociétales, à une reconnaissance officielle de droits collectifs et à un pouvoir institutionnel leur permettant de gérer leurs propres institutions. L'article 16.1 de la *Charte*, qui s'applique uniquement au Nouveau-Brunswick, semble expressément reconnaître à la communauté francophone du Nouveau-Brunswick le droit à l'autonomie culturelle (Landry, 2009b). Pour les autres provinces et pour les territoires, il n'est pas certain que des fondements juridiques justifient ce droit, mais il me paraît tout à fait légitime de le revendiquer.

Gérer ses propres institutions dans le domaine de la petite enfance se justifie sur la base de l'article 23 : il est difficile d'exercer un droit constitutionnel si on ne peut pas avoir accès à l'essence même de

ce droit, c'est-à-dire à sa clientèle admissible. Par ailleurs, il est normal aussi dans la perspective de l'autonomie culturelle qu'une minorité étende son autonomie de gestion aux éléments fondamentaux de sa vitalité communautaire; ne pas s'en occuper, c'est accepter d'en payer le prix.

Accepter de considérer les CLOSM comme des prolongements des deux cultures sociétales linguistiques du pays, c'est souscrire sans réserve au sens du véritable bilinguisme canadien. Sans les CLOSM, comment le pays devrait-il définir sa dualité ? Une solution territoriale inspirée de la solution belge (le français au Québec, l'anglais ailleurs) ne serait-elle pas souhaitable ? Pour assurer la survivance de ces deux cultures sociétales à l'extérieur de leurs territoires dominants, il est impérieux de donner à ces minorités les moyens de « faire société », comme le dit Thériault (2007). Pour lui, « faire société » en français au Canada n'a pas beaucoup de sens si la culture sociétale se limite aux communautés minoritaires. Par ailleurs, le Québec n'a pas l'apanage de la « culture sociétale » de langue française; cette culture a fait histoire et a pris racine hors ses frontières et continue de se manifester. Ce qui est insensé, c'est l'isolement structurel, au sein d'un même pays, de communautés qui partagent la même culture sociétale, culture dont l'histoire et la légitimité dans la société canadienne ne peuvent être contestées. Le rapprochement des composantes de la culture sociétale de langue française me semble l'élément vital d'un plan stratégique qui vise le maintien et l'épanouissement d'une francophonie



véritablement canadienne. De fait, ce rapprochement entre le Québec et la francophonie canadienne minoritaire a été clairement exprimé en 2006 dans la politique du Québec en matière de francophonie canadienne intitulée *L'avenir en français* (Gouvernement du Québec, 2006). Le premier ministre Jean Charest y affirmait :

« La présente politique marque ainsi un tournant dans l'engagement du Québec envers la francophonie canadienne; elle est l'expression d'une volonté – celle du Québec – d'en redevenir membre à part entière. Mais elle est aussi la reconnaissance – celle de tous les francophones du Canada – qu'une communauté de destin et d'intérêts nous rassemble ». (Mot du premier ministre, p. v.).

Il y a là, de la part du Québec, un discours favorable à son retour dans la francophonie canadienne. Qu'en est-il des communautés francophones et acadiennes? Peuvent-elles conserver l'appui du gouvernement fédéral dans leurs objectifs de revitalisation tout en renouant des liens structurants avec le

Québec? Ce sont là des questions d'ordre politique mais de plus en plus fondamentales.

Il n'est plus temps d'entreprendre une autre longue analyse dans la présente conclusion. J'entends bien faire comprendre que la petite enfance anime la vitalité des communautés francophones et acadiennes et qu'il leur incombe d'assumer ce défi. Mais, si la francophonie canadienne hors Québec souhaite réellement assurer *l'avenir en français*, pour emprunter l'intitulé de la politique québécoise susmentionnée, des liens structurants devront à nouveau réunir ce que Réjean Pelletier (2008) appelle les « deux solitudes » de la francophonie. Une véritable politique d'aménagement globale qui n'implique pas le renouvellement des liens avec le Québec équivaldrait à refuser de croire en la francophonie canadienne. Pour réaliser leurs objectifs de revitalisation langagière, les communautés francophones et acadiennes devront peut-être commencer par tenter de répondre à la question on ne peut plus pertinente de Thériault et Meunier (2008) : Que reste-t-il de l'intention vitale du Canada français ?

Références

- Allard, Réal et Rodrigue Landry (1986). "Subjective ethnolinguistic vitality viewed as a belief system", *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 7, p. 1-12.
- Allard, Réal et Rodrigue Landry (1992). "Ethnolinguistic vitality beliefs and language maintenance and loss", dans Willem Fase, Koen Jaspaert et Sjaak Kroon (dir.), *Maintenance and loss of minority languages*, Amsterdam, Benjamins.
- Allard, Réal et Rodrigue Landry (1994). "Subjective ethnolinguistic vitality: A comparison of two measures", *International Journal of the Sociology of Language*, vol. 108, p. 117-144.
- Allard, Réal, Rodrigue Landry et Kenneth Deveau (2005). « Le vécu langagier conscientisant : Son rôle dans l'autodétermination du comportement langagier en milieu minoritaire », *Francophonies d'Amérique*, vol. 20, p. 95-109.
- Allard, Réal, Rodrigue Landry et Kenneth Deveau (2009a). « Le comportement ethnolangagier engagé d'élèves d'écoles francophones en milieu minoritaire », dans Réal Bergeron, Lizanne Lafontaine et Ginette Plessis-Bélair (dir.), *La place des savoirs oraux dans le contexte scolaire d'aujourd'hui*, Québec, Presses de l'Université du Québec, collection Éducation Recherche, p. 75-98.
- Allard, Réal, Rodrigue Landry et Kenneth Deveau (2009b). *Et après le secondaire ? Étude pancanadienne des aspirations éducationnelles et intentions de faire carrière dans leur communauté des élèves de 12^e année d'écoles de langue français en situation minoritaire*, Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques avec la collaboration de l'Association des universités de la francophonie canadienne et la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.
- Barth, Fredrik (1969). *Ethnic groups and boundaries : The social organization of culture difference*, Bergen, Oslo : Universitetsforlaget.
- Beaudin, Maurice (1999). « Les groupes et régions francophones au Canada : État de la situation en 1996 », *Comité national de développement des ressources humaines de la francophonie canadienne*.
- Beaudin, Maurice et Forgues, Éric (2005). *La migration des jeunes en milieu rural*. Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- Beaudin, Maurice et Rodrigue Landry (2003). « L'attrait urbain : Un défi pour les minorités francophones au Canada », *Canadian Issues/Thèmes Canadiens*, vol. février, p. 19-22.
- Bédard, Armand (1993). *Vers une redéfinition de l'action des parents :*



- portrait statistique des familles francophones*. Saint-Boniface : Commission nationale des parents francophones.
- Bernard, Roger (1998). *Le Canada français : Entre mythe et utopie*, Ottawa, Éditions Le Nordir.
- Bourdieu, Pierre (1982). *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard.
- Bourgeois, Daniel (2004). *Vers la pleine gestion scolaire francophone en milieu minoritaire : Étude des besoins des trente conseils scolaires francophones en milieu minoritaire au Canada*. Moncton : Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- Bourgeois, Daniel, Wilfrid Denis, Donald Dennie et Marc L. Johnson (2006). *La contribution des gouvernements provinciaux et territoriaux à l'épanouissement des communautés francophones en milieu minoritaire : Un premier bilan et quelques perspectives*, Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- Bourhis, Richard Y. (2001). "Acculturation, language maintenance and language loss", dans Jetske Klatter-Folmer et Piet Van Avermaet (dir.), *Language maintenance and language loss*, Tilburg, The Netherlands, Tilburg University Press, p. 5-37.
- Bourhis, Richard Y. (2008). *The vitality of the English-speaking communities of Quebec: From community decline to revival*, Moncton/Montréal, Canadian Institute for Research on Linguistic Minorities/Centre des études ethniques des universités montréalaises, Université de Montréal.
- Bourhis, Richard Y., Howard Giles et Doreen Rosenthal (1981). "Notes on the construction of a subjective vitality questionnaire for ethnolinguistic groups", *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 2, p. 145-166.
- Bourhis, Richard Y. et Rodrigue Landry (2008). "Group vitality, cultural autonomy and the wellness of language minorities", dans Richard Y. Bourhis (dir.), *The vitality of the english-speaking communities of quebec: From community decline to revival*, Moncton/Montréal, Canadian Institute for Research on Linguistic Minorities/Centre des études ethniques des universités montréalaises, Université de Montréal, p. 181-206.
- Breton, Raymond (1964). "Institutional completeness of ethnic communities and the personal relations of immigrants", *American Journal of Sociology*, vol. 70, p. 193-205.
- Breton, Raymond (1983). « La communauté ethnique, communauté politique », *Sociologie et Sociétés*, vol. XV, no 2, p. 23-37.
- Calvet, Louis-Jean (1999a). *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Plon.

- Capra, Fritjof (2002). *The hidden connections: Integrating the biological, cognitive and social dimensions of life into a science of sustainability*, New York, Doubleday.
- Castonguay, Charles (2005). « Vitalité du français et concentration des francophones; un bilan 1971-2001 », *Francophonies d'Amérique* no 20, p. 15-24.
- CNPF (1994). *Là où le nombre le justifie...* Saint-Boniface : Commission nationale des parents francophones Inc.
- CNPF (1999). *Là où le nombre le justifie... III*. St-Boniface : Commission nationale des parents francophones inc.
- CNPF (2007). *Table nationale en développement de la petite enfance francophone. Cadre national de collaboration en développement de la petite enfance francophone en contexte minoritaire au Canada*, Ottawa : Commission nationale des parents francophones. http://cnpf.ca/documents/Cadre_national_collaboration_DPE.pdf
- CNPF (2009). *Le meilleur est...avenir ! 2009. La petite enfance dans les communautés francophones en milieu minoritaire au Canada : une analyse transformative de la situation*, Ottawa : Commission nationale des parents francophones.
- Corbeil, Jean-Pierre (2005). « L'exogamie et la vitalité ethnolinguistique des communautés francophones en situation minoritaire : Vécu langagier et trajectoires linguistiques », *Francophonies d'Amérique*, vol. 20, p. 95-109.
- Corbeil, Jean-Pierre, Claude Grenier et Sylvie Lafrenière (2007). *Les minorités prennent la parole : Résultats de l'Enquête sur la vitalité des minorités de langue officielle*, Ottawa, Statistique Canada.
- Corbin, Eymard G. et John M. Buchanan (2005). *L'éducation en milieu minoritaire francophone : Un continuum de la petite enfance au postsecondaire*, Rapport intérimaire du Comité sénatorial permanent des langues officielles, Ottawa, Sénat du Canada.
- Cormier, Marianne (2005). *La pédagogie en milieu minoritaire francophone: Une recension des écrits*, Ottawa/Moncton, Fédération canadienne des enseignantes et enseignants/Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- Crystal, David (2000). *Language death*, New York, Cambridge University Press.
- Crystal, David (2004). *The language revolution*, Cambridge, Polity Press.
- CSRHSGE (2009). Une analyse bibliographique sur les effets socioéconomiques des services de garde et avantages nets, Ottawa, Conseil sectoriel des ressources humaines de service de garde à l'enfance.
- Dallaire, Christine (2003). "Not just Francophone": The hybridity of minority francophone youths in



- Canada », *International Journal of Canadian Studies/Revue internationale d'études canadiennes*, vol. 28, p.163-199.
- Dallaire, Christine et Josianne Roma (2003). « Entre la langue et la culture, l'identité francophone des jeunes en milieu minoritaire au Canada. Bilan des recherches », Réal Allard (dir.), *actes du colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire : bilan et perspectives*, Moncton, Centre de recherche et développement en éducation/Québec, Association canadienne d'éducation de langue française, p. 30-46.
- Deveau, Kenneth, Réal Allard et Rodrigue Landry (2008). « Engagement identitaire francophone en milieu minoritaire », dans Joseph-Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : Nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Les Éditions Fides, p. 73-120.
- Deveau, Kenneth, Paul Clarke et Rodrigue Landry (2004). « Écoles secondaires de langue française en Nouvelle-Écosse : Des opinions divergentes », *Francophonies d'Amérique* no 18, p. 93-105.
- Deveau, Kenneth, Rodrigue Landry et Réal Allard (2006a). « Facteurs reliés au positionnement envers la langue de scolarisation en milieu minoritaire francophone : le cas des ayants droit de la Nouvelle-Écosse (Canada) ». *Revue des sciences de l'éducation*, volume 32, n° 2, p. 417-437.
- FCFA (2007). *Actes du Sommet des communautés francophones et acadiennes*, Ottawa : Fédération des communautés francophones et acadienne. [En ligne] Disponible à : http://www.fcfa.ca/documents/SCF A-Actes_du_Sommet.pdf
- Fishman, Joshua A. (1967). "Bilingualism with and without diglossia, diglossia with and without bilingualism", *Journal of Social Issues*, vol. 23, no 2, p. 29-38.
- Fishman, Joshua A. (1990). "What is reversing language shift (RLS) and how can it succeed?", *Journal of Multicultural Development*, vol. 11, p. 5-36.
- Fishman, Joshua A. (1991). *Reversing language shift*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Fishman, Joshua A. (2001). *Can threatened languages be saved?*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Floch, William et Joanne Pocock (2008). "The socio-economic status of english-speaking: Those who left and those who stayed", dans Richard Y. Bourhis (dir.), *The vitality of the english-speaking communities of quebec: From community decline to revival*, Montreal, Québec, CEETUM, Université de Montréal, p. 35-60.
- FNCSF (2005). *Le printemps de l'éducation promis par l'article 23 de la charte canadienne des droits et libertés*,

- Ottawa, Fédération nationale des conseils scolaires francophones.
- Forgues, Éric (2010). La gouvernance des communautés francophones en situation minoritaire et le partenariat avec l'état, *Politique et sociétés*
- Gérin-Lajoie, Diane (2003). *Parcours identitaires de jeunes francophones en milieu minoritaire*, Sudbury, Éditions Prise de parole.
- Gilbert, Anne et André Langlois (2006). « Organisation spatiale et vitalité des communautés des métropoles à forte dominance anglaise du Canada », *Francophonies d'Amérique*, vol. 21, p. 105-129.
- Gilbert, Anne, Sophie LeTouzé, Joseph-Yvon Thériault et Rodrigue Landry (2004). *Le personnel enseignant face au défi de l'enseignement en milieu minoritaire francophone*, Rapport de recherche, Ottawa, Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités (CIRCEM), Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques et Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Giles, Howard, Richard Y. Bourhis et Donald M. Taylor (1977). "Towards a theory of language in ethnic group relations", dans Howard Giles (dir.), *Language, ethnicity and intergroup relations*, New York, Academic Press, p. 307-334.
- Gouvernement du Canada (2003), *Le prochain acte : un nouvel élan pour la dualité linguistique canadienne. Le plan d'action pour les langues officielles*, Ottawa : Gouvernement du Canada.
- Gouvernement du Canada (2008), *Feuille de route pour la dualité linguistique canadienne 2008-2013 : Agir pour l'avenir*, Ottawa : Gouvernement du Canada.
- Gouvernement du Québec (2006). *L'avenir en français. Politique du Québec en matière de francophonie canadienne*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Grenoble, Lenore A. et Lindsay J. Whaley (2006). *Saving languages: An introduction to language revitalization*, New York, Cambridge University Press.
- Harrison, Suzanne (2007). *Les centres scolaires communautaires (CSC) des Maritimes, Relation entre des espaces institutionnels et le vécu langagier d'ayants droit francophones*. Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- Harwood, Jake, Giles, Howard et Bourhis, Richard Y. (1994). The genesis of vitality theory : historical patterns and discorsal dimensions. *International Journal of the Sociology of Language*, 108, p. 167-206.
- Jedwab, J. (2001). *L'immigration et l'épanouissement des communautés de langue officielle au Canada: politiques, démographie et identité*.



- Ottawa : Commissariat aux langues officielles.
- Kymlicka, Will (2001). *La citoyenneté multiculturelle : Une théorie libérale du droit des minorités*, Montréal, Boréal.
- Kymlicka, Will (2003). *La voie canadienne, repenser le multiculturalisme*, Montréal, Boréal.
- Lachapelle, Réjean (1986). « La démolinguistique et le destin des minorités françaises vivant à l'extérieur du Québec », *Mémoires de la société royale du Canada*, 5^e série ed., p. 123-141.
- Landry, Rodrigue (2003a). *Libérer le potentiel caché de l'exogamie. Profil démolinguistique des enfants des ayants droit francophones selon la structure familiale*, Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques/Ottawa, Commission nationale des parents francophones.
- Landry, Rodrigue (2003b). « Pour une pédagogie actualisante et communautarisante en milieu minoritaire francophone », dans Réal Allard (dir.), *Actes du colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire: Bilan et perspectives*, Moncton, Centre de recherche et développement en éducation/Québec, Association canadienne d'éducation de langue française, p. 135-156.
- Landry, Rodrigue (2006). « Ayants droit et école de langue française: Le cas de l'exogamie », *The Supreme Court Law Review*, vol. 23, p. 149-171.
- Landry, Rodrigue (2008a). « Au-delà de l'école : Le projet politique de l'autonomie culturelle », *Francophonies d'Amérique*, vol. 26, p. 147-181
- Landry, Rodrigue (2008b). « Fédéralisme canadien et revitalisation ethno-langagière des communautés francophones et acadiennes », dans Linda Cardinal (dir.), *Le fédéralisme asymétrique et les minorités*, Sudbury, Prise de parole, p. 323-359.
- Landry, Rodrigue (2009a). « A Acadia do Novo-Brunswick et a autonomia cultural: um modelo conceitual », *Interfaces Brasil-Canada*, 10, p. 9-46.
- Landry, Rodrigue (2009b). « Autonomie culturelle et vitalité des communautés de langue officielle en situation minoritaire », *Revue de la Common Law en français*, n° 11, p. 19-43.
- Landry, Rodrigue et Réal Allard (1996). « Vitalité ethno-linguistique. Une perspective dans l'étude de la francophonie canadienne », dans Jürgen Erfurt (dir.), *De la polyphonie à la symphonie. Méthodes, théories et faits de la recherche pluridisciplinaire sur le français au Canada*, Leipzig, Leipziger Universitätsverlag, p. 61-88.
- Landry, Rodrigue et Réal Allard (1997). « L'exogamie et le maintien de deux langues et de deux cultures : Le rôle

- de la francité familioscolaire », *Revue des Sciences de l'Éducation*, vol. 23, no 3, p. 561-592.
- Landry, Rodrigue et Réal Allard (2000). « Langue de la scolarisation et développement bilingue : Le cas des acadiens et francophones de la Nouvelle-Écosse, Canada », *Diversité Langues*, vol. 5, [En ligne] Teleaccessible à l'adresse <http://www.telug.quebec.ca/diverscite>.
- Landry, Rodrigue, Réal Allard et Kenneth Deveau (2007a). "Bilingual schooling of the canadian francophone minority: A cultural autonomy model", *International Journal of the Sociology of Language*, vol. 185, p. 133-162.
- Landry, Rodrigue, Réal Allard et Kenneth Deveau (2007b). "A macroscopic intergroup approach to the study of ethnolinguistic development", *International Journal of the Sociology of Language*, vol. 185, p. 225-253.
- Landry, Rodrigue, Réal Allard et Kenneth Deveau (2007c). « Médias et développement psycholangagier francophone en contexte minoritaire », *Canadian Issues/Thèmes Canadiens*, vol. Été, p. 9-14.
- Landry, Rodrigue, Réal Allard et Kenneth Deveau (2008). « Un modèle macroscopique du développement psycholangagier en contexte intergroupe minoritaire », *Diversité Urbaine*, vol. Automne, p. 45-68.
- Landry, Rodrigue, Réal Allard et Kenneth Deveau (2009a). *École et autonomie culturelle : Enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire*, Moncton : Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- Landry, Rodrigue, Réal Allard et Kenneth Deveau (2009b). « Vitalité ethnolinguistique, exogamie et ambiance langagière de l'école », dans Réal Bergeron, Lizanne Lafontaine et Ginette Plessis-Bélair (dir), *La place des savoirs oraux dans le contexte scolaire d'aujourd'hui*, Québec, Presses de l'Université du Québec, collection Éducation Recherche, p. 99-123.
- Landry, Rodrigue, Réal Allard et Kenneth Deveau (2009c). "Self-determination and bilingualism", *Theory and Research in Education*, vol 7(2), p. 205-215.
- Landry, Rodrigue et Richard Y. Bourhis (1997). "Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study", *Journal of Language and Social Psychology*, vol. 16, p. 23-49.
- Landry, Rodrigue, Kenneth Deveau et Réal Allard (2006a). « Au-delà de la résistance : Principes de la revitalisation ethnolangagière », *Francophonies d'Amérique*, vol. 22, p. 37-56.
- Landry, Rodrigue, Kenneth Deveau et Réal Allard (2006b). « Langue publique et langue privée en milieu ethnolinguistique minoritaire : Les relations avec le développement



- psycholangagier », *Francophonies d'Amérique*, vol. 22, p. 167-184.
- Landry, Rodrigue, Kenneth Deveau et Réal Allard (2006c). « Vitalité ethnolinguistique et construction identitaire : Le cas de l'identité bilingue », *Éducation et Francophonie*, vol. 34, no 1, p. 54-81.
- Landry, Rodrigue, Kenneth Deveau et Réal Allard (2008). « Dominance identitaire bilingue chez les jeunes francophones en situation minoritaire », *Canadian Journal for Social Research/Revue canadienne de recherche sociale*, 1ère édition, p. 2-10.
- Landry, Rodrigue, Forgues, Éric et Traisnel, Christophe (2010). Autonomie culturelle, gouvernance et communautés francophones en situation minoritaire au Canada. *Politique et Société*, 29(1), 91-114.
- Landry, Rodrigue et Rousselle, Serge (2003). *Éducation et droits collectifs: Au-delà de l'article 23 de la charte*, Moncton, Éditions de la Francophonie.
- LeBlanc, Gino (2009) *L'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick : une voie vers l'autosuffisance linguistique et culturelle*. Commission sur l'éducation francophone. Bâtissons ensemble la meilleure école pour nos enfants. Rapport du président de la Commission, Fredericton, Gouvernement du Nouveau-Brunswick.
- Lefebvre, Pierre et Merrigan, Philip (2003). "A new deal for families and children" *Choices*, 9 (5), p.5 -98.
- Marmen, Louise et Jean-Pierre Corbeil (2004). *Les langues au Canada: Recensement de 2001*, Ottawa, Ministre des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, Patrimoine canadien et Statistique Canada.
- Martel, Angéline (1999a). *Droits éducatifs et langue : évolution des ayants droit francophones de l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés*. Saint-Boniface, Manitoba : Commission nationale des parents francophones.
- Martel, Angéline (1999b). *Langue, familles et droits éducatifs : les ayants droit francophones de l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés*. Saint-Boniface, Manitoba : Commission nationale des parents francophones.
- Martel, Angéline (2001). *Droits, écoles et communautés en milieu minoritaire : 1986-2002. Analyse pour un aménagement du français par l'éducation*. Ottawa : Commissariat aux langues officielles.
- McCaine, Margaret Norrie et Mustard, J. Fraser (1999). *Inverser la véritable fuite des cerveaux. Étude sur la petite enfance*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario.
- Mckenzie-Mohr, Doug (1996). Promouvoir un avenir viable : Introduction au marketing socio-communautaire,

- Ottawa, Table nationale sur l'environnement et l'économie.
- O'Keefe, Michael (2001). *Minorités francophones: Assimilation et vitalité des communautés*, Ottawa, Patrimoine canadien.
- Paillé, M. (2003). Portrait des minorités francophones et acadiennes au Canada : un bilan démographique. Dans R. Allard (dir.), *Actes du colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire : Bilan et perspectives*. Moncton, Centre de recherche et développement en éducation/Québec, Association canadienne d'éducation de langue française, p. 21-29.
- Pelletier, Réjean (2008). *Le Québec et le fédéralisme canadien: un regard critique*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- Pilote, Annie et Molgat, Marc (2010). « Saisir la (re)production de la francophonie à travers les déplacements des jeunes : exode, migration ou mobilité ». Dans Nathalie Bélanger, Nicolas Garant, Phyllis Dalley et Tina Desabrais (dir.), *Produire et reproduire la francophonie en la nommant*, Sudbury, Ontario, Prise de parole, p.231-261.
- Seymour, Michel (2008). *De la tolérance à la reconnaissance*, Montréal, Boréal.
- Spolsky, Bernard (2009). *Language management*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Skutnabb-Kangas, Tove (2000). *Linguistic genocide in education or worldwide diversity and human rights*, Mahwah (NJ), Lawrence Erlbaum.
- Statistique Canada (2002) Profil des langues au Canada : l'anglais, le français et bien d'autres langues. Dans *Recensement de 2001 : série « analyses »*. Catalogue n° 96F0030XIF2001005.
- Statistique Canada (2007) Le portrait linguistique en évolution, Recensement de 2006. Ottawa, Statistique Canada, N° 97-555-XIF.
- Taylor, Charles, *Multiculturalisme : différence et démocratie*, Paris, Flammarion, 1992.
- Thériault, Joseph-Yvon (2007a). *Faire société : Société civile et espaces francophones*, Sudbury, Prise de Parole
- Thériault, Joseph-Yvon et E. Martin Meunier (2008). « Que reste-t-il de l'intention vitale du Canada français ? », dans Joseph-Yvon Thériault, Anne Gilbert et Linda Cardinal (dir.), *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : Nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Fides, p. 205-238.



ANNEXE A

**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
(Provinces et territoires)**

**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Terre-Neuve-et-Labrador**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	10		10		10	
	Mère francophone	60	45	25		25	35
	Père francophone	65	10		20	20	10
	Mère monoparentale	10					
	Père monoparental						
	Total		145	55	35	20	55
De 5 à 17 ans	Parents francophones	20	30	10	10	20	10
	Mère francophone	140	20	10	70	80	90
	Père francophone	230	75	15	80	95	140
	Mère monoparentale	50	50	10	30	40	50
	Père monoparental	20			10	10	20
	Total		460	175	45	200	245
De 0 à 17 ans	Parents francophones	30	30	20	10	30	10
	Mère francophone	200	65	35	70	105	125
	Père francophone	295	85	15	100	115	150
	Mère monoparentale	60	50	10	30	40	50
	Père monoparental	20			10	10	20
	Total		605	230	80	220	300



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Île-du-Prince-Édouard**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	70	80	50		50	70
	Mère francophone	155	30	50	20	70	80
	Père francophone	40		10	10	20	20
	Mère monoparentale	20					10
	Père monoparental						10
	Total		285	110	110	30	140
De 5 à 17 ans	Parents francophones	335	260	280	40	320	310
	Mère francophone	505	115	60	110	170	275
	Père francophone	320	35	20	30	50	170
	Mère monoparentale	140	80	55	20	75	85
	Père monoparental	10					10
	Total		1310	490	415	200	615
De 0 à 17 ans	Parents francophones	405	340	330	40	370	380
	Mère francophone	660	145	110	130	240	355
	Père francophone	360	35	30	40	70	190
	Mère monoparentale	160	80	55	20	75	95
	Père monoparental	10					10
	Total		1 595	600	525	230	755



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Nouvelle-Écosse**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	450	405	395	10	405	430
	Mère francophone	875	250	190	190	380	385
	Père francophone	750	55	60	140	200	165
	Mère monoparentale	65	45	60		60	45
	Père monoparental	40					10
	Total	2 180	755	705	340	1 045	1 035
De 5 à 17 ans	Parents francophones	1 850	1 635	1 500	165	1 665	1 695
	Mère francophone	2 215	555	435	540	975	1 285
	Père francophone	2 495	335	240	640	880	1 280
	Mère monoparentale	670	330	290	70	360	355
	Père monoparental	95	45	45	10	55	80
	Total	7 325	2 900	2 510	1 425	3 935	4 695
De 0 à 17 ans	Parents francophones	2 300	2 040	1 895	175	2 070	2 125
	Mère francophone	3 090	805	625	730	1 355	1 670
	Père francophone	3 245	390	300	780	1 080	1 445
	Mère monoparentale	735	375	350	70	420	400
	Père monoparental	135	45	45	10	55	90
	Total	9 505	3 655	3 215	1 765	4 980	5 730



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale**

Nouveau-Brunswick

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	6 410	6 300	6 385	20	6 405	6 435
	Mère francophone	1 620	790	655	220	875	1 035
	Père francophone	1 310	430	295	230	525	560
	Mère monoparentale	1 600	1 560	1 365	80	1 445	1 585
	Père monoparental	205	240	230	10	240	200
	Total	11 145	9 320	8 930	560	9 490	9 815
De 5 à 17 ans	Parents francophones	20 655	20 140	20 140	225	20 365	20 430
	Mère francophone	5 220	2 600	2 315	1 145	3 460	3 980
	Père francophone	4 660	1 335	1 190	1 055	2 245	2 970
	Mère monoparentale	6 220	5 365	5 355	325	5 680	5 745
	Père monoparental	1 560	1 325	1 265	60	1 325	1 395
	Total	38 315	30 765	30 265	2 810	33 075	34 520
De 0 à 17 ans	Parents francophones	27 065	26 440	26 525	245	26 770	26 865
	Mère francophone	6 840	3 390	2 970	1 365	4 335	5 015
	Père francophone	5 970	1 765	1 485	1 285	2 770	3 530
	Mère monoparentale	7 820	6 925	6 720	405	7 125	7 330
	Père monoparental	1 765	1 565	1 495	70	1 565	1 595
	Total	49 460	40 085	39 195	3 370	42 565	44 335



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Ontario**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	10 095	9 175	8 855	380	9 235	9 305
	Mère francophone	12 220	5 105	3 945	2 305	6 250	6 545
	Père francophone	10 750	2 110	1 540	1 870	3 410	3 545
	Mère monoparentale	2 740	1 630	1 415	350	1 765	1 700
	Père monoparental	265	150	165	60	225	160
	Total	36 070	18 170	15 920	4 965	20 885	21 255
De 5 à 17 ans	Parents francophones	32 235	29 860	26 855	2 705	29 560	30 775
	Mère francophone	36 360	13 145	8 340	9 325	17 665	22 335
	Père francophone	31 135	4 940	3 490	6 545	10 035	14 585
	Mère monoparentale	14 640	8 740	6 965	2 365	9 330	10 590
	Père monoparental	3 475	1 970	1 715	410	2 125	2 405
	Total	117 845	58 655	47 365	21 350	68 715	80 690
De 0 à 17 ans	Parents francophones	42 330	39 035	35 710	3 085	38 795	40 080
	Mère francophone	48 580	18 250	12 285	11 630	23 915	28 880
	Père francophone	41 885	7 050	5 030	8 415	13 445	18 130
	Mère monoparentale	17 380	10 370	8 380	2 715	11 095	12 290
	Père monoparental	3 740	2 120	1 880	470	2 350	2 565
	Total	153 915	76 825	63 285	26 315	89 600	101 945



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Manitoba**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	600	570	500	30	530	535
	Mère francophone	1 135	480	335	250	585	540
	Père francophone	980	235	110	140	250	255
	Mère monoparentale	215	110	70	50	120	110
	Père monoparental	35	10	10		10	
	Total		2 965	1 405	1 025	470	1 495
De 5 à 17 ans	Parents francophones	2 495	2 170	1 775	305	2 080	2 375
	Mère francophone	3 795	1 110	600	895	1 495	2 175
	Père francophone	3 705	495	325	660	985	1 705
	Mère monoparentale	880	390	245	155	400	485
	Père monoparental	235	80	55	25	80	75
	Total		11 110	4 245	3 000	2 040	5 040
De 0 à 17 ans	Parents francophones	3 095	2 740	2 275	335	2 610	2 910
	Mère francophone	4 930	1 590	935	1 145	2 080	2 715
	Père francophone	4 685	730	435	800	1 235	1 960
	Mère monoparentale	1 095	500	315	205	520	595
	Père monoparental	270	90	65	25	90	75
	Total		14 075	5 650	4 025	2 510	6 535



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Saskatchewan**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	125	130	185		185	155
	Mère francophone	375	110	50	40	90	115
	Père francophone	390		10	30	40	10
	Mère monoparentale	80	10	10		10	20
	Père monoparental	10					
	Total	980	250	255	70	325	300
De 5 à 17 ans	Parents francophones	470	455	325	70	395	430
	Mère francophone	1 305	200	145	285	430	580
	Père francophone	1 730	105	80	230	310	520
	Mère monoparentale	235	60	55	50	105	80
	Père monoparental	40					20
	Total	3 780	820	605	635	1 240	1 630
De 0 à 17 ans	Parents francophones	595	585	510	70	580	585
	Mère francophone	1 680	310	195	325	520	695
	Père francophone	2 120	105	90	260	350	530
	Mère monoparentale	315	70	65	50	115	100
	Père monoparental	50					20
	Total	4 760	1 070	860	705	1 565	1 930



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Alberta**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	765	515	490	50	540	595
	Mère francophone	2 230	520	185	295	480	535
	Père francophone	2 115	115	100	120	220	240
	Mère monoparentale	270	65	85	20	105	95
	Père monoparental	75		10		10	20
	Total		5 455	1 215	870	485	1 355
De 5 à 17 ans	Parents francophones	2 610	1 950	1 440	315	1 755	2 100
	Mère francophone	6 450	1 220	495	1 280	1 775	2 775
	Père francophone	6 925	330	145	935	1 080	2 065
	Mère monoparentale	1 465	460	290	230	520	595
	Père monoparental	400	135	70	45	115	160
	Total		17 850	4 095	2 440	2 805	5 245
De 0 à 17 ans	Parents francophones	3 375	2 465	1 930	365	2 295	2 695
	Mère francophone	8 680	1 740	680	1 575	2 255	3 310
	Père francophone	9 040	445	245	1 055	1 300	2 305
	Mère monoparentale	1 735	525	375	250	625	690
	Père monoparental	475	135	80	45	125	180
	Total		23 305	5 310	3 310	3 290	6 600



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Colombie-Britannique**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	540	495	420	60	480	475
	Mère francophone	1 715	620	390	335	725	710
	Père francophone	1 840	270	255	190	445	415
	Mère monoparentale	285	95	85	20	105	125
	Père monoparental	60	30	10		10	30
	Total	4 440	1 510	1 160	605	1 765	1 755
De 5 à 17 ans	Parents francophones	1 405	1 040	810	205	1 015	1 135
	Mère francophone	4 595	860	430	1 050	1 480	1 980
	Père francophone	5 130	515	435	925	1 360	1 975
	Mère monoparentale	1 640	555	310	270	580	905
	Père monoparental	475	140	90	90	180	230
	Total	13 245	3 110	2 075	2 540	4 615	6 225
De 0 à 17 ans	Parents francophones	1 945	1 535	1 230	265	1 495	1 610
	Mère francophone	6 310	1 480	820	1 385	2 205	2 690
	Père francophone	6 970	785	690	1 115	1 805	2 390
	Mère monoparentale	1 925	650	395	290	685	1 030
	Père monoparental	535	170	100	90	190	260
	Total	17 685	4 620	3 235	3 145	6 380	7 980



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Yukon**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	35	40	25		25	25
	Mère francophone	30	30	10	30	40	30
	Père francophone	40	30	20	10	30	40
	Mère monoparentale	10	20	20		20	20
	Père monoparental						10
	Total		115	120	75	40	115
De 5 à 17 ans	Parents francophones	20	30	30		30	30
	Mère francophone	25	10	10	15	25	30
	Père francophone	25	10	10	10	20	15
	Mère monoparentale	45	35	35		35	55
	Père monoparental	20		10		10	30
	Total		135	85	95	25	120
De 0 à 17 ans	Parents francophones	55	70	55		55	55
	Mère francophone	55	40	20	45	65	60
	Père francophone	65	40	30	20	50	55
	Mère monoparentale	55	55	55		55	75
	Père monoparental	20		10		10	40
	Total		250	205	170	65	235



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Territoires-du-Nord-Ouest**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	15	25	45		45	30
	Mère francophone	10	10	20		20	20
	Père francophone	10					
	Mère monoparentale						
	Père monoparental						
	Total		35	35	65		65
De 5 à 17 ans	Parents francophones	20	15	15		15	15
	Mère francophone	145	70	40	40	80	90
	Père francophone	120					40
	Mère monoparentale	10					
	Père monoparental						10
	Total		295	85	55	40	95
De 0 à 17 ans	Parents francophones	35	40	60		60	45
	Mère francophone	155	80	60	40	100	110
	Père francophone	130					40
	Mère monoparentale	10					
	Père monoparental						10
	Total		330	120	120	40	160



**Enfants d'ayants droit francophones et leur répartition selon
diverses variables langagières, l'âge et la structure familiale
Nunavut**

Âge	Structure familiale	Enfants	Langue maternelle	Plus souvent	Régulièrement	Au moins régulièrement	Connaissance
De 0 à 4 ans	Parents francophones	30					20
	Mère francophone		10				10
	Père francophone	10			10	10	10
	Mère monoparentale						
	Père monoparental						
	Total		40	10		10	10
De 5 à 17 ans	Parents francophones	10	20	10		10	10
	Mère francophone	20	10	10		10	20
	Père francophone	45	10	20	10	30	20
	Mère monoparentale	10		20		20	
	Père monoparental						10
	Total		85	40	60	10	70
De 0 à 17 ans	Parents francophones	40	20	10		10	30
	Mère francophone	20	20	10		10	30
	Père francophone	55	10	20	20	40	30
	Mère monoparentale	10		20		20	
	Père monoparental						10
	Total		125	50	60	20	80



ANNEXE B

**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
(Provinces et territoires)**

**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Terre-Neuve-et-Labrador**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones		1,00	1,00		
	Mère francophone	0,75	0,42	0,42	0,56	0,58
	Père francophone	0,15		0,31	0,00	0,15
	Mère monoparentale					
	Père monoparental					
	Total	0,38	0,24	0,38	0,64	0,31
De 5 à 17 ans	Parents francophones	1,50	0,50	1,00	0,33	0,50
	Mère francophone	0,14	0,07	0,57	0,50	0,64
	Père francophone	0,33	0,07	0,41	0,20	0,61
	Mère monoparentale	1,00	0,20	0,80	0,20	1,00
	Père monoparental			0,50		1,00
	Total	0,38	0,10	0,53	0,26	0,67
De 0 à 17 ans	Parents francophones	1,00	0,67	1,00	0,67	0,33
	Mère francophone	0,33	0,18	0,53	0,54	0,63
	Père francophone	0,29	0,05	0,39	0,18	0,51
	Mère monoparentale	0,83	0,17	0,67	0,20	0,83
	Père monoparental			0,50		1,00
	Total	0,38	0,13	0,50	0,35	0,59



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Île-du-Prince-Édouard**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	1,14	0,71	0,71	0,63	1,00
	Mère francophone	0,19	0,32	0,45	1,67	0,52
	Père francophone	0,00	0,25	0,50		0,50
	Mère monoparentale					0,50
	Père monoparental					
	Total	0,39	0,39	0,49	1,00	0,63
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,78	0,84	0,96	1,08	0,93
	Mère francophone	0,23	0,12	0,34	0,52	0,54
	Père francophone	0,11	0,06	0,16	0,57	0,53
	Mère monoparentale	0,57	0,39	0,54	0,69	0,61
	Père monoparental					1,00
	Total	0,37	0,32	0,47	0,85	0,65
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,84	0,81	0,91	0,97	0,94
	Mère francophone	0,22	0,17	0,36	0,76	0,54
	Père francophone	0,10	0,08	0,19	0,86	0,53
	Mère monoparentale	0,50	0,34	0,47	0,69	0,59
	Père monoparental					1,00
	Total	0,38	0,33	0,47	0,88	0,65



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Nouvelle-Écosse**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	0,90	0,88	0,90	0,98	0,96
	Mère francophone	0,29	0,22	0,43	0,76	0,44
	Père francophone	0,07	0,08	0,27	1,09	0,22
	Mère monoparentale	0,69	0,92	0,92	1,33	0,69
	Père monoparental					0,25
	Total	0,35	0,32	0,48	0,93	0,47
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,88	0,81	0,90	0,92	0,92
	Mère francophone	0,25	0,20	0,44	0,78	0,58
	Père francophone	0,13	0,10	0,35	0,72	0,51
	Mère monoparentale	0,49	0,43	0,54	0,88	0,53
	Père monoparental	0,47	0,47	0,58	1,00	0,84
	Total	0,40	0,34	0,54	0,87	0,64
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,89	0,82	0,90	0,93	0,92
	Mère francophone	0,26	0,20	0,44	0,78	0,54
	Père francophone	0,12	0,09	0,33	0,77	0,45
	Mère monoparentale	0,51	0,48	0,57	0,93	0,54
	Père monoparental	0,33	0,33	0,41	1,00	0,67
	Total	0,38	0,34	0,52	0,88	0,60



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Nouveau-Brunswick**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	0,98	1,00	1,00	1,01	1,00
	Mère francophone	0,49	0,40	0,54	0,83	0,64
	Père francophone	0,33	0,23	0,40	0,69	0,43
	Mère monoparentale	0,97	0,85	0,90	0,88	0,99
	Père monoparental	1,17	1,12	1,17	0,96	0,98
	Total	0,84	0,80	0,85	0,96	0,88
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,98	0,98	0,99	1,00	0,99
	Mère francophone	0,50	0,44	0,66	0,89	0,76
	Père francophone	0,29	0,26	0,48	0,89	0,64
	Mère monoparentale	0,86	0,86	0,91	1,00	0,92
	Père monoparental	0,85	0,81	0,85	0,95	0,89
	Total	0,80	0,79	0,86	0,98	0,90
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,98	0,98	0,99	1,00	0,99
	Mère francophone	0,50	0,43	0,63	0,88	0,73
	Père francophone	0,30	0,25	0,46	0,84	0,59
	Mère monoparentale	0,89	0,86	0,91	0,97	0,94
	Père monoparental	0,89	0,85	0,89	0,96	0,90
	Total	0,81	0,79	0,86	0,98	0,90



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Ontario**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	0,91	0,88	0,91	0,97	0,92
	Mère francophone	0,42	0,32	0,51	0,77	0,54
	Père francophone	0,20	0,14	0,32	0,73	0,33
	Mère monoparentale	0,59	0,52	0,64	0,87	0,62
	Père monoparental	0,57	0,62	0,85	1,10	0,60
	Total	0,50	0,44	0,58	0,88	0,59
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,93	0,83	0,92	0,90	0,95
	Mère francophone	0,36	0,23	0,49	0,63	0,61
	Père francophone	0,16	0,11	0,32	0,71	0,47
	Mère monoparentale	0,60	0,48	0,64	0,80	0,72
	Père monoparental	0,57	0,49	0,61	0,87	0,69
	Total	0,50	0,40	0,58	0,81	0,68
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,92	0,84	0,92	0,91	0,95
	Mère francophone	0,38	0,25	0,49	0,67	0,59
	Père francophone	0,17	0,12	0,32	0,71	0,43
	Mère monoparentale	0,60	0,48	0,64	0,81	0,71
	Père monoparental	0,57	0,50	0,63	0,89	0,69
	Total	0,50	0,41	0,58	0,82	0,66



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Manitoba**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	0,95	0,83	0,88	0,88	0,89
	Mère francophone	0,42	0,30	0,52	0,70	0,48
	Père francophone	0,24	0,11	0,26	0,47	0,26
	Mère monoparentale	0,51	0,33	0,56	0,64	0,51
	Père monoparental	0,29	0,29	0,29	1,00	0,00
	Total	0,47	0,35	0,50	0,73	0,49
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,87	0,71	0,83	0,82	0,95
	Mère francophone	0,29	0,16	0,39	0,54	0,57
	Père francophone	0,13	0,09	0,27	0,66	0,46
	Mère monoparentale	0,44	0,28	0,45	0,63	0,55
	Père monoparental	0,34	0,23	0,34	0,69	0,32
	Total	0,38	0,27	0,45	0,71	0,61
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,89	0,74	0,84	0,83	0,94
	Mère francophone	0,32	0,19	0,42	0,59	0,55
	Père francophone	0,16	0,09	0,26	0,60	0,42
	Mère monoparentale	0,46	0,29	0,47	0,63	0,54
	Père monoparental	0,33	0,24	0,33	0,72	0,28
	Total	0,40	0,29	0,46	0,71	0,59



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Saskatchewan**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	1,04	1,48	1,48	1,42	1,24
	Mère francophone	0,29	0,13	0,24	0,45	0,31
	Père francophone	0,00	0,03	0,10		0,03
	Mère monoparentale	0,13	0,13	0,13	1,00	0,25
	Père monoparental					
	Total	0,26	0,26	0,33	1,02	0,31
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,97	0,69	0,84	0,71	0,91
	Mère francophone	0,15	0,11	0,33	0,73	0,44
	Père francophone	0,06	0,05	0,18	0,76	0,30
	Mère monoparentale	0,26	0,23	0,45	0,92	0,34
	Père monoparental					0,50
	Total	0,22	0,16	0,33	0,74	0,43
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,98	0,86	0,97	0,87	0,98
	Mère francophone	0,18	0,12	0,31	0,63	0,41
	Père francophone	0,05	0,04	0,17	0,86	0,25
	Mère monoparentale	0,22	0,21	0,37	0,93	0,32
	Père monoparental					0,40
	Total	0,22	0,18	0,33	0,80	0,41



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Alberta**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	0,67	0,64	0,71	0,95	0,78
	Mère francophone	0,23	0,08	0,22	0,36	0,24
	Père francophone	0,05	0,05	0,10	0,87	0,11
	Mère monoparentale	0,24	0,31	0,39	1,31	0,35
	Père monoparental		0,13	0,13		0,27
	Total	0,22	0,16	0,25	0,72	0,27
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,75	0,55	0,67	0,74	0,80
	Mère francophone	0,19	0,08	0,28	0,41	0,43
	Père francophone	0,05	0,02	0,16	0,44	0,30
	Mère monoparentale	0,31	0,20	0,35	0,63	0,41
	Père monoparental	0,34	0,18	0,29	0,52	0,40
	Total	0,23	0,14	0,29	0,60	0,43
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,73	0,57	0,68	0,78	0,80
	Mère francophone	0,20	0,08	0,26	0,39	0,38
	Père francophone	0,05	0,03	0,14	0,55	0,25
	Mère monoparentale	0,30	0,22	0,36	0,71	0,40
	Père monoparental	0,28	0,17	0,26	0,59	0,38
	Total	0,23	0,14	0,28	0,62	0,39



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Colombie-Britannique**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	0,92	0,78	0,89	0,85	0,88
	Mère francophone	0,36	0,23	0,42	0,63	0,41
	Père francophone	0,15	0,14	0,24	0,94	0,23
	Mère monoparentale	0,33	0,30	0,37	0,89	0,44
	Père monoparental	0,50	0,17	0,17	0,33	0,50
	Total	0,34	0,26	0,40	0,77	0,40
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,74	0,58	0,72	0,78	0,81
	Mère francophone	0,19	0,09	0,32	0,50	0,43
	Père francophone	0,10	0,08	0,27	0,84	0,38
	Mère monoparentale	0,34	0,19	0,35	0,56	0,55
	Père monoparental	0,29	0,19	0,38	0,64	0,48
	Total	0,23	0,16	0,35	0,67	0,47
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,79	0,63	0,77	0,80	0,83
	Mère francophone	0,23	0,13	0,35	0,55	0,43
	Père francophone	0,11	0,10	0,26	0,88	0,34
	Mère monoparentale	0,34	0,21	0,36	0,61	0,54
	Père monoparental	0,32	0,19	0,36	0,59	0,49
	Total	0,26	0,18	0,36	0,70	0,45



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Yukon**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	1,14	0,71	0,71	0,63	0,71
	Mère francophone	1,00	0,33	1,33	0,33	1,00
	Père francophone	0,75	0,50	0,75	0,67	1,00
	Mère monoparentale	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00
	Père monoparental					
	Total	1,04	0,65	1,00	0,63	1,09
De 5 à 17 ans	Parents francophones	1,50	1,50	1,50	1,00	1,50
	Mère francophone	0,40	0,40	1,00	1,00	1,20
	Père francophone	0,40	0,40	0,80	1,00	0,60
	Mère monoparentale	0,78	0,78	0,78	1,00	1,22
	Père monoparental	0,00	0,50	0,50		1,50
	Total	0,63	0,70	0,89	1,12	1,19
De 0 à 17 ans	Parents francophones	1,27	1,00	1,00	0,79	1,00
	Mère francophone	0,73	0,36	1,18	0,50	1,09
	Père francophone	0,62	0,46	0,77	0,75	0,85
	Mère monoparentale	1,00	1,00	1,00	1,00	1,36
	Père monoparental	0,00	0,50	0,50		2,00
	Total	0,82	0,68	0,94	0,83	1,14



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Territoires-du-Nord-Ouest**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones	1,67	3,00	3,00	1,80	2,00
	Mère francophone	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00
	Père francophone					
	Mère monoparentale					
	Père monoparental					
	Total		1,00	1,86	1,86	1,86
De 5 à 17 ans	Parents francophones	0,75	0,75	0,75	1,00	0,75
	Mère francophone	0,48	0,28	0,55	0,57	0,62
	Père francophone					0,33
	Mère monoparentale					
	Père monoparental					
	Total		0,29	0,19	0,32	0,65
De 0 à 17 ans	Parents francophones	1,14	1,71	1,71	1,50	1,29
	Mère francophone	0,52	0,39	0,65	0,75	0,71
	Père francophone					0,31
	Mère monoparentale					
	Père monoparental					
	Total		0,36	0,36	0,48	1,00



**Taux reflétant la transmission, la conservation et la connaissance du français
chez les enfants d'ayants droit selon l'âge et la structure familiale
Nunavut**

Âge	Structure familiale	Langue maternelle	Français le plus souvent parlé	Emploi au moins régulier	Continuité linguistique	Connaissance du français
De 0 à 4 ans	Parents francophones					0,67
	Mère francophone					
	Père francophone			1,00		1,00
	Mère monoparentale					
	Père monoparental					
	Total	0,25	0,00	0,25		1,00
De 5 à 17 ans	Parents francophones	2,00	1,00	1,00	0,50	1,00
	Mère francophone	0,50	0,50	0,50	1,00	1,00
	Père francophone	0,22	0,44	0,67	2,00	0,44
	Mère monoparentale	0,00	2,00	2,00		
	Père monoparental					
	Total	0,47	0,71	0,82	1,50	0,59
De 0 à 17 ans	Parents francophones	0,50	0,25	0,25	0,50	0,75
	Mère francophone	1,00	0,50	0,50	0,50	1,50
	Père francophone	0,18	0,36	0,73	2,00	0,55
	Mère monoparentale		2,00	2,00		
	Père monoparental					
	Total	0,40	0,48	0,64	1,20	0,72