

Les Presses de l'Université Laval reçoivent chaque année du Conseil des Arts du Canada et de la Société d'aide au développement des entreprises culturelles du Québec une aide financière pour l'ensemble de leur programme de publication.

Nous reconnaissons l'aide financière du gouvernement du Canada par l'entremise de son Programme d'aide au développement de l'industrie de l'édition (PADIE) pour nos activités d'édition.

Mise en pages : *Sarto graphis*

Maquette de couverture : Danielle Molard

ISBN 978-2-7637-8890-6

e-ISBN 9782763708904

© Les Presses de l'Université Laval 2010
Tous droits réservés. Imprimé au Canada
Dépôt légal, 2^e trimestre 2010

Les Presses de l'Université Laval
Pavillon Maurice-Pollack
2305, rue de l'Université, bureau 103
Québec (Québec) G1V 0A6

Culture québécoise
et valeurs universelles

Cultures québécoises

Cultures québécoises

Collection dirigée par Yvan Lamonde et Michel Lacroix

Cette collection fait place à des travaux historiques sur la culture québécoise, façonnée par diverses formes d'expression : écrite et imprimée, celle des idées et des représentations ; orale ; celle des légendes, des contes, des chansons ; gestuelle, celle du corps et des formes variées de manifestations ; matérielle, celle des artefacts ; médiatique, celle des média de communication de masse, portée par la technologie et les industries culturelles. Ouverte aux travaux comparatifs, aux défis de l'écriture et de l'interprétation historiques, la collection accueille aussi des essais ainsi que des travaux de sémiologie et d'anthropologie historiques.

Titres parus

- Yvan Lamonde et Denis Saint-Jacques, *1937 : un tournant culturel*, 2009.
- Marc-André Bernier et Claude La Charité, *Philippe Aubert de Gaspé mémorialiste*, 2009.
- Robert Vigneault, *Dialogue sur l'essai et la culture*, 2008.
- Xavier Gélinas, *La droite intellectuelle québécoise et la Révolution tranquille*, 2007.
- Pierre Vadeboncoeur, *Une tradition d'emportement. Écrits (1945-1965). Choix de textes et présentation par Yvan Lamonde et Jonathan Livernois*, 2007.
- Michèle Dagenais, *Faire et fuir la ville. Espaces publics de culture et de loisirs à Montréal et à Toronto aux XIX^e et XX^e siècles*, 2006.
- Yvan Lamonde et Didier Poton, *La Capricieuse (1855) : poupe et proue, Les relations France-Québec (1760-1914)*, 2006.
- Damien-Claude Bélanger, Sophie Coupal et Michel Ducharme, *Les idées en mouvement : perspectives en histoire intellectuelle et culturelle du Canada*, 2004.
- François Labonté, *Alias Anthony St-John, Les patriotes canadiens aux États-Unis, décembre 1837-1838*, 2004.

Culture québécoise et valeurs universelles

Sous la direction de
Yvan Lamonde et Jonathan Livernois



Presses de

Dans de telles conditions, il était, en l'état actuel des choses, impossible pour Ottawa de signer la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones car cela serait revenu à reconnaître que tous les Autochtones possèdent des droits identiques et universels peu importe leur appartenance à un groupe ethnique ou juridique spécifique.

Cependant, pour conclure, il faut se demander pourquoi, malgré l'ap-proche universaliste et la reconnaissance du mouvement culturel autochtone adoptée par Québec, certaines Premières Nations, notamment les Algonquins et les Atikamekw de la province n'arrivent pas à négocier d'ententes de la même nature que la Paix des Braves. À cela plusieurs réponses. Tout d'abord l'ère de l'universalisme de Québec semble avoir une aire géographique qui correspond aux territoires économiquement convoités (pour des raisons minières ou hydroélectriques). On peut aussi penser que certaines ententes que Québec aurait voulues culturelles, comme dans le cas des Innus, ne peuvent aboutir dans ce sens, car les négociations se sont sclérosées autour des enjeux économiques et territoriaux conventionnels empêchant le mouvement traditionnel de se transformer en mouvement culturel. Pourquoi ces conflits se sont-ils figés ? Il serait hasardeux de donner ici des réponses définitives à cette question mais on peut formuler l'hypothèse que les négociations dans lesquelles Ottawa exerce le leadership, notamment par manque d'intérêt de Québec, ne peuvent se dérouler que dans le cadre des droits ancestraux et non pas culturels. Si bien que le refus d'accepter de négocier sur le même terrain que la partie autochtone est peut-être une des causes du blocage, notamment dans le cas des Algonquins.

Table des matières

Avant-propos.....	VII
Problèmes de culture dans le Québec contemporain. Réflexions sur l'universel et la culture à partir d'un essai de Pierre Angers.....	I
Georges LEROUX	
CULTURES OUVERTES	
Mélanges. Approches littéraires et culturelles d'un concept universel dans la culture québécoise contemporaine.....	31
Hans-Jürgen LÜSEBRINK	
La transculture, une « invention québécoise » de portée universelle ?.....	49
Ursula MATHIS-MÖSER	
La transmission de savoirs autres au Québec : les « temps-autres » de l'écriture de la migration.....	67
Maria Fernanda ARENTSEN	
Vers une « littérature-monde » ? Transfigurations de l'identitaire et du territoire de Marie-Claire Blais à Ying Chen.....	79
Dominique D. FISHER	
« Ouvrir le Québec sur le monde ». La revue <i>Dérives</i> (1975-1987) et la transculture du réseau de sociabilité littéraire au Québec.....	97
József KWATERKO	
« Il faudrait que nous sachions être aussi cela » : les « modèles » québécois en France, 1919-1939.....	111
Michel LACROIX	
Écriture et voyage : universalité et modernité de Gabrielle Roy.....	123
Lidia GONZÁLEZ MENÉNDEZ	

FAÇONS D'UNIVERSALISER LA SPÉCIFICITÉ

- La recherche d'universel et de médiations dans la pensée québécoise (1930-1960) 149
 Yvan LAMONDE
- Anarchie, droits de l'homme et le *Refus global* 171
 François-Marie GAGNON
- « Refaire la Renaissance » au Québec : Pierre Vadeboncoeur et l'essai québécois des années 1950 et 1960 181
 Jonathan L'VERNOIS
- La distance et la mémoire. L'universalité de la théorie de la culture de Fernand Dumont 191
 Serge CANTIN
- Religion, transcendance et modernité chez Fernand Dumont et Charles Taylor 203
 Bernard GAGNON et Julien GOYETTE
- Sociologie et littérature : sur une intuition décisive de Fernand Dumont 221
 Gérard FABRE
- « On va aller faire un beau p'tit tour dans la forêt enchantée » : trauma national, remémoration et le salut par l'art selon *Le premier quartier de la lune* de Michel Tremblay 231
 Rachel KILLICK
- L'UNIVERSEL SOUS ENQUÊTE**
- Essai sur le système des valeurs des sociétés post-modernes 247
 GILLES PRONOVOST
- Culture, culture québécoise et valeurs : vocables éclatés? 273
 Linda DE SÈRRES
- Littérature migrante francophone et cursus scolaires québécois : une ouverture à l'interculturalité 291

- La diffusion de la culture québécoise à l'étranger au moyen de la traduction : le cas de *Plaire* 307
 Louis JOUICQUEUR
- Les revues savantes : moteurs de visibilité des valeurs universelles de la culture québécoise et d'universalisation de la culture scientifique québécoise 325
 Carmen Maia BARREIRO

ÉCRIRE LA DIFFÉRENCE, ÉCRIRE L'UNIVERSEL

- Écrire la différence écrire l'universel 343
 Yannick RESCH
- Renouvellement de l'imaginaire des sexes : contributions de la jeune littérature québécoise 357
 Isabelle BOISCLAIR
- Voix narratives féminines dans la fiction des hommes : vers une véritable mixité? 373
 Lori SAINT-MARTIN
- Le rire de l'ogre : comique et grotesque dans le roman et le conte québécois 387
 Warren JOHNSON

VIVRE L'UNIVERSEL

- Interculturalité et accommodements raisonnables au Québec, laïcité républicaine à la française, mosaïque fédérale allemande 399
 Helga Elisabeth BORJES-SAWALA
- Interculturalisme : les défis glottopolitiques pour l'État québécois et pour la nouvelle francophonie 417
 Jürgen FREUR
- Le nouveau mouvement culturel autochtone au Québec : un défi lancé au projet universaliste 437
 TRIBUNATI MARTIN

Les débats qui ont suscité le plus d'émotions ont porté surtout sur des questions symboliques, voire religieuses. Les médias ont certainement contribué à ce regard culturaliste, mais le phénomène est plus ample et affecte également les sciences humaines. Mais si le choc des cultures en cache à un autre ? Les trois rapports le soulignent sans ambages : ce sont les inégalités sociales dans le domaine des salaires et du logement, les discriminations à l'emploi et dans la vie publique, les conditions de vie précaires, l'échec scolaire et la xénophobie inacceptable qui sont la véritable origine de ces conflits déguisés comme « culturels » et ce n'est pas par des « accommodements » symboliques qu'on les résoudra.

Reprocher au rapport Bouchard-Taylor, comme certains le font au Québec, de ne pas résoudre la « question nationale », c'est se tromper de débat. C'est aussi ne pas reconnaître son pari risqué mais réussi qui consiste à conjuguer une large consultation démocratique avec une pensée scientifique rigoureuse à propos de la question cruciale du vivre-ensemble entre minorités et majorités, question qui dépasse, comme nous venons de le voir, le seul cadre national. Prendre le parti de subordonner tous les sujets sociétaux au seul critère de l'indépendance ou non du Québec est certes une attitude politique licite. Elle pourrait, cependant, à force de trop isoler cet objectif, le manquer. Se constituer en « société distincte » ne saurait être acquis une bonne fois pour toutes, mais suppose un débat toujours renouvelé sur les valeurs qui la définissent et sur la gestion des conflits qui la traversent – que le Québec continue à faire partie de la fédération canadienne ou non. Comme cette comparaison vient de le démontrer, la culture politique du Québec présente d'excellents atouts pour réussir un tel pari.

introduit en 2006 un questionnaire contenant des questions sur l'homosexualité pour les candidats à la citoyenneté. L'actuel test en vigueur depuis le 1^{er} septembre 2008 dans toute l'Allemagne se réfère non à des attitudes, mais à des connaissances. La bonne réponse à 2 questions sur 310 consiste à savoir (non à approuver) que la vie en couple pour partenaires du même sexe est légale en Allemagne, de nombreuses autres questions soulignent l'égalité des sexes devant la loi.

Interculturalisme : les défis glottopolitiques pour l'État québécois et pour la nouvelle francophonie

JÜRGEN ERFUJIT

Institut de langues et littératures romanes
Université Goethe – Francfort sur le Main

Migration, langue et accommodement

En mars 2008, une décision du tribunal administratif de Berlin a eu pour conséquence une vaste discussion publique. Le tribunal a en effet accédé à la demande d'un lycéen musulman de 14 ans fréquentant un établissement berlinois en lui accordant le droit d'accomplir une fois par jour sa prière islamique dans l'enceinte du lycée, en dehors des heures de cours¹. Cette décision a rencontré une forte opposition de la part des partis politiques, de différents associations, de directeurs d'école et de nombreux parents². Selon des membres de la chambre des Députés cités par la presse, cette décision est en effet de nature à menacer « la neutralité des écoles » et est « un

1. Tribunal administratif de Berlin, référence du dossier VG 3 A 983.07, p. 2.

2. Commentaires de presse et courriels sur la page d'accueil du lycée Diesterweg, http://www.diesterweg.cidsnet.de/compresso/_content/show_index.php?nr=1058&directory=news&flag=archiv (19 août 2008).

véritable poison en matière d'intégration » en creusant encore davantage le « fossé entre les Musulmans et les non-Musulmans ». Faudra-t-il désormais prévoir dans les écoles berlinoises, voire dans toute l'Allemagne, des salles de prières spécialement réservées aux Musulmans³ ?

Il y a deux ans, une autre école berlinoise située dans le même quartier avait fait la une des journaux et provoqué un débat public sur les problèmes de langue et de migration. Dans cette école, fréquentée à 90 % par des élèves issus de l'immigration, les professeurs, les élèves et les parents avaient conclu un accord, en 2005, pour que la langue allemande soit la seule autorisée dans l'enceinte de l'école, y compris pendant les récréations⁴. Ce n'est qu'un an plus tard que ce règlement interne en matière de langues fit son apparition dans les médias, déclenchant de fortes polémiques politiques quant au statut de l'allemand à l'école, non seulement à Berlin, mais également dans les autres Länder. Alors que certains défendaient « l'obligation de parler allemand dans la cour de récréation », d'autres y voyaient une interdiction pure et simple du turc ou des autres langues de l'immigration. Alors que certains réclamaient la mise en place de sanctions pour réprimer le non-respect de cette mesure, d'autres y voyaient une limitation à l'épanouissement de la personnalité et un acte de discrimination à l'encontre des autres cultures⁵.

Pourquoi faire mention de ces deux événements lors d'une conférence sur la « Culture québécoise et valeurs universelles » ? Parce que, d'une part, ces deux cas signalaient une dynamique résultant de l'immigration qui a entraîné un rapide changement dans la société sur le plan culturel, ethnique, religieux et linguistique, et ce, non seulement en Allemagne, mais également au Québec, en France, en Suisse et dans nombre d'autres pays et que, d'autre

3. Le pour et le contre est discuté dans le journal berlinois *Tagespiegel* dans l'article intitulé « Doit-on prévoir des salles de prières réservées aux Musulmans dans les écoles berlinoises ? », [http://www.tagesspiegel.de/berlin/Berliner-Schulen-Gebotsraume:art270,2495478_\(19_août_2008\).Lauteur_Ulli_Kulke_au_même_bien_plus_loin_dans_son_article_publicé_dans_le_journal_Die_Welt_du_14_mars_2008_et_demande_si_«\(d\)es_salles_de_prières_musulmanes_doivent_...\[\]_être_aménagées_dans_les_écoles_allemandes?»_Reglément_intérieur_et_programme_scolaire_de_la_Realschule_Herbert_Hoover_de_Berlin-Wedding_](http://www.tagesspiegel.de/berlin/Berliner-Schulen-Gebotsraume:art270,2495478_(19_août_2008).Lauteur_Ulli_Kulke_au_même_bien_plus_loin_dans_son_article_publicé_dans_le_journal_Die_Welt_du_14_mars_2008_et_demande_si_«(d)es_salles_de_prières_musulmanes_doivent_...[]_être_aménagées_dans_les_écoles_allemandes?»_Reglément_intérieur_et_programme_scolaire_de_la_Realschule_Herbert_Hoover_de_Berlin-Wedding_) <http://www.herbert-hoover-oberschule.cidsnet.de/> (19 août 2008).
4. Entre autres, « Obligation de parler allemand dans la cour de récréation. Balayer la cour comme punition ? », <http://www.spiegel.de/schulspiegel/0,1518,397429,00.html> (20 août 2008). « Les enseignants tirent la sonnette d'alarme. Obligation de parler allemand dans la cour de récréation », <http://www.morgenpost.de/prinarchiv/berlin/articel260119/> (20 août 2008).

part, en prenant pour exemple ces faits qui auraient d'ailleurs pu arriver de la même manière au Québec, on peut focaliser l'attention sur les stratégies et les concepts avec lesquels les sociétés concernées réagissent au phénomène universel de l'immigration croissante et de la diversité culturelle.

D'un point de vue méthodique, ce genre d'analyse aboutit à une comparaison des stratégies et concepts dans divers pays, comparable à celle présentée par Mc Andrew⁶ relative au rapport entre immigration et école ou bien à celle de Rousseau⁷, relative à la langue et à la religion.

Ces comparaisons dévoilent l'impact des idéologies et des conceptions politiques dans les sociétés. À noter toutefois qu'une société démocratique ne peut échapper à la reconnaissance de la pluralité des cultures, des religions, des langues, des ethnies. Cette reconnaissance se manifeste soit de façon explicite, comme celle du concept spécifiquement canadien du « multiculturalisme bilingue », soit sous forme métaphorique comme celles du *melting pot*, de « la mosaïque » ou de « la courtrepoinite » ; elle peut aussi se présenter sous la forme d'une stratégie de refus comme cela fut longtemps le cas en Allemagne par le biais du concept conservateur de la « *Leitkultur* » (culture de référence) qui consiste à garantir la prédominance du monolinguisme allemand et des valeurs chrétiennes.

Si l'exemple de la décision du tribunal de Berlin concernant la prière musulmane relève d'un conflit entre le principe de liberté religieuse de l'individu et celui de la neutralité religieuse de l'école publique, le deuxième exemple, celui de l'imposition de l'allemand comme langue de scolarisation dans une communauté culturellement très hétérogène, attire l'attention sur le fonctionnement de la langue au sein de la société en général et sur l'intégration des non-germanophones dans la société allemande.

De son côté, l'école berlinoise pratique une politique linguistique qui repose sur trois convictions :

- a) l'allemand en tant que langue officielle est appris à l'usage et seuls ceux qui la maîtriseront seront en mesure de réussir à l'école et de s'intégrer dans le monde du travail ;

6. Marie Mc Andrew, *Immigration et diversité à l'école*, Montréal. Les Presses de l'Université de Montréal, 2001.
7. Guillaume Rousseau, *La nation à l'épreuve de l'immigration. Le cas du Canada, du Québec et de la France*. Québec. Les éditions du Québécois, 2006.

b) l'allemand comme langue officielle commune est indispensable afin que les Allemands et les immigrés, de même que les immigrés entre eux puissent se comprendre;

c) c'est enfin par le biais d'une langue commune qu'on peut éviter la marginalisation, voire l'exclusion des groupes ethniques. Des situations similaires se rencontrent de façon aussi évidente au Québec.

Imposer la pratique de l'allemand dans la cour de récréation – aussi justifiée cette mesure puisse-t-elle être – ne répond cependant que partiellement aux besoins des divers acteurs. Elle répond avant tout aux besoins de la société dominante soucieuse de son fonctionnement sans friction. Dans cette société, il existe en outre des besoins indéniables de la part des immigrants et des minorités qui deviennent d'autant plus pertinents lorsque nous acceptons qu'intégration ne soit pas synonyme d'assimilation et que, de ce fait, un certain équilibre entre les cultures d'origine et la culture d'accueil soit envisagé.

C'est dans cet esprit que la revendication face à l'apprentissage et à la pratique de la langue officielle doit être examinée à l'aune de l'apprentissage et de la pratique de la langue d'origine. Cela exige cependant un changement catégorique de perspectives : du monolinguisme social et de l'habituellement monolingue de ses institutions vers la reconnaissance et l'encouragement du plurilinguisme qui, d'ailleurs, ne concerne pas seulement les besoins des immigrants, mais également les compétences linguistiques de beaucoup d'autres locuteurs agissant dans les nouveaux réseaux transnationaux. Le plurilinguisme est de plus l'objectif à atteindre de tous les systèmes d'éducation modernes.

Dans cette logique, les questions se posent désormais de façon tout à fait différente. Ce qui prime, ce n'est pas qu'une certaine langue soit apprise, comme l'allemand en Allemagne ou le français au Québec. Le plus important, quant à la pratique linguistique des immigrants, est au contraire de savoir quelle est la piste la plus prometteuse pour apprendre cette langue en tant que langue seconde ou langue tierce. Deuxièmement, au lieu d'insister toujours et encore sur le fait que l'apprentissage d'une langue se concentre uniquement sur la langue valorisée par l'école, il serait certainement préférable de se demander comment pourraient être enrichies et exploitées les ressources linguistiques déjà existantes, donc de la première langue, et comment pourrait-on les utiliser notamment pour l'acquisition et le développement de l'environnement du répertoire linguistique – oral et écrit –, incluant une deuxième et

une troisième langues. Finalement, quels sont ensuite les besoins linguistiques et identitaires des communautés d'immigrants qu'une société se définissant comme pluraliste doit prendre en compte ?

C'est avec ces questions dans mes bagages que j'ai entrepris, au cours des dernières années, des recherches dans le milieu des minorités francophones en Ontario, en Acadie, mais également auprès d'institutions québécoises. Dans ma contribution, je soulèverai donc les questions suivantes : comment la société québécoise se positionne-t-elle face à la diversité culturelle et linguistique ? Quels sont les concepts qui déterminent la politique linguistique des acteurs sociaux au niveau provincial ? Quelles stratégies poursuivent-ils afin de créer un cadre et des structures favorisant la cohabitation entre des personnes possédant des cultures et des langues différentes ? Mon exposé mettra donc l'accent sur la politique linguistique ainsi que sur les différentes pratiques glottopolitiques au sein de la société québécoise.

Afin de développer mon argumentation, je procéderai ainsi : en premier lieu, j'analyserai les discours politiques des gouvernements québécois soulignant la question des conflits en matière de diversité culturelle. Puis, dans un deuxième temps, je mettrai l'accent sur l'application de la politique linguistique du Québec sur le plan administratif. Les domaines de l'immigration, de l'intégration et de l'interculturalisme étant très complexes, je prendrai essentiellement en compte l'action du ministère de l'immigration en me fondant sur l'analyse des mesures, des programmes et des structures administratives. Et finalement, je présenterai une étude de cas portant sur des immigrants haïtiens à Montréal ou, plus précisément, sur un centre d'alphabétisation haïtien. Cette étude de type ethnographique et qualitative repose essentiellement sur des entrevues, des observations et sur une analyse de documents.

Le concept québécois d'interculturalisme

La classe politique québécoise s'investit depuis le début des années 1980 pour développer un concept propre de diversité culturelle fondé sur l'interculturalisme. Jusqu'à aujourd'hui, ce contreprojet au multiculturalisme canadien bilingue reste relativement flou. Il fait l'objet de nombreuses controverses politiques et s'avère par ailleurs peu exploitable en tant qu'instrument politique. De ce fait, nous assistons, à la suite d'une série croissante de conflits ethniques, religieux et linguistiques – notamment à partir de 2002 –, à une intensification du débat sur la diversité culturelle qui a eu pour effet

de déclencher, en 2007, un processus de consultation des Québécois sur les pratiques d'accommodement liées aux différences culturelles. À cet égard, nous disposons depuis peu du rapport final de la commission Bouchard-Taylor, document d'importance majeure pour tous les débats sur la diversité culturelle, l'intégration et l'avenir de la société québécoise. On y trouve, pour la première fois, une discussion détaillée et pointue de ce qu'on peut entendre par interculturelisme et sa place dans un concept d'intégration. Dans ce rapport, les auteurs constatent d'ailleurs que « l'interculturelisme en tant que politique d'intégration n'a jamais fait l'objet d'une définition complète et officielle de la part de l'État québécois bien que ses principaux éléments constitutifs aient été formulés depuis longtemps⁸ ». Rétrospectivement, on peut dire que la discussion sur l'interculturelisme au Québec évolue de façon tortueuse. Ce chemin en zigzag emprunté par les partis politiques québécois a eu un impact considérable d'une part sur la politique linguistique au sein des appareils étatiques administratifs et d'autre part sur la pratique linguistique au sein des organismes communautaires des immigrants.

Approche de la diversité culturelle avant les années 1980

Avant que les rapports interculturels – le terme d'interculturelisme apparaît beaucoup plus tard⁹ – ne soient mis à l'ordre du jour au Québec au début des années 1980, les gouvernements précédents, poussés par un pragmatisme judiciaire, avaient pris successivement deux mesures essentielles. En 1969, le gouvernement unioniste de Jean-Jacques Bertrand avait créé les *classes d'accueil* pour les enfants d'immigrants. La même année, les *Centres d'orientation et de formation des immigrants* (COFI) proposaient aux adultes des cours de langue en français. En 1977, quelques mois après l'accession au pouvoir du Parti québécois et en plein cœur de la bataille entre partisans et opposants à la loi 101, le gouvernement québécois lançait un programme destiné à promouvoir les langues d'origine à tous les niveaux du système scolaire : le *Programme d'enseignement des langues d'origine* (PELO). Ces trois instruments, utilisés dans la politique d'intégration nationale, mettent en lumière les deux aspects suivants : d'une part, ils se proposent d'améliorer le

soutien linguistique et l'intégration des enfants et des adolescents à l'école ; d'autre part, ils s'adressent à une clientèle déjà alphabétisée. Cela signifie par conséquent que les immigrants adultes ne peuvent profiter des programmes étatiques de soutien aux langues d'origine et que les analphabètes ne bénéficient quant à eux d'aucun programme d'enseignement, ni en français ni dans leur(s) langue(s) d'origine.

« Le virage territorial »

À la suite de l'échec du premier référendum sur l'indépendance du Québec en 1980, le gouvernement péquiste renommé, en 1981, le ministère des Communautés culturelles et de l'immigration (MCCI) afin de monter, d'un côté, que le nationalisme territorial et diversité culturelle ne sont pas incompatibles et, d'un autre côté, que le Québec est disposé à donner aux communautés non francophones la possibilité de promouvoir leur culture. Lorsqu'il met en place le programme « *Autant de façons d'être Québécois* » en 1981, le gouvernement définit les relations entre les Québécois, plus précisément entre la population francophone majoritaire et les habitants non francophones de la province, considérés comme membres de communautés culturelles. Il pose ainsi les fondements de la politique d'intégration qui sera définie par la notion de « dialogue interculturel ». À cet égard, le concept de « convergence » revêt une importance primordiale. Le terme « nation québécoise » tel que l'utilisent les souverainistes – les libéraux parlent plutôt de « société distincte » –, représente d'un point de vue historique une *culture de convergence* différente du *melting pot* américain ou de la *mosaïque canadienne*¹⁰ dont le principe repose sur une évolution convergente des cultures minoritaires vers la culture majoritaire francophone.

« Le virage intercommunautaire »

Presque une décennie plus tard, le gouvernement libéral de Robert Bourassa, en mettant l'accent sur la politique sociale, replace le thème de l'immigration au premier plan de son activité. La préoccupation de ce gouvernement est de définir l'immigration comme une force motrice du

8. G. Bouchard et C. Taylor, *Fonder l'avenir. Le temps de la conciliation. Rapport abrégé*, Québec, Gouvernement du Québec, 2008, p. 41.

9. *Idem*, *Fonder l'avenir. Le temps de la conciliation. Rapport*, Québec, Gouvernement du Québec, 2008, p. 118.

10. Voir *Autant de façons d'être Québécois. Plan d'action du gouvernement du Québec à l'intention des communautés culturelles*, Québec, Gouvernement du Québec, 1981, p. 12.

développement économique, démographique, culturel et linguistique du Québec et débaucher une nouvelle vision de la société. Le document de référence de cette politique est *L'Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration* intitulé « Au Québec, pour bâtir ensemble » (1990). Lorsqu'on parle aujourd'hui d'*interculturalisme*, on se réfère généralement à ce document crucial, notamment en matière de changements sociaux dans le contexte de l'immigration. Pour cette raison, je soulèverai trois aspects :

Premièrement, le gouvernement libéral propose un *contrat moral* entre les immigrants et la société québécoise comme instrument clé d'une politique d'intégration réussie qui unirait les « Québécois de toutes origines¹¹ ». Ce contrat moral s'appuie sur une culture publique commune : valeurs démocratiques, laïcité de l'État, Charte des Droits et libertés¹². Deuxièmement, à la différence des concepts développés par le Parti québécois au début des années 1980, la vision du Parti libéral reflète une image de la société qui insiste sur les appartenances culturelles multiples et les origines diverses des Québécois. Le gouvernement adopte alors un discours qui fait disparaître l'opposition entre les *communautés culturelles issues de l'immigration* et les *Québécois*. Comme le souligne Danielle Juteau¹³, les frontières de la collectivité nationale sont tellement élargies que tous les citoyens du Québec, les immigrants comme les francophones, font à présent partie de la société québécoise et se trouvent liés par un contrat moral. Troisièmement, le français qui, dans le préambule de la « Charte de la langue française » de 1977, est désigné comme la « langue distinctive d'un peuple majoritairement francophone » revêt une nouvelle fonction : celle de « la langue commune de la vie publique¹⁴ ». Ainsi le français, en tant que *langue commune*, devient-il une valeur fondamentale

de l'intégration des immigrants et de la cohésion sociale. Donner au français le statut de *langue commune* signifie pour les immigrants allophones la possibilité d'obtenir le soutien de l'État pour apprendre cette langue. Toutefois, la place accordée à la promotion des langues d'origine dans le cadre du concept québécois des rapports interculturels apparaît moins clairement. Sans aucun doute, la sphère privée et les réseaux informels constituent-ils un espace pour ces langues. On peut néanmoins se demander si cet espace est suffisant pour éviter les courants de l'assimilation, d'autant plus que les frontières des communautés culturelles ayant été levées, du moins au travers des discours politiques, la reconnaissance de la spécificité de chaque communauté ainsi que ses revendications pourraient se trouver reléguées à l'arrière-plan.

« Le virage civique »

En janvier 1996, à l'occasion de sa prestation de serment en tant que Premier ministre, le chef du Parti québécois, Lucien Bouchard, annonce la création d'un nouveau ministère, le ministère des Relations avec les Citoyens et de l'Immigration (MRCI). Il insiste sur le fait que le peuple québécois est constitué de citoyens égaux, quelle que soit leur origine. Le ton est donné et le nouveau gouvernement adopte les concepts de *citoyen*, de *citoyenneté* et de *espace civique*. Le changement de dénomination du ministère constitue un indice visible d'un autre tournant : en mettant l'accent sur les concepts de *citoyen* et de *citoyenneté*¹⁵, la politique du nouveau gouvernement tente d'apporter une réponse aux problèmes de diversité sociale et culturelle dans la société, de faire en sorte que tous les gens vivant sur le territoire québécois soient non seulement égaux, mais puissent également entretenir des relations de nature civiques. Il s'agit alors de développer le « cadre civique commun » en éliminant tout ce qui différencie les citoyens, tel que le concept de « communauté culturelle » lévoquait. Le nouveau discours gouvernemental évoque les *citoyens* et les *relations interculturelles*, mais on ne parle plus de *communautés culturelles*¹⁶. Comme nouvel instrument de sa politique d'intégration,

11. Voir « Au Québec, pour bâtir ensemble », p. 16 et suivantes, p. 50.

12. Micheline Labelle, « La politique d'intégration », <http://www.thecanadianencyclopedia.com/index.cfm> (24 avril 2008).

13. D. Juteau, *Ambiguïté de la citoyenneté au Québec*, 2002, p. 11 : www.cedem.ulg.ac.be/ml/wp/15.pdf (20 août 2008).

14. Le concept « le français langue commune des Québécois » apparaît pour la première fois en 1972 dans le rapport de la Commission Gendron comme un objectif à atteindre dans la politique linguistique québécoise. Rétrospectivement, on range ce concept dans une phase de transition, entre le bilinguisme officiel au Canada (1969) et l'unilinguisme au Québec proclamé en 1974 par la loi 22. L'unilinguisme officiel de la province se conçoit comme un moyen pour diffuser et pratiquer le français en tant que langue disponible pour tous, voir *Rapport de la Commission d'enquête sur la langue française et sur les droits linguistiques au Québec*, Québec, Éditeur officiel, 1972, vol. 1, p. 153.

15. La citoyenneté se définit ainsi : « un attribut commun à toutes les personnes qui résident sur le territoire du Québec. Cette citoyenneté reconnaît les différences tout en se fondant sur l'adhésion à des valeurs communes », voir M. Labelle, « Société québécoise, immigration et minorités ethniques : les avancées et les reculs. Entrevue avec Micheline Labelle », dans *Vivre ensemble. Bulletin de liaison en pastorale interculturelle*, vol. 14, no 49, 2007, p. 4.

16. Voir D. Juteau, *Ambiguïté de la citoyenneté au Québec*, op. cit., p. 13.

le gouvernement introduit « le contrat civique » qui remplace « le contrat moral » de 1990 ou qui, comme le dit Gilles Bibeau, le radicalise plutôt¹⁷. La Commission Larose, de son côté, exprime la vision du Parti québécois dans un crédo glottopolitique formulé ainsi : « Le français, langue officielle et commune de la nation québécoise, s'est mué logiquement en langue de citoyenneté québécoise. » La phrase suivante nous donne particulièrement matière à réflexion : « L'héritage civique a remplacé pour toujours l'héritage ethnique¹⁸. » Il faut signaler que, dès 1997, le Conseil des Relations interculturelles se montre inquiet de la direction que prend le gouvernement et rappelle non seulement les besoins spécifiques des nouveaux arrivants, mais aussi la nécessité d'accorder une attention spéciale aux inégalités ethniques et raciales qui perdurent dans la société.

« Le virage interculturel »

En 2003, avec le retour au pouvoir des libéraux, on constate que les concepts et réglemmentations en matière linguistique introduits par le gouvernement péquiste (*le contrat civique, l'héritage civique et la langue de la citoyenneté*) ont été bien autre chose qu'un épisode sans lendemain si l'on considère les débats actuels sur les accommodements raisonnables. En mai 2004, le gouvernement libéral présente son plan d'action 2004-2007 « Des valeurs partagées, des intérêts communs » comme une continuité de *l'Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration* de 1990¹⁹. *Le contrat moral, la langue commune, la communauté ethnoculturelle* ainsi que d'autres notions font à nouveau partie du discours gouvernemental sur les rapports interculturels ; en revanche, le concept de « culture d'apport » n'apparaît plus du tout. De même, on ne fait plus référence au concept de *langue d'origine*. Le gouvernement libéral préfère, en contrepartie, intensifier la formation linguistique des non-francophones dans le cadre de programmes de francisation afin d'accélérer l'intégration

linguistique. Pour des raisons financières et en vue d'une intégration plus rapide, le plan d'action s'est fixé un nouvel objectif : implanter des relais d'apprentissage du français dans les pays d'origine en créant des partenariats avec des écoles dans ces pays (voir p. 67 et suivantes).

Alors que le discours du gouvernement précédemment rejetait l'existence de communautés ethnoculturelles, de frontières sociales et ethniques au sein de la société québécoise, le gouvernement actuel emprunte une voie dont il décrit ainsi les objectifs : « Accroître l'ouverture à la diversité en encourageant le rapprochement et le dialogue interculturels au sein de la société québécoise ; promouvoir l'apport économique, social et culturel de l'immigration et des communautés culturelles au développement du Québec ; lutter contre la discrimination et le racisme²⁰. »

Le concept d'interculturalisme de G. Bouchard et C. Taylor

Se fondant sur les résultats du processus de consultation des pratiques d'accommodement liées aux différences culturelles, G. Bouchard et C. Taylor présentent une description détaillée de ce qu'ils entendent par le terme d'interculturalisme québécois²¹. Ils constatent que le modèle de multiculturalisme canadien a bien sa place dans un Canada à dominance anglophone, toutefois la réalité culturelle du Québec et en particulier d'un Québec francophone requiert une approche différente²².

Il s'avère que les auteurs ont tiré de solides conclusions, non seulement du zigzag résultant des politiques de parti ces deux dernières décennies, mais également des consultations des citoyens. Pour ne citer que quelques exemples :

— S'appuyant sur la fragmentation ethnoculturelle de la société et la notion de groupes à statut minoritaire ou majoritaire, le concept de l'interculturalisme souligne l'interaction entre ces groupes, celle-ci menant obligatoirement à leur changement²³.

17. G. Bibeau, « Accueillir "L'Autre" dans la distinction. Essai sur le Québec pluriel », dans D. Lemieux (dir.), *Traité de la culture*, Québec, Les Éditions de l'IQRC, 2002, p. 229.

18. Commission des États généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec [Commission Larose], *Le français, une langue pour tout le monde. Une nouvelle approche stratégique et citoyenne*, Québec, Gouvernement du Québec, 2001, p. 4-5.

19. Voir Plan d'action 2004-2007, *Des valeurs partagées, des intérêts communs*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004, p. 1 et voir : <http://www.micc.gouv.qc.ca/publications/fr/planification/PlanAction20042007-integral.pdf> (20 août 2008).

20. <http://www.quebecinterculturel.gouv.qc.ca/fr/valeurs-fondements/rapprochement/assises-approche.html> (20 août 2008).

21. Voir G. Bouchard et C. Taylor, *Fonder l'avenir. Le temps de la conciliation. Rapport*, *op. cit.*, p. 121 et suivantes.

22. *Ibidem*, p. 122.

23. *Ibid.*, p. 121.

- Le principe des identités multiples est reconnu de la même manière que le droit de tout individu à affirmer son appartenance ethnique.

En ce qui concerne le rapport entre migration et langue, le concept d'interculturalisme soulève les deux aspects suivants :

- Le plurilinguisme est encouragé, parallèlement au français comme langue publique commune.

Quant aux langues d'origine, est prévue la suggestion suivante : « Pour faciliter l'intégration des immigrants et de leurs enfants, il est utile de leur rendre accessibles [...] les moyens de conserver leur langue d'origine²⁴. » Cela montre clairement que ce concept d'interculturalisme surmonte les points conflictuels du passé lorsqu'il est défini de la façon suivante. Le concept de l'interculturalisme québécois :

- a) institue le français comme langue commune des rapports interculturels ;
- b) cultive une orientation pluraliste, soucieuse de la protection des droits ;
- c) préserve la nécessaire tension créatrice entre, d'une part, la diversité et, d'autre part, la continuité du noyau francophone et le lien social ; d) met un accent particulier sur l'intégration et la participation ; et e) préconise la pratique des interactions²⁵.

Finalement, les auteurs recommandent aux institutions étatiques d'adopter un texte officiel définissant l'interculturalisme et qui servirait ainsi de cadre de référence aux futurs politiques et programmes élaborés par le Gouvernement²⁶. Il sera intéressant d'observer comment les acteurs politiques accepteront cette recommandation et surtout si elle sera mise en œuvre – ou non – dans le cadre de l'action politique.

Les mesures administratives face aux besoins linguistiques des immigrants

Les mesures prises par l'administration étatique en ce qui concerne le soutien linguistique aux immigrants mettent en évidence des rapports contradictoires (les contradictions ?) existant entre le pôle de la francisation d'une part et le pôle de la diversité culturelle et du plurilinguisme d'autre part.

24. *Ibid.*

25. *Ibid.*, p. 121.

26. *Ibid.*, p. 129, 257.

Je quitterai à présent le terrain des discours politiques pour m'intéresser à la pratique administrative. La question est de savoir quels sont les programmes linguistiques mis en place par les ministères pour répondre à la diversité ethnique et culturelle de la société. J'ai déjà mentionné les *classes d'accueil* et le *Programme d'enseignement des langues d'origine* (PELO) géré par le ministère de l'Éducation²⁷ ; les *Centres d'orientation et de formation des immigrants* (COFI) étaient, quant à eux, du ressort du ministère de l'Immigration²⁸. Après ces premières mesures prises dans les années 1970, il a fallu attendre jusqu'en 1994 pour que le gouvernement du Québec soumette pour la première fois un programme favorisant l'intégration linguistique des immigrants adultes. Le *Programme général d'intégration linguistique*²⁹, tel qu'il s'intitule officiellement, est destiné à deux catégories de personnes : d'une part, à des immigrants ayant reçu une formation scolaire initiale et donc alphabétisés, mais ne parlant pas français, et d'autre part, à des personnes analphabètes ou très faiblement scolarisées. Le *Programme général d'intégration linguistique* prévoit entre 600 et 800 heures de cours à temps plein ou partiel. L'objectif de ces cours est que les immigrants soient capables d'interagir oralement et par écrit en français dans des situations de la vie quotidienne ; d'interpréter les contenus et les règles de comportement sociaux, culturels et économiques afin d'agir de façon appropriée³⁰. Parallèlement aux tests de niveau, le programme prévoit une évaluation des compétences pendant et à la fin de la formation afin d'attester du niveau atteint. À travers ce processus, on reconnaît déjà un changement discursif fondamental, qui se dessine largement au sein de la société. La philosophie du contrôle de l'efficacité, de l'évaluation des compétences et de la réussite en matière de francisation, nouvelle à l'époque, appelle deux mesures supplémentaires. L'une d'entre elles est l'élaboration de niveaux de compétence relatifs à l'acquisition du français comme langue seconde chez les immigrants³¹. En

27. M. Mc Andrew, *Immigration et diversité à l'école*, op. cit.

28. Voir entre autres Daniel Monnier, *Les choix linguistiques des travailleurs immigrants et allophones. Rapport d'une enquête réalisée en 1991*, Québec, Conseil de la langue française, 2003.

29. Gouvernement du Québec, Ministère des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles, *Programme général d'intégration linguistique*, Québec, 1994.

30. *Ibidem*, p. 13.

31. Quant à l'alphabétisation des adultes, voir Michel D. Laurier, « La maîtrise du français dans la formation des immigrants adultes », dans Alexandre Stefanescu et Pierre

2000, le ministère introduit les « niveaux de compétence en français langue seconde pour les immigrants adultes » à l'intention de tous les établissements d'enseignement³². Concrètement, cela signifie que deux instruments sont mis à la disposition des enseignants, l'un servant au diagnostic linguistique et l'autre, à l'évaluation. Le diagnostic linguistique sert à formuler et à définir des indicateurs qui permettront d'évaluer l'état et la progression des connaissances, et de classer les compétences langagières des candidats.

La logique de ces mesures tombe sous le sens : conformément aux nouvelles exigences de notre époque et à l'orientation néolibérale du marché, les acteurs sociaux impliqués dans l'intégration linguistique des immigrants – les enseignants, les conseillers pédagogiques, les directeurs et les décideurs – doivent disposer de critères précis pour permettre une évaluation fiable. L'État peut ainsi exercer un contrôle, d'autant que des organisations, des centres ainsi que toutes les universités dans la région de Montréal sont impliqués dans la réalisation de ces cours. Dorénavant, la qualification linguistique des immigrants se plie à un nouveau mot d'ordre : l'employabilité. Les cours de français sont donc essentiellement donnés en vue d'une insertion professionnelle.

L'étape suivante est celle de la restructuration des administrations et des centres de services, tantôt dans une perspective de centralisation, tantôt de décentralisation. En 2000, dans le cadre de la restructuration des ministères, les COFI – Centres d'orientation et de formation des immigrants – deviennent les Carrefours d'intégration affiliés aux Services d'immigration. À peine trois ans plus tard, avec l'arrivée au pouvoir du Parti libéral en 2003 et la réorganisation ministérielle qui en découla, les *Carrefours d'intégration* sont de nouveau restructurés et, cette fois-ci, décentralisés, de sorte que le soutien linguistique aux immigrants de Montréal est proposé dans quatre centres de la métropole. Le nombre d'heures de cours est passé de 700 à 1 000, soit 33 semaines de 30 heures chacune. Une nouvelle mesure est introduite, rappelant l'esprit du *contrat civil* : les participants signent un contrat avec le ministère leur garantissant certaines allocations pour la garde des enfants, le remboursement des frais d'inscription aux cours et les coûts du transport ; en contrepartie, ils s'engagent à remplir toutes leurs obligations. En 2005, les

Georgéault (dir.). *Le français au Québec. Les nouveaux défis*. Montréal. Conseil supérieur de la langue française/Fides, 2005, p. 567-587.

32. Gouvernement du Québec. *Niveaux de compétence en français langue seconde pour les immigrants adultes*. Québec. Ministère des Relations avec les citoyens et de l'immigration, 2000.

carrefours d'intégration venaient à peine de faire leurs premières expériences dans le domaine de la francisation et de l'intégration lorsqu'ils subirent une nouvelle restructuration et l'assignation de nouvelles tâches, en tant qu'institutions prestataires de services en vue de l'orientation sociale et professionnelle des nouveaux arrivants et des réfugiés politiques. Les cours de francisation qui, jusque-là, étaient intégrés aux COFI et ensuite aux carrefours d'intégration, sont désormais rattachés aux écoles. Pour expliquer ce changement, le ministère de l'immigration invoque le fait que les écoles sont plus proches de la réalité sociale et que les cours doivent avoir lieu dans un milieu francophone. Le nombre d'heures de cours s'élève à 1 000 auxquelles on peut ajouter 300 heures supplémentaires prévues pour améliorer la pratique de l'oral. Le ministère a également dépensé 1,5 million de dollars pour la construction d'un site Internet consacré à des cours de français en ligne.

La culture d'origine comme potentiel conflictuel

Comme le montre le travail dans un centre communautaire haïtien à Montréal, la promotion de la culture d'origine des immigrants donne lieu à une situation conflictuelle et reflète la difficulté de concilier le maintien de la culture d'origine et l'intégration des immigrants à la culture québécoise francophone. Afin d'illustrer les rapports contradictoires existant entre francisation et diversité linguistique et culturelle, je me référerai à un groupe spécifique de personnes incarnant cette nouvelle francophonie venant des Antilles, du Maghreb ou d'Afrique subsaharienne et constituant des minorités visibles dont le bagage culturel diffère énormément de celui des « francophones de souche », soit les immigrants haïtiens de Montréal³³.

L'immigration des Haïtiens remonte aux années 1960 et 1970, lorsque sous la dictature de Duvalier, nombre d'entre eux quittèrent le pays. Depuis, le flux d'immigrants haïtiens est continu. En 1973, ils fondent à Montréal

33. En 2005, à peu près 81 000 Haïtiens, dont 94 % dans l'agglomération de Montréal, vivent au Québec. Plus de la moitié d'entre eux se répartissent en trois quartiers principaux : Villieray-Saint-Michel-Parc-extension (21 %), Montréal-Nord (18 %) et Montréal-Est (15 %). Selon les statistiques, 45 % des Haïtiens de plus de 15 ans n'ont pas de diplôme d'études secondaires, information qui révèle qu'une grande partie des Haïtiens est peu scolarisée ; voir Gouvernement du Québec, *Immigration et Communautés ethnoculturelles 2005. Portrait statistique de la population d'origine ethnique haïtienne, recensé au Québec en 2001*, Québec, 2005.

la *Maison d'Haïti* et le *Centre Toupatou* dont je parlerai ici³⁴. À l'origine, ces centres se donnaient pour mission d'apporter une assistance sociale et juridique aux immigrants haïtiens. Progressivement, l'idée de proposer des cours d'alphabétisation à ceux qui, en Haïti, n'avaient pas ou avaient peu été scolarisés se concrétise et apparaît comme une priorité. S'inspirant des idées d'émancipation sociale de Paolo Freire, les militants pour l'alphabétisation des Haïtiens décident en premier lieu de favoriser l'alphabétisation des immigrants dans leur langue maternelle — le créole —, puis, dans un second temps, d'introduire l'acquisition du français.

En 1986, après que le Centre Toupatou a été reconnu comme centre communautaire autonome, une question occupa le cœur des débats : comment poursuivre le processus d'alphabétisation et comment parvenir à l'intégration et à l'émancipation des Haïtiens dans la société québécoise ? Si, d'une part, le créole constitue le point de départ et de référence d'une pratique d'alphabétisation, une nouvelle voie est ouverte, d'autre part, vers un objectif d'éducation socioprofessionnelle. Depuis le début des années 1990, des ateliers font partie du programme de soutien à la formation professionnelle ; il s'agit de cours ménagers, de couture, de cuisine et de pâtisserie, conçus comme un tremplin vers la vie active. Des cours d'informatique ont été introduits par la suite. Durant les années 1990, l'alphabétisation primaire en créole est un modèle de réussite, d'autant plus que le créole est encouragé dans sa fonction de langue passerelle et est considéré comme une ressource permettant l'acquisition du français. L'identification culturelle des Haïtiens dans un milieu d'immigrants minoritaires à Montréal apparaît comme une autre question allant de pair avec le concept d'alphabétisation culturelle.

Au cours de ces dernières années, je me suis rendu à maintes reprises dans le centre. Les entretiens que j'ai menés avec les enseignants et la direction mettent très souvent en évidence les problèmes liés au changement social et les répercussions que cela peut avoir sur l'activité du centre. Les personnes interrogées soulignent que les participants aux cours ne sont pas tenus de respecter un délai d'inscription et il n'est pas obligatoire d'assister aux cours aussitôt après son arrivée dans le pays, comme c'est le cas dans le système public. Même les sans-papiers profiteraient de ces cours, ce qui, dans un cadre public, reste exclu. Dans les années 1980, les cours

accueillaient majoritairement des personnes âgées totalement analphabètes ; aujourd'hui, le groupe d'âge des 20 à 40 ans est le plus important. Le Québec a recruté de nombreux jeunes immigrants qui ont fait venir leur famille. Parmi ces personnes, le nombre d'analphabètes fonctionnels est très important. Si la structure d'âge n'a pas de conséquences sur l'enseignement, les changements dans la composition ethnique des participants aux cours constituent un tournant dans le travail du centre. En effet, de plus en plus d'Africains, de Latino-américains, de Vietnamiens, de Chinois et même de Québécois viennent au centre. Ainsi, la clientèle qui, jusqu'à présent, était purement d'origine haïtienne, change. L'admission de non-Haïtiens devrait amener un changement dans la pédagogie et la pratique linguistique, car la communication ne peut plus se faire systématiquement en créole. En outre, la francisation occupe une place de plus en plus prépondérante dans le travail du centre. *L'alpha-francisation* est le terme qui désigne le nouveau concept, terme qui est utilisé dans les institutions et les cours de langue du ministère de l'Immigration (MICO) et que l'on retrouve dans la pratique linguistique du Centre Toupatou. Dans les années 1990, alphabétisation et francisation représentaient deux notions distinctes ; depuis quatre ans, le concept d'*alpha-francisation* se fixe comme objectif de développer un accès direct au français.

Par conséquent, *l'alpha-francisation* implique une distanciation, voire une disparition des ressources d'origine dans le processus d'alphabétisation des immigrants. Afin de justifier cette démarche, les enseignants avancent l'argument d'une clientèle linguistiquement hétérogène qui ne dispose plus du créole comme ressource linguistique commune. Le personnel du centre explique le recul du créole par la volonté des apprenants de s'intégrer au pays d'accueil, c'est-à-dire de développer des compétences de communication en français. La nouvelle orientation des centres alpha communautaires repose sur l'importance accordée aux activités favorisant un meilleur accès au marché du travail. C'est la raison pour laquelle les centres coopèrent avec les acteurs sociaux comme Emploi-Québec ou les commissions scolaires en proposant des programmes communs ; ils ont ainsi accès aux ressources du système scolaire étatique. En d'autres termes, par le biais des contrats avec des partenaires étatiques d'une part, et par la concurrence pour l'obtention des subventions d'autre part, l'alphabétisation culturelle reposant sur la reconnaissance des cultures d'origine se voit de plus en plus sapée au nom de l'employabilité des personnes.

34. Le nom du centre a été changé.

Cela signifie-t-il pour autant que le créole soit marginalisé? Le personnel du centre est fier de faire remarquer que le cours de créole, qu'il a mis en place en 2003, a été accrédité par le ministère de l'Éducation et intégré au cursus scolaire. Les élèves du secondaire pourront donc choisir ce cours en option.

Du reste, la tendance actuelle ouvre une voie nouvelle : depuis deux ans, le centre propose des cours d'anglais, car les Haïtiens qui voyagent aux États-Unis veulent avoir une connaissance élémentaire de l'anglais pour mieux se faire comprendre des services d'immigration et dans le pays en général.

Conclusion

Dans la société québécoise, la mise en place des nouvelles règles du jeu néolibérales a fondamentalement modifié les conditions générales concernant la francisation et l'alphabétisation. Depuis la fin des années 1990, nous assistons, au Québec comme ailleurs, à l'émergence d'un « discours bureaucratique » faisant concurrence à l'hétérogénéité culturelle en général et à l'alphabétisation culturelle en particulier³⁵. L'État québécois est le principal acteur du discours bureaucratique : l'Administration organise le programme de francisation, elle évalue et classe les participants au cours, analyse les compétences linguistiques, standardise les niveaux et, enfin, contrôle la conduite et l'efficacité des cours telles que l'entend la nouvelle philosophie du secteur des services. Autour de ce discours bureaucratique se dessine une alliance entre l'élite technocrate et l'Administration, bien que l'État définit aussi le cadre dans lequel peut évoluer les autres acteurs de la francisation. Les certificats délivrés par des centres ethnoculturels ne sont par exemple reconnus que s'ils correspondent aux niveaux de compétence introduits en 2000. De ce fait, le champ d'action des *Centres Communautaires* souhaitant faire valoir des conceptions densément différentes se trouve considérablement limité.

Pour finir, j'aimerais revenir sur les questions posées en introduction. La recherche sur le plurilinguisme, au Canada comme ailleurs, montre d'une façon non négligeable que les immigrants apprennent plus facilement une deuxième langue lorsque les connaissances acquises dans leur première langue sont bien développées.

35. Gabriele Budach, *Diskurse und Praxis der Alphabetisierung von Erwachsenen im Frankophonen Kanada : Französisch als Minderheitensprache zwischen Ökonomie und Identität*, Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag, 2003.

Par ailleurs, l'acquisition d'une deuxième langue réussit mieux si des ponts sont bâtis entre la première et la deuxième langue afin de stimuler, par cette mise en rapport, la conscience linguistique. Nous en concluons que les langues d'origine des immigrants ne peuvent pas être simplement négligées en faveur de l'apprentissage exclusif de la langue cible, par exemple l'allemand en Allemagne ou le français au Québec. Il faut en second lieu surmonter l'habitus du monolinguisme à l'école et accorder une considération bien plus élevée à la didactique du plurilinguisme. En dernier lieu, il est prouvé que le bilinguisme, voire le plurilinguisme des immigrants, ne peut être compris comme une étape temporaire, une phase de transition d'un monolinguisme vers un autre monolinguisme, comme ce fut souvent le cas à l'époque de la construction des États-nations : ce modèle ne correspondait plus aux réalités d'un développement transnational au sein d'une société de savoir.

De plus, aucune société ne peut plus se permettre de laisser inexploitées les ressources multilingues de ses membres, cela à une époque d'interdépendance transnationale croissante. Le Québec dispose désormais, grâce au concept d'interculturalisme de Bouchard et Taylor, d'une orientation nouvelle et très prometteuse, dont la perspective est la francisation de la société avec comme objectif une plus grande cohésion sociale³⁶. En même temps, il ne s'agit ni de marginaliser ni de dévaloriser les langues et les cultures des minorités et des immigrants.

Ainsi cette conception dépasse-t-elle de loin tous les programmes et concepts qui ont été développés jusqu'à présent. Il reste cependant à éclaircir dans quelles mesures celle-ci va maintenant permettre des marges de manœuvre susceptibles d'intégrer les langues d'origine comme ressource du développement des compétences en français et de la francisation des immigrants au Québec, tout en concédant une valeur plus élevée au plurilinguisme dans la société.

36. Voir à cet égard l'avis du Conseil supérieur de la langue française, *Le français, langue de cohésion sociale : Avis à la Ministre responsable de l'application de la chartre de la langue française*, Québec, CSLF, 2008.