

## POUR UNE CULTURE UNIVERSITAIRE FRANÇAISE PLEINE ET ENTIÈRE EN ONTARIO

ROLANDE FAUCHER  
Consultante

### Introduction

Dans un colloque dédié aux thèmes de l'université et de la francophonie, il est important de se questionner sur le rôle que joue l'université dans la francophonie, non seulement au niveau international et national mais aussi dans le premier espace que celle-ci occupe, soit l'espace géographique qui lui est propre. On m'a donc demandé de jeter un regard sur ce lien entre l'université et la francophonie ontarienne et je le ferai à titre d'acteur social privilégié au sein de cette communauté. Le regard que je pose sur ce sujet m'amène assez rapidement à formuler le titre de ma présentation : « Pour une culture universitaire française pleine et entière en Ontario ». Et, pour dissiper tout de suite toute ambigüité sur la position que je défends dans ce dossier, j'affirme d'emblée ma conviction profonde qu'il existe un besoin réel pour une université française en Ontario, et ce, maintenant plus que jamais.

Après que les organisateurs du colloque m'ont eu demandé si je voulais participer à la discussion, je n'ai pas eu à chercher longtemps le sujet que je voulais y présenter, car mes observations, mes réflexions et mes recherches m'amènent à conclure qu'il n'existe pas en Ontario de culture universitaire française suffisante pour répondre aux besoins de la communauté franco-ontarienne. Mais je cherchai longtemps les

épithètes pour qualifier cette culture universitaire française que j'estime si nécessaire. Je me suis finalement arrêtée sur l'expression « pleine et entière » qui, après réflexion, rend suffisamment bien compte de ma pensée. Je vais donc présenter brièvement le concept de culture universitaire, puis celui de culture universitaire française pleine et entière. Ensuite, je confronterai ces concepts à l'expérience des universités bilingues en Ontario. Ma réflexion se poursuivra sur les raisons qui appellent la mise en place d'une culture universitaire française pleine et entière en Ontario à l'heure actuelle et sur les besoins de la communauté franco-ontarienne au chapitre de l'enseignement supérieur. Enfin, je conclurai par l'évaluation de la faisabilité d'un tel projet.

### **La culture universitaire**

Comme il existe une culture propre à chaque famille, une culture propre à chaque entreprise et ainsi de suite pour tous les systèmes institutionnalisés en vue, soit de la reproduction sociale, soit de la production de biens ou de services, il existe aussi au sein des universités une culture universitaire qui préside à leur mode de fonctionnement et qui dicte leur comportement institutionnel. L'institution qu'est l'université représente en effet un ensemble complexe de valeurs, de normes et d'usages partagés par un grand nombre d'individus et qui influence son fonctionnement. Cette culture préside aux décisions et aux actions prises en vue de la réalisation des trois fonctions de l'université, soit l'enseignement, la recherche et le service à la communauté.

### **Pleine et entière**

Le dictionnaire est venu confirmer la justesse de mon choix d'épithètes pour qualifier la culture universitaire française en Ontario. En effet, le mot plein est défini comme suit : « qui contient toute la quantité possible », et « à son maximum ». Quant au mot entier, il signifie « dans toute son étendue », et les adjectifs qui en découlent sont : « complètement, entièrement et intégralement ».

Je plaide donc pour une culture universitaire française pleine et entière en Ontario et j'affirme ainsi son absence dans les universités bilingues de la province. Une société moderne ne peut pas se passer d'une telle culture qui lui soit entièrement dédiée, et je suis convaincue que l'absence d'une culture universitaire française pleine et entière en Ontario retarde le développement de la communauté franco-ontarienne.

Les personnes venues d'ailleurs à ce colloque, de même que toute personne sensible aux réalités des groupes minoritaires, doivent être quelque peu surprises d'apprendre qu'en Ontario il n'existe pas d'université de langue française qui soit « intégralement, entièrement et complètement » animée par sa francité ou dont la culture universitaire française « contienne toute la quantité possible », et s'étale « dans toute son étendue ». N'existe-t-il pas au Nouveau-Brunswick, où la communauté acadienne représente, en nombre absolu, la moitié de la communauté franco-ontarienne, une université de langue française qui vient de célébrer ses trente ans d'existence et qui a contribué de façon évidente au développement de cette communauté, au point où l'on peut affirmer qu'elle a fait toute la différence dans son développement? N'existe-t-il pas au Québec, pour desservir la communauté minoritaire anglaise, trois universités anglophones, toutes trois animées d'une culture universitaire anglaise pleine et entière et qui ont fait aussi toute la différence pour cette communauté? N'existe-t-il pas en Alberta, où la communauté franco-albertaine ne compte que 60 000 personnes, la Faculté Saint-Jean toute française, bien que rattachée à la University of Alberta?

### **Les universités bilingues**

Qu'en est-il de la culture universitaire française dans les universités bilingues de l'Ontario? Je fais référence aux trois établissements universitaires ontariens qui ont cette vocation. D'abord, il y a l'Université d'Ottawa, institution bilingue telle que reconnue par sa charte de 1965, et où, depuis plus de douze ans, la clientèle francophone constitue moins de 40 % des effectifs étudiants. L'Université Laurentienne

de Sudbury est aussi une institution bilingue telle que reconnue par sa charte de 1960 et où la clientèle étudiante francophone plafonne à 20 % des effectifs étudiants. Enfin, il y a l'Université York de Toronto, dotée depuis 1965 d'un collège bilingue, le Collège universitaire Glendon, qui ne réussit pas à attirer plus de 5 % d'étudiants franco-ontariens.

Ces trois universités sont placées devant des choix difficiles. D'une part, elles doivent répondre aux besoins de deux clientèles linguistiques et, d'autre part, elle doivent assurer leur développement et leur rentabilité. Les compromis sont nombreux, la recherche de moyens pour faire face aux défis du bilinguisme est une constante préoccupation, ce qui a amené le développement d'une culture universitaire hybride qui n'est ni entièrement française ni entièrement anglaise.

Cette réalité se vit à chaque semaine, à chaque mois, dans chaque faculté et chaque département d'une université bilingue. D'une part, les dirigeants des universités bilingues veulent bien augmenter les programmes en français, sauver un cours, tenter d'initier plus de recherche dans le milieu francophone et créer des services en français pour desservir sa clientèle francophone qui augmente en nombre absolu mais dont la proportion diminue dangereusement. D'autre part, les demandes d'admission augmentent en provenance du milieu anglophone et la pression s'accroît afin d'ouvrir les portes de plus en plus grandes à cette clientèle, ce qui équivaut à augmenter le nombre de cours offerts en anglais, à embaucher relativement plus de professeurs anglophones, à effectuer davantage de recherches dans le milieu anglophone et à offrir plus de services en anglais. Le poids démographique en faveur de la clientèle anglophone dans toutes les facultés de ces trois universités bilingues entraîne une difficulté croissante de remplir le mandat qu'elles se sont donné de servir la communauté franco-ontarienne. La culture d'entreprise que l'on voudrait entièrement et complètement dédiée à chaque groupe linguistique se fragmente de façon à ne plus s'activer « dans toute son étendue » ou à contenir « toute la quantité

possible » ni pour un groupe ni pour l'autre, mais surtout, de moins en moins pour répondre aux besoins de sa clientèle minoritaire. La culture universitaire française n'y est donc pas « pleine et entière ».

J'admire et j'appuie depuis toujours certains artisans au sein de ces universités qui travaillent à assurer une place importante aux projets francophones. Je réfute cependant l'argument qui voudrait me faire croire que cette situation pour le moins ambiguë existe pour le plus grand bien de la communauté franco-ontarienne.

Je reconnais que certaines initiatives ont été prises dans les dernières années pour développer, au sein de ces universités bilingues, de nouveaux programmes en français qui n'ont pas nécessairement leur pendant anglais. J'applaudis aussi, à la naissance du réseau provincial de formation à distance et d'un tel réseau à l'échelle nationale. Mais une université ne se définit pas seulement par les programmes offerts. C'est un lieu de vie où professionnels et étudiants se côtoient de façon quotidienne. Pour citer le professeur J. Yvon Thériault qui écrivait dans un article publié dans le journal *Le Droit* en mars 1998 : « L'université, c'est l'institution par excellence qui anime la vie scientifique, culturelle, sociale, etc., d'une communauté. Plus qu'un lieu d'apprentissage, elle est un espace de vie où le leadership d'une société est construit ». J'ajouterais que c'est aussi un lieu de formation identitaire, de construction de normes et de valeurs, de reproduction patrimoniale : enfin, c'est un lieu culturel dans son sens le plus large. Et, pour la minorité francophone au sein de ces universités bilingues, cette culture universitaire française n'est pas pleine et entière.

L'identification de cette lacune dans les universités bilingues n'équivaut pas à blâmer les individus qui y travaillent. Au contraire, il s'agit plutôt de blâmer le système qui ne répond pas aux besoins d'une minorité linguistique fragile qui a souffert d'une discrimination systématique au niveau scolaire en Ontario pendant cent ans.

L'identification de l'absence d'une culture universitaire pleine et entière dans les universités bilingues ne cherche pas à nier le rôle de constructeur qu'ont assumé certains leaders de ces universités en vue

d'accorder une place plus importante au français dans leurs programmes et leurs services. Mais ce faisant, on peut regretter qu'on n'ait pas mis toute l'énergie possible à assurer à ces programmes et à ces services l'importance qu'ils méritent. On doit reconnaître qu'il existe dans ces universités des lieux privilégiés dédiés à la francophonie : l'Institut franco-ontarien à Sudbury et le Centre de recherche en civilisation canadienne-française à Ottawa. Il faut cependant signaler l'absence de toutes ces autres initiatives qui n'ont pas vu le jour, qui ne verront pas le jour, parce que ces universités sont préoccupées à gérer leur bilinguisme. Combien d'initiatives ont été discutées, initiées, abandonnées, réactivées dans le but de soutenir le bilinguisme institutionnel : Comité des affaires francophones, Conseil de l'enseignement en français, structure bicamérale, Comité de bilinguisme. Refuser de reconnaître cette lacune dans l'élaboration d'un système d'éducation d'ailleurs à peu près complété en Ontario français, c'est être aveugle face à un système déficitaire qui perpétue la discrimination systémique historique contre les francophones en Ontario, c'est choisir d'ignorer une réalité cruelle qui ne fait qu'empirer.

Arrêtons-nous au cas de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa. En 1923, quand l'Université d'Ottawa fondait son École normale, avant même le retrait du Règlement xvii qui visait à limiter l'éducation primaire en français en Ontario, elle faisait preuve d'une arrogance admirable envers un gouvernement du temps hostile à sa minorité. L'Université démontrait une confiance dans l'avenir de l'éducation en français, puisqu'elle créait un lieu de formation « par et pour » les francophones. On connaît toutefois la suite de l'histoire. L'École normale a été intégrée au sein de la nouvelle Faculté d'éducation, et puisque l'Université d'Ottawa a le mandat de favoriser le bilinguisme et le biculturalisme, elle institua une faculté bilingue, française et anglaise. Pour prévenir la domination d'un secteur linguistique sur l'autre, la Faculté a attribué un nombre de places égal dans le programme de formation pour chacun des deux groupes linguistiques. Cette façon de faire a duré quelques années, ce qui a permis une certaine autonomie entre les deux programmes.

Mais, depuis bon nombre d'années, cet équilibre est disparu, victime de la force du marché. Les étudiants sont maintenant presque deux fois plus nombreux dans le programme anglais, ce qui amène nécessairement un déséquilibre dans l'affectation des ressources, dans l'embauche de professeurs et, conséquemment, dans l'offre de cours en français aux deuxième et troisième cycles, sans parler des conséquences sur la recherche en éducation et sur les services aux étudiants et à la communauté. Cette Faculté, qui devrait être un leader dans la recherche de l'éducation en milieu minoritaire, est reconnue plutôt pour ses recherches dans l'enseignement des langues secondes. Pendant ce temps, la communauté franco-ontarienne souffre d'un manque flagrant de chercheurs aptes à faire progresser l'éducation en français en milieu minoritaire. Voilà le portrait d'une situation qui se vit également dans d'autres facultés et départements au sein des universités bilingues. C'est un exemple de l'effet de l'absence d'une culture universitaire française pleine et entière dans les universités bilingues.

#### Un peu d'histoire

Pour essayer de comprendre pourquoi, en Ontario, il n'existe pas d'université française, il faut se référer à l'histoire du développement de l'enseignement supérieur en Ontario, ce que l'historien Gaëtan Gervais de Sudbury a très bien fait dans un article intitulé « L'enseignement supérieur en Ontario français », paru en 1985 dans la *Revue du Nouvel-Ontario*. Gervais y démontre que durant la première moitié du xv<sup>e</sup> siècle, il existait en Ontario deux établissements gérés par des congrégations religieuses, les oblates et les jésuites qui, à toutes fins pratiques, reproduisaient en Ontario le modèle québécois du collège classique menant au baccalauréat, soit l'Université d'Ottawa et le Collège du Sacré-Coeur à Sudbury. Si le Collège du Sacré-Coeur était français (malgré le fait que, pendant deux ans après sa création, il ait eu lui aussi une vocation bilingue), l'Université d'Ottawa avait connu jusqu'au tournant du siècle, un passé marqué par des difficultés relatives à son orientation linguistique, et ce, depuis sa fondation en 1848.

Bien que officiellement bilingue à partir de 1901, l'Université a répoudu jusqu'en 1965 aux besoins d'une clientèle massivement francophone, issue pour une très grande partie du Québec, et était donc perçue par cette clientèle comme une institution de culture universitaire française pleine et entière.

Jusqu'aux années 60, ces établissements ne recevaient aucune subvention gouvernementale et se caractérisaient par leur statut confessionnel et leurs programmes axés sur la philosophie, la religion et les arts. Puisque le gouvernement provincial était rébarbatif à la reconnaissance et au soutien d'un enseignement en français dans les écoles et les universités, ce sont les congrégations religieuses qui ont soutenu l'enseignement en français durant cette longue période.

Après 1960, les choses ont changé très vite. Le développement du secteur universitaire s'est accéléré et généralement laïcisé afin de recevoir des subventions gouvernementales. Les programmes universitaires se sont multipliés, notamment dans le secteur des sciences qui, jusqu'alors, étaient offerts presque exclusivement en anglais. Ainsi l'Université d'Ottawa devint, en 1965, une université laïque à vocation chrétienne, ayant comme mandat de favoriser le développement du bilinguisme et du biculturalisme tout en préservant et développant la culture française en Ontario. Le mandat était important et comportait déjà sa part d'ambiguïtés. À Sudbury, le Collège Sacré-Cœur est devenu l'Université Laurentienne, où les francophones seront en majorité pour quelques années. Graduellement, les anglophones dominent et les francophones ne forment aujourd'hui que 20 % des effectifs. Depuis le début des années 80, la population anglophone étudiante domine également à l'Université d'Ottawa, une tendance qui paraît maintenant irréversible.

Comment expliquer le phénomène si persistant de sous-représentation des francophones de l'Ontario dans le secteur universitaire, à la fois chez les étudiants et les professeurs? On peut identifier certaines variables socio-économiques pour expliquer un faible taux de fréquentation universitaire, mais il faut surtout savoir que, jusqu'à la fin des

années 60, les écoles secondaires privées françaises en Ontario (les seules à être françaises) étaient petites et clairsemées dans la province et n'arrivaient pas à produire une très grande clientèle apte à poursuivre des études postsecondaires en français. Les écoles secondaires publiques anglaises de la province, qui accueilleraient la grande majorité des élèves francophones issus des écoles élémentaires bilingues, étaient des lieux d'anglicisation quand elles n'occasionnaient pas des décrochages massifs, dès la 9<sup>e</sup> année, fruit d'un passage difficile de l'école française à l'école anglaise.

En 1968, le gouvernement ontarien reconnaît légalement l'existence d'écoles élémentaires françaises et la création d'écoles secondaires françaises entièrement subventionnées : la clientèle scolaire franco-ontarienne ne mettra qu'une décennie, après la création de ces écoles secondaires sur tout le territoire ontarien, souvent mises sur pied après de chaudes luttes linguistiques, pour rattraper le taux de diplomation secondaire de la majorité anglophone ontarienne. Or, voilà qu'au même moment où une clientèle autochtone franco-ontarienne intéressante se concrétise, fruit d'un système scolaire nourricier qui reflète enfin la spécificité linguistique de la population ontarienne, les universités les mieux positionnées pour les accueillir se retrouvent massivement bilingues-anglaises ou anglo-dominantes.

Depuis une quinzaine d'années, différentes études ont analysé la situation : je nommerai le rapport Carrier de 1985, produit d'un Groupe de travail sur les services universitaires en français à l'Université d'Ottawa, le rapport Cachon de 1985, une Étude stratégique sur les services universitaires en français dans le Nord-Est de l'Ontario, et un rapport produit l'an dernier sur la situation du bilinguisme au Collège Glendon. À l'interne, dans les universités, on sent qu'il existe une certaine préoccupation pour la question.

Historiquement, l'Université d'Ottawa a développé des politiques de bilinguisme qui devaient assurer que tous les professeurs et les étudiants, s'ils n'étaient pas bilingues à leur entrée, devaient le devenir dans une certaine période de temps. Mais récemment, l'Université

a laissé tomber cette exigence de bilinguisme de la part de ses étudiants. Désormais, on entre unilingue à l'Université d'Ottawa et on en sort tout aussi unilingue. Finie la croyance mythique comme quoi l'Université bilinguise son corps professoral et ses étudiants. Si les universités bilingues permettent en effet à des membres des deux groupes linguistiques de se côtoyer, elles n'assurent pas la production d'une élite bilingue, utopie qu'ont soutenue longtemps les dirigeants de l'Université d'Ottawa.

### Besoins de la communauté franco-ontarienne

Pendant mon mandat à la présidence du Conseil de l'éducation et de la formation franco-ontarienne (CEFFO) de 1994 à 1996, la question d'une université française a beaucoup été discutée. Avant son abolition par le gouvernement conservateur de Mike Harris, le Conseil a vérifié l'étendue de l'appui communautaire pour un tel projet. Il a produit une chronologie et une bibliographie annotée qui relate toutes les interventions sur la question au sein de la communauté franco-ontarienne de 1969 à 1996. Il a été possible de répertorier quelque 80 de ces interventions au sein de la communauté et dans les médias.

C'est toutefois le rapport intitulé *Le complexe des différents* (rapport Delisle), produit par Direction jeunesse en 1979, qui a marqué le coup d'envoi à cette revendication. Les critiques principales des jeunes à l'égard des universités bilingues ne concernaient pas le manque de programmes en français mais plutôt l'état de la vie étudiante sur les campus, le manque de ressources en français et la sous-représentation dans les associations étudiantes. Dans les années qui suivent, les assemblées annuelles et les projets spéciaux de l'Association canadienne française de l'Ontario et de Direction jeunesse ont porté en partie ou en tout sur la question. Il n'y avait aucune ambiguïté dans les propos : ces organismes appuyaient le projet d'une université française.

De plus, en 1989, la Fédération étudiante de l'Université d'Ottawa a publié un Rapport sur le bilinguisme à l'Université d'Ottawa qui démontre que les étudiants francophones sont nettement dévalorisés

dans toutes les facultés à l'exception de celles des Arts et des Sciences sociales. Un second rapport, paru en 1990, traite des lacunes du bilinguisme dans les services offerts aux francophones à l'Université d'Ottawa.

Parmi les autres initiatives, il faut mentionner :

- la publication d'un numéro spécial de la *Revue du Nouvel-Ontario* en 1985, intitulé *Pour l'université française en Ontario*;
- la publication d'une étude par la firme Deloitte, Haskins et Sells sur les sommes d'argent consacrées aux services et programmes en français dans les universités bilingues et intitulé *Study of French Language Services in Bilingual Universities in Ontario*;
- l'Assemblée générale de l'ACFO à Midland, en 1989, où 300 congressistes ont voté en faveur d'une université de langue française et où l'on a annoncé la fondation de la Société des universitaires de langue française (SULFO);
- la tenue d'un colloque à l'automne 1989 intitulé « Réflexion sur l'avenir linguistique de l'Université d'Ottawa » organisé par des professeurs de l'Université d'Ottawa;
- la publication par l'ACFO en 1990 d'un document rédigé par Anne Gilbert et intitulé *L'université de langue française : des sources à exploiter*;
- l'envoi d'une lettre au premier ministre Peterson en 1990, signée par les dix anciens présidents de l'ACFO, demandant une charte universitaire pour créer l'Université de l'Ontario, une université de langue française;
- la tenue d'un colloque à Sudbury en 1991, intitulé *Franco-Parole II*, qui a réuni 150 personnes afin de se donner un plan d'action pour une université française;
- la formation de l'Alliance pour une université franco-ontarienne en 1995.

Il vaut la peine de mentionner aussi que les personnes et les groupes suivants ont demandé au gouvernement provincial de créer une commission afin d'étudier la question de l'enseignement universitaire en français :

- en 1989, la Commission des services en français, organisme responsable de la mise en œuvre de la Loi sur les services en français;
- en 1990, l'ACFO provinciale;
- en 1990, la Société des universitaires de langue française de l'Ontario;
- en 1994, le Conseil pour l'éducation et la formation franco-ontarienne.

#### Faisabilité d'un tel projet

Année après année donc, et ce depuis 1969, des voix se sont fait entendre dans la communauté pour réclamer une université de langue française. Est-ce pourtant là un projet utopique? Le document rédigé par Anne Gilbert, en 1990, pour le compte de l'ACFO, fait état des ressources qui existaient, à cette date, au sein des universités bilingues et qui pourraient être regroupées dans une éventuelle université française. On y est fait mention de la clientèle existante, des programmes d'étude, de la recherche, des professeurs et administrateurs, tous des facteurs qui permettraient la création d'une université française qui pourrait se comparer favorablement, par ses nombres, à un grand nombre d'universités en Ontario. On y fait mention aussi du financement qui, si on allait chercher ce que la province accorde présentement aux universités bilingues pour l'enseignement en français, placerait favorablement, sur le plan budgétaire, cette éventuelle université par rapport à sept des quinze universités anglaises de la province.

#### Clientèle étudiante

Quelques études ont porté plus précisément sur la clientèle étudiante francophone. Celle qui a sonné l'alarme auprès du gouvernement et de la communauté par rapport à la sous-représentation des francophones au niveau des études postsecondaires fut commandée par le CEFQ à un groupe de chercheurs sous la direction de Stacey Churhill. Intitulé *Éducation et besoins des Franco-Ontariens : le diagnostic d'un système d'éducation. Volume 2 : L'enseignement postsecondaire* (1985), ce rapport révèle, à partir des tendances de la décennie 1971-1981, que les Franco-Ontariens ont un taux de participation qui se situe à 50 % de celui de la population ontarienne en général. Un article signé Denis Carrier, dans un numéro spécial de la *Revue du Nouvel Ontario* et intitulé « Langue d'enseignement et comportement universitaire des Franco-Ontariens », fait aussi mention des tendances dans ce secteur. L'auteur y confirme l'influence de la langue d'enseignement à l'université sur le comportement des jeunes diplômés du secondaire et leur propension à s'y inscrire. Enfin, Normand Frenette a étudié la participation des Franco-Ontariens aux études postsecondaires pour la décennie 1981-1991, pour découvrir que le rattrapage se faisait de façon constante depuis l'établissement d'institutions françaises et que le taux de fréquentation des établissements postsecondaires atteignait 75 % de celui de la majorité. « *Build it and they will come* », dit le diction anglais.

#### Conclusion

Faire un plaidoyer pour une culture universitaire française pleine et entière en Ontario ne signifie pas qu'il n'existe pas déjà une telle culture. C'est reconnaître que celle-ci est partielle, fragmentée et incomplète. C'est aussi reconnaître que la communauté franco-ontarienne est privée d'une ressource essentielle à son développement à un moment où, pour la première fois de son histoire, son système scolaire produit une masse critique d'étudiants suffisante pour soutenir une université française en Ontario.

Un regard sur les développements récents dans le secteur de l'éducation en langue française en Ontario révèle que la tendance privilégiée des établissements homogènes de langue française et la gestion de ces établissements par des francophones. Les centres d'alphabetisation, les garderies, les écoles primaires et secondaires, les conseils scolaires de langue française et les collèges communautaires et d'agriculture, tous ces lieux francophones témoignent d'une francophonie ontarienne qui se donne un réseau institutionnel qui pourra assurer sa reproduction et son épanouissement. Il ne manque à ce portrait de complétude institutionnelle éducative qu'un maillon, mais un maillon de taille, l'université française. Seulement avec une telle université pourrions-nous parler de véritable culture universitaire française pleine et entière en Ontario.

#### NOTE

1. J. Yvon Thériault, « L'Université d'Ottawa et la francophonie », *Le Droit*, 4, 5 et 6 mars 1998.

### POUR EN REVENIR AUX CHOSES ESSENTIELLES : LE POINT DE VUE D'UN ÉTUDIANT SUR LA QUESTION UNIVERSITAIRE FRANCO-ONTARIENNE

MICHEL BOCK  
Étudiant au doctorat  
Département d'histoire  
Université d'Ottawa

Les propos de cette communication s'appuient sur mon expérience en tant qu'étudiant franco-ontarien dans le système universitaire de cette province. Ayant fréquenté deux institutions bilingues de l'Ontario, l'Université Laurentienne de Sudbury et l'Université d'Ottawa, je pourrais peut-être paraître le candidat tout choisi pour décrire le système bilingue du point de vue étudiant. Mon expérience, par contre, n'a rien d'exceptionnel et se compare sans doute assez bien à celle de n'importe quel de mes pairs. J'ai tenté au fil des ans d'étudier en français autant que faire se pouvait, ce qui n'a pas toujours été chose facile, en particulier au niveau du premier cycle. Trop peu d'étudiants, trop peu de professeurs, trop peu de ressources financières, voilà les explications qu'on m'offrait lorsque je devais, par la force des choses, m'inscrire à des cours donnés en anglais. Le but de cette communication ne sera pas de relater jusque dans les plus menus détails mon séjour dans les universités bilingues de l'Ontario. Il s'agira, tout au plus, de partager quelques-unes des réflexions que m'a inspirées mon

expérience dans ces institutions, expérience qui s'est forgée au gré des contacts avec les professeurs, les administrateurs, les étudiants mais aussi les auteurs que j'ai pu croiser et lire au fil des ans.

Quel est le système universitaire qui répondra le mieux aux attentes et aux véritables besoins de la communauté franco-ontarienne dispersée aux quatre coins de la province? Doit-on prolonger l'expérience du régime bilingue, quitte à en tenter quelques améliorations, ou devrait-on au contraire plier bagage et mettre sur pied une structure universitaire autonome, contrôlée par et pour la communauté? Ces questions font l'objet de polémiques plus ou moins virulentes depuis déjà fort longtemps, mais les remises en cause du *statu quo* semblent surtout s'être multipliées au cours des dix dernières années. Déjà, en 1989, des professeurs de l'Université d'Ottawa organisaient un colloque pour débattre de la question, à peine quelques mois après que l'Association canadienne-française de l'Ontario (ACFO) eût pris fait et cause pour l'université française et en eût fait son cheval de bataille<sup>1</sup>. Deux ans plus tard, en 1991, l'ACFO régionale de Sudbury organisait elle aussi un colloque intitulé « Franco-Parole II » dans le but clairement avoué de faire la promotion de l'université française. Depuis, des professeurs à Sudbury, à Ottawa, à Hearst et ailleurs y sont allés de leurs propres opinions dans les divers médias de la province, les uns pour critiquer le régime bilingue, les autres pour s'en porter à la défense. Aujourd'hui, le débat est toujours vivant, bien qu'il ne soit pas toujours de bon ton de proposer la fondation de nouvelles universités au pays de Mike Harris.

Les opposants et les promoteurs du projet de l'université française invoquent souvent une myriade de chiffres et de statistiques afin de démontrer la sagesse de leur option et l'irrecevabilité de celle du camp adverse. Les étudiants et les professeurs sont suffisamment nombreux pour créer une nouvelle université ou ne le sont pas, le financement existe selon les uns, mais serait inadéquat selon les autres. Ce débat de chiffres n'est pas sans importance. Loin s'en faut, mais il recèle, il me semble, un débat d'idées, un conflit idéologique beaucoup plus profond qui sous-tend et encadre les arguments de l'un et l'autre parti.

C'est sur ce terrain, celui des idées, que j'aimerais ramener le débat, afin d'identifier et de critiquer, au-delà des chiffres et des statistiques, les valeurs qui, prises dans leur ensemble, fournissent au bilinguisme intégré tel que je l'ai vécu sa justification idéologique (ce qui ne signifie pas pour autant que tous les tenants du système bilingue y adhèrent avec une égale conviction). Cet exposé n'est en rien une recherche historique en bonne et due forme. Il s'agit, dois-je le rappeler, d'un ensemble de réflexions accumulées tout au long de ma carrière étudiante et que je présenterai au risque de contribuer, bien malgré moi, à ce que certains ont appelé un « dialogue de sourds ».

#### Les Franco-Ontariens et le bilinguisme

Les arguments évoqués pour justifier le maintien du bilinguisme institutionnel sont nombreux et variés. Une partie du discours consiste à souligner les liens qu'entretiennent les universités bilingues de la province avec l'Ontario français. L'Université Laurentienne, dans son énoncé de mandat, promet « de sauvegarder et de favoriser les langues et cultures française et anglaise tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de ses salles de classe<sup>2</sup> ». L'Université d'Ottawa se réclame de sa mission historique et de son emplacement géographique, « au confluent du Canada anglais et du Canada français », pour mettre en valeur ses « liens étroits [...] avec la collectivité franco-ontarienne »<sup>3</sup>. Dans un cas comme dans l'autre, on se dit à l'écoute de la communauté franco-ontarienne, afin de lui fournir un enseignement universitaire de qualité répondant à ses véritables besoins.

Cependant, la mission bilingue des deux institutions comporte des ramifications idéologiques additionnelles beaucoup plus profondes. L'Université d'Ottawa, par exemple, se veut le « [p]oint de rencontre de deux des plus fortes traditions intellectuelles et scientifiques du monde occidental », ce qui lui permettrait d'« off[ir] aux étudiants et étudiantes et au personnel un environnement exceptionnel, propice à la compréhension des cultures et à l'épanouissement de relations interculturelles »<sup>4</sup>. D'emblée, une relation de cause à effet est établie entre le bilinguisme intégré et la promotion de la tolérance et de l'harmonie

entre groupes culturels différents. Sur ce point, l'Université Laurentienne est, pour sa part, encore plus explicite. Toujours selon son énoncé de mandat,

[I]l le caractère bilingue de l'université témoigne de la clairvoyance et de la bonne volonté de tous ceux qui au Canada croient que l'orientation de notre civilisation doit tendre en notre siècle vers l'unité plutôt que vers l'isolement. L'université elle-même veut être un foyer où les théories et les techniques de la collaboration entre cultures peuvent être mises à l'essai et incultuées à la future élite de notre société canadienne<sup>5</sup>.

Le bilinguisme institutionnel est ici bien plus qu'une simple formule pédagogique. Au contraire, il se voit investi d'une mission quasi « civilisatrice » qui déborde le seul cadre universitaire pour s'appliquer à la société canadienne tout entière. La future élite, afin de bien s'acquitter des responsabilités qui l'attendent, devra travailler assidûment à la promotion de cet idéal de tolérance et de rapprochement culturel qu'incarne le bilinguisme intégré. Conséquentement, toute velléité séparatiste, que ce soit au niveau national ou à l'intérieur même des structures de l'université, sera associée au mieux à un manque de « clairvoyance » ou de « bonne volonté », au pire à un repli sur soi, pour ne pas dire à une forme de tribalisme factieux. Un ancien recteur de l'Université Laurentienne pouvait encore vanter, il y a quelques années, ce qu'il appelait la synergie civilisatrice (*civilizing synergy*) que permettrait la présence de deux langues et cultures dans son institution, et affirmer que le grand tout laurentien, à l'instar du Canada lui-même, était supérieur à la simple somme de ses composantes individuelles<sup>6</sup>. La communauté franco-ontarienne n'aurait donc aucun intérêt à chercher à se développer de manière autonome, c'est-à-dire sans l'intervention du groupe majoritaire dans la gestion de ses affaires. Le « séparatisme » sous toutes ses formes, concluant le recteur, est à pourfendre, pour le plus grand bien des étudiants et étudiantes qui auraient tout à perdre dans l'éventualité de la création d'une université française, institution qui consacrerait, ici au Canada, le principe de l'apartheid à la sud-africaine<sup>7</sup>. La cohabitation de la majorité

anglaise et de la minorité française à l'intérieur d'une même structure administrative se porterait garante de l'épanouissement culturel de l'un et l'autre groupe.

Au début des années 70, la Commission sur l'éducation post-secondaire en Ontario, la première et l'une des rares à avoir abordé directement la possibilité de la création d'une université française, se portait elle aussi à la défense du régime bilingue. En plus d'affirmer que le nombre des étudiants ne suffirait pas à rentabiliser une université autonome, les commissaires y allèrent d'un plaidoyer en faveur de ce qu'ils appelèrent « l'idéal du bilinguisme » :

il faut également penser à l'idéal qu'est le bilinguisme. Les expériences de véritable bilinguisme [...] permettent aux individus d'acquiescer facilement au cœur de la culture canadienne, anglaise et française. La familiarité avec les deux langues officielles du Canada est le sésame qui permet de saisir dans toutes ses nuances la façon de penser et de s'exprimer particulière à chaque groupe linguistique, ainsi que la culture dont elle est issue. Les Ontariens ont la chance unique de s'accommoder [sic] d'une deuxième communauté linguistique non pas en la considérant comme un fardeau mais en y voyant des possibilités intéressantes dans les domaines de l'éducation et de la compréhension<sup>8</sup>.

Il faut se demander à qui profite véritablement le bilinguisme, dans l'esprit des commissaires. Le thème du rapprochement culturel, toujours présent, est assorti cette fois d'un appel aux « Ontariens », entendons ici les Anglo-Ontariens, qui sont sommés de faire montre de tolérance envers les Franco-Ontariens en vertu de cet idéal du bilinguisme et de l'importance pour une majorité de s'ouvrir à l'altérité culturelle. Les avantages que retirent les Franco-Ontariens de leur participation au système bilingue ne sont pas précisés davantage. Tout au plus, on semble leur dire que face à l'impossibilité d'une université autonome, ils devront se résigner et accepter le système bilingue qu'il ne suffit, finalement, que d'améliorer.

### Savoir, culture et autonomie institutionnelle

Ces quelques extraits ne permettent pas à eux seuls de circonscrire parfaitement, ni complètement le discours sur le bilinguisme dans toutes ses nuances et ses variations. Si je les ai retenus, arbitrairement j'en conviens, c'est qu'ils illustrent relativement bien l'expérience d'un grand nombre d'étudiantes et d'étudiants franco-ontariens ayant évolué dans le système du bilinguisme intégré, parmi lesquels je m'inclus. Trop souvent, il me semble, les universités bilingues subordonnent le développement de leur clientèle franco-ontarienne à la promotion de « l'idéal du bilinguisme », qu'on présente comme le dépositaire de l'harmonie, de la tolérance, de la coopération interculturelle, et même de l'unité nationale, dans certains cas<sup>9</sup>. Aussi bien intentionné que ce principe puisse paraître, il n'en demeure pas moins qu'il fait fi d'autres enjeux inhérents à une situation où les rapports de force entre les deux groupes linguistiques et culturels se définissent surtout par leur inégalité. L'ouverture d'une majorité à une réalité culturelle différente représente bien entendu un objectif tout à fait louable en soi, d'autant plus que le contact avec l'altérité, dans ce cas, se fait nécessairement moins fréquemment. Cependant, qui se risquerait à soutenir sérieusement qu'il en va de même pour une minorité comme celle de l'Ontario français? Les statistiques concernant l'assimilation de la communauté, sur ce point, ne permettent aucune méprise : il n'est pas nécessaire pour les Franco-Ontariens de participer au bilinguisme intégré au niveau universitaire pour bénéficier d'un quelconque contact avec la culture de la majorité. Cette rencontre se fait quotidiennement dans un cadre infiniment plus large que celui de l'université, dans la rue, au magasin, au cinéma, à la télévision et j'en passe.

Au contraire, ce qu'il lui faut, à cette communauté, c'est la possibilité d'aménager un espace où elle pourra évoluer et se développer dans une structure institutionnelle qui lui sera propre, sans avoir à tenir compte des besoins de la majorité, besoins qui, pour légitimes qu'ils soient, n'en sont pas moins différents des siens : la position respective des Anglo-Ontariens et des Franco-Ontariens sur l'échiquier démographique, économique et politique ne permet pas d'en

douter. Roger Bernard affirme que « [l]e bilinguisme, qui se voulait un outil pour rétablir les inégalités sociétales entre les deux peuples fondateurs, fait partie aujourd'hui des stratégies et des pratiques pour maintenir les positions individuelles et pour consolider les positions des groupes les uns par rapport aux autres<sup>10</sup> ». Promouvoir le bilinguisme et promouvoir la culture française sont deux choses entièrement différentes, de préciser Bernard. Dans une société où les institutions de la modernité sont largement dominées par la langue et la culture anglaises, le bilinguisme, en tant que référence identitaire, donnera lieu à la polarisation des deux langues dans l'esprit du Franco-Ontarien. La langue anglaise sera associée au dynamisme de la société moderne, tandis que la langue française, identifiée aux valeurs traditionnelles, sera folklorisée, banalisée et sera incapable, en dernière analyse, de se constituer en fondement identitaire autonome<sup>11</sup>. C'est ce paradigme qui mène, selon Roger Bernard, tout droit vers l'échec de l'acculturation.

Mais comment cette analyse s'applique-t-elle au problème particulier de l'enseignement universitaire? Quel rôle joue l'université dans le développement culturel et la construction identitaire d'une société? L'historien français Lucien Febvre a écrit, en réponse aux positivistes, qu'« élaborer un fait, c'est le construire<sup>12</sup> ». Autrement dit, l'historien, en reconstituant le passé, ne doit pas ignorer que le sens qu'il lui donne est largement tributaire de son propre système de valeurs, voire de son idéologie particulière. Ainsi, le savoir, en tant que notion, est étroitement lié au concept de culture qui, pour sa part, « implique une perception du monde ambiant, un ensemble de valeurs, un réseau de significations, une interprétation cohérente de l'univers [...] [La culture] rend compte des relations entre les objets du monde extérieur et les personnes, d'autre part, elle rend intelligibles les rapports entre tous les humains<sup>13</sup> ».

Les institutions sont des incarnations, certains ont dit des « cristallisations<sup>14</sup> » de ces rapports sociaux, de telle sorte qu'on peut en partie mesurer la force et la vitalité d'une communauté de culture à l'importance de son réseau institutionnel. L'identité culturelle est par

définition un phénomène collectif, puisque social. Mais lorsqu'elle est privée du soutien institutionnel qui assure la permanence des rapports humains, elle est nécessairement réduite à un phénomène purement individuel, premier présage de sa dégradation et de sa disparition éventuelle.

Si toutes les institutions dont dispose une société contribuent à sa reproduction sociale et culturelle, l'université, ce haut lieu du savoir et de la culture, ne joue-t-elle pas un rôle autrement fondamental dans ce processus? L'université se doit d'exister en étroite symbiose avec la société qu'elle dessert. En *transmettre* la connaissance, première de ses fonctions, elle participe à la reproduction culturelle de sa communauté. En exerçant sa fonction *critique*, elle participe à son progrès<sup>15</sup>. L'importance sociale de l'institution universitaire, véritable symbole de la modernité, n'a jamais été aussi grande que depuis le demi-siècle qui vient de s'écouler. À l'aube du prochain millénaire, une communauté comme la nôtre peut-elle continuer à se passer d'un outil aussi indispensable à son développement normal? Poser la question, c'est y répondre.

### Conclusion

Depuis des décennies, le développement de l'Ontario français, en particulier en matière d'éducation, repose sur le principe de l'autonomie institutionnelle. On doit maintenant se demander sérieusement si le bilinguisme intégré ne s'inscrit pas en faux contre cette évolution. Le discours sur le bilinguisme suffit-il à rallier la communauté autour d'un projet de société qui lui permettra de participer intégralement à la modernité sans pour autant abandonner son identité culturelle? Si le développement institutionnel est nécessaire à la reproduction culturelle de l'Ontario français, le contrôle du réseau d'institutions ainsi créé doit l'être tout autant. L'université française serait-elle équivalente, comme on l'entend parfois, à un repli de la communauté sur elle-même, à une négation du principe de l'ouverture sur le monde? Il faut empêcher une fois pour toutes que cet argument serve de prétexte à poser un frein au développement culturel, entendu au sens le plus

large, d'une communauté. L'universel, s'il ne s'apprend pas dans un contexte culturel spécifique, est voué à n'être qu'une généralité dénuée de sens.

Le système bilingue actuel, dans lequel les Franco-Ontariens sont minoritaires et « minorisés », offre un ensemble de services peu coordonnés et, dans certains endroits, nettement insuffisants. Le regroupement de ces services à l'intérieur d'une structure administrative unique et autonome permettrait de les gérer et de les développer de manière concertée et rationnelle. Les modalités de mise en œuvre de l'université française, cependant, débordent le cadre de mon propos qui devrait se limiter à une réflexion sur certains aspects du bilinguisme institutionnel, ainsi que sur son alternative. Et sur ce point, qu'on me permette une dernière remarque. L'ancien recteur de l'Université Laurentienne dont il a été question ci-dessus affirmait également que le système bilingue devrait faciliter l'intégration des minorités linguistiques à un marché du travail dominé essentiellement par la langue anglaise<sup>16</sup>. L'université, pour les Franco-Ontariens, doit être autre chose qu'une machine facilitant leur intégration à la réalité culturelle de la majorité. Là-dessus, espérons que tout le monde s'entend. Elle doit, au contraire, tenir lieu de référence identitaire en favorisant le développement intégral de l'Ontario français à titre de membre à part entière d'un des deux peuples fondateurs de ce pays.

### NOTES

1. « L'ACFO blâme la politique de bilinguisme », *Le Droit*, 10 octobre 1989, p. 26. « Les professeurs participent à la réflexion », *Le Droit*, 10 octobre 1989, p. 27.
2. Université Laurentienne, *Annuaire, 1991-1992*, Sudbury, Université Laurentienne, 1991, p. 8.
3. « Énoncé de mandat de l'université », *Répertoire des programmes et des cours du premier cycle. Directory of Undergraduate Programs and Courses, 1997-1999*, Ottawa, Université d'Ottawa, 1997, p. 2.

4. *Ibid.*, p. 2.
5. *Université Laurentienne. Annuaire, 1991-1992*, p. 8. À la décharge de l'Université Laurentienne, précisons que cet extrait fut supprimé de la plus récente édition de son annuaire (*Université Laurentienne, Annuaire 1996-1998*, Sudbury, Université Laurentienne, 1996).
6. « *For the University, as for the country, the integrated whole is greater than the sum of the parts* » (John Daniel, « "Separatist Forces" at Work in Laurentian », *The Sudbury Star*, 25 mars 1989, p. 4).
7. Par ailleurs, lorsqu'on proposa, en 1971, la création d'un collège français à l'Université Laurentienne pour regrouper sous un même toit tous les cours et programmes offerts en langue française, le conseil des gouverneurs s'opposa au projet, prétextant qu'il « mènerait au génocide [je souligne] et annulerait [sic] tous les efforts faits depuis dix ans pour rendre la Laurentienne véritablement bilingue ». Voir Donald Denie, « Historique du bilinguisme à l'Université Laurentienne (Le Rapport *Demité*) », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 7, 1985, p. 115-116.
8. Commission sur l'éducation postsecondaire en Ontario, *La société s'épanouit. Rapport de la Commission sur l'éducation postsecondaire en Ontario*, Toronto, ministère des Collèges et Universités, 1972, p. 94-95.
9. Le Collège bilingue Glendon, affilié à l'Université York, fut fondé en 1965 dans le but, pour emprunter à un de ses anciens principaux, « d'emmener ensemble des étudiants anglophones de l'Ontario et des étudiants francophones du Québec ». Le Collège ne s'intéressa sérieusement à la communauté franco-ontarienne qu'à compter des années 80. (Voir Philippe Garigue, « Présentation du Collège universitaire Glendon », *Revue de l'Association canadienne d'éducation de langue Française*, vol. 2, n° 3, décembre 1982, p. 16). Dans un même ordre d'idées, selon un ancien recteur de l'Université d'Ottawa, « c'est aux francophones d'abord de convaincre les non-francophones de la valeur canadienne et ontarienne de la langue et de la culture françaises [...] La présence de non-francophones dans nos universités bilingues est sans doute un des moyens privilégiés de multiplier le nombre des francophiles » (voir Roger Guindon, « Présentation de l'Université d'Ottawa », *ibid.*, p. 30).
10. Roger Bernard, « Le rôle social des institutions ethniques », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 8, 1986, p. 41.
11. Sur ce phénomène de la « folklorisation » de la langue et de la culture françaises en Ontario, on pourra également consulter Christiane Rabier, « Les Franco-Ontariens et l'idéologie dominante », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 11, 1989, p. 159-169.
12. Lucien Febvre, *Combats pour l'histoire*, Paris, Armand Colin, 1965 (2<sup>e</sup> édition), p. 8.
13. Gaétan Gervais, « L'enseignement supérieur en Ontario français (1848-1965) », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 7, 1985, p. 12. Voir aussi Benoît Cazabon, « L'idéologie comme source de connaissance », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 11, 1989, p. 15-32.
14. Jean Lapointe, « Vie culturelle et institutions autonomes : minorités culturelles et institutions », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 8, 1986, p. 98.
15. Gaétan Gervais, « L'enseignement supérieur en Ontario français (1848-1965) », *loc. cit.*, p. 11-12.
16. « *Language minorities need separate schools if youngsters are to develop competence and comfort in their mother tongue. But the world of work in Ontario is not split along language lines. A university where programs are available in both English and French provides for a smooth transition between school and work and can be a place where Canadians of all backgrounds learn to appreciate each other* » (John Daniel, *op. cit.*, p. 4).

**CONTRIBUER AU DÉVELOPPEMENT  
CULTUREL DE LEUR COMMUNAUTÉ?  
LES DÉFIS DES ÉTUDIANTES ET DES ÉTUDIANTS  
FRANCO-CANADIENS EN MILIEU MINORITAIRE**

STÉPHANE LANG  
Étudiant au doctorat  
Département d'histoire  
Université d'Ottawa

**Introduction**

Lorsqu'il est question de l'avenir des universités en général, la voix des étudiants et des étudiantes se fait rarement entendre. Pourtant, ce sont les seuls qui puissent raconter leurs expériences et exprimer leur perception de la réalité dans laquelle ils et elles vivent. Voici le témoignage d'un étudiant franco-canadien qui expose sa vision de l'apport des étudiants et des étudiantes à la culture de leur communauté. En explorant l'univers linguistique dans lequel j'ai baigné, j'offre un point de vue subjectif sur le rôle que peuvent jouer l'étudiant et l'étudiante dans le développement d'une culture francophone en milieu minoritaire. Plus spécifiquement, ma réflexion porte sur la dynamique structurelle qu'imposent les institutions postsecondaires bilingues au développement de cette culture.

Cette communication est divisée en trois parties. Dans un premier temps, je vais présenter mon cheminement universitaire personnel, ce qui devrait aider à comprendre les fondements de mon commentaire. Dans la deuxième et la troisième parties de mon texte, je vais donner mon opinion sur les effets que peuvent avoir les universités bilingues sur l'identité culturelle des étudiantes et des étudiants francophones et essayer de déterminer comment ces derniers peuvent redonner à leur communauté linguistique les fruits de leur formation et de leurs travaux de recherche. Pour ce faire, mon texte va se pencher surtout sur le cas de la communauté franco-ontarienne et de l'Université d'Ontawa qui se donne un mandat spécial envers cette dernière<sup>1</sup>.

### **La question de la langue dans mon cheminement universitaire personnel**

Permettez-moi d'abord de vous présenter, sans présentions, mon cheminement universitaire personnel. J'ai grandi dans le village de Clair, situé dans la mythique République du Madawaska, dans le Nord-Ouest du Nouveau-Brunswick, à quelques kilomètres de la frontière du Québec et à quelques centaines de mètres de la frontière de l'État du Maine. Je viens d'une communauté à forte majorité francophone où le bilinguisme et les études sont très valorisées. D'ailleurs, mes parents ont toujours cru que leurs six enfants devaient être bilingues afin de multiplier leurs perspectives d'avenir. Cependant, notre milieu ambiant ne nous permettait pas de le devenir facilement. À la maison, à l'école et dans la vie de tous les jours, nous ne parlions pratiquement jamais l'anglais.

Si notre famille fut incapable de nous rendre fonctionnellement bilingues, elle nous a néanmoins donné un capital culturel qui nous a mené sur la voie des études universitaires. Au niveau postsecondaire, deux de mes frères sont devenus parfaitement bilingues en fréquentant l'Université de Waterloo, en Ontario. Ils y ont obtenu un doctorat, l'un en mathématiques, et l'autre en optométrie. Un autre a perfectionné son anglais en allant chercher un diplôme en éducation à l'Université du Maine. Mes frères sont devenus parfaitement

bilingues parce qu'ils ont fréquenté des institutions dans des milieux unilingues anglais et qu'ils avaient déjà obtenu des diplômes de l'Université de Moncton dans des programmes en français.

Lorsque j'ai terminé mes études secondaires en 1990, j'ai choisi de faire comme tous les membres de ma famille en m'inscrivant d'abord à l'Université de Moncton, au campus d'Edmundston. J'ai fait mes études de premier cycle au complet à Edmundston, campus universitaire de moins de 1 000 étudiants et étudiantes. Je suis l'un des rares à y avoir complété un baccalauréat ès arts. J'ai pris tous les cours qui se présentaient à moi, oubliant la possibilité d'aller faire une spécialisation en histoire à Moncton et me « contentant » de faire des concentrations en histoire et en français. Cependant, je considère que ma formation se compare avantageusement avec celle des étudiants et des étudiantes ayant complété un baccalauréat spécialisé.

Il y a plusieurs raisons qui m'ont éloigné de Moncton. D'abord, il était financièrement préférable pour moi de commencer mon baccalauréat à Edmundston. Aussi, il est toujours agréable de fréquenter une institution qui est en symbiose avec sa communauté locale. Enfin, il est évident que la distance géographique était un facteur supplémentaire dans ma décision d'étudier à Edmundston. Sans le campus d'Edmundston, j'aurais choisi d'aller poursuivre mes études au Québec. Je suis donc extrêmement reconnaissant envers l'Université de Moncton. Cette université réussit à bien desservir la population académique en répondant à ses attentes. Ma famille est une preuve vivante que l'Université de Moncton, par ses programmes et ses campus francophones, contribue à l'épanouissement non seulement de la culture acadienne<sup>2</sup>, mais aussi de la francophonie canadienne. En effet, on peut retrouver des membres de ma famille en Nouvelle-Écosse, en Ontario, au Québec et au Nouveau-Brunswick. Nous sommes tous impliqués dans nos communautés francophones locales.

En 1994, j'ai décidé de faire une maîtrise en histoire avec l'idée d'étudier les réformes en éducation des années 60 au Nouveau-Brunswick. Il aurait été logique, voire préférable, pour moi de

poursuivre mes études à l'Université de Moncton. Mais j'ai décidé de sortir de ma province. Le choix de l'Université d'Ottawa ne fut pas tellement difficile. Je savais qu'il y avait là des spécialistes en histoire de l'éducation. De plus, je me disais qu'Ottawa allait m'offrir la possibilité de devenir bilingue.

À l'Université d'Ottawa, j'ai rapidement abandonné l'idée d'y devenir parfaitement bilingue. À la maîtrise, j'ai jugé que le développement de mes habiletés d'historien serait ralenties par le perfectionnement d'une deuxième langue. Cependant, à ma grande surprise, je suis en train d'améliorer ma langue seconde tout en perfectionnant mon expression orale et écrite dans ma langue maternelle simplement en vivant sur le campus universitaire et dans la ville d'Ottawa. Je ne suis toutefois pas encore fonctionnellement bilingue et j'ai toujours l'impression que mon anglais s'améliore parce que plusieurs unilingues anglophones m'obligent à leur adresser la parole en anglais, profitant de mon bilinguisme.

### **Le bilinguisme des francophones l'Université d'Ottawa**

Mon expérience personnelle à l'Université d'Ottawa illustre bien la dynamique du bilinguisme à sens unique qui y prévaut. Le simple besoin de communiquer amène l'étudiant francophone bilingue à utiliser sa langue seconde quotidiennement afin d'échanger avec ses collègues anglophones unilingues ou à peine bilingues. Bien sûr, sur une base individuelle, les francophones ont une chance unique de s'enrichir d'une autre culture et de multiplier leurs perspectives d'avenir dans le contexte nord-américain. Mais le phénomène est désavantageux pour la communauté franco-ontarienne qui désire développer une culture francophone et non une culture bilingue dépendante de la bonne volonté des anglophones.

Le critique littéraire américain Gary Taylor, auteur d'une étude remarquable sur la culture, souligne que les langues sont transmises culturellement. Une langue dépend donc de la mémoire. Pour parler, il faut se souvenir de la signification des mots qui sont chargés de

valeurs culturelles. L'utilisation d'une langue permet de comprendre une culture particulière selon ses propres paramètres et fait voir la réalité par ses lunettes. De plus, l'apprentissage d'une langue dépend de la répétition et ainsi de la mémoire orale<sup>3</sup>. Comme notre mémoire est sélective et que notre vocabulaire usuel est limité, la maîtrise de deux langues est tout un exploit dans un contexte où une langue est fortement dominante.

Évidemment, dans notre société, l'expression écrite joue un rôle culturel déterminant : de l'école à l'université, c'est la facilité d'écriture qui détermine souvent notre réussite. Or, il est beaucoup plus facile d'écrire dans une langue qui semble être le reflet de notre propre parole. La réussite scolaire et universitaire dépend beaucoup de notre capital linguistique et culturel<sup>4</sup>. Au baccalauréat, nous pouvons observer dans les classes de l'Université d'Ottawa des phénomènes que nous n'observons pas dans les classes d'une université unilingue. Il est louable d'amener les étudiants et les étudiantes à prendre des cours dans leur langue seconde. Pour faciliter leur immersion, on leur permet de rédiger leurs travaux dans leur langue maternelle. Au cours des quatre dernières années, j'ai été assistant à l'enseignement et j'ai dirigé des groupes de discussion dans lesquels j'ai observé quelques étudiants et étudiantes anglophones se prévaloir de ce privilège. Cela est magnifique.

Mais que dire du capital linguistique et culturel des étudiants et des étudiantes francophones qui prennent un cours en français mais rédigent leurs travaux en anglais? Ceux-ci jugent qu'ils sont plus compétents dans la langue anglaise. Je ne crois pas qu'il y ait beaucoup d'étudiants et d'étudiantes anglophones qui considèrent cette alternative dans leurs cours en anglais. Je connais aussi des étudiants et des étudiantes se déclarant francophones qui prennent des cours en anglais même si des cours équivalents sont offerts en français. Souvent, ils soulignent que dans les cours qui se donnent en français, on utilise des textes en anglais; alors, ils se disent qu'il est préférable de suivre

Le cours directement en anglais. Enfin, un nombre important d'étudiants et d'étudiantes considèrent que la grammaire française est inutilement compliquée comparativement à la grammaire anglaise.

Ces phénomènes ne sont peut-être observables qu'auprès d'une minorité d'étudiants et d'étudiantes francophones. Mais pour la politique du bilinguisme de l'Université d'Ottawa, cela pourrait avoir des conséquences dramatiques. En effet, même un petit nombre de francophones qui décident d'utiliser les ressources en anglais de l'Université mettent en péril les cours et les programmes offerts en français à l'Université d'Ottawa. C'est un phénomène dont la signification prend une nouvelle tournure depuis mon arrivée à Ottawa en 1994. Les universités canadiennes vivent dans un contexte de baisse d'effectifs. À l'Université d'Ottawa, entre 1994 et 1997, la population étudiante est passée de 24 296 à 22 695. Les francophones représentaient 38,7 % de cette population en 1994 et 36,5 % en 1997<sup>5</sup>. Les Franco-Ontariens forment la majorité des étudiants et des étudiantes francophones. Les étudiants et les étudiantes unilingues francophones en provenance du Québec se font maintenant plus rares. Le bilinguisme tel que pratiqué par l'Université d'Ottawa repose donc sur la contribution de la communauté franco-ontarienne. Mais le bilinguisme de cette dernière favorise plutôt la domination de l'anglais<sup>6</sup>.

En partie, cette situation est attribuable au contexte minoritaire des milieux d'où proviennent ces étudiants et ces étudiantes. Il y a un trait culturel chez une majorité de Franco-Ontariens bilingues qui met en évidence la langue française au deuxième rang des langues de communication, derrière l'anglais. Roger Bernard a bien mis en évidence ce trait dans une étude sur l'exogamie qui est de plus en plus répandue dans la francophonie canadienne<sup>7</sup>. Le dernier recensement canadien démontre que près de 40 % des Franco-Ontariens utilisent plus souvent l'anglais que le français à la maison<sup>8</sup>. Le capital linguistique d'un bon nombre de francophones bilingues mène à l'assimilation : en ce qui a trait à leurs compétences, leur bilinguisme n'est que partiel. Et comme la qualité de l'expression orale et écrite demeure l'un des principaux critères d'évaluation en sciences humaines et sociales, une université

bilingue ne peut que consacrer cette situation dans laquelle les francophones bilingues utilisent l'anglais pour démontrer leurs compétences. Dans un contexte où la formation culturelle est insuffisante dans nos écoles secondaires canadiennes, les minorités culturelles sont particulièrement menacées. L'idéal du bilinguisme projeté par l'Université d'Ottawa s'avère illusoire. Ce bilinguisme veut promouvoir la rencontre des deux grandes cultures nationales (francophone et anglophone) en les plaçant sur un pied d'égalité. Cependant, cette vision ne tient pas vraiment compte du fait que l'Université d'Ottawa est avant tout une université régionale<sup>9</sup>. Aussi, son mandat de promotion du bilinguisme et du biculturalisme semble-t-il incompatible avec celui de la promotion de la culture franco-ontarienne.

Mais comment un étudiant ou une étudiante aux études supérieures peut-il contribuer à l'essor d'une culture francophone en milieu minoritaire? Dans un contexte où le poids du nombre de la majorité linguistique met constamment en péril les programmes offerts dans la langue de la minorité, l'étudiant ou l'étudiante peut d'abord choisir de suivre ses cours en français. À la maîtrise, j'ai suivi quatre séminaires en français, la limite de cours offerts à ce niveau dans ma langue. Je n'avais donc pas de choix. J'aurais pu prendre des séminaires en anglais, mais alors comment justifier les séminaires en français s'ils sont boudés par les francophones? Malheureusement, les décisions que doivent prendre les étudiants et les étudiantes francophones pour aider leur communauté comprennent parfois de difficiles sacrifices : pour une institution, le bilinguisme permet peut-être d'offrir un plus vaste éventail de programmes dans les deux langues<sup>10</sup>, mais pour les étudiants et les étudiantes qui sont dans ces programmes, cela signifie que l'éventail de cours offert dans leur langue est limité.

Utiliser les services en français et suivre des cours en français à l'Université d'Ottawa sont donc, autant pour les étudiants et les étudiantes du premier cycle que pour ceux des cycles supérieurs, la meilleure façon de contribuer au développement de la culture

francophone de leur communauté. En enrichissant ainsi leur culture personnelle, en pensant et en vivant en français, il peuvent contribuer à d'autres le besoin de vivre dans cette langue.

#### **Contribuer à la recherche sur son milieu**

Par ailleurs, l'étudiant ou l'étudiante franco-canadien en milieu minoritaire peut également contribuer au développement culturel de sa communauté grâce à la recherche. Chaque contribution à la recherche est une pièce supplémentaire dans la construction d'une culture. La sélection d'un certain sujet permet à la mémoire collective de choisir ce qui mérite d'être à la base de son identité culturelle.

Être étudiante ou étudiant franco-canadien et faire de la recherche sur sa communauté n'a pas la même signification selon la province à l'étude. Ma thèse de maîtrise portait sur les répercussions des réformes en éducation sur les enseignants acadiens au Nouveau-Brunswick durant les années 60<sup>11</sup>. Quant à ma thèse de doctorat, elle porte sur le développement de l'enseignement secondaire bilingue public en Ontario entre 1930 et 1968. Comme ma recherche pour ma thèse de doctorat est déjà bien amorcée, il m'est possible de présenter deux points de comparaison :

- D'abord, autant en Acadie du Nouveau-Brunswick qu'en Ontario français, les chercheurs en histoire sur ces communautés ont à leur disposition des mines d'or en fonds d'archives. La Chaire d'études acadiennes à Moncton et le Centre de recherche en civilisation canadienne-française (CRCCF) à Ottawa offrent à leurs utilisateurs un service personnalisé, sympathique et efficace qui facilite et encourage la recherche portant sur les Franco-Canadiens.

- Par contre, le statut officiel de la langue française dans les deux provinces contribue à différencier mes expériences de recherche aux Archives provinciales du Nouveau-Brunswick et à celles de l'Ontario. Dès mon arrivée à la première, on a mis à ma disposition un archiviste francophone bilingue qui m'a permis d'avancer rapidement dans mes recherches. À Toronto, il est assez difficile de se

faire servir en français (même si on insiste sincèrement pour reconnaître ce droit). Il faut surtout être patient et prêt à perdre du précieux temps. À titre d'exemple, la demande que j'ai formulée en juin 1998 pour accéder à des dossiers protégés par la Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée en Ontario n'avait pas encore été considérée en novembre. Mon projet de recherche accompagnant la requête devait d'abord être traduit. On m'a dit qu'une demande formulée en anglais aurait accéléré le processus.

Ces difficultés nuisent à la recherche. Cependant, la présence du CRCCF sur le campus de l'Université d'Ottawa fait que cette université est le meilleur endroit où les étudiants et les étudiantes de deuxième et de troisième cycles peuvent faire de la recherche sur l'Ontario français. Et comme il m'a été possible de choisir des champs de doctorat en français avec des professeurs parfaitement bilingues, seuls des facteurs externes à l'Université d'Ottawa viennent compliquer la vie d'un étudiant ou d'une étudiante faisant de la recherche sur l'Ontario français. Mais c'est le lot de tous les chercheurs francophones en Ontario, qui ne profitent pas des mêmes avantages qu'en Acadie du Nouveau-Brunswick.

Les étudiants et les étudiantes francophones peuvent ainsi contribuer à enrichir l'espace culturel de leur communauté. Toutefois, cette contribution doit être assimilée par les membres de leur communauté. La recherche portant sur les communautés francophones minoritaires n'apportera rien au développement d'une culture francophone si elle ne parvient pas à être diffusée dans la mémoire culturelle et identitaire des francophones.

Linda Cardinal note que « les universités bilingues [...] permettent de moins en moins le développement d'une culture d'appartenance francophone en Ontario<sup>12</sup> », et ce, malgré les efforts de francophones consacrés au développement des services en français dans ces institutions. À l'Université d'Ottawa, les programmes de génie et de sciences ne sont toujours pas offerts entièrement en français. Or, en 1990,

« les hommes francophones en Ontario sont largement concentrés dans les domaines du génie, de la technologie et des sciences appliquées (44,9 %) ». Les femmes, quant à elles, sont surtout présentes dans le domaine de l'éducation et « sont sous-représentées dans les domaines des sciences sociales, de la santé et des mathématiques »<sup>13</sup>. Ces tendances sont une incidence sur la situation socio-économique des francophones de l'Ontario. Des études menées par Anne Gilbert et André Langlois confirment l'hypothèse selon laquelle les francophones bilingues ne sont pas favorisés sur le marché de l'emploi, ayant un revenu moyen et un taux de participation au marché du travail inférieurs aux unilingues anglophones ou francophones. Les francophones de l'Ontario ont donc intérêt à miser sur une formation dans leur langue.

### Conclusion

Depuis longtemps, les communautés francophones minoritaires canadiennes ont misé sur la complétude institutionnelle afin d'assurer leur développement<sup>14</sup>. Cependant, cette vision ne tient pas compte de forces externes, dont l'exogamie et le dispersement de leurs membres sur le territoire, qui les placent souvent en position d'infériorité. Ces forces rendent la construction d'une communauté franco-ontarienne porteuse d'avenir difficile, voire impossible. Même la mise sur pied d'un réseau d'écoles complet du primaire au secondaire n'est plus en mesure de freiner l'assimilation d'une bonne partie de sa population à la culture anglophone dominante<sup>15</sup>. La situation en Ontario français est donc très différente de celle en Acadie du Nouveau-Brunswick, où l'Université de Moncton est en mesure de compter sur l'apport d'une population provenant de communautés locales francophones plus homogènes.

Dans ce contexte, quel est le rôle de l'université dans le développement des communautés francophones minoritaires? De quelle façon une étudiante ou un étudiant franco-canadien peut-il contribuer à la recherche sur sa communauté et à son développement dans une université bilingue en milieu minoritaire?

Selon moi, l'université a comme principale mission de réfléchir de façon critique sur l'état de la culture de sa communauté. L'université doit montrer les fondements culturels de sa communauté à sa clientèle, surtout au niveau du premier cycle, grâce à un programme qui favorise le développement de l'esprit critique. Elle doit être en mesure de souligner les éléments de cette culture qui méritent d'être conservés, transformés ou encore, éliminés. Ainsi, la mission de l'université, loin d'être immuable, doit être continuellement redéfinie par les bouleversements sociaux qui secouent sa communauté. Si elle veut contribuer au développement d'une culture francophone en Ontario, l'Université d'Ottawa doit redéfinir son bilinguisme, car il s'adresse présentement à des unilingues. Elle ne doit pas oublier qu'il ne suffit que d'une volonté politique pour que le gouvernement provincial accorde une université de langue française à la communauté franco-ontarienne. Or, depuis les dernières décennies, cette dernière manifeste clairement ce désir et démontre qu'elle ne croit pas que les universités bilingues soient capables de favoriser le développement optimal de sa collectivité<sup>16</sup>. La population franco-ontarienne opte pour l'université bilingue parce qu'elle n'a pas le choix.

De leur côté, les étudiantes et les étudiants franco-canadiens qui font des études supérieures en Ontario français peuvent contribuer à la recherche sur leur milieu et au développement de leur communauté par l'acquisition d'une formation en français. Mais leur contribution par l'acquisition d'une formation en français, la principale institution universitaire desservant la francophonie ontarienne, l'apport des étudiants et des étudiantes engagés à la promotion du développement de la communauté franco-ontarienne par l'acquisition d'une formation universitaire est contre par la présence d'étudiants et d'étudiantes francophones bilingues qui contribuent à perpétuer une culture bilingue reléguant le français à un rôle de second plan. Or, cette culture bilingue nuit au développement d'une culture véritablement francophone en Ontario et dans les autres provinces où les francophones sont minoritaires.

## NOTES

1. Dans l'énoncé de mandat de l'Université d'Ottawa, on peut lire : « Résolue à se distinguer dans un environnement bilingue et biculturel, l'Université est, par excellence, l'université bilingue du Canada, [...] Afin d'affirmer et de renforcer ce rôle, l'Université d'Ottawa [...] affirme sa volonté : [...] de préserver et de développer son caractère bilingue et biculturel, d'être à l'avant-garde du développement de l'enseignement, de la recherche et des programmes conçus expressément pour les francophones de l'Ontario, d'accorder une attention prioritaire à des programmes de haute qualité reflétant les deux grandes traditions culturelles du Canada ou formant des spécialistes qui contribueront à promouvoir cette réalité ». Voir le site Web de l'Université d'Ottawa : <<http://www.uottawa.ca/about/missonf.html>>.
2. Voir à ce sujet Léandre Desjardins, Marielle Prefontaine, Léopold Laplante et Ria-Éva Lapointe, « L'Université de Moncton aujourd'hui et demain », *Éducation et francophonie*, vol. 20, n° 3, décembre 1992, p. 8-15.
3. Gary Taylor, *Cultural Selection*, New York, BasicBooks, 1996, p. 153-157.
4. Pierre Boudreau et Jean-Claude Passeron, *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1970, 279 p.
5. Statistiques recueillies sur le site Web de l'Université d'Ottawa : <[http://www.uottawa.ca/services/irp/stats/students\\_by\\_language.html](http://www.uottawa.ca/services/irp/stats/students_by_language.html)>.
6. Les anglophones dominent fortement en nombre dans les Facultés des arts et des sciences sociales. Or, puisque le rendement des programmes se mesure essentiellement par le nombre d'inscriptions dans les cours, dans le contexte de rationalisation que les universités connaissent en Ontario à l'ère du néo-libéralisme, ce sont les cours en français moins fréquentés qui seront d'abord pointés du doigt. Nous sentons déjà une radicalisation de plusieurs étudiants et étudiantes anglophones au baccalauréat qui n'apprécient pas que les cours des programmes en français jouissent d'un statut spécial et obtiennent de l'aide financière, ou encore que certaines bourses soient accordées à des francophones. Ce serait, dit-on, de la discrimination basée sur la langue.
7. Roger Bernard, « Transferts linguistiques et anglicisation des francophones: Les enjeux de l'exogamie au Canada », *Cahiers Charlevoix : études franco-ontariennes*, vol. 2, 1997, p. 213-262.
8. Isabelle Ducas, « La minorité franco-ontarienne continue de s'atrophier. Au bord du gouffre », *Le Droit*, 28 octobre 1998, p. 1-2.
9. À la session d'automne 1997, 94,8 % des étudiants et étudiantes de l'Université d'Ottawa étaient originaires du Québec (16,8 %) ou de l'Ontario (78,0 %) selon leur adresse permanente. Aussi, 54,5 % de la population étudiante provenait de la région d'Ottawa-Carleton, et 6,8 % de Gatineau-Hull. Voir le site Web de l'Université : <[http://www.uottawa.ca/services/irp/stats/students\\_by\\_address.html](http://www.uottawa.ca/services/irp/stats/students_by_address.html)>.
10. Denis Carrier, « Quel est l'avenir des universités bilingues? », *Éducation et francophonie*, vol. 20, n° 3, décembre 1992, p. 52-56.
11. Stéphane Lang, « Les enseignants acadiens et la "Révolution tranquille" au Nouveau-Brunswick, 1960-1970 : vers de nouveaux rapports avec les enseignants anglophones et l'État », Université d'Ottawa, thèse de maîtrise, 1996, xxv-129 p.
12. Linda Cardinal, *L'engagement de la pensée. Écrire en milieu minoritaire francophone au Canada*, Ottawa, Le Nordir, 1997, p. 104.
13. *Ibid.*, p. 98. Les données sont tirées d'une étude d'Anne Gilbert et André Langlois, *Les réalités franco-ontariennes*, Ottawa, ACFQ, 1994 (3<sup>e</sup> édition : *Les francophones tels qu'ils sont*).
14. François Boudreau, « La francophonie ontarienne au passé, au présent et au futur : un bilan sociologique », dans Jacques Cotnam, Yves Frenette et Agnès Whitfield (dir.), *La francophonie ontarienne : bilan et perspectives de recherche*, Hearst, Le Nordir, 1995, p. 33-36.
15. Roger Bernard, « Le rôle social des institutions ethniques », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 12, 1986, p. 41.
16. Voir Gaëtan Gervais, « L'Ontario français et les universités bilingues (1960-1992) », *Éducation et francophonie*, vol. 20, n° 3, décembre 1992, p. 31-41; et Raymond Tremblay, « L'université de langue française en Ontario : utopie? », *ibid.*, p. 57-59.

## LES FRANCOPHONES DE L'ONTARIO ET L'UNIVERSITÉ À L'HEURE DE LA RÉFORME SCOLAIRE

NORMAND FRENETTE

Institut d'études pédagogiques  
Université de Toronto

À l'heure actuelle, on constate un peu partout dans les pays industrialisés un effort concerté en vue de la transformation des systèmes d'éducation du début de la scolarité obligatoire jusqu'à la fin de l'enseignement postsecondaire. Mais au-delà de ces perturbations structurelles est visée la transformation des fondements sociaux et économiques des sociétés nationales dans un monde de plus en plus sujet à la mondialisation des marchés et de la consommation. L'effort de transformation du système scolaire en Ontario, qui a attiré les manchettes par la virulence des réactions suscitées, a peut-être donné l'impression qu'il s'agit de l'œuvre d'une seule formation politique, appelée, espère-t-on, à disparaître aux prochaines élections. Mais la tentative de réforme est à peine entamée si l'on peut en juger d'après l'expérience dans d'autres pays. De plus, s'il faut croire les dires du premier ministre de l'Ontario (s.a., 1998), le postsecondaire représente l'objet de la prochaine étape de la réforme du présent gouvernement. Même si le postsecondaire a déjà été durement frappé par les restrictions budgétaires, la prochaine étape risque de toucher encore plus durement l'université, et ce, dans son mandat même.

Dans ce contexte, on peut se demander quelles sont les dimensions idéologiques des présentes réformes et, par la suite, comment les francophones de l'Ontario se situent par rapport à l'université à l'époque des réformes.

Avant d'envisager ces deux questions, on pourrait examiner dans quelle mesure les présentes réformes sont le reflet d'autres transformations dans les sociétés avancées. Si elles devaient s'avérer dédoublées par des réformes semblables dans d'autres secteurs de la vie collective, on serait en droit de parler non pas de réformes mais de révolution, car ces réformes visent non seulement des transformations structurelles, mais des transformations de l'« être-en-société », c'est-à-dire du sujet social. Ce qui serait visé par les récentes réformes et par d'autres à venir, c'est rien de moins que la formation des identités sociales. Si tel était le cas, les présents changements vont bien au-delà de la présence d'un gouvernement gagné à l'idée de « réforme »; ils perdurent au-delà des changements de gouvernements. En même temps, ces changements traversent les frontières nationales, ce qui signifie que la révolution présente les aspects d'une véritable transformation culturelle.

#### **Les quatre piliers de la réforme**

Les réformes actuelles en éducation reposent sur quatre piliers, réunis dans une coalition toute provisoire : le néolibéralisme, l'intégrisme, le populisme et le technicisme<sup>1</sup>, chaque orientation possédant une dimension révolutionnaire.

Le néolibéralisme se porte à la défense du marché comme seul principe de la vie économique et sociale à la fois. Il s'ensuit que la seule rationalité qui compte est celle de la rationalité économique. Plus encore, il porte la rationalité économique à la hauteur du devoir moral. Celui ou celle qui est incapable de reconnaître « la discipline du marché » est de toute évidence un être inférieur. Il suffit de lire les pages des affaires dans son quotidien pour y découvrir à presque tous les jours des énoncés de cette doctrine libérale.

Dans sa facette révolutionnaire, le néolibéralisme cherche à affaiblir l'État et, faut-il ajouter, toutes ses créatures, y compris les institutions scolaires et universitaires, de même que les groupes communautaires, dans la mesure où l'un et l'autre par le passé dépendaient de l'appui de l'État pour assurer l'accessibilité et la participation d'un plus grand éventail d'individus et de groupes autrefois exclus<sup>2</sup>. Ainsi, on assiste, même dans les systèmes scolaires, à la privatisation de maintes responsabilités autrefois assurées par l'appareil d'État : la production des programmes scolaires et des instruments d'évaluation, la sous-traitance dans l'entretien des édifices, la commercialisation des espaces scolaires par la biais des « partenariats » avec le secteur privé, pour ne nommer que quelques initiatives récentes<sup>3</sup>.

L'intégrisme, pour sa part, vise la production d'un État fort, ne serait-ce que pour assurer l'imposition des valeurs de conformisme à l'éthique du travail, de standards de rendement uniformes et de la stratification des populations. On veut des programmes scolaires « exigeants », lesquels programmes sont mesurés à l'aune des programmes d'avant-guerre. Par ce biais, il s'agit pour l'essentiel d'un rejet de l'ouverture des systèmes scolaires acquise depuis la fin des années 60 et le retour à une époque de concurrence entre les individus.

Pour ce qui est de sa facette révolutionnaire, l'intégrisme représente un rejet des valeurs de la modernité et un retour aux valeurs dites traditionnelles, notamment celles associées à la famille nucléaire et au travail « bien fait », mais qui demeurent en fait les valeurs de l'époque de l'industrialisation de cette même modernité. On note, entre autres, le remplacement dans les récents programmes scolaires de toute référence aux valeurs associées à la formation d'une identité nationale par des valeurs associées à la production d'un citoyen (sans référence à un lieu d'appartenance) « productif ».

Le populisme représente essentiellement la méfiance des systèmes d'expertise tels qu'incorporés dans les bureaucraties de tout acabit. Il est gagné à l'idée que pour tout problème complexe il existe une solution simple.

Dans sa facette révolutionnaire, il s'agit, dans les mots de Nietzsche analysant la révolte des paysans allemands, d'une révolte contre la complexité. Il semble que les sociétés modernes, toujours tournées vers une plus grande complexification, suscitent constamment un réflexe de rejet de cette révolution incessante (Touraine, 1989) et, par conséquent, un retour à un mode de fonctionnement d'une plus grande simplicité. La modernité toute récente fait appel à des systèmes d'expertise de plus en plus perfectionnés et de plus en plus abstraits, ce qui entraîne pour conséquence l'exigence de placer sa foi dans des systèmes de moins en moins visibles (Giddens, 1990; Giddens, 1991a; Giddens, 1991b) tout comme les liens sociaux qui les sous-tendent (Berger, 1977). Le populisme représente donc le réflexe des portions de la société incapables d'accepter cette abstraction grandissante.

De plus, l'abstraction véhiculée par le recours massif à des indicateurs mathématisés suscite souvent des réactions dominant une valeur symbolique aux dimensions les plus concrètes des systèmes en place. Ainsi, l'édifice contenant l'administration scolaire est souvent perçusenté comme preuve du « gaspillage » bureaucratique même si, par ailleurs, les seules études comparatives à ce sujet démontrent que l'effectif des administrations scolaires est dix fois moins nombreux que celui du secteur privé (Berliner et Biddle, 1995).

Enfin, le technicisme, que je définis comme la recherche des moyens les plus efficaces pour arriver à des fins non problématisées, est l'orientation classique des dirigeants et des bureaucrates des systèmes abstraits, imbus de leurs compétences technologiques et administratives.

Cette orientation représente la révolte contre l'expérience et la mémoire collective, c'est-à-dire la pratique entendue dans son sens aristotélicien comme lieu de l'action morale, la *recta ratio agibilium*. Le jugement pratique est remplacé par les savoirs algorithmiques que l'on peut pratiquer sans se soucier de l'histoire des pratiques vécues sur le terrain. En somme, il s'agit du refus de ce que Clifford Geertz appelait les savoirs du terrain (*local knowledge*), devenus suspects parce qu'ils ont participé à l'élaboration d'un système jugé irréparable. En

éducation, on assiste à la prolifération des mécanismes de contrôle, à la mise à l'écart des gens d'expérience soit par la retraite anticipée, soit par la mise au rancart simplement, à la prolifération des formules de financement et de systèmes d'indicateurs engendrés loin du terrain, avec des répercussions tout aussi imprévisibles que ridicules parce qu'ils sont élaborés sans consultation<sup>4</sup>.

Ces quatre orientations à la réforme des institutions scolaires font bon ménage pour l'instant, chacune à sa façon cherchant la profonde transformation des institutions scolaires. La coalition est appelée à se dissoudre, bien sûr, mais pas avant d'avoir effectué la transformation non seulement des institutions, mais des identités sociales. La dissolution se fera quasiment naturellement, car deux de ces orientations sont des orientations à la réforme par la complexification, alors que les deux autres sont des orientations à la réforme par la simplification. Par leur nature même, le néolibéralisme et le technicisme ont une tendance à la prolifération : des savoirs, des objets de consommation et, à la limite, des individus isolés dans leur travail et dans leur consommation. L'intégrisme et le populisme, par contre, représentent une tendance à la simplification devant un monde devenu de plus en plus dispersé. C'est pourquoi il s'agit, dans ces deux derniers cas, de mouvements de radicalisation.

Vus sous un autre angle, il s'agit de mouvements utopiques, les orientations de radicalisation proposant une utopie de la nostalgie (Bauman, 1994), l'une au niveau des valeurs, l'autre au niveau des opérationnalisations du fonctionnement de la modernité. Par ailleurs, les orientations de la modernisation à l'outrance proposent soit une utopie de liberté absolue, soit une utopie de contrôle absolu. Voilà donc encore d'autres raisons de croire à la dissolution éventuelle de la coalition.

### Les francophones devant l'université

On peut se demander comment les francophones de l'Ontario se situent par rapport à l'université à l'époque des réformes. La réponse est qu'ils s'en accommodent tant bien que mal et plutôt bien connu dans le commentaire peut surprendre étant donné l'écart bien connu dans la participation des francophones et des non-francophones de l'Ontario. Une perspective historique permet toutefois de dégager certaines tendances intéressantes. Pour cerner la réponse des francophones aux transformations en cours, il faudra examiner trois ensembles de données révélatrices des stratégies d'accès à l'université par les francophones de l'Ontario.

#### *La participation des francophones aux études collégiales*

À peine une décennie après le plein essor des écoles secondaires de langue française en Ontario, c'est-à-dire dès 1981, l'effectif des francophones de l'Ontario dans des programmes postsecondaires du collégial avait atteint 3 715, un chiffre tout à fait respectable si l'on se souvient qu'il n'existait que des collèges bilingues offrant des programmes très réduits en français. Ce chiffre représentait 10,56 % de la population francophone âgée de 18 à 21 ans, un taux de participation qui n'était pas, somme toute, très loin de celui des non-francophones de la province qui avaient atteint un taux de participation de 11,93 % du même groupe d'âge.

Cependant, une ombre importante au tableau : à peine 55 % des francophones poursuivaient leurs études en français. L'effectif le plus important a été réalisé en 1983 lorsque le nombre total des francophones au collégial a atteint 4 633, soit 13,95 % du groupe d'âge. Puis vint la récession économique de 1982-1983, à la suite de laquelle on a procédé à un certain nombre de « rationalisations » dans les collèges, ce qui représentait dans les collèges bilingues la fermeture des programmes à effectif réduit et le fusionnement des programmes en anglais et en français dans certains cas, notamment dans le domaine de la technologie. L'effectif francophone a chuté aussitôt, passant de 4 633

en 1983 à 3 393 en 1987, soit une baisse de 26,8 %, alors que l'effectif non francophone a baissé de 12,2 % pendant la même période (Frenette et Quazi, 1996, p. 163).

En fait, c'est uniquement en 1990, avec l'ouverture de la Cité collégiale, que le taux de participation des francophones allait rejoindre le niveau de 1983, et ce, malgré tous les efforts d'appui par le ministre de l'Éducation aux programmes offerts en français dans les collèges bilingues.

Il faut retenir de ces chiffres le caractère perturbé de l'effectif francophone tout au cours des années 80. Assez tôt après l'ouverture des écoles secondaires de langue française, le taux de rétention des francophones a frôlé celui des non-francophones, pour ensuite baisser au cours des années 80, pour enfin remonter avec l'ouverture de la Cité collégiale, et baisser légèrement par la suite.

#### *La participation des francophones au premier cycle universitaire*

En contraste avec la participation au collégial, l'effectif des francophones au premier cycle universitaire a connu une augmentation lente et régulière depuis l'époque de l'ouverture des écoles secondaires de langue française. Cette augmentation s'est faite, pendant toute une génération, soit jusqu'en 1985 à peu près, au même taux que celui des non-francophones. Pendant près de vingt ans, donc, le taux de participation des francophones est demeuré figé à près de la moitié de celui des non-francophones, et cet écart qui semblait permanent avait attiré l'attention des commentateurs (Churchill, Quazi et Frenette, 1985). Puis il s'est passé quelque chose d'important mais à peine remarqué à l'époque. Vers le milieu des années 80, le taux de participation des francophones a commencé à gagner du terrain relativement à celui des non-francophones, si bien qu'en moins de dix ans le premier se chiffrait à 77 % du second, après être resté rigoureusement à 50 % pendant toute la période suivant l'établissement des écoles secondaires de langue française.

C'est la régularité des augmentations qui frappe davantage. Aucune perturbation comme ce fut le cas au collégial, ni à la suite des récessions économiques, ni, semble-t-il, à la suite des augmentations dans la prestation des programmes en français dans les universités bilingues. Cette régularité des augmentations doit être mise en parallèle avec une autre situation qui révèle une sensibilité à la conjoncture économique. En effet, jusqu'en 1992, les francophones étaient sur-représentés aux études universitaires à temps partiel. Il faut souligner l'importance des études à temps partiel pour les populations marginalisées (Singh, 1990), car souvent les études à temps partiel représentent la voie d'accès privilégiée par elles. En 1989, les étudiants francophones à temps plein représentaient à peine la majorité de l'ensemble des étudiants francophones<sup>5</sup>. En 1994, ils sont à 65,8 % et la tendance est à la hausse. Du côté des non-francophones, les étudiants à temps plein se situent à 68,0 % déjà en 1989 et les proportions sont restées stables jusqu'en 1993, lorsque les inscriptions à temps plein ont commencé à augmenter encore plus comme proportion du total. Le tableau 1 de la page suivante présente la répartition des francophones et des non-francophones aux études à temps plein et à temps partiel pour la période 1989-1994.

Le point culminant de l'inscription à temps partiel a été atteint chez les francophones en 1990 et chez les non-francophones en 1991. Entre 1989 et 1994, l'inscription aux études à temps partiel a chuté de 28,7 % chez les francophones pendant que la baisse chez les non-francophones a été de 7,7 %, ce qui représente un écart assez remarquable. Pendant la même période de temps, l'inscription à temps plein n'a cessé d'augmenter chez les francophones, en termes bruts et en termes proportionnels, cependant que l'inscription à temps complet a plafonné chez les non-francophones en 1992.

Comment s'expliquer le phénomène de l'accroissement de l'effectif aux études à temps complet et la baisse encore plus marquée de l'effectif aux études à temps partiel? Et comment s'expliquer l'augmentation régulière de l'effectif à temps complet même pendant des moments de récession économique au début des années 80 et au début

Tableau 1  
Inscription des étudiants à temps plein et à temps partiel, premier cycle universitaire, francophones et non-francophones de l'Ontario, 1989-1994

	Francophones			Non-francophones		
	T. complet	T. partiel	Total	T. complet	T. partiel	Total
1989	5 262	4 544	9 806	179 828	85 734	265 562
%	53,7	46,3	100,0	67,7	32,3	100,0
1990	5 466	4 653	10 119	186 906	88 018	274 924
%	54,0	46,0	100,0	68,0	32,0	100,0
1991	5 829	4 462	10 291	194 026	91 750	285 776
%	56,6	43,4	100,0	67,9	32,1	100,0
1992	6 069	4 229	10 298	197 822	91 423	289 245
%	58,9	41,1	100,0	68,4	31,6	100,0
1993	6 188	3 450	9 638	197 794	83 483	281 277
%	64,2	35,8	100,0	70,3	29,7	100,0
1994	6 203	3 226	9 429	196 722	79 078	275 800
%	65,8	34,2	100,0	71,3	28,7	100,0

Source : ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, SISCU/UAR, données inscriptions.

des années 90? Nous voyons dans ces tendances conjuguées le résultat d'un phénomène jusque maintenant peu analysé, à savoir l'impact du statut socio-économique de la population francophone de l'Ontario. Selon cette hypothèse, le retard dans l'augmentation des taux de participation suivant l'ouverture des écoles secondaires de langue française, puis l'augmentation relativement rapide après 1985 est attribuable à un nouveau phénomène, à savoir le création d'une nouvelle strate de la classe moyenne. C'est cette classe moyenne qui a commencé à envoyer ses enfants à l'université. En d'autres termes, le véritable impact des écoles secondaires de langue française, ce n'est pas d'avoir produit les connaissances nécessaires aux études universitaires — car il ne faut pas oublier que le taux de participation au secondaire a atteint celui des non-francophones dès les premières années après l'instauration des écoles de langue française —, c'est d'avoir permis l'établissement d'une nouvelle couche de la classe moyenne qui, elle, a commencé à envoyer ses enfants à l'université dès le milieu des années 80.

*La répartition des hommes et des femmes francophones aux études du premier cycle*

S'il est à prévoir que le taux de participation des francophones aura atteint celui des non-francophones d'ici une décennie, il est à prévoir que cette participation sera très inégalement répartie entre hommes et femmes francophones.

En effet, les femmes francophones ont toujours été majoritaires aux études du premier cycle, cependant que les femmes non francophones sont devenues majoritaires à compter de 1987. Mais l'écart entre hommes et femmes francophones n'a cessé d'augmenter depuis 1979, à un moment où les femmes représentaient 53,10 % de l'effectif francophone, jusqu'en 1994 lorsque les femmes représentaient 61,03 % de l'effectif francophone. À cette époque, les femmes non francophones ont atteint 53,29 % de l'effectif non francophone, indice donc que les études du premier cycle sont encore plus favorisées par les femmes francophones (Frenette et Quazi, 1996, p. 224-225).

De plus, les femmes francophones sont très largement majoritaires dans tous les domaines d'études, sauf en génie et sciences appliquées où elles représentent 25 % de l'effectif et en mathématiques et sciences physiques où elles représentent 37,25 % de l'effectif francophone. Dans l'un et l'autre domaine d'études elles affichent un meilleur niveau de participation que les femmes non francophones de l'Ontario qui, elles, représentent respectivement 20,72 % et 30,65 % de l'effectif en 1994 (Frenette et Quazi, 1996, p. 226-251).

Bref, les femmes francophones ont dépassé largement les hommes francophones et l'écart s'en va en augmentant. En 1994, elles ont presque atteint le même taux de participation que les hommes non francophones : à 30,67 % du groupe d'âge des 18-21 ans elles ne sont pas loin des 32,32 % affichés par les hommes non francophones. À l'heure actuelle, on peut prédire qu'elles ont déjà dépassé le taux de participation des hommes non francophones.

Cet effet est attribuable en partie au fait que les écoles secondaires de langue française ont réussi à faire la promotion des femmes dans l'accès à la dernière année du secondaire. Jusqu'à la fin de l'avant-dernière année du secondaire, la répartition des garçons et des filles dans les écoles secondaires de langue française est rigoureusement pareille à celle en cours dans les écoles de langue anglaise. Puis il se passe quelque chose d'étonnant en dernière année du secondaire. Soit par effet d'anticipation qu'ils n'ont pas l'intention de poursuivre des études postsecondaires, soit par effet de tentative erronée de se positionner davantage en s'inscrivant pour la dernière année dans une école secondaire de langue anglaise (et c'est l'interprétation que je favorise), les garçons sont moins nombreux à s'inscrire dans la dernière année du secondaire dans une école de langue française. Par la suite, ils sont moins nombreux à faire une demande d'admission à un programme universitaire, et moins nombreux à éventuellement s'inscrire dans un programme du premier cycle.

En résumé donc, si l'on a pu déplorer pendant longtemps l'écart entre francophones et non-francophones dans l'inscription au premier cycle universitaire, c'est que l'on a pas suffisamment reconnu que la mise sur pied des écoles secondaires ne pouvait assurer automatiquement un meilleur taux d'accessibilité aux études universitaires. Il a fallu près d'une génération avant que l'écart ne commence à rétrécir, démontrant ainsi que les transformations institutionnelles mettent du temps à produire leurs effets.

Par contre, l'inscription au collégial a rebondi presque immédiatement dans la décennie suivant la mise sur pied des écoles secondaires de langue française, mais dans la période suivante, l'effectif francophone s'est montré très sensible aux avatars de la conjoncture économique et institutionnelle, reflet donc du phénomène bien connu, à savoir la tendance dans les collèges à attirer surtout les classes moins favorisées. Ce sont les classes moins favorisées qui se montreraient plus sensibles à la conjoncture économique mais également au retrait et à l'offre des services au niveau collégial. Par ailleurs, les classes plus aisées se montrent plus insensibles à la conjoncture économique et institutionnelle, car les ressources de capital culturel se démontreraient, à la longue, plus déterminantes dans l'accès aux études universitaires.

Enfin, la prépondérance des femmes francophones au premier cycle universitaire est signe d'un plus grand attachement, dans les familles mais également dans les établissements scolaires, aux origines culturelles. En demeurant attachées au français, les filles finissent par assurer leur promotion sociale dans la mesure où cette promotion sociale est liée aux études postsecondaires. Les garçons, exemple par fait des effets pervers, ont plus tendance à vouloir « se positionner » en poursuivant les études de transition en anglais, mais en ce faisant ils ont plus tendance à s'écarter de la possibilité de poursuivre des études universitaires.

### Conclusion

Plutôt que de proposer des conclusions, nous aimerions formuler, à la suite de ces constatations, deux prédictions pour l'avenir.

1) La vague de « réformes » en éducation va continuer à battre son plein pendant les prochaines années et cette vague va toucher tout particulièrement le postsecondaire. Au plan administratif, cette réforme trouve déjà son modèle dans les actions prises dans le domaine hospitalier : construction des fonds de soutien et réallocation des fonds pour soutenir les programmes que jugent prioritaires les gouvernements préoccupés par le succès économique de la province, rationalisation des programmes en imposant des spécialisations à certains établissements, en retirant le soutien aux programmes jugés pas assez performants dans d'autres et en fusionnant des programmes d'un établissement à l'autre. Il n'est pas exclu que la réforme touche des facultés, voire des établissements postsecondaires tout entiers<sup>6</sup>. La réforme menacera surtout les établissements universitaires créés dans la foulée de l'entrée massive de l'État dans le soutien du postsecondaire depuis le milieu des années 60.

Les établissements universitaires donneront dans la multiplication des programmes professionnels visant la formation de professionnels aptes à exercer dans des domaines de compétence de plus en plus différenciés. Ils multiplieront les formes de partenariat avec le secteur privé tant sur le plan des programmes que sur celui de la recherche. En ce faisant, les établissements universitaires s'engageront dans un état permanent de concurrence non seulement entre eux, mais également avec les collèges communautaires.

Cette réforme aura une influence très mitigée sur l'accessibilité des francophones au postsecondaire. Le nombre d'étudiants francophones continuera à augmenter, de même que leur taux de participation. Mais les francophones se trouveront de plus en plus dispersés et minorisés dans des établissements reconceptualisés comme lieux de prestations de services ponctuels, tout comme dans les hôpitaux. Dans

ce contexte, la création d'un milieu de soutien aux identités collectives ne comptera que pour peu, d'autant plus que l'étudiant sera reconceptualisé comme consommateur des services éducatifs.

2) Étant donné l'écart grandissant dans le taux de participation des femmes et des hommes francophones, il est à prévoir que l'intelligentsia franco-ontarienne sera largement féminisée. D'ailleurs, ce processus est déjà amplement entamé et on a l'habitude de remarquer que ce sont les femmes francophones qui assument le rôle de porte-parole de la collectivité.

Ce qui est peut-être moins évident pour l'instant, c'est le rôle changeant des femmes en tant que porte-parole. Il est à prévoir que les femmes francophones prendront comme conjoint un non-francophone instruit de préférence à un francophone non-instruit, ce qui entraînera une incidence sur les politiques préconisées par l'intelligentsia franco-ontarienne. Ces politiques tourneront peu à peu vers la demande de services bilingues de préférence à des services unilingues en français. Si l'on ajoute à cela la baisse dramatique de la fécondité chez les femmes francophones, les politiques poursuivies par cette même intelligentsia seront de moins en moins orientées par des questions de continuité culturelle, notamment par le biais de services à la famille (éducation, services de garde, etc.), et de plus en plus orientées par des questions d'actualité et de luttes de pouvoir.

### Références

- Aple, M. (1998), *Reform and Revolution in Education*, communication présentée lors du congrès annuel de la Comparative Education Societies, Cape Town, Afrique du Sud.
- Bauman, Z. (1994), « Morality without Ethics », *Theory, Culture & Society*, n° 11, p. 1-34.
- Berger, P. L. (1977), « Toward a Critique of Modernity », dans *Facing up to Modernity*, New York, Basic Books, p. 70-80.

Berliner, D. C. et Biddle, B. J. (1995), *The Manufactured Crisis*, Reading (MA), Addison-Wesley.

Bourdieu, P. (1998, mars), « L'essence du néo-libéralisme », *Le Monde diplomatique*, p. 3.

Churchill, S., S. Quazi et N. Frenette (1985), *Éducation et besoins des Franco-Ontariens*, vol. 2 : *L'enseignement postsecondaire. Rapport statistique*, Toronto, Le Conseil de l'éducation franco-ontarienne.

Frenette, N. et S. Quazi (1996), *Accessibilité et participation des francophones de l'Ontario à l'éducation postsecondaire, 1979-1994*, vol. 2 : *Sommaires, tableaux statistiques, figures*, Sudbury, Collège Boreal.

Giddens, A. (1990), *The Consequences of Modernity*, Stanford (CA), Stanford University Press.

Giddens, A. (1991a), *Modernity and Self-identity : Self and Society in the Late Modern Age*, Stanford (CA), Stanford University Press.

Giddens, A. (1991b), « Structuration Theory : Past, Present and Future », dans C. G. A. Bryant et D. Jary (dir.), *Giddens' Theory of Structuration*, London/New York, Routledge, p. 201-221.

Lewington, J. (1998, 3 novembre), « Respected Toronto School Falls Short of Funding-formula Mark », *The Globe and Mail*, p. A9.

Reid, W. A. (1998), « Erasmus, Gates, and the End of Curriculum », *Journal of Curriculum Studies*, vol. 30, n° 5, p. 499-501.

s.a. (1998, 24 septembre), « Reforms Set for Skills Training », *The Globe and Mail*, p. A14.

Singh, R. (1990), « Ethnic Minority Experience in Higher Education », *Higher Education Quarterly*, vol. 44, n° 4, p. 344-359.

Touraine, A. (1989), « La crise de la modernité », *Interface*, vol. 10, n° 2, p. 30-34.

## L'UNIVERSITÉ ET LA FRANCOPHONIE

JACQUES DUFRESNE

Directeur de la revue *L'Agora*

On m'a demandé de réfléchir avec vous sur l'université, sur la francophonie et sur l'université dans la francophonie. Entre les quelques réflexions que je vais d'abord vous proposer, le lien ne sera pas manifeste au début; il le deviendra au fur à mesure que je progresserai dans ma démarche, laquelle prendra la forme d'une spirale descendante dont le point central sera l'université dans la francophonie.

Dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche, ce sont les institutions américaines qui, en ce moment, servent de modèles dans le monde. Faut-il s'en réjouir? Avant de formuler le diagnostic qui me permettra de répondre à cette question, je voudrais rappeler les réflexions de Tocqueville sur la compatibilité entre la démocratie et l'idéal de connaissance désintéressée, qui informait encore l'université européenne du XIX<sup>e</sup> siècle.

On rencontre chez une foule d'hommes un goût égoïste, mercantile et industriel pour les découvertes de l'esprit qu'il ne faut pas confondre avec la passion désintéressée qui s'allume dans le cœur d'un petit nombre; il y a un désir d'utiliser les connaissances et un pur désir de connaître. Je ne doute point qu'il ne naisse, de loin en loin, chez quelques-uns, un amour ardent et inépuisable de la vérité, qui se nourrit de lui-même et jouit incessamment sans pouvoir

jamais se satisfaire. C'est cet amour ardent, orgueilleux et désintéressé du vrai, qui conduit les hommes jusqu'aux sources abstraites de la vérité pour y puiser les idées mères.

Quand je le vois — ces remarques s'appliquent à Pascal et par extension à bien d'autres savants illustres — arracher, en quelque façon, son âme du milieu des soins de la vie, afin de l'attacher tout entière à cette recherche, et, brisant prématurément les liens qui la retiennent au corps, mourir de vieillesse avant quarante ans, je m'arrête interdit, et je comprends que ce n'est point une cause ordinaire qui peut produire de si extraordinaires effets.

L'avenir nous dira si ces passions, si rares et si fécondes, naissent et croissent aussi facilement au cœur des sociétés démocratiques qu'au sein des aristocraties. Je dois avouer que j'ai peine à le croire.

Au XIX<sup>e</sup> siècle en Europe, le héros de la science, le passionné d'une recherche à la fois désintéressée et universelle est encore la règle. Quand John Henry Newman assigne sa mission à l'université, il ne fait que décrire l'institution correspondant à cet idéal. « Une université, écrit-il, ne doit pas s'occuper seulement de science, ni seulement de lettres, ni seulement de théologie, ni seulement de connaissances abstraites, ou expérimentales, morales ou pratiques, métaphysiques ou historiques, mais de tout savoir. Elle est en effet le siège réservé à cette vaste philosophie qui embrasse toutes vérités, les situe en leur lieu propre et enseigne la méthode à suivre pour atteindre chacune<sup>1</sup>. »

Suivons les traces d'un représentant des universitaires de cette époque, George Boole, ce mathématicien anglais à qui nous devons la syntaxe des ordinateurs. Boole savait le grec ancien au point de pouvoir traduire des poèmes difficiles de Mélagre. Son auteur préféré était Dante. Il avait beaucoup d'affinités avec les poètes métaphysiciens anglais, comme Wordsworth et Keats. Il écrivit lui-même de nombreux poèmes apparentés à ceux de Keats. Et malgré cette immense culture, il ne fut nommé professeur que vers l'âge de 40 ans, dans une université de second ordre, et après avoir publié son chef-

d'œuvre : *The Laws of Thought*. Le professeur typique de l'époque n'était pas loin du niveau de Boole, du moins pour ce qui est de la culture générale.

Ce qu'on peut reprocher à Boole — d'avoir manqué de compassion pour les victimes de la famine qui frappa l'Irlande au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, alors qu'il vivait dans ce pays à proximité des lieux de son malheur —, on ne peut pas le reprocher à l'ensemble de la communauté scientifique et universitaire de la même époque. La compassion, le sens de l'humanité font aussi partie de l'idéal universitaire, comme en font foi les carrières de Rudolf Virchow et de Max von Pettenkofer en Allemagne ou de Pasteur en France.

L'idéal de J.H. Newman était encore très vivant au Québec en 1946, comme en font foi ces lignes de l'un de nos universitaires les plus distingués d'alors, Édouard Monpetit, économiste de l'Université de Montréal.

Nous avons confondu, écrit-il, la science et la documentation, la logique et le phénomène, la connaissance et la donnée. Certes la science a de merveilleux élans, mais, comme la Renaissance pouvait reprocher au Moyen Âge d'être riche en principes et pauvre en faits, nous devons nous demander si nous ne sommes pas riches en faits et pauvres en principes. Notre malaise vient de ce que nous cherchons le salut dans la documentation plutôt que dans le recours aux procédés de la raison. [...] Le laboratoire n'éclaire pas les destinées humaines, s'il enregistre les phénomènes et les manifestations que lui livre la réalité. La civilisation dépasse les procédés et les recettes?

Où en sont les universités américaines qui aujourd'hui servent de modèles au monde et à l'Europe? J'ai retrouvé une réponse à cette question dans ma bibliothèque, sous la forme de deux lourds numéros de la revue *Daedalus*, organe de l'Académie américaine des arts et des sciences. Ces numéros, parus en 1974, auxquels ont collaboré une centaine d'éminents universitaires, s'inscrivaient dans la longue suite

des réactions à la crise de la fin de la décennie. On y chercherait en vain un consensus, si modeste soit-il, qu'on aurait pu considérer comme un remède à la crise.

Dans le premier article, Felix Gilbert, de l'Université de Princeton, raconte les circonstances dans lesquelles, stationné en Allemagne en 1945, il a été chargé par les autorités américaines de la question de la réouverture et de la réforme des universités allemandes. A Heidelberg, il a rencontré Karl Jaspers, lequel lui a demandé si dans la nouvelle charte de l'université locale il pouvait écrire cette phrase : le but de cette institution est de former une aristocratie intellectuelle. La réponse de Gilbert, lui-même d'origine allemande, fut un non catégorique.

Dans le même numéro, de nombreux auteurs, dont Allan Bloom, s'inquiètent au contraire de ce que l'histoire des universités américaines ait justifié les craintes de Tocqueville. Allan Bloom est surtout préoccupé par le déclin des études libérales. Il pense que ce déclin est causé par le refus des modèles européens. « Peu de choses ici pouvaient inspirer les meilleurs esprits, remarque-t-il. De plus, les grands classiques européens ne nous sont d'aucun secours pour régler les problèmes, tel le féminisme, qui sont à l'ordre du jour. On peut rejeter toute la tradition sous le seul prétexte qu'elle est dans son ensemble un produit du *male chauvinism*. »

Partant d'un texte où Tocqueville se demande si Pascal aurait pu être Pascal dans la société américaine, Allan Bloom se demande de son côté si le sens de la gratuité nécessaire aux études libérales peut vraiment exister en dehors de la société aristocratique, qui dispense certains de ses membres de se préoccuper de leur gloire et de leur fortune. Il est vrai, conclut-il, que la paix est revenue dans les campus, que les étudiants étudient, mais il ne s'agit pas d'études libérales.

Les étudiants s'ennuient. Ils s'ennuient parce qu'ils ont déjà joué au secondaire de cette liberté qu'ils espéraient autrefois trouver au college; ils s'ennuient parce qu'ils ont été imprégnés de l'idéologie qui présente l'université comme l'instrument de l'*establishment* et

le passeport pour le succès. Ils s'ennuient parce que le vieux snobisme, idiot mais stimulant, a disparu; ils s'ennuient parce qu'ils préparent une carrière qu'ils savent nécessaire mais qu'ils méprisent. Mais avant tout ils s'ennuient parce que l'université ne leur offre aucune inspiration, aucune raison supérieure de vivre, parce qu'elle ne leur ouvre aucune perspective à la fois vaste et nouvelle.

Loin de donner raison à Bloom, les sociologues David Riesman et Gerald Grant estiment que les causes immédiates de la révolte étudiante furent plutôt d'ordre démographique. Les effectifs de l'enseignement supérieur américain, diplômés mis à part, étaient en 1945 de 500 000, en 1960 de 3 500 000 et en 1970 de 7 400 000, progression qui s'explique en partie par le *babyboom* de l'après-guerre.

La compétition entre étudiants, devenue plus dure en raison du seul facteur numérique, a été aggravée par divers autres facteurs dont le lancement du spoutnik et le fait que plusieurs institutions ont profité de l'occasion pour élargir leur bassin de recrutement. Pour toutes ces raisons, il était plus difficile d'avoir la note A en 1965 que dix ans plus tôt.

Si tout a éclaté, concluent Riesman et Grant, ce n'est pas parce que l'enseignement était mauvais, mais au contraire parce qu'il était trop fort. La situation commença à se renverser à la fin des années 60. En 1970, 16 % des étudiants obtenaient la mention *honors*, 19 % en 1971, 23,5 % en 1972, 27 % en 1973. Taux annuel d'inflation : 20 % environ.

Je compléterai ce diagnostic par un autre plus récent et plus personnel, mais non moins significatif. Depuis des années, Ivan Illich donne des séminaires et rassemble des amis, dans le cadre du programme Science et société de l'Université d'État de Pennsylvanie, cette institution célèbre pour son stade de 80 000 places, et l'entraîneur de son équipe de football, Joe Paterno, infiniment plus connu sur le campus que Ivan Illich ou tel prix Nobel.

Dans ce lieu exemplaire, j'ai eu moi-même l'occasion de discuter de l'idée d'université avec Illich et quelques-uns de ses amis américains, européens et asiatiques. Illich est persuadé que dans l'université actuelle il n'y a plus de place pour la grande culture livresque, telle qu'on la vivait et la concevait encore dans l'université évoquée par Newman ou Tocqueville. Cette culture livresque, estime Illich, ne peut survivre que dans des maisons de lecture, sorte de maisons de retraite, de gîtes du passant cultivé, intermédiaires entre l'auberge et le monastère. Sur ce point Illich rejoint George Steiner, lequel a écrit, dans *Passions impures*<sup>3</sup>, des pages décisives sur les conditions concrètes aussi bien que spirituelles de la lecture. Selon lui, ces conditions ne sont plus réunies dans les universités.

Illich, comme Jacques Ellul qui est son maître en cette matière, a pris acte du fait qu'une certaine culture de l'image est incompatible avec la lecture. Dans son hommage à Jacques Ellul paru dans *L'Agora*, il écrit :

S'arracher l'œil quand l'œil est scandalisé est un mandat évangélique. C'était un acte qui inspirait toujours l'horreur. Mais il était compréhensible dans un régime du regard sous lequel les yeux émettaient un cône visuel qui, comme un organe lumineux, saisit et embrasse la réalité. Mais de tels yeux animés n'existent plus aujourd'hui que métaphoriquement. Nous ne « voyons » plus en embrassant la réalité au moyen d'un cône de rayons émis par notre pupille. Le régime du regard selon lequel nous percevons aujourd'hui nous fait accomplir l'acte de voir comme une forme d'enregistrement, par analogie avec les cassettes vidéo. Ces yeux qui n'embrassent plus la réalité ne valent guère d'être arrachés. Ces yeux iconophages ne servent : ni à fonder l'espérance sur la lecture biblique, ni à apercevoir l'horreur du voile technologique qui me sépare du réel, ni, enfin, à jurer du seul miroir dans lequel je saurais me retrouver, qui est la pupille de l'autre<sup>4</sup>.

Nous pouvons établir ici un premier lien entre l'université et la francophonie : la perte de la mémoire, consécutive au déclin de la culture livresque, ne peut que nuire à des langues comme le français, l'allemand ou l'italien, de moins en moins nécessaires, compte tenu de l'omniprésence de l'anglais dans ce domaine, en tant que langue commode pour la transmission de l'information contemporaine.

Nous avons toutefois à poursuivre nos réflexions sur l'université pour pouvoir aborder avec le maximum de profit le thème de l'université dans la francophonie. Nous pouvons tenir pour acquis que les craintes de Tocqueville étaient fondées et que l'université dont Newman a dessiné le modèle est non seulement une chose disparue, mais une chose oubliée.

Où va donc cette université américaine qui entraîne les autres universités du monde dans son sillage? Il y a une vingtaine d'années, Peter Drucker, le grand spécialiste américain du *management*, prédisait un avenir sombre aux universités de son pays au terme d'un raisonnement insolite. Il a comparé les universités de la seconde moitié du présent siècle aux chemins de fer du début du siècle. Le monopole du présent siècle aux chemins de fer du début du siècle. Le monopole du présent siècle aux chemins de fer du début du siècle. Dans les deux cas, des syndicats puissants, ou ce qui revient au même, des associations d'employés puissantes, renforçaient le monopole et par suite élevaient la note à payer par le reste de la société. Dans le cas des universités, Drucker mettrait surtout en cause la permanence des professeurs d'université. (Soit dit en passant ce thème revient fréquemment dans les numéros de *Daedalus* évoqués précédemment.)

De même, ajoutait Drucker, que les automobiles et les autoroutes ont brisé le monopole des chemins de fer, de même il faut s'attendre à ce que le monopole des universités sur le haut savoir soit ébranlé. On ne s'attaquera pas de front au système universitaire, mais on l'appauvrira et on l'affaiblira progressivement. Sans aller jusqu'à prédire la colonisation des universités par les compagnies Pepsi et Coca-Cola,

Drucker annonçait que les entreprises assumeraient elles-mêmes une part croissante de la formation supérieure tout en occupant une place de plus en plus importante à l'intérieur des universités. Je crois aussi me souvenir que Drucker prédisait que les autoroutes électroniques allaient contribuer à briser le monopole des universités aussi efficacement que les autoroutes de béton et d'asphalte avaient contribué à briser le monopole des chemins de fer.

Voilà un futurologue qui pourra se flatter d'avoir eu raison. L'université américaine est désormais une mosaïque d'écoles professionnelles et de centres de recherches d'où l'idéal de la connaissance désintéressée est pratiquement absent, sinon interdit. Et il est à craindre que ces écoles et ces centres n'aient bientôt pas plus de liens avec les entreprises et les groupes d'intérêts qui les soutiennent qu'avec les autres constituantes de l'université. Quant au principe d'unité de l'université, ce qui fait qu'elle mérite d'être appelée université plutôt que multiversité, ou bien il a disparu, ou bien il est devenu inopérant. L'université, précisait John Henry Newman, situe les vérités de divers ordres en leur lieu propre et enseigne la méthode à suivre pour atteindre chacune. C'est l'adhésion commune à un même principe d'unité qui permettrait de situer les vérités en leur lieu propre. Semblable adhésion n'existe pas, faute de consensus autour d'un principe d'unité digne de ce nom. Ce sont les facultés de philosophie et de théologie qui, au temps de Newman, avaient la garde de ce principe d'unité. La mode funeste des éthiques spécialisées contribue en ce moment à accélérer la décomposition de ces facultés. L'ancien professeur de philosophie ou de théologie trouve refuge dans les écoles professionnelles en tant que professeur de bioéthique ou d'éthique des affaires, après avoir perdu en cours de route la plus grande partie de la liberté et du désintéressement qui résultait de son appartenance à une faculté à la fois théorique et souveraine.

Vous aurez deviné que même si j'admire George Boole, je n'ai aucune inclination vers le positivisme, logique ou illogique, qui, dans les universités américaines, a si efficacement contribué à discréditer la philosophie et la théologie, ce qui ne signifie pas que j'estime

souhaitable, à supposer que la chose fût possible, de rétablir la philosophie et la théologie dans leurs privilèges d'hier. Il nous faut cependant prendre acte du fait que les produits de remplacement de la philosophie et de la théologie n'ont aucune des caractéristiques requises pour devenir le nouveau principe d'unité des universités.

Jamais, écrit George Steiner dans *Réelles présences*<sup>5</sup>, le byzantinisme n'a été poussé plus loin qu'en ce moment. On appelle byzantins ou alexandrins, par référence à la décadence de Byzance et d'Alexandrie, les moments de la culture dominés par les grammairiens et les commentateurs. Rien que dans le domaine de la littérature moderne, les universités soviétiques et occidentales ont enregistré trente mille thèses de doctorat chaque année. Dans le seul champ des humanités, une bonne bibliothèque doit donner accès à au moins trois ou quatre mille périodiques. En quoi consistent ces travaux que Steiner qualifie de marécage grisâtre?

Ce sont des commentaires de commentaires : « l'essai s'adresse à l'essai, l'article bavarde avec l'article dans une galerie interminable d'échos plaintifs<sup>6</sup> ». Et les modes se suivent comme autant de dogmes auxquels seuls de rares êtres libres échappent. C'est ainsi qu'en critique littéraire, on est passé du structuralisme-marxisme au déconstructivisme. La critique d'art a suivi une voie parallèle. Vaine prétention à la science, nous dit Steiner : « les succès fantastiques des sciences naturelles ont hypnotisé les humanistes et les lettrés<sup>7</sup> ». L'obsession scientiste qui en est résultée est la principale cause du byzantinisme actuel et du chaos intellectuel qu'il accentue.

Cette pseudo-science produit un encroûtement et non un progrès, un encroûtement qui peut devenir très nocif pour une société s'il s'accompagne d'un trop grand pouvoir. Steiner a noté que les créateurs, peintres ou poètes, en viennent consciemment ou non à s'ajuster aux critères des mandarins plutôt que de suivre la pente de leur génie. « Les poètes par exemple se mettent à écrire le type de poèmes qui se prêtent aux analyses structurales pratiquées dans les collèges et les universités<sup>8</sup>. »

Le grand mérite de l'université moderne c'est d'avoir réussi dans une large mesure à substituer l'argument rationnel à l'argument d'autorité, suivant ainsi l'exemple de Descartes. Mais c'est peut-être sur ce plan que l'échec est le plus manifeste... et le plus inquiétant. L'autorité d'Aristote est souvent remplacée par celle d'une multitude de collègues que l'on cite à l'appui de ses propres thèses et dont le nombre importe souvent plus que la qualité. Si quinze expériences scientifiques confirment la mienne, la science a progressé et c'est suivre la raison que de citer ces quinze expériences. Il n'en va pas ainsi dans l'ordre des jugements de valeur qui sont inévitables dans le domaine des lettres et des sciences humaines. Les cinquante collègues que je cite à l'appui de mon jugement sur une œuvre littéraire n'ajoutent rien d'essentiel à ce jugement et ne me dispensent nullement de le justifier par un raisonnement et un style. Force est de reconnaître que, dans une large mesure, la citation dans le contexte byzantin actuel est à la fois une régression vers l'argument d'autorité et une industrie destinée à assurer la promotion des individus et des institutions.

De nombreux universitaires, parmi les plus sérieux, tentent d'échapper à ce piège en s'efforçant d'éviter les jugements de valeur. Outre que cet effort est illusoire, le jugement de valeur revenant toujours au galop, comme le naturel, il place l'universitaire en situation d'irresponsabilité dans une société qui continue d'avoir besoin des jugements de valeur pour survivre.

Il s'ensuit que l'université, omniprésente dans la société par les prouesses techniques des professionnels qu'elle forme, en est tragiquement absente quand vient le moment pour les sociétés de subordonner les prouesses techniques à des finalités dignes de ce nom. Les innovations techniques sortent à profusion des universités et des laboratoires, les intérêts économiques étant les seuls filtres; la pensée y reste enfermée au point qu'on peut se demander si elle y existe encore.

C'est pourquoi il semble y avoir en ce moment plus de sagesse dans la population que parmi les savants des universités et des grandes entreprises. Le seul moyen d'introduire un peu de prudence dans les manipulations génétiques, par exemple, c'est de faire appel à la *vox populi* à l'occasion d'un référendum, comme ceux qui eurent lieu en Suisse et en Autriche l'an dernier. C'est là un jeu dangereux. Moins dangereux pourtant que de laisser faire. C'est à l'intérieur du monde universitaire que les débats fondamentaux de ce genre devraient avoir lieu. La chose est hélas impossible parce que les rapports de force entre la technique et la pensée — qui devrait en principe la dominer — sont trop inégaux.

La défense des langues et des cultures nationales, lutte dont les Canadiens français ont une longue expérience, deviendra un sujet majeur de débat public dans des lieux de plus en plus variés et nombreux, au fur et à mesure que la mondialisation fera sentir ses effets, notamment à travers des moyens de communication comme les autoroutes de l'information. Les universités, de langue chinoise, française ou espagnole, pourront-elles, voudront-elles jouer un rôle plus important dans ce débat que dans le débat sur les manipulations génétiques, par exemple?

Entre la solidarité au moyen de l'anglais avec leurs collègues du monde entier, et la chance d'être ainsi plus facilement reconnus, et la solidarité avec les populations de leurs pays respectifs, demeurées tribales, quel sera le choix des universitaires? « On peut se demander si mes amis Jean Dausset et Jean-Marie Lehn auraient obtenu le prix Nobel si les résultats les plus brillants de leurs travaux avaient été publiés en français. » C'est le biologiste Jacques Ruffié qui tient ce langage. Faut-il en conclure que seuls leurs résultats les moins brillants devraient être publiés dans la langue de Pascal? Une physicienne de Lyon me racontait récemment qu'il lui arrive de participer à des réunions où l'on parle anglais entre Français. Dans les universités, on décerne des « mastères ».

Serait-il donc illusoire de miser sur les universités et les universitaires pour assurer la défense et l'illustration des langues et des cultures nationales? Faudrait-il seulement regretter qu'il en soit ainsi? N'est-il pas souhaitable que les savants du monde entier aient une langue commune? C'était, pour ce qui est de l'Europe, le latin au Moyen Âge, l'italien aux XIV<sup>e</sup> et XV<sup>e</sup> siècles et le français au XVII<sup>e</sup> siècle; c'est l'anglais maintenant pour le monde entier. L'internationalisme, que l'on continue d'opposer avec succès aux nationalismes dont on craint les excès, favorise l'anglais. L'internationalisme, comme le cosmopolitisme au temps d'Alexandre et des Romains, sert toujours les intérêts de l'empire du moment.

Mais où s'arrêter dans l'intégration de l'anglais aux cultures nationales? La langue unique qui sert si bien les savants ne pourrait-elle pas pas tout aussi bien servir les intérêts des commerçants et des industriels? Et si c'est l'aspect utilitaire de la question qui doit être déterminant, pourquoi traduire un ouvrage intéressant en une multitude d'autres langues? Ne serait-il pas préférable de traduire en une seule langue, une multitude d'autres ouvrages de diverses langues, jusqu'à ce que, solution finale, chacun écrive directement en anglais?

Je viens de réveiller le spectre de la novlangue, la langue de 1984, de *Big Brother*, mais au rythme où la culture livresque disparaît, où l'objectivité du rapport de laboratoire remplace le style du savant — car les savants avaient un style, Descartes n'écrivait pas comme Pascal —, et où le sensationnalisme des magazines remplace le style des romanciers, qui pourra dans l'avenir prochain se soucier du mal que la novlangue peut faire à l'âme? Le mot âme lui-même aura depuis longtemps été relégué au vocabulaire des sectes. Qui pourra seulement distinguer la novlangue de langues nationales, lesquelles folklorisées, réduites à la convivialité évanescence des non-instruits, ne seront plus que des patois incolores et grossiers, semblables à la novlangue, mais privé de son caractère universel?

La Francophonie étant un ensemble intermédiaire entre la nation et le monde, ne pourrait-elle pas servir d'exemple à l'humanité d'un espace autre que l'anglais, où la science puisse se développer dans la dignité avec ou sans les écrits les plus brillants des amis de Jacques Ruffié? De telle sorte que le génie de la langue des ancêtres puisse encore être vécu et perçu comme un instrument unique et irremplaçable de médiation entre soi et soi, soi-même et autrui, soi-même et le monde, soi-même et Dieu.

Mais qu'est-ce donc que la Francophonie? Après la critique que je viens de faire de la citation, me permettra-t-on de citer un collègue, Marc Chevrier?

La Francophonie possède deux visages bien distincts, quoique inséparables. Le premier, c'est la francophonie linguistique, celle du terrain, rivee à ses contingences géographiques et humaines. Cette francophonie, née en Europe de l'Ouest, puis transplantée en Amérique, en Afrique et en Asie, et essayée en Europe de l'Est, présente peu d'unité, si ce n'est celle d'une langue qui pour les uns, est la langue du foyer et du cœur, et pour les autres, une langue de culture et de communication. L'autre Francophonie, c'est celle que des chefs d'État ont imaginée puis réalisée, comme forum de relations internationales et instrument de rapprochement entre États et entre peuples que beaucoup de choses, *a priori*, divisent. Bref, c'est la Francophonie institutionnelle, qui, en tant que régime de relations internationales, doit son originalité au fait de vouloir fédérer les relations entre États sur la base d'une langue commune.

La Francophonie se distingue donc d'autres régimes, comme du Commonwealth par exemple, qui réunit la Grande-Bretagne et ses anciennes colonies, dont plusieurs encore aujourd'hui portent allégeance au monarque britannique. La Francophonie, elle, fédère des peuples sur la base d'une stricte égalité entre les pays qui y participent et sans coïncider avec les vestiges d'un empire. Cependant, faut-il le rappeler, la Francophonie institutionnelle est née dans un contexte de décolonisation. En fait, elle apparaît à la suite du

processus de redéfinition des rapports entre la France et ses colonies africaines qui, au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale, s'émancieraient, par étapes ou par rupture. Je ne ferai pas ici le récit des étapes de cette décolonisation, mais je me contenterai de dire ici que l'institutionnalisation de la Francophonie dans les années 1960 s'est imposée à la France et à ses colonies africaines par la convergence de deux intérêts : pour la France, c'était un moyen de maintenir des liens privilégiés avec ses ex-colonies dans un cadre qui lui permette d'y exercer une influence prépondérante sans se faire accuser de néocolonialisme; pour les pays africains, c'était un moyen de conserver des liens avec une métropole dont ils dépendaient encore beaucoup pour leur développement, mais dans un cadre plus égalitaire et multilatéral. Par bonheur, la Francophonie a su s'élargir au-delà du domaine colonial français. Elle regroupe aussi bien la France et plusieurs de ses anciennes colonies, que des pays développés dont le français est l'une des langues nationales, comme la Belgique, le Canada, et la Suisse et des États qui, par francophilie, veulent participer à un grand forum multilatéral. Je pense ici à la Roumanie et à la Bulgarie<sup>9</sup>.

Est-il nécessaire de rappeler que, en raison d'une certaine image négative qu'on a de la France en Afrique et d'une préférence généralisée dans le monde entier pour l'anglais comme langue seconde, la Francophonie ne semble pas appelée à une croissance comparable, par exemple, à la croissance de la zone d'influence de l'Allemagne et de l'allemand en Europe de l'Est. Les universités francophones pourront-elles, pourraient-elles seulement retarder un déclin qui, soit dit entre francophones, paraît en ce moment plus probable que la croissance?

Il faudrait d'abord que les universités francophones, au lieu de s'inspirer d'un modèle américain dont la déconstruction se poursuit, trouvent une façon telle de relever les grands défis de l'heure, que tout en renforçant leur propre identité, elles contribuent à accroître le rayonnement de la Francophonie.

Parmi les défis de l'heure, il y a le financement, et par voie de conséquence, l'accessibilité, il y a le sort que l'on doit réserver à la culture livresque et à la mémoire dont elle est la condition, il y a la mondialisation et plus précisément le dialogue entre les diverses langues et cultures de la planète, l'impact des nouvelles techniques de communication et finalement, la redécouverte d'un principe supérieur d'unité.

### **Le financement et l'accessibilité**

Sur ce point le philosophe français Michel Serres a des vues qui, chose étonnante, se rapprochent de celles de Peter Drucker. Ce que le second souhaite pour des raisons économiques, c'est-à-dire la fin du monopole des universités sur le haut savoir et de maintenir des professeurs permanents sur l'université, le premier le préconise pour des raisons sociales :

La nouveauté, c'est la disparition de la concentration du savoir. Jusqu'ici, toute l'entreprise de formation consistait pour chacun d'entre nous à franchir, non pas une, mais plusieurs distances, entre son lieu de naissance, de départ, et l'endroit où se trouvaient concentrés les éléments du savoir : bibliothèques, universités, laboratoires, muséums d'histoire naturelle. Cette situation date aussi bien de la bibliothèque d'Alexandrie que de l'académie de Platon; ensuite, on trouvera les universités, les écoles... On est à une distance spatiale de cet endroit mais peut-être aussi à une distance sociale si l'on n'est pas né dans la bonne classe, à une distance linguistique si nos parents ne parlaient pas le bon langage, à une distance financière, à une distance pathétique même, lorsqu'on n'ose pas s'approcher. Et la pédagogie de jadis était tout le parcours du combattant pour parvenir aux sources du savoir.

La nouveauté de notre monde est que la personne humaine ne se déplace plus, mais que le savoir lui-même arrive à la personne au moyen de ces réseaux de communication. Et là, quelles que soient les craintes, les probabilités que certains, ou certaines classes,

s'approprient ce trésor sont beaucoup plus faibles. Jusque là, le savoir était concentré, accumulé exactement selon les règles du capitalisme, même s'il n'a jamais été analysé comme tel. Or la France contemporaine réalisée, à l'heure d'Internet, la Grande Bibliothèque comme une survivance du monde d'autrefois. Elle concentre le savoir quand les réseaux permettent de consulter n'importe quel livre à n'importe quel coin de la planète<sup>10</sup> ...

Même si ces propos de Michel Serres sont un peu légers, il me paraît souhaitable que l'accès aux diplômes universitaires cesse d'avoir pour condition *sine qua non* une inscription coûteuse dans une université et l'obligation de suivre des cours. Si les universités francophones prenaient résolument cette orientation, elles pourraient sans doute par là accroître le rayonnement de la Francophonie.

#### La culture livresque et la mémoire

À ce propos, je dirai seulement qu'il faudrait favoriser la création de maisons de lecture, conformément aux vœux de Illich et Steiner, en évitant pour ce qui est de la France que les décisions relatives à ces maisons soient prises exclusivement par les très hautes autorités administratives et universitaires parisiennes. Parmi les amis de Jacques Ellul, dans la région de Bordeaux, il y avait un penseur remarquable, Bernard Charbonneau, dont le reste de la France et du monde n'a guère entendu parler, tout simplement parce que les officines parisiennes ne lui semblaient pas être le lieu le plus approprié pour le développement et le rayonnement d'une pensée authentique. Si dans ses Pyrénées, qui lui ont révélé le sens et l'importance de l'écologie et lui ont communiqué une authenticité rappelant celle des meilleurs vins de Bordeaux, cet homme avait pu animer une maison de lecture, je suis persuadé qu'il aurait attiré des étudiants du monde entier. Les admirateurs américains d'Illich et d'Ellul auraient frappé à sa porte par centaines.

#### Le dialogue entre les diverses langues et cultures

Les Français ont conservé certaines habitudes acquises au cours de leur passé linguistique glorieux et impérial, dont celle de présumer que les querelles idéologiques et politiques parisiennes intéressent le monde entier et celle de n'apprendre les autres langues qu'avec la modération calquée sur celle des maîtres actuels du monde, les Américains et les Anglo-Saxons en général.

Sur ce point ne sont-ce pas les Africains qui devraient servir d'exemples au reste des francophones? J'ignore hélas! les données précises sur cette question, mais je présume que c'est en Afrique que le plurilinguisme désormais nécessaire est le plus répandu. Quant aux Français, ils auraient peut-être quelques leçons à apprendre de leurs voisins suisses et belges ainsi que de leurs cousins du Canada et du Québec.

Le monde ne viendra vers la Francophonie que dans la mesure où la Francophonie ira d'abord vers lui. Une concertation entre les universités francophones pour accroître le nombre et la qualité des études et des enseignements sur les cultures étrangères est une condition essentielle d'un rayonnement accru de la Francophonie.

À l'occasion du débat sur la grande bibliothèque parisienne, on a pu lire dans *Le Monde* un article d'Ingo Kolboom proposant la construction d'une grande bibliothèque franco-allemande, constituée de deux édifices situés de part et d'autre du Rhin, mais réunis par un pont occupé par les autres pays européens.

Des ponts de ce genre, il faudrait en construire partout dans le monde, dussent-ils être aériens dans certains cas. J'entends des voix dans cette salle me dire qu'il en existe déjà un au-dessus de la rivière des Outaouais. Il est incontestable que le bilinguisme canadien, quelles que soient les querelles politiques qu'il révèle ou qu'il suscite, sur Internet en ce moment, ce bilinguisme provoque une émulation qui ne peut que servir les intérêts de la Francophonie.

Parmi les étrangers auxquels nous devons nous adresser pour construire des ponts sur les fleuves imaginaires ou réels, nous pourrions repérer ceux qui sont devenus francophones et leur demander de nous éclairer sur ce que nous pourrions faire pour susciter d'autres adhésions comme la leur.

Je pense ici au célèbre cancérologue américain Lewis Thomas qui a appris le français pour pouvoir jouer pleinement de sa lecture de Montaigne en qui il a reconnu un maître. Pourquoi l'Université d'Otawa qui nous reçoit aujourd'hui ne profiterait-elle pas de ses relations de bon voisinage avec les responsables de la politique canadienne du bilinguisme pour organiser un autre grand colloque qui rassemblerait tous les Lewis Thomas de la planète?

#### **L'impact des nouvelles techniques de communication et d'information**

Nous avons vu précédemment comment, selon Michel Serres, les NTTC, le réseau Internet plus particulièrement, pourrait libérer les étudiants du passage obligé par ces lieux intimidants du capitalisme intellectuel que sont les universités et les grandes bibliothèques.

Que Michel Serres s'illusionne ou non, la numérisation du plus grand nombre possible de livres francophones est désormais un objectif raisonnable. Il ne s'agit plus de savoir s'il faut l'atteindre, mais de préciser le temps qu'exigera l'opération. Sur ce plan, la Francophonie accuse un retard considérable par rapport au monde anglo-saxon. Les universités de langue française ont ici encore un rôle déterminant à jouer. Même si des travaux comme ceux du CNRS en France, de l'AUFPELF et ceux conjoints de l'Université Laval et de l'Université de Montréal sur la littérature québécoise sont impressionnants, l'ensemble de tous ces efforts n'est qu'une ébauche de ce qui doit être fait.

Dans les grandes entreprises culturelles comme Internet, les Américains pratiquent depuis longtemps l'art du cadeau rentable. Au moment opportun, ils ont offert gratuitement à Montréal son premier studio

de télévision. Ce don n'est pas étranger au fait que le Canada a adopté la norme américaine de préférence à la norme française. Combien de pays étrangers, des plus petits aux plus grands, auront reçu en cadeau de l'oncle Sam l'équipement et les conseils techniques requis pour accéder à Internet.

C'est le seul domaine où il pourrait être fatal pour les pays francophones de ne pas imiter les Américains. Il est à craindre hélas! que ce soit celui où nous les imitions le moins bien. Jean-Claude Guédon, professeur à l'Université de Montréal, est l'un de ceux qui, à la suite de la rencontre des responsables francophones des autoroutes de l'information à Montréal en juin 1997, a protesté énergiquement contre les sommes dérisoires consacrées par les pays francophones riches au développement d'Internet dans les pays francophones les plus pauvres. Il est hautement souhaitable que Jean-Claude Guédon ait des imitateurs dans toutes les universités francophones des pays les plus riches.

Une fois les pays francophones bien équipés, il leur sera possible de s'attaquer au défi essentiel : celui des contenus. L'une des recommandations retenues à la fin de la rencontre de Montréal portait sur une encyclopédie virtuelle de la Francophonie. Combinée à une grande ouverture à l'ensemble des autres cultures, plutôt qu'à une attitude défensive face au monde anglo-saxon, une telle entreprise pourrait permettre à la Francophonie d'occuper sur Internet une place honorable, supérieure peut-être à son poids démographique. À une condition : que cette entreprise soit menée sous le signe du jugement. Sur Internet, c'est le chaos, un chaos tel que le chercheur non averti peut facilement confondre des documents médiocres avec des documents de qualité. Si les francophones parvenaient à dégager de la masse informe d'informations une anthologie contenant 5 % de documents intéressants, et si dans cette anthologie ils traduisaient en français les documents de tout premier ordre, il pourrait devenir plus intéressant de consulter Internet en français que dans toute autre langue où le même travail n'aurait pas été fait. L'obligation de traduire se confondant avec une obligation de choisir, l'exercice aurait un sens, sans

compter que si les départements de langues étrangères des universités participaient activement à l'aventure, le niveau de connaissances des langues étrangères dans la Francophonie pourrait s'élever de façon significative.

L'encyclopédie de la Francophonie fait partie des recommandations que nous avons faites à *L'Agora* dans le cadre de notre projet de recherche sur les inforoutes subventionné par le Fonds québécois de l'autoroute de l'information. Nous n'en sommes toutefois pas restés au stade des recommandations. Nous avons nous-mêmes mis en chantier une encyclopédie, *L'encyclopédie de L'Agora*, dont nous espérons qu'elle deviendra une pièce significative dans la grande courtoisie de l'encyclopédie de la Francophonie. Le projet est présenté en détails dans un récent numéro de *L'Agora* de même que sur notre site Internet : <agora.qc.ca>. À la même adresse, on peut même suivre les progrès du modèle que nous sommes en train de construire.

Nous avons commencé à confier des mots en adoption à des institutions, des individus et des entreprises. Nous avons aussi commencé à indexer les sites que nous avons nous-mêmes choisis ou qui nous ont été recommandés par nos collaborateurs. La recherche commencée dans les mots de l'encyclopédie pourra se poursuivre dans les sites choisis par *L'Agora*. Individus et institutions pourront utiliser notre base de données pour construire leur encyclopédie personnelle ou institutionnelle. La première école à qui nous avons présenté le projet a non seulement choisi d'y participer, mais elle s'est montrée encore plus intéressée à utiliser notre méthode de sélection et de traitement des documents de même que nos logiciels pour construire sa propre encyclopédie institutionnelle. Nous avons amorcé des pourparlers promoteurs sur ce point avec l'ensemble du réseau des écoles privées du Québec.

### Le principe d'unité

Les Français, les Sénégalais, les Québécois ou les Belges ne sont peut-être pas les mieux placés pour distinguer à l'intérieur de l'univers culturel francophone les courants et les auteurs dont il conviendrait de s'inspirer pour redonner un principe d'unité aux universités. Dans ce cas en particulier, nous aurions intérêt à recueillir l'avis des francophones et des francophiles étrangers. Jacques Ellul est beaucoup plus connu et étudié aux États-Unis qu'en France. Dans le cas de Michel Serres, d'Edgar Morin, c'est l'inverse. J'incline pour ma part à penser que l'histoire donnera raison au jugement des Américains. Et je m'arrête pour réfléchir quand je constate que, dans la revue *Daedalus*, c'est du Français Paul Ricoeur que l'on s'inspire pour indiquer une voie vers un principe d'unité.

Robert N. Bellah, professeur de sociologie à Berkeley, montre comment l'enseignement universitaire actuel est fondé sur la rationalité, mais une rationalité qui n'a plus rien à voir avec la recherche de la vérité ou d'une réalité ultime. « La connaissance est un outil de manipulation du monde<sup>1</sup>. » Le seul but de l'université, c'est de donner à l'étudiant les moyens concrets et les connaissances suffisantes pour parvenir à cette manipulation.

Tout autre était la conception des grandes sociétés traditionnelles. Dans le confucianisme, par exemple, la relation de l'élève avec son maître était aussi importante que celle de l'enfant avec ses parents. L'enseignement revêtait des formes disciplinaires rigoureuses. Éduquer, c'était transformer un être, lui donner accès à la sagesse. « L'éducation traditionnelle n'était pas une relation entre un sujet fermé et un objet étranger, mais le développement d'une personne transformée par sa relation avec un tout organique qui comprenait la société où elle vivait, le monde de la nature et le cosmos tout entier<sup>2</sup>. »

L'esprit critique qui a commencé à se répandre au XVII<sup>e</sup> siècle a progressivement miné toutes les grandes doctrines sociales et religieuses. Les grands maîtres du doute du XIX<sup>e</sup> siècle, Marx, Nietzsche et Freud, ont dénoncé tous les masques sous lesquels se cachait l'*homo*

religiosus. Malgré tout, on peut dire qu'un enseignement tenant compte de la formation complète de l'élève a subsisté aux États-Unis jusqu'à tout récemment. Mais l'accès des masses à l'université et la sécularisation des programmes ont rapidement éliminé toute trace de ce type d'éducation.

Ce sécularisme moderne, en faisant disparaître la tyrannie religieuse, a fait naître une tyrannie pire encore, celle du pragmatisme et de ses conséquences : l'homme bureaucrate, technocrate et manipulateur, qui rejette la transcendance et dont la « vision est unilatérale », pour reprendre le mot de Blake.

Ce diagnostic posé, Bellah se réfère à ce que Ricœur appelle la « naïveté seconde » par opposition à la « naïveté première », c'est-à-dire à tout ce qui était perçu comme acquis et qui a été miné par la critique systématique. La « naïveté seconde », ce serait, une fois la part faite à l'esprit critique, le retour conscient aux grands symboles religieux. Et c'est cette naïveté seconde que Bellah désigne comme « une nouvelle conscience religieuse ». « En usant de mots franchement traditionnels, on pourrait définir la naïveté seconde comme l'accomplissement ultime de l'iconoclasme biblique, qui n'accepte aucun ersatz de la Divinité elle-même<sup>3</sup>. »

L'adepte de cette naïveté nie le caractère définitif de toute interprétation religieuse. Mais à la différence des maîtres du doute, il croit que les symboles religieux ont une signification inépuisable, même s'ils sont sujets à tous les changements sociaux, historiques et idéologiques. L'auteur oppose également cette conscience à la contre-culture; elle se déploie à l'intérieur de la culture moderne et non en opposition avec elle.

Bellah croit que cette nouvelle conscience religieuse pourrait trouver un support dans un département de religion et, éventuellement, si fragile soit-elle, contribuer en s'étendant, à faire disparaître le schisme entre le rationalisme désincarné de l'université actuelle et notre être humain tout entier.

Vingt-cinq ans plus tard, dans ses travaux avec le groupe de Prigogine et dans son étonnant roman historique sur Maître Eckart, Jean Bédard tente à son tour de retrouver l'unité perdue par une stimulante réflexion sur l'intellect, défini comme une faculté capable à la fois de connaissance immédiate, au sens traditionnel du terme, et de connaissance médiate, au sens moderne du terme. Jean Bédard justifie ainsi son admiration pour maître Eckhart : « Il défendit la capacité de l'intellect à entretenir avec la réalité un dialogue valide. Dans la clarté de la raison, ce dialogue mène à la science et dans le secret de l'âme il mène à la joie. Ces deux dimensions étaient pour lui indissociables. Le laboratoire et l'oratoire constituaient les deux fenêtres de la connaissance. Pourquoi? Parce que Dieu explique dans sa création ce qu'il inspire dans l'âme<sup>4</sup>. »

## NOTES

1. John Henry Newman, *L'idée d'université, définie et expliquée : les discours de 1852*, traduit de l'anglais par Edmond Robillard et Maurice Labelle, Montréal/Paris, Cerde du livre de France/Desclée de Brouwer, 1968, 513 p.
2. Edouard Montpetit, *Propos sur la montagne*, Montréal, L'arbre, 1946, 177 p.
3. George Steiner, *Passions impunités*, traduit de l'anglais par Pierre-Emmanuel Dauzat et Louis Eyrard, Paris, Gallimard, 1997, 324 p.
4. Ivan Illich, « Hommage à Jacques Ellul », *L'Agora*, 1994 : <<http://agora.qc.ca/textes/ellul.htm>>.
5. George Steiner, *Réelles présences : les arts du sens*, traduit de l'anglais par Michel R. de Pauw, Paris, Gallimard, 1991, 286 p.
6. *Ibid.*
7. *Ibid.*
8. *Ibid.*