



**ICRML**  
Institut canadien  
de recherche  
sur les minorités  
linguistiques

**CIRLM**  
Canadian Institute  
for Research  
on Linguistic  
Minorities

# **L'école de langue anglaise au Québec**

## **Bilan des connaissances et nouveaux enjeux**

**Document d'interprétation  
rétrospectif (phase 1)**

Rapport de recherche réalisé par

**Annie Pilote**

Observatoire Jeunes et Société  
Département des fondements et pratiques en éducation  
Université Laval

**Sandra Bolduc**

Département des fondements et pratiques en éducation  
Université Laval

Octobre 2007

# L'ÉCOLE DE LANGUE ANGLAISE AU QUÉBEC : BILAN DES CONNAISSANCES ET NOUVEAUX ENJEUX

## Document d'interprétation rétrospectif (phase 1)

**Annie Pilote**

Chercheure à l'Observatoire Jeunes et Société  
Professeure au Département des fondements et pratiques en éducation  
Université Laval

**Sandra Bolduc**

Étudiante à la maîtrise en Administration et évaluation en éducation  
Département des fondements et pratiques en éducation  
Université Laval

**Rapport de recherche préparé pour**

**L'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

**Octobre 2007**



Patrimoine  
canadien Canadian  
Heritage

**Canada**

**ISBN 978-0-9784169-3-5**

© **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.umoncton.ca/icrml/](http://www.umoncton.ca/icrml/)

Dépôt légal : 4<sup>e</sup> trimestre 2007

Bibliothèque nationale du Canada

Imprimé au Canada

## TABLE DES MATIÈRES

1. INTRODUCTION.....	1
<i>Démarche méthodologique</i> .....	3
2. L'ÉDUCATION DE LANGUE ANGLAISE AU QUÉBEC : UNE VUE D'ENSEMBLE .....	5
3. LE CONTEXTE LINGUISTIQUE ET L'ÉDUCATION AU QUÉBEC .....	10
3.1 La Révolution Tranquille.....	11
3.2 La crise de Saint-Léonard.....	12
3.3 <i>La Loi pour promouvoir la langue française (Loi 63)</i> .....	13
3.4 Le bilinguisme au Canada.....	14
3.5 <i>La Loi sur la langue officielle (Loi 22) au Québec</i> .....	16
3.6 <i>La Charte québécoise de la langue française (Loi 101)</i> .....	17
3.7 La difficile articulation entre la « loi 101 » et « l'article 23 ».....	18
4. LES ÉCOLES DE LANGUE ANGLAISE DANS UN NOUVEAU PAYSAGE LINGUISTIQUE.....	21
4.1 La scolarisation des immigrants en français.....	21
4.2 Diminution de la population scolaire des écoles de langue anglaise.....	22
4.3 La « nouvelle » communauté anglo-québécoise.....	23
5. LES ENJEUX LINGUISTIQUES ET CULTURELS DE L'ÉDUCATION.....	27
5.1 Le rapport Chambers : une pièce maitresse de l'éducation contemporaine..	27
5.2 L'intégration au Québec francophone : conséquences linguistiques et culturelles.....	29
5.3 De la religion à la langue : la réorganisation des commissions scolaires.....	31
6. CONCLUSION.....	34
BIBLIOGRAPHIE.....	37

## ANNEXES :

Annexe I - Cartes des commissions scolaires anglophones.....	44
Annexe II - Article 23 de la <i>Loi Constitutionnelle</i> canadienne de 1982.....	51
Annexe III – Article 93 de la <i>Loi constitutionnelle</i> canadienne de 1867.....	52
Annexe IV - Articles 72 à 81 de la <i>Charte québécoise de la langue française</i> .....	53
Annexe V - Les <i>ayants droit</i> à l'école de langue anglaise au Québec.....	56

## 1. INTRODUCTION

Au Québec, bien que certaines recherches soient présentement en cours, le sujet des jeunes issus d'un milieu anglophone demeure peu étudié. Alors que certains explorent la pertinence d'emprunter des notions telles que l'hybridité (Magnan, 2005) ou le bilinguisme asymétrique (Mainville, Petit et Côté, 2006) pour parler des jeunes Anglo-québécois qui seraient de plus en plus multilingues (Lamarre et al., 2002), d'autres recherches se sont intéressées à la mobilité géographique des jeunes anglophones (Magnan, 2005; Magnan, Gauthier et Côté; 2006). Au Centre d'études ethniques des universités montréalaises (CEETUM), on trouve quelques chercheurs et étudiants intéressés par les questions linguistiques regroupés autour du pôle *Langue et diversité ethnique*, coordonné par Michel Pagé. En 2005, Benoît Côté y a notamment effectué sa thèse de doctorat en psychologie sur les rapports entre les jeunes francophones et anglophones dans les collèges anglophones du Québec. Maintenant professeur à l'Université de Sherbrooke, il s'intéresse toujours à ce thème de recherche, y compris le jumelage entre écoles francophones et anglophones. De plus, Diane Gérin-Lajoie professeure à l'OISE/Université de Toronto travaille actuellement sur le rapport à l'identité des jeunes anglophones du Québec. Enfin, nous menons aussi un projet de recherche à l'Université Laval qui porte sur l'identité des jeunes scolarisés en anglais au Québec dans lequel s'inscrivent les mémoires de maîtrise de Sandra Bolduc et de Karine Vieux-Fort.

Pourtant, au Québec l'école de langue anglaise a subi de nombreuses transformations depuis les quarante dernières années. Il nous a donc semblé nécessaire d'en dresser un portrait d'ensemble. Dès 1964, avec la création du Ministère de l'éducation, des réactions évoquant une perte de contrôle des institutions scolaires émanent de la communauté anglophone. Les législations sur la langue au Québec, mais aussi au Canada, viendront par la suite perturber le portrait scolaire anglophone. En particulier, l'application de la *Charte québécoise de la langue française* (Loi 101) engendrera une baisse des effectifs scolaires dans le secteur anglophone. Il en résulte qu'aujourd'hui, le mandat de l'école de langue anglaise est complètement transformé. Alors qu'elle devait auparavant se charger de reproduire une élite anglophone, l'école de langue anglaise se voit obligée, depuis la

fin des années 1970, de former des jeunes bilingues qui seront aptes à travailler au Québec, tout en conservant leur culture (Chambers, 1992).

Il appert donc que les transformations qui ont façonné l'école de langue anglaise suivent l'évolution des rapports entre les communautés linguistiques. De manière générale, l'histoire de la communauté anglophone du Québec est marquée par deux courants. Si les deux communautés linguistiques (anglophone et francophone) semblent se partager le territoire sans trop de heurts jusqu'à la fin des années 1960, la montée nationaliste et les législations sur la langue – ainsi que le climat politique chargé qui en résulte – ont contribué à la détérioration des relations entre francophones et anglophones au Québec (Arnopoulos et Clift, 1984).

Toutefois, à partir des années 1990, les rapports de pouvoir basculent entre les deux communautés linguistiques. On assiste à une prise de conscience collective chez les Québécois de langue anglaise. Avec la publication du *Rapport Chambers* par le Groupe de travail sur l'école de langue anglaise en 1992, les anglophones du Québec envisagent désormais que leurs institutions puissent être menacées. Cette période de l'histoire du Québec anglophone est décrite par Gary Caldwell comme étant caractérisée par la création d'une minorité : les Anglo-québécois (Caldwell, 2002). Ainsi, consciente de son « nouveau » statut minoritaire, la communauté anglo-québécoise commence à se mobiliser, notamment par l'entremise de ses écoles – piliers de la survie d'une communauté. Les acteurs du milieu scolaire insistent alors sur l'importance de consolider le réseau scolaire anglophone et sur la nécessité de créer des liens avec le réseau francophone afin de survivre dans un Québec où le français est désormais reconnu en tant que langue publique commune.

Ceci n'étant qu'un bref aperçu de ce qui sera abordé dans ce rapport, voici maintenant ce dont il sera question. Dans un premier temps, la situation actuelle de l'école anglophone au Québec sera observée. Nous aborderons ensuite l'évolution de la population anglo-québécoise et de ses écoles dans une perspective historique, en commençant par examiner les législations en matière linguistique – autant de la part du Canada que du Québec.

Nous regarderons par la suite l'impact de ces législations sur le secteur scolaire anglophone. Le *rapport Chambers* – point tournant de l'histoire de l'école de langue anglaise – sera ensuite introduit pour terminer avec une certaine mobilisation de la communauté anglophone du Québec autour de ses écoles. Nous serons ainsi à même de constater l'évolution de cette communauté, à partir des grandes transformations ayant marqué l'éducation de langue anglaise à l'égard des nouvelles réalités du Québec d'après la *Loi 101*.

### *Démarche méthodologique*

Le but premier de ce rapport était de découvrir les travaux entourant l'école de langue anglaise au Québec, depuis l'adoption de la *Charte québécoise de la langue française* (Loi 101), en vue de constituer une bibliographie exhaustive sur le sujet. Par ailleurs, la démarche utilisée est exploratoire et non historique. À partir de la lecture des écrits identifiés, nous avons tenté de faire ressortir le contexte dans lequel a évolué l'école de langue anglaise au Québec depuis les années 1970, de même que certains enjeux qui en émanent.

Concrètement, nous avons procédé selon la démarche suivante. En premier lieu, des livres d'histoire générale du Québec ont été répertoriés, de même que quelques livres traitant spécifiquement de la population anglophone du Québec, à l'aide de moteurs de recherche de bibliothèques. En dépouillant les bibliographies de ces ouvrages, nous avons été renvoyées vers certains auteurs qui avaient travaillé plus spécifiquement sur l'éducation de langue anglaise. Nous avons ensuite consulté les bases de données générales en sciences sociales (notamment *Éric*, *Angeline*, *EBSCO*, *Academic et Education abstracts*) afin de répertorier les articles scientifiques traitant de l'école de langue anglaise.

Ces articles scientifiques abordent notamment la situation démolinguistique de la population anglophone du Québec, les politiques linguistiques ainsi que les débats juridiques qui les entourent. Le nationalisme québécois, les différentes réformes scolaires et les facteurs de migration chez les jeunes anglophones du Québec sont également des

thèmes discutés dans ces articles. Finalement, divers rapports gouvernementaux ainsi que des avis de groupes d'intérêts ont été utilisés afin de pouvoir cerner les prises de position qui ont eu lieu par rapport aux différentes législations et réformes des quarante dernières années.

Ce rapport se veut donc être un document d'interprétation rétrospectif au sujet de l'école de langue anglaise au Québec. Il dresse un portrait global des transformations et diverses législations qui ont marqué la communauté anglophone et l'école de langue anglaise depuis les quarante dernières années. Nous voulions, au départ, dégager les enjeux entourant l'école de langue anglaise. Toutefois, les enjeux actuels et futurs ne semblent pas être explicitement traités dans les écrits recensés. C'est pourquoi nous désirons soumettre ce rapport à différents acteurs du milieu scolaire anglophone québécois, comme base de discussion en vue de dégager avec eux les nouveaux enjeux qui se dessinent et, éventuellement, identifier des pistes de recherche pertinentes aux milieux. Lors de cette rencontre, nous tenterons enfin de soulever quelques pistes de réflexions sur l'avenir de l'école anglaise au Québec et en particulier en ce qui aux questions linguistiques et culturelles.

## 2. L'ÉDUCATION DE LANGUE ANGLAISE AU QUÉBEC : UNE VUE D'ENSEMBLE

Selon les données du recensement de Statistique Canada de 2001<sup>1</sup>, 8,3% de la population du Québec a déclaré avoir l'anglais pour langue maternelle alors que 10,5 % affirme que l'anglais est la langue la plus souvent utilisée à la maison (Marmen et Corbeil, 2004). Par ailleurs, il importe de noter que la population anglophone du Québec est riche en origines ethniques<sup>2</sup> et ne forme donc pas un groupe homogène.

Au plan géographique, il faut aussi rappeler que la population anglophone actuelle se situe principalement dans la région de Montréal (RMR) où résident trois quart de l'effectif de cette communauté linguistique (Marmen et Corbeil, 2004). Toutefois, plusieurs régions du Québec comptent des communautés anglophones d'importance relative. Par exemple, à Aylmer, on dénombrait, en 2001, 11 375 anglophones, sur une population totale de 35 825 habitants. Les MRC de Memphrémagog, avec 20,4 % d'anglophones et du Haut Saint-François, avec 13,4 % d'anglophones, représentent un autre exemple de communautés anglophones en dehors de Montréal. Il est primordial d'en tenir compte lors de la lecture de ce rapport, étant donné les différences régionales importantes qui existent au sein du réseau scolaire anglophone. Chaque communauté doit composer avec une réalité qui lui est propre.

Afin de dégager un portrait d'ensemble de la situation de l'école de langue anglaise au Québec, examinons les statistiques les plus récentes en rapport avec l'éducation. Depuis 1998-1999, le réseau des commissions scolaires québécois est défini selon le statut linguistique. Sur les 72 commissions scolaires au Québec, neuf constituent le réseau anglophone. À la page suivante, le tableau 1 indique les effectifs de chacune de ces commissions scolaires pour l'année 2006-2007.

---

<sup>1</sup> Les données du recensement de 2006 n'étaient pas encore disponibles lors de la rédaction du présent rapport.

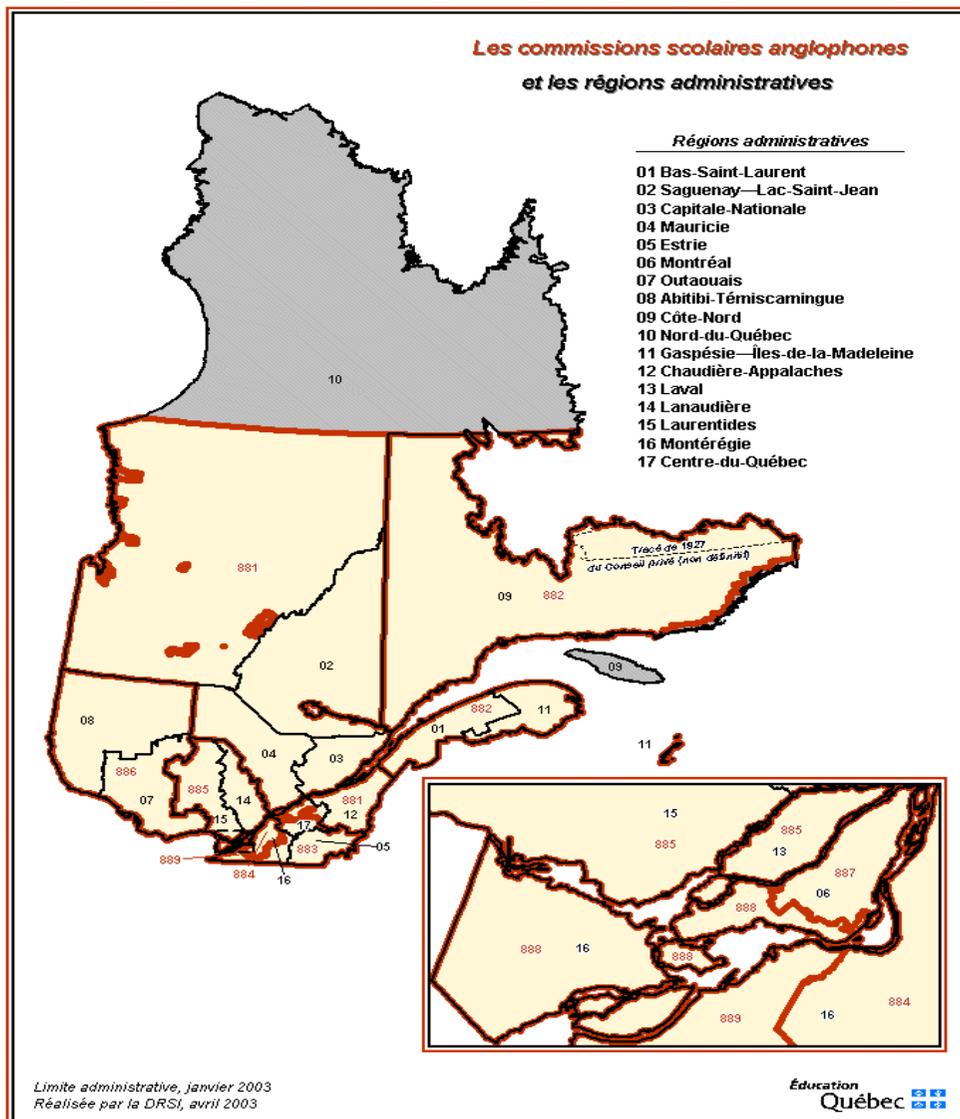
<sup>2</sup> Pour plus détails, consulter O'Keefe « Indicateur de diversité dans la population anglophone du Québec », au lien : [http://www.pco-bcp.gc.ca/olo/docs/reference/Indicators\\_of\\_Diversity\\_Quebec\\_Anglo\\_FRA.pdf](http://www.pco-bcp.gc.ca/olo/docs/reference/Indicators_of_Diversity_Quebec_Anglo_FRA.pdf)

**Tableau 1 : Nombre d'inscriptions dans les commissions scolaires anglophones pour l'année 2006-2007**

<b>Commissions scolaires</b>	<b>Maternelle</b>	<b>Primaire</b>	<b>Secondaire</b>	<b>Adulte</b>	<b>Total</b>
Central Québec	434	2 622	1 905	94	<b>5 055</b>
Eastern Shores	97	618	653	100	<b>1 468</b>
Eastern Townships	421	2 978	2 704	487	<b>6 590</b>
English-Montréal	1 711	11 935	10 978	5 318	<b>29 942</b>
Lester-B. Pearson	1 737	12 897	11 842	2 278	<b>28 754</b>
Littoral	49	367	283	45	<b>744</b>
New Frontiers	259	1 940	2 091	654	<b>4 944</b>
Riverside	713	5 475	4 530	219	<b>10 937</b>
Sir Wilfrid-Laurier	1 050	7 026	6 545	424	<b>15 045</b>
Western Québec	464	3 421	3 673	301	<b>7 859</b>
<b>Total</b>	<b>6 935</b>	<b>49 279</b>	<b>45 204</b>	<b>9 920</b>	<b>111 338</b>

*Source : Association des Commissions Scolaires Anglophones du Québec (QESBA)*

La carte 1 qui suit indique le territoire couvert par chacune des commissions scolaires anglophones en fonction des régions administratives. Il est intéressant de noter à quel point certaines commissions scolaires couvrent un vaste territoire, notamment la commission scolaire Central Québec, alors que pour la région de Montréal, par exemple, deux commissions scolaires se partagent le territoire, tout comme pour la Montérégie. Pour plus de détails, les cartes de chacune des commissions scolaires sont jointes à l'annexe I.



### Carte 1 : Territoire des commissions scolaires anglophones

La Commission scolaire *Central Quebec* inclut les régions administratives 02, 03, 04, 10 et 12.

La Commission scolaire *Eastern Shores* inclut les régions administratives 01, 09 et 11.

La Commission scolaire *Eastern Townships* inclut les régions administratives 05 et 17.

La Commission scolaire *English-Montréal* inclut une partie de la région administrative 06.

La Commission scolaire *Lester-B. Pearson* inclut une partie de la région administrative 06 et de la 16.

La Commission scolaire *New Frontiers* inclut une partie de la région administrative 16.

La Commission scolaire *Riverside* inclut une partie de la région administrative 16.

La Commission scolaire *Sir-Wilfrid-Laurier* inclut les régions administratives 14 et 15.

La Commission scolaire *Western Quebec* inclut les régions administratives 07 et 08.

De manière générale, des 3336 établissements d'enseignement dénombrés au Québec (tout ordre d'enseignement confondu, de même qu'en faisant abstraction du statut public, privé ou gouvernemental<sup>3</sup>), 420 offrent une formation en anglais (soit environ 13%) et 168 offrent une formation en français et anglais<sup>4</sup>, incluant également les langues amérindiennes et l'inuktitut en tant que langue d'enseignement (soit 5% de tous les établissements).

Plus précisément, les écoles publiques de niveaux primaire dispensant la formation en anglais sont au nombre de 177 (sur un total de 1925 écoles primaires). Au niveau secondaire, 69 établissements offrent une formation dans la langue anglaise (parmi les 578 établissements répertoriés). On retrouve également 32 établissements de niveaux primaires et secondaires qui offrent une formation en anglais. Afin d'illustrer où se situent les écoles anglophones, vous pouvez vous référer au tableau ci-dessous, qui dénombre les établissements d'enseignement par commissions scolaires<sup>5</sup>.

**Tableau 2 : Établissements d'enseignement anglophones par commissions scolaires**

Commissions scolaires	Écoles primaires	Écoles secondaires	Écoles primaires et secondaires
Central Québec	4	8	6
Eastern Shores	6	4	8
Eastern Townships	20	4	0
English-Montréal	38	18	9 <sup>6</sup>
Lester-B. Pearson	41	12	0
New Frontiers	11	2	0
Riverside	19	4	2
Sir-Wilfrid-Laurier	26	12	0
Western Québec	12	5	7
<b>Total</b>	<b>177</b>	<b>69</b>	<b>32</b>

<sup>3</sup> Les écoles gouvernementales sont des écoles «qui accueillent les élèves des réserves indiennes. Leur gestion relève du Conseil de bande de chacune des réserves et elles sont subventionnées par le gouvernement fédéral » (Source : MELS).

<sup>4</sup> La catégorie « *français et anglais* » regroupe des organismes qui offrent l'enseignement dans les deux langues à des groupes d'élèves différents. Par ailleurs, il n'y a pas d'organisme ni d'établissement qui offre de l'enseignement uniquement dans une langue autochtone; ce type d'organisme ou d'établissement est classé sous la rubrique « français et anglais ». (Source : MELS).

<sup>5</sup> Cette liste ne comprend pas les écoles à statut bilingue, ni celles ayant un statut particulier.

<sup>6</sup> Il s'agit d'écoles innovatrices axées sur les technologies de l'information et des communications (TIC).

L'enseignement collégial est accessible en anglais dans neuf établissements parmi les 120 dénombrés sur le territoire québécois : trois cégeps sur l'île de Montréal (*Dawson, Vanier et John Abbott*), le *Champlain Regional College* avec trois campus (St-Lambert, Lennoxville et Québec), le *Heritage College* à Hull desservant l'Ouest du Québec, et les cégeps de Gaspé et de Sept-Îles, ayant une section pour les étudiants anglophones. Enfin, sur les 19 établissements universitaires dénombrés au Québec, trois offrent une formation dans la langue anglaise : *McGill* et *Concordia* (Montréal), ainsi que *Bishop* (Lennoxville). Néanmoins, pour les fins de cet écrit, nous allons nous pencher plus spécifiquement sur les établissements d'enseignement primaire et secondaire, étant donné que les établissements d'enseignement postsecondaires ne sont pas assujettis à la *Loi 101*.

### 3. LE CONTEXTE LINGUISTIQUE ET L'ÉDUCATION AU QUÉBEC

Avant d'aborder le sujet de l'évolution de l'école de langue anglaise au Québec, il nous semble important d'esquisser brièvement les grandes idéologies dans lesquelles le Québec et le Canada se définissent par rapport à la société. La divergence des points de vue du gouvernement canadien et du gouvernement québécois semble avoir transcendé les débats entourant la langue tout au long de la période examinée. Au Québec, alors que les anglophones, au nom de la défense des droits individuels, désiraient que le gouvernement reste en dehors de la définition des droits en matière de langue d'enseignement, les francophones eux, portaient l'identité collective et la survie de la francophonie au centre des débats. Marqués par la culture anglo-saxonne, les Anglo-québécois considéraient généralement que l'école appartenait à la société civile et non à l'État (Caldwell, 1997). De ce fait, la *Loi 101*, et principalement la législation sur la langue d'enseignement, a été perçue comme une atteinte à la liberté civile des individus (Arnopoulos et Clift, 1984, p. 90).

Cette vision divergente dans la conception des droits individuels et des droits collectifs transparait également à travers les politiques des gouvernements fédéral et provincial. Comme le souligne Michael MacMillan (1999), la *Loi sur les langues officielles* du Canada (1969), par rapport à la *Charte québécoise de la langue française* (1977), démontre que « ... le [gouvernement] fédéral privilégie le principe de la personnalité en matière de droits linguistiques et reconnaît les droits individuels dans ce domaine. Le modèle territorial québécois, par contre, s'appuie sur des droits collectifs. » (p. 83). D'ailleurs, Angéline Martel (1999) soutient que les idéologies à la base des politiques linguistiques du Canada et du Québec sont fort différentes. Selon elle, le Canada opte pour des actions stratégiques (principalement en réaction aux politiques québécoises) alors que le Québec use de stratégies de conservation (de la langue). Or, elles se rejoignent toutes deux dans ce désir de construire une identité collective : une identité pancanadienne versus une identité québécoise distincte.

Les politiques linguistiques du Canada et du Québec révèlent donc deux conceptions différentes de la citoyenneté. Selon Denise Helly et Nicolas Van Schendel (2001), l'approche républicaine « *impose le partage de principes, de symboles et de valeurs qui, par des attentes et comportements réciproques, sont propres à donner forme et vigueur aux devoirs de tout citoyen et à la communauté* » (p. 18). Dans cette optique, tel qu'illustré par les politiques québécoises, ce sont les droits collectifs qui priment. Quant à l'approche libérale, elle tend à caractériser davantage les politiques canadiennes. C'est le droit individuel qui prime dans cette approche : « *en vertu de laquelle les droits du citoyen s'affirment non pas comme membre d'une association politique réglée par les principes et valeurs de la vie bonne, mais comme être, individu, reconnu par la Déclaration des droits de l'homme et sur laquelle il s'appuie pour se proclamer citoyen face aux pouvoirs et aux institutions* » (Helly et Van Schendel, 2001, p. 18).

Outre ces conceptions divergentes, le Québec décide parallèlement de prendre en main son développement : c'est la Révolution Tranquille.

### **3.1 La Révolution Tranquille**

Les années 1960 au Québec sont marquées par le passage de Jean Lesage (1960-1966) qui signe l'ère des grandes réformes sociales (Dufour, 1997); c'est la *Révolution Tranquille*. Le Québec désire se moderniser afin de rattraper le monde occidental et d'entrer à son tour dans l'ère postindustrielle. On assiste à la création de l'État-Providence, par l'instauration de divers programmes sociaux. Des entreprises et secteurs qui étaient autrefois privés sont nationalisés et rendus publics dans le but d'être « *Maîtres chez nous!* » (Linteau, Durocher et Robert, 1989). L'éducation n'échappe pas à cette refonte de l'État québécois. Dans la foulée du rapport Parent, elle devient centralisée avec la création du ministère de l'Éducation (MEQ) en 1964. Selon Arnopoulos et Clift (1984), la nationalisation des industries jadis privées, telle qu'Hydro-Québec en 1963, impliquant de remettre un secteur industriel indispensable à la communauté anglophone entre les mains des francophones, aurait probablement contribué à la détérioration des relations entre les deux groupes linguistiques.

D'après Gary Caldwell et Éric Waddell (1982), la communauté anglophone réagit avec appréhension à la centralisation de l'éducation, associée à l'intervention grandissante de l'État dans les institutions de la société en général. Or, l'éducation, qui était auparavant une responsabilité locale, devient une question centrale dans les discussions publiques. Étant donné que l'État assure désormais la gestion et le financement de l'éducation, la communauté anglophone perçoit ce changement comme une perte de la maîtrise de ses institutions. Pour Arnopoulos et Clift (1984), la communauté anglophone, qui se tournait jadis vers son élite pour voir à la définition de ses intérêts et modes de vie, doit maintenant soumettre ses politiques aux fonctionnaires provinciaux, ce qui implique une perte d'autonomie communautaire.

Avec l'entrée des francophones dans l'ère postindustrielle, les causes de divergence entre anglophones et francophones, qui étaient jusqu'alors plutôt d'ordre économique et social, laissent place à un nouveau débat. Comme le mentionnent Arnopoulos et Clift (1984), la langue devient alors la principale caractéristique qui sépare les deux groupes. Les tensions linguistiques culminent à la fin des années 1960, jusqu'au point de non retour : la crise de Saint-Léonard.

### **3.2 La crise de Saint-Léonard**

Michel Plourde (1988) estime qu'en 1960, la population du quartier Saint-Léonard (nord-est de Montréal) est à 99% francophone. Sept ans plus tard, sous l'effet d'une vague d'immigration massive (principalement italienne), la population est dix fois plus nombreuse, mais les francophones ne représentent plus que 60% de la population locale. Devant l'accroissement de la demande pour des services éducatifs en anglais, la commission scolaire de Saint-Léonard ouvre des classes bilingues. Toutefois, comme le relate Jean-Claude Robert (2000), les commissaires constatent que 85% des écoliers poursuivent leurs études secondaires dans des établissements de langue anglaise. Ils décident alors d'abolir les classes bilingues.

La confrontation qui suivra aura principalement lieu entre deux groupes d'intérêt. D'une part, le *Mouvement pour l'intégration scolaire* (MIS) cherche à promouvoir l'intégration des nouveaux arrivants au réseau scolaire francophone, alors que d'autre part, les italophones, sous la bannière de la *Saint Léonard English Catholic Association of Parents*, font valoir le libre choix de la langue d'enseignement (archives Radio-Canada). La principale raison, pour les italophones de Saint-Léonard, d'exiger la scolarité en anglais pour leurs enfants, telle que le soutiennent Painchaud et Poulin (1983), est que la langue anglaise représente un moyen d'ascension sociale (p. 97).

De l'avis de nombreux auteurs, la crise de Saint-Léonard est venue remettre en cause l'équilibre traditionnel entre les communautés anglophone et francophone (Robert, 2000; Plourde, 1988; Rudin, 1986), liquant l'une contre l'autre les deux communautés dans un débat fort médiatisé. Devant des tensions de plus en plus insoutenables (sièges dans les écoles, émeutes, etc.), le gouvernement québécois est appelé à légiférer sur la question linguistique.

### ***3.3 La Loi pour promouvoir la langue française (Loi 63)***

L'adoption de la *Loi pour promouvoir la langue française (Loi 63)* par le gouvernement de l'Union nationale, le 20 novembre 1969, a lieu dans un contexte de fortes dissensions entre anglophones et francophones (Dufour, 1997). Comme l'explique Garth Stevenson (1999), cette loi vient confirmer pour les parents la possibilité de choisir (entre le français et l'anglais) la langue d'enseignement pour leurs enfants. L'unique changement apporté par cette législation réside en une incitation, un encouragement, à ce que les enfants scolarisés en anglais acquièrent une connaissance d'usage de la langue française.

Néanmoins, cette législation est loin de calmer les tensions entre les divers groupes linguistiques. En effet, les partisans de l'unilinguisme français crient au laxisme et accusent le gouvernement de ne pas avoir eu le courage de rendre l'école de langue française obligatoire pour tous (archives Radio-Canada). De l'avis de Garth Stevenson (1999), bien que cette loi rassure les anglophones et italophones, pour de nombreux

francophones, elle est perçue comme une persistante incitation à faire instruire ses enfants en anglais (p. 377).

Ainsi, la *Loi 63* ne règlera pas la dissension engendrée par la crise de Saint-Léonard. De 1969 à 1971, les nouveaux arrivants optent de moins en moins pour l'école de langue française; de 14,8% inscrits en 1969, ils ne sont plus que 13,7% en 1971 (Plourde, 1988).

### 3.4 Le bilinguisme au Canada

Sur la scène fédérale, la *Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme* – aussi connue sous le nom de *Commission Laurendeau-Dunton* - est instaurée en 1963 afin d'établir la *Constitution canadienne* dans une base d'égalité des deux peuples qui ont fondés le pays<sup>7</sup>. Les protestations des francophones du Québec, qui se disent sous-représentés dans la fonction publique fédérale (Hayday, 2003), de même que la montée du mouvement séparatiste québécois sont des facteurs à l'origine de cette Commission, qui se veut de suggérer un nouveau modèle et une nouvelle entente entre francophones et anglophones au Canada (Juteau, 2000).

Des tensions linguistiques pointent également un peu partout au Canada. Les minorités francophones hors Québec réclament l'accès à des institutions dans leur langue et font de plus en plus entendre leur mécontentement. Francine Lalonde (1978) affirmait, au sujet de cette période, que « *les anglophones du Québec ont toujours été traités et le sont encore, non seulement avec égalité, mais aussi avec décence, voire respect. Quant aux francophones hors Québec, ils se sont retrouvés dans une situation diamétralement opposée : leurs droits acquis ont été retirés, leurs légitimes aspirations ont été ignorées et leur langue a été bafouée* » (p. 59). La Commission viendra aux conclusions suivantes :

- les francophones n'occupent pas, ni dans l'économie ni dans les rangs des décideurs au gouvernement, la place justifiée par leur nombre;

---

<sup>7</sup> <http://www.thecanadianencyclopedia.com/index.cfm?PgNm=TCE&Params=FIARTF0000741>

- pour les minorités francophones, les possibilités de s'instruire ne sont pas proportionnées à celles de la minorité anglophone du Québec; et
- les Canadiens d'expression française ne peuvent trouver un emploi, ni bien se faire servir dans leur langue par les organismes du gouvernement fédéral.<sup>8</sup>

En 1969, s'inspirant des conclusions de la *Commission Laurendeau-Dunton*, Ottawa annonce que le Canada deviendra bilingue d'un océan à l'autre ("*from coast to coast*"). Par cette législation, Pierre-Elliott Trudeau, premier ministre canadien de l'époque, espérait « ... *raviver le vieux rêve d'un pays créé par un pacte entre deux nations fondatrices* » (trad. libre).<sup>9</sup> Le 7 septembre 1969, le gouvernement canadien instaure donc la *Loi sur les langues officielles*, qui affirme l'égalité du français et de l'anglais comme langues officielles du pays (Martel, 1999). C'est également dans l'optique de cette *Commission* que les Canadiens français et Canadiens anglais en viennent à se définir en tant que francophones et anglophones.

Pour Bourhis et Marshall (1999), la *Commission Laurendeau-Dunton* qui a abouti à l'adoption de la *Loi sur les langues officielles*, a confirmé le statut égalitaire des deux peuples fondateurs par la déclaration de l'équivalence du français et de l'anglais en tant que langues officielles du Canada (p. 255). Plus précisément, les droits linguistiques des minorités de langues officielles d'obtenir des services gouvernementaux dans l'une ou l'autre des deux langues ont été garantis, là où le nombre le justifie (10% de la population). Néanmoins, pour Bourhis (1994), bien qu'elle ait contribué à diminuer la ségrégation territoriale du français au Québec et de l'anglais partout ailleurs au Canada, cette législation est arrivée trop peu trop tard, puisque le mouvement nationaliste était déjà bien implanté au Québec (p. 256).

En effet, au Québec, il semblerait que le bilinguisme ne soit pas abordé du même angle. Du point de vue des francophones de la province, cette nouvelle législation ne représente qu'une tentative d'assimilation supplémentaire à l'anglophonie nord-américaine (Gémar,

---

<sup>8</sup> Idem

<sup>9</sup> « ... *reviving the old dream of a country created by a pact between two founding nations.* » (Warren, 2003; p. 83).

2000). D'ailleurs, comme l'explique Angéline Martel (1999), avec la prise de conscience de la dénatalité des francophones, jumelée à l'impact de l'immigration - surtout à Montréal - qui tend à s'intégrer à la communauté anglophone, le Québec francophone voit en une politique de bilinguisme une menace à sa survie identitaire (p. 55). La *Commission d'enquête sur la situation de la langue française et sur les droits linguistiques au Québec (Commission Gendron)* est alors mise sur pied afin « d'examiner la désaffection des immigrants à l'égard de l'école française » (Martel, 1999; p. 49). Le 31 juillet 1974, le Québec répondra en instaurant la *Loi 22* reconnaissant le français comme seule et unique langue officielle du Québec (Gémar, 2000).

### **3.5 La *Loi sur la langue officielle (Loi 22)* au Québec**

Devant les insatisfactions ressenties face à la *Loi 63*, le gouvernement Bourassa instaure la *Loi 22* en juillet 1974. Comme l'explique Michel Paillé (2005), par cette loi, l'accès à l'école de langue anglaise est restreint aux enfants qui démontrent une connaissance suffisante de cette langue, connaissance vérifiée par des tests mis sur pied à cet effet. La loi prévoit également que dans les cas où ni le français ni l'anglais ne sont maîtrisés par un élève, celui-ci doit être scolarisé en français - contrairement à la *Loi 63* qui accordait le libre choix.

La *Loi 22* s'instaure dans un courant de *protectionnisme identitaire* décrit par Angéline Martel (1999), à la suite de la prise de conscience du déclin démographique de la population francophone québécoise (p. 54). Mais selon J.-C. Gémar (2000), la *Loi 22* constitue également une réaction au projet de bilinguisme pancanadien, projet auquel n'adhère pas le Québec. La province rejette donc cette idée en déclarant le français comme étant la langue officielle du Québec.

Néanmoins, à l'instar de la *Loi 63*, cette législation ne fait pas l'unanimité. Comme le précise J.-C. Gémar (2000), « *Les francophones estiment que la loi [22] recourt encore à des demi-mesures et continue à reconnaître un certain bilinguisme institutionnel condamné par la majorité. Les anglophones la rejettent comme discriminatoire et*

*probablement inconstitutionnelle* » (p. 252). De plus, de l'avis de Macleod et Poutanen (2004), avec l'adoption de la *Loi 22*, les décideurs démontrent une fois de plus, dans l'esprit bureaucratique de l'État québécois, que les immigrants sont considérés comme des outils politiques et que leurs intérêts ne sont pas pris en compte (p. 354).

### **3.6 La Charte québécoise de la langue française (Loi 101)**

En novembre 1976, le Parti Québécois de René Lévesque accède au pouvoir. Bon nombre d'auteurs, notamment Caldwell (1997), Milner (1986), Rudin (1986) et Arnopoulos et Clift (1984) estiment que cette période est marquée par un exode des anglophones vers d'autres provinces, en raison des appréhensions suscitées par la législation linguistique et le mouvement séparatiste de plus en plus présent chez les francophones. En 2004-2005, le *Commissariat aux langues officielles du Canada* a publié le bilan des 35 années de la *Loi sur les langues officielles du Canada*. Tout comme les auteurs cités précédemment, le Commissariat considère qu'il est survenu une forte diminution des effectifs scolaires du secteur anglophone à cette période. Toutefois, de l'avis du Commissariat, cette diminution s'explique d'une part par la migration des anglophones du Québec vers d'autres provinces, mais également par le déclin général de l'effectif scolaire à l'échelle nationale pendant la même période et les législations limitant l'accès à l'instruction en anglais au Québec (p. 69).

Les positions plus « radicales » du Parti Québécois, qui se propose d'intégrer tous les nouveaux arrivants dans le secteur scolaire francophone, soulèvent des craintes dans les milieux éducatifs anglophones. Comme l'explique Hugh Maynard (1999), le taux de natalité chez les anglo-québécois n'est guère plus élevé que celui des franco-québécois et la perte des nouveaux arrivants dans les rangs scolaires anglophones ébranle l'avenir de la communauté de langue anglaise : « *No school, no kids, no future* » (Maynard, 1999, p 19).

Le 27 août 1977, la *Loi 101 (Charte québécoise de la langue française)* est adoptée par le gouvernement péquiste de René Lévesque. Cette loi fait du français non seulement la

seule langue officielle du Québec, mais également la seule langue visible, tant sur les formulaires du gouvernement que sur les affiches et les menus de restaurants (Linteau, Durocher et Robert, 1989). Son but étant de franciser le Québec, la *Loi 101* décrète le français comme étant la langue de la législation et de la justice (chap. III), de l'administration (chap. IV), des organismes publics (chap. V), du travail (chap. VI), du commerce et des affaires (chap. VII) ainsi que de l'enseignement (chap. VIII) au Québec.<sup>10</sup> Pour les fins ce rapport, nous nous attarderons plus particulièrement sur les implications de la loi 101 pour le système d'éducation québécois. Soulignons également que les dispositions de la *Loi 101* portent sur l'accès aux écoles publiques, et non pas aux écoles privées non-subsidées<sup>11</sup>. De même, l'accès aux réseaux collégial et universitaire n'est pas soumis à *Charte de la langue française*.

À l'origine, l'article 73 de la *Charte québécoise de la langue française* (Loi 101) stipulait que : « *ne sont admissibles à l'école publique anglaise, primaire et secondaire, que les enfants dont l'un des parents a lui-même reçu, au Québec, son enseignement primaire en anglais, ainsi que les frères et sœurs cadets de ces enfants* » (Whoerling, 2000, p. 287). Cette mesure avait pour but d'orienter les nouveaux arrivants vers l'école française. Le Livre blanc de la *Loi 101* proclamait que « *l'école anglaise, qui constitue un système d'exception accordé à la minorité actuelle du Québec, doit cesser d'être assimilatrice.* » (Plourde, 1988). Toutefois, comme nous le verrons dans la section suivante, l'article 73 de la *Loi 101* devra être amendé, en raison de son caractère inconstitutionnel par rapport à la *Charte canadienne des droits et libertés de la personne*.

### **3.7 La difficile articulation entre la « loi 101 » et « l'article 23 »**

Le 17 avril 1982, sous le gouvernement fédéral de Pierre Elliott Trudeau, la Constitution canadienne est rapatriée, avec l'accord des neuf provinces (sans le Québec, qui s'y est objecté). La *Loi constitutionnelle de 1982* sur le Canada est signée, à laquelle est

---

<sup>10</sup> Pour de plus amples détails : <http://www.olf.gouv.qc.ca/charte/charte/index.html>

<sup>11</sup> Adoptée le 1<sup>er</sup> octobre 2002, la *loi 104* a aboli le droit à un enfant d'obtenir un certificat d'admissibilité au secteur public anglophone suite à un passage à l'école privée (<http://www.olf.gouv.qc.ca/charte/reperes/reperes.html>).

enchâssée la *Charte canadienne des droits et libertés*. Dans cet élan de refonte de la Constitution, on inscrit dans la Charte les droits linguistiques des minorités de langues officielles en matière d'éducation (Chevrier, 1997), sous l'article 23.<sup>12</sup> En bref, selon Clarke et Foucher (2005) et Angéline Martel (1999), cet article a pour but de protéger à la fois les minorités francophones du Canada - qui réclamaient des écoles francophones en milieux minoritaires - ainsi que la minorité anglophone du Québec.

Parallèlement, depuis son entrée en vigueur, la *Charte québécoise de la langue française* (Loi 101) n'a cessé de susciter des débats, autant publics que juridiques. Cependant, avec l'adoption de la *Charte canadienne des droits et libertés*, le gouvernement québécois se voit obligé d'abroger plusieurs clauses de la *Loi 101*, notamment celle concernant le droit d'accès à l'école de langue anglaise. Rappelons qu'à l'origine, l'article 73 de la *Charte québécoise de la langue française* de 1977 stipulait que seuls les enfants dont les parents avaient reçu la scolarité en anglais **au Québec** pouvaient aller à l'école anglophone (*clause Québec*). En 1984, un arrêt de la Cour Suprême du Canada vient invalider la *clause Québec* et la remplacer par la *clause Canada*, en vertu de l'article 23. Ainsi, le parent qui a reçu la majeure partie de son enseignement primaire en anglais, **au Canada**, pourra se procurer un certificat d'admissibilité pour que son enfant ait accès à l'école de langue anglaise (Whoerling, 2000).

De l'avis de Michael MacMillan (1999), il n'en demeure pas moins que « *Par rapport aux droits linguistiques reconnus sur le plan national, le Québec offre à sa minorité linguistique le système le plus complet au Canada, y compris des établissements d'enseignement postsecondaires.* » (p. 93). Pourtant, selon une idée contraire, Reed Scowen (1991), homme d'affaire, politicien et auteur natif de Sherbrooke, affirme que ce sont les anglophones qui ont mis sur pieds leurs institutions scolaires, bien avant la création du ministère de l'Éducation, et que le système scolaire anglo-québécois n'est donc pas le fait de l'État québécois (p. 46).<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Voir l'article 23 de la loi Constitutionnelle de 1982 en annexe, p. 55.

<sup>13</sup> Pour consulter sa feuille de route : <http://www.assnat.qc.ca/fra/Membres/notices/s/SCOWR.htm>

Quoiqu'il en soit, ces diverses législations ont passablement modifié le paysage linguistique dans lequel évoluent les écoles québécoises. Les systèmes scolaires francophone et anglophone ont dû s'ajuster, voire même s'adapter à une nouvelle clientèle scolaire. Voyons maintenant de plus près ce qui en résulte.

#### 4. LES ÉCOLES DE LANGUE ANGLAISE DANS UN NOUVEAU PAYSAGE LINGUISTIQUE

Avant la loi 101, le système scolaire québécois était constitué d'un réseau catholique principalement francophone et d'un réseau protestant ouvert à différentes confessions religieuses mais offrant surtout l'enseignement en anglais. Cette situation a mené plusieurs auteurs à écrire sur le sujet. Par exemple, de l'avis de Ronald Rudin (1986), puisque le taux de fécondité des Canadiens français était fortement élevé avant la Révolution Tranquille, la communauté francophone du Québec ne ressentait pas le besoin d'intégrer les nouveaux arrivants. Pour sa part, Andrée Dufour (1997) estime qu'à cette période, l'Église catholique excluait de ses écoles tout enfant non catholique et non francophone par souci de préservation de la communauté. Henry Milner (1986) va même jusqu'à affirmer que l'école de langue française favorisait ainsi le transfert linguistique des immigrants vers l'anglais, qualifiant par la même occasion le système scolaire francophone de l'époque de système de survie (p.16).

##### 4.1 La scolarisation des immigrants en français

Rappelons que l'une de principales raisons du Québec de légiférer sur la langue aurait été, selon de nombreux auteurs (Dufour ,1997 ; Rudin 1986; Caldwell et Waddel, 1982; Arnopoulos et Clift, 1984) de contrer l'immersion massive vers la langue anglaise des nouveaux arrivants. Depuis l'application de la *Loi 101* en 1977, l'école de langue française est désormais chargée d'intégrer les nouveaux arrivants à la société québécoise. Ainsi, au Québec, entre 1976-77 et 1987-88, le pourcentage d'étudiants allophones inscrits dans un établissement d'enseignement de langue française est passé de 20,5% à 67,1% (Paillé, 2005). Comme l'explique Michel Plourde (1988), la *Loi 101* a « *bouleversé le paysage scolaire de la région de Montréal, où l'on trouve maintenant le plus grand nombre d'écoles françaises à composante, voire à majorité, pluriethnique, ce qui pose d'ailleurs aux enseignants de nouveaux défis d'adaptation pédagogique et aux populations scolaires des problèmes nouveaux de coexistence linguistique et culturelle.* » (p. 77).

Ratna Ghosh (2004) abonde dans le même sens, affirmant que les conséquences de la *Charte québécoise de la langue française* pour le système d'éducation québécois sont majeures. Selon elle, le système d'éducation francophone s'est retrouvé aux prises avec une nouvelle population totalement hétérogène (alors qu'avant elle était plutôt homogène), réalité pour laquelle il n'était pas préparé. Elle affirme d'ailleurs que la *Loi 101* a fait en sorte que les diverses communautés culturelles du Québec se sont retrouvées prises entre *les deux solitudes* (anglophones versus francophones). Bref, selon Michel Paillé (2005), « ...diriger les enfants des immigrants internationaux vers l'école française allait mettre fin au privilège des écoles anglaises d'en accueillir la très grande majorité. » (p. 103). Voyons maintenant de plus près les effets de la *Charte québécoise de la langue française* sur le système scolaire anglophone.

#### **4.2 Diminution de la population scolaire des écoles de langue anglaise**

En restreignant l'accès à l'école anglaise au Québec, la *Loi 101* a eu comme effet de diminuer les effectifs scolaires du secteur anglophone au profit de l'école de langue française. La conséquence immédiate fut donc une diminution des effectifs scolaires dans les écoles de langue anglaise. Ronald Rudin (1986) soutient que la *Loi 101* aurait poussé un bon nombre d'anglophones à partir du Québec, engendrant par le fait même la chute de l'école de langue anglaise dans la province. Le *Groupe de travail sur le réseau scolaire anglophone* suggérait, lors de la parution de son rapport en 1992, que la *Loi 101* aurait pu dissuader les anglophones de l'extérieur d'immigrer au Québec. Pourtant, tous ne sont pas de cet avis. D'après une évaluation réalisée par Michel Paillé (2005), la baisse d'effectifs scolaires dans les écoles de langue anglaise serait à 45% attribuable à la dénatalité, 35% à la migration vers d'autres provinces et 20% à l'application de la *Charte de la langue française* (p. 104). Patricia Lamarre (2005) s'inscrit dans la même lignée, précisant que la baisse du taux de natalité, l'augmentation des mariages mixtes de même que le transfert de nombreux sièges sociaux de Montréal vers Toronto peuvent également expliquer le phénomène. La *Charte québécoise de la langue française* ne serait donc pas la seule responsable de la diminution des effectifs scolaires.

De l'avis de Gary Caldwell (2002), la *Charte québécoise de la langue française* a été un véritable choc pour les anglophones; au lendemain de l'application de celle-ci, cette population devenait une minorité. En réaction, les plus récalcitrants sont partis. D'autres se sont lancés dans une bataille juridique contre la *Loi 101*. L'auteur explique d'ailleurs que s'il n'y a pas eu de grande révolte ou de réaction extrémiste, c'est en raison de « *l'existence d'un fond de civilité dans la société québécoise rejetant des mouvements extrémistes...* » (p.30)

Il semble donc que les anglophones du Québec se soient adaptés, non sans difficultés, à leur nouvelle condition de minoritaires. Les écoles de langue anglaise, autant protestantes que catholiques, se sont résignées à la *Loi 101*. Pour ne pas enfreindre la loi tout en conservant sa population étudiante, *The Protestant School Board of Greater Montreal* a décidé d'élargir son système scolaire franco-protestant. Selon Arnopoulos et Clift (1984), le système scolaire anglo-protestant pouvait alors offrir aux nouveaux arrivants un enseignement de la langue et de la culture anglaise qu'ils ne pouvaient trouver ailleurs, et ce, sans entorse à la *Loi 101* (p. 92). Toutefois, étant donné qu'il n'avait ni les moyens, ni les capacités d'adaptation du réseau scolaire anglophone protestant, le secteur anglophone des commissions scolaires catholiques aurait continué à défier la loi et à accepter dans ses classes des élèves "clandestins", c'est-à-dire des élèves non éligibles à accéder à l'école de langue anglaise (Caldwell et Waddel, 1982; Arnopoulos et Clift, 1984).

#### **4.3 La « nouvelle » communauté anglo-québécoise**

Pour répertorier la population anglophone à l'aide des recensements, deux moyens principaux sont utilisés depuis 1971. En effet, on demande maintenant aux répondants leur langue maternelle (soit la première langue apprise à la maison durant l'enfance et encore comprise par le répondant au moment du recensement), en plus de la langue la plus souvent parlée à la maison. Ainsi, selon le recensement de 2001, les Québécois ayant pour langue maternelle l'anglais sont au nombre de 591 400 (soit une baisse de 30 500 par rapport à 1996)<sup>14</sup>. Toutefois, lorsque l'on retient comme indicateur la langue la plus

---

<sup>14</sup> [http://www12.statcan.ca/francais/census01/Products/Analytic/companion/lang/provs\\_f.cfm](http://www12.statcan.ca/francais/census01/Products/Analytic/companion/lang/provs_f.cfm)

souvent parlée à la maison, ce nombre passe à 762 500. Il y a donc un écart de plus ou moins 170 000 habitants anglophones, dépendamment de l'indicateur retenu.

Par ailleurs, les anglophones du Québec ne constituent pas un groupe ethnique partageant des origines et une culture commune (Stevenson, 1999). Contrairement aux francophones, les anglophones ne sont pas liés par l'ethnicité ni les lieux culturels communs; ils n'ont que la langue et les institutions qu'ils ont créés en commun (Chambers, 2000, Scowen, 1991; Rudin, 1986; Caldwell, 1992; Stevenson, 1999). À l'origine, la population anglophone du Québec était principalement composée d'Anglais, d'Irlandais et d'Écossais, qui étaient soit protestants ou catholiques. Graduellement, d'autres groupes ont joint les rangs des Anglo-québécois, notamment des gens d'origines grecque, portugaise, juive et italienne ; tous de religions et de langues diverses (Rudin, 1986). Ils s'associaient à l'anglais à des fins d'ascension sociale et de mobilité (Painchaud et Poulin, 1983; Dufour, 1997; Stevenson, 1999). La communauté anglo-québécoise est désormais constituée d'une variété d'origines ethniques, religieuses et raciales : « *L'immigration ayant pris un caractère de plus en plus multiculturel et multiconfessionnel, il n'est pas facile de définir ou de décrire le Québec anglais d'aujourd'hui, par rapport à ceux à qui on doit le fait anglais au Québec* » (Chambers, 2000, p. 319).

Depuis la Révolution Tranquille, la perception des anglophones du Québec au sujet de leur communauté a subi une transformation, décrite par Gary Caldwell (1982):

*« ...d'abord une phase de confiance en soi et de conscience d'appartenance à un "groupe majoritaire" , puis une phase de dissonance d'image de groupe à la fois majoritaire et minoritaire et d'attitude défensive. Depuis l'ascension au pouvoir du P.Q. en novembre 1976, et, spécialement, depuis l'adoption de la controversée Loi 101 [...], la communauté anglophone est entrée dans une troisième phase, que j'ai déjà appelée phase de prise de conscience et action positive d'un groupe minoritaire. »* (p. 113-114).

L'une des principales caractéristiques de cette "nouvelle communauté" anglo-québécoise est le bilinguisme. En effet, 66,1 % de l'ensemble des anglophones du Québec se sont

déclarés bilingues en 2001, contre 50,4 % des allophones et 36,6 % des francophones.<sup>15</sup> De plus, les jeunes anglophones du Québec affichent maintenant un taux de bilinguisme très élevé : chez les jeunes Québécois âgés de 15 à 24 ans, 38,4% des francophones se déclarent bilingues, comparé à 77,9% chez les anglophones et à 67,62% chez les allophones (Jedwab, 1996). D'ailleurs, selon Gretta Chambers (2000), les jeunes Anglo-québécois considèrent très important de pouvoir se débrouiller en français. Le fort bilinguisme des jeunes anglophones pourrait également être expliqué par l'efficacité du système d'éducation de langue anglaise, qui a su s'adapter aux changements législatifs et qui s'est montré flexible et attentif aux besoins de sa communauté.

En effet, pour corriger les déficiences langagières des jeunes anglophones, des classes d'immersion ont été créées. L'immersion française est un programme facultatif dans lequel un étudiant suit le même programme d'études que celui offert en anglais, sauf que les cours sont donnés en français.<sup>16</sup> Dans les classes d'immersion, les élèves anglophones ou allophones suivent, dans une proportion allant de 50 à 100 %, leurs cours en français. Certains programmes débutent dès la maternelle. Chaque école établit elle-même les programmes d'enseignement du français. C'est pourquoi on ne retrouve pas des classes d'immersion dans toutes les écoles de langue anglaise. En 1998, 155 écoles de langue anglaises offraient des programmes d'immersion (Patrimoine Canadien)<sup>17</sup> au Québec.

D'ailleurs, comme nous le fait remarquer Patricia Lamarre (2005), il est intéressant de noter que les parents des jeunes Anglo-québécois exigent une formation de qualité qui saura répondre aux exigences de la société québécoise, et s'impliquent dans l'enseignement du français – ils ont fait beaucoup de pressions sur l'école anglophone à ce propos : « *La recherche de meilleures solutions pour l'enseignement du français est une histoire fascinante qui révèle à quel point l'école comme institution peut se transformer rapidement pour permettre à la communauté qu'elle dessert de survivre dans un contexte social redéfini* » (p. 557).

---

<sup>15</sup> [http://www12.statcan.ca/francais/census01/products/analytic/companion/lang/bilingual\\_f.cfm](http://www12.statcan.ca/francais/census01/products/analytic/companion/lang/bilingual_f.cfm)

<sup>16</sup> Pour de plus amples renseignements, voir le site du Canadian Parents for French : <http://www.cpf.ca/french/FAQs/FAQ%20Programmes.htm>

<sup>17</sup> <http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/pubs/1996-98/francais/section3/p36.html>

Cette volonté des anglophones qui ont choisi de demeurer au Québec de s'intégrer à la communauté francophone transparait également dans le nombre d'*ayants droit* s'inscrivant quand même dans des écoles de langue française. Ainsi, comme l'explique Marie Mc Andrew (2002), pour l'année scolaire 2000-2001, environ 6% des *ayants droit* de langue anglaise fréquentaient, par choix, des établissements francophones. Toutefois, comme le font remarquer Mc Andrew et Eid (2003), malgré cet effort de rapprochement de réseaux sociaux avec "l'autre communauté" ces mêmes *ayants droit*, scolarisés en français lors du primaire, reviennent souvent à l'enseignement anglais au secondaire, car « à l'adolescence, âge où se cristallisent les identités, se développent les réseaux sociaux et se définissent les projets ultérieurs de scolarisation et d'insertion dans la vie professionnelle, on préfère le retour aux solidités premières » (p.260).

Bien qu'une baisse importante des effectifs scolaires ait été observée du côté de l'école de langue anglaise après l'application de la *Charte de la langue française*, la situation semble maintenant se redresser. En effet, le nombre d'inscriptions à l'école de langue anglaise est en augmentation depuis le milieu des années 1990 (Paillé, 2005; Jedwab, 2002), non pas que les taux de fécondité des anglophones ait augmenté, mais plutôt en raison d'ajustements juridiques. À la suite de nombreux débats juridiques, certaines clauses de la *Charte québécoise de la langue française* ont dûes être amendées, notamment en ce qui concerne les élèves présentant de graves difficultés d'apprentissage, de même que pour les étudiants en séjour temporaire (par exemple, les enfants de parents militaires qui sont basés temporairement au Québec auront accès à l'école de langue anglaise). De plus, le nombre d'enfants *ayants droit* augmente depuis quelques années en raison des mariages entre francophones et anglophones (Jedwab, 2002), rehaussant par le fait même le nombre d'élèves inscrits au secteur anglophone. Finalement, il ne faut pas perdre de vue le système d'éducation privé, qui accueille chaque année près de 900 nouveaux étudiants qui n'auraient pas le droit d'accès à l'école de langue anglaise dans le système public (Paillé, 2005).

## 5. LES ENJEUX LINGUISTIQUES ET CULTURELS DE L'ÉDUCATION

Le déclin du nombre d'anglophones vivant au Québec demeure un sujet central des discussions publiques depuis les trente dernières années. De l'avis du Conseil catholique d'expression anglaise de Montréal (2001), « *Un Québec qui se fixe lui-même l'objectif de respecter ses minorités devrait reconnaître la présence historique, dans toute sa province, d'une communauté de langue anglaise multidimensionnelle : il devrait se préoccuper de son déclin continu et adopter des mesures pour favoriser son renouveau* » (p. 12).

En 1991, le gouvernement de Robert Bourassa – attentif à la situation - met sur pied un *Groupe de travail sur le réseau scolaire anglophone*, présidé par Gretta Chambers. Comme le mentionne Norman Webster dans *The Montreal Gazette*, le *rapport Chambers* est un des documents les plus significatifs qu'a produit la communauté anglophone depuis des années (15 fév. 1992, p. A1).

### 5.1 Le rapport Chambers : une pièce maitresse de l'éducation contemporaine

Le groupe de travail a enquêté à travers tout le Québec, auprès de parents, d'enseignants, d'administrateurs, d'élèves, de commerçants et de commissaires, afin d'identifier les besoins du réseau scolaire anglophone et de pouvoir soumettre des recommandations pour assurer sa survie. Les principales conclusions et recommandations du rapport Chambers vont comme suit. Outre le départ des centres financiers vers Toronto, le *rapport Chambers* estime que la baisse des effectifs scolaires dans le secteur anglophone est due au climat politique et économique du Québec depuis la mise en place de la *Loi 101*. La mobilité des jeunes Québécois, la baisse du taux de natalité et la population vieillissante sont également en cause. Il a notamment mis en évidence une diminution des inscriptions dans les écoles de langue anglaise. Ainsi, entre 1972 et 1990, elles sont passées de 250 000 à 108 000. Afin de redresser la situation, le groupe de travail recommande que l'accès à l'école anglaise soit élargi à tous les enfants qui étudiaient en anglais avant leur arrivée au Québec, ou dont l'un des parents est originaire d'un pays anglophone.

De plus, le rapport Chambers soutient qu'il n'y a pas suffisamment de fonctionnaires anglophones au Ministère de l'éducation, ce qui engendre un manque d'influence sur le contenu des programmes d'études : « *La communauté anglophone jouit d'une représentation minime au ministère de l'Éducation qui est censé servir tous les Québécois* » (p. 7). Le groupe suggère donc que soit créé un poste de sous-ministre adjoint responsable de l'éducation de langue anglaise. Il estime aussi que dans les écoles de langue anglaise, le personnel de soutien (orthopédagogues, psychologues, travailleurs sociaux, etc.) est souvent absent. Qui plus est, les petites communautés anglophones ont besoin de leurs écoles, d'autant plus que d'autres institutions disparaissent (églises, institutions culturelles, leadership professionnel et culturel). Pourtant, l'isolement et le manque de financement les laissent constamment dans l'incertitude. Il propose donc que les règles de financement soient révisées pour un traitement plus équitable des petites écoles – surtout pour celles éloignées des grands centres.

Concernant les commissions scolaires, le groupe de travail suggère qu'elles soient réorganisées selon la dénomination linguistique, avec des garanties constitutionnelles analogues à celles dont bénéficient les minorités confessionnelles. Ce n'est qu'en 1998 que les commissions scolaires seront finalement réorganisées en fonction de la langue. Le groupe recommande également que soit créé un conseil des programmes d'études en anglais, afin que le réseau scolaire anglophone puisse contribuer à la conception des programmes et au développement des méthodes d'évaluation. En outre, il insiste sur l'importance de former des diplômés bilingues dans le réseau scolaire anglophone québécois, sans pour autant sacrifier son patrimoine culturel. En bref, les recommandations du groupe de travail s'inscrivent à la suite de l'idée centrale suivante : « *l'éducation de la jeunesse d'une communauté sert de fondement à l'édification de son avenir. Si elle laisse à d'autres le soin d'éduquer ses jeunes, ces autres finiront par définir ses valeurs culturelles et par décider de ses priorités sociales* » (p. 1).

Par ailleurs, s'il est vrai que le meilleur indicateur de l'avenir d'une communauté se trouve dans ses écoles (Chambers, 1997; Arnopoulos et Clift, 1984), l'éducation de langue anglaise au Québec a donc une mission spéciale : transmettre un patrimoine

culturel anglais et une solide connaissance du français (Rapport Chambers, 1992). Selon Arnopoulos et Clift (1984), pour la communauté anglophone, l'école de langue anglaise était, jadis, le lieu de formation des futurs hommes d'affaires et professionnels. Elle était axée vers le rôle économique et l'élite financière s'impliquait dans l'administration scolaire. Avec l'application de la *Loi 101*, l'école anglophone québécoise est ébranlée; on se doit de réagir à long terme et de penser à l'avenir (Caldwell et Waddell, 1982). Les programmes d'immersion en langue française sont alors multipliés dans les écoles de langue anglaise au Québec. Toutefois, comme mentionné précédemment, l'implantation de ces programmes d'apprentissage du français n'est pas l'initiative des administrateurs, mais bien des parents, qui désirent faciliter l'intégration de leurs enfants à la société québécoise. Cette pression a fait en sorte que l'école anglophone s'est constamment vue obligée d'améliorer l'enseignement de la langue seconde, afin que les enfants deviennent compétents en français (Lamarre, 2005). Mais ce faisant, la communauté anglophone laissait un lourd fardeau à son système scolaire : produire une élite anglophone bilingue, capable de rivaliser avec les francophones dans un milieu économique de plus en plus français.

## **5.2 L'intégration au Québec francophone : conséquences linguistiques et culturelles**

Peut-on affirmer que la mission est accomplie? Si globalement, on trouve un taux de bilinguisme français-anglais plus élevé au Québec que dans les autres provinces canadiennes, les anglophones du Québec constituent le deuxième groupe le plus bilingue (avec un taux de 67,2%) après les francophones hors Québec (84,8%) (Marmen et Corbeil, 2004). L'enseignement du français dans les écoles de langue anglaise au Québec n'est pas étranger à ce phénomène - l'enseignement du français y étant obligatoire de la 1<sup>ère</sup> année du primaire au 5<sup>ème</sup> secondaire, pour l'obtention du diplôme d'études secondaires (D.E.S.). Aussi, l'enseignement du français y dépasse de beaucoup l'enseignement d'une langue seconde : programmes de français enrichi ou renforcé et programmes d'immersion en français (*Rapport Chambers*, 1992, p. 18). Contrairement aux finissants du secteur scolaire francophone, les jeunes du secteur anglophone seraient

plus nombreux à maîtriser les deux langues à la fin du secondaire (Lamarre, 2005). Selon Patrica Lamarre (2005), ce qui caractérise l'école anglophone québécoise, c'est précisément sa flexibilité et sa capacité de s'adapter aux réalités et aux besoins locaux.

Malgré tous les efforts mis en place par les écoles anglophones pour transmettre une solide connaissance du français, il semblerait qu'un bon nombre de parents ne soient pas convaincus de la qualité de l'enseignement du français langue seconde. Effectivement, comme le démontre le Conseil consultatif de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec (2006), près de 10 000 élèves *ayants droit* fréquentent des établissements francophones, puisque leurs parents craignent qu'ils ne puissent acquérir une solide connaissance du français autrement (p. 10).

D'autre part, selon Gretta Chambers (1997), l'anglophone moyen n'a pas idée de la contribution de sa communauté à l'édification du Québec, car son apport n'est pas enseigné dans les écoles (p. 20). Tout le curriculum n'est souvent qu'une traduction du secteur francophone : « ... encadré comme il l'est par une structure et une terminologie française, des systèmes de programmes et des règlements éminemment bureaucratiques dont beaucoup sont tout à fait étrangers aux traditions anglaises. » (Rapport Chambers, 1992, p.3). En 1995, le ministère de l'Éducation met sur pied le Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, présidé par l'historien Jacques Lacoursière et composé de douze membres. Le rapport qu'il dépose, intitulé : *Learning from the past : Report of the Task Force on History Teaching*, met notamment l'emphase sur l'identité québécoise au sein des cours d'histoire, insistant sur la nécessité d'inclure la contribution des communautés autochtones et anglophones dans l'édification du Québec.

Par ailleurs, certaines des conclusions auxquelles sont parvenus les membres du Groupe de travail sur le réseau scolaire anglophone, en 1992, semblent encore d'actualité aujourd'hui. En octobre 2006, un rapport du Conseil consultatif de l'Association des commissions scolaires anglophone du Québec (ACSAQ), portant sur l'avenir de l'enseignement public anglophone au Québec, démontre encore l'enjeu majeur auquel fait face le système d'éducation québécois de langue anglaise : l'insertion professionnelle et la rétention des jeunes finissants du système anglophone. L'importance de former, au sein

de l'école de langue anglaise, des diplômés bilingues qui pourront intégrer le marché du travail et la vie politique québécoise demeure donc une préoccupation de premier plan. Dans le même ordre d'idées, le déclin de l'effectif scolaire reste un défi majeur pour le système scolaire anglophone. La mission de l'école de langue anglaise de transmettre les valeurs, la culture et l'histoire anglophone québécoises ne semble toujours pas être dûment remplie. De même, les écoles en régions éloignées souffrent toujours d'un manque de professionnels - psychologues, orthophonistes. Il persiste donc une lacune générale d'accès à des services en anglais dans les communautés anglophones en régions éloignées.

### **5.3 De la religion à la langue : la réorganisation des commissions scolaires**

Parmi les recommandations du rapport Chambers, on retrouvait la réorganisation des commissions scolaires. L'idée n'était toutefois pas nouvelle. La première tentative de réorganisation du système scolaire, sur l'Île de Montréal, a été proposée en 1969 par le gouvernement unioniste de Jean-Jacques Bertrand qui désirait une organisation par régions (plutôt que par religion ou langue). La *Protestant School Board of Greater Montreal* et le *Montreal Board of Trade* s'y sont vivement objectés (Arnopoulos et Clift, 1984, p. 84). En fait, les Anglo-protestants croyaient, dans le contexte de la *Loi 22*, qu'il valait mieux miser sur l'acquis que sur la langue. En effet, puisque l'article 93 de la constitution canadienne offrait des garanties sur la confessionnalité des écoles, il fallait s'asseoir là-dessus (Caldwell, 1982, Dufour, 1997). Du côté des Anglo-catholiques, Caldwell (1982, p.299) estime que le ton était beaucoup plus agressif : « *Ils voulaient clairement mettre fin à leur cohabitation avec les francophones des commissions scolaires catholiques...* ». Selon ce dernier, ils étaient prêts à rejoindre les écoles protestantes, si cela leur permettait de s'entourer d'Anglophones. D'ailleurs, tel qu'il a été mentionné dans le *rapport Chambers* (1992) : « *Les Anglo-catholiques, même s'ils ont leurs propres écoles, jouissent d'une autonomie et de ressources amaigries au sein des commissions scolaires à prédominance francophone* » (p. 3).

En 1985, une autre tentative est effectuée : la *Loi 3 sur l'enseignement primaire et secondaire public*, pour instaurer des commissions scolaires linguistiques, est préparée

par le ministre de l'éducation de l'époque, M. Camille Laurin. Elle est toutefois invalidée par la Cour supérieure, car jugée incompatible avec l'article 93 de la Constitution de 1867 (Lessard, 2004). L'enjeu autour de la restructuration des commissions scolaires dépasse la question linguistique. Les parents se voient contraints d'envoyer leurs enfants dans une commission scolaire où les écoles sont soit catholiques, soit protestantes, alors que plusieurs souhaitent plutôt une école neutre. La pression populaire se fait donc de plus en plus sentir pour que les commissions scolaires confessionnelles soient transformées en commissions scolaires linguistiques. Avec les *États généraux sur l'éducation* de 1996, les commissions scolaires linguistiques deviennent un chantier prioritaire sur lequel travailler. En 1997, le *Groupe de travail sur la place de la religion à l'école* est mis sur pied, présidé par Jean-Pierre Proulx. Le rapport qu'il dépose, en 1999, *Laïcité et religions. Perspective nouvelle pour l'école québécoise*, est assorti de 14 recommandations, dont celle de laïciser complètement le système scolaire, afin d'être en accord avec les grands principes de droits et libertés.<sup>18</sup> De l'avis de Norman Henchey, cette restructuration représente une chance pour l'école anglophone de redonner du pouvoir aux écoles de langue anglaise par la réduction de la bureaucratisation et de la centralisation, la création de liens entre l'école et la communauté et de se tourner vers le futur (*The Gazette*, 28 juin 1993, p. B3).

Parallèlement à la mise sur pied du *Groupe de travail sur la place de la religion à l'école*, le 9 juin 1997, l'Assemblée nationale vote une loi qui dote le Québec de commissions scolaires linguistiques (Francophones et Anglophones) pour remplacer les commissions scolaires confessionnelles. En décembre 1997, l'article 93 de la *Loi constitutionnelle canadienne* de 1867 est amendé par le Parlement canadien. Cette modification constitutionnelle permet l'instauration de commissions scolaires linguistiques dans les villes de Québec et Montréal (Milot, 2001). Le droit à la dissidence est également supprimé (Young et Bezeau, 2003). Une fois l'amendement assenté, le gouvernement du Québec s'est penché sur la restructuration des commissions scolaires : de 156 commissions scolaires confessionnelles, en 1998, on passe à 60 commissions scolaires francophones et 9 anglophones (Foster, 2000). Les nouvelles commissions scolaires

---

<sup>18</sup> Pour consulter le rapport Proulx : <http://www.meq.gouv.qc.ca/REFORME/religion/html-fr/fr/index.htm>

offrent maintenant la liberté de choix entre l'enseignement moral, catholique ou protestant (Young et Bezeau, 2003).

Cependant, pour ne pas entraver les Chartes canadienne et québécoise des droits et libertés, le gouvernement doit recourir à la clause dérogatoire. En fait, la *Charte canadienne des droits et libertés* ainsi que la *Charte québécoise des droits et libertés de la personne* interdisent la discrimination en fonction de la religion (on ne peut donc pas offrir seulement un enseignement catholique ou protestant) et insistent sur la nécessité de traiter tous les individus de façon égale sans égard à leur religion. « En somme, pour respecter les principes d'égalité et de non-discrimination énoncés dans les Chartes canadienne et québécoise, il faudrait permettre à TOUS les parents de TOUTES les confessions de se voir offrir par l'école publique un enseignement religieux correspondant à leur confession » (Fédération des comités de parents du Québec, 2005; p. 4).

En juin 2000, le statut confessionnel des écoles de même que les structures confessionnelles du ministère de l'Éducation et du Conseil supérieur de l'éducation ont été abolies par l'adoption de la *Loi modifiant diverses dispositions législatives dans le secteur de l'éducation concernant la confessionnalité* (loi 118). Selon le Conseil consultatif de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec (2006), cette réorganisation a « donné à la communauté anglophone du Québec un niveau de gouvernance démocratique et à suffrage universel qui rend compte directement à cette communauté. » (p. 6), allouant ainsi à cette communauté l'opportunité de redonner à l'éducation une saveur locale, adaptée aux besoins du milieu. Il serait d'ailleurs intéressant de voir, auprès des acteurs du milieu de l'éducation anglophone, si la restructuration a effectivement eu un impact positif sur leur système scolaire.

## 6. CONCLUSION

Comme nous avons pu le constater, l'école de langue anglaise québécoise a subi de profondes transformations au Québec depuis quarante ans. Avant la création du Ministère de l'éducation, elle était relativement autonome et gérée par les gens d'affaires de la communauté. Puis, par la centralisation de l'État québécois, l'école anglophone a dû s'ajuster afin de rendre ses politiques éducatives publiques. Avec l'application de la *Loi 101*, en 1977, l'école de langue anglaise a subi une perte d'effectifs importante, l'amenant à déployer diverses stratégies afin de favoriser un enseignement du français qui répond mieux aux attentes des élèves et parents anglophones. Avec la publication du rapport Chambers, on assiste à un revirement fascinant. L'école de langue anglaise tente depuis de répondre aux désirs de la communauté de dispenser un enseignement de qualité du français langue seconde, tout en essayant de maintenir son identité et sa mission en tant que système scolaire minoritaire.

Étonnamment, l'école de langue anglaise au Québec demeure un sujet peu étudié, comparativement aux réseaux scolaires francophones en situation minoritaire en dehors du Québec. Certes, bon nombres d'études ont été publiées entourant la *Loi 101* et ses retombées. Toutefois, depuis quelques années, les études à ce propos ce font rares. Pourtant, on a pu constater une augmentation des mariages mixtes entre francophones et anglophones au Québec, résultant en une augmentation du nombre d'*ayants droit* à l'école de langue anglaise. Il serait intéressant de pouvoir mesurer les impacts réels de ces unions sur le système scolaire anglophone, de même que sur un éventuel effet de transfert linguistique de l'anglais vers le français. De plus, avec la nouvelle réforme de l'éducation, dans laquelle il en revient à l'école elle-même de décider de ce qui s'enseigne dans ses locaux, en développant son propre projet éducatif, il serait important de voir dans quelle mesure les projets adoptés dans les écoles de langue anglaise se distinguent des écoles de la majorité, en termes de langue et de la culture. De l'avis d'Elaine Freeland (1999), cette nouvelle approche plus décentralisée de l'éducation québécoise n'est pas étrangère à la communauté anglophone, étant donné que les parents se sont toujours grandement impliqués au sein de leurs écoles. Toutefois, l'impact des

nouvelles tâches associées à l'implantation de cette réforme, autant pour les enseignants que pour les parents, gagnerait à être documenté au sein du réseau anglophone.

Lors d'un forum de discussion tenu par le Conseil permanent de la jeunesse, le 26 mai 2002, à l'Université McGill<sup>19</sup>, les jeunes anglophones qui ont participé aux échanges ont fait ressortir l'importance de développer un partenariat entre les systèmes scolaires francophone et anglophone, afin d'encourager l'immersion linguistique et culturelle pour tous les Québécois. Toutefois, ils attachent également une grande importance au fait que le secteur d'enseignement anglophone public est l'un des seuls où ils ont un certain degré de contrôle et de décision. Tout comme le faisait ressortir le rapport Chambers dix ans plus tôt, ces jeunes insistent sur le nombre insuffisant d'anglophones au ministère de l'Éducation de même que sur les problèmes de financement des écoles de langue anglaise situées en régions.

Le rapport du Conseil consultatif de l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec, paru en octobre 2006, met en évidence certaines pistes de solutions pour assurer la survie du système d'éducation anglophone. Notamment, le Conseil recommande que les commissions scolaires francophones et anglophones mettent sur pied des partenariats, pour partager les ressources humaines (enseignants, personnel de soutien, etc.) et matérielles (locaux, livres, etc.) (p. 9). Évidemment, un tel partenariat assurerait un contact entre les deux cultures – voire un rapprochement. Le rapport insiste également sur l'importance, pour l'école de langue anglaise québécoise, de reconnaître d'éventuels partenaires communautaires afin « *d'améliorer la viabilité communautaire et l'intégration optimale des ressources humaines et physiques de chaque école dans la communauté.* » (p. 16-17), et donc, de mettre en commun les installations existantes (partager les locaux avec la municipalité, par exemple). Le rapport fait également ressortir les lacunes de la formation professionnelle dans le milieu éducatif anglophone, insistant sur l'importance de redresser l'image de celle-ci en misant sur un partenariat

---

<sup>19</sup> Le compte-rendu peut être consulté à l'adresse suivante : [http://64.233.161.104/search?q=cache:PpH68q6oB\\_MJ:www.cpj.gouv.qc.ca/fr/pdf/forum\\_francais.pdf+bilinguisme%2Bjeunes%2Banglophones%2BQu%C3%A9bec&hl=fr&gl=ca&ct=clnk&cd=41](http://64.233.161.104/search?q=cache:PpH68q6oB_MJ:www.cpj.gouv.qc.ca/fr/pdf/forum_francais.pdf+bilinguisme%2Bjeunes%2Banglophones%2BQu%C3%A9bec&hl=fr&gl=ca&ct=clnk&cd=41)

avec le milieu industriel (p. 22-23). Il semble que les parents – et les étudiants – maintiennent des perceptions erronées quant à cette formation (peu de perspectives d’avenir, s’adresse aux élèves ne pouvant aller à l’université, donne accès à des emplois mal rémunérés, etc.).

Malgré la continuité apparente, il émerge de ce rapport un changement de mentalité au sein de la communauté scolaire anglophone. Les différents acteurs du milieu semblent maintenant considérer que la survie de leur système scolaire passe désormais par un partenariat avec la communauté majoritaire francophone autant en ce qui concerne le partage des locaux que celui d’activités parascolaires communes. Néanmoins, est-ce que l’éducation sera une priorité centrale de la communauté anglophone à l’avenir? En effet, bien qu’elle soit l’institution assurant son avenir, d’autres secteurs préoccupent également la communauté anglo-québécoise. Les services de santé de langue anglaise, notamment avec le vieillissement de la population, inquiètent de nombreux acteurs de la communauté anglophone. Il sera intéressant de surveiller la place qu’occupe l’école au sein des priorités collectives.

Finalement, il est important de garder à l’esprit que ce rapport porte essentiellement sur les niveaux scolaires primaire et secondaire. Toutefois, depuis quelques temps, dans l’actualité, la question se pose à savoir si l’on devrait étendre la *Loi 101* jusqu’au Cégep, voire même à l’université. Serait-ce une mesure trop coercitive ou, au contraire, un incitatif supplémentaire à s’intégrer à la société québécoise? Cette année marquait les 30 ans de la *Loi 101*. On dit que la langue française, au Québec, ne s’est jamais mieux portée et que la *Loi 101* aura été bénéfique à tout le monde puisque, trente ans plus tard, les Anglophones du Québec sont les gens les plus bilingues du Canada. Ils maîtrisent le français, certes, mais en ont-ils fait part intégrante de leur culture? Est-ce que les Anglophones optent pour une identité bilingue? Voient-ils en cette capacité un capital supplémentaire pour d’éventuelles options de travail ici, ou s’ils songent pour l’ailleurs vu leurs compétences linguistiques prisées un peu partout au pays? Voilà autant de pistes à soumettre à la discussion au sein des milieux éducatifs anglophones au Québec, mais aussi à explorer au plan de la recherche sur l’identité linguistique et culturelle.

## BIBLIOGRAPHIE

### ARTICLES DE REVUES SCIENTIFIQUES

BOUCHARD, P. et R. Y. BOURHIS (directeurs), « L'aménagement linguistique au Québec : 25 ans d'application de la Charte de la langue française », *Revue d'aménagement linguistique*, Les publications du Québec, Hors série, automne 2002.

CALDWELL, G (2002). « La Charte de la langue française vue par les anglophones » dans : Bouchard, Pierre et Richard Y. Bourhis (directeurs), « L'aménagement linguistique au Québec : 25 ans d'application de la Charte de la langue française », *Revue d'aménagement linguistique*, Les publications du Québec, Hors série, pp. 27-34.

CALDWELL, G. (2001). « Municipal mergers in Quebec: the issues and the dynamics, 1970-2000 », *Journal of Eastern Townships Studies*, vol. 19, p. 37.

CALDWELL, G. (1978). « L'histoire des "possédants" anglophones au Québec », *Anthropologie et Société*, vol. 2, no.1, pp. 167-182.

GHOSH, R. (2004). « Public education and multicultural policy in Canada : the special case of Quebec », *International Review of Education*, Netherlands, 50 (5-6), pp. 543-566.

HELLY, D. (2002). « La question linguistique et le statut des allophones et des anglophones au Québec » dans Bouchard, Pierre et Bourhis, Y. Richard (directeurs). « L'aménagement linguistique au Québec : 25 ans d'application de la Charte de la langue française », *Revue d'aménagement linguistique*, Les publications du Québec, Hors série, automne 2002.

LAMARRE, Patricia ; PAQUETTE, Julie ; KAHN Emmanuel ; AMBROSI, Sophie (2002), «Multilingual Montreal: Listening in on the Language Practices of Young Montrealers», *Canadian Ethnic Studies*, vol.34, no.3.

MACMILLAN, M. (1999). «La loi sur les langues officielles et la Charte de la langue française : Vers un consensus ?», *Globe, Revue internationale d'études québécoises*, vol.2, no.2, pp. 83-100.

MACMILLAN, M. (1996). «Rights In Conflict : Contemporary Disputes Over Language Policy in Quebec », *Revue Internationale d'études Canadiennes*, vol.14, pp. 193-214.

MARMEN, L. et J.-P. CORBEIL (2004). *Les langues au Canada : Recensement de 2001*, coll. Nouvelles perspectives canadiennes, Ottawa : Patrimoine canadien et Statistique Canada.

MARTEL, A. (1999). «La politique linguistique canadienne et québécoise. Entre stratégies de pouvoir et identité», *Globe. Revue internationale d'études québécoises*, vol.2, no.2, pp.37-64.

MC ANDREW, M., VELTMAN, C., LEMIRE, F. ET J. ROSSELL (2001). « Les usages linguistiques en milieu scolaire pluriethniques à Montréal : situation actuelle et déterminants institutionnels », *Revue des Sciences de l'Éducation*, vol. 27, no. 1, pp. 105-126.

MC ANDREW, M. (2002). « La loi 101 en milieu scolaire : impacts et résultats » dans : Bouchard, Pierre et Richard Y. Bourhis (directeurs). « L'aménagement linguistique au Québec : 25 ans d'application de la Charte de la langue française », *Revue d'aménagement linguistique*, Les publications du Québec, Hors série, pp. 69-82.

MC ANDREW, M. et P. EID (2003). « Les *ayants droit* qui fréquentent l'école française au Québec : caractéristiques, variations régionales, choix scolaires », *Cahiers québécois de démographie*, vol.32, no.2, pp.255-271.

MILOT, M. (2001). « La transformation des rapports entre l'État et l'Église au Québec », *Éducation et francophonie*, vol. 29, no. 2, consulté en ligne : <http://www.acelf.ca/c/revue/revuehtml/29-2/04-Milot.html> [juin 2006]

PAINCHAUD, G. et R. POULIN (1983). « Italianité, conflit linguistique et structure du pouvoir dans la communauté italo-québécoise », *Sociologie et sociétés*, vol. XV, no 2, p. 89-104.

SMITH, W. J., FOSTER, W.F. et H. M. DONAHUE (1999). « The transformation of educational governance in Quebec: a reform whose time has finally come », *McGill Journal of Education*, vol.34, no.3, pp. 207.

YOUNG, D. C. ET L. BEZEAU (2003) « Moving from Denominational to Linguistic Education in Quebec », *Canadian Journal of Education Administration and Policy*, vol. 24, consulté en ligne : <http://www.umanitoba.ca/publications/cjeap/articles/youngbezeau.html> [juin 2006]

#### **RAPPORTS – AVIS - DOSSIERS**

ALLIANCE QUÉBEC (2001). « *Mémoire présenté aux états généraux de la langue française* » au nom de la communauté d'expression anglaise du Québec, 65 pages.

ASSOCIATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES ANGLOPHONES DU QUÉBEC (2001). « *Mémoire présenté aux états généraux de la langue française* », 12 pages.

CHAMBERS, G. (1992). « *Task Force on English Education* », Rapport au ministre de l'Éducation du Québec, 29 pages.

COMMISSARIAT AUX LANGUES OFFICIELLES (2004). « *Rapport annuel : Édition spéciale, 35<sup>ème</sup> anniversaire* », vol. 1, 140 pages.

COMMISSION DE L'ÉDUCATION EN LANGUE ANGLAISE (2001). « *Français, langue seconde dans les écoles anglophones du Québec* », Rapport soumis à la Commission des états généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec, 4 pages.

CONSEIL CATHOLIQUE D'EXPRESSION ANGLAISE (2001). « *Mémoire présenté aux états généraux de la langue française* », 15 pages.

CONSEIL DE LA LANGUE FRANÇAISE (2000). « *Les enfants de la Loi 101* », Québec, 50 pages.

FÉDÉRATION DES COMITÉS DE PARENTS DU QUÉBEC (2005). « *L'enseignement religieux confessionnel dans les écoles publiques du Québec : des choix à faire suite à l'échéance de la clause dérogatoire en juin 2005* », Document d'information, 17 pages.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2005). « *Statistiques de l'Éducation : enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire – Édition 2005, Québec* », ministère de l'Éducation, 231 pages.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2004). « *Indicateurs de l'Éducation – Édition 2004, Québec* », ministère de l'Éducation, 144 pages.

LALONDE, FRANCINE (1978). « *Deux poids, deux mesures : les francophones hors Québec et les anglophones au Québec : un dossier comparatif* », Fédération des francophones hors Québec (FFHQ), Ottawa, 62 pages.

JEDWAB, J. (2002). « *The Chambers Report, Ten Years After : The State of English Language Education in Quebec, 1992-2002* », The Missisquoi Reports, vol. 4, Montréal: The Missisquoi Institute, 23 pages.

JEDWAB, J. (1996). « *English in Montréal: A Layman's Look at the Current Situation* » Montréal: Les Éditions Images, 166 pages.

MAGNAN, Marie-Odile, GAUTHIER, Madeleine et CÔTÉ, Serge (2006). « *La migration des jeunes au Québec : Résultats d'un sondage auprès des anglophones de 20-34 ans* », INRS Urbanisation, Culture et Société, Montréal.

MAYNARD, HUGH (1999). « *'Les Anglos' of Quebec – Past Tense, Future Imperative. A Perspective of English-speaking Communities in Quebec* », Ottawa: Canadian Information Office, Department of Canadian Heritage, 32 pages.

MAINVILLE, Maxim, PETIT, Véronique et CÔTÉ, Benoît (2006), « *Le bilinguisme symétrique et asymétrique dans les collèges anglophones du Québec* », présentation au CEETUM, Montréal, le 23 février 2006.

PROULX, JEAN-PIERRE (2004). « *Laïcité et religions : perspective nouvelle pour l'école québécoise* », rapport du Groupe de travail sur la place de la religion à l'école, 296 pages.

LES ARCHIVES DE RADIO-CANADA. Dossier : *Loi 101 : l'avenir du français ?* [En ligne]. [http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-17-1300/politique\\_economie/loi\\_101/](http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-17-1300/politique_economie/loi_101/)

#### LIVRES ET CHAPITRES DE LIVRES

ARNOPOULOS, S. M. et D. CLIFT (1984). « *The English Fact in Quebec* », seconde édition, Kingston et Montréal: McGill-Queen's University Press, 247 pages.

BERNARD, A. (2000). « Les répercussions sociales et politiques de la Loi 101 », dans : M. Plourde, H. Duval et P. Georgeault (dirs.), *Le français au Québec, 400 ans d'histoire et de vie*, Montréal : Éditions Fides, pp. 292-299.

BOURHIS, R. Y. et D. E. MARSHALL (1999). « *The United States and Canada* », dans J. A. FISHMAN, « *Handbook of Language & Ethnic Identity* », Oxford University Press: New York, pp. 244-263.

BOURHIS, R. Y (1994). « *Conflict and language planning in Quebec* », Clevedon : Multilingual Matters, 304 pages.

CALDWELL, G. et É. WADDELL (1982). « *Les Anglophones du Québec : de majoritaires à minoritaires* », Québec : Institut québécois de recherche sur la culture, 478 pages.

CHAMBERS, G. (2000). « Les relations entre anglophones et francophones au Québec » dans : M. Plourde, H. Duval et P. Georgeault (dirs.), *Le français au Québec, 400 ans d'histoire et de vie*, Montréal : Éditions Fides, pp. 319-329.

CHEVRIER, M. (1997). « *Des lois et des langues au Québec : Principes et moyens de la politique linguistique québécoise* », collection Études et documents, ministère des Relations internationales, gouvernement du Québec, 62 pages.

CLARKE, PA. T. et P. FOUCHER (2005). « *École et droits fondamentaux : portrait des droits collectifs et individuels dans l'ère de la Charte canadienne des droits et libertés* », Winnipeg : Presses universitaires de Saint-Boniface, 332 pages.

DUFOUR, A. (1997). « *Histoire de l'éducation au Québec* », Montréal : Boréal, 123 pages.

GÉMAR, J.-C. (2000). « Les grandes commissions d'enquête et les premières lois linguistiques », dans : M. Plourde, H. Duval et P. Georgeault (dirs.), *Le français au Québec, 400 ans d'histoire et de vie*, Montréal : Éditions Fides, pp. 247-259.

HELLY, D. et N. V. SCHENDEL (2001). « *Appartenir au Québec : citoyenneté, nation et société civile* », Québec : Institut québécois de recherche sur la culture, 242 pages.

JUTEAU, D. (2000). « Du dualisme canadien au pluralisme québécois », dans McAndrew M. et F. Gagnon : « *Relations ethniques et éducation dans les sociétés divisées (Québec, Irlande du Nord, Catalogne et Belgique.)* », Montréal : L'Harmattan Inc., pp. 13-27.

LAMARRE, P. (2005). « L'enseignement du français dans le réseau scolaire anglophone : à la recherche du bilinguisme », dans A. Stefanescu et P. Georgeault (dirs.), *Le français au Québec : les nouveaux défis*, Montréal : Éditions Fides, pp. 553-568.

LEGAULT, J. (1992). « *L'invention d'une minorité : les Anglo-Québécois* », Montréal : Boréal, 282 pages.

LESSARD, C., HENRIPIN, M., LAROCHELLE, M. ET É. COURNOYER (2004). « *Inventaire des politiques d'éducation au Québec de 1990 à 2003* », Chaire de recherche du Canada sur le personnel et les métiers de l'Éducation, Université de Montréal, 84 pages.

LINTEAU, P.A., DUROCHER, R. ET ROBERT, J.-C. (1989). « *Histoire du Québec contemporain, tome 2, Le Québec depuis 1930* », Montréal, Les Éditions du Boréal, 834 pages.

MACLEOD, R. et M.-A. POUTANEN (2004). « *A Meeting of the People : School Boards and Protestant Communities in Quebec, 1801-1998* », Montréal: McGill-Queen's University Press, 507 pages.

MILNER, H. (1986). « *The long road to reform : restructuring public education* », Kingston et Montréal : McGill-Queen's University Press, 170 pages.

PAILLÉ, M. (2005). « Politiques linguistiques et minorité anglophone au Québec : une perspective démographique », dans Jean-Pierre Wallot (dir.). *La gouvernance linguistique : le Canada en perspective*, Les Presses de l'Université d'Ottawa, Collection Amérique Française, no.11, pp. 99-110.

PAILLÉ, MICHEL (2002). « L'enseignement en français au primaire et au secondaire pour les enfants d'immigrants : un dénombrement démographique » dans : Bouchard, Pierre et Bourhis, Y. Richard (directeurs). « *L'aménagement linguistique au Québec : 25 ans d'application de la Charte de la langue française* », *Revue d'aménagement linguistique*, Les publications du Québec, Hors série, automne 2002, p.51-67.

PLOURDE, M. (1988). « La politique linguistique du Québec : 1977 – 1987 », Québec : Institut québécois de recherche sur la culture, 143 pages.

PROULX, J.-P. (1997). « Restructuration scolaire : la concurrence des valeurs religieuses et linguistiques », dans Corriveau, L. et M. St-Germain, « *Transformation des enjeux démocratiques en éducation* », Montréal : Éditions Logiques, pp. 165-203.

ROBERT, J.-C. (2000). « La langue, enjeu politique du Québec », dans dans : M. Plourde, H. Duval et P. Georgeault (dirs.), *Le français au Québec, 400 ans d'histoire et de vie*, Montréal : Éditions Fides, pp. 239-246.

RUDIN, RONALD (1986). « *Histoire du Québec Anglophone : 1759-1980* », Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 332 pages.

SCOWEN, REED (1991). « *A different vision : The english in Quebec in the 1990s* », Don Mills : Maxwell Macmillan Canada, 172 pages.

STEVENSON, G. (1999). « *Community Besieged : The Anglophone Minority and the Politics of Quebec* », Kingston et Montréal, McGill-Queen's University Press, 363 pages.

WOEHLING, J. (2000). « La Charte de la langue française : les ajustements juridiques », dans : M. Plourde, H. Duval et P. Georgeault (dirs.), *Le français au Québec, 400 ans d'histoire et de vie*, Montréal : Éditions Fides, pp. 285-291.

#### **ARTICLES DE PÉRIODIQUES**

CALDWELL, G. (1997). « Les anglophones se sentent-ils chez eux au Québec? », *RND revue Notre-Dame*, Sillery, no. 2, 32 pages.

CHAMBERS, G. (1997). « Entrevue sur la communauté anglophone », dans G. Caldwell, « Les anglophones se sentent-ils chez eux au Québec », *RND revue Notre-Dame*, Sillery, no. 2, pp. 16-27.

#### **MÉMOIRES - THÈSES**

CÔTÉ, B. (2005). « *Étude des rapports entre jeunes "francophones" et "anglophones" dans des collèges anglophones du Québec.* », thèse de doctorat (psychologie), Université de Montréal, 185 pages.

HAYDAY, M. (2003). « *Bilingual today, united tomorrow : Canadian federalism and the development of the official languages in education program, 1968-1984.* » Thèse de doctorat (département d'histoire), Université d'Ottawa , 505 pages.

MAGNAN, Marie-Odile (2005). « *Facteurs de rétention des Anglo-Québécois : étude de cas de deux générations de la région de Québec* », mémoire de maîtrise, Université Laval, Québec.

#### **DOCUMENTS LÉGISLATIFS**

Charte canadienne des droits et libertés, Loi de 1982 sur le Canada, ch.-11

Charte de la langue française (Loi 101, 1977), L.R.Q. c. C-12

Charte québécoise des droits et libertés de la personne (1996), L.R.Q. c. C-12

Loi constitutionnelle de 1867, L'Acte de l'Amérique du Nord Britannique

Loi sur le ministère de l'Éducation (Loi 60), L.R.Q. c. M-15

Loi sur l'enseignement privé, L.R.Q. c. E-9

Loi sur les Indiens de 1876

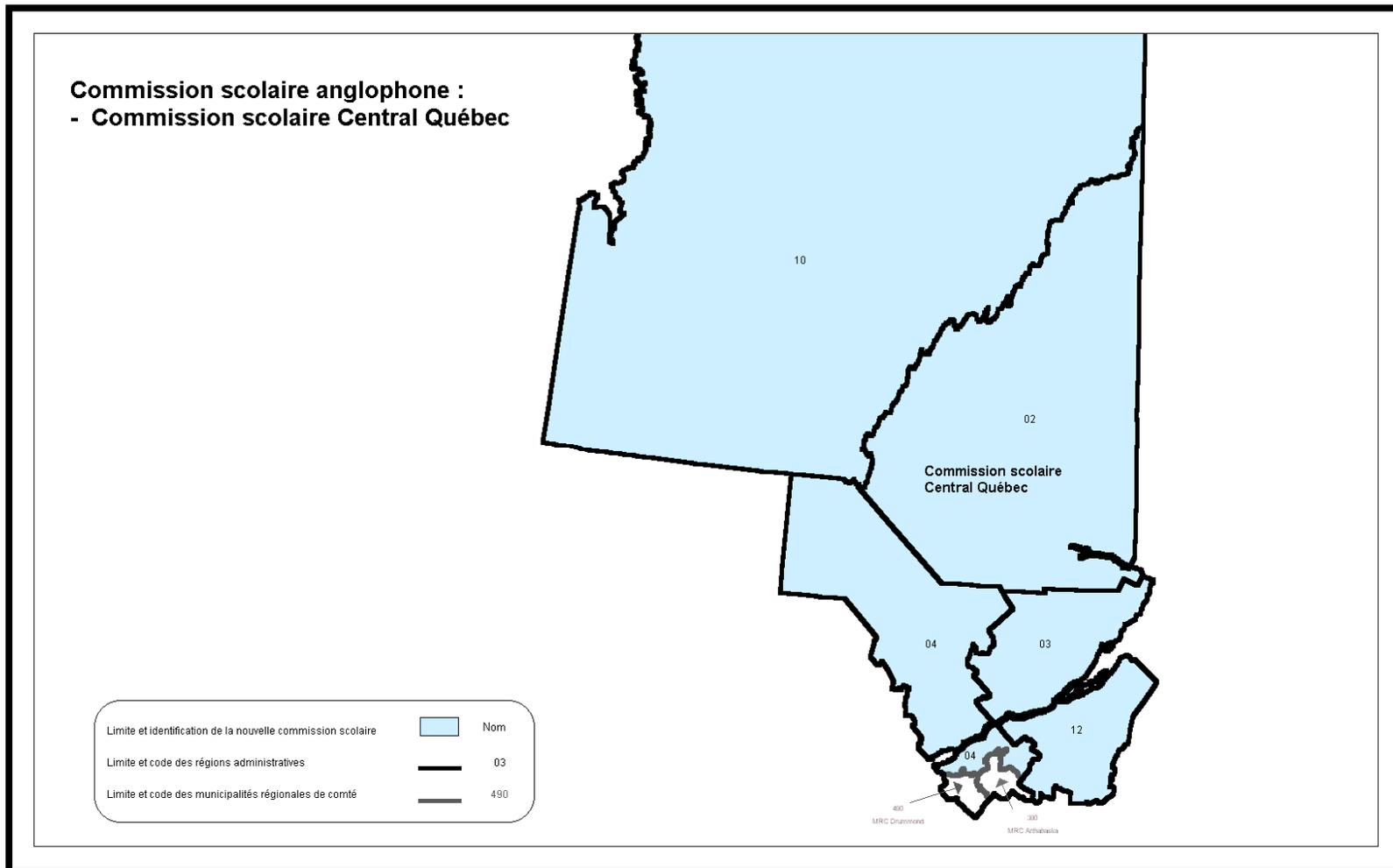
Loi 82 sur la modernisation de l'administration publique, 2001, L.R.Q. c.-A-6.01

Loi 107 (Instruction publique), 1988

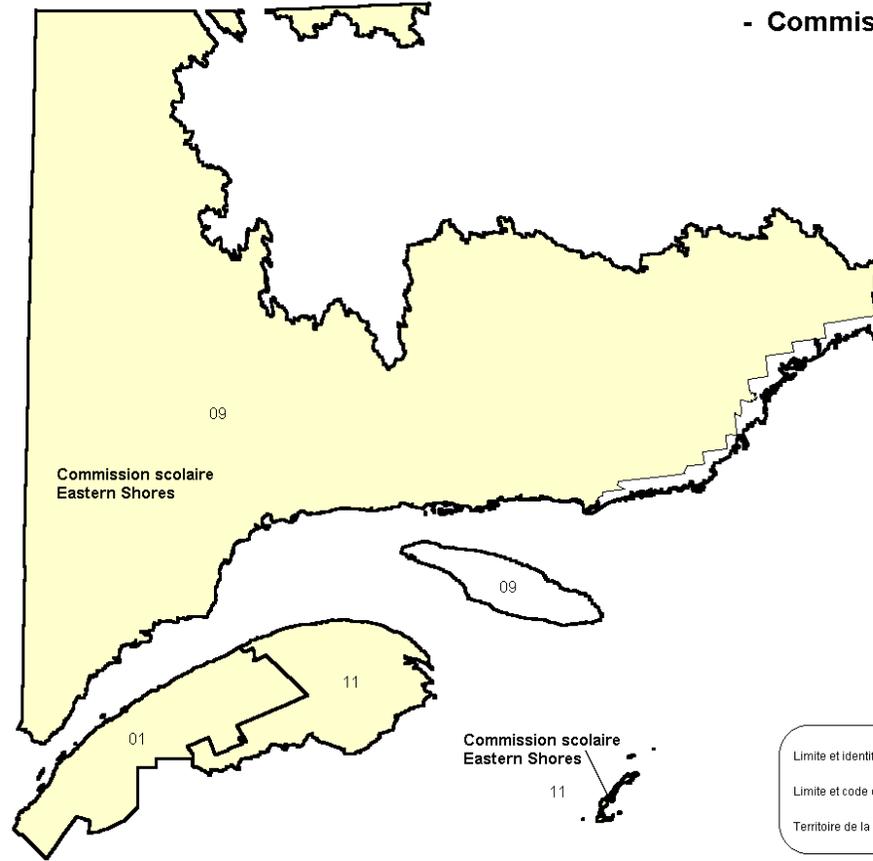
Loi 109 modifiant la Loi sur l'instruction publique, 1997

Loi 118 modifiant diverses dispositions législatives dans le secteur de l'éducation concernant la professionnalité

## ANNEXE I – CARTES DES COMMISSIONS SCOLAIRES ANGLOPHONES



**Commission scolaire anglophone :  
- Commission scolaire Eastern Shores**

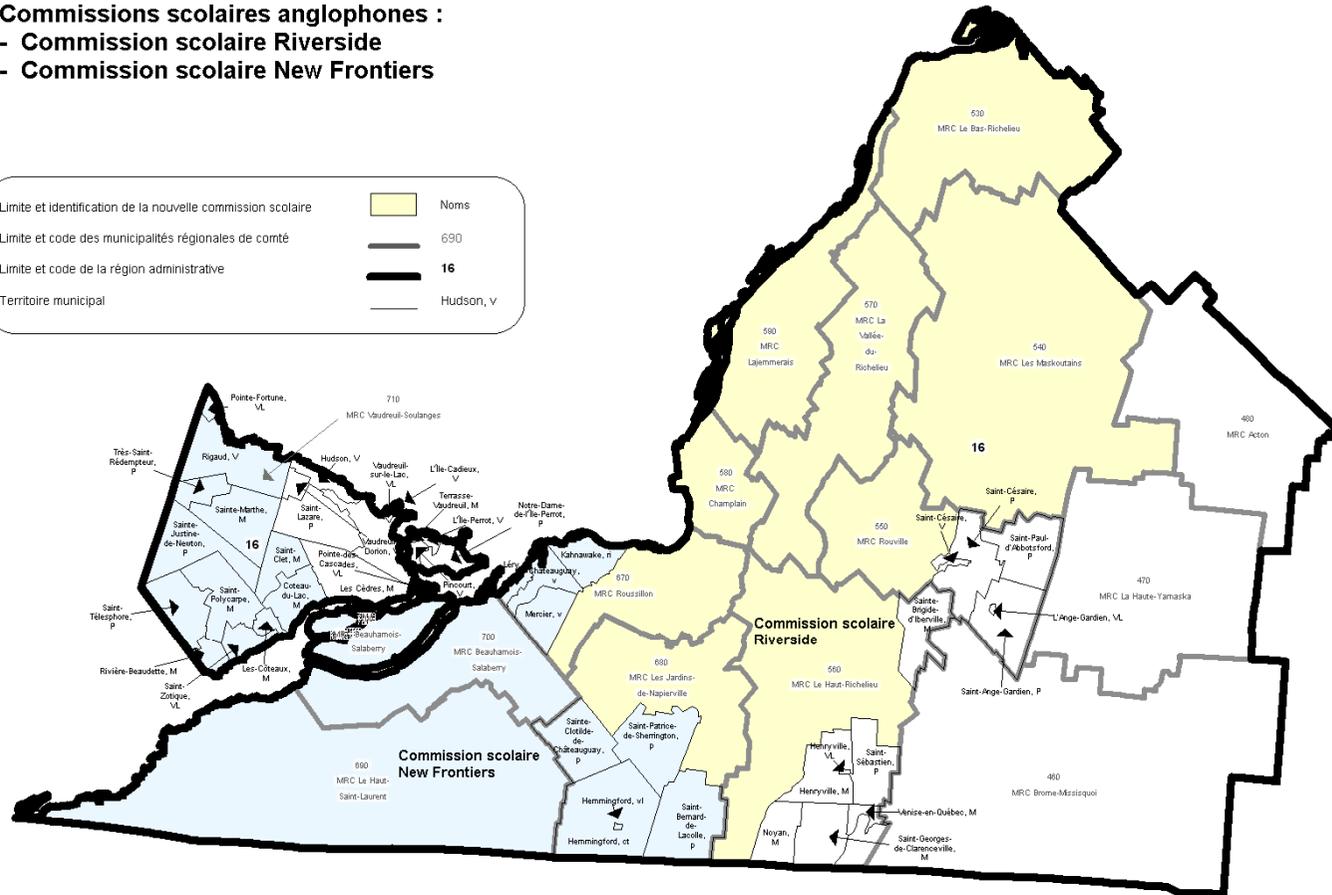


Limite et identification de la nouvelle commission scolaire		Nom
Limite et code des régions administratives		01
Territoire de la Commission scolaire du Littoral		

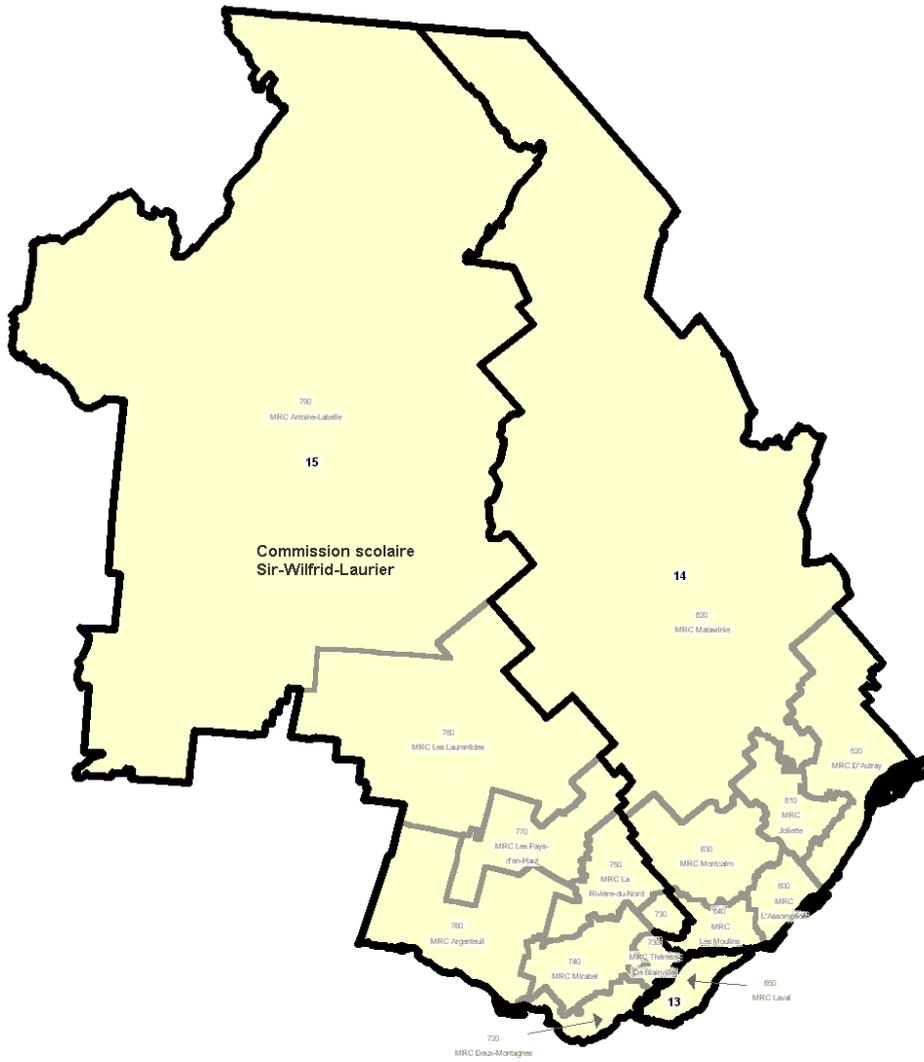


**Commissions scolaires anglophones :**  
**- Commission scolaire Riverside**  
**- Commission scolaire New Frontiers**

Limite et identification de la nouvelle commission scolaire		Noms
Limite et code des municipalités régionales de comté		690
Limite et code de la région administrative		16
Territoire municipal		Hudson, v



**Commission scolaire anglophone :**  
**- Commission scolaire Sir-Wilfrid-Laurier**

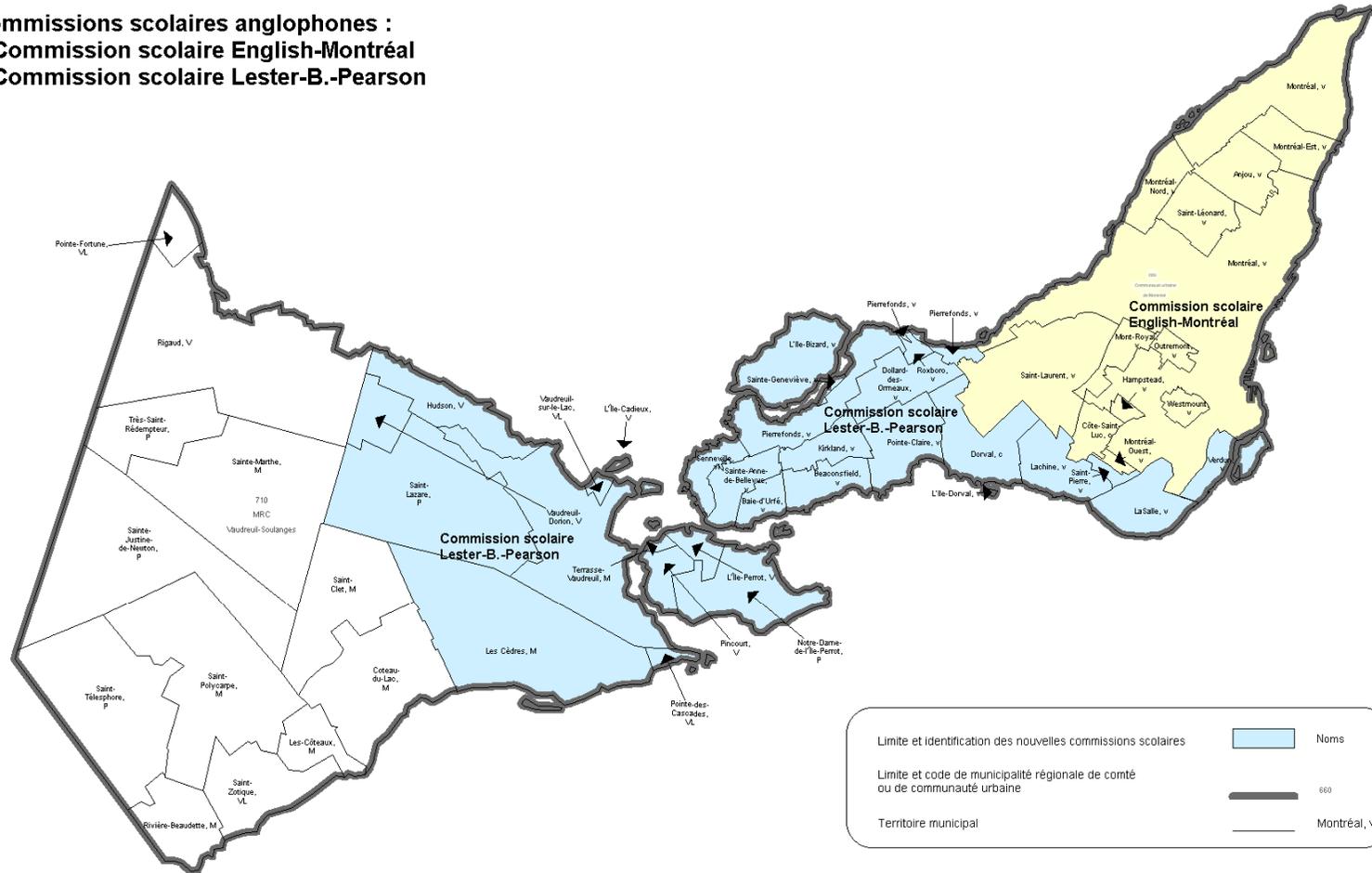


Limite et identification de la nouvelle commission scolaire		Nom
Limite et code des municipalités régionales de comté		720
Limite et code des régions administratives		13

**Commission scolaire anglophone :  
- Commission scolaire Western Québec**



**Commissions scolaires anglophones :**  
 - Commission scolaire English-Montréal  
 - Commission scolaire Lester-B.-Pearson



**ANNEXE II - ARTICLE 23 DE LA LOI CONSTITUTIONNELLE CANADIENNE DE 1982**

**Droits à l'instruction  
dans la langue de la  
minorité**

**Langue d'instruction**

**23.** (1) Les citoyens canadiens :

*a)* dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province où ils résident,

*b)* qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada et qui résident dans une province où la langue dans laquelle ils ont reçu cette instruction est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province,

ont, dans l'un ou l'autre cas, le droit d'y faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue. <sup>(91)</sup>

**Continuité d'emploi de la  
langue d'instruction**

(2) Les citoyens canadiens dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction, au niveau primaire ou secondaire, en français ou en anglais au Canada ont le droit de faire instruire tous leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de cette instruction.

**Justification par le nombre**

(3) Le droit reconnu aux citoyens canadiens par les paragraphes (1) et (2) de faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de la minorité francophone ou anglophone d'une province :

*a)* s'exerce partout dans la province où le nombre des enfants des citoyens qui ont ce droit est suffisant pour justifier à leur endroit la prestation, sur les fonds publics, de l'instruction dans la langue de la minorité;

*b)* comprend, lorsque le nombre de ces enfants le justifie, le droit de les faire instruire dans des établissements d'enseignement de la minorité linguistique financés sur les fonds publics.

## ÉDUCATION

### Législation au sujet de l'éducation

**93.** Dans chaque province, la législature pourra exclusivement décréter des lois relatives à l'éducation, sujettes et conformes aux dispositions suivantes:

- (1) Rien dans ces lois ne devra préjudicier à aucun droit ou privilège conféré, lors de l'union, par la loi à aucune classe particulière de personnes dans la province, relativement aux écoles séparées (*denominational*);
- (2) Tous les pouvoirs, privilèges et devoirs conférés et imposés par la loi dans le Haut-Canada, lors de l'union, aux écoles séparées et aux syndicats d'écoles des sujets catholiques romains de Sa Majesté, seront et sont par la présente étendus aux écoles dissidentes des sujets protestants et catholiques romains de la Reine dans la province de Québec;
- (3) Dans toute province où un système d'écoles séparées ou dissidentes existera par la loi, lors de l'union, ou sera subséquemment établi par la législature de la province — il pourra être interjeté appel au gouverneur-général en conseil de toute loi ou décision d'aucune autorité provinciale affectant aucun des droits ou privilèges de la minorité protestante ou catholique romaine des sujets de Sa Majesté relativement à l'éducation;
- (4) Dans le cas où il ne serait pas décrété telle loi provinciale que, de temps à autre, le gouverneur-général en conseil jugera nécessaire pour donner suite et exécution aux dispositions du présent article, — ou dans le cas où quelque décision du gouverneur-général en conseil, sur appel interjeté en vertu du présent article, ne serait pas mise à exécution par l'autorité provinciale compétente — alors et en tout tel cas, et en tant seulement que les circonstances de chaque cas l'exigeront, le parlement du Canada pourra décréter des lois propres à y remédier pour donner suite et exécution aux dispositions du présent article, ainsi qu'à toute décision rendue par le gouverneur-général en conseil sous l'autorité de ce même article. <sup>(50)</sup>

### Québec

**93A.** Les paragraphes (1) à (4) de l'article 93 ne s'appliquent pas au Québec. <sup>(50.1)</sup>

## CHAPITRE VIII LA LANGUE DE L'ENSEIGNEMENT

**72.** L'enseignement se donne en français dans les classes maternelles, dans les écoles primaires et secondaires sous réserve des exceptions prévues au présent chapitre.

Cette disposition vaut pour les organismes scolaires au sens de l'Annexe et pour les établissements d'enseignement privés agréés aux fins de subventions en vertu de la Loi sur l'enseignement privé (chapitre E-9.1) en ce qui concerne les services éducatifs qui font l'objet d'un agrément.

Le présent article n'empêche pas l'enseignement en anglais afin d'en favoriser l'apprentissage, selon les modalités et aux conditions prescrites dans le Régime pédagogique établi par le gouvernement en vertu de l'article 447 de la Loi sur l'instruction publique (chapitre I-13.3).

1977, c. 5, a. 72; 1992, c. 68, a. 138; 1993, c. 40, a. 23.

**73.** Peuvent recevoir l'enseignement en anglais, à la demande de l'un de leurs parents,

1<sup>o</sup> les enfants dont le père ou la mère est citoyen canadien et a reçu un enseignement primaire en anglais au Canada, pourvu que cet enseignement constitue la majeure partie de l'enseignement primaire reçu au Canada;

2<sup>o</sup> les enfants dont le père ou la mère est citoyen canadien et qui ont reçu ou reçoivent un enseignement primaire ou secondaire en anglais au Canada, de même que leurs frères et sœurs, pourvu que cet enseignement constitue la majeure partie de l'enseignement primaire ou secondaire reçu au Canada;

3<sup>o</sup> les enfants dont le père et la mère ne sont pas citoyens canadiens mais dont l'un d'eux a reçu un enseignement primaire en anglais au Québec, pourvu que cet enseignement constitue la majeure partie de l'enseignement primaire reçu au Québec;

4<sup>o</sup> les enfants qui, lors de leur dernière année de scolarité au Québec avant le 26 août 1977, recevaient l'enseignement en anglais dans une classe maternelle publique ou à l'école primaire ou secondaire, de même que leurs frères et sœurs;

5<sup>o</sup> les enfants dont le père ou la mère résidait au Québec le 26 août 1977, et avait reçu un enseignement primaire en anglais hors du Québec, pourvu que cet enseignement constitue la majeure partie de l'enseignement primaire reçu hors du Québec.

Il n'est toutefois pas tenu compte de l'enseignement en anglais reçu au Québec dans un établissement d'enseignement privé non agréé aux fins de subventions par l'enfant pour qui la demande est faite ou par l'un de ses frères et sœurs. Il en est de même de

l'enseignement en anglais reçu au Québec dans un tel établissement, après le 1<sup>er</sup> octobre 2002, par le père ou la mère de l'enfant.

Il n'est pas tenu compte non plus de l'enseignement en anglais reçu en application d'une autorisation particulière accordée en vertu des articles 81, 85 ou 85.1.

1977, c. 5, a. 73; 1983, c. 56, a. 15; 1993, c. 40, a. 24; 2002, c. 28, a. 3.

**74.** Le parent qui peut faire les demandes prévues au présent chapitre doit être titulaire de l'autorité parentale. Toutefois, la personne qui assume de fait la garde de l'enfant et qui n'est pas titulaire de l'autorité parentale peut également faire une telle demande à la condition que le titulaire de l'autorité parentale ne s'y oppose pas.

1977, c. 5, a. 74; 1993, c. 40, a. 25.

**75.** Le ministre de l'Éducation peut conférer à des personnes qu'il désigne le pouvoir de vérifier l'admissibilité des enfants à l'enseignement en anglais en vertu de l'un ou l'autre des articles 73, 81, 85 et 86.1 et de statuer à ce sujet.

1977, c. 5, a. 75; 1993, c. 40, a. 26.

**76.** Les personnes désignées par le ministre de l'Éducation en vertu de l'article 75 peuvent vérifier l'admissibilité des enfants à l'enseignement en anglais même si ces enfants reçoivent déjà ou sont sur le point de recevoir l'enseignement en français.

Elles peuvent également déclarer admissible à l'enseignement en anglais, un enfant dont le père ou la mère a fréquenté l'école après le 26 août 1977 et aurait été admissible à cet enseignement en vertu de l'article 73, même si le père ou la mère n'a pas reçu un tel enseignement. Toutefois, l'admissibilité du père ou de la mère est déterminée, dans le cas d'une fréquentation scolaire avant le 17 avril 1982, selon l'article 73 tel qu'il se lisait avant cette date en y ajoutant, à la fin des paragraphes a et b, les mots « pourvu que cet enseignement constitue la majeure partie de l'enseignement primaire reçu au Québec ».

1977, c. 5, a. 76; 1993, c. 40, a. 27; 2002, c. 28, a. 4; 2002, c. 28, a. 4.

**76.1.** Les personnes dont l'admissibilité à l'enseignement en anglais a été déclarée en application de l'un ou l'autre des articles 73, 76 et 86.1 sont réputées avoir reçu ou recevoir un tel enseignement pour l'application de l'article 73.

1993, c. 40, a. 28; 2002, c. 28, a. 5.

**77.** Une déclaration d'admissibilité obtenue par fraude ou sur le fondement d'une fausse représentation est nulle de nullité absolue.

1977, c. 5, a. 77; 1999, c. 40, a. 45.

**78.** Le ministre de l'Éducation peut annuler une déclaration d'admissibilité délivrée par erreur.

1977, c. 5, a. 78.

**78.1.** Nul ne peut permettre ou tolérer qu'un enfant reçoive l'enseignement en anglais, alors qu'il n'y est pas admissible.

1986, c. 46, a. 7.

**79.** Aucun organisme scolaire qui ne donne pas déjà dans ses écoles l'enseignement en anglais n'est tenu de le donner, ni ne peut en prendre l'initiative sans l'autorisation expresse et préalable du ministre de l'Éducation.

Toutefois, tout organisme scolaire doit, le cas échéant, se prévaloir des dispositions de l'article 213 de la Loi sur l'instruction publique (chapitre I-13.3) pour assurer l'enseignement en anglais à tout enfant qui y aurait été déclaré admissible.

Le ministre de l'Éducation accorde l'autorisation prévue au premier alinéa s'il est d'avis qu'elle est justifiée par le nombre d'élèves qui relèvent de la compétence de l'organisme et qui sont admissibles à l'enseignement en anglais en vertu du présent chapitre.

1977, c. 5, a. 79; 1988, c. 84, a. 547; 1993, c. 40, a. 29.

**80.** Le gouvernement peut, par règlement, statuer sur la procédure à suivre lorsque des parents invoquent l'article 73 ou l'article 86.1 et sur les éléments de preuve que ces derniers doivent apporter à l'appui de leur demande.

1977, c. 5, a. 80; 1993, c. 40, a. 30.

**81.** Les enfants qui présentent des difficultés graves d'apprentissage peuvent, à la demande de l'un de leurs parents, recevoir l'enseignement en anglais lorsqu'une telle mesure est requise pour favoriser leur apprentissage. Les frères et sœurs d'un enfant ainsi exempté de l'application du premier alinéa de l'article 72 peuvent aussi en être exemptés.

Le gouvernement peut, par règlement, définir les catégories d'enfants visés à l'alinéa précédent et déterminer la procédure à suivre en vue de l'obtention d'une telle exemption.

## **ANNEXE V – LES AYANTS DROIT À L'ÉCOLE DE LANGUE ANGLAISE AU QUÉBEC**

Voyons maintenant qui peut fréquenter l'école de langue anglaise au Québec suite à tous les amendements apportés à la Charte québécoise de la langue française.

De façon générale, un enfant peut obtenir une déclaration d'admissibilité soit :

- a) s'il a reçu, en anglais, la majeure partie de son enseignement primaire ou secondaire au Canada;
- b) si son frère ou sa sœur a fait la majorité de ses études primaires ou secondaires en anglais au Canada;
- c) si son père ou sa mère a fait la majorité de ses études primaires en anglais au Canada;
- d) s'il est l'enfant d'un parent qui a fréquenté l'école au Québec après le 26 août 1977 et qui aurait pu être déclaré admissible à l'enseignement en anglais à cette époque.<sup>20</sup>

Il est intéressant de noter qu'un enfant déclaré admissible à l'enseignement en anglais pourra, même s'il fait toutes ses études en français, transmettre son droit à ses enfants. De plus, lorsqu'un enfant est déclaré admissible à l'enseignement en anglais, ses frères et sœurs peuvent l'être aussi.<sup>21</sup>

Il existe également des cas d'exception permettant d'obtenir un certificat d'admissibilité, soit dans le cas des enfants présentant des difficultés graves d'apprentissage (voir article 81 de la Charte), ou encore pour les enfants qui séjournent de façon temporaire au Québec, qui peuvent obtenir une autorisation temporaire de recevoir l'enseignement en anglais (Lessard, 2004).

---

<sup>20</sup> MELS : <http://www.meq.gouv.qc.ca/rens/banque/Fiches/F95.htm>

<sup>21</sup> Idem