
Évolution des services et des droits éducatifs des minorités de langue française du Canada

Angéline Martel
Télé-université

L'adoption de la *Charte canadienne des droits et libertés* en 1982 inaugure une nouvelle étape dans l'histoire de l'éducation des minorités de langue française au Canada. En vertu de l'article 23 de la Charte, la loi constitutionnelle du pays établit en effet de manière formelle, pour la première fois à l'échelle nationale, des droits scolaires particuliers pour les minorités francophones. Il s'agit là de l'évolution d'un ensemble de revendications historiques soumises par les minorités de langue française en vue d'obtenir non seulement des services d'enseignement dans leur langue, mais également des conditions d'épanouissement de leur collectivité: des écoles qui leur soient expressément réservées et dont la gestion leur appartienne.

Afin de bien saisir les conséquences de ce développement et d'en anticiper la suite, il importe de resituer celui-ci dans l'évolution générale de l'éducation des minorités francophones au pays. Tel est le premier but du texte qui suit: il présente d'abord un aperçu de l'éducation des minorités francophones avant 1982. Il décrit ensuite l'article 23 et documente les changements occasionnés par son adoption. Il analyse enfin la portée de cet article, alors qu'au début des années 1990 le Canada engage des réflexions décisives sur son identité nationale.

Nous concluons qu'en matière d'éducation de sa minorité de langue française, l'État canadien est constamment en quête d'équilibre entre trois paliers d'intervention : le national, le provincial ou territorial et le communautaire. Au cours de l'évolution des services et des droits éducatifs de cette minorité, la répartition des pouvoirs décisionnels s'est organisée autour de ces trois axes, conformément aux objectifs poursuivis à cet égard.

ÉVOLUTION DE L'ÉDUCATION DES MINORITÉS FRANÇAISES AVANT 1982

L'autonomie initiale

Aux origines de la colonisation du Canada, les services éducatifs de langue française se développaient au fur et à mesure de l'établissement des communautés francophones à travers le territoire, au rythme et selon les besoins de chaque communauté.

En 1676, par exemple, sur le site actuel de la ville de Kingston en Ontario, une communauté francophone s'établit et se donne très tôt une école. Mais c'est surtout au milieu du XIX^e siècle que se multiplient les communautés francophones du Haut-Canada et, avec elles, les écoles de langue française. En Acadie, une première école française est établie à Port-Royal en 1707. D'autres suivent au rythme de la colonisation.

Dans l'Ouest canadien, les premières écoles françaises sont créées au début du XIX^e siècle par des missionnaires, avant même la fondation des premières colonies françaises. Ces écoles sont alors destinées à l'instruction et à l'évangélisation de la population indigène et métisse. Des enclaves francophones apparaîtront surtout à partir du milieu du siècle, alors que s'amorce véritablement la colonisation de l'Ouest. Chaque communauté se dotera d'une école.

À cette époque, les services éducatifs, généralement rudimentaires, sont dispensés, financés et gérés localement par les membres de la communauté, de concert avec les autorités religieuses. Les communautés francophones bénéficient donc d'une autonomie complète en matière d'éducation et ainsi assurent indépendamment une transmission de la langue et de la culture françaises par l'école.

La perte graduelle d'autonomie

Le pays sera graduellement regroupé sous l'égide de gouvernements qui prendront dès lors des dispositions relatives à l'éducation à l'intérieur de leur territoire. En 1867, l'établissement de la Confédération canadienne, qui réserve dorénavant aux gouvernements provinciaux le pouvoir exclusif de légiférer en matière d'éducation¹, a des répercussions décisives sur l'évolution de l'éducation française au pays. Par le truchement du financement public, entre autres choses, ces gouvernements occupent progressivement un domaine de compétence qui relevait jusque-là des pouvoirs locaux et dans lequel les collectivités francophones jouissaient de la plus grande autonomie. Les gouvernements provinciaux établiront ainsi des lois et des règlements régissant directement et unilatéralement, à l'échelle de chaque province, la langue d'instruction, la certification du personnel enseignant, les matières à enseigner, les manuels scolaires, l'étendue des districts scolaires, etc.

Soucieux de consolider son pouvoir et de satisfaire avant tout sa majorité linguistique, chaque gouvernement provincial tente désormais d'implanter un système d'éducation uniforme à la grandeur de son territoire. En règle générale, les mesures adoptées favorisent la majorité anglophone au détriment de la minorité francophone. De nombreuses lois viennent restreindre, abroger ou encore interdire, en tout ou en partie, les dispositions ayant permis jusque-là l'instruction en français, tandis que l'anglais est imposé peu à peu comme seule langue d'instruction autorisée.

De telles législations seront adoptées notamment au Nouveau-Brunswick (1871), en Ontario (1889 et 1913), au Manitoba (1890 et 1916), en Alberta (1892) et en Saskatchewan (1892, 1918 et 1931), surtout au cours des premières décennies de la Confédération. Citons pour exemple la promulgation du règlement 17 en Ontario en 1913

1. L'article 93 de la *Loi constitutionnelle de 1867* accorde aux provinces le pouvoir de légiférer en matière d'éducation : « 93. Dans chaque province et pour chaque province, la législature pourra exclusivement légiférer sur l'éducation, sous réserve et en conformité des dispositions suivantes [...] ». Ces réserves protègent les droits ou privilèges alors conférés aux écoles confessionnelles existantes (catholiques et protestantes).

(Dufresne *et al.*, 1988, p. 304) : conjoncture importante dans l'histoire des francophones ontariens, ce règlement limitait délibérément l'enseignement en français aux deux premières années du primaire et l'interdisait dans les années subséquentes. Constamment l'objet de vives protestations de la part de la minorité francophone de la province, ce règlement demeure pourtant en vigueur jusqu'en 1927.

L'octroi de certains droits éducatifs

Toutefois, vers les années 1910-1920, l'évolution de l'éducation française au pays prend une nouvelle direction. Les minorités francophones s'organisent graduellement en larges associations², augmentant ainsi considérablement leur influence auprès des autorités provinciales. La plupart des provinces adoptent désormais une attitude plus ouverte à l'égard des collectivités francophones et commencent peu à peu à modifier leurs législations de manière à réhabiliter l'enseignement en français. Pourtant cette libéralisation se limite souvent à certains niveaux scolaires et ne concerne parfois qu'une partie de la journée scolaire, comme ce fut le cas des lois ou des règlements promulgués par les provinces suivantes : Manitoba (1896, 1955, 1963, 1967 et 1970), Nouvelle-Écosse (1908 et 1981), Saskatchewan (1896 et 1967), Alberta (1925 et 1964), Ontario (1851, 1944, 1966 et 1968), Île-du-Prince-Édouard (1971 et 1980) et Nouveau-Brunswick (1977).

Ainsi, la position des provinces se transforme graduellement à l'égard de l'éducation de la minorité de langue française. Le souci initial d'implanter un système d'éducation provincial uniforme s'accommode peu à peu de la présence de la minorité de langue française.

La reconnaissance de la dualité linguistique au Canada

Le changement d'attitude sera beaucoup plus marqué à compter des années 1960, alors qu'une nouvelle vision nationale vient influencer

2. À titre d'exemple, voici la date de fondation de quelques associations : l'Association canadienne française de l'Ontario (ACFO), 1910; l'Association culturelle franco-canadienne de la Saskatchewan, 1912; l'Association d'éducation des Canadiens français du Manitoba, 1916; la Société Saint-Thomas d'Aquin de l'Île-du-Prince-Édouard, 1919.

les gouvernements provinciaux et territoriaux. Le gouvernement fédéral reconnaît alors officiellement la dualité linguistique du pays et entend établir une politique nationale respectueuse de cette dualité. Dans cette optique est créée notamment la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme (1963). C'est véritablement avec cette dernière que la question des droits scolaires des minorités de langue officielle commence à s'imposer dans les débats publics à l'échelle nationale. Les collectivités de langue française trouvent dès lors un écho sans précédent à leurs revendications en matière d'éducation³. En 1969, la *Loi sur les langues officielles* vient consacrer le caractère bilingue du Canada.

La question des droits scolaires des minorités de langue officielle devient par la suite un enjeu central des négociations intergouvernementales, négociations qui permettront aux minorités francophones de franchir des pas très importants en matière d'éducation⁴. Ainsi, les neuf premiers ministres des provinces à majorité anglophone publient en 1978 une déclaration commune dans laquelle ils reconnaissent formellement que l'éducation constitue l'instrument indispensable grâce auquel les minorités peuvent assurer l'épanouissement de leur langue et de leur culture. Les enfants des minorités de langue officielle, admettent-ils, ont le droit de recevoir l'enseignement dans leur langue au sein d'écoles primaires et secondaires, partout où le nombre le justifie.

3. Entre autres, la commission Laurendeau-Dunton accorde à l'école de la minorité un double objectif : celui de permettre l'acquisition de la langue comme moyen de communication efficace et celui d'assurer la continuité du groupe en fournissant un milieu de promotion sociale et culturelle aux minorités de langue officielle. Voir à ce sujet Martel (1991a, chap. premier).

4. Ce fut le cas en février 1971, lors de la Conférence constitutionnelle. Les premiers ministres des neuf provinces anglophones publient alors une déclaration conjointe à propos de l'enseignement dans la langue de la minorité dans laquelle on s'accorde pour dire que toute personne a le droit de recevoir un enseignement « principalement » dans la langue de la minorité, enseignement financé par les fonds publics. À nouveau en 1978, lors de la conférence de St. Andrews (Nouveau-Brunswick), les neuf premiers ministres anglophones conviennent expressément « de faire tout leur possible pour offrir l'enseignement en français et en anglais, sous réserve que le nombre le justifie ». Le Québec refuse formellement de signer chacune de ces deux déclarations.

Sur ces déclarations s'appuie finalement la reconnaissance, au plan national, des droits éducatifs qui sont conférés à la minorité de langue française par l'article 23 de la Charte. Les provinces à majorité anglophone du Canada acceptent ainsi la dualité linguistique du pays et s'engagent, en principe, à fournir des conditions favorisant l'épanouissement de la langue et de la culture françaises.

L'insuffisance des mesures provinciales avant 1982 et la nécessité de dispositions constitutionnelles nationales

Malgré l'attitude plus favorable des gouvernements provinciaux envers la minorité francophone, les mesures introduites par la majorité des provinces ne suffisent pas encore, en 1982, à assurer le maintien des communautés de langue française. Le tableau 1 démontre d'abord cette insuffisance en détaillant, dans chaque province et territoire, l'évolution des effectifs scolaires de la minorité francophone pour la décennie qui précède l'adoption de l'article 23.

En effet, entre 1970 et 1981, les effectifs scolaires des minorités francophones accusent en moyenne une importante baisse de 19,6%. Pour leur part, les minorités du Manitoba, de l'Île-du-Prince-Édouard et de Terre-Neuve connaissent, en 11 ans, une diminution de plus du tiers de leurs effectifs scolaires. Les populations scolaires des provinces anglophones sont certes également en décroissance, mais de 9,7%, soit la moitié du déclin des effectifs de la minorité francophone⁵.

Conséquemment à la baisse des effectifs des minorités francophones, le nombre d'écoles publiques qui leur dispensent l'enseignement diminue également au Canada, passant de 678 à 655⁶.

5. Ce déclin des effectifs scolaires des minorités francophones au Canada est d'autant plus significatif que la population minoritaire de langue maternelle française s'est légèrement accrue pendant cette décennie. En 1971, 926 400 personnes se déclarent de langue maternelle française; 942 085 le font en 1981, soit une augmentation de 1,6%. Pourtant, cette légère augmentation des minorités francophones ne suffit pas à maintenir le poids démographique de ces collectivités. En effet, les populations des provinces majoritairement anglophones ont augmenté de 15,2% entre 1971 et 1981.

6. Ces écoles sont publiques parce qu'elles font partie des réseaux des commissions scolaires. Voir le *Rapport annuel 1983* du Commissaire aux langues officielles (1984).

TABEAU 1
ÉVOLUTION DES EFFECTIFS SCOLAIRES PROVINCIAUX ET
TERRITORIAUX* DE LA MINORITÉ DE LANGUE FRANÇAISE
ENTRE 1970 ET 1981

Province et territoire	Effectifs 1970-1971	Effectifs 1981-1982	Changement 1970 / 1981
Colombie-Britannique	**	785	
Alberta	**	**	
Saskatchewan	765	1 403	+ 83,4 %
Manitoba	10 405	6 411	- 38,4 %
Ontario	115 869	94 557	- 18,4 %
Nouveau-Brunswick	60 679	48 614	- 19,9 %
Nouvelle-Écosse	7 388	5 308	- 28,2 %
Île-du-Prince-Édouard	796	529	- 33,6 %
Terre-Neuve	185	127	- 31,4 %
T.N.-O.	0	0	
Yukon	0	0	
Total	196 087	157 734	- 19,6 %

* Écoles et programmes subventionnés entièrement par les fonds publics et offerts au sein du réseau d'enseignement public.

** Données non disponibles; les ministères de l'Éducation de ces provinces ne distinguaient pas entre les effectifs de la minorité et ceux des programmes d'immersion.

Source: Statistique Canada, 1989, *Langue de la minorité et langue seconde dans l'enseignement, niveaux élémentaire et secondaire*, p. 28-29.

De plus, certaines provinces à majorité anglophone n'ont pas toujours distingué formellement entre l'enseignement dans un programme en français réservé à la minorité et celui dans un programme d'immersion destiné à la majorité. En effet, entre 1970 et 1982, la nouvelle prise de conscience de la dualité linguistique canadienne a stimulé considérablement la popularité des programmes d'immersion en français. Paradoxalement, l'avènement de ces programmes a eu pour conséquence de gêner le développement de l'éducation en français destinée à la minorité francophone. En effet, ces deux activités se sont retrouvées partiellement sinon complètement amalgamées, depuis l'enseignement et l'élaboration des programmes jusqu'à leur unité de gestion au sein des ministères de l'Éducation, et cela dans la plupart des provinces et territoires. Le tableau 1 montre qu'en 1981 l'Alberta ne faisait pas encore la distinction officielle entre ces deux programmes.

Cet état de choses résume la situation déficiente de l'éducation des minorités de langue française et la nécessité d'y remédier par des dispositions constitutionnelles nationales.

L'ADOPTION DE L'ARTICLE 23

En 1982, l'article 23 de la Charte marque l'aboutissement logique de l'évolution que nous venons de décrire. Sur le plan communautaire, il restaure une prise en charge locale par la collectivité de langue française. Sur le plan provincial, il exige une transformation des dispositions légales qui doivent désormais s'accorder avec les nouvelles obligations constitutionnelles. Enfin, sur le plan national, il fournit au gouvernement fédéral une responsabilité quant à la protection de la minorité de langue française. L'article 23 doit ainsi remédier aux défauts de l'éducation précédemment instaurée pour les collectivités minoritaires francophones. Nous présenterons maintenant l'objectif de cet article, la nature des droits qu'il confère et nous analyserons la vision sociale qu'il instaure.

L'objectif poursuivi

L'article 23 établit juridiquement les obligations des neuf gouvernements signataires des provinces à majorité anglophone en ce qui a trait à l'instruction des minorités de langue officielle. La Cour suprême du Canada a décrété en 1984 que ces obligations s'appliquent également à la seule province non signataire : le Québec⁷. Hormis l'exclusion du gouvernement du Québec, les objectifs de l'article 23 ont donc préalablement fait l'objet d'un consensus négocié entre les trois paliers qui nous occupent : le national, le provincial et le communautaire.

Voici d'abord l'objectif général de cet article, tel qu'il fut répété en 1990 par la Cour suprême du Canada dans l'arrêt *Mahé et al.* : « [...] maintenir les deux langues officielles du Canada ainsi que les cultures qu'elles représentent et [...] favoriser l'épanouissement de chacune de ces langues, dans la mesure du possible, dans les provinces où elle n'est

7. Une dérogation est toutefois permise, celle qui stipule par l'article 59 que le critère de la langue maternelle (23(1)a) est inopérant au Québec.

pas parlée par la majorité» (p. 14). En 1981, comme aujourd'hui, l'article 23 propose donc un seul objectif visant deux groupes distincts : de façon immédiate, la minorité anglophone du Québec et, à plus long terme, les minorités de langue française des provinces à majorité anglophone.

En ce qui concerne la minorité anglophone⁸, les ressemblances évidentes entre les dispositions de la Charte canadienne et certaines clauses de la loi 101 du Québec font voir clairement les préoccupations du gouvernement fédéral et des gouvernements provinciaux signataires. On s'inquiète des limitations qu'impose alors la *Charte de la langue française* quant à l'accès à l'instruction en anglais⁹, notamment par la clause dite « Québec ». L'article 23 vient alors accorder le droit à l'instruction en anglais au Québec aux enfants dont le parent a reçu l'instruction primaire au Canada (clause-Canada).

De plus, le gouvernement fédéral entend fournir aux minorités francophones hors Québec des conditions scolaires comparables à celles

8. Nous nous attardons quelque peu sur cette minorité parce que les dispositions légales prises à son égard ont servi à définir celles dont devraient jouir les minorités de langue française.

9. La loi 101 faisait du Québec la seule province qui, en 1982, établissait clairement les critères d'admissibilité à l'instruction dans la langue de la minorité, alors que certaines provinces anglophones, notamment Terre-Neuve et la Colombie-Britannique, n'avaient aucune loi sur la langue d'instruction (Monnin, 1983). L'article VIII de la loi 101 fut donc le modèle de situation à réformer par l'article 23 de la Charte. Voir à ce sujet Proulx (1989) et l'arrêt de la Cour suprême du Canada dans l'affaire *Quebec Association of Protestant School Boards c. P.G. Québec*, 1984, 2 R.C.S. 66. À titre d'exemple, citons l'article 73, section VIII. Cet article permet notamment :

Par dérogation à l'article 72, peuvent recevoir l'enseignement en anglais, à la demande de leur père et de leur mère,

a) les enfants dont le père ou la mère a reçu au Québec, l'enseignement primaire en anglais [...].

Cet article a inspiré le paragraphe 23(1)b) qui se lit comme suit :

23(1) Les citoyens canadiens

a) [...]

b) qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada [...].

dont bénéficiait la minorité anglophone du Québec avant la loi 101¹⁰. À cet égard, le ministre de la Justice d'alors, M. Jean Chrétien, énonce à la Chambre des communes, le 23 octobre 1981 :

[...] le premier ministre a déclaré qu'il se montrerait favorable à toute proposition visant à améliorer la Charte. Ce que nous essayons de faire est très simple. Nous voulons garantir aux Canadiens anglophones qui emménagent au Québec le droit de fréquenter des écoles anglaises. D'autre part et pour la première fois dans l'histoire du Canada, nous voulons constitutionnaliser le droit des Francophones de neuf autres provinces d'avoir leurs propres écoles. [...] Nos objectifs sont bien connus. Il est grand temps à notre avis d'assurer l'égalité d'enseignement partout au Canada, tant pour les Anglophones du Québec que pour les Francophones de toutes les autres régions (*Débats des Communes*, p. 12115).

L'objectif d'épanouissement des minorités de langue française par l'éducation est donc clair.

Toutefois, cet objectif contraste avec l'insuffisance, précédemment décrite, des systèmes éducatifs des provinces à majorité anglophone à l'égard de leur minorité francophone. Ainsi, l'article 23 prend, en principe, un caractère réparateur et novateur. Cette caractéristique est d'ailleurs confirmée à deux reprises par la Cour suprême du Canada :

À tort ou à raison, ce n'est pas aux tribunaux qu'il appartient d'en décider ; le rédacteur de la Charte a manifestement jugé déficients certains des régimes en vigueur au moment où il légiférait, et peut-être même chacun d'entre eux, et *il a voulu remédier à ce qu'il considérait comme leurs défauts par des mesures réparatrices uniformes, celles de l'art. 23 de la Charte*, auxquelles il conférait en même temps le caractère d'une garantie constitutionnelle¹¹.

Le juge Dickson de la Cour suprême ajoute en 1990 :

À mon avis, les appelants ont parfaitement raison d'affirmer que « l'histoire révèle que l'art. 23 était destiné à remédier, à l'échelle

10. Ces paroles, souvent reprises ultérieurement dans les arrêts et les plaidoiries, ont servi de preuve aux tribunaux quant aux objectifs de l'article 23.

11. Ces paroles proviennent du jugement de la Cour suprême dans l'affaire *Quebec Association of Protestant School Boards c. P.G. Québec* en 1984. Elles sont reprises intégralement dans l'arrêt de 1990 dans l'affaire *Mahé et al. c. La Reine* (Alberta).

nationale, à l'érosion progressive des minorités parlant l'une ou l'autre langue officielle et à appliquer la notion de « partenaires égaux » des deux groupes linguistiques officiels dans le domaine de l'éducation » (p. 16).

Par son caractère réparateur, l'article 23 exige essentiellement un nouveau système éducatif que chacun des gouvernements des provinces à majorité anglophone doit implanter pour sa minorité de langue française. Il crée donc une obligation provinciale à l'égard de la protection collective de la minorité de langue française. Afin de mieux comprendre l'ampleur que devrait prendre ce nouveau système éducatif, nous décrirons maintenant chacun des droits conférés.

Les droits conférés

L'article 23 définit de manière précise les conditions à remplir pour se prévaloir des droits qu'il confère. Il faut d'abord détenir la citoyenneté canadienne et être parent. Il faut également satisfaire à l'une des trois conditions suivantes : avoir pour première langue apprise et encore comprise la langue de la minorité officielle (alinéa 23(1)a)); avoir reçu au Canada son instruction primaire dans la langue de la minorité et résider dans une province où la langue de cette instruction est celle de la minorité (alinéa 23(1)b)); avoir un enfant ayant reçu au Canada son instruction primaire ou secondaire dans la langue de la minorité (paragraphe 23(2)). De cette définition des bénéficiaires découle une notion importante, celle d'ayant droit. Elle s'applique aux enfants dont les parents sont admissibles aux droits conférés en vertu de l'article 23. Nous apporterons plus loin des précisions démolinguistiques concernant les ayants droit.

Les droits scolaires conférés forment un ensemble qui recouvre essentiellement trois aspects. Chacun contribue à l'identité distincte de la minorité par une consolidation de la langue et de la culture françaises. Le premier aspect consacre en tant que tel le droit des minorités de langue officielle d'accéder à l'instruction dans leur langue aux niveaux primaire et secondaire. C'est un droit général qui porte sur le contenu de l'éducation : la langue et la culture françaises.

Certains jugements ont, depuis 1982, précisé la nature et la portée des droits conférés par l'article 23. Ainsi, en ce qui concerne l'instruction, un programme d'immersion dans la langue de la minorité,

destiné originellement aux membres de la majorité, ne peut être considéré comme un programme d'instruction destiné à la minorité de langue officielle¹². D'abord, dans un programme d'instruction pour la minorité, la langue maternelle est enseignée plutôt que la langue seconde. La majeure partie de la journée scolaire, sinon toute la journée, se déroule dans la langue de la minorité. En outre, par son contenu, l'instruction reflète la culture de la minorité et doit être d'aussi bonne qualité que celle dont bénéficie la majorité¹³.

Le second aspect des droits conférés couvre à l'alinéa 23(3)b) le type d'établissement scolaire dans lequel cette instruction doit être dispensée. En l'occurrence, il est stipulé que l'instruction doit être fournie dans des «établissements d'enseignement de la minorité» lorsque le nombre le justifie.

Certains jugements ont ici encore permis d'apporter, depuis 1982, des précisions importantes en ce qui touche le type d'établissement scolaire dans lequel l'instruction à la minorité doit être donnée. S'agit-il d'établissements exclusivement réservés à la minorité ou d'établissements régis par la majorité mais dans lesquels certaines activités regroupent les membres de la minorité linguistique? À cet égard, plusieurs tribunaux ont confirmé que les écoles bilingues ou mixtes ne permettent pas d'assurer l'épanouissement culturel de la minorité linguistique et qu'elles sont même assimilatrices¹⁴. Aussi est-il nécessaire, lorsque le nombre le justifie, de former des écoles homogènes, c'est-à-dire expressément réservées aux membres de la minorité linguistique. Dans ces écoles, la langue de l'administration doit être celle de la minorité et les valeurs transmises doivent également être celles de la minorité.

12. Voir les arrêts suivants : *SANB c. Minority Language School Board No. 50 et al.*, 1983, 48 N.B.R. 2d 361 ; *Reference re Education Act of Ontario and Minority Language Education Rights*, 1984, 2 R.C.S. 4th 491 ; *Mahé et al. c. La Reine (Alberta)*, 1985, 64 Alberta Reports 35 ; *Whittington c. Board of School Trustees of School District No. 63 (Saanich)*, 1987.

13. Voir *Marchand c. Simcoe County Board of Education*, 1986, 55 O.R. 2d 638.

14. Voir notamment *SANB c. Minority Language School Board*, 1983 ; *Reference re Education Act of Ontario*, 1984 ; *Mahé et al. c. La Reine (Alberta)*, 1985, 1987 ; *Commission des écoles francsaskoises et al. c. P.G. Saskatchewan*, 1988 ; *Laurent Lavoie et al. c. P.G. Nouvelle-Écosse et Cape Breton District School Board*, 1988.

Le troisième aspect des droits, conféré en vertu de l'alinéa 23(3)b), assure aux minorités de langue officielle le droit de gérer leurs établissements scolaires.

D'une façon générale, les jugements des tribunaux rendus antérieurement à 1990 acceptent le principe que les minorités francophones doivent contrôler leurs établissements scolaires, mais affirment du même coup que le choix des modalités de gestion adaptées à chaque situation relève des gouvernements provinciaux.

La Cour suprême s'est par ailleurs longuement penchée sur la question en 1990 (*Mahé et al.*). Le juge Dickson estime alors que la structure et l'objectif de l'article 23 veulent accorder à la minorité la gestion et le contrôle de ses établissements d'enseignement. Ce contrôle peut prendre diverses formes; toutefois, lorsqu'il y a instruction, il y a gestion des aspects qui assurent l'épanouissement de la langue et de la culture minoritaires. Au minimum donc, les représentants et représentantes de la minorité doivent détenir un pouvoir décisionnel absolu dans les cinq domaines suivants :

- les dépenses prévues pour l'instruction et les établissements;
- la nomination et la direction des personnes chargées de l'administration de cette instruction et de ces établissements;
- l'élaboration de programmes scolaires;
- le recrutement et l'affectation du personnel, notamment des professeurs;
- la conclusion d'accords pour l'enseignement et les services offerts aux élèves de la minorité linguistique.

Le type de structure institutionnelle requis pour appliquer les droits conférés dépend des circonstances locales et du nombre de personnes visées. Par exemple, il peut prendre la forme d'une commission scolaire indépendante ou encore celle d'une représentation proportionnelle de la minorité au sein d'une commission scolaire de la majorité.

L'article 23 stipule de plus que les droits conférés doivent être assurés par un financement public¹⁵. Cette confirmation remédie à une situation qui a historiquement privé une portion du groupe minoritaire des avantages d'un système d'éducation reconnu officiellement et soutenu par un financement public. En effet, parallèlement au réseau public, un réseau d'établissements privés avait été mis sur pied par les communautés religieuses francophones lorsque les gouvernements provinciaux ont adopté des mesures restrictives à l'égard de l'enseignement en français. Ce réseau a permis à une part de la minorité de se donner des conditions d'épanouissement en préservant l'accès à un enseignement dans sa langue dans des établissements homogènes tout en contrôlant, à toutes fins utiles, la gestion de cet enseignement. La Charte offre aujourd'hui ces avantages au sein du système public d'éducation.

L'article 23 assujettit par contre les droits conférés à une condition : le nombre d'enfants doit être suffisant, que ce soit pour accorder l'instruction dans la langue de la minorité ou pour fournir des établissements à la minorité. L'article ne précise pas toutefois de quelle manière doit être calculé ce nombre.

En conséquence, les tribunaux se sont butés à l'interprétation de la clause du « nombre suffisant ». Ce nombre réfère-t-il strictement aux enfants inscrits ou signifiant leur volonté de s'inscrire ou bien désigne-t-il l'ensemble des ayants droit en vertu de l'article 23 ? La Cour d'appel de l'Ontario (1984) s'est prononcée en faveur de la seconde interprétation, alors que plusieurs autres tribunaux ont préféré s'en tenir à la première.

La Cour suprême du Canada (1990), pour sa part, a longuement étudié la question. Elle en conclut que :

[...] le chiffre pertinent aux fins de l'art. 23 est le nombre de personnes qui se prévaudront en définitive du programme ou de l'établissement envisagés. Il sera normalement impossible de connaître le chiffre exact, mais on peut en avoir une idée approximative en considérant les paramètres dans lesquels il doit s'inscrire – la demande connue relative au service et le nombre total de personnes qui pourraient éventuellement se prévaloir du service (p. 37).

15. Alinéa 23(3)b) : « financés par les fonds publics ».

Elle encourage donc la planification de services sur la base potentielle d'un nombre se situant entre la demande relative au service et le nombre d'ayants droit.

Concurremment à une énumération des droits qu'il confère (le droit des minorités de langue officielle d'accéder à l'instruction dans leur langue aux niveaux primaire et secondaire, le droit à l'instruction dans des « établissements d'enseignement de la minorité » lorsque le nombre le justifie, et le droit réservé aux minorités de langue officielle de gérer leurs établissements scolaires), aux conditions qu'il appose (financement public et nombre suffisant) et à l'objectif qu'il poursuit, cet article renseigne également sur la vision sociopolitique qu'entendaient instaurer au Canada les rédacteurs de la Constitution à l'époque. Cette vision sociopolitique est cruciale dans l'évolution de l'application de l'article 23. Elle le sera également pour la poursuite de sa mise en œuvre vers le XXI^e siècle.

La vision sociopolitique instaurée

En instituant une vision nationale de l'éducation des minorités de langue officielle, l'article 23 accorde à la minorité de langue française un levier juridique vers une prise en charge accrue de son éducation. Nous expliquerons cette vision en nous référant aux trois champs d'intervention visés par l'article 23 : la protection nationale, l'obligation provinciale et la prise en charge communautaire.

L'article 23 constitue d'abord, nous l'avons déjà signalé, une évolution logique de la vision politique et sociale d'un pays bilingue telle qu'elle est consacrée par la *Loi sur les langues officielles* de 1969 qui instaure notamment le bilinguisme de l'appareil fédéral¹⁶. L'implantation de la *Loi sur les langues officielles* a plusieurs conséquences

16. D'ailleurs, l'article 23 fait suite aux dispositions des articles 16 à 22 qui accordent un statut d'égalité aux deux groupes fondateurs du pays en matière de services auprès des organismes gouvernementaux et en matière de tribunaux.

dont bénéficie particulièrement la collectivité francophone¹⁷ tant au plan social qu'au plan économique¹⁸. L'une de ces conséquences est de légitimer une nouvelle étape de planification linguistique : celle d'un système d'éducation conforme à l'objectif national et expressément conçu pour la minorité francophone. En effet, il est généralement admis en planification linguistique que, lorsque la fonction administrative d'un gouvernement fournit des services linguistiques à cette minorité, comme c'est le cas avec la *Loi sur les langues officielles*, la prochaine étape est d'assurer une éducation dans la langue minoritaire (Corrubias, 1987).

Toutefois, cette nouvelle étape, soit un système d'éducation conçu pour la minorité de langue française, s'insère dans un cadre juridictionnel déjà existant : celui où l'éducation est un champ de compétence provinciale. La protection nationale accordée par l'article 23 et la conséquente réorganisation du système d'éducation conféré à la minorité marquent la minorité comme une collectivité qui se dégage symboliquement du champ juridictionnel provincial. Elles lui consacrent ainsi une nouvelle importance, symbolique et réelle, face à son gouvernement majoritaire. Elles interposent un nouveau champ de protection en ce domaine : le plan national.

De plus, l'article 23 est extrêmement précis si on le compare à d'autres dispositions de la Charte qui, elles, régissent des droits et libertés fondamentaux¹⁹ reconnus internationalement (Vandycke, 1989). Cette précision s'explique par la conjoncture politique dans laquelle il a été rédigé, notamment par une volonté particulière de contrer certaines dispositions de la *Charte de la langue française* du Québec. Or, cette

17. Nous ne comparons pas ici les profits différentiels qu'ont pu retirer les deux groupes minoritaires français et anglais.

18. Parmi ces conséquences, notons des avantages économiques. La création d'une nouvelle force de travail avantageait les francophones minoritaires, déjà bilingues : par exemple, postes au sein de la fonction publique fédérale, postes d'enseignement en immersion française. Parmi les avantages sociaux, notons que cette loi accordait un statut supérieur au français, en le plaçant officiellement sur un pied d'égalité avec la langue de la majorité du pays. Ce statut fournit une plus grande légitimité aux minorités francophones et à leurs revendications.

19. Parmi les droits fondamentaux, mentionnons notamment la liberté de conscience, d'association, d'expression et le droit à l'égalité.

conjoncture, ayant pour résultat la rédaction de l'article 23, provoque un discours de parité nationale entre la minorité anglophone et la minorité francophone. Ainsi, cette dernière peut subséquemment revendiquer les mêmes services que ceux qui sont offerts à la minorité anglophone du Québec. Cette position est avantageuse puisque la minorité de langue anglaise du Québec dispose déjà de ses institutions scolaires et du contrôle administratif de ces institutions.

En conséquence, l'article 23 institue un nouveau rapport de forces entre chaque minorité francophone et sa majorité respective. Il interpose sur le plan national une responsabilité de protection des minorités. Cette protection se traduit en obligation de la part des gouvernements provinciaux et territoriaux : la minorité obtient des droits éducatifs semblables à ceux de la majorité, soit les droits à l'instruction dans sa langue et à la gestion de cette instruction. L'implantation de ces droits pose toutefois un problème : les gouvernements des provinces à majorité anglophone acceptent difficilement qu'une minorité ait des droits aussi étendus et que, de plus, ces droits demandent une accommodation des systèmes existants. Malgré l'apposition de leur signature à cette disposition, la majorité des gouvernements anglophones se retrouvent donc coincés entre le gouvernement fédéral, qui surveille l'implantation de l'article 23, et les minorités, qui revendiquent la mise en application des droits conférés. Les tribunaux, pour leur part, sont les arbitres des différends, comme nous le verrons plus loin.

De l'article 23 se dégage également une vision sociale qui s'applique aux minorités. Cette vision facilite une prise en charge collective de ce groupe et lui rétablit une autonomie partielle. L'article 23 vise d'abord, individuellement²⁰, les citoyens et les citoyennes appartenant à la minorité de langue française qui désirent se prévaloir de leurs nouveaux droits. Toutefois, au-delà des choix individuels, cet article concerne également la collectivité francophone.

En effet, l'article 23 privilégie la reconnaissance et la croissance de la collectivité minoritaire. Il le fait de plusieurs façons. Tout d'abord, la clause « là où le nombre le justifie » exige le regroupement statistique

20. Cette vision individualiste émerge d'ailleurs de la Charte en général qui garantit les droits individuels des citoyens et citoyennes du Canada (Vandycke, 1989).

et administratif des francophones. Ensuite, cet article donne notamment droit à l'expression collective d'une minorité que sont ses institutions : l'école et son système de gestion.

De plus, la notion d'ayant droit qui émerge de l'article 23 joue un rôle déterminant pour la minorité de langue française. Puisqu'elle concerne les parents bénéficiaires des droits, elle consacre d'abord le lien familial. Ensuite, la notion d'ayant droit détermine la croissance potentielle d'une minorité, à l'inverse des transferts linguistiques vers l'anglais. En effet, elle permet la récupération des enfants qui n'ont pas encore appris le français mais dont un parent est bénéficiaire en vertu de cet article. Le tableau 2 fournit un aperçu du nombre d'ayants droit, par province et territoire²¹. Il indique également la croissance potentielle des minorités en montrant l'écart entre le nombre d'enfants qui apprennent le français comme langue maternelle (la réalité) et le nombre d'enfants qui pourraient l'apprendre à l'école : les ayants droit (la vision).

TABLEAU 2
POPULATION MINORITAIRE DE LANGUE MATERNELLE
FRANÇAISE, PAR PROVINCE ET TERRITOIRE, PAR RAPPORT AU
NOMBRE D'AYANTS DROIT EN VERTU DE L'ALINÉA 23(1)A, 1986

	Population minoritaire de langue maternelle française (PMLMF) de 6 à 17 ans	Ayants droit (AD) en vertu de l'alinéa 23(1)a	Pourcentage PMLMF / AD
Colombie-Britannique	2 602	14 815	17,6 %
Alberta	5 318	21 093	25,2 %
Saskatchewan	1 762	10 722	16,4 %
Manitoba	6 681	17 754	37,6 %
Ontario	70 462	135 612	52,0 %
Nouveau-Brunswick	46 350	57 331	80,9 %
Île-du-Prince-Édouard	706	2 280	31,0 %
Nouvelle-Écosse	3 791	10 516	36,1 %
Terre-Neuve	267	1 117	23,9 %
T.N.-O. et Yukon	168	674	24,9 %
Total	138 107	271 914	50,8 %

Source : Martel, 1991a, p. 81.

21. Pour la méthodologie de calcul de ces données, voir Martel (1991a, chap. 2).

Pour l'essentiel, notons qu'en 1986 le nombre d'ayants droit (271 914 enfants de 6 à 17 ans) est deux fois supérieur au nombre d'enfants de langue maternelle française (138 107 enfants). Le cas du Nouveau-Brunswick éclaire quant au rôle que peut jouer un système complet d'éducation²². En effet, dans cette province, 80,9 % des ayants droit sont de langue maternelle française. Ainsi l'insertion d'une proportion semblable d'ayants droit au sein de la collectivité francophone est théoriquement possible dans toutes les provinces canadiennes.

L'article 23 alimente donc une perspective sociopolitique favorable aux minorités de langue française. S'y retrouve, sur le plan national, une continuité de la vision d'égalité de deux groupes du Canada, quelles qu'en soient les conditions démographiques : minoritaires ou majoritaires. S'y retrouve également un nouveau rapport de force entre les minorités de langue française et leur majorité respective, conjugué à une occasion de croissance pour cette minorité. Ces facteurs tendent vers une prise en charge accrue de la part de la minorité francophone en ce qui concerne son éducation. Cette prise en charge est appuyée par des obligations provinciales et une protection nationale. Nous verrons maintenant la façon dont cette vision, combinée aux droits conférés et aux objectifs visés, s'est concrétisée depuis 1982.

LES NOUVELLES TENDANCES À LA SUITE DE LA PROMULGATION DE L'ARTICLE 23

L'article 23 aura eu des conséquences imprévisibles tant pour les majorités anglophones que pour les minorités elles-mêmes. Nous en faisons état dans cette section. Nous y décrivons notamment : l'activisme judiciaire intense faisant suite à la promulgation de la Charte, la distinction formelle établie entre l'instruction en français destinée à la minorité et celle qui est destinée à la majorité par les programmes d'immersion, la progression des effectifs scolaires de la minorité, l'augmentation du nombre d'écoles homogènes et la création de systèmes de gestion scolaire pour accommoder les francophones.

22. Depuis 1981, les commissions scolaires du Nouveau-Brunswick sont organisées selon une base linguistique; les francophones étaient regroupés dans 150 écoles acadiennes homogènes en 1986.

L'activisme judiciaire

En 1982, l'article 23 accorde donc de nouveaux droits. Une première évaluation par chacune des minorités de langue française permet de faire état de l'écart entre les conditions en vigueur et les droits conférés. De cette constatation émerge un nouveau militantisme : les revendications auprès des gouvernements provinciaux se font pressantes. La réponse des gouvernements provinciaux est plutôt négative et la parité entre la minorité anglophone du Québec et leur minorité francophone est remise en question. Devant l'inaction, voire le refus des autorités provinciales, les minorités ont désormais un recours : les tribunaux.

En effet, le gouvernement fédéral joue le rôle de protecteur des minorités de langue officielle. Il met ainsi en place un instrument financier qui déclenche l'activisme judiciaire²³. Afin de favoriser l'implantation et l'interprétation de l'article 23, le gouvernement fédéral ratifie, en décembre 1982, le programme de Contestation judiciaire²⁴. Ce programme subventionne²⁵ les causes types qui sont présentées devant les tribunaux. Par ce moyen, le gouvernement fédéral donne l'occasion aux minorités de langue officielle de se prévaloir des nouvelles dispositions constitutionnelles.

C'est ainsi que, depuis l'adoption de la Charte jusqu'en 1991, 18 procès ont mis en cause l'article 23 et en ont soulevé les problèmes d'interprétation. Quinze d'entre eux ont reçu des jugements qui constituent désormais des précédents importants²⁶.

23. Nous employons ici le terme *activisme judiciaire* pour décrire cette activité militante qu'est le recours aux tribunaux par la minorité de langue française. Ce terme désigne bien les relations conflictuelles qui s'installent entre la minorité et la majorité.

24. Historiquement, ce programme existait depuis février 1978, à la suite de la cause qui avait opposé M. Georges Forest au gouvernement du Manitoba. Le programme fut remis à jour après la promulgation de la Charte avec comme mission de favoriser l'interprétation et l'implantation de l'article 23 et de l'article 15 (après le 17 avril 1985).

25. Une somme de 928 190,37 \$ a été versée entre 1985 et 1990 pour des causes portant sur l'article 23.

26. À cet égard, voir Martel (1991a).

En conformité avec l'objectif premier de l'article 23 et avec la conjoncture politique de 1982, la minorité anglophone du Québec est la première à porter l'interprétation de ses droits devant les tribunaux²⁷. Elle obtient alors gain de cause auprès du plus haut tribunal du pays contre la clause-Québec de la *Charte de la langue française*.

Toutefois, les minorités de langue française de toutes les provinces et territoires se prévalent également et rapidement du système judiciaire. Elles l'utilisent à la fois comme stratégie de négociation et comme intermédiaire entre elles et les gouvernements provinciaux. Conséquemment, les jugements se sont multipliés : au Nouveau-Brunswick tout d'abord (1983), en Ontario ensuite (1984), puis en Alberta (1985) et à nouveau en Ontario (1986). En 1987, trois jugements sont rendus : en Colombie-Britannique, en Alberta et en Nouvelle-Écosse. En 1988, c'est au tour de la Saskatchewan et de l'Île-du-Prince-Édouard. À nouveau en Nouvelle-Écosse en 1989. En 1990, deux jugements : au Manitoba et en Cour suprême du Canada dans l'affaire *Mahé et al. c. La Reine* (Alberta). En 1991, en Saskatchewan. Ces jugements marquent la pointe de l'iceberg des nombreuses actions de la part des minorités de langue française : recherches, rencontres, négociations, concertations, animation sociale, campagnes d'information, etc. (pour une étude de cas, voir Martel, 1991b).

En ce qui concerne l'orientation générale donnée à l'interprétation de l'article 23 par les divers tribunaux, ces derniers pratiquent une approche conciliatrice entre les trois axes nommés précédemment : la protection nationale, les obligations provinciales et la prise en charge communautaire par les minorités francophones. En général, les jugements sont favorables aux minorités de langue française. Les juges acceptent les objectifs de cet article ; ils en reconnaissent l'importance et la légitimité pour l'épanouissement des minorités de langue française.

Toutefois, ils acceptent moins facilement la vision sociopolitique qui en émerge ; ils sont prudents à deux égards. Tout d'abord, ils refusent généralement de s'ingérer directement dans le processus législatif ;

27. Deux arrêts ont alors été rendus dans l'affaire *Quebec Association of Protestant School Boards c. P.G. Québec* ; en 1982, par la Cour supérieure du Québec et, en 1984, par la Cour suprême du Canada.

ils se contentent d'indiquer les voies à suivre, sans donner trop de précisions aux gouvernements provinciaux quant aux méthodes à utiliser pour répondre aux exigences des droits conférés²⁸. Cela a pour conséquence d'enclencher un cercle vicieux. Les modes d'application de l'article 23 étant généralement flous, les gouvernements des provinces à majorité anglophone les implantent difficilement. Les minorités doivent donc continuer le processus judiciaire afin d'obtenir de nouvelles précisions qui ne leur sont pas nécessairement données, et ainsi de suite. Les tribunaux donc sont soucieux de conserver l'autonomie intégrale et le pouvoir décisionnel des provinces en matière d'éducation. La prise en charge de la minorité de langue française y est parfois subjuguée.

Les tribunaux s'avancent également avec prudence sur la question de l'égalité linguistique. Certains tribunaux rejettent ce principe²⁹; d'autres l'acceptent mais n'en poussent pas la logique à sa conséquence. Prenons comme exemple l'arrêt de la Cour suprême de 1990 : il tranche en faveur de la minorité francophone de l'Alberta. En effet, il pose à plusieurs reprises le principe de l'égalité des deux groupes linguistiques. La réflexion qu'il amorce sur le nombre suffisant (p. 36-40) devrait logiquement conduire le tribunal à la conclusion que la minorité francophone d'Edmonton a le droit de gérer ses écoles par l'intermédiaire d'un conseil scolaire autonome, comme le fait la majorité anglophone comptant un nombre comparable d'élèves. Toutefois, le juge en chef effectue un retrait lorsque l'issue logique devient trop évidente. Il accorde donc un pouvoir de gestion inférieur à celui qui est alloué à la majorité; il juge que la minorité a droit à une représentation proportionnelle auprès du conseil scolaire de la majorité et non à un conseil scolaire autonome. La prudence l'empêche donc de trancher logiquement la question de la gestion scolaire.

28. Voici un exemple provenant du jugement de la Cour du banc de la Reine de l'Alberta en 1985 : « The courts should not become involved with preparing or drafting methods of achieving the required objective. The courts have attempted to provide guidance by interpreting the Charter, but must not interfere by decreeing methods or becoming involved in ongoing supervision or administration. It should restrict its function to recognizing and declaring a denial of rights created or recognized by the Charter » (p. 50).

29. Le juge Kerans de l'Alberta le fait directement en 1987. Selon lui, une minorité et une majorité ne sont pas égales et ne peuvent l'être.

Une période d'activisme judiciaire suit donc la promulgation de l'article 23. Plusieurs résultats s'en dégagent mais tous convergent autour de la question de la prise en charge croissante de l'éducation par la minorité de langue française. À cet effet, la Charte redonne à la minorité de langue française une plus grande vitalité collective. Elle insuffle un nouvel optimisme et porte ses vives revendications auprès des gouvernements provinciaux et des tribunaux. Le processus de revendications, tout comme la nature des demandes elles-mêmes, traduit une vision de plus grande autonomie.

La distinction par les gouvernements provinciaux entre l'instruction en français destinée à la minorité et celle qui est destinée à la majorité

L'adoption, par l'article 23, du droit à l'instruction dans la langue de la minorité a suscité une première réaction de la part des gouvernements provinciaux et territoriaux ; ceux-ci ont effectué des changements quant à la nature des programmes en français et à la clientèle de ces programmes. Cette évolution intervient à la fois sur le plan réglementaire et sur le plan de l'implantation des programmes ; elle confirme l'acceptation graduelle par la majorité de langue anglaise des caractéristiques distinctes de la minorité francophone.

Tout d'abord, l'article 23 entraîne la séparation officielle de l'enseignement destiné à la minorité de langue française de celui qui est destiné à la majorité dans les programmes d'immersion en français. Le tableau 3 indique qu'en 1986 toutes les provinces et tous les territoires effectuent officiellement cette distinction en compilant les données spécifiques pour leur minorité de langue française.

Ensuite, et conjointement, les provinces et territoires instaurent formellement des programmes d'instruction qui s'adressent uniquement à la minorité. En 1980-1981, années de négociations intenses autour de la rédaction de la Charte, l'Île-du-Prince-Édouard, la Nouvelle-Écosse, la Colombie-Britannique et la Saskatchewan légifèrent pour la première fois sur l'éducation en français à la minorité. Depuis 1982, l'Alberta, les Territoires du Nord-Ouest, le Yukon et Terre-Neuve ont également instauré officiellement des programmes d'enseignement à leur minorité de langue française. En 1991, ces programmes sont offerts d'un bout à l'autre du pays, avec toutefois divers degrés d'accessibilité.

TABLEAU 3
**ÉVOLUTION DES EFFECTIFS SCOLAIRES PROVINCIAUX ET
 TERRITORIAUX* DANS LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT
 À LA MINORITÉ DE LANGUE FRANÇAISE ENTRE 1982 ET 1988**

Province et territoire	Effectifs 1986-1987	Changement 1981** / 1986	Effectifs 1988-1989	Changement 1986 / 1988
Colombie-Britannique	1 803	+ 129,7 %	1 916	+ 6,3 %
Alberta	1 595		2 312	+ 45,0 %
Saskatchewan	1 164	- 17,0 %	1 154	- 0,1 %
Manitoba	5 364	- 16,3 %	5 676	+ 5,8 %
Ontario	91 728	- 3,0 %	94 661	+ 3,2 %
Nouveau-Brunswick	44 962	- 7,5 %	45 396	+ 0,1 %
Nouvelle-Écosse	3 840	- 27,7 %	3 236	- 15,7 %
Île-du-Prince-Édouard	497	- 6,1 %	507	+ 2,0 %
Terre-Neuve	74	- 41,7 %	254	+ 243,2 %
T.N.-O.	0		49	
Yukon	36		55	+ 52,8 %
Total	151 063	- 4,2 %	155 216	+ 2,7 %

* Écoles et programmes subventionnés entièrement par les fonds publics et offerts au sein du réseau d'enseignement public.

** Se référer au tableau 1 pour les effectifs des minorités francophones en 1981.

Sources : Statistique Canada, 1989, *Langue de la minorité et langue seconde dans l'enseignement, niveaux élémentaire et secondaire*, p. 28-29, et rapports des ministères de l'Éducation des provinces et territoires.

En ce qui a trait à son implantation, l'article 23 de la Charte permet de mieux cerner la clientèle visée par les programmes destinés à la minorité francophone et ainsi de former des regroupements plus homogènes. En fournissant des critères précis d'admissibilité à l'éducation dans la langue de la minorité, cet article en décrit notamment la clientèle. Cette précision quant à la clientèle admissible à l'instruction en français nomme, sans équivoque, les personnes qui peuvent exiger des services en français et permet un regroupement plus homogène que celui qui était pratiqué antérieurement. C'est ainsi, nous le verrons plus loin, que les programmes d'instruction dans les écoles mixtes ou bilingues diminuent alors que ceux dans les écoles françaises augmentent.

Enfin, les gouvernements provinciaux lancent une vaste opération d'élaboration curriculaire leur permettant de produire des programmes

d'instruction en français langue maternelle. Certains de ces programmes sont uniquement réservés à la minorité : programmes de langue française, de sciences sociales, d'histoire. D'autres sont des traductions des programmes de langue anglaise : mathématiques, physique, sciences naturelles, éducation physique, musique, etc.

Une constatation ressort du processus de distinction entre le programme d'enseignement destiné à la minorité de langue française et celui qui est destiné à la majorité : l'acceptation graduelle, par la majorité et son gouvernement provincial, du nécessaire isolement de la minorité en quête de son épanouissement ainsi qu'une certaine acceptation de leur obligation constitutionnelle à son égard. La séparation physique de la minorité, sa séparation idéologique également par un programme distinct, marque une évolution notoire vers l'acceptation d'une identité distincte de la minorité par rapport à la majorité. Cela rejoint notre constatation principale, à savoir que la minorité de langue française obtient, par l'article 23, une plus grande autodétermination en matière d'éducation.

La progression des effectifs scolaires

Une nouvelle tendance s'amorce à la suite de la promulgation de l'article 23 en 1982 en ce qui concerne les effectifs dans les programmes d'instruction aux minorités de langue française : ils sont en hausse ainsi que ceux dans les écoles homogènes³⁰ de langue française. La minorité réagit favorablement aux dispositions de l'article 23 et s'en prévaut par une augmentation des inscriptions. Afin de mesurer statistiquement les retombées de l'article 23, nous pouvons comparer les effectifs scolaires de 1981-1982 (tableau 1) avec ceux de 1988-1989 (tableau 3). Pour l'essentiel, leur déclin s'est arrêté.

Les effectifs dans les programmes d'enseignement aux minorités de langue française ont d'abord diminué en moyenne de 4,2 % entre 1981 et 1986. La période de 1986 à 1988 marque par contre une nouvelle

30. Les programmes d'instruction à la minorité sont offerts dans des écoles mixtes, bilingues ou homogènes. Les écoles homogènes, pour leur part, accueillent habituellement des enfants admissibles en vertu de l'article 23.

tendance : les effectifs minoritaires augmentent de 2,7 % alors que les effectifs provinciaux croissent de 2,4 %³¹. En ce qui concerne le nombre d'écoles dispensant l'instruction, il est passé de 630 à 646. Il a donc fallu quelques années avant que l'article 23 renverse la tendance des effectifs de la minorité de langue française.

L'augmentation du nombre d'écoles homogènes

Les statistiques relatives aux écoles de langue française (homogènes) permettent toutefois de mieux cerner les tendances.

Avant 1982, l'évolution de l'enseignement dans des écoles homogènes est surtout le fruit des regroupements démographiques des francophones et de leurs revendications. Depuis le rapport sur l'éducation de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme (1968) qui soulignait l'importance des écoles homogènes de la minorité française, ce type d'établissement est l'objet de requêtes actives de la part des minorités francophones et d'une reconnaissance officielle de la part des gouvernements provinciaux. Par exemple, l'école élémentaire française obtient, pour la première fois, un statut officiel en Ontario en 1968. Mais c'est depuis l'adoption de l'article 23 que les minorités de langue française peuvent revendiquer des écoles françaises en s'appuyant sur le droit formellement conféré par cet article. Dans plusieurs provinces et territoires, les écoles françaises ont vu le jour après 1982 : en Alberta (1983), en Colombie-Britannique (1984), au Yukon (1990) et à Terre-Neuve (1988). Aujourd'hui, toutes les provinces à majorité anglophone subventionnent ce type d'établissement.

L'augmentation des effectifs scolaires de la minorité de langue française notée au tableau 3 provient donc surtout des écoles homogènes réservées aux membres de cette minorité. En effet, en 1986, on comptait 499 écoles homogènes. On en compte 521 en 1988. Les effectifs de ces écoles, pour leur part, ont augmenté de 4,8 % pendant ces deux années (tableau 4).

31. En 1986-1987, il y a 3 624 158 élèves dans les écoles des provinces et territoires à majorité anglophone; il y en a 3 711 056 en 1988-1989.

TABLEAU 4
ÉVOLUTION DES EFFECTIFS SCOLAIRES DE LA MINORITÉ
DE LANGUE FRANÇAISE AU SEIN D'ÉCOLES HOMOGENES
DES COMMISSIONS SCOLAIRES, 1986-1987 ET 1988-1989,
DE LA PREMIÈRE À LA DOUZIÈME ANNÉE,
PAR PROVINCE ET TERRITOIRE

Province et territoire	Effectifs 1986-1987	Effectifs 1988-1989	Changement 1986-1987 / 1988-1989
Colombie-Britannique	357	478	+ 33,9 %
Alberta	526	943	+ 79,3 %
Saskatchewan	166	266	+ 60,2 %
Manitoba	3 230	3 170	- 1,9 %
Ontario	72 555	76 182	+ 5,0 %
Nouveau-Brunswick	43 737	45 396	+ 3,8 %
Île-du-Prince-Édouard	497	507	+ 2,0 %
Nouvelle-Écosse	1 959	1 990	+ 1,6 %
Terre-Neuve	0	47	+ —
T.N.-O. et Yukon	0	0	
Total	123 027	128 919	+ 4,8 %

Sources : Ministères de l'Éducation des provinces et territoires.

L'augmentation des effectifs dans les écoles de la minorité francophone indique une nouvelle tendance : un choix individuel et clair de la part des parents de la minorité en faveur d'une éducation dans leur langue. Ainsi, ils se prévalent de la disposition légale incluse à cet effet dans la Charte. La prochaine section démontrera que la minorité francophone a également fait valoir son droit à la gestion scolaire.

La création de systèmes de gestion scolaire

L'article 23 complète l'éventail des droits conférés à la minorité de langue française par un droit de contrôle de la gestion scolaire. Il crée ainsi une situation nouvelle qui encourage des changements dans la structure administrative de l'éducation des provinces. Ces changements tendent vers une décentralisation des pouvoirs décisionnels et leur prise en charge par la principale intéressée : la minorité.

Historiquement, les minorités de langue française ont perdu leur autonomie en matière de gestion scolaire lors de la consolidation des

petites commissions scolaires en grandes unités administratives. Ces modifications aux frontières scolaires effectuées par les gouvernements provinciaux ont contribué à soutirer à la minorité francophone la gestion locale de ses écoles acquise dans la pratique. À l'exception du Nouveau-Brunswick, où les bassins démographiques de la minorité de langue française étaient assez vastes en 1966 pour que de plus grandes unités scolaires regroupent les populations francophones, les vagues successives de consolidation administrative ont intégré les minorités francophones au sein des majorités³². Au fur et à mesure que s'est agrandi le champ d'action des conseils scolaires, les francophones élus à ces conseils se sont trouvés de plus en plus éloignés de leur communauté et de leurs intérêts.

C'est surtout depuis 1982 que le contrôle de la gestion scolaire fait l'objet de revendications actives de la part des minorités francophones. Divers modèles sont proposés afin de fournir ce contrôle : comités consultatifs, contrats, représentation proportionnelle et garantie. Ce sont cependant les modèles de gestion dont la structure est parallèle à celle qui est conçue pour la majorité qui sont les plus revendiqués, parce que plus efficaces. Depuis 1982, de tels modèles ont été instaurés en Ontario ; les conseils scolaires homogènes francophones de Toronto et d'Ottawa-Carleton ont été fondés en 1988. À l'Île-du-Prince-Édouard, une commission scolaire provinciale veille à l'administration de l'instruction en français depuis 1990. En Saskatchewan, un modèle de commissions scolaires fransaskoises assorties d'un Conseil général provincial a été approuvé par le gouvernement et la minorité francophone. D'autres modèles similaires sont à l'état de propositions au Manitoba, en Alberta et en Colombie-Britannique.

L'évolution des services et des droits éducatifs de la minorité francophone du Canada suit ainsi un mouvement vers l'auto-administration. Au début des années 1990, le principe en est acquis et mis en vigueur au Nouveau-Brunswick, en Ontario et à l'Île-du-Prince-Édouard. De plus, il est en voie de réalisation dans quatre autres provinces : le

32. Par suite du rapport du Comité sur l'organisation et les frontières des districts scolaires du Nouveau-Brunswick de 1979, le contrôle de la gestion scolaire est remis à la minorité francophone alors qu'on instaure en 1981 des commissions scolaires linguistiques.

Manitoba, la Saskatchewan, l'Alberta et la Colombie-Britannique. Toutefois, ce projet d'auto-administration n'obtient pas toujours les bonnes grâces des gouvernements anglophones qui tergiversent et gardent un confortable écart entre les droits conférés et le système éducatif destiné à la minorité francophone de leur province. Cependant, qu'ils soient à l'état de projets ou mis en vigueur, les modèles d'auto-administration font tous preuve d'innovation et d'accommodation. Aucun système scolaire n'est donc immuable; aucun système scolaire provincial n'est menacé de désintégration par l'article 23 de la Charte.

L'écart entre le judiciaire et les services offerts

Malgré l'influence du système judiciaire canadien, malgré l'adhésion des premiers ministres des provinces à majorité anglophone à la Charte, malgré aussi l'évolution acquise à cet égard, le système d'éducation de la minorité de langue française du Canada n'a pas encore gagné la parité, ni avec la minorité anglophone du Québec, ni avec la majorité anglophone du Canada. Trois champs demeurent incomplets: le législatif, l'accès aux services et leur qualité. Les obligations provinciales et territoriales ne sont donc pas encore remplies et les pressions provenant des axes national et communautaire vont certainement continuer.

À l'exception du Nouveau-Brunswick et de l'Île-du-Prince-Édouard, la législation scolaire des provinces à majorité anglophone n'a pas encore été modifiée pour se conformer à l'ensemble des droits conférés par l'article 23. Les législations scolaires de l'Ontario (1986) et de l'Alberta (1988) ont été modifiées mais demeurent incomplètes. Celles de la Colombie-Britannique, de l'Alberta, de la Saskatchewan, du Manitoba font l'objet de projets de lois.

Toutefois, la conjoncture incertaine en ce qui concerne l'avenir constitutionnel du Canada a pour effet de retarder ces législations. Ainsi, neuf années après sa promulgation, l'article 23 a encouragé de nombreux changements mais son implantation demeure incomplète en ce qui a trait aux législations scolaires des provinces et territoires.

Le nombre d'écoles françaises a augmenté depuis 1982, nous l'avons noté. Nous avons également constaté la hausse des effectifs de la minorité de langue française. Cependant, ces augmentations demeurent

insuffisantes pour la desservir adéquatement. En effet, de nombreuses régions n'ont pas encore obtenu d'école française. À titre d'exemple, les parents de Saint-Jean, à Terre-Neuve, en font actuellement la requête devant les tribunaux. Seule l'Ontario adopte la vision québécoise de service à sa minorité de langue officielle en déterminant dans sa législation que chaque enfant de la minorité a droit à l'instruction dans sa langue. Il n'existe aucune école française secondaire publique en Saskatchewan, en Colombie-Britannique, à Terre-Neuve, en Nouvelle-Écosse. Enfin, un nombre limité d'écoles françaises offrent souvent l'instruction sur un vaste territoire; ainsi, les enfants qui en sont éloignés ne peuvent la considérer comme étant un choix accessible. Donc, l'universalité de l'accès à l'instruction dans une école française n'est pas encore acquise, même là où un nombre important d'ayants droit s'en prévaudraient.

Lorsque les minorités de langue française auront acquis la gestion de leurs services éducatifs, la question de la qualité des services offerts devra être l'objet principal de leurs préoccupations. Pour l'instant, ce souci demeure en arrière-plan.

Depuis la promulgation de l'article 23, de nouvelles tendances se précisent: activisme judiciaire intense de la part de la minorité de langue française, reconnaissance et implantation de l'instruction destinée uniquement à la minorité, progression des effectifs scolaires de la minorité et création de nouveaux modèles de gestion permettant l'auto-détermination. Ces changements concourent à une prise en charge accrue de la part de la minorité, laquelle est importante pour la consolidation de la langue et de la culture françaises.

Toutefois, les changements survenus depuis 1982 n'ont pas encore entièrement concrétisé, partout au Canada, les droits conférés. À l'heure actuelle, ces droits sont remis en question par la conjoncture politique des années 1990. Qu'advient-il des services éducatifs de la minorité francophone? C'est la question que nous aborderons maintenant.

L'ARTICLE 23 VERS LE DÉBUT DU XXI^e SIÈCLE

Neuf années suffisent pour que soient évidents les changements suscités par l'article 23. D'une part, nous l'avons vu, les tendances sont incontestables: les services et les droits éducatifs de la minorité de

langue française s'améliorent. D'autre part, l'insuffisance de cette évolution par rapport aux droits conférés par l'article 23 demeure patente. Qu'advient-il, alors que plusieurs groupes du Canada remettent en question certains des fondements de la Charte, notamment l'égalité linguistique et le bilinguisme officiel? Sans faire de prospective³³, et en l'absence de vision directrice de la part des dirigeants du pays, nous répondrons à cette question en indiquant que l'évolution de la minorité de langue française au Canada s'inscrit notamment dans quatre axes : le futur régime étatique canadien, la récession économique, la graduelle décentralisation administrative du système scolaire, la reconnaissance nationale et internationale des ethnies minoritaires.

Le futur régime étatique canadien

L'incertitude sur le plan constitutionnel qui caractérise le début des années 1990 interpelle les majorités canadiennes en ce qui concerne le bilinguisme national et l'avenir de la minorité francophone. Tout d'abord, le bilinguisme continuera à trouver sa légitimité si le Québec demeure partie intégrante de l'État canadien. Toutefois, advenant une modification au régime constitutionnel actuel, le français perdra son *modus vivendi* aux yeux de certains Canadiens et certaines Canadiennes de la majorité anglophone. Cette incertitude, suscitée notamment par la poussée nationaliste du Québec et par l'échec de l'Accord du lac Meech (1987), a pour effet d'établir une distinction entre la minorité anglophone du Québec et la minorité francophone du Canada. L'alignement des dix dernières années et la vision de parité entre ces minorités ne font plus, aujourd'hui, partie du discours public.

En effet, la rhétorique publique signale deux positions. L'une est incertaine comme la conjoncture actuelle ; elle vient du Canada anglais. En somme, celui-ci souhaite attendre la suite des événements avant de mettre en application les projets de lois ou d'auto-administration des services éducatifs aux minorités francophones, conformément aux obligations provinciales apportées par l'article 23. De telles mesures, croit-

33. Cette partie de notre exposé n'échappe toutefois pas aux inconvénients de la prospective ; elle élabore des hypothèses qui paraîtront trop simples face à une question aussi complexe que celle de l'avenir du Canada et de sa minorité de langue française.

il, risquent d'être périmées si le bilinguisme officiel est désavoué au Canada. D'autre part, la rhétorique québécoise n'est guère plus rassurante. Les combats de statistiques se succèdent pour faire valoir la mort certaine, à plus ou moins courte échéance, de la minorité de langue française (voir notamment Lavoie et Saint-Germain, 1991 ; Bouvier, 1991). Ce discours sert d'ailleurs à conditionner la conscience québécoise pour qu'elle demeure sans remords en cas de sécession du Québec. La rhétorique publique des deux majorités, anglophone et francophone, laisse donc présager que la minorité de langue française servira à nouveau de zone tampon dans les échanges constitutionnels qui s'amorcent au début des années 1990.

La récession économique

De plus, les changements portant sur l'article 23 doivent être mis en œuvre dans une période de grave récession économique. Les modifications systémiques entraînent nécessairement quelques coûts supplémentaires que les gouvernements des provinces à majorité anglophone préfèrent placer après des préoccupations plus pressantes. La situation économique, tant qu'elle durera, agira donc comme un frein à la mise en œuvre complète des services éducatifs aux francophones.

La graduelle décentralisation administrative du système scolaire

Pourtant, la vision administrative de l'article 23 s'inscrit dans le grand mouvement idéologique de décentralisation du système scolaire canadien (Pelletier, 1987, p. 43). En effet, la tendance est à la gestion par les autorités locales. Un réaménagement des pouvoirs scolaires s'effectue généralement en faveur de l'école et de ses partenaires. Les budgets sont plus fréquemment gérés par l'école ; les comités de parents acquièrent des pouvoirs décisionnels sur certains aspects du projet éducatif et l'école obtient un statut légal. À cet égard, la minorité de langue française fait plutôt figure de proue.

La reconnaissance nationale et internationale des ethnies minoritaires

Enfin, les minorités du monde entier font l'objet d'une reconnaissance grandissante de la part des majorités. Ici encore, il s'agit d'un

grand mouvement idéologique qui marque une longue évolution. Une nouvelle étape s'amorce alors qu'un projet de Déclaration universelle des droits linguistiques sera soumis aux Nations Unies. Ce projet propose notamment le droit universel de recevoir une éducation dans la langue de sa famille, et ce dans le cadre d'un système d'éducation d'État. C'est un embryon de l'article 23, à l'exclusion de ses mesures d'auto-administration. La vision du monde des minorités gagne donc graduellement du terrain et s'oppose à celle, homogénéisante et monolithique, des groupes majoritaires.

Au Canada, pays constitué de multiples ethnies, la minorité francophone a toujours fait figure de proue en raison du statut officiel de sa langue, malgré la convoitise que lui vaut parfois ce statut. Si polarisation il y a sur la question de l'article 23 et de l'avenir de la francophonie minoritaire, les minorités ethniques devraient tendre vers un appui à la minorité de langue française et ainsi favoriser la continuation des tendances que nous avons observées.

Toutefois, les grands mouvements ne progressent jamais de façon uniforme, mais plutôt par voie d'avancements et de ressacs. Ainsi, l'opposition de deux grands mouvements (décentralisation et reconnaissance des minorités) à deux conjonctures plus immédiatement historiques (le régime étatique canadien et la récession économique) crée un équilibre. L'histoire devait s'écrire entre les deux pôles.

*

* * *

L'article 23 s'avère une disposition déterminante dans l'évolution des services éducatifs de la minorité de langue française. Il a radicalement changé ces services. Il conduit la minorité de langue française du Canada vers une prise en charge collective accrue. Il apporte une vision d'auto-administration et de services adéquats qui encourage l'épanouissement de l'identité distincte de cette minorité.

Structurellement, l'article 23 consolide et accélère sur trois plans les tendances historiques que nous avons notées. Au plan national, il vise à l'uniforme reconnaissance et à la protection de la langue et de la culture des minorités de langue officielle. Il s'inscrit alors dans une vision d'égalité linguistique et propose au gouvernement fédéral un

rôle de promoteur en cette matière. Au plan provincial, il crée des obligations particulières pour les gouvernements, obligations que les tribunaux sont appelés à interpréter. Enfin, au plan communautaire, l'article 23 accorde des droits d'auto-administration qui favorisent une prise en charge accrue par la collectivité de langue française.

En continuité avec cette évolution, les minorités de langue française du Canada retrouveront-elles, dans les années 1990, une bonne part de l'autonomie dont elles ont bénéficié au début de leur histoire au Canada ? C'est une question cruciale qui s'inscrit dans un large mouvement de décentralisation étatique. Nous croyons, pour notre part, que le courant historique ainsi amorcé ne peut être renversé.

■

Annexe

Liste des jugements portant sur l'article 23

Commission des écoles fransaskoises et al. c. P.G. Saskatchewan, 1988, Cour du banc de la Reine.

Commission des écoles fransaskoises et al. c. P.G. Saskatchewan, 1991, Cour d'appel.

Laurent Lavoie et al. c. P.G. Nouvelle-Écosse et Cape Breton District School Board, 1989, Cour d'appel.

Laurent Lavoie et al. c. P.G. Nouvelle-Écosse et Cape Breton District School Board, (84, N.S.R. (2e) 387), 29 août 1988.

Laurent Lavoie et al. c. P.G. Nouvelle-Écosse et Cape Breton District School Board, (84, N.S.R. (2e) 387), 11 mars 1988.

Laurent Lavoie et al. c. P.G. Nouvelle-Écosse et Cape Breton District School Board, (84, N.S.R. (2e) 387), 10 février 1988.

Mahé et al. c. La Reine (Alberta), 1990, Cour suprême du Canada.

Mahé et al. c. La Reine (Alberta), 1987, Cour d'appel.

Mahé et al. c. La Reine (Alberta), 1985, 64 Alberta Reports 35, Cour du banc de la Reine.

Marchand c. Simcoe County Board of Education, 1986, 55 O.R. 2d 638.

Quebec Association of Protestant School Boards c. P.G. Québec, 1982, Cour supérieure.

Quebec Association of Protestant School Boards c. P.G. Québec, 1984, 2 R.C.S. 66, Cour suprême du Canada.

Reference re Education Act of Ontario and Minority Language Education Rights, 1984, 10 D.L.R. 4th 491, Cour d'appel.

Renvoi sur les droits scolaires à l'Île-du-Prince-Édouard, 1989, Cour d'appel.

Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick c. Minority Language School Board No. 50 et al., 1983, 48 N.B.R. 2d 361.

Whittington c. Board of School Trustees of School District No. 63 (Saanich), 1987, Cour supérieure.

Bibliographie

- Bouvier, Luc (1991), « Les leures du bilinguisme. La championne des services dans les deux langues : le Québec », dans *Le Devoir*, samedi 13 avril, p. B-3.
- Carrignan, Pierre (1984), « De la notion de droit collectif et de son application en matière scolaire au Québec », dans *Revue juridique Thémis*, 18, 1, p. 2-103.
- Commissaire aux langues officielles (1984), *Rapport annuel 1983*, Ottawa, Ministère des Approvisionnement et Services Canada, 195 p.
- Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme (1969), *Rapport*, livre II : *L'éducation*, Ottawa, Imprimeur de la Reine, 379 p.
- Corrubias, Juan (1987), « Models of Language Planning for Minority Languages », dans *Bulletin de l'ACLA / Bulletin of the CAAL*, 9, 2, p. 47-70.
- Dufresne, Charles, et al. (1988), *Dictionnaire de l'Amérique française*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 386 p.
- Gouvernement du Canada, *Procès-verbaux et témoignages du Comité mixte spécial du Sénat et de la Chambre des communes sur la Constitution du Canada*, 1^{re} session, 32^e législature.
- Gouvernement du Canada (1987), *Lois constitutionnelles de 1867 à 1982*, Ottawa, Ministère des Approvisionnement et Services Canada, 84 p.
- Gouvernement du Québec (1989), *Charte de la langue française*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 43 p.
- Lavoie, Marc, et Maurice Saint-Germain (1991), « L'assimilation des francophones hors Québec : seules les régions limitrophes du Québec semblent destinées à un avenir », dans *Le Devoir*, vendredi 22 mars, p. B-1.
- Martel, Angéline (1991a), *Les droits scolaires des minorités de langue officielle au Canada : de l'instruction à la gestion*, Ottawa, Commissariat aux langues officielles, 392 p.
- Martel, Angéline (1991b), « Processus initié par la promulgation de l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés : les revendications scolaires de la minorité de langue officielle française », dans David Schneiderman (dir.), *Langage et identité culturelle : droit et politique*, Edmonton, Centre d'études constitutionnelles, p. 377-412.
- Monnin, Alfred (1983), « L'égalité juridique des langues et l'enseignement : les écoles françaises hors-Québec », dans *Les Cahiers de droit*, 24, 1, p. 157-167.
- Pelletier, Guy (1987), « L'administration scolaire québécoise et son milieu : bilan et prospective », dans Clermont Barnabé et Hermann Girard (dir.), *Administration scolaire : théorie et pratique*, Chicoutimi, Gaëtan Morin, p. 31-44.
- Proulx, Jean-Pierre (1989), « Le choc des Chartes : histoire des régimes juridiques québécois et canadien en matière de langue d'enseignement », dans *Revue juridique Thémis*, 23, 1, p. 67-172.
- Vandycke, Robert (1989), « L'activisme judiciaire et les droits de la personne : émergence d'un nouveau savoir-pouvoir ? », dans *Les Cahiers de droit*, 30, 4, p. 927-951.