

La formation du personnel enseignant oeuvrant auprès des minorités linguistiques et culturelles

Introduction

La présente communication porte sur *les composantes majeures de la formation des enseignants* et concerne en particulier l'importance pour le futur enseignant ou la future enseignante d'être en mesure de se situer dans un contexte historique, institutionnel et social et de réfléchir sur la fonction sociale de l'éducation ainsi que sur ses finalités. La présente intervention examine la formation du personnel enseignant qui oeuvre auprès des minorités linguistiques et culturelles, dans le contexte de la francophonie canadienne.

Pour les francophones du Canada qui vivent à l'extérieur du Québec, l'école a toujours tenu un rôle politique de première importance auprès de cette population. Cette institution, de concert avec deux autres, soit la famille et l'Église, a en effet contribué grandement à la survivance de la langue et de la culture françaises à l'extérieur des frontières du Québec. C'est aux enseignantes et aux enseignants que revient, en fait, la responsabilité d'assurer ce processus de reproduction linguistique et culturelle, puisque ce sont les individus qui travaillent au plus près avec les élèves. Lorsqu'on examine la réalité particulière du milieu scolaire francophone minoritaire au Canada, on arrive à la conclusion que les pratiques enseignantes sont en effet de trois ordres : assurer la transmission des connaissances, assurer la socialisation des élèves, c'est-à-dire, reproduire les valeurs dominantes du système majoritaire et enfin, assurer la reproduction de la langue et de la culture françaises. Mais ce rôle de reproduction s'avère des plus complexes, voire contradictoire, étant donné le caractère de plus en plus hétérogène de l'école minoritaire de langue française, où un nombre grandissant d'élèves sont d'origines diverses, tant sur le plan de la langue que de la culture. Les enseignantes et les enseignants se sentent souvent démunis de moyens face à ce pluralisme présent dans leur salle de classe et ne savent pas toujours comment composer avec cette nouvelle réalité.

En effet, il s'avère que le personnel enseignant est peu formé pour faire face à cette diversité au sein de la clientèle scolaire. Les maisons de formation à l'enseignement porte peu d'attention dans leurs programmes au contexte historique, politique et social dans lequel oeuvreront les futurs enseignants et enseignantes. Dans les facultés d'éducation, la formation se réduit à l'apprentissage des savoirs et à la transmission de ces savoirs à l'aide de pratiques pédagogiques traditionnelles s'adressant à une clientèle scolaire homogène sur le plan de la langue et de la culture. De plus, rarement, sinon jamais, s'interroge-t-on sur la fonction sociale de l'école. Le développement d'une pensée critique face au rôle politique de l'institution

scolaire en milieu francophone minoritaire ne fait partie des préoccupations des programmes de formation initiale. Cette absence de réflexion critique n'incite donc pas les futurs enseignants et enseignantes à s'interroger sur leur milieu de travail afin d'arriver à mieux comprendre les enjeux sociaux qui s'y rattachent. Cette situation n'est d'ailleurs pas particulière au contexte francophone minoritaire canadien, puisque même en milieu majoritaire, que ce soit au Canada ou ailleurs dans le monde, une clientèle scolaire aux origines multiples, nous amène aussi à remettre en question la façon dont on forme les futurs enseignants et enseignantes.

Ma réflexion se fondera sur l'étude des divers programmes existants de formation à l'enseignement en milieu francophone minoritaire canadien, de même que sur des entretiens semi-directifs effectués auprès d'enseignantes et d'enseignants travaillant dans des écoles de langue française en Ontario, province canadienne à majorité anglophone. Ces entretiens ont été effectués dans le cadre de trois projets de recherche qui se sont tenus depuis 1997 et qui ont porté sur le processus de construction identitaire et sur le rôle tenu par le personnel enseignant dans ce processus, à titre d'agent de reproduction linguistique et culturelle auprès des minorités.

L'enseignement en milieu francophone minoritaire

Au Canada, près d'un million de francophones vivent à l'extérieur du Québec, dont 500 000 en Ontario, province dont il sera ici question. Avec la famille et l'Église catholique, l'école a toujours veillé à la sauvegarde de la langue et de la culture françaises en contexte minoritaire. Or, on peut constater que l'Église a perdu de son influence, dû en grande partie au fait que les francophones sont moins pratiquants que par le passé. En ce qui concerne la famille, cette dernière n'est plus toujours capable d'assurer son rôle d'agent de reproduction linguistique et culturelle. Pour diverses raisons, en effet, dont entre autres, la présence de plus en plus marquée de mariages exogames, l'usage de l'anglais se fait de plus en plus fréquent au foyer dans certaines régions de l'Ontario et dans la francophonie hors-Québec en général. Même dans les foyers où les deux parents sont francophones, on note une utilisation de plus en plus marquée de l'anglais dans les échanges entre les enfants.

L'école a, par ailleurs, toujours été au centre de la communauté francophone. Elle a toujours joué un rôle politique important au sein de cette dernière. En effet, c'est souvent par le biais de l'école que les francophones qui vivent à l'extérieur du Québec ont revendiqué leurs droits. De plus, l'institution scolaire est devenue, au fil des ans, l'agent principal de reproduction linguistique et culturelle pour un nombre grandissant d'élèves. Depuis 1982, les francophones de l'Ontario, comme toute minorité officielle au Canada, possèdent des droits linguistiques garantis en matière d'éducation. Je fais ici référence à l'Article 23 de la Charte canadienne des

droits et libertés qui garantit aux enfants, selon certains critères, l'éducation dans la langue de la minorité officielle¹

Ajoutons également qu'on retrouve plus de 400 écoles de langue maternelle française en Ontario. À cause de changements importants survenus au sein de la famille, la clientèle de ces écoles possède des compétences langagières diversifiées en français. En effet, certains élèves possèdent peu ou pas du tout la maîtrise de la langue française à leur entrée à l'école, ou encore, à cause de diverses raisons, ces élèves préfèrent tout simplement l'anglais au français dans leurs échanges langagiers. L'école minoritaire de langue française fait face à une réalité difficile, puisque le milieu social ambiant est majoritairement anglophone et que son influence sur la vie de l'école est des plus marquées. Les pratiques langagières que l'on retrouve à l'intérieur de cette institution reflètent cette dualité. Les frontières linguistiques y sont faciles à franchir et les élèves passent aisément du français à l'anglais et vice versa, dépendant de la situation où ils se trouvent. Depuis quelques années, vient s'ajouter à cette clientèle diversifiée sur le plan de la langue, la venue d'élèves d'origines ethniques autres que canadiennes, dont le français, dans bien des cas, n'est pas leur langue maternelle et qui vivent dans des cultures que l'on connaît encore mal.

Le personnel enseignant des écoles minoritaires de langue française doit donc composer, dans ces conditions, avec une réalité qui s'avère parfois difficile. D'une part, les enseignantes et les enseignants sont appelés à travailler avec une clientèle diversifiée sur le plan linguistique et d'autre part, elles et ils doivent composer avec une autre clientèle scolaire, cette fois-ci diversifiée sur le plan culturel. Quel rôle les enseignantes et les enseignants sont-ils appelés à jouer exactement auprès de cette clientèle hétérogène tant sur le plan de la langue que de la culture ? Comment les outille-t-on pour être en mesure de faire face à ce défi ?

On constate en effet lorsqu'on examine le travail enseignant en contexte francophone minoritaire que les responsabilités ne se limitent pas à la transmission des connaissances et à la socialisation des élèves (Mellouki, 1983), mais qu'une troisième fonction vient s'ajouter aux deux premières, qui est celle de veiller à la sauvegarde d'une communauté de plus en plus éclatée, à travers la reproduction - dans certains cas même, la production - de la langue et de la culture françaises (Gérin-Lajoie, 2002a). Ce rôle que je définis de « politique » est cependant généralement mal compris du personnel enseignant qui oeuvre dans ces milieux. Pour les enseignantes et les enseignants en exercice, en début de carrière ou non, la réalité du milieu devient souvent un obstacle au travail à accomplir auprès des élèves. Rarement le personnel enseignant fait-il une analyse plus large du milieu dans lequel il travaille, dans le but de poser un regard critique sur son intervention auprès des jeunes (Gérin-Lajoie, 2002b). Cet exercice devrait se faire en tout premier lieu dans les maisons de formation à l'enseignement et se poursuivre dans le contexte d'une formation continue adaptée au

besoin du personnel enseignant en exercice. Or, il semble que ce ne soit pas le cas, tant au niveau de la formation initiale qu'au niveau du perfectionnement professionnel du personnel enseignant.

Les programmes de formation à l'enseignement en milieu francophone minoritaire

Comme je l'ai déjà mentionné, l'école minoritaire de langue française joue un rôle important dans la communauté qu'elle dessert. L'institution scolaire s'avère en effet un partenaire-clé avec la famille, dans ses efforts entrepris pour sauvegarder la langue et la culture françaises dans un milieu majoritairement anglophone. Le personnel enseignant, de par son travail étroit avec la clientèle scolaire, y joue un rôle de premier plan (Gérin-Lajoie, 2002b; Fullan et Connelly, 1987). Or, la façon dont sont formés les futurs enseignantes et enseignants qui oeuvreront en milieu scolaire francophone minoritaire tient difficilement compte de trois particularités de ce milieu. La première étant la très grande hétérogénéité linguistique et culturelle de la clientèle scolaire, composée d'élèves franco-dominants, anglo-dominants, ou dont la langue première n'est ni le français et ni l'anglais. À l'hétérogénéité de la clientèle scolaire vient aussi s'ajouter l'omniprésence de l'anglais dans ce milieu de travail. Finalement, les enseignantes et les enseignants sont peu conscientisés, au moment de leur formation, au rôle crucial, que certains qualifient même de « politique » (Welch, 1988) que détient l'école de langue française en milieu minoritaire.

Au Canada, il existe six programmes dévoués à la formation initiale pour l'enseignement en milieu francophone minoritaire et ils se répartissent comme suit : deux dans les provinces maritimes, deux en Ontario et les deux autres dans l'ouest canadien. Une brève recension de ces programmes m'a permis de constater un certain souci de la part des maisons de formation d'adresser la réalité du milieu minoritaire. Ce souci se traduit par la livraison, assez récente dans la plupart des cas, de quelques cours qui traitent, en majorité, de l'enseignement du français à une clientèle hétérogène sur le plan linguistique. De façon générale, il me semble cependant que cette question y est traitée d'une façon plutôt clinique. On tente, en effet, de remédier à un problème que l'on qualifie de technique, où l'intervention se limite, en grande partie, à fournir des outils au personnel enseignant afin que ce dernier soit en mesure de faire face à une salle de classe à compétences langagières en français inégales. Malgré un souci plus marqué de la part des maisons d'enseignement d'adresser la question de l'hétérogénéité linguistique des élèves dans la formation existante, il reste que les enseignantes et les enseignants qui débutent en carrière ne se sentent pas outillés pour faire face aux nombreux défis qui sont à relever au quotidien, ce phénomène étant dû en grande partie à une mauvaise connaissance du milieu de travail dans son ensemble (Gérin-Lajoie, 2002a, 2002b; Gérin-Lajoie et Wilson, 1997).

Je suis de l'avis, en effet, que même si une intervention de type clinique peut s'avérer importante, elle ne peut remplacer une critique plus large du contexte social dans lequel évolue l'école située en milieu minoritaire. Présentement, nous ne pouvons que remarquer l'absence de critique sociale dans les programmes existants, ce qui représente une faiblesse à combler. Il m'apparaît important, en effet, de développer la pensée critique chez ces futurs enseignantes et enseignants afin de les amener à se questionner sur la place qu'occupe l'école de langue française dans un milieu majoritairement anglophone et sur le rôle politique de cette dernière détié dans la communauté. À l'intérieur de cette critique sociale, un examen approfondi de la place occupée par le personnel enseignant dans ce processus constitue un volet essentiel. Je reconnais, comme certains de mes collègues l'ont déjà fait, que le développement de la pensée critique est important peu importe le milieu d'enseignement (Tardif et Lessard, 1999; Hargreaves, 1994), mais il s'avère d'autant plus crucial dans un contexte où le travail enseignant a pour mission spécifique de veiller à la sauvegarde de la langue et de la culture françaises, dans un milieu fortement anglicisé (Ministère de l'éducation et de la Formation de l'Ontario, 1994).

Les programmes de formation continue pour le personnel enseignant en milieu francophone minoritaire

Un besoin pressant se fait aussi sentir dans le domaine de la formation continue, non seulement en ce qui a trait au développement d'une pensée critique chez le personnel enseignant, mais aussi en ce qui concerne le travail quotidien à accomplir auprès des élèves. C'est en effet cette préoccupation qui ressort davantage lors de témoignages d'enseignantes et d'enseignants. Comment arriver à composer avec une clientèle scolaire aussi diversifiée sur le plan de la langue et de la culture ? Comment arriver à adapter son enseignement afin de répondre aux besoins variés de cette clientèle scolaire ? Comment, finalement, assumer son rôle d'agent de reproduction linguistique et culturelle, dans un contexte scolaire où les enjeux sociaux et politiques sont ignorés et où l'institution scolaire est conçue par les décideurs, de façon consciente ou non, comme si elle se trouvait en milieu majoritaire ?

En effet, on remarque que l'école minoritaire de langue française, un îlot francophone dans une mer anglophone, est structurée de la même façon que les écoles de langue française situées en milieu majoritaire, où les enjeux sont grandement différents. Dans les écoles de langue française situées à l'extérieur du Québec, on tient très peu compte de la réalité du milieu ambiant et surtout de l'impact de ce milieu sur les pratiques éducatives. Les programmes et le matériel scolaires, par exemple, sont conçus dans un cadre majoritaire. Le travail enseignant doit donc se poursuivre dans ce même cadre de référence, même si la réalité reflète quelque chose de différent.

Depuis 1997, j'ai eu l'occasion d'effectuer, au cours de mes recherches, des entretiens semi-dirigés avec des enseignantes et des enseignants oeuvrant dans plusieurs écoles secondaires de langue française en Ontarioⁱⁱ. Ce sont les témoignages de certains d'entre eux que je veux présenter dans le contexte de mon intervention. Ces témoignages proviennent d'enseignantes et d'enseignants d'origines diverses, aux parcours de carrière différents et qui possèdent un nombre varié d'années d'expérience dans la profession. Comme ces entretiens ont été effectués dans le cadre de trois études différentes, je ne veux pas m'attarder sur la méthodologie utilisée et sur les échantillons d'enseignantes et d'enseignants qui ont participé à ces étudesⁱⁱⁱ. J'aimerais préciser cependant que ces entretiens ont porté en majeure partie sur le processus de construction identitaire auquel participe l'école et plus particulièrement sur le rôle des enseignantes et des enseignants dans ce processus, à titre d'agents de reproduction linguistique et culturelle. Les résultats des trois études dont il est ici question m'ont amenée à poser le constat suivant : la grande majorité des individus interrogés se préoccupent grandement de leur rôle d'agents de reproduction linguistique et culturelle. Plusieurs d'entre eux ont d'ailleurs mentionné des besoins spécifiques dans ce domaine, au niveau de leur formation continue. On aimerait, en effet, avoir des ateliers portant sur les diverses approches pédagogiques et stratégies à adopter en milieu scolaire francophone minoritaire, étant donné qu'on travaille avec une clientèle hétérogène sur le plan linguistique et culturel et qu'il est parfois difficile, d'après le discours des enseignantes et des enseignants, de composer avec cette réalité. Reconnaisant les besoins particuliers de la clientèle que l'école dessert, certains d'entre eux se voient limités dans leur intervention et voudraient en connaître davantage sur la façon de répondre, le plus adéquatement possible, aux besoins variés des élèves. Dans la plupart des cas, on se dit conscient de l'importance de transmettre la langue et la culture françaises, même si on avoue que souvent on ne sait pas trop comment le faire et qu'on manque d'outils, dans certains cas, pour en assurer la reproduction. Comme en témoignent ces deux premiers individus :

- ...moi, je n'ai rien eu pour m'aider à développer cette fierté (d'être francophone) chez les élèves. Je n'ai jamais eu d'aide. (Entrevue A-ENS. 10, p. 12)
- Pour m'aider à faire mon travail ? Ben peut-être, peut-être de trouver des moyens de nous amener à aider les jeunes à parler français, sans que ça soit toujours, ça semble toujours être de la discipline. (Entrevue A-ENS. 16, p. 32)

Ces propos portent ainsi sur la langue française et sur l'importance de sa reproduction pour la survie de la communauté. Dans le discours du personnel enseignant, la notion de culture est souvent évacuée (Gérin-Lajoie et Wilson, 1997).

D'autres enseignantes m'ont aussi fait part des mêmes préoccupations en ce qui a trait à leur travail d'agentes de reproduction linguistique. Julie, une jeune enseignante du Québec, qui travaille à Toronto depuis quelques années, nous a fait le commentaire suivant à propos de l'omniprésence de l'anglais à l'école et de son usage répétée par les élèves :

- ... le français, c'est une grande bataille ici. Des fois je trouve ça difficile de me battre avec eux pour qu'ils parlent français, puis je trouve ça un peu dommage, parce que je leur dis qu'ils ont la chance d'être parfaitement bilingues, il y en a qui sont parfaitement trilingues
- ... la moitié d'entre eux ne se rendent pas compte de l'importance justement d'être dans une école de langue française, puis d'apprendre des choses en français. Ils sont ici à cause des parents. (Entrevue 2A-1, p. 13)

Pour Danielle, une nouvelle enseignante québécoise qui a reçu sa formation à l'enseignement en Ontario, c'est la diversité culturelle de ses élèves qui l'a le plus frappée lorsqu'elle a commencé à travailler à l'école et à laquelle elle a dû s'ajuster. Elle fait la remarque suivante :

- ... au début j'avais peur (de dire des choses inappropriées), ça me faisait quelque chose, j'avais comme un petit pincement je dirais. Aussitôt que je suis rentrée à l'école et que j'ai vu les élèves que j'avais, j'ai beaucoup de Noirs dans ma classe, comparé aux Blancs, alors moi-même, (j'ai réalisé que) je suis une minorité dans la classe. (Entrevue 2A -2, p. 12)

Marie, une enseignante d'expérience de la région d'Ottawa, parle de la clientèle scolaire avec qui elle travaille en ces termes :

- En tout cas, dans nos écoles, il n'y a pas que des francophones. Il y a beaucoup d'immigrants, puis là, c'est une autre réalité. (Entrevue 2B -2, p. 35)

Pour sa part, la notion de culture demeure difficile à cerner pour les enseignantes et les enseignants qui oeuvrent en milieu francophone minoritaire. Ayant à faire face à un milieu de travail de plus en plus hétérogène sur le plan culturel également, on s'interroge sur cette nouvelle réalité. À titre d'agent de reproduction culturelle, le personnel enseignant se voit remettre la responsabilité de sensibiliser les élèves à une culture de langue française. Mais comment peut-on y arriver ? Et quelle est cette culture au juste ? Comme le faisaient remarquer deux enseignants m'ayant entretenue sur cette question :

- La culture franco-ontarienne, elle n'est pas facile à cerner. On peut la cerner un peu en littérature par les auteurs, mais à l'occasion. Parce que moi ... je demande aux profs s'ils utilisent le matériel littéraire

franco-ontarien, ils le font très peu, très peu. (Entrevue B-ENS. 8, p. 9)

- Je me demande si on devrait transmettre une culture, si la fonction de l'école justement n'est pas plutôt de faire comprendre ce qu'est une culture, plutôt que de faire transmettre une culture. Moi, je verrais plutôt un assemblage de cultures qu'une culture... l'idée du Canada c'est déjà la mosaïque. L'idée de l'école ce serait l'idée d'une mosaïque, mais au lieu d'avoir une mosaïque anglophone, nous on aurait une mosaïque francophone, en respectant chaque culture. (Entrevue B-ENS. 9, p. 11)

En ce qui concerne la culture à transmettre, il semble difficile de savoir en premier lieu comment ce concept se traduit dans l'esprit des enseignantes et des enseignants, de même qu'auprès des instances gouvernementales. Au Ministère de l'Éducation de l'Ontario, par exemple, on demeure très flou quant à la façon de définir cette notion et surtout quant à la façon de transmettre la culture française à travers les pratiques éducatives. Sur la question de la culture à enseigner en milieu francophone minoritaire, Laforge (1993) s'exprime d'ailleurs de la façon suivante :

- Vouloir aborder la question de l'enseignement de la culture « maternelle » en milieu minoritaire, c'est d'abord présupposer qu'il existe une culture dite « maternelle » par rapport à une culture seconde et même étrangère... Cela suppose également que la délimitation entre majoritaire et minoritaire soit clairement exprimée en données politiques, démographiques et communicatives. Cela suppose enfin, que notre réflexion s'appuie et prend ancrage dans l'indissociabilité de la langue et de la culture. (p. 815) À cause de la difficulté à conceptualiser la notion de culture chez les spécialistes de l'éducation, conséquemment, on peut remarquer que l'accent, dans le discours officiel, demeure plutôt sur la langue française et sur l'importance de sa reproduction pour la survie de la communauté. Il n'est donc pas étonnant que, de son côté, le discours tenu par les enseignantes et les enseignants semble porter davantage lui aussi sur la reproduction de la langue, que sur la reproduction de la culture (Gérin-Lajoie et Wilson, 1997).

Ce qui ressort des témoignages précédents, de même que de l'analyse des programmes de formation à l'enseignement, c'est que les responsables du dossier de la formation du personnel enseignant tiennent peu compte de la réalité du milieu anglophone dominant, tant au niveau de la formation initiale, qu'au niveau de la formation continue. Rares sont les occasions de développer la pensée critique chez le futur personnel enseignant et chez le personnel enseignant en exercice. On ne situe aucunement le travail enseignant dans son contexte historique, institutionnel et social, pas plus

qu'on ne suscite une réflexion quelconque sur la fonction sociale de l'éducation ainsi que sur ses finalités.

Le personnel enseignant doit à présent composer avec un milieu scolaire où les frontières linguistiques et culturelles sont appelées à devenir de plus en plus flexibles, de part le milieu d'origine des élèves qui fréquentent les écoles minoritaires de langue française. Il devient donc essentiel que ces enseignantes et ces enseignants soient amenés au cours de leur formation à s'interroger sur les enjeux associés à une société de plus en plus éclatée. Une analyse tant historique que politique et économique de la réalité sociale dans laquelle se pratique le travail enseignant s'impose de façon urgente. Le développement d'une réflexion critique chez les enseignantes et les enseignants devrait, pour sa part, mener à un changement des pratiques éducatives, puisqu'on pourrait s'attendre de la part du personnel enseignant à ce qu'il fasse preuve d'une certaine volonté de susciter chez ses élèves le développement d'un esprit plus critique face à leur réalité quotidienne, face à leur positionnement en ce qui a trait à la place qu'ils occupent dans leur milieu, que ce soit par rapport à la question de la langue ou à celle de la culture.

Mes propos ne se limitent pas à une réalité sociale particulière cependant. En effet, même si mon intervention a porté spécifiquement sur la réalité du milieu francophone minoritaire, le phénomène du pluralisme linguistique et culturel se retrouve également dans les milieux scolaires dits majoritaires. Dans ces milieux, le personnel enseignant n'est pas non plus adéquatement préparé à travailler avec une clientèle aux origines diverses. Même en milieu majoritaire, il est important d'insister, au niveau de la formation, sur le développement d'une réflexion théorique qui examine le contexte historique, social et politique dans lequel les rapports de force évoluent dans le temps. Réflexion qui devrait mener d'une part, je l'espère, à une meilleure compréhension de la fonction sociale de l'éducation et de ses finalités ; et d'autre part, qui devrait favoriser, dans un deuxième temps, une reconceptualisation des pratiques éducatives dans le but de développer davantage la pensée critique chez les élèves mêmes.

Fullan, M. et M. Connelly (1987), *La formation des enseignants en Ontario: perspectives d'avenir*. Toronto: Ministère des Collèges et Universités de l'Ontario.

Gérin-Lajoie, D. (2002a), «Le personnel enseignant dans les écoles minoritaires de langue française», dans D. Mujawamariya *L'intégration des minorités visibles et ethnoculturelles dans la profession enseignante : récits d'expérience, enjeux et perspectives*, Montréal : Les Éditions Logiques, p. 167-181.

Gérin-Lajoie, D. (2002b), «Le rôle du personnel enseignant dans le processus de reproduction linguistique et culturel en milieu scolaire francophone en Ontario», *Revue des sciences de l'éducation*, XXVIII(1), p. 125-146.

Gérin-Lajoie, D. et D. Wilson (1997), *Le perfectionnement professionnel du personnel enseignant en contexte francophone minoritaire*, Toronto : Subvention globale du Ministère de l'éducation de l'Ontario, OISE/UT.

Hargreaves, A. (1994), *Changing Teachers, Changing Times*. Toronto: OISE Press.

Laforge, L. (1993). «L'enseignement de la culture «maternelle» en milieu minoritaire», *Revue canadienne des langues vivantes (RCLV)/Canadian Modern Language Review (CMLR)*, 49(4), 815-831.

Ministère de l'éducation et de la formation de l'Ontario (1994), *Aménagement linguistique en français*. Toronto : Imprimeur de la Reine.

Tardif, M. et C. Lessard (1999), *Le travail enseignant au quotidien*. Québec : Éditions De Boeck-Université Laval.

Welch, D. (1988), *The Social Construction of Franco-Ontarian Interests Towards French Language Schooling*, thèse de doctorat non-publiée. Toronto : Université de Toronto.

Notes

ⁱ L'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés se lit d'ailleurs comme suit : 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 où ils résident, ont, dans un ou l'autre cas, le droit d'y faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue. 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 cette langue et c) enfin, les citoyens canadiens peuvent se prévaloir de ce droit lorsque, dans un endroit donné, le nombre d'enfants le justifie.

ⁱⁱ Trois études ont servi à la présente analyse. Les deux premières sont terminées, alors que la troisième est présentement en cours. Voir Gérin-Lajoie, D. et D. Wilson (1997), *Le perfectionnement professionnel du personnel enseignant en contexte francophone minoritaire*, Toronto : Subvention globale du Ministère de l'éducation de l'Ontario, OISE/UT ; Gérin-Lajoie, D. 2000. *La représentation identitaire chez les jeunes francophones vivant en milieu minoritaire* - dossier 410-97-0293, Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, rapport de productivité, Toronto, 10 p. Le projet en cours s'intitule pour sa part *Parcours identitaires et pratiques sociales dans les écoles minoritaires de langue française : le personnel enseignant au quotidien* (2001-2004) et est subventionné par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

ⁱⁱⁱ Pour plus de renseignements à ce sujet, il s'agirait de consulter les études citées dans la note précédente.