



Les **Presses** de l'Université d'Ottawa  
University of Ottawa **Press**

Les Presses de l'Université d'Ottawa

---

Chapter Title: Ryerson, Ross et le concept d'assimilation volontaire

Book Title: Aux origines de l'identité franco-ontarienne

Book Subtitle: Éducation, culture, économie

Book Author(s): CHAD GAFFIELD and Lise Deniers

Published by: University of Ottawa Press; Les Presses de l'Université d'Ottawa

Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1cn6qrh.5>

---

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact [support@jstor.org](mailto:support@jstor.org).

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>



This content is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 United States License (CC BY-NC-SA 3.0 US). To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.



JSTOR

University of Ottawa Press and Les Presses de l'Université d'Ottawa are collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Aux origines de l'identité franco-ontarienne*

## CHAPITRE UN

### *Ryerson, Ross et le concept d'assimilation volontaire*

Au cours des quinze dernières années, l'histoire de l'éducation en Ontario a suscité un énorme intérêt parmi les historiens. Il s'ensuit un grand nombre de livres et d'articles dans les revues exposant des débats théoriques et méthodologiques passionnés. Toutefois, il est étonnant que les historiens des sciences sociales aient accordé très peu d'attention à l'histoire de l'enseignement dans une langue autre que l'anglais. Cette négligence résulte de nombreux facteurs. Ces historiens se sont surtout intéressés aux villes<sup>1</sup>; alors que presque toutes les écoles non anglaises se trouvaient dans les villages ou dans les régions rurales. En outre, de récents historiens de l'éducation ont démontré que le système scolaire ontarien, tel qu'établi au 19<sup>e</sup> siècle, avait adopté le caractère culturel de la société occidentale dans son ensemble. Ces chercheurs ont souligné le fait que dans les écoles ontariennes, les manuels venaient d'Irlande, les méthodes d'enseignement de Prusse et l'administration scolaire des états de New York et du Massachusetts. Ils considéraient que le système éducatif comportaient de grandes similarités avec les systèmes de divers autres pays occidentaux<sup>2</sup>. L'interaction entre différents groupes particuliers, tels que les francophones et les écoles ontariennes du 19<sup>e</sup> siècle, n'a donc pas en soi donné lieu à beaucoup de recherches<sup>3</sup>.

Cependant, tout récemment, des historiens de l'éducation ont commencé à découvrir l'importance d'étudier les petites villes et les régions rurales au 19<sup>e</sup> siècle en Ontario et de reconsidérer le caractère culturel du système scolaire provincial alors en formation. Pour l'histoire de l'enseignement en français, deux aspects de cette recherche sont particulièrement pertinents. Le premier concerne les

questions relatives à l'établissement des écoles et à leur direction : Qui a instauré le système d'éducation? Qui a déterminé les structures et particularités des écoles locales? Il y a quelques décennies, en réponse à ces questions, les historiens parlaient d'une élite instruite et éclairée déterminée à partager les bénéfices de l'éducation avec les moins fortunés<sup>4</sup>. Dans les années 1970, les chercheurs continuaient de penser que cette élite était responsable de l'instruction publique, mais ils la décrivaient comme vouée à son propre service plutôt qu'à une cause humanitaire et davantage intéressée à exercer un contrôle social plutôt qu'à faire « progresser » l'éducation<sup>5</sup>. Ces deux interprétations impliquaient des exécutants au sommet, et des bénéficiaires — ou des victimes — à la base.

Ces points de vue sont maintenant battus en brèche par les historiens qui ont découvert qu'il y avait des initiatives locales significatives et une certaine autonomie dans les régions rurales, surtout durant les années de formation du système scolaire<sup>6</sup>. Leurs travaux mettent en doute les idées reçues concernant le comportement de certains dirigeants urbains et incitent à faire de nouvelles recherches au sujet des intermédiaires dans certaines collectivités. Leurs conclusions semblent indiquer que les politiques sur la langue d'enseignement doivent être examinées à partir de la perspective des autorités locales et provinciales. En effet, il semble que ces politiques ont pu se développer en s'appuyant sur davantage de points de vue que sur le seul de Toronto.

Le second aspect des récentes recherches se rapporte directement à l'histoire de l'enseignement en français en Ontario et implique la révision du caractère culturel du système scolaire au 19<sup>e</sup> siècle. Était-ce une concoction d'éléments de différents pays occidentaux, surtout anglophones? Est-ce que les écoles étaient réellement « communes »? Les réponses classiques à ces questions mettent l'accent sur l'anti-américanisme et le probritannisme des principaux dirigeants scolaires<sup>7</sup>. Les historiens révisionnistes des années 1970 ont rejeté ces données, soulignant plutôt les valeurs de classes que partageaient les principaux promoteurs de l'instruction dans tous les pays occidentaux<sup>8</sup>. La recherche actuelle met en doute ces deux assertions en révélant le caractère spécifiquement irlandais du système scolaire établi dans les années 1840-1850. Des études suggèrent que l'utilisation de manuels irlandais n'était qu'un des aspects de l'importante reconstitution du système éducatif irlandais en Ontario<sup>9</sup>.

La portée de telles recherches s'étend à la question du français comme langue d'enseignement, attendu que les immigrants irlandais et leurs descendants étaient souvent voisins des francophones dans les régions rurales de l'Ontario au 19<sup>e</sup> siècle, surtout dans le comté de

Prescott. Est-ce que les colons irlandais, comparativement aux colons francophones, bénéficiaient d'un avantage important par rapport à la nature et à la structure du système scolaire naissant en Ontario? Est-ce que la question de la langue d'enseignement en Ontario n'était qu'un élément d'un contexte culturel beaucoup plus vaste?

## LA PÉRIODE RYERSONNIENNE

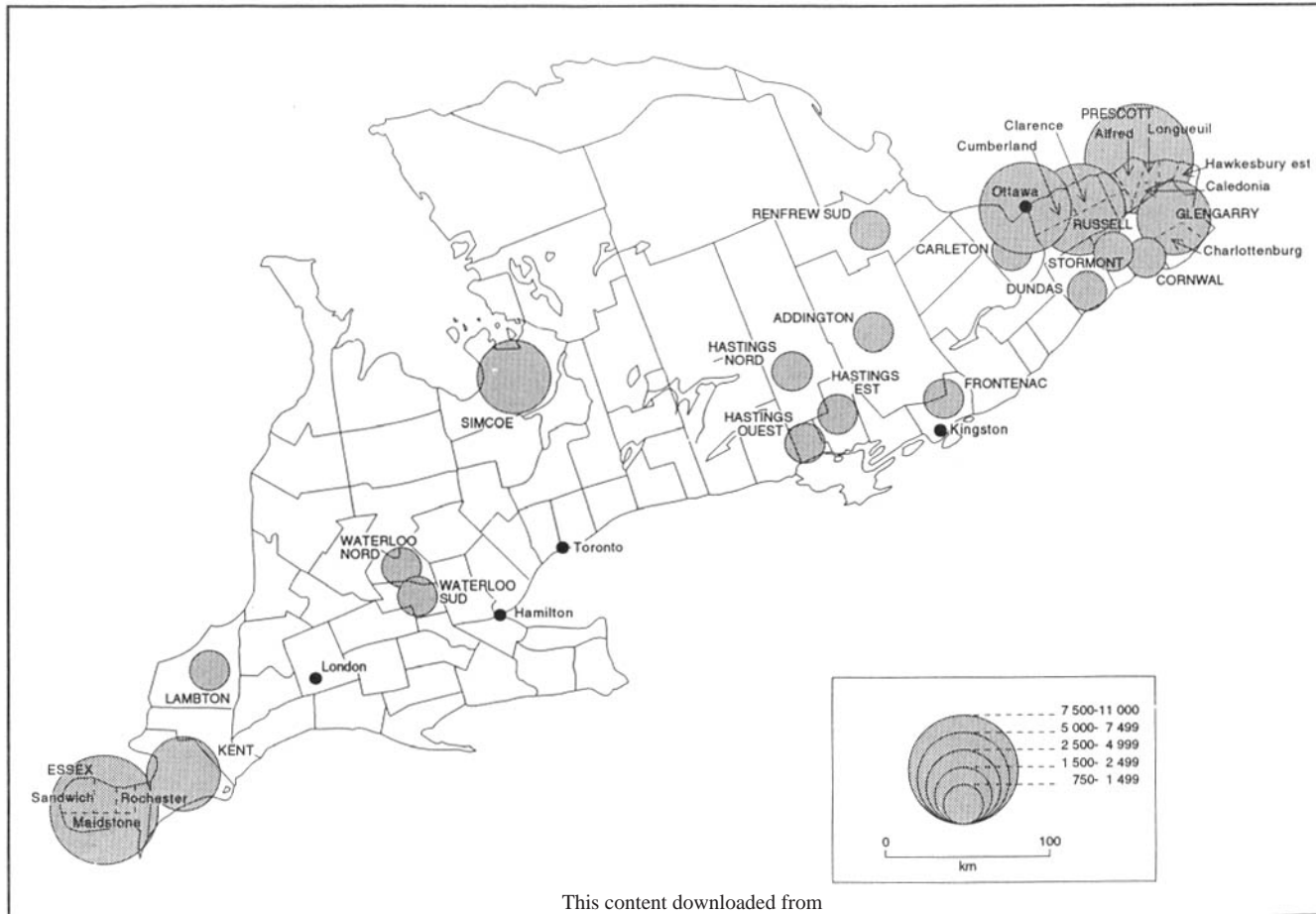
Les questions relatives à la direction du système scolaire et à son caractère culturel servent de points de départ pour réexaminer l'évolution des politiques officielles concernant l'enseignement en français en Ontario au 19<sup>e</sup> siècle. De 1840 à 1876, Egerton Ryerson était la personnalité la plus importante; ministre méthodiste, il avait commencé une longue carrière à la direction du système scolaire en militant pour l'école laïque dans les années 1820. Vingt ans plus tard, Ryerson eut l'occasion d'élaborer un plan d'ensemble pour l'instruction publique, une fois devenu surintendant de l'enseignement pour le Haut-Canada. Ce poste avait été créé par la Loi scolaire de 1841 qui visait à encourager la formation d'un système scolaire uniforme pour les Provinces unies du Canada. Toutefois, cette loi ne réussit pas à résoudre efficacement les questions complexes au sujet de la direction, de l'administration et du financement des écoles. Dans son rapport de 1846, Ryerson fit de nombreuses recommandations en faveur de changements législatifs, ce qui amena le gouvernement à voter les lois de l'École commune de 1846 et de 1850. Cette législation établissait les bases d'un système scolaire élémentaire universel et financé par les taxes<sup>10</sup>.

Durant les années de formation du système scolaire ontarien, les établissements francophones se multiplièrent, surtout dans les régions rurales. Au début du siècle, les populations francophones les plus nombreuses se trouvaient concentrées dans les régions du sud-ouest du Haut-Canada, dans les comtés d'Essex et de Kent. Après les années 1830, il s'établit un équilibre par la venue d'immigrants en provenance du Québec dans les comtés de l'est, ceux de Prescott et de Russell, ainsi que dans la ville d'Ottawa. En 1871, ces deux coins de l'Ontario comprenaient quelque 30 000 francophones. De nouvelles colonisations dans d'autres parties de la province portèrent le total à 75 383. (Voir figure 2.)

### *Les premiers règlements sur la question de la langue*

La législation établissant le système scolaire en Ontario n'a pas abordé la question de la langue. Vraisemblablement, les législateurs esti-

FIGURE 2  
 Colonisation francophone en Ontario, 1871



This content downloaded from  
 58.97.216.144 on Wed, 04 Sep 2024 05:19:28 UTC  
 All use subject to <https://about.jstor.org/terms>

maient que l'anglais serait la langue d'enseignement et ils ne prévoyèrent aucune autre possibilité. Cependant, les responsables de l'éducation durent aussitôt répondre à des requêtes émanant de collectivités où la diversité des langues posait des problèmes administratifs. Leurs réponses servirent à établir les politiques sur la question de la langue durant la période ryersonnienne et il n'est pas étonnant que les historiens les aient utilisées pour en interpréter les conséquences, au plan de l'instruction, de la colonisation francophone en Ontario. Leur conclusion la plus évidente, c'est que la politique officielle des années 1840 à 1876 permettait une diversité linguistique, à la fois pour les enseignants et les manuels scolaires. Les réponses officielles fournies aux communautés locales indiquent qu'on tolérait continuellement, non seulement les écoles françaises, mais aussi les écoles allemandes. Par conséquent, les historiens ont estimé qu'il y avait un contraste frappant entre la tolérance durant la période ryersonnienne et les politiques anti-françaises de la fin du 19<sup>e</sup> siècle<sup>11</sup>.

Mais on peut considérer les décisions officielles d'avant 1876 d'un tout autre œil en les replaçant dans le contexte plus vaste de la conception qu'avait Ryerson de l'instruction et en tenant compte des écrits des responsables scolaires de l'époque. La correspondance du comté de Prescott, par exemple, laisse entendre qu'on concevait de façon fort différente la politique linguistique durant la période ryersonnienne. En outre, les données locales et provinciales ultérieures du 19<sup>e</sup> siècle militent en faveur de cette réinterprétation.

*Les enseignants.* Plusieurs des déclarations officielles sur les questions linguistiques ayant été citées dans des études antérieures, il suffit de les résumer ici pour illustrer leur souplesse et montrer qu'elles étaient favorables aux diversités locales. Le 25 avril 1851, par exemple, le Conseil de l'Instruction publique, qui établit les politiques pour le ministère de l'Éducation, s'est réuni pour répondre aux requêtes concernant les qualifications requises en matière de langue pour obtenir le certificat d'enseignement. La principale cause de cette réunion, c'était la controverse au sujet de l'enseignement en français dans le village de Sandwich, au sud-ouest, mais la question se posait également pour les écoles de langue allemande dans les comtés tels que Waterloo, Perth et Bruce. À ce moment-là, Egerton Ryerson, celui qui avait le plus d'influence sur les décisions du conseil, était en Angleterre mais son absence n'empêcha pas les membres de prendre une décision. Après avoir pris connaissance de diverses lettres et pétitions, le conseil concluait que la loi scolaire n'exigeait pas de compétence particulière en anglais pour un certificat d'enseignement. Cependant, le conseil souligna que le programme d'examen ne prévoyait évidemment pas un

enseignement dans une langue autre que l'anglais; en fait, plusieurs indications laissaient supposer une connaissance de l'anglais. Pour clarifier cette ambiguïté, le conseil, par une résolution officielle, établit qu'à l'examen des enseignants, « une connaissance du français ou de l'allemand pouvait remplacer celle de la grammaire anglaise, et que le certificat... [devait] être expressément limité en conséquence<sup>12</sup> ».

Par la suite, on a tenté par des réglementations officielles de raffiner cette politique. Le 17 décembre 1858, le conseil déclarait que l'équivalence des grammaires française et anglaise pour les examens des enseignants ne valait que pour les certificats de troisième classe<sup>13</sup>. Cependant, le conseil ne s'est pas prononcé sur les langues exigées pour les certificats de première et de deuxième classes et, en pratique, Ryerson ne semble pas avoir fait cette distinction. Par exemple, le 19 décembre 1859, les membres du conseil scolaire analphabètes de Hawkesbury Est, un canton fortement francophone du comté de Prescott, firent adresser une requête au surintendant local, James Gamble. Les membres du conseil scolaire francophones expliquaient qu'ils avaient engagé deux instituteurs afin de répondre aux besoins des deux groupes linguistiques de la région. L'un des enseignants était un francophone unilingue qui détenait un certificat de deuxième classe du Québec et l'autre était un anglophone sans certificat.

Cet arrangement sembla très bien fonctionner jusqu'au jour où les membres du conseil scolaire apprirent qu'ils ne pouvaient pas recevoir la subvention provinciale pour les écoles publiques, à moins que les deux instituteurs ne détiennent des certificats du Canada-Ouest. Les membres du conseil scolaire avouèrent : « Nous n'étions pas au courant... et nous ne savons pas comment procéder<sup>14</sup>. » Le surintendant local, tout aussi embarrassé, écrivit à Ryerson pour se faire exempter de l'obligation d'engager uniquement des maîtres certifiés par le Canada-Ouest, en raison « des difficultés particulières » que connaissait son secteur scolaire. En guise de réponse, Ryerson donna raison aux membres du conseil scolaire local et ordonna au conseil de comté d'accorder un certificat équivalent à l'enseignant détenteur d'un certificat de deuxième classe de Canada-Est. Quant à l'anglophone, il eut droit à un certificat temporaire<sup>15</sup>.

Ryerson ne s'est pas occupé des nombreuses autres conséquences qu'entraînait son acceptation du français comme langue d'enseignement, mais certaines difficultés ne pouvaient être ignorées. La possibilité de remplacer, dans les examens de brevet d'enseignement, la grammaire anglaise par la grammaire française impliquait, évidemment, que les examinateurs étaient aptes à faire passer des examens dans cette langue. Ce qui n'était pas toujours le cas. Dans leur lettre de 1859, les membres du conseil scolaire de Hawkesbury Est

déclarèrent également qu'ils s'étaient vu retirer leur subvention après avoir engagé un instituteur à qui le surintendant local « ne pouvait faire passer des examens... en français ». Comme nous l'avons vu, Ryerson, dans ce cas-ci, ordonna simplement au surintendant d'accorder le diplôme sans faire passer d'examen et d'attribuer la subvention scolaire<sup>16</sup>. Toutefois, la difficulté de faire passer des examens aux candidats francophones demeura. Enfin, le 9 février 1872, le Conseil de l'Instruction publique autorisa finalement les conseils de comtés « à s'adjoindre une ou plusieurs personnes [qu'ils jugeaient compétentes] pour faire passer des examens en français aux candidats<sup>17</sup>. »

*L'enseignement bilingue.* Après 1851, on autorisa officiellement les instituteurs à enseigner le français et non seulement à l'utiliser comme unique moyen de communication dans les classes. Même si les responsables de l'instruction faisait mal la distinction entre, d'une part, les classes en français coexistant avec des classes en anglais et, d'autre part, les classes bilingues, au niveau local, c'était clair et important. En 1857, les membres du conseil scolaire du canton multilingue de Charlottenburgh, dans le comté de Glengarry, écrivirent à Ryerson pour lui dire « qu'il y a quatre ou cinq ans... un instituteur intelligent et possédant un certificat d'enseignement » avait été engagé pour enseigner à la fois l'anglais et le français « à ceux qui le désiraient, sans empiéter sur le temps imparti aux autres cours ». Aujourd'hui, disaient les membres du conseil scolaire, un citoyen s'objectait à l'enseignement des « études françaises » et ils craignaient que ce résident ne soit capable de les empêcher d'obtenir la subvention provinciale, si l'enseignement bilingue était, en fait, illégal. La réponse de Ryerson à cette requête a donné une plus grande portée à sa déclaration précédente concernant l'enseignement en langue française. Il affirma :

Comme la langue française est reconnue dans ce pays aussi bien que la langue anglaise, il est tout à fait convenable et légitime que les membres du conseil scolaire permettent l'enseignement scolaire dans ces deux langues aux enfants dont les parents désirent qu'ils les apprennent toutes deux<sup>18</sup>.

L'enseignement bilingue était ainsi officiellement sanctionné dans le Canada-Ouest.

*Les manuels scolaires.* Ce sont des requêtes locales qui, de la même façon, amenèrent les autorités à accepter officiellement l'utilisation de manuels scolaires en français. Le 25 septembre 1856, le surintendant du comté de Kent écrivait à Ryerson pour lui demander « quels livres » étaient recommandés « quand l'utilisation de manuels en



français était nécessaire ». Pour une fois, Ryerson n'avait pas d'idée. Reconnaissant qu'il n'y avait pas de liste de livres « prescrits et recommandés » pour les écoles de langue française, il déclara : « Je ne vois pas qu'on puisse faire grand-chose relativement au genre de livres à utiliser dans les quelques écoles françaises du Haut-Canada<sup>19</sup>. » Le 21 décembre 1865, le surintendant du comté de Kent demanda au Conseil de l'Instruction publique s'il avait approuvé des livres en français et si, dans le cas contraire, il pouvait utiliser la liste des manuels scolaires approuvés dans le Bas-Canada. Ryerson répondit qu'aucune liste n'avait encore été établie pour le Haut-Canada et que les écoles communes pouvaient utiliser « les manuels scolaires français autorisés dans le Bas-Canada, ou tout autre livre que les membres du conseil scolaire et les instituteurs pouvaient préférer<sup>20</sup> ».

Il est intéressant de noter que Ryerson prit cette décision en sachant que les manuels venant du Canada-Est introduisaient parfois un élément carrément confessionnel dans les écoles communes du Canada-Ouest. Par exemple, un rapport du comté de Kent révèle que deux écoles francophones « utilisaient une série de livres... exclusivement destinés à l'enseignement particulier des dogmes de l'Église catholique ». Néanmoins, Ryerson écrivit qu'aussi longtemps que les élèves fréquentant ces écoles étaient « pour la plupart, ou tous, des catholiques romains » l'utilisation de ce genre de livres devait être acceptée<sup>21</sup>.

Durant l'année 1866, cependant, Ryerson eut vent de plaintes contre l'enseignement religieux et l'observation des jours saints dans les écoles de Rochester et de Maidstone, dans le comté d'Essex. Parlant de ces plaintes au surintendant local, Ryerson lui expliqua que le règlement interdisait maintenant l'enseignement confessionnel dans les écoles publiques et que si l'enseignement catholique devait se poursuivre à Rochester et à Maidstone, il faudrait créer une école séparée pour éviter de perdre la subvention scolaire. L'évêque de Sandwich contesta cette explication de Ryerson et répliqua que, puisque les parents, les instituteurs, les enfants et les membres du conseil scolaire de Rochester et de Maidstone étaient tous des Canadiens français catholiques, il n'y avait aucune raison de créer une école séparée et que rien ne pouvait justifier qu'on leur retire la subvention accordée à l'instruction. L'évêque imputa la querelle à un fauteur de trouble local<sup>22</sup>. Chose quelque peu surprenante, le ministère de l'Éducation renversa sa décision précédente et autorisa les écoles à demeurer dans le système public, malgré le maintien d'un enseignement religieux. J. George Hodgins, l'assistant de Ryerson, expliqua que cette permission était conditionnelle au maintien du caractère français de la communauté et que si « un contribuable anglophone

protestant » s'objectait à l'utilisation de manuels ayant une orientation religieuse, une école séparée devrait être créée<sup>23</sup>.

Finalement, en 1868, le Conseil de l'Instruction publique, cherchant à empêcher l'influence religieuse de s'infiltrer dans le système public grâce aux manuels scolaires, établit une liste de neuf livres — d'arithmétique, de géographie et de grammaires anglaise et française — devant être utilisés dans les écoles de langue française<sup>24</sup>. Cependant, les livres ayant une orientation confessionnelle furent conservés longtemps dans les écoles publiques de langue française; en 1875, le ministère de l'Éducation informa un inspecteur d'école du comté de Prescott qu'il pouvait lui fournir « des livres catholiques et protestants en français et convenant bien aux distributions des prix et aux bibliothèques » des écoles publiques de sa région<sup>25</sup>.

### *Un système scolaire favorisant l'acculturation?*

Dans leur ensemble, les décisions concernant les instituteurs et les manuels scolaires donnent à penser que la politique officielle acceptait la diversité linguistique comme un élément nécessaire à l'émergence du système d'éducation. On peut en déduire que les règlements étaient souples et que les autorités centrales étaient sensibles aux besoins des diverses collectivités. Mais ces conclusions sont-elles justifiées? Est-ce qu'un système scolaire favorisant l'acculturation était vraiment en train de s'implanter? La période ryersonnienne fut-elle l'âge d'or de l'enseignement en français en Ontario?

Ces questions méritent d'être étudiées, comme semblent l'indiquer plusieurs sources diversifiées qui dénoncent l'image d'un Ryerson comme celle d'un homme tolérant ayant du flair pour le biculturalisme. Ces sources révèlent que chez Ryerson, l'importance de l'héritage britannique pour le développement de la société canadienne était un thème dominant de sa promotion du système éducatif. « L'esprit de la jeunesse canadienne, insistait-il, doit acquérir de la maturité et être formé » selon la tradition anglaise « si ce pays doit demeurer encore longtemps un prolongement de la couronne britannique ». Son ambition, c'était de créer un système scolaire commun, gratuit et universel. Les écoles devaient, avec le temps, « diriger les esprits vers de nouveaux schèmes de pensées et fournir... l'enseignement et le matériel scolaire... pour donner à ce pays le sentiment intime d'être britannique<sup>26</sup> ». Ryerson a souvent exprimé l'espoir que les étudiants soient « formés » par l'influence britannique, y compris par sa littérature et son histoire. Dans son esprit, « la richesse et la gloire de notre mère-patrie » étaient constituées « des réalisations les plus nobles du génie et du travail humains » et il prédisait que les

écoliers canadiens, en apprenant parfaitement ce qu'étaient ces réalisations, parviendraient à « une bonne connaissance des institutions civiles et sociales, de la société et des intérêts essentiels de leur pays<sup>27</sup> ».

De même, Ryerson ne semblait pas envisager que l'identité francophone puisse se maintenir dans le système scolaire uniforme du Canada-Ouest. En réalité, il opposait le système scolaire du Canada-Est à son idéal d'uniformisation de l'enseignement dans le Canada-Ouest, et expliquait en 1847 que « le système scolaire du Bas-Canada... est vraiment différent du nôtre. Il est explicitement créé pour deux races et pour deux classes de la population<sup>28</sup> ». La perception de Ryerson, à l'effet que la société du Canada-Est avait besoin d'un double système scolaire parce qu'elle était formée de deux races et de deux classes, convenait bien à son désir de voir, dans le Canada-Ouest, un système unique uni par son adhésion à la tradition britannique.

*La signification du mot « britannique ».* Que voulait dire Ryerson par tradition « britannique »? Faisait-il allusion à tous les groupes des îles britanniques ou faisait-il des distinctions importantes entre ces groupes, par exemple entre les Irlandais, d'une part, et les Écossais et les Anglais, d'autre part? Cette question est essentielle pour bien comprendre ce que Ryerson voulait dire quand il écrivait qu'il fallait « donner à ce pays le sentiment intime d'être britannique<sup>29</sup> ». Rien ne prouve, dans cette déclaration ou dans d'autres semblables, que Ryerson songeait alors aux francophones en Ontario. Cependant, son point de vue en général peut avoir un certain rapport avec son attitude face à l'enseignement en français. La question clé est de savoir s'il incluait les Irlandais dans sa définition du mot « britannique ». Si on donne un sens littéral au mot « britannique », il semble alors que Ryerson ait orienté le système scolaire de manière que les immigrants irlandais s'améliorent. Si, toutefois, Ryerson faisait référence à tous les groupes originaires des îles britanniques, ses déclarations paraissent plutôt en contradiction avec sa politique de tolérance linguistique.

Les travaux des historiens révisionnistes des années 1970 montrent que Ryerson faisait nettement la distinction entre les Irlandais et les autres groupes anglophones en Ontario en ce milieu du 19<sup>e</sup> siècle. En effet, une série d'études démontrent que l'immigration irlandaise, à la suite de la famine de 1840, eut un impact stimulant majeur sur les activités de promotion scolaire durant cette décennie-là. Selon ces historiens, les écoles auraient été conçues pour transformer les immigrants « frappés par la pauvreté et la maladie » et qui, sans véritable éducation, risquaient de causer « de l'insubordi-

nation sociale et du désordre tout particulièrement dans les villes en pleine expansion comme Toronto et Hamilton<sup>30</sup> ». Selon ces historiens, les immigrants irlandais incarnaient, dans l'esprit de Ryerson et de ses semblables, tous les dangers que comportaient les rapides changements sociaux du milieu du 19<sup>e</sup> siècle. Par conséquent, disent-ils, les écoles étaient tout particulièrement destinées à « améliorer » les Irlandais, voire à « débarrasser les enfants immigrés de leur accent irlandais<sup>31</sup> ». L'interprétation des révisionnistes laisse entendre que Ryerson, dans ses déclarations sur les buts culturels du système scolaire, utilisait le mot « britannique » au sens littéral du terme, de sorte que ses commentaires visaient les Irlandais.

Une recherche récente apporte un point de vue nouveau, en démontrant qu'il y avait une ressemblance étrange entre le système scolaire de Ryerson et celui d'Irlande. Non seulement les deux systèmes utilisaient-ils les mêmes manuels mais ils étaient aussi organisés et administrés dans le cadre de structures étonnamment similaires. Donald Harman Akenson a analysé ce rapport et décrit Egerton Ryerson comme « l'agent actif de l'une des plus importantes transplantations culturelles transatlantiques du 19<sup>e</sup> siècle<sup>32</sup> ». Akenson soutient que Ryerson, tout particulièrement dans sa correspondance sur des questions d'éducation, était devenu le double intellectuel de Richard Whateley qui, archevêque de Dublin depuis 1831, devint un des surintendants fondateurs de l'éducation nationale en Irlande. Selon Akenson, Ryerson lisait non seulement les livres de Whateley qu'il admirait beaucoup mais il écrivit aussi des textes similaires sur la culture, en transposant directement pour les Canadiens des textes irlandais. Akenson démontre également combien les deux systèmes étaient fondamentalement apparentés sur des sujets allant des certificats d'études et des façons de former les enseignants à l'embauche des inspecteurs d'école. Même si Ryerson visita plusieurs pays pour discuter de questions d'éducation, il en concluait néanmoins que le système ontarien devait se modeler sur celui de l'Irlande<sup>33</sup>.

Pour Akenson, cependant, il est clair que Ryerson et les autres responsables scolaires n'ont pas implanté le système irlandais en Ontario. Il se développa plutôt tout naturellement, du fait que les Irlandais formaient le groupe anglophone majoritaire en Ontario, durant la période ryersonnienne. Akenson souligne que le recensement de 1871 démontre que les gens d'origine irlandaise formaient plus du tiers (34,5 %) de la population totale de l'Ontario, suivis de loin par les Écossais (20,3 %), les Anglais et les Gallois (27,1 %). Ainsi, le développement en Ontario d'un système scolaire à l'irlandaise est démographiquement plausible. De plus, dans les cantons comme ceux de Leeds et de Landsdowne qu'Akenson a étudiés en détail, le

système scolaire local « causait aux immigrants irlandais moins de tort, au plan culturel, qu'à tous les autres groupes sociaux; bien plus, il était organisé de telle façon qu'il était plus facile aux Irlandais de s'en accommoder qu'à tous les autres groupes<sup>34</sup> ». Les livres leur étaient familiers, ils comprenaient la structure éducative et les instituteurs eux-mêmes étaient souvent d'origine irlandaise. Il n'est donc pas surprenant que le système de Ryerson ait reçu un appui substantiel de la part de plusieurs communautés en Ontario.

Si Ryerson a suscité et reçu un appui favorisant le développement d'un système scolaire pareil à celui d'Irlande, il semble donc que, pour lui, le mot « britannique » signifiait « originaire des îles britanniques » et que Ryerson ne visait donc pas implicitement les Irlandais. Sa promotion des structures et d'un contenu dérivés du système scolaire irlandais doit donc être considérée comme cohérente avec son désir de « donner à ce pays un sentiment intime d'être britannique ».

*L'objectif de l'assimilation volontaire.* Comment concilier cet objectif de normalisation culturelle avec la politique de tolérance linguistique de Ryerson? Pourquoi permettre qu'il y ait des instituteurs et des manuels français si s'élaborait un système scolaire uniforme, basé sur un transfert culturel « britannique »? George W. Ross, qui allait devenir ministre de l'Éducation en 1883, donna un élément de réponse en 1880. Il expliqua alors que Ryerson avait prévu que les francophones de l'Ontario, « entourés par une majorité anglophone envahissante, s'angliciseraient au contact des instituteurs et des institutions anglaises et qu'ainsi se produirait une révolution sociale sans qu'il y ait mécontentement ni agitation ». Tout en admettant que certaines communautés continueraient à vouloir engager des instituteurs francophones, Ryerson avait cependant eu le « courage de faire confiance aux effets naturels des institutions anglo-saxonnes entourant les francophones ». Il était persuadé que le désir de recevoir un enseignement dans une langue autre que l'anglais était éphémère et que les francophones, devant la tradition et les particularités de la culture « britannique », auraient tôt fait d'abandonner volontairement leur propre caractère distinct et accepteraient de s'instruire comme le faisait la majorité. En d'autres mots, selon Ross, Ryerson croyait qu'il fallait aux francophones du temps et de la souplesse pour qu'ils s'intègrent d'eux-mêmes au contexte britannique et que des mesures coercitives pouvaient entraver de façon irrémédiable le processus naturel de « révolution sociale<sup>35</sup> ».

Il semble, ici, que Ross donne aux mots « Anglais » et « Anglo-Saxons » le même sens que celui que nous avons déduit des déclarations de Ryerson à propos des « îles britanniques ». (Autrement, le

raisonnement de Ross serait un non-sens total, puisque les franco-phones de l'Ontario ne pouvaient être considérés comme « entourés » que si on admettait que les Irlandais faisaient partie de la « majorité anglaise » dominante.) Par ailleurs, ce que Ross voulait dire par « anglicisé » et par « révolution sociale » est plus problématique. Les éducateurs du 19<sup>e</sup> siècle en Ontario n'ont pas défini le concept d'assimilation, ni mentionné les mécanismes par lesquels un tel processus pouvait se faire. Leurs prises de position ne laissent pas supposer qu'ils partageaient l'idée moderne de fusion socio-culturelle en ce qui concerne les comportements comme le mariage exogame<sup>36</sup>. Ils semblent plutôt avoir donné au mot « assimilé » les significations habituelles au 19<sup>e</sup> siècle, à savoir « se ressembler » et « se comporter de même manière ». Si nous supposons que Ross pensait en ces termes, cela signifie qu'il déclarait que Ryerson prévoyait et espérait que, du moins au plan de l'éducation, la différence perceptible entre les anglophones et les francophones disparaîtrait naturellement avec le temps et, plus particulièrement, que le désir d'avoir des écoles en langue française diminuerait au fil des ans. En d'autres mots, il affirmait que la politique de tolérance linguistique de Ryerson était basée sur un concept que nous pourrions appeler d'assimilation volontaire.

Nous devons toutefois admettre que la déclaration de George Ross en 1880 n'est pas la meilleure source pour comprendre le raisonnement de Ryerson puisque, à cette époque, les questions touchant à l'instruction des minorités linguistiques le préoccupaient beaucoup. Ses déclarations servaient, de toute évidence, ses propres intérêts. De plus, nous avons seulement une preuve partielle que Ryerson croyait vraiment que l'école commune pouvait contribuer à aider les Canadiens français à s'améliorer en les amenant à accepter les normes britanniques. Une de ces preuves, c'est la réaction qu'il eut en recevant un rapport relatant les progrès de l'instruction dans le Bas-Canada. En 1854, Ryerson, après avoir pris connaissance de ce rapport, concluait que « l'instruction dans cette partie de la Province (du Canada) connaissait des progrès constants », prédisant alors que « la classe sociale formée des habitants allait vraisemblablement s'élever au rang qui lui convient au plan des réalisations nationales<sup>37</sup> ». L'année suivante, il fit une remarque au sujet de « la culture et de la richesse intellectuelle plus grande » des Canadiens anglais protestants, par comparaison à celles des Canadiens français catholiques<sup>38</sup>.

De telles sources fragmentaires ne peuvent être utilisées qu'à titre indicatif mais, avec les déclarations de Ross, elles incitent à étudier davantage la possibilité que la politique de tolérance linguistique ait été compatible avec l'objectif de donner un « sentiment intime d'être uniformément britannique ».

## LES POINTS DE VUE DES RESPONSABLES LOCAUX

Inexorablement, nous devons concentrer notre recherche au niveau local. Qu'est-ce que les responsables des écoles locales disaient des régions où les francophones s'établissaient? Quelles attitudes et quelles façons de voir les choses se cachaient derrière les requêtes qu'ils envoyaient à Toronto?

Durant la période ryersonnienne, les surintendants des écoles du comté de Prescott étaient anglophones, malgré une intense colonisation francophone dans la région. Cette situation est liée à l'histoire de l'enseignement en langue française et nous la traiterons à fond dans les prochains chapitres. Pour le moment, mentionnons seulement que la communauté anglophone, dont les Irlandais formaient le groupe le plus important, avait la main haute sur les structures administratives du comté de Prescott. Il est également significatif que les rapports n'aient jamais établi de distinction entre les différents groupes locaux anglophones, en dépit d'une présence bien réelle d'Irlandais, d'Écossais et d'Anglais. À l'opposé, les rapports mentionnaient souvent la présence des francophones. Cette façon de faire ne veut pas nécessairement dire qu'on ne faisait pas de distinction entre les groupes anglophones, mais elle laisse supposer que ces distinctions avaient peu d'importance comparativement au caractère distinct des francophones.

L'exemple du comté de Prescott démontre un lien net, dans l'esprit des cadres intermédiaires d'écoles, entre la tolérance de la diversité linguistique et l'assimilation volontaire escomptée. On rapportait régulièrement que l'immigration du Québec avait un effet contraire sur le développement de l'instruction dans le comté de Prescott. Dans les années 1850, les surintendants locaux avaient bon espoir que cet effet serait temporaire et que les immigrants francophones contribueraient assez rapidement et de façon positive à l'essor du système scolaire commun. Des décennies plus tard, les rapports se firent plus pessimistes et leurs conclusions ne parlaient plus du concept d'assimilation. Cette évolution est directement liée aux nouvelles politiques linguistiques de la période post-ryersonnienne.

### *Les rapports et les attentes au milieu du siècle*

Les surintendants locaux du milieu du 19<sup>e</sup> siècle reconnaissaient qu'au niveau de l'instruction, les communautés rurales, comme celles du comté de Prescott, ne pouvaient pas s'attendre à progresser aussi

rapidement que les centres urbains, mais ils se rendaient compte que les progrès scolaires étaient de bien piètre qualité dans l'est de la province. En 1848, le surintendant du district d'Ottawa se plaignait de ce que « le niveau d'instruction [était] bien bas, particulièrement dans les nouveaux centres de colonisation<sup>39</sup> ». Le rapport annuel de 1850 fournit des renseignements concernant la situation des écoles dans le comté de Prescott comparativement à celle des autres écoles du reste de l'Ontario. En cotant les écoles comme des écoles de 1<sup>re</sup>, 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> classe, le surintendant a démontré que la qualité des écoles dans certains cantons était d'un niveau constamment inférieur, ce qui contribuait à donner au comté un statut général défavorable. Moins de 40 p. cent des écoles étaient classées de 1<sup>re</sup> et de 2<sup>e</sup> catégories, alors que la moyenne provinciale était de 60 p. cent. Aucune école dans les cantons d'Alfred et de Caledonia n'avait un niveau plus élevé<sup>40</sup>. (Voir tableau 1.)

En 1851, John Pattee rapportait, au sujet du canton d'Alfred, que « la situation des écoles de cette municipalité ne montrait aucune amélioration notable<sup>41</sup> ». De tels rapports s'écriront tout au long des prochaines décennies. Dans celui de 1872, Thomas Steele décrit les écoles du comté de Prescott comme encore « arriérées en général ». L'année suivante, Steele classifia les écoles pour mieux démontrer leurs mauvaises conditions; à son avis, plus de la moitié d'entre elles étaient médiocres et seulement 17 p. cent de bonne qualité<sup>42</sup>. (Voir tableau 1.)

Aux yeux des surintendants d'écoles, la médiocrité générale de l'enseignement dans l'est de la province était attribuable à la forte immigration des francophones du Québec. Pattee, en analysant la situation des écoles du comté de Prescott dans son rapport de 1851, mentionna « l'apathie générale » des parents canadiens-français face à l'instruction. Sa tâche d'éducateur la plus remplie consistait, écrivait-il, à continuellement essayer « de convaincre les parents et les tuteurs d'enfants de l'utilité de l'instruction<sup>43</sup> ».

Les surintendants locaux croyaient que les nouveaux colons canadiens-français venaient d'un environnement où la réussite scolaire avait peu d'importance et qu'ils étaient ainsi plus réticents que les autres résidents des comtés de l'est à donner leur appui au nouveau système scolaire. Dans les régions anglophones, selon les responsables de l'éducation, les résidents étaient de plus en plus férus d'instruction au milieu du siècle.

Par exemple, en 1850, dans le canton de Caledonia encore à majorité anglophone, le surintendant local remarquait que « les écoles qui étaient ouvertes faisaient de bons progrès » et qu'elles s'attendaient à améliorer leur classement « inférieur ». Il disait des



TABLEAU 1

Perceptions de la qualité des écoles, 1850 et 1873

	1850					
	1 <sup>re</sup> classe		2 <sup>e</sup> classe		3 <sup>e</sup> classe « inférieure »	
	N	%	N	%	N	%
Canton d'Alfred	0	0,0	0	0,0	3	100,0
Canton de Caledonia	0	0,0	0	0,0	4	100,0
Comté de Prescott	5	17,8	6	21,4	17	60,7
Ontario	397	16,5	1063	44,4	933	38,9
	1873					
	Bon		Moyen		Inférieur	
	N	%	N	%	N	%
Canton de Hawkesbury Est	4	16,7	5	20,8	15	62,5
Canton de Hawkesbury Ouest	3	27,2	3	27,2	5	45,4
Canton de Longueuil	2	22,2	3	33,3	4	44,4
Canton de Caledonia	1	12,5	2	25,0	5	62,5
Canton d'Alfred	0	0,0	3	33,3	6	66,7
Village de Hawkesbury	1	33,3	17	26,6	36	56,2
Total	11	17,2	17	26,6	36	56,2

Source : pour 1850, le rapport annuel *Upper Canada*, 98-119; pour 1873, l'appendice 17 du rapport annuel de Thomas Steele, comté de Prescott. (Voir la note n° 39 concernant l'information bibliographique sur les rapports annuels des directeurs d'écoles.)

Calédoniens qu'ils étaient « en faveur du système complet d'instruction parce qu'il était organisé de façon à bien profiter aux régions rurales et aux classes les plus pauvres<sup>44</sup> ».

Au fil des ans, les promoteurs de l'école locale s'attendaient à ce que le bon exemple, donné par les communautés anglophones comme celle de Caledonia, transforme l'apathie des régions francophones face à l'instruction. Au début, ces attentes à la Pygmalion semblaient justifiées. Ainsi, Humphrey Hughes, dans son rapport de 1858, mentionnait avec satisfaction « l'augmentation rapide » du

nombre d'écoles dans le comté d'Alfred, une amélioration « à peine pensable vu les difficultés auxquelles les nouveaux colons sont confrontés ». Hughes identifia ces nouveaux colons comme étant des Canadiens français; il pensait d'eux qu'ils avaient été « jusqu'ici très négligents face à l'instruction de leurs enfants » mais qu'ils « s'intéressaient de plus en plus à la question scolaire » étant donné l'environnement ontarien. On disait des Canadiens français qu'ils étaient « de plus en plus au fait du système scolaire et qu'ils commençaient à l'apprécier davantage<sup>45</sup> ».

D'autres régions faisaient preuve d'un optimisme semblable. Ainsi, le surintendant du district d'Ottawa signalait qu'en 1848, malgré la réelle médiocrité de l'enseignement, « le sentiment que l'instruction était indispensable aux générations montantes commençait manifestement à germer dans l'esprit des parents, des tuteurs et de la communauté en général ». En 1851, on disait des citoyens de Hawkesbury Est, à majorité francophone, qu'ils commençaient « à être plus sensibles à leur responsabilité et à leur intérêt » concernant un enseignement de grande qualité. Quant aux Canadiens français du canton voisin de Clarence, on disait en 1858 qu'ils étaient « plus conscients de la valeur de l'instruction et qu'ils cherchaient des moyens pour envoyer leurs enfants à l'école<sup>46</sup> ».

### *Une désillusion grandissante*

Cependant, il est significatif que les surintendants locaux n'aient pas maintenu leur opinion sur la participation enthousiaste des francophones au développement du système scolaire en Ontario. Dans son rapport de 1861, l'inspecteur du canton d'Alfred s'est même senti obligé de s'excuser de ce que ses écoles ne « faisaient pas les progrès » qu'il avait annoncés précédemment. L'obstacle principal, expliquait-il, venait des Canadiens français qui, majoritaires dans la région, ne permettaient pas à leurs enfants de « bénéficier des bienfaits de l'école<sup>47</sup> ».

Le nombre de rapports semblables augmenta durant les années 1870. L'inspecteur du comté de Prescott, lorsqu'une de ses écoles n'ouvrit pas ses portes en 1871, n'éprouva même pas le besoin d'expliquer cet échec: il nota simplement que l'école était située dans un canton en majorité canadienne-française<sup>48</sup>. Même lorsque les responsables locaux admettaient que les régions francophones n'étaient pas les seules responsables du retard que prenait l'enseignement dans l'est de l'Ontario par rapport aux autres régions, ils n'en continuaient pas moins à voir des différences de comportement entre les francophones et les anglophones. Le responsable du comté de Prescott attri-

bua la pauvreté des écoles dans sa région « aux récoltes en partie mauvaises, au salaire élevé des cultivateurs et aux bas prix des produits laitiers et de la ferme »; même si ces difficultés touchaient tous les citoyens de Prescott, disait-il, les régions à majorité canadienne-française ne faisaient aucun effort pour garder ouvertes les écoles<sup>49</sup>.

La différence que les inspecteurs percevaient entre le comportement des anglophones et celui des francophones face à l'instruction prit une toute nouvelle dimension dans les années 1870. À cet égard, l'inspection des écoles du comté de Prescott en 1873 est très significative : dans le canton de Caledonia, on dénombra cinq écoles de qualité « inférieure », alors que les rapports des années 1850 parlaient d'un enthousiasme grandissant pour l'instruction<sup>50</sup>. Dans l'intervalle, Caledonia était passée d'une population à majorité anglophone à une population à majorité francophone. L'exemple de cette municipalité semblait de toute évidence montrer aux responsables qu'une transition non prévue était en cours! Les colons du Québec, plutôt que de changer au contact de la culture britannique, étaient en train de modifier le caractère de l'Ontario en conservant, voire en amplifiant leur apathie traditionnelle face à l'instruction. Si cela devait continuer, craignaient les éducateurs, l'est de l'Ontario deviendrait une extension culturelle du Québec.

## LA POLITIQUE PROVINCIALE APRÈS 1876

L'inquiétude grandissante des responsables d'écoles locales ne s'est pas immédiatement reflétée dans les politiques de l'Ontario sur l'instruction. L'accommodement théorique d'Egerton Ryerson qui permettait aux francophones de rester au sein du système scolaire commun, ne connut pas de modifications sous le mandat terne d'Adam Crook, le ministre de l'Éducation de 1876 à 1883. Peu après cependant, les chefs du gouvernement et de l'opposition en vinrent tous deux à considérer la tolérance linguistique comme la cause première de la stabilité constante des francophones en Ontario. Dans les journaux de Toronto, des éditoriaux commençaient à affirmer que la suspension du français, en tant que langue dominante dans certaines communautés, comme celles du comté de Prescott, était une condition essentielle et suffisante pour provoquer la désintégration complète de cette culture étrangère. En 1876, par exemple, le *Mail* décrivait le français comme le « pivot » de la culture canadienne-française qui assurait la cohésion « d'une structure sociale faite d'illusion, de superstition et d'ignorance crasse ». On comparait l'enseignement en français « au côté mince d'une cale » maintenant en place l'identité culturelle; de ne pas l'enlever, disait-on, allait permettre aux « curieuses institu-

tions du Bas-Canada » de continuer à s'établir. Toujours selon le *Mail*, l'enseignement en anglais semblait avoir eu des effets bénéfiques évidents sur les enfants francophones du comté d'Essex, à l'autre bout de la province, là où l'anglais était enseigné dans toutes les écoles canadiennes-françaises. Par conséquent, le *Mail* trouvait « qu'il y a lieu de croire qu'au plan de l'intelligence, les enfants du comté d'Essex se comparent avantageusement aux enfants francophones des comtés de Prescott et de Russell » dont certains fréquentaient des écoles unilingues françaises<sup>51</sup>. Les conservateurs, dans l'opposition, recommandaient également de mettre un terme à l'enseignement en langue française en Ontario<sup>52</sup>.

Le gouvernement libéral, dirigé par Oliver Mowat, était très sensible aux attaques contre la politique de tolérance linguistique; depuis le début des années 1870, ses propres fonctionnaires scolaires avaient souligné ce qui leur paraissait comme l'impact négatif de la colonisation francophone en Ontario. En fait, le ministre de l'Éducation, le libéral George Ross, avait entrepris de régler cette question bien avant qu'elle ne devienne une préoccupation à l'échelle provinciale. Dès son entrée en fonction en 1883, Ross demanda immédiatement une enquête sur le nombre d'écoles françaises fonctionnant dans l'est de l'Ontario; dans les seuls comtés de Prescott et de Russell, l'enquête dénombra 37 écoles unilingues françaises. Avant que ne commencent à trop s'exercer les pressions politiques, Ross réagit en apportant, en 1885, de nouveaux règlements qui obligeaient les écoles publiques de l'Ontario à faire, chaque jour, deux heures d'anglais dans les premières années du primaire et quatre heures, dans les classes plus avancées. Ross devait toutefois reconnaître que ces règlements ne pouvaient vraiment s'appliquer : il n'y avait aucun plan d'action ni aucun instituteur francophone bilingue<sup>53</sup>.

Les règlements de 1885 stipulaient, également en vain, que « la Commission d'examen pouvait exiger de tout candidat au brevet d'enseignement qu'il passe des examens de grammaire anglaise et de traduction<sup>54</sup> ». En 1886, l'inspecteur d'école des comtés de Prescott et de Russell admettait allégrement devant un journaliste du *Mail* que les candidats au brevet d'enseignement passaient encore des examens uniquement en français. L'année suivante, dans une lettre du comté de Prescott adressée au rédacteur du *Mail*, on se plaignait de ce que les candidats francophones continuaient de profiter « d'un examen spécial et qu'ils n'étaient pas du tout contraints de passer un examen d'anglais<sup>55</sup> ». Ross essaya, sans grande conviction, de veiller à ce que les candidats unilingues français soient refusés, mais il reconnaissait qu'une stricte application de ce règlement aurait pour conséquence de fermer plusieurs écoles de langue française, faute d'instituteurs,

ce qui aggraverait la situation de l'enseignement dans les régions canadiennes-françaises au lieu de l'améliorer.

## L'ÉVOLUTION DE LA NOUVELLE POLITIQUE

Bien que les règlements de 1885 furent inefficaces, leurs objectifs contribuèrent à revoir toute la politique linguistique en Ontario. Les règlements démontrèrent clairement qu'au sein du système scolaire, on ne ferait dorénavant plus aucun effort particulier pour s'accommoder aux francophones. L'objectif était maintenant de les forcer à se conformer à la pratique générale du système scolaire public.

Pour comprendre l'évolution de l'attitude des responsables, il est important de savoir que ce changement fondamental ne venait pas simplement des pressions politiques. Vers le milieu des années 1880, le gouvernement en était arrivé de lui-même à croire que les communautés francophones, comme celles du comté de Prescott, avaient besoin d'être stimulées pour prendre la voie menant à l'assimilation volontaire. L'immigration des francophones du Québec était une préoccupation centrale. Les éducateurs, informés à la fois par les publications gouvernementales et par les articles de journaux, croyaient que les comtés, comme celui de Prescott, étaient soumis à une immigration francophone massive. En 1881, l'*Illustrated Atlas of the Dominion of Canada* estimait que l'immigration francophone dans les comtés de Prescott et de Russell était « présentement... plus intense qu'à toute autre période ». Les auteurs de l'*Atlas* prédisaient que, « d'ici dix ans, la balance des pouvoirs passerait selon toutes probabilités des mains des anglophones à celles des francophones<sup>56</sup> ».

Nous verrons dans un prochain chapitre si l'on était fondé à croire qu'à la fin du 19<sup>e</sup> siècle, l'augmentation de l'immigration francophone était aussi dramatique. L'important, pour le moment, c'est de comprendre que les représentants du gouvernement et ceux de l'opposition y croyaient. Cependant, les deux partis politiques préconisaient des solutions différentes. Le journal conservateur le *Mail* déclarait que la forte immigration francophone rendait plus pressant le besoin d'une politique axée seulement sur l'anglais. L'apparente facilité avec laquelle les francophones « envahissaient » l'Ontario donnait au désir de les assimiler du *Mail* un sentiment d'urgence. La croyance, selon laquelle les immigrants francophones étaient en train de supplanter les colons anglophones établis, irritait énormément les rédacteurs du *Mail*. Ils maintenaient que la prise de pouvoir des francophones sur les communautés anglophones ne devait pas être facilitée par l'établissement d'écoles en langue française<sup>57</sup>.

À l'opposé, Ross invoqua la supposément toute nouvelle colonisation francophone pour expliquer la continuité (en réalité, la grande expansion) de l'enseignement en français dans l'est de l'Ontario. Ross croyait que l'expérience récente des immigrants au Québec les empêchait de reconnaître d'emblée la valeur de l'assimilation et qu'il leur fallait des mesures spéciales pour leur faire admettre plus rapidement la supériorité des écoles de langue anglaise. Par conséquent, Ross modéra la confiance totale qu'avait Ryerson en l'influence britannique et accepta d'introduire de force un peu d'enseignement en anglais. En même temps cependant, Ross pensait que les colons francophones méritaient qu'on leur accorde la même patience et la même tolérance que celles dont Ryerson avait fait preuve au milieu du siècle. En refusant la solution de « l'anglais seulement » pour les écoles en Ontario, Ross affirma que, même si les colons des comtés de Prescott et de Russell ne s'étaient de toute évidence pas assimilés aux institutions anglophones, la familiarité avec la langue anglaise les stimulerait et les amènerait à copier le modèle des comtés de Kent et d'Essex, où la controverse au sujet de la langue paraissait s'estomper rapidement.

Au début, Ross espérait que cette stimulation viendrait des instituteurs bilingues qui sauraient dispenser un enseignement en anglais conformément aux règlements de 1885. Toutefois, la première tentative pour engager des instituteurs bilingues qualifiés fut un triste échec. À l'été 1886, Ross autorisa l'ouverture d'une école modèle destinée à rendre bilingues les candidats de langue française. Cette autorisation comportait une condition apparemment minimale, celle d'engager un principal bilingue détenant un certificat d'études de 2<sup>e</sup> classe de l'école normale. Toutefois, six mois plus tard, l'inspecteur des comtés de Prescott et de Russell dut admettre que le projet avait été abandonné « faute de trouver un principal bilingue qualifié<sup>58</sup> ».

L'échec de la création d'une école modèle francophone laissa Ross perplexe et il se mit à chercher une stratégie plus fructueuse. Au début de 1888, après avoir appris que l'École normale de Fredericton offrait un cours aux instituteurs de langue française, Ross écrivit au surintendant de l'Instruction du Nouveau-Brunswick pour lui demander jusqu'à quel point l'anglais et le français étaient utilisés comme langues d'enseignement et pour s'enquérir des cours à donner aux instituteurs afin de les préparer à un tel enseignement<sup>59</sup>. De plus, le ministre de l'Éducation correspondit souvent avec l'inspecteur et l'inspecteur adjoint des comtés de Prescott et de Russell pour connaître leurs opinions sur la meilleure façon d'introduire l'anglais dans les écoles de leurs régions. Hélas, leurs réponses sans imagination se résumaient aux sempiternelles rengaines sur l'héritage britannique<sup>60</sup>. En 1887, Ross organisa une réunion des inspecteurs responsables des

écoles françaises pour qu'ils puissent tous ensemble étudier le problème de l'introduction de l'anglais dans les écoles. À cette réunion, on ne parvint pas non plus à identifier des méthodes nouvelles garantissant que les enfants francophones apprendraient l'anglais<sup>61</sup>. Ross n'avait plus de stratégie pour faire appliquer les règlements de 1885.

## UN DÉBAT À LA GRANDEUR DE LA PROVINCE

À l'automne de 1887, Ross disait beaucoup s'inquiéter des questions qu'il prévoyait que les membres de la législature lui poseraient sur les progrès qu'il avait promis pour les écoles de l'est de l'Ontario<sup>62</sup>. Son inquiétude s'avéra justifiée : des questions pertinentes lui furent posées sur le nombre d'écoles en langue française, sur l'amélioration de l'enseignement en anglais et le type de fréquentation scolaire dans les communautés francophones. En guise de réponse, Ross s'éleva contre le fait qu'il n'avait pas reçu le crédit qui lui revenait pour « avoir été le premier à faire des règlements concernant l'étude de l'anglais dans toutes les écoles de la province ». De plus, Ross répéta que l'intégration des francophones aux pratiques fondamentales de l'école commune devait se faire « graduellement », dans une ambiance de « sympathie » plutôt que de façon coercitive, dans un climat d'hostilité. En faisant preuve de modération, Ross promit que « d'ici cinq ans, tous les écoliers français seraient capables de lire nos manuels scolaires<sup>63</sup> ».

En mars et en avril 1889, la question des écoles de langue française domina le débat de l'Assemblée législative en Ontario, puis elle devint l'enjeu de la campagne électorale de 1890. Les chefs du gouvernement libéral s'élevaient contre les stéréotypes injurieux que les conservateurs accolaient aux francophones en Ontario, mais ils ne laissaient toutefois pas supposer que la culture canadienne-française valait d'être préservée, si ce n'est comme complément aux normes d'inspiration britannique. Le premier ministre Mowat affirmait avoir aussi « hâte » que l'opposition « de voir ses concitoyens francophones parler anglais » mais il admettait qu'il était « difficile » de déterminer « comment parvenir à ce résultat ». Mowat rejeta la proposition des conservateurs qui réclamaient des mesures coercitives immédiates, de peur de s'aliéner les francophones qui développeraient de l'antagonisme et, alors, disait-il, apprendraient « non pas plus... mais moins d'anglais ». Il repoussa comme « absurde » l'allégation selon laquelle le gouvernement « ne voulait pas que la population francophone apprenne l'anglais ». Tout en admettant que le gouvernement n'avait pas encore un plan d'action en vue de faire appliquer les règlements de 1885, Mowat assurait les membres de la législature qu'il reconnais-

sait « la nécessité de faire quelque chose » pour introduire l'anglais « aussi vite que possible ». Toutefois, il les avertit que l'enseignement en anglais « ne pouvait se faire en affichant de l'hostilité envers la population francophone<sup>64</sup> ».

Ross souligna que sa tentative pour intégrer un peu d'anglais dans toutes les écoles de l'Ontario visait davantage à modifier, plutôt qu'à abandonner, l'objectif d'assimilation volontaire. Il reprit l'argumentation classique selon laquelle la « libéralité » de la politique de l'éducation était le meilleur moyen de créer une société homogène<sup>65</sup>.

Pour justifier son refus de passer une loi interdisant immédiatement l'enseignement en langue française, Ross reprit le raisonnement qu'Egerton Ryerson avait auparavant soutenu pour donner une place aux francophones et aux Allemands au sein du système scolaire commun. Ross expliqua qu'au plan de l'éducation, l'assimilation des communautés allemandes était presque terminée mais qu'elle était toujours en cours dans certaines régions francophones. En maintenant l'analogie entre les Canadiens français et les Allemands, Ross tentait d'éviter que les Canadiens français ne soient perçus comme un groupe culturel distinct ayant besoin, au plan de l'éducation, de mesures particulières de longue haleine. Sachant que les demandes concernant l'enseignement en langue allemande avaient diminué de façon spectaculaire après les années 1860, il laissait entendre que les francophones de l'est de l'Ontario feraient eux aussi bon accueil à l'enseignement en anglais. Aussi, Ross fit-il souvent référence à l'exemple des Allemands. « N'est-il pas naturel, humain, raisonnable, demandait-il, qu'il leur soit alloué au moins une génération pour faire la transition entre les formes et les attitudes de l'Allemagne de Frédéric le Grand et celles du Dominion de Sa Gracieuse Majesté? <sup>66</sup> »

En outre, Ross ponctuait ses discours d'exemples puisés dans d'autres pays. Si les Américains, disait-il,

avaient fait preuve d'un manque de foi en leurs institutions, d'un manque de confiance dans le pouvoir assimilateur de la race dominante, en l'occurrence les Anglo-Saxons, auraient-ils conservé avec tant de succès leur dignité nationale et leur influence? [...] Ils ont invité les gens de tous les coins du monde à émigrer parce qu'ils avaient confiance que le pouvoir d'assimilation de leurs propres institutions ferait de ces immigrants des citoyens américains<sup>67</sup>.

Les responsables de l'enseignement en Ontario, en tant que représentants « de la race dominante en cette province » pouvaient, eux aussi, « agir en faisant preuve de générosité plutôt qu'en recourant à la coercition pour assimiler les gens et les langues des autres nationalités<sup>68</sup> ».



Comme le gouvernement de Mowat se distinguait de l'opposition davantage par sa stratégie que par ses objectifs ultimes, Ross était vraiment sensible aux critiques sur sa politique linguistique. Il reconnaissait que sa politique devait s'appuyer sur des preuves démontrant que les francophones de l'est de l'Ontario apprenaient de plus en plus l'anglais. Pourtant, il lui arriva très souvent de ne pas pouvoir obtenir de renseignements précis sur la situation des écoles en langue française. À plusieurs reprises, le *Mail* réussit à prouver qu'il avait fourni à l'Assemblée législative des rapports inexacts. Au début de 1889, Ross écrivit à l'inspecteur et à l'inspecteur adjoint des comtés de Prescott et de Russell pour obtenir les dernières données concernant « l'étendue de l'enseignement en anglais dans les écoles de l'est de l'Ontario ». Après avoir reçu l'assurance que l'anglais était toujours « plus ou moins » enseigné, Ross annonça à la législature que toutes les écoles de l'Ontario enseignaient un peu d'anglais<sup>69</sup>. Deux jours plus tard, le *Mail* cita allégrement un correctif embarrassant tiré du *Prescott and Russell Advocate* et qui disait que « dans un nombre considérable d'écoles publiques, il n'y avait aucune tentative ni aucune prétention d'enseigner autre chose que la langue française<sup>70</sup> ».

### *La Commission de 1889*

L'incapacité de Ross à définir avec précision l'étendue de l'enseignement en langue française le persuada d'acquiescer à la demande des conservateurs et de procéder à une enquête officielle sur la situation des écoles de langue française, tout particulièrement dans le système public. Le 13 mai 1889, Ross créa une commission formée de trois hommes chargés d'étudier les écoles publiques et d'établir « avec certitude si les écoles des comtés de Prescott, de Russell, d'Essex, de Kent et de Simcoe se conformaient aux règlements de 1885 et ce, jusqu'à quel point; la Commission devait aussi étudier les moyens à utiliser pour... que ces règlements soient appliqués de manière plus rigoureuse<sup>71</sup> ».

La Commission présenta son rapport le 22 août 1889. Même si les commissaires avaient réuni des données concernant tous les comtés mentionnés, ils avaient toutefois porté une attention toute particulière au comté de Prescott et au comté voisin de Russell, là où la présence francophone était considérée comme la plus dérangement. Leur rapport, reprenant l'argumentation classique, mentionnait que les francophones s'intégreraient avec le temps à la société d'inspiration britannique majoritaire en Ontario. Même si les commissaires avaient découvert que certaines écoles continuaient d'utiliser exclusivement des manuels en français, ils expliquèrent que cette pratique ne reflé-

tait pas « le désir des francophones d'exclure de leurs écoles la langue anglaise ». Au contraire, les francophones, rapportaient-ils, se disaient « d'accord pour voir leurs enfants apprendre l'anglais et le désiraient même ». Les commissaires admettaient toutefois que le désir d'apprendre l'anglais était plus manifeste dans les comtés d'Essex et de Kent où, dans un certain nombre d'écoles, « l'anglais était bien enseigné depuis plusieurs années, à tel point que ces écoles étaient pratiquement des écoles anglaises ». Cet exemple appuyait la déclaration des commissaires qui croyaient que pour amener les écoles des communautés canadiennes-françaises « à un niveau élevé et pour leur assurer un enseignement en anglais satisfaisant, *il fallait se donner du temps et être patient*<sup>72</sup> ».

Les commissaires admettaient, cependant, que les francophones des comtés de l'est de l'Ontario avaient besoin d'une attention particulière. Ils apaisèrent l'inquiétude des autorités face à une « invasion » en provenance du Québec, notant que l'immigration « avait récemment beaucoup diminué » mais ils n'étaient pas en mesure d'annoncer si les efforts pour transformer les écoles de langue française en écoles de langue anglaise faisaient des progrès. En réalité, ils avaient découvert que certaines écoles anciennement de langue anglaise employaient maintenant des instituteurs francophones et qu'un grand nombre d'écoles françaises avaient été créées pendant les années 1880. La Commission concluait que l'expansion de l'enseignement en français était liée à la pénurie d'instituteurs compétents de langue anglaise. Non seulement presque tous les instituteurs francophones étaient-ils unilingues mais sur les 69 qui avaient été interrogés, seulement trois avaient fait l'école secondaire et deux, l'école normale ou l'école modèle<sup>73</sup>.

Les commissaires pensaient qu'il était possible de corriger cette situation débilante de deux façons complémentaires : d'abord, en créant une école modèle destinée spécifiquement à former en anglais les instituteurs francophones, puis, en mettant sur pied des « instituts spéciaux » ou des ateliers chargés de diffuser les dernières techniques pédagogiques en cours pour l'enseignement de l'anglais. Les commissaires prétendaient que l'application de ces deux recommandations réglerait la question de la langue et garantirait que les écoles publiques s'acquitteraient de leur tâche qui consiste à préparer tous les enfants de l'Ontario « à occuper avec compétence les postes qu'ils pourraient être appelés à remplir<sup>74</sup> ».

La réaction du ministère de l'Éducation au rapport de 1889 fut rapide et positive. Premièrement, le 17 octobre 1889, « tous les manuels en langue française furent retirés de la liste des livres autorisés, laissant seulement des manuels en anglais et quelques textes bilin-

gues<sup>75</sup> ». Deuxièmement, un groupe d'enseignants de l'école normale donna, durant une réunion de quatre jours, des conférences sur les méthodes d'enseignement aux 69 instituteurs des comtés de Prescott et de Russell<sup>76</sup>. Troisièmement, et c'est le point le plus important, une école modèle en langue française ouvrit ses portes dans le comté de Prescott : un principal bilingue qualifié fut engagé et les cours débutèrent durant le mois de janvier 1890<sup>77</sup>.

Ces mesures, ajoutées à la victoire éclatante des libéraux aux élections de 1890, sapèrent l'énergie des conservateurs occupés à attaquer la politique linguistique du ministre de l'Éducation. Même si Ross n'avait pas complètement répondu aux revendications réclamant un enseignement uniquement en anglais en Ontario, il avait quand même temporairement coupé l'herbe sous les pieds des forces conservatrices.

### *La Commission de 1893*

Vers 1893, Ross était en mesure de prouver que sa politique linguistique « libérale » était justifiée. Ceux-là mêmes qui avaient participé à la commission de 1889 furent de nouveau convoqués « pour évaluer les progrès que l'étude de l'anglais avait fait et, le cas échéant, d'en faire rapport ». La Commission de 1893 affirma que l'attention donnée au besoin de former des instituteurs qualifiés portait ses fruits. En décrivant les bons résultats qu'avait obtenus le centre de formation d'enseignement du comté de Prescott, le rapport expliquait que si les inscriptions avaient lentement diminué depuis l'ouverture de l'école, c'était seulement parce que les examens d'entrée étaient de plus en plus « difficiles ». Le rapport donnait toutefois à entendre que « la situation faisait de nets progrès », puisque la qualité de l'enseignement avait augmenté de façon spectaculaire dans les écoles de langue française des comtés de l'est de l'Ontario : 98 p. cent des enfants francophones apprenaient maintenant un peu d'anglais, comparativement à 77 p. cent en 1889. Les commissaires reconnaissaient qu'un nombre significatif d'écoles publiques de langue française avait adhéré au système séparé depuis la dernière commission d'enquête mais ils n'en concluaient pas moins que « la nette amélioration des dernières années allait, non seulement se maintenir, mais s'accroître » et qu'une plus grande amélioration était à prévoir puisque la nouvelle école modèle n'avait pas encore donné « tous ses fruits<sup>78</sup> ».

Temporairement, le rapport de 1893 étaya la conviction de Ross que l'assimilation des francophones était inévitable, qu'il s'agissait d'un processus essentiellement assujéti à la durée de la colonisation. Même si la promesse de 1887 annonçant que « d'ici cinq ans, tous les

écoliers français seraient capables de lire nos manuels scolaires » n'était pas remplie, les commissaires décelaient « une nette amélioration » dans les comtés de l'est, ce qui paraissait justifier « la confiance [du ministre] en la force assimilatrice de la race dominante ». De plus, le rapport renforça sa conviction au sujet de l'importance de la chronologie de la colonisation pour expliquer pourquoi le désir d'avoir des écoles françaises paraissait diminuer rapidement dans les comtés d'Essex et de Kent, mais très lentement dans les comtés de Prescott et de Russell. Les déclarations des commissaires, selon qui les mesures linguistiques particulières venaient maintenant à bout de la forte immigration des années 1880, convainquirent Ross qu'il avait trouvé la réponse à la question éprouvante de la langue. De plus, l'intérêt des politiciens et des journalistes se relâcha à la suite du rapport de 1893 et, vers 1896, Ross présumait avec suffisance que le problème de la langue française en Ontario était réglé. Cette année-là, sa dernière à titre de ministre de l'éducation, il publia un livre sur l'évolution historique et sur la situation actuelle du système scolaire en Ontario<sup>79</sup>. Même s'il avait dit en 1889 que la question de la langue française était « le problème le plus dérangeant<sup>80</sup> », il n'y consacra que deux pages dans son livre.

### *La question linguistique refait surface*

Cependant, en l'espace de quelques années, les observateurs constatèrent que Ross n'avait pas réglé la question linguistique. Ils signalaient que la présence francophone dans l'est de l'Ontario continuait à croître plutôt qu'à diminuer et que « les institutions anglo-saxonnes n'avaient pas eu d'effets naturels » apparents<sup>81</sup>, contrairement à ce que Ryerson et Ross avaient espéré. Au début du 20<sup>e</sup> siècle, le Parti libéral, alors dans l'opposition, s'efforça de raviver le débat et de mettre à vif la blessure non cicatrisée du ministre de l'Éducation. Pendant que A. G. MacKay, le chef libéral de Grey North, relançait la croisade pour une politique linguistique unique<sup>82</sup>, le *Daily Star* de Toronto, le journal des conservateurs, envoyait des journalistes enquêter sur la situation des écoles dans les comtés de Prescott et de Russell. Leur enquête prouva que le français était encore exclusivement utilisé dans certaines écoles et que, dans l'ensemble, la qualité des écoles était très mauvaise<sup>83</sup>. La question linguistique réapparaissait pour de bon.

### *Aperçu général*

La correspondance des responsables scolaires et de leurs représentants dans le comté de Prescott nous apprend beaucoup sur l'ensei-

gnement dans la langue des minorités en Ontario. Leurs témoignages donnent à penser que la diversité linguistique n'était pas un aspect qu'ils considéraient comme important au tout début de la création des écoles publiques. Ryerson ne prêta pas beaucoup d'attention aux questions complexes que posait en réalité l'arrivée des colons francophones dans une société à majorité anglophone et sa politique de tolérance linguistique ne fit jamais l'objet d'un débat au niveau provincial. Selon George Ross, Ryerson croyait en l'assimilation volontaire et cette conception était compatible à la fois avec son idée générale sur l'importance et le pouvoir de la tradition britannique ainsi qu'avec les façons de penser de tous les surintendants scolaires du comté de Prescott. De plus, selon diverses sources, il semble y avoir une continuité logique entre la politique de tolérance durant la période ryersonnienne et le mouvement ultérieur en faveur de l'intolérance et de la coercition. En dépit du contexte historique changeant, les responsables des écoles, durant la deuxième moitié du 19<sup>e</sup> siècle, voyaient la diversité linguistique comme un phénomène éphémère, nécessaire mais temporaire et qu'il fallait tolérer avant d'atteindre l'objectif d'un enseignement uniforme unilingue.

La correspondance des responsables scolaires montre aussi qu'ils considéraient que la population du comté de Prescott était divisée en deux groupes : les francophones ayant des racines au Québec, et les anglophones originaires des îles britanniques. Les différences entre les divers groupes anglophones s'effaçaient devant cette division fondamentale. Par ailleurs, le fait de ne distinguer que ces deux groupes culturels donne un cadre historique pertinent à l'étude de l'histoire des écoles de langue française dans le comté de Prescott au 19<sup>e</sup> siècle. Dans les prochains chapitres, nous verrons que cette histoire complexe s'étend bien au-delà de la rhétorique et de la politique officielles et souvent même les contredit. Au-delà des impressions du moment et derrière les déclarations officielles, il y avait des garçons et des filles, des hommes et des femmes dont la vie donnait à la question de l'instruction toute sa signification. Comme on peut le supposer, les décideurs anglophones qui élaboraient des lois, au mieux comprenaient vaguement la vie de francophones et, au pire, en avaient une perception faussée ou les ignoraient. Pourtant, ils ont été fondamentalement à la base du conflit culturel sur la langue d'enseignement des minorités en Ontario de la fin du 19<sup>e</sup> siècle.