
2022

UN PROJET DE SOCIÉTÉ

Propositions de la communauté acadienne
et francophone en vue d'établir un système
scolaire de langue française au Nouveau-
Brunswick qui est démocratique, imputable,
stable et innovant et qui respecte les
articles 16.1(1) et 23 de la *Charte
canadienne des droits et libertés*

UN PROJET DE SOCIÉTÉ

Propositions de la communauté acadienne et francophone en vue d'établir un système scolaire de langue française au Nouveau-Brunswick qui est démocratique, imputable, stable et innovant et qui respecte les articles 16.1(1) et 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*

Conseil d'éducation du district du Nord-Est
Conseil d'éducation du district du Nord-Ouest
Conseil d'éducation du district du Sud
Fédération des conseils d'éducation du N.-B.
Fédération des jeunes francophones du N.-B.
Association francophone des parents du N.-B.
Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick
Association francophone des municipalités du N.-B.
Association des enseignantes et enseignants francophones du N.-B.
Association acadienne des artistes professionnels du N.-B.
Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes du N.-B.
Conseil provincial des sociétés culturelles du N.-B.
Association francophone des garderies éducatives du N.-B.
Association des monitrices et des moniteurs à la vie scolaire du N.-B.

Le 9 octobre 2022

Ce rapport énonce des principes généraux et des grandes lignes. Les signataires ne sauraient prédire comment ce rapport serait interprété dans le cadre d'une réforme législative. Ce rapport ne saurait donc être invoqué pour appuyer des aspects inconstitutionnels d'une réforme de la gouvernance scolaire. En particulier, le rapport ne peut lier les Conseils d'éducation de district du Nouveau-Brunswick, malgré leur approbation du présent document.

TABLE DES MATIERES

LEXIQUE.....	3
LES RECOMMANDATIONS.....	4
Volet 1 : un système scolaire qui respecte les articles 23 et 16.1(1) de la Charte	4
Volet 2 : un système scolaire démocratique.....	4
Volet 3 : un système scolaire imputable.....	4
Volet 4 : un système scolaire stable et innovant	4
Volet 5 : les mécanismes de collaboration	4
INTRODUCTION.....	5
LES ARTICLES 23 ET 16.1(1) DE LA CHARTE ET LA JURISPRUDENCE AFFÉRENTE	5
L'article 23.....	5
a. Les principes d'interprétation de l'article 23.....	7
b. Les titulaires des droits : les ayants droit.....	11
c. Les conditions d'application de l'article 23.....	14
d. Les droits reconnus par l'Article 23	15
i. Le droit de gestion et de contrôle.....	15
ii. Le rôle du ministre de l'Éducation eu égard au régime de l'article 23	17
L'article 16.1 de la <i>Charte</i>	19
LES BESOINS ET LES PARTICULARITÉS DE L'ÉDUCATION EN ACADIE DU NOUVEAU-BRUNSWICK	22
1) Transferts linguistiques.....	23
2) Taux de fécondité.....	24
3) Transmission de la langue maternelle et effet de l'exogamie	24
4) Participation institutionnelle	25
5) Migration.....	25
6) Les particularités en éducation.....	26
VOLET 1 : un système scolaire qui respecte les articles 23 et 16.1(1) de la charte	28
VOLET 2 : un système scolaire démocratique.....	30
VOLET 3 : un système scolaire imputable	33
VOLET 4 : un système scolaire stable et innovant	34
VOLET 5 : les mécanismes de collaboration	35

LEXIQUE

AFPNB : Association francophone des parents du Nouveau-Brunswick

CAF : Communauté acadienne et francophone

CED : Conseil(s) d'éducation de district

CPAE : Comité parental d'appui à l'école

FJFNB : Fédération des jeunes francophones du Nouveau-Brunswick

GTC : Groupe de travail conjoint

MÉDPE : Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance

MPCG : Mécanisme provincial de co-gestion (CED et autres organismes de la CAF)

MPPCC : Mécanisme provincial permanent de co-construction (MÉDPE/Acadie)

PALC : Politique d'aménagement linguistique et culturel

LES RECOMMANDATIONS

Volet 1 : un système scolaire qui respecte les articles 23 et 16.1(1) de la Charte

- 1.1 Le système scolaire de langue française doit respecter la lettre et l'esprit de l'article 23 et de l'article 16.1(1) de la *Charte canadienne des droits et libertés*
- 1.2 L'Acadie doit disposer d'institutions scolaires autonomes pour exercer ses pouvoirs exclusifs en éducation
- 1.3 Le gouvernement doit décentraliser les pouvoirs exclusifs de gestion aux CED
- 1.4 Le MÉDPE doit mener des consultations effectives auprès des organismes et institutions scolaires de la CAF avant de prendre des décisions importantes pouvant avoir un impact sur sa langue et sa culture

Volet 2 : un système scolaire démocratique

- 2.1 Le MÉDPE et les CED doivent mener des « consultations effectives » régulières.
- 2.2 Les CED doivent renforcer et valoriser la participation démocratique au sein du district de la part des parents, des jeunes et de la communauté, notamment comme électeur et comme personne se portant candidate.
- 2.3 Le MÉDPE et les CED doivent renforcer et valoriser la participation démocratique des parents, des jeunes et de la communauté au sein des comités parentaux d'appui aux écoles (CPAÉ), autant comme personne élctrice que candidate.
- 2.4 Les CED doivent établir un conseil des élèves dans chaque école secondaire et leur accorder un rôle élargi, ce qui inclut notamment d'être entendu sur les enjeux qui concernent l'apprentissage et l'ensemble de l'expérience éducative des élèves.

Volet 3 : un système scolaire imputable

- 3.1 Les CED doivent bien communiquer leurs plans et leurs résultats aux parents, aux jeunes et à la communauté.
- 3.2 La direction de chaque école doit bien communiquer les plans et les résultats de l'école aux parents, aux jeunes et à la communauté.
- 3.3 Le MÉDPE doit doter les intervenant.e.s d'outils et de mécanismes de reddition de compte efficaces

Volet 4 : un système scolaire stable et innovant

- 4.1 Toute modification d'ampleur proposée au système d'éducation de langue française doit être fondée sur des données et des pratiques probantes, c'est-à-dire appuyée par la recherche arbitrée ou appliquée, et faire l'objet d'un examen rigoureux.
- 4.2 Il faut assurer que les modalités institutionnelles protègent la stabilité du système.

Volet 5 : les mécanismes de collaboration

- 5.1 Il faut établir un mécanisme provincial de co-construction Ministère/Acadie.
- 5.2 Les CED doivent établir un mécanisme provincial de co-gestion des programmes.

INTRODUCTION

Ce rapport présente les propositions des organismes signataires pour améliorer le système scolaire de langue française au Nouveau-Brunswick à la hauteur des attentes des élèves, de leurs parents et des communautés acadiennes et francophones (CAF) qui en sont bénéficiaires. Établies en fonction des principes et fondements découlant de la jurisprudence afférente à l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*, elles portent aussi sur la démocratie, la stabilité et l'imputabilité du système scolaire. De cette façon, elles suivent les recommandations du *Groupe de travail conjoint* (GTC) établi à la suite des *Journées de réflexion sur l'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick* qui eurent lieu à Miramichi les 23 et 24 avril 2022. Cet événement a permis à 34 délégués de dix organismes acadiens d'évaluer la pleine gestion scolaire acadienne en vigueur au Nouveau-Brunswick par rapport à celle promise par l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* et la jurisprudence afférente. Il a identifié plusieurs lacunes, ce qui a mené à la présentation d'un mémoire au ministre de l'Éducation et du Développement de la petite enfance (MÉDPE) le 31 mai 2022 par sept organismes et institutions de l'Acadie. Pour sa part, le MÉDPE invitait ces organismes à améliorer avec lui la gouvernance scolaire de langue française en fonction, entre autres, du rapport de la Vérificatrice générale publié en 2018¹ et du livre vert publié en 2019². Ce rapport accepte la grande majorité du rapport du GTC, mais il ajoute plusieurs précisions apportées pendant le *Sommet sur l'éducation en Acadie* qui eut lieu à Dieppe le 5 octobre 2022.

Pour mieux comprendre les propositions contenues dans ce rapport, il importe de bien comprendre la jurisprudence afférente à l'article 23 et les particularités du système scolaire de langue française. Le reste du rapport présente les propositions afférentes aux thèmes abordés dans le rapport du GTC : le respect des articles 23 et 16.1(1) de la Charte, la démocratie, l'imputabilité et la stabilité du système, ainsi que deux mécanismes provinciaux permanents de collaboration entre les partenaires.

LES ARTICLES 23 ET 16.1(1) DE LA CHARTE ET LA JURISPRUDENCE AFFÉRENTE

Il est impossible de parler de l'école de langue française ou de la gouvernance scolaire au Nouveau-Brunswick sans tenir compte des articles 23 et 16.1. Il est donc important de consacrer la première partie de ce rapport à une description de l'importance de ces dispositions constitutionnelles dans le contexte de la présente réforme de la gouvernance scolaire au Nouveau-Brunswick.

L'article 23

Grande oubliée lors de la Confédération en 1867, l'instruction dans la langue de la minorité occupe depuis 1982 une place prééminente parmi les droits linguistiques au Canada. Toutefois, il ne faudrait pas conclure que l'importance de ce droit n'a été reconnue qu'à ce moment. Déjà, en 1968, la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme (Laurendeau-Dunton) écrit:

Les minorités, qu'elles soient francophones ou anglophones, accordent inévitablement la priorité à leur langue. Si la langue de la majorité est le seul véhicule de l'enseignement dans les écoles d'une province, la minorité est en péril en tant que groupe linguistique. De par sa nature, peut-on dire, elle baigne dans un milieu social où se manifeste sans cesse la langue de la communauté majoritaire. L'école doit faire contrepoids à cette ambiance et accorder la première place à la langue minoritaire pour qu'elle puisse devenir un instrument de communication suffisant. La langue est en outre la clef du progrès culturel. Certes, langue et culture ne sont pas synonymes, mais la dynamique de la première est indispensable à la préservation de la seconde³.

La Commission ajoute:

Le principe d'égalité comporte, pour un groupe minoritaire, la possibilité de maintenir son identité linguistique et culturelle. Vivant dans un milieu où l'autre langue et l'autre groupe culturel sont omniprésents, les membres de la minorité ont beaucoup de mal à conserver leur vocabulaire, leur facilité d'expression, les modes de pensée propres à leur langue. Ces difficultés s'aggravent encore chez leurs enfants qui, dès l'âge où ils commencent à jouer à l'extérieur, entendent régulièrement la langue de la majorité. La perte progressive de la langue maternelle sera alors inévitable, sans la présence d'établissements qui en fassent le véhicule de l'instruction en rehaussant son prestige d'une sorte de reconnaissance sociale. Dans les écoles de la minorité de langue officielle, il est possible d'adapter le programme de façon à mettre en relief son patrimoine linguistique; il n'est donc pas étonnant que les minorités des deux langues officielles se soient tant soucies de leur création⁴.

Il faudra cependant attendre l'adoption de la Charte en 1982 pour que le droit constitutionnel à l'instruction dans la langue de la minorité soit finalement reconnu. En matière linguistique, la Charte prévoit aux articles 16 à 23 une série de dispositions qui vise l'atteinte de l'égalité des deux langues officielles tant au Canada (fédéral) qu'au Nouveau-Brunswick. L'article 23 est cependant la seule disposition qui s'applique à l'ensemble des provinces et des territoires. La Cour suprême du Canada le qualifie d'ailleurs de « clef de voûte de l'engagement du Canada envers le bilinguisme et le biculturalisme »⁵, ce qui confirme l'importance dont il est investi dans la recherche de l'égalité linguistique au pays. Dans l'arrêt *Mahé c. Alberta*, en s'appuyant sur le rapport de la Commission Laurendeau-Dunton⁶, la Cour ajoutera que « les écoles sont indispensables à l'épanouissement des deux langues et des deux cultures officielles. [...] il s'agit de dispenser aux membres de la minorité un enseignement qui convienne particulièrement à leur identité linguistique et culturelle... »⁷. L'école est, bien souvent, le seul lieu de socialisation dans la langue de la minorité et exerce ainsi un rôle qui outrepassa son mandat traditionnel ou la mission qui lui est confiée à l'égard de la communauté linguistique majoritaire anglophone⁸.

La Cour suprême du Canada explique dans la décision *Solski* les raisons qui ont mené à l'adoption de l'article 23:

Le texte actuel de l'art. 23 témoigne indubitablement des difficultés éprouvées au cours des discussions et des négociations qui ont précédé le rapatriement de la Constitution canadienne en 1982. Dans l'élaboration de ces droits constitutionnels, on ne pouvait rester sourd aux demandes des francophones hors Québec visant la reconnaissance d'une égalité réelle dans le domaine de l'éducation. Il était aussi impossible d'ignorer les inquiétudes de la minorité anglophone du Québec à la suite des conflits linguistiques survenus à partir de la « Révolution tranquille » et ayant culminé avec l'adoption de la [Charte de la langue française]. Enfin, l'anxiété d'une partie importante des francophones québécois à l'égard de l'avenir de leur langue était un fait connu, ne serait-ce qu'en raison des perturbations qu'elle engendrait dans la vie politique canadienne et encore davantage dans celle du Québec⁹.

L'article 23 codifie entièrement les règles relatives aux droits concernant l'instruction dans la langue de la minorité, lequel confère un statut spécial aux communautés linguistiques minoritaires anglophones du Québec ou francophones dans le reste du Canada¹⁰. La Cour suprême du Canada a également reconnu que ce statut spécial créait des inégalités en accordant aux anglophones du Québec et aux francophones des territoires et des autres provinces des droits que l'on refusait à d'autres groupes linguistiques du pays¹¹. Elle a ajouté que cet article illustre le cas d'un moyen pouvant servir à réaliser l'égalité réelle dans le contexte particulier des communautés linguistiques minoritaires¹².

L'article 23 reconnaît donc le droit pour les parents qui appartiennent à une minorité linguistique de langue officielle dans la province ou du territoire où ils résident de faire instruire leurs enfants dans cette langue aux niveaux primaire et secondaire. Toutefois, ce droit est garanti uniquement lorsque «le nombre d'enfants le justifie». Par ailleurs, si le nombre le justifie, ce droit à l'instruction comprend aussi le droit à des «établissements d'enseignement de la minorité linguistique». Pour se prévaloir de ce droit, les parents doivent prouver qu'ils appartiennent à l'une des trois catégories de titulaires que prévoit cet article. La première comprend les personnes dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province ou du territoire. La deuxième a trait aux parents qui ont reçu au Canada leur instruction primaire dans la langue de la minorité de la province ou du territoire où ils résident. La troisième est prévue au paragraphe 23(2) de la *Charte* et dépend de la langue d'instruction de l'enfant.

De ce droit constitutionnel découle une série d'obligations que nous allons explorer. Toutefois, afin de bien comprendre la nature de l'article 23, il devient nécessaire de nous attarder d'abord aux principes qui devraient servir à l'interpréter.

a. Les principes d'interprétation de l'article 23

Le fil conducteur de la jurisprudence relative à l'interprétation de l'article 23 se dégage clairement : la prise en charge par les communautés de langue officielle minoritaire de la gestion de leur système scolaire et de la détermination de leurs besoins afin d'assurer à leurs élèves un enseignement de haute qualité dans leur langue. Cet article a donné lieu à maintes contestations judiciaires. Depuis son adoption, la Cour suprême du Canada a été appelée à se prononcer à de multiples reprises à son sujet, sans compter les nombreuses décisions qu'ont rendues les tribunaux dans les provinces et les territoires. S'agissant du Nouveau-Brunswick, un premier constat s'impose toutefois : de toutes ces décisions, une seule, *Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick Inc. et l'Association des conseillers scolaires francophones du Nouveau-Brunswick c. Minority Language School Board No. 50*, rendue en 1983 par la Cour du Banc de la Reine et confirmée par la Cour d'appel en 1988, aborde l'article 23¹³. Cela veut-il dire que l'article 23 n'y est pas nécessaire? L'analyse ci-après montrera que la réponse à cette question est évidemment négative. Il est vrai que le contexte fait probablement en sorte que des litiges portant sur l'article 23 y sont moins nécessaires que dans d'autres provinces. Toutefois, nous devons admettre que, dans certains cas, des occasions de faire respecter les droits reconnus à l'article 23 ont été manquées et que les conséquences s'en font encore sentir aujourd'hui.

L'importance des droits linguistiques est fondée sur le rôle qu'exerce la langue dans l'existence, le développement et la dignité de la personne. Comme l'indique la Cour suprême du Canada : «[L]e langage constitue le pont entre l'isolement et la collectivité, qui permet aux êtres humains de délimiter les droits et obligations qu'ils ont les uns envers les autres, et ainsi, de vivre en société»¹⁴. C'est donc dans cette démarche que doivent s'inscrire les droits reconnus à l'article 23. Dans l'arrêt *Mabé*, la Cour suprême du Canada explique l'objet de la disposition :

L'objet général de l'article 23 est clair : il vise à maintenir les deux langues officielles du Canada ainsi que les cultures qu'elles représentent et favoriser l'épanouissement de chacune de ces langues, dans la mesure du possible, dans les provinces où elle n'est pas parlée par la majorité. L'article cherche à atteindre ce but en accordant aux parents appartenant à la minorité linguistique des droits à un enseignement dispensé dans leur langue partout au Canada¹⁵.

Dans l'arrêt *Solski*, elle ajoute :

La présence même de l'art. 23 dans la Charte canadienne témoigne de la reconnaissance, par la Constitution de notre pays, du caractère essentiel des deux langues officielles dans la formation du Canada et dans sa vie contemporaine... Elle confirme aussi que la nécessité et la volonté d'assurer la permanence et l'épanouissement de communautés linguistiques ont constitué l'un des objectifs premiers du régime de droits linguistiques qui s'est établi graduellement au Canada. Bien que la reconnaissance et la définition de ces droits aient été marquées parfois de difficultés et de conflits dont certains se trouvent encore aujourd'hui devant les tribunaux, la présence de deux communautés linguistiques distinctes au Canada et la volonté de leur faire une place importante dans la vie canadienne constituent l'un des fondements du régime fédéral établi en 1867¹⁶.

L'article 23 traduit donc la volonté de protéger les minorités linguistiques francophones ou anglophones¹⁷ au Canada et de favoriser leur épanouissement. La reconnaissance du droit à l'éducation dans la langue d'une minorité contribue ainsi à la préservation de la langue et de la culture minoritaires, ainsi que de la minorité elle-même¹⁸.

Dans le *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques*, la Cour suprême du Canada tire les conclusions qui suivent à propos des principes d'interprétation de l'article 23:

L'arrêt *Mahé* entérine plusieurs principes d'interprétation aux fins de définir les droits garantis par l'art. 23. Premièrement, les tribunaux devraient adopter une analyse fondée sur l'objet lorsqu'ils interprètent les droits. En conséquence, conformément à l'objet du droit défini dans l'arrêt *Mahé*, les réponses aux questions devraient idéalement être formulées en fonction de ce qui favorisera le mieux l'épanouissement et la préservation de la minorité linguistique francophone dans la province¹⁹.

La Cour ajoute dans l'arrêt *École Rose-des-vents* que le droit que confère cet article diffère des autres droits que reconnaît la *Charte*:

Il s'agit d'une balise importante de l'engagement du Canada envers le bilinguisme et le biculturalisme, élément fondateur de notre pays. Il impose aux provinces et aux territoires l'obligation constitutionnelle de fournir un enseignement dans la langue de la minorité aux enfants des titulaires des droits garantis par l'art. 23 lorsque le nombre le justifie. Cet engagement distingue le Canada des autres pays, comme le juge Vickers, de la Cour suprême de la Colombie-Britannique, l'a expliqué dans *Assn. des Parents Francophones*:

Depuis sa création, le Canada apporte au monde entier une histoire et une culture qui lui sont propres en matière de collaboration et de tolérance. Ces valeurs sont ancrées dans l'engagement des Français et des Anglais – que la géographie, un passé marqué par la discorde, la langue et la culture avaient autrefois séparés – à vivre ensemble, à travailler ensemble et à partager les ressources d'une nouvelle nation. L'article 23 reprend un élément fondamental de cet engagement en ce qui concerne la langue et la culture et reconnaît la vision et la confiance des bâtisseurs de notre nation. La place distincte qu'occupe le Canada dans le concert des nations du monde dépend du respect par les gouvernements de l'engagement conclu il y a plus de deux siècles et qui a été confirmé par la génération actuelle de Canadiens par l'adoption de dispositions particulières de la *Charte canadienne des droits et libertés*²⁰.

Selon la Cour suprême du Canada, l'école est « l'institution la plus importante pour la survie de la minorité linguistique officielle, qui est elle-même un véritable bénéficiaire en vertu de l'art. 23 »²¹. Dans l'arrêt *Mahé*, elle déclare aussi « que les écoles de la minorité servent elles-mêmes de centres

communautaires qui peuvent favoriser l'épanouissement de la culture de la minorité linguistique et assurer sa préservation. Ce sont des lieux de rencontre dont les membres de la minorité ont besoin, des locaux où ils peuvent donner expression à leur culture »²². Par ces commentaires, la Cour confirme le caractère collectif de cet article. En effet, s'il reconnaît des droits individuels, dans la mesure où chaque parent qui répond aux critères peut se prévaloir des droits qu'il accorde, il revêt une dimension collective, puisque, en fin de compte, c'est la communauté minoritaire qui bénéficie vraiment des droits que confère cet article. Par conséquent, il serait dangereux de mettre uniquement l'accent sur le droit individuel à l'instruction au détriment des droits linguistiques et culturels de la communauté minoritaire. Toutefois, malgré l'importance qui est accordée à la dimension collective de l'article 23, il faut rappeler ici que la définition des titulaires des droits n'est pas collective, mais individuelle.

À ce sujet, la Cour suprême du Canada écrit:

L'article 23 vise clairement à protéger et à préserver, partout au Canada, les deux langues officielles et les cultures qui s'y rattachent; son application touche forcément l'avenir des communautés linguistiques minoritaires. Les droits garantis par l'article 23 sont, dans ce sens, des droits collectifs ce que reflètent d'ailleurs les conditions assortissant leur exercice [...]. Néanmoins bien qu'ils présupposent l'existence d'une communauté linguistique susceptible d'en bénéficier, ces droits ne se définissent pas avant tout comme des droits collectifs. Un examen attentif de la formulation de l'art. 23 révèle qu'il s'agit de droits individuels en faveur de personnes appartenant à des catégories particulières de titulaires de droits²³.

1. Une interprétation large et généreuse

Dans l'arrêt *Doucet-Boudreau c. Nouvelle-Écosse (Ministre de l'Éducation)*, la Cour suprême du Canada confirme qu'il faut donner à la *Charte* et, conséquemment, aux dispositions linguistiques qui s'y trouvent une interprétation large et généreuse fondée sur son objet, et non une interprétation étroite ou formaliste²⁴.

Dans l'arrêt *Arsenault-Cameron c. Île-du-Prince Édouard*, se reportant à la décision qu'elle a rendue dans l'arrêt *R. c. Beaulac*, la Cour suprême du Canada précise que les droits linguistiques doivent dans tous les cas être interprétés en fonction de leur objet, de façon compatible avec le maintien et l'épanouissement des collectivités de langue officielle au Canada²⁵. Elle ajoute qu'«[u]ne interprétation fondée sur l'objet des droits prévus à l'art. 23 repose sur le véritable objectif de cet article qui est de remédier à des injustices passées et d'assurer à la minorité linguistique officielle un accès égal à un enseignement de grande qualité dans sa propre langue, dans des circonstances qui favoriseront le développement de la communauté »²⁶.

2. Langue, culture et éducation

En ce qui a trait à l'article 23, la Cour suprême du Canada indique qu'il renferme « une notion d'égalité entre les groupes linguistiques des deux langues officielles du Canada »²⁷. On l'a indiqué précédemment : l'objet général de l'article 23 consiste tant à assurer le maintien des deux langues officielles du Canada et des cultures qu'elles représentent qu'à favoriser, dans la mesure du possible, l'épanouissement de chacune de ces langues dans les provinces où la majorité ne la parle pas²⁸.

L'allusion à la culture est importante, car toute garantie générale de droits linguistiques, surtout dans le domaine de l'éducation, apparaît indissociable d'une préoccupation à l'égard de la culture que véhicule la langue en question. Une langue est beaucoup plus qu'un simple moyen de communication;

elle fait partie intégrante de l'identité et de la culture du peuple qui la parle²⁹. Ce lien entre langue, culture et éducation a été décrit par la Cour suprême du Canada dans la décision *Arsenault-Cameron* : « [I]l faut clairement tenir compte de l'importance de la langue et de la culture dans le domaine de l'enseignement ainsi que de l'importance des écoles de la minorité linguistique officielle pour le développement de la communauté de langue officielle lorsque l'on examine les mesures prises par le gouvernement [...] »³⁰.

Dans l'analyse de l'article 23, il importe de toujours garder à l'esprit le lien étroit qui unit intimement la langue, la culture et l'éducation. C'est ce lien durable qui nous permettra de déterminer l'étendue des droits à l'instruction prévus à l'article 23.

3. Le caractère réparateur de l'article 23

La Cour suprême du Canada fait également allusion au caractère réparateur de l'article 23: il vise à remédier aux déficiences des systèmes d'éducation en vigueur dans les provinces canadiennes qui nuisent par leurs effets à l'épanouissement et à la préservation de la langue et de la culture de la minorité de langue officielle.³¹

Dans le *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques*, la Cour suprême ajoute:

Le droit conféré devrait être interprété d'une façon réparatrice, compte tenu des injustices passées qui n'ont pas été redressées et qui ont nécessité l'enchâssement de la protection des droits linguistiques de la minorité. Comme le fait observer M. A. Green, dans « The Continuing Saga of Litigation: Minority Language Instruction » (1990-91), 3 *Education & Law Journal* 204, aux pp. 211 et 212:

La Cour a admis que l'on ne peut attendre de la majorité qu'elle comprenne et évalue les diverses façons dont les méthodes d'instruction peuvent influencer sur la langue et la culture de la minorité, et par conséquent, si l'article 23 doit redresser les injustices du passé et garantir qu'elles ne se répètent pas à l'avenir, il importe que les minorités aient une certaine mesure de contrôle sur les établissements d'enseignement et l'instruction³².

L'article 23 vise donc à changer le statu quo; il a pour but de « remédier, à l'échelle nationale, à l'érosion progressive des minorités parlant l'une ou l'autre langue officielle et à appliquer la notion de « partenaires égaux » des deux groupes linguistiques officiels dans le domaine de l'éducation »³³.

Dans la décision *Arsenault-Cameron*, la Cour déclare qu'«[u]ne interprétation fondée sur l'objet des droits prévus à l'art. 23 repose sur le véritable objectif de cet article qui est de remédier à des injustices passées et d'assurer à la minorité linguistique officielle un accès égal à un enseignement de grande qualité dans sa propre langue, dans des circonstances qui favoriseront le développement de la communauté»³⁴. Dans l'arrêt *École Rose-des-vents*, elle ajoute : « L'article 23 avait pour objet de remédier à l'érosion de groupes minoritaires de langue officielle ou d'empêcher cette érosion de manière à faire des deux groupes linguistiques officiels du Canada des partenaires égaux dans le domaine de l'éducation »³⁵.

4. *Un droit vulnérable à l'inaction des gouvernements*

Dans l'arrêt *Doucet-Boudreau*, la Cour suprême du Canada précise que les droits que garantit l'article 23 présentent une autre caractéristique du fait de l'exigence du *nombre justificatif*:

[I]ls sont particulièrement vulnérables à l'inaction ou aux attermolements des gouvernements. Le risque d'assimilation et, par conséquent, le risque que le nombre cesse de « justifier » la prestation des services augmentent avec les années scolaires qui s'écoulent sans que les gouvernements exécutent les obligations que leur impose l'art. 23. Ainsi, l'érosion culturelle que l'art. 23 visait justement à enrayer peut provoquer la suspension des services fournis en application de cette disposition tant que le nombre cessera de justifier la prestation de ces services. De telles suspensions peuvent fort bien devenir permanentes en pratique, mais non du point de vue juridique. Si les attermolements sont tolérés, l'omission des gouvernements d'appliquer avec vigilance les droits garantis par l'art. 23 leur permettra éventuellement de se soustraire aux obligations que leur impose cet article. La promesse concrète contenue à l'art. 23 de la Charte et la nécessité cruciale qu'elle soit tenue à temps obligent parfois les tribunaux à ordonner des mesures réparatrices concrètes destinées à garantir aux droits linguistiques une protection réelle et donc nécessairement diligente³⁶.

Dans l'arrêt *Rose-des-vents*, elle ajoute:

L'un des traits distinctifs de l'art. 23 est qu'il est particulièrement vulnérable à l'inaction ou aux attermolements des gouvernements. Le fait de tarder à mettre en œuvre le droit accordé par cet article ou de remédier aux violations de celui-ci peut entraîner l'assimilation et gêner l'exercice du droit lui-même. Comme la Cour l'a déjà indiqué, le risque d'assimilation et d'érosion culturelle augmente avec les années scolaires qui s'écoulent sans que les gouvernements respectent les obligations que leur impose l'art. 23. Laissé à lui-même, le droit à l'enseignement dans la langue de la minorité risque de disparaître entièrement dans une collectivité donnée. Par conséquent, il est essentiel de veiller à mettre en œuvre avec vigilance les droits reconnus par l'art. 23 et de remédier à temps aux violations³⁷.

L'article 23 établit un genre nouveau de garantie juridique; cette garantie est très différente de celles dont les tribunaux ont traditionnellement eu à traiter. Tant son origine que la forme qu'il revêt témoignent de son caractère inhabituel. Il confère à un groupe un droit de nature telle qu'il impose aux gouvernements provinciaux et territoriaux l'obligation positive de changer ou de créer des structures institutionnelles³⁸.

b. Les titulaires des droits : les ayants droit

Puisqu'il vise un objectif particulier, à savoir l'épanouissement des minorités de langue officielle, l'article 23 définit les catégories de personnes auxquelles il confère des droits. Ainsi, le droit de faire instruire leurs enfants dans la langue de la minorité francophone ou anglophone d'une province appartient aux citoyens canadiens³⁹:

1. dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province où ils résident⁴⁰;
2. aux parents qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada et qui résident dans une province où la langue dans laquelle ils ont reçu cette instruction est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province⁴¹; et

3. dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction, au primaire ou au secondaire, en français ou en anglais au Canada⁴².

À la lecture de ces dispositions, nous constatons qu'elles n'exigent pas que les enfants des ayants droit, pour avoir le droit de recevoir leur instruction en français, soient eux-mêmes francophones. Ainsi, l'enfant d'un parent ayant droit, même s'il n'est pas capable de s'exprimer en français, ne peut pas se voir refuser l'accès à l'école française. En faisant ce choix, le constituant n'a pas tenu compte du fait qu'il y a souvent absence d'homogénéité linguistique chez les ayants droit et que cette hétérogénéité force souvent les établissements d'enseignement de la minorité à devoir répondre aux besoins tant des enfants parlant déjà la langue de la minorité que de ceux qui parlent la langue de la majorité⁴³.

Il importe aussi de rappeler que l'article 23 n'a pas pour objet de conférer quelque droit que ce soit aux parents membres de la majorité. Ainsi, dans l'arrêt *Gosselin*, il a été refusé à des parents francophones du Québec⁴⁴ de revendiquer l'accès de leurs enfants à l'école anglaise:

Les appelants sont membres de la majorité francophone du Québec et, à ce titre, leur objectif qui consiste à faire instruire leurs enfants en anglais ne correspond tout simplement pas à l'objectif de l'art. 23⁴⁵.

De même, la Cour d'appel de l'Ontario fait observer que, bien que cet article ne renvoie aucunement à une appartenance ethnique ou historique⁴⁶, il ne garantit pas aux parents anglophones de la province de l'Ontario le droit de choisir de faire instruire leurs enfants en français⁴⁷. Le même constat s'applique aux parents anglophones du Nouveau-Brunswick.

Examinons successivement chacun des critères prévus à l'article 23.

1. Le critère général de citoyenneté

Pour pouvoir revendiquer quelque droit que ce soit en vertu de l'article 23, le premier critère auquel il faut satisfaire est celui de la citoyenneté. Ainsi, seuls les citoyens canadiens peuvent invoquer les droits que reconnaît cet article. Cela ne veut pas dire pour autant que des personnes qui ne sont pas citoyens canadiens ne peuvent pas avoir accès à l'école française. Tout dépendra des critères d'admission mis en place. Nous y reviendrons plus loin.

2. Les trois catégories de titulaires

Les alinéas 23(1)a) et b) et le paragraphe 23(2) définissent les critères pour déterminer qui sont les titulaires des droits que reconnaît l'article 23. À la lecture de ces dispositions, nous constatons que ces droits appartiennent aux parents. Comme le soulignent certains auteurs, la question de savoir qui est un parent et quelle part il peut prendre aux décisions concernant l'instruction des enfants doit être tranchée en tenant compte de la loi du lieu de résidence du parent. En règle générale, le mot *parent* s'entend des personnes investies de l'autorité parentale au moment où l'article 23 est invoqué.

Pour que l'article 23 s'applique, il n'est pas nécessaire que les deux parents soient admissibles. Il suffit que l'un des parents ou que le gardien légal soit un ayant droit. Il convient de le répéter : la disposition n'exige pas non plus que les enfants des ayants droit, pour avoir le droit de recevoir leur instruction en français, soient eux-mêmes francophones: « Pour être admissibles sous le régime de l'art. 23, les enfants n'ont pas à posséder une connaissance pratique de la langue de la minorité ni à appartenir à

un groupe culturel identifié à cette langue »⁴⁸. L'absence de connaissance de la langue de la minorité par leurs enfants ou le fait qu'ils ne font pas partie culturellement du groupe linguistique minoritaire ne fera pas obstacle aux droits des parents qui satisfont aux critères d'admissibilité de revendiquer le droit constitutionnel à l'instruction de leurs enfants dans les écoles de la minorité⁴⁹.

L'école française en milieu minoritaire doit donc pouvoir compter sur les ressources nécessaires à la création de classes pouvant accueillir ces enfants afin de leur permettre d'atteindre un degré de compétence linguistique suffisant pour poursuivre leur instruction dans des classes régulières. Malheureusement, ces ressources financières supplémentaires requises pour réaliser ce mandat particulier sont trop souvent inexistantes et l'école doit puiser dans ses budgets réguliers pour répondre à ces besoins. Nous sommes cependant d'avis que le gouvernement provincial est constitutionnellement tenu de fournir ces crédits supplémentaires afin de permettre à l'école de langue française de participer à ce mandat de refrancisation et de rattrapage culturel. Nous tenons également à indiquer que des crédits supplémentaires devraient également être mis à la disposition du système scolaire minoritaire pour lui permettre d'intervenir auprès des familles avant même l'arrivée des enfants dans le système scolaire. Une intervention précoce dans le milieu familial, comme on le fait pour les enfants atteints de problèmes d'apprentissage, serait un moyen à considérer afin de renforcer l'attachement de la famille et de l'enfant à la langue et à la culture de la minorité avant l'entrée à l'école.

a) *L'alinéa 23(1)a*

Le premier critère auquel les personnes admissibles doivent satisfaire s'applique à celles dont la première langue apprise et encore comprise est la langue de la minorité francophone ou anglophone de leur province de résidence.

Comme l'indique la Cour du Banc de la Reine du Nouveau-Brunswick, la question de connaître quelle est la première langue apprise d'une personne ne pose pas de problème dans la très grande majorité des cas⁵⁰. Dans les rares cas où cette détermination s'avérerait difficile, on s'en remet à la preuve produite par les parents et à l'évaluation qu'en feront les responsables désignés. Au Nouveau-Brunswick, nous sommes d'avis que les critères applicables dans un tel cas devraient être élaborés par les conseils scolaires de langue française et être uniformes sur l'ensemble du territoire.

Le parent dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la majorité ne peut pas exiger que ses enfants soient instruits dans la langue de la minorité, à moins qu'il ne puisse satisfaire à l'un des deux autres critères. Ce qui ne veut pas dire pour autant que le libre choix n'existe pas. Comme nous le verrons plus loin, la *Loi sur l'éducation*⁵¹ du Nouveau-Brunswick permet l'admission à l'école française d'un enfant anglophone dont les parents ne sont pas des ayants droit, à condition qu'il démontre au moment de son admission une compétence linguistique suffisante de la langue française⁵². Ainsi, bien qu'un ayant droit jouisse du droit constitutionnel d'inscrire son enfant à l'école de langue française même s'il ne parle pas français, le parent non-ayant droit n'a ce droit que si son enfant satisfait au critère prévu dans la *Loi sur l'éducation*. Toutefois, comme nous le verrons plus loin, une fois cet enfant admis, ses frères et ses sœurs auront acquis le droit constitutionnel à l'enseignement dans la langue de la minorité, qu'ils la parlent ou non.

En ce qui concerne les citoyens dont la première langue apprise et encore comprise n'est ni l'anglais ni le français, la question n'a pas encore été posée aux tribunaux, mais, vu le caractère réparateur de l'article 23, une interprétation possible de l'alinéa 23(1)a serait de déterminer, dans ces cas, quelle est la première langue officielle apprise et encore comprise par cette personne. Une telle interprétation

permettrait, par exemple, à des parents citoyens canadiens d'origine sénégalaise dont la première langue apprise est le wolof, mais dont la première langue officielle apprise et encore comprise est le français, de pouvoir se prévaloir des droits que cet article reconnaît.

b) L'alinéa 23(1)b)

L'alinéa 23(1)b) confère aux parents qui ont reçu au Canada leur instruction au primaire dans la langue de la minorité de leur province de résidence le droit de faire instruire leurs enfants dans cette langue.

Notons que l'instruction primaire dans des écoles d'immersion n'est pas considérée comme une instruction dans une école de la minorité linguistique. Dans l'arrêt *Solski*, la Cour suprême du Canada explique que les programmes d'immersion sont conçus pour donner une formation dans la langue seconde aux enfants qui fréquentent les écoles destinées à ceux qui adoptent la langue de la majorité. Ils sont enseignés dans un environnement dominé par une majorité linguistique où la langue de la majorité est parlée en dehors des classes et pendant les activités parascolaires. Ils sont offerts dans des écoles de la majorité linguistique faisant partie du système scolaire de cette majorité. Il leur manque donc l'élément culturel essentiel à l'instruction dans la langue de la minorité. Par conséquent, il serait contraire à l'objet de l'article 23 d'assimiler les programmes d'immersion à l'enseignement dans la langue de la minorité⁵³.

c) Le paragraphe 23(2)

Le paragraphe 23(2) prévoit que les parents dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction au niveau primaire ou secondaire en français ou en anglais au Canada peuvent constitutionnellement revendiquer pour tous leurs enfants le droit de poursuivre leurs études primaires et secondaires dans cette langue. Dans l'arrêt *Solski*, la Cour suprême du Canada décrit comme suit l'objet de ce paragraphe:

Le paragraphe 23(2) [...] favorise la liberté de circulation et d'établissement ainsi que la continuité de l'instruction dans la langue de la minorité, même si le changement de lieu de résidence n'est pas une condition d'exercice du droit garanti. Comme nous l'avons vu, l'art. 23 est également censé s'appliquer à des membres de communautés culturelles qui ne sont ni francophones ni anglophones⁵⁴.

Ce paragraphe ne précise pas quelle doit être la durée de l'instruction reçue. Il n'exige pas non plus que cette instruction soit reçue de manière consécutive et sans interruption. Il est important également que noter que dès qu'un enfant est admis à l'école de la minorité linguistique, le paragraphe 23(2) entre en ligne de compte, et les frères et sœurs de l'enfant, même s'ils ne possèdent pas les compétences linguistiques requises, ont le droit constitutionnel d'être admis à l'école de la minorité linguistique.

c. Les conditions d'application de l'article 23

Les droits reconnus à l'article 23 s'exercent partout dans la province où le nombre des enfants des citoyens titulaires de ce droit est suffisant. Il est donc très important de déterminer le nombre suffisant avant de pouvoir procéder à la mise en application de la disposition de même que le niveau de service approprié dans les circonstances. Toutefois, il faut admettre que, bien que la question soit fondamentale, elle a eu peu d'incidences au Nouveau-Brunswick et n'y a jamais fait l'objet d'une décision judiciaire.

À notre connaissance, il n'existe pas d'endroit au Nouveau-Brunswick où les enfants de la minorité linguistique ne sont pas en nombre suffisant pour justifier l'accès à l'instruction en français. Or, on trouve malgré tous des régions de la province où l'accès équitable à l'école française n'existe pas. Par exemple, les parents francophones qui habitent dans les régions ouest et centrale du Nouveau-Brunswick, notamment de Florenceville à Nackawic en passant par Woodstock, ont difficilement accès à cette instruction, puisque les écoles françaises les plus proches se trouvent à une centaine de kilomètres ou plus. Il devient plus simple pour ces parents francophones de placer leur enfant à l'école anglaise. On pourrait en pareil cas envisager la possibilité de revendiquer l'application des droits prévus à l'article 23.

d. Les droits reconnus par l'Article 23

En plus du droit à l'instruction, les tribunaux ont reconnu qu'un certain nombre de droits découlent de l'article 23. Ces droits ont eu pour effet de matérialiser entièrement l'objet de cet article.

i. Le droit de gestion et de contrôle

Parmi les exigences institutionnelles qui découlent de l'article 23, il faut tenir compte du rôle que les ayants droit ou leurs représentants exercent dans la gestion et le contrôle des services d'enseignement fournis dans la langue de la minorité. En examinant cette question dans l'arrêt *Mabé*, la Cour suprême du Canada s'est reportée à la fois au libellé de cet article et à son objet. Elle a tenu à préciser que la gestion et le contrôle par les ayants droit ou leurs représentants étaient nécessaires parce que plusieurs questions relatives à la gestion en matière d'enseignement peuvent comporter des incidences tant sur la langue que sur la culture. À ce sujet, le juge Dickson tient les propos suivants:

Je tiens pour incontestable que la vigueur et la survie de la langue et de la culture de la minorité peuvent être touchées de façons subtiles, mais importantes par les décisions prises sur ces questions. Pour ne donner qu'un exemple, la plupart des décisions relatives aux programmes d'études influent visiblement sur la langue et la culture des élèves de la minorité.

En outre, comme l'indique le contexte historique dans lequel l'article 23 a été adopté, les minorités linguistiques ne peuvent pas être toujours certaines que la majorité tiendra compte de toutes leurs préoccupations linguistiques et culturelles. Cette carence n'est pas nécessairement intentionnelle: on ne peut attendre de la majorité qu'elle comprenne et évalue les diverses façons dont les méthodes d'instruction peuvent influencer sur la langue et la culture de la minorité⁵⁵.

Dans l'arrêt *Arsenault-Cameron*, la Cour suprême du Canada ajoute que l'article 23 est destiné, en partie, à protéger la minorité contre l'effet des mesures adoptées pour répondre aux besoins de la majorité⁵⁶. Elle reconnaît ainsi que les parents de la minorité linguistique et leurs représentants sont les mieux placés pour préciser les besoins de cette communauté. En conséquence, un système d'instruction dans la langue de la minorité, pour satisfaire aux besoins des communautés minoritaires, impose aux provinces certains paramètres auxquels elles ne peuvent déroger, si elles entendent honorer leurs obligations constitutionnelles.

De plus, l'alinéa 23(3)b) reconnaît le droit à l'instruction dans la langue de la minorité dans *des établissements d'enseignement de la minorité linguistique*, un droit que reconnaît la Cour suprême du Canada comme englobant nécessairement le droit de gestion et de contrôle. En effet, selon elle, si les mots *établissements d'enseignement de la minorité linguistique* ne sont pas considérés comme englobant un certain degré de gestion et de contrôle, leur présence dans le libellé de l'article 23 n'a pas sa raison d'être:

[C]ette conclusion que dicte le bon sens milite contre une interprétation selon laquelle le mot « établissements » désigne des bâtiments. En fait, dès lors que l'on accepte la méthode du critère variable, il n'est plus nécessaire de trop centrer l'attention sur le mot « établissements ». Le texte de l'art. 23 justifie plutôt de considérer que l'ensemble de l'expression « établissements d'enseignement de la minorité linguistique » fixe un niveau supérieur de gestion et de contrôle⁵⁷.

L'analyse de l'article 23 à laquelle procède la Cour suprême du Canada s'appuie sur l'examen de l'objet global de cet article, lequel, il convient de le répéter, est de préserver et de promouvoir la langue et la culture de la minorité partout au Canada. Il est donc essentiel que, dans chaque cas où le nombre le justifie, les parents appartenant à la minorité linguistique participent dans une certaine mesure à la gestion et au contrôle des établissements d'enseignement où leurs enfants reçoivent leur instruction étant donné que plusieurs questions concernant la gestion en matière d'enseignement (programmes d'études, recrutement d'enseignants et dépenses) peuvent influencer sur les domaines linguistique et culturel⁵⁸. Ainsi, pour respecter l'objet et le caractère réparateur de cet article, « [i]l est extrêmement important que les parents de la minorité linguistique ou leurs représentants participent à la détermination des besoins en matière d'instruction et à l'établissement de structures et de services qui répondent le mieux possible à ces besoins »⁵⁹.

Étant donné l'interprétation que les tribunaux ont donnée de l'article 23, il apparaît impensable qu'un gouvernement puisse justifier l'abolition des conseils scolaires de la minorité. Une telle serait contraire à cet article, puisqu'elle empêcherait les ayants droit d'exercer le droit de gestion et de contrôle que l'article 23 leur accorde. Bien que le gouvernement provincial ait le droit de réorganiser les conseils scolaires de la province, il doit toujours garder à l'esprit qu'il ne peut enlever aux ayants droit le pouvoir de gestion et de contrôle des écoles de la minorité linguistique.

La Cour suprême du Canada a conclu que, lorsqu'une commission de la minorité linguistique a été établie en vue de répondre à l'exigence que pose l'article 23, il lui revient, parce qu'elle représente la minorité linguistique officielle, de décider ce qui est le plus approprié culturellement et linguistiquement. À ce titre, le rôle du ministre de l'Éducation consiste à mettre en place des structures institutionnelles, à élaborer des politiques et à prendre des règlements qui répondent exactement à la dynamique linguistique particulière de la province⁶⁰.

Ce contrôle sur l'instruction dans la langue de la minorité et sur les établissements où elle est dispensée comprend aussi certains pouvoirs exclusifs qu'énumère l'arrêt *Mabé*. Le degré précis de gestion et de contrôle exigé ne peut être décrit exactement. Toutefois, selon la Cour suprême du Canada, la minorité linguistique devrait, à tout le moins, détenir le pouvoir exclusif de prendre des décisions concernant l'instruction dans sa langue et les établissements où elle est dispensée. Elle ajoute qu'elle devrait notamment jouir du pouvoir exclusif de prendre les décisions qui la concernent dans les domaines suivants:

- a) les dépenses de fonds prévus pour l'instruction et les établissements de la minorité;
- b) la nomination et la direction des personnes chargées de l'administration de cette instruction et de ces établissements;
- c) l'établissement de programmes scolaires;
- d) le recrutement et l'affectation du personnel, notamment des professeurs; et
- e) la conclusion d'accords pour l'enseignement et les services dispensés aux élèves de la minorité linguistique⁶¹.

Dans l'arrêt *Arsenault-Cameron*, elle ajoute trois domaines à cette liste : la détermination de l'opportunité d'ouvrir une nouvelle école dans une communauté, le choix de son emplacement⁶² et le transport scolaire:

[L]es questions de transport auraient dû être appliquées différemment dans le cas des enfants de la minorité linguistique pour au moins deux raisons. Premièrement, contrairement aux enfants de la majorité linguistique, les enfants visés par l'art. 23 devaient faire un choix entre fréquenter une école locale dans la langue de la majorité et fréquenter une école moins accessible dans la langue de la minorité. La décision du ministre créait une situation qui avait pour effet de dissuader de nombreux enfants visés par l'art. 23 de fréquenter l'école de la minorité linguistique en raison de la durée du transport. Un tel facteur dissuasif n'existerait pas dans le cas des enfants de la majorité. Deuxièmement, le choix de transporter les élèves aurait une incidence sur l'assimilation des enfants de la minorité linguistique tandis que les modalités de transport n'avaient aucune répercussion culturelle sur les enfants de la majorité linguistique⁶³.

Enfin, notons que, dans le *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques*, la Cour rappelle que l'article 23 « constitue un minimum et non un maximum dans le domaine de la gestion et du contrôle de l'instruction en langue française »⁶⁴.

ii. Le rôle du ministre de l'Éducation eu égard au régime de l'article 23

Dans l'arrêt *Conseil scolaire francophone de la Colombie-Britannique c. Colombie-Britannique*, la Cour suprême du Canada a précisé que, même si elle-même « reconnaît l'importance des droits linguistiques, la *Charte* reconnaît par ailleurs l'importance du respect des pouvoirs constitutionnels des provinces »⁶⁵. Il est donc important de rappeler que l'article 93 de la *Loi constitutionnelle de 1867* confère aux législatures provinciales et territoriales une compétence exclusive en matière d'éducation.

Cela dit, il est également indéniable, malgré la compétence exclusive de la province en la matière, que le ministre de l'Éducation est chargé d'un rôle particulier sous le régime de l'article 23. Dans l'arrêt *Mabé*, la Cour suprême du Canada explique que « le gouvernement devrait disposer du pouvoir discrétionnaire le plus vaste possible dans le choix des moyens institutionnels dont il usera pour remplir ses obligations en vertu de l'art. 23 »⁶⁶. Elle confirme dans l'arrêt *Arsenault-Cameron* que le ministre conserve un pouvoir non négligeable, mais fait observer que ce pouvoir est assujéti à l'obligation imposée au gouvernement provincial « d'assurer la prestation de l'enseignement dans la langue de la minorité et le contrôle parental suivant l'échelle justifiée par le nombre pertinent d'enfants de la minorité »⁶⁷.

Les pouvoirs discrétionnaires des ministres de l'Éducation doivent donc être exercés conformément aux droits des minorités linguistiques en tenant compte de leurs besoins et de leurs priorités:

[L]orsque le ministre exerce son pouvoir discrétionnaire pour refuser une proposition conformément au Règlement, ce pouvoir est restreint par le caractère réparateur de l'art. 23, les besoins particuliers de la communauté linguistique minoritaire et le droit exclusif des représentants de la minorité de gérer l'enseignement et les établissements d'enseignement de la minorité⁶⁸.

Ainsi, la décision que prend le ministre dans l'arrêt *Arsenault-Cameron* de ne pas accueillir la demande de la Commission scolaire de langue française de l'Île-du-Prince-Édouard pour que soit établie une école francophone à Summerside a été jugée inconstitutionnelle par la Cour suprême du Canada, car, selon elle, l'établissement d'une école relève du pouvoir exclusif de gestion de la minorité. Le pouvoir discrétionnaire du ministre se limitait à vérifier si la commission avait satisfait aux exigences provinciales en matière de normes pédagogiques et financières. En conséquence, le caractère

réparateur de l'article 23, les besoins particuliers de la communauté linguistique minoritaire et le droit exclusif de gestion qui lui est reconnu ont pour effet de restreindre l'exercice de ses pouvoirs.

Il est clair aussi, malgré les pouvoirs appréciables de gestion et de contrôle conférés aux ayants droit et à leurs représentants, que les provinces conservent leur responsabilité en matière d'éducation. Elles conservent, entre autres, le pouvoir de réglementation dans l'application des normes objectives concernant les programmes, la taille des écoles, les établissements scolaires, le transport et les regroupements d'élèves, mais ces normes doivent respecter les droits constitutionnels des parents:

[L]a province a un intérêt légitime dans le contenu et les normes qualitatives des programmes d'enseignement pour les communautés de langues officielles, et elle peut imposer des programmes dans la mesure où ceux-ci n'affectent pas de façon négative les préoccupations linguistiques et culturelles légitimes de la minorité. La taille des écoles, les établissements, le transport et les regroupements d'élèves peuvent être réglementés, mais tous ces éléments influent sur la langue et la culture et doivent être réglementés en tenant compte de la situation particulière de la minorité et de l'objet de l'art. 23⁶⁹.

Pour les gouvernements provinciaux, il devrait être de règle tant d'éviter toutes dispositions ou structures qui portent atteinte, font obstacle ou ne répondent tout simplement pas aux besoins de la minorité⁷⁰ que de respecter les besoins pédagogiques des communautés minoritaires de langue officielle et leur pouvoir exclusif de gestion sur tout ce qui relève de la langue et de la culture de la minorité⁷¹. En conséquence, les provinces sont libres de modifier leurs systèmes scolaires, la forme des structures de gestion de l'instruction, les modalités de financement et les pouvoirs conférés aux institutions chargées de cette gestion, pour autant qu'elles s'abstiennent de porter atteinte à la langue et à la culture de la minorité. La répartition des pouvoirs entre le ministère de l'Éducation et les conseils scolaires minoritaires doit tenir compte du fait que les décisions que prennent les conseils scolaires de la minorité linguistique comportent presque toujours une dimension linguistique et culturelle.

En résumé, le ministre de l'Éducation est chargé de deux obligations précises sous le régime qu'établit l'article 23 : premièrement, peser le pour et le contre de ses décisions sur la communauté minoritaire – évaluer si sa décision nuira à la pédagogie adaptée aux enfants de la communauté – et envisager les conséquences plus larges de ses décisions sur la communauté minoritaire elle-même, et deuxièmement, reconnaître le rôle prépondérant des conseils scolaires minoritaires à l'égard de tout ce qui concerne la langue et la culture.

Conclusion sur l'article 23

La mise en œuvre complète de l'article 23 nécessite un partenariat global des intervenants du secteur de l'éducation, notamment des parents et de leurs représentants. Elle correspond parfaitement à l'interprétation judiciaire donnée à l'article 23 dont nous avons déjà fait état. Cette interprétation renvoie à la nécessité pour les communautés minoritaires de langues officielles de prendre en main la gestion des établissements d'enseignement et du programme qu'ils offrent depuis le préscolaire jusqu'au postsecondaire. Nous sommes d'avis que cette interprétation devrait conduire à la reconnaissance d'un droit à des services éducatifs préscolaires, des services qui incluraient, entre autres, l'appui à la langue française pendant toute la durée du préscolaire, dont des garderies éducatives et une structure d'accueil favorable à l'intégration des enfants des ayants droit possédant des compétences linguistiques limitées en français.

Par ailleurs, dans un contexte où l'on cherche un système éducatif qui favorisera « le mieux l'épanouissement et la préservation de la minorité linguistique francophone dans la province »⁷², se pose évidemment la question des priorités. Or, pour la Cour suprême du Canada, il est évident qu'il doit s'agir des priorités de la communauté minoritaire parce que la détermination de ces priorités réside au cœur même de la gestion et du contrôle que confère l'article 23 aux titulaires de droits linguistiques minoritaires et à leurs représentants légitimes, savoir les conseillers scolaires⁷³. Les parents de la minorité linguistique et leurs représentants sont d'ailleurs les mieux placés pour déterminer les besoins particuliers de leur communauté⁷⁴. Ils peuvent donc dégager les paramètres d'une intervention dès la petite enfance, de manière à assurer le développement et l'épanouissement de leur communauté.

L'adoption de l'article 23 est venue imposer une nouvelle limite aux compétences provinciales en matière d'éducation. Il est manifeste qu'elle a eu une incidence beaucoup plus grande sur les autorités législatives où la langue minoritaire est le français. Si aujourd'hui nous pouvons trouver des écoles et des commissions scolaires de langue française dans l'ensemble des provinces et des territoires canadiens, c'est en grande partie grâce à l'inscription de cet article dans la *Charte*.

S'agissant plus particulièrement du Nouveau-Brunswick, l'article 23 constitue un outil indispensable pour la communauté minoritaire de langue officielle. Il sert, entre autres, à protéger la dualité dans le secteur de l'éducation tout en conférant aux ayants droit et à leurs représentants un mandat particulier dont les parents de la majorité n'ont pas nécessairement besoin, soit celui d'assurer le développement et l'épanouissement de la communauté linguistique minoritaire.

L'article 16.1 de la *Charte*

En 1993, par suite des pressions de la communauté acadienne et francophone du Nouveau-Brunswick et du référendum sur l'accord de Charlottetown, l'article 16.1 est inscrit dans la *Charte* par le processus bilatéral de modification prévu à l'article 43 de la *Loi constitutionnelle de 1982*⁷⁵.

En décidant d'inscrire le principe de l'égalité des communautés linguistiques officielles dans la *Charte*, l'élevant par le fait même au rang de principe juridique fondamental de la province, le constituant entendait établir clairement son engagement envers la réalisation de l'égalité des communautés linguistiques officielles dans la province. Cette disposition, unique au Nouveau-Brunswick, réaffirme et concrétise l'engagement que le législateur de cette province a pris en 1981⁷⁶ en adoptant la *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick*. Le contenu du droit qu'attribue l'article 16.1 se résume en trois temps. Premièrement, cette disposition garantit l'égalité de statut, des droits et des privilèges des communautés francophone et anglophone. Deuxièmement, elle précise que cette égalité implique, « notamment », le droit à des « institutions d'enseignement distinctes et à des institutions culturelles distinctes nécessaires à leur protection et à leur promotion ». Troisièmement, elle confirme l'engagement et la responsabilité du gouvernement du Nouveau-Brunswick de protéger et de promouvoir l'égalité de statut, des droits et des privilèges des deux communautés linguistiques.

L'arrêt *Charlebois c. Moncton*⁷⁷ représente un excellent indicateur de la portée de cette disposition. La Cour d'appel y indique notamment que, comme tous les autres droits linguistiques que reconnaît la *Charte*, l'article 16.1 revêt un caractère réparateur et impose des obligations positives à l'État. Il ne constitue donc pas l'énoncé d'un principe abstrait; il véhicule un droit substantiel qui exige une mise en œuvre concrète:

Cette disposition vise à maintenir les deux langues officielles, ainsi que les cultures qu'elles représentent, et à favoriser l'épanouissement et le développement des deux communautés linguistiques officielles. Elle est de nature réparatrice et entraîne des conséquences concrètes. Elle impose au gouvernement provincial l'obligation de prendre des mesures positives destinées à assurer que la communauté de langue officielle minoritaire ait un statut et des droits et privilèges égaux à ceux de la communauté de langue officielle majoritaire. L'obligation imposée au gouvernement découle à la fois de la nature réparatrice du par. 16.1(1), compte tenu des inégalités passées qui n'ont pas été redressées, et de l'engagement constitutionnel du gouvernement de protéger et de promouvoir l'égalité des communautés linguistiques officielles⁷⁸.

De plus, il active le principe de l'égalité réelle, une notion dynamique:

Le principe de l'égalité des deux communautés linguistiques est une notion dynamique. Elle implique une intervention du gouvernement provincial qui exige comme mesure minimale l'égalité de traitement des deux communautés, mais, dans certaines circonstances où cela s'avérerait nécessaire pour atteindre l'égalité, un traitement différent en faveur d'une minorité linguistique afin de réaliser la dimension collective autant qu'individuelle d'une réelle égalité de statut. Cette dernière exigence s'inspire du fondement même du principe de l'égalité⁷⁹ [nous soulignons].

À la lumière de ces précisions, il est clair que l'objet de l'article 16.1 est similaire à ceux des autres droits linguistiques constitutionnels. Il s'agit d'un droit positif et réparateur qui vise à instaurer l'égalité réelle entre la communauté linguistique française et la communauté linguistique anglaise du Nouveau-Brunswick.

Par ailleurs, le paragraphe 16.1(2) prévoit explicitement que c'est « [le] rôle de la législature et du gouvernement du Nouveau-Brunswick de protéger et de promouvoir » le statut, les droits et les privilèges égaux des deux communautés linguistiques officielles. Cette disposition impose au gouvernement provincial l'obligation d'intervenir positivement de manière à assurer le respect rigoureux et l'application réelle de ces garanties linguistiques.

[L'article 16.1] comporte, à l'instar de l'art. 23 de la *Charte*, une dimension collective et impose au gouvernement l'obligation d'intervenir de façon positive pour assurer le respect et l'application réelle de ces garanties linguistiques. En outre, l'art. 3 de la *Loi reconnaissant l'égalité des deux communautés linguistiques officielles au Nouveau-Brunswick*, dont les principes ont été enchâssés à l'art. 16.1 de la *Charte*, est plus explicite quant à l'engagement du gouvernement et énonce que le gouvernement «dans les mesures législatives qu'il propose, dans la répartition des ressources publiques et dans ses politiques et programmes, encourage, par des mesures positives, le développement culturel, économique, éducationnel et social des communautés linguistiques officielles».

Cette disposition confirme, sur le plan législatif, l'obligation positive d'agir pour le gouvernement provincial. Par ses engagements législatifs et constitutionnels, le Nouveau-Brunswick a accepté qu'il est de son devoir de prendre toutes les mesures favorables au maintien et au développement des communautés de langue officielle. Il reconnaît ainsi que les deux langues et les deux cultures véhiculées par ces communautés constituent l'héritage commun de tous les Néo-Brunswickois et qu'elles doivent trouver un climat propice à leur développement.⁸⁰

Ainsi, l'égalité telle qu'elle est affirmée à l'article 16.1 impose au gouvernement provincial l'obligation positive d'œuvrer à l'avancement de l'égalité des communautés linguistiques officielles.

En ce qui concerne le secteur de l'éducation, l'article 23, comme nous venons de le voir, encadrement déjà de manière assez complète les droits en cette matière. L'article 16.1 vient le compléter en étendant le droit à l'éducation dans des institutions linguistiquement homogènes non seulement aux écoles mais aussi au postsecondaire et dans le cas qui nous intéresse à la petite enfance.

Comme nous venons de le voir, l'article 23 prévoit le droit pour les parents ayants droit « [de] faire instruire [leurs enfants] aux niveaux primaire et secondaire » en langue française. La question de savoir si cet article vise également les programmes préscolaires, y compris les classes de prématernelles et de maternelles, n'a pas encore été tranchée définitivement par la Cour suprême du Canada.

Or dans le cas du Nouveau-Brunswick, nous sommes d'avis que l'article 16.1 répond à cette question. Nous sommes d'avis que les programmes préscolaires à caractère éducatif doivent pouvoir compter sur la protection qu'offre l'article 16.1 Cette conclusion vaut pour tous les programmes que finance le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance ou une agence gouvernementale et qui sont destinés à instruire les enfants d'âge préscolaire ou à les préparer pour l'école. Nous pensons notamment aux services d'appui aux jeunes familles ou encore à ceux qui sont offerts aux enfants à risque ou qui présentent des besoins spéciaux, programmes communément appelés d'*intervention précoce*.

Les programmes gouvernementaux destinés aux enfants d'âge préscolaire sont garants du succès de leur parcours scolaire ultérieur. Il est tout aussi indéniable que ces programmes remplissent un rôle primordial dans la transmission de la langue et de la culture de la minorité. Ils devraient servir de véhicules de recrutement et de francisation. Puisqu'il existe en milieu minoritaire un nombre appréciable de foyers exogames⁸¹, le milieu scolaire est souvent le lieu privilégié – et parfois l'unique endroit – où les enfants peuvent apprendre la langue et la culture de la minorité. Les programmes de la petite enfance dans la langue de la minorité nourrissent donc les programmes d'instruction dans cette langue.

En 1982, lorsque l'article 23 a été adopté, il existait très peu de recherches permettant de mesurer les répercussions de l'école sur la langue de la minorité et sur la vitalité des communautés minoritaires de langue officielle. Cet article se limitait alors à reconnaître le droit des parents de faire instruire leurs enfants dans la langue officielle minoritaire dans des écoles que gère la minorité de langue officielle. Il répondait ainsi à un besoin criant, puisque, dans plusieurs provinces, ce droit élémentaire n'existait pas. Même si l'application de cet article a permis aux francophones partout au Canada d'établir des écoles de langue française, nous sommes encore très loin d'une véritable prise en charge de l'éducation par ces communautés. À la lumière des données démolinguistiques et des recherches sur la vitalité des communautés linguistiques, nous pouvons nous demander s'il n'est pas essentiel aujourd'hui de proposer un droit à l'éducation plus large et plus étendu que celui que cet article confère traditionnellement, un droit à l'éducation qui engloberait notamment la petite enfance.

Le droit à l'éducation que reconnaît l'article 23 aura peu d'influence sur l'épanouissement des communautés francophones si une partie considérable de la population minoritaire ne fréquente pas ses établissements d'enseignement. À l'heure actuelle, les études montrent qu'une large proportion des enfants d'ayants droit ne fréquente pas l'école française⁸². Au Nouveau-Brunswick, bien que la proportion soit la plus faible au pays, 32 % des enfants d'ayants droit vivent en situation d'exogamie⁸³. Cependant, la situation varie énormément d'une région à l'autre⁸⁴.

Cette situation ne produit pas uniquement un effet sur le nombre d'élèves dans les écoles de langue française, mais aussi sur la vitalité de la communauté de langue française. En raison de sa fragilité linguistique, la communauté de langue française en situation minoritaire ne peut se permettre, à moyen

terme, de perdre une grande proportion de sa population. Dans une étude réalisée en 2001, Angéline Martel fait état de la perte éventuelle et prévisible d'ayants droit par le fait que de nombreux parents francophones ne transmettent pas le français à leurs enfants et ne les inscrivent pas dans des écoles françaises⁸⁵.

L'article 16.1 vient donc combler un vide en étant le droit à des institutions d'enseignement homogène non seulement au niveau scolaire mais également à la petite enfance.

Conclusion sur l'article 16.1

Les articles 16.1 et 23 de la *Charte* ont imposé une limite à la compétence du Nouveau-Brunswick en matière d'éducation. La province ne peut pas prendre des décisions, en ce domaine, sans considérer préalablement leurs conséquences éventuelles sur la communauté minoritaire, notamment sur les ayants droit.

Le droit pour les parents ayants droit de faire instruire leurs enfants dans leur langue est constitutionnellement protégé. Bien que le gouvernement provincial puisse déterminer quels sont, à son avis, les services éducatifs auxquels ont droit les enfants inscrits dans le système scolaire, il ne peut, ce faisant, priver ces parents tant de leurs droits que de l'exercice du pouvoir de gestion et de contrôle que les décisions judiciaires leur ont reconnu. Il importe peu qu'une majorité de la population de la province refuse de reconnaître le bien-fondé de la dualité qui existe en éducation. Ce droit étant protégé par la Constitution, il ne peut être aboli sans modification constitutionnelle.

Quant à l'extension de ces droits à d'autres domaines tels que le préscolaire et le postsecondaire, l'article 16.1 vient en cela compléter l'article 23. La communauté de langue française du Nouveau-Brunswick doit demeurer consciente de la valeur de ces droits, lesquels s'avèrent essentiels à son développement et à son épanouissement, et vigilante en tout temps de manière à en assurer la pérennité.

LES BESOINS ET LES PARTICULARITÉS DE L'ÉDUCATION EN ACADIE DU NOUVEAU-BRUNSWICK

La communauté acadienne et francophone du Nouveau-Brunswick est en situation de fragilité et de vulnérabilité. Le Nouveau-Brunswick est la province, le Québec excepté, qui compte la proportion la plus élevée de francophones au sein de sa population. Toutefois, les chiffres des différents recensements montrent que cette proportion rétrécit année après année en raison de certaines tendances lourdes qui peuvent sembler irréversibles pour certains, mais qui pourrait ne pas l'être si le gouvernement provincial reconnaissait finalement la fragilité et la vulnérabilité de la communauté francophone et prenait des actions concrètes pour la soutenir.

Si nous regardons la répartition géographique de la population dont le français est la première langue officielle parlée, nous constatons plus de la moitié de la population, résident dans le nord de la province, soit dans les comtés de Gloucester, de Restigouche, de Madawaska et de Victoria, un peu plus du tiers dans le Sud-Est, soit les comtés de Kent et Westmorland, et le reste dans les autres régions de la province. Ainsi, la population francophone de la province se trouve dans des régions qui sont majoritairement francophone, dans des régions que nous pouvons décrire comme bilingue et dans des régions où l'anglais est dominant. Ce simple constat justifie à lui seule la présence de trois conseils d'éducation francophones afin de répondre aux défis particuliers de ces trois différentes réalités.

1) Transferts linguistiques

Les facteurs qui influencent l'évolution d'un groupe linguistique dépendent de l'effet combiné de l'accroissement naturel de la population (fécondité et mortalité) et de la migration de ses membres. S'y ajoute également la composante de la continuité intergénérationnelle, à savoir celle de la transmission de la langue maternelle aux enfants⁸⁶. On peut dans ce cas parler aussi d'assimilation linguistique. Rodrigue Landry, chercheur et spécialiste en vitalité linguistique en milieu minoritaire, dit qu'il y a assimilation linguistique lorsque les membres d'un groupe linguistique cessent d'utiliser leur langue et adoptent la langue d'un autre groupe.

Ce ne sont pas toutes les familles francophones qui transmettent la langue française à leurs enfants. Ce phénomène s'appelle le *transfert linguistique* et s'entend de la situation suivant laquelle « la principale langue d'usage au foyer est différente de la langue maternelle de l'individu ». Bien qu'il n'ait pas « d'incidence directe sur l'évolution des groupes linguistiques [...], dans la mesure où la langue qui domine au foyer est habituellement celle qui est transmise aux enfants, elle influe donc à long terme sur le devenir du groupe linguistique »⁸⁷.

Les chercheurs ont relevé une légère augmentation des transferts linguistiques chez les personnes de langue maternelle française au Nouveau-Brunswick. Ainsi, en 1971, environ 9 % des Néo-Brunswickois dont le français était la langue maternelle disaient parler une autre langue le plus souvent à la maison. En 2006, ce taux était de 11 %⁸⁸. En 2011, selon un rapport de l'Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques, 87,3 % des personnes de langue maternelle française parlaient le plus souvent le français à la maison⁸⁹. Le taux de transfert linguistique aurait donc augmenté de 2006 à 2011, passant de 11 % à 12,7%. Nous n'avons pas pu obtenir les chiffres pour les recensements de 2016 et de 2021, mais nous ne sommes pas optimistes que cette situation se soit améliorée.

La tendance à transmettre sa langue à ses enfants varie en fonction de certains facteurs, « dont l'un des plus importants est la concentration géographique de la population constituant un groupe linguistique donné »⁹⁰. Plus élevée est la concentration géographique d'un groupe linguistique minoritaire au sein d'un milieu donné, plus élevée sera la propension des parents à transmettre la langue minoritaire, et vice versa. Ainsi, dans certaine région du nord de la province, l'usage de la langue maternelle à la maison atteint presque 100 %, alors que, dans le Sud, la situation est beaucoup plus inquiétante dans les autres régions de la province.

Le chercheur, Rodrigue Landry explique que l'on peut parler d'indice d'attraction linguistique lorsque le taux d'usage de la langue est calculé en utilisant l'ensemble des personnes parlant la langue le plus souvent à la maison. Selon lui, il est possible que des personnes qui n'ont pas une langue officielle comme langue maternelle la parlent quand même le plus souvent à la maison. Un tel phénomène peut avoir des effets favorables pour une communauté linguistique minoritaire qui, malgré sa situation minoritaire sur le plan démographique, parle une langue ayant un statut élevé dans la société. Rodrigue Landry donne l'exemple du Québec, où de nombreuses personnes n'ayant ni le français ni l'anglais comme langue maternelle (allophones) et d'autres qui ont le français comme langue maternelle emploient l'anglais le plus souvent à la maison. Il ajoute qu'un tel phénomène n'est pas tant le résultat d'une forte présence de l'anglais au Québec que du statut social très élevé de cette langue au Canada, en Amérique du Nord et dans le monde. Lorsque l'attraction linguistique d'une langue est forte, l'indice d'attraction linguistique est supérieur à 1,00, c'est-à-dire que le nombre de personne parlant la

langue le plus souvent à la maison est supérieur au nombre de personnes ayant cette langue comme langue maternelle.

Ainsi, au recensement de 2011, l'*indice d'attraction linguistique* de l'anglais au Québec était, selon Rodrigue Landry, de 1,29, alors que le même indice pour le français à l'extérieur du Québec était seulement de 0,61. Au Québec, les personnes ayant l'anglais comme langue maternelle ne constituent que 8,3 % de la population, alors que les personnes parlant l'anglais le plus souvent à la maison constituent 10,7 % de la population. Rodrigue Landry ajoute que la situation pour la francophonie hors Québec n'est pas aussi réjouissante. En effet, pour cette communauté, les personnes n'ayant pas le français comme langue maternelle sont loin de compenser pour les francophones qui ne parlent pas le français le plus souvent à la maison. Rodrigue Landry en tire la conclusion évidente que le français en situation minoritaire à l'extérieur du Québec est loin d'exercer une attraction sociale semblable à celle de l'anglais au Québec.

En suivant le même indice pour le Nouveau-Brunswick, Rodrigue Landry établit le taux d'attraction de la langue française dans cette province à 0,90, un taux nettement supérieur à celui du français hors Québec, mais nettement inférieur à celui de l'anglais au Québec. Dans la seule province officiellement bilingue au Canada, bien que la proportion de la population ayant le français comme langue maternelle s'établisse à 32 %, la proportion de personnes parlant le français le plus souvent à la maison ne représente que 28,8 % de la population provinciale et d'après le recensement de 2021, ce pourcentage aurait encore diminué pour atteindre 26 %.

2) Taux de fécondité

Durant les années 1956 à 1961, le taux individuel de fécondité au sein de la communauté francophone du Nouveau-Brunswick était de 5,91 enfants comparativement à 4,27 pour celui de la communauté anglophone. Ce taux chez les familles francophones du Nouveau-Brunswick était si élevé que certains prévoyaient qu'à ce rythme les francophones finiraient par devenir le groupe majoritaire dans la province avant la fin du siècle. Or, à partir de 1981, le taux de fécondité des francophones sera inférieur à celui des anglophones et chutera à son niveau le plus bas, soit de 1,34 de 2001 à 2006⁹¹. Puisque les démographes établissent à 2 l'indice du seuil de remplacement des générations, nous pouvons conclure que le taux de fécondité chez la population francophone est inférieur au seuil de remplacement. Bien que le taux de 1,54 pour la population anglophone de la province soit également inférieur au seuil de remplacement, cette communauté peut malgré tout compter sur l'intégration d'un nombre élevé de personnes parlant une langue étrangère et sur l'assimilation d'une partie de la population francophone pour se rapprocher du seuil de remplacement ou pour l'atteindre.

3) Transmission de la langue maternelle et effet de l'exogamie

Un autre facteur exerçant un effet considérable sur la continuité linguistique est l'exogamie, qui est le fait pour les personnes de choisir des conjoints qui n'ont pas la même langue maternelle qu'elles. Ce phénomène est en croissance partout au Canada⁹². Les études montrent que, dans le cas de couples exogames, plus faible est la concentration géographique ou le poids relatif d'un groupe linguistique au sein d'un milieu donné, plus faible sera la propension des parents à transmettre la langue minoritaire. Au Nouveau-Brunswick, la proportion des couples constitués d'au moins un partenaire de langue maternelle française qui transmettent le français comme langue maternelle à leurs enfants varie considérablement d'une région à l'autre. Chez les couples endogames (pour lesquels deux parents parlent la même langue) francophones, le taux de transmission du français aux enfants est très élevé,

soit 98 %. Or, pour les couples exogames dont la mère est de langue maternelle française et le père de langue maternelle anglaise, ce taux diminue grandement, étant de 50 %. Cependant, si le père est de langue maternelle française et la mère, de langue maternelle anglaise, ce même taux tombe à 28 %⁹³. Les femmes tendent donc beaucoup plus que les hommes à transmettre leur langue maternelle.

L'exogamie des couples est en hausse chez les francophones du Nouveau-Brunswick. Le nombre d'enfants issus de couples exogames et dont au moins un des parents est francophone est passé de 16 % en 1971 à environ un peu plus d'un tiers aujourd'hui. Ces taux varient aussi beaucoup selon les régions: 16,6 % dans le Nord, 34,4 % dans le Sud-Est et 63,4 % dans le reste de la province⁹⁴. Rodrigue Landry explique que l'effet de l'exogamie se fait aussi sentir lorsque nous l'analysons en tenant compte des grands milieux urbains de la province. Ainsi, pour les villes de Saint-Jean et de Fredericton, où les francophones constituent de 5 à 7 % de la population, il estime que le pourcentage d'enfants qui sont issus d'un couple exogame est de 80 à 90 %. Dans le cas des couples exogames de Saint-Jean, il estime que seulement le quart des parents en situation d'exogamie transmettent le français à leur enfant. Dans la municipalité de Fredericton, la proportion serait de 33 %. À Moncton, où les francophones constituent environ le tiers de la population, il évalue que 6 enfants sur 10 sont issus de couples exogames et que seulement un peu plus de la moitié ont le français comme langue maternelle.

Cette situation impose au système scolaire francophone un fardeau que le système anglophone ne connaît pas.

4) Participation institutionnelle

Selon Rodrigue Landry, la vitalité de la langue française au Nouveau-Brunswick provient également de la participation institutionnelle des francophones, c'est-à-dire le degré de présence et de vitalité de la langue française dans les diverses institutions.

Le taux de participation à l'école de langue française au Nouveau-Brunswick varie beaucoup selon les régions. Le taux global de fréquentation de l'école de langue française est de 83 % à l'échelle provinciale. Or, si on regarde ce taux sur une base régionale, on constate qu'il est de 91 % dans le Nord, 86 % dans le Sud-Est et de 55 % dans le reste du Nouveau-Brunswick⁹⁵. De même, les parents estiment que le pourcentage de probabilité que leurs enfants fassent leurs études postsecondaires en français est de 82 % dans le Nord, 75 % dans le Sud-Est et de 33 % dans le reste du Nouveau-Brunswick⁹⁶.

Ces chiffres démontrent qu'il y a encore beaucoup de travail à faire pour attirer tous les francophones de la province vers le système scolaire de langue française.

5) Migration

Le Nouveau-Brunswick reçoit peu d'immigrants internationaux dont la première langue officielle est le français. Selon l'étude *Esquisse de la situation linguistique au Nouveau-Brunswick*, 85,7 % des immigrants au Nouveau-Brunswick avaient l'anglais comme première langue officielle parlée, comparativement à 11 % qui avaient le français comme première langue officielle parlée⁹⁷. Dans ce contexte, il paraît malaisé de conclure avec assurance que l'immigration peut servir à maintenir le poids démographique de la communauté de langue française au Nouveau-Brunswick à moins d'un changement draconien dans l'approche de la province. Pour que tel soit le cas, un revirement radical de la politique d'immigration de la province devrait nécessairement s'opérer.

En 2014, le gouvernement provincial rendait public son premier *Plan d'action pour favoriser l'immigration francophone*⁹⁸. Il se fixait pour objectif de favoriser une immigration dans la province qui pût refléter au mieux sa composition linguistique. Il visait à ce que 33 % des nouveaux arrivants fussent francophones d'ici 2020. À cette fin, une augmentation annuelle de 3 % était prévue et une cible intermédiaire de 23 % était fixée pour 2017. Cette cible n'a jamais été atteinte.

Au chapitre de la migration interprovinciale, le rapport *Les francophones du Nouveau-Brunswick* établit que le solde migratoire net entre le Nouveau-Brunswick et les autres provinces est négatif. Depuis 1981, le nombre de départs en direction des autres provinces a généralement oscillé entre 7 000 et 10 000, alors que celui des migrations vers le Nouveau-Brunswick a varié entre 7 000 et 8 000⁹⁹.

Ces chiffres démographiques montrent les défis particuliers auxquels doit faire face la communauté francophone du Nouveau-Brunswick. Défi qui se reflète dans notre système scolaire et qui doit être pris en compte dans toutes révisions de la loi sur l'éducation. S'ils croient à l'avenir de la communauté francophone du Nouveau-Brunswick, nos acteurs politiques doivent adopter des politiques qui tiennent compte de cette réalité.

6) Les particularités en éducation

Bien qu'il n'y ait pas à douter que les districts scolaires, tant de langue anglaise que de langue française, affrontent des défis et que certains défis soient communs aux deux secteurs, nous sommes d'avis que le mandat particulier du secteur d'éducation francophone lui impose des fardeaux étrangers à ceux du secteur anglophone. En plus du mandat éducatif que lui confie la *Loi sur l'éducation*, le secteur francophone doit aussi donner suite au mandat particulier que lui confère les articles 16.1 et 23 de la *Charte* et la situation de vulnérabilité dans laquelle se trouvent la communauté francophone.

Malheureusement, le secteur francophone manque cruellement de ressources humaines et matérielles pour remplir pleinement ce mandat et assurer la réalisation de l'égalité réelle en éducation.

Il existe maintes circonstances identiques ou semblables entre les deux systèmes scolaires au Nouveau-Brunswick, mais on trouve aussi plusieurs différences significatives entre ces deux systèmes. Les droits accordés par l'article 23 de la Charte sont réservés au système scolaire de langue française. La Politique d'aménagement linguistique et culturel cible le système scolaire de langue française. Si la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Moncton juge important d'offrir le cours « Éducation en milieu minoritaire », aucun cours portant sur l'éducation en milieu majoritaire n'est offert aux étudiants des universités de langue anglaise de la province. La langue française est en péril; l'anglais ne l'est pas.

Le *Rapport sur le financement de l'école francophone* (2012) pose la question suivante : « Est-ce que la communauté francophone du Nouveau-Brunswick est dans une situation où les besoins [en éducation] seraient différents de ceux de la majorité? » Sa réponse est la suivante : « C'est effectivement le cas. » Par conséquent, le rapport propose plusieurs recommandations favorables au système scolaire de langue française qui sont fondées sur les différences entre les deux systèmes scolaires¹⁰⁰ - par exemple :

- 70 % des francophones demeurent en milieu rural alors que 70 % des anglophones résident en milieu urbain;
- Les régions rurales font souvent face à de plus grands défis en ce qui concerne les ressources qui viennent appuyer l'enseignement vs les écoles en régions urbaines;

- L'on retrouve une forte assimilation de la population francophone qui migre vers la population anglophone, surtout en milieu urbain;
- Les ressources pédagogiques et les outils technologiques TIC sont principalement en anglais alors que ceux en français ne sont souvent pas disponibles et s'avèrent plus onéreux;
- Certains enfants issus d'une famille exogame qui entrent en maternelle ont souvent besoin des services de francisation;
- En plus d'offrir un apprentissage de qualité à ses élèves, l'école francophone par la nature de son contexte minoritaire, doit également assurer et promouvoir la construction identitaire afin de développer chez nos élèves une identité culturelle acadienne et linguistique;
- Les francophones ont un niveau de littératie beaucoup inférieur à celui des anglophones.

De plus, l'intégration de la petite enfance dans le projet éducatif collectif n'a pas la même importance au sein des systèmes respectifs. Des services de francisation aux élèves de parents ayants droit sont requis en vertu de l'article 23, tandis que des services d'anglicisation et de francisation aux élèves de parents immigrants ont un fondement utilitaire plutôt que juridique.

Enfin, la pédagogie en milieu francophone minoritaire diffère de celle en milieu anglophone majoritaire. Une recension des écrits à ce sujet publiée en 2005¹⁰¹ présente ces différences significatives. D'une part, elle montre que l'école de langue française en milieu minoritaire œuvre dans un contexte démographique, historique et idéologique particulier qui fait en sorte que les attentes envers l'école et le personnel enseignant sont tout aussi particulières. Ensuite, elle montre que la pédagogie dans ce contexte doit partir de l'individu, aller vers la communauté et retourner vers l'individu et développer un rapport positif avec la langue et optimiser la production et la réception langagières en français. Entre autres, cela exige une pédagogie qui surmonte l'insécurité linguistique, légitimise la langue vernaculaire, fait place à l'oral et à l'usage de la langue, maximiser des activités littéraires et favoriser une approche communicative, une enculturation active, le développement de l'autodétermination, une négociation identitaire et des partenariats école/foyer/communauté et entrepreneuriat communautaire.

Maintes autres recherches montrent les particularités sur le plan pédagogique – par exemple :

- Le personnel enseignant face aux défis de l'enseignement en milieu minoritaire francophone (2004)¹⁰²
- Francophonie, minorités et pédagogie (2008)¹⁰³
- Apprendre en français en milieu francophone minoritaire (2009)¹⁰⁴
- La direction d'école et le leadership pédagogique en milieu francophone minoritaire (2010)¹⁰⁵
- Travail pédagogique et construction identitaire en milieu francophone minoritaire (2016)¹⁰⁶

Les signataires sont d'avis que ces particularités expliquent et justifient les propositions de ce rapport.

VOLET 1 : un système scolaire qui respecte les articles 23 et 16.1(1) de la charte

1.1 Le système scolaire de langue française doit respecter la lettre et l'esprit de l'article 23 et de l'article 16.1(1) de la *Charte canadienne des droits et libertés*

La *Loi sur l'éducation* doit respecter la jurisprudence afférente à l'article 23 et à l'article 16.1(1). Le gouvernement doit adopter une *Loi sur l'éducation de langue française* particulière à l'Acadie du Nouveau-Brunswick qui précise la raison d'être et les besoins particuliers du système scolaire de langue française et qui indique les pouvoirs exclusifs des ayants droits¹⁰⁷ et les obligations du gouvernement en vertu de l'article 23. Cette loi doit être mise à jour selon l'évolution de la jurisprudence pertinente. Toute modification apportée au système scolaire de langue française d'origine politique et citoyenne doit être accueillie à bras ouverts, comme on le doit dans une démocratie au sein de laquelle œuvre tout système d'éducation public financé par les contribuables en vertu de l'article 93 de la *Loi constitutionnelle* du pays. Toutefois, pour protéger les droits accordés en vertu des articles 23 et 16.1(1), tout en assurant la stabilité et l'efficacité du système, toute modification doit faire l'objet d'une étude *au préalable* pour déterminer si le projet de loi respecte la jurisprudence afférente aux articles 23 et 16.1(1). Elle doit reconnaître la dualité administrative en éducation et assurer que toute modification proposée au système de langue française ne doit pas nécessairement s'appliquer au système de langue anglaise et vice versa. Le MÉDPE doit mener une consultation effective auprès des CED, de la FJFNB et de l'AFPNB lorsqu'il présente un projet de loi sur l'éducation et une modification à la loi sur l'éducation.

La loi doit préciser comment les CED doivent gouverner le système scolaire de langue française, y compris les procédures décisionnelles et la reddition de compte, tout en leur accordant la possibilité d'adopter des mesures innovatrices de reddition de compte. Elle doit préciser les concepts importants devant encadrer la gouvernance scolaire, notamment « pleine gestion scolaire », « co-construction » et « consultations effectives ». Elle doit indiquer que les autobus sont des établissements scolaires en vertu de l'article 23, au même titre que les écoles. Elle doit accorder aux CED le pouvoir de nommer les écoles et de décider l'emplacement précis d'une nouvelle école, sans ingérence du MÉDPE, tout en assurant que leur décision soit fondée sur les besoins des ayants droit et les analyses des ingénieurs et qu'elle soit communiquée au MÉDPE avant l'annonce de leur décision finale. La collaboration de toutes ces institutions est requise pour assurer un emploi optimal des fonds publics. Enfin, elle doit indiquer que les CED ont le droit d'établir l'emplacement de leurs bureaux administratifs.

Par ailleurs, la *Loi sur les services à la petite enfance* doit également être révisée et mise à jour pour assurer le respect des articles 23 et 16.1(1) de la Charte et pour préciser que la dualité administrative porte également sur la petite enfance pour mieux assurer la vitalité de l'Acadie.

1.2 L'Acadie doit disposer d'institutions scolaires autonomes pour exercer ses pouvoirs exclusifs en éducation

Il faut maintenir au moins trois conseils scolaires (CED) indépendants. Il faut aussi mener une analyse à la lumière de l'article 23 pour déterminer si des CED additionnels peuvent mieux assurer l'équivalence réelle dans la province. Cette analyse devrait également déterminer le nombre de conseillers qu'il faut élire au sein du conseil de chacun des CED.

Les membres du CED seront élus par l'ensemble de la communauté, à l'exception des représentants des élèves, qui seront élus(e)s par leurs pairs. Le conseil d'un CED comblera toute vacance à son conseil selon une politique rigoureuse.

Les CED doivent exercer leurs pouvoirs exclusifs et recevoir les ressources requises. Chacun des CED doit établir les besoins de sa communauté (son district), dépenser les fonds prévus pour l’instruction et les établissements scolaires, recruter et affecter son personnel enseignant, nommer et diriger son personnel administratif, conclure des accords pour l’enseignement et les services dispensés, déterminer l’emplacement de ses écoles et établir ses programmes scolaires. Cependant, pour établir (et évaluer) les programmes scolaires, les CED devront collaborer entre eux et avec le MÉDPE. La collaboration entre les CED requiert un mécanisme formel; nous y reviendrons plus tard. Les CED doivent recevoir les fonds requis au besoin pour consulter les élèves, les parents, le personnel scolaire et les organismes et autres membres de la communauté acadienne et francophone, afin de déterminer leurs besoins scolaires et identitaires, ainsi que les fonds requis au besoin pour évaluer le plan éducatif, la Politique d’aménagement linguistique et culturel, le financement du système et les autres éléments clés du système. Les CED doivent mener tous les efforts nécessaires pour impliquer les organismes et les membres de la CAF dans l’apprentissage des élèves et impliquer les élèves dans la vitalisation de leur communauté.

Bien que l’article 23 n’accorde aucun droit aux élèves¹⁰⁸, des mesures sont requises pour leur permettre de jouer un rôle important dans la gouvernance scolaire. Entre autres, il faut établir un conseil des élèves dans chaque école, notamment au niveau secondaire, pour assumer un triple mandat : appuyer les élèves à combler leurs besoins en organisant des activités « par et pour » les jeunes; les accompagner dans leur construction identitaire acadienne et francophone; et les inciter à participer aux décisions scolaires et communautaires et à représenter les besoins des élèves auprès de la direction, du CPAÉ et de la communauté. La direction de l’école doit fournir l’appui nécessaire à ce triple mandat.

1.3 Le gouvernement doit décentraliser les pouvoirs exclusifs de gestion aux CED

Tant sur le plan pédagogique que sur le plan culturel et communautaire, les écoles de langue française au Nouveau-Brunswick doivent être gérées par les CED. C’est notamment le cas des programmes scolaires parce que « plusieurs questions de gestion en matière d’enseignement (programmes d’études, embauchage et dépenses, par exemple) peuvent avoir des incidences sur les domaines linguistique et culturel ». Cette carence n’est pas nécessairement intentionnelle : « on ne peut attendre de la majorité qu’elle comprenne et évalue les diverses façons dont les méthodes d’instruction peuvent influencer sur la langue et la culture de la minorité. » Les tribunaux ont ajouté qu’il serait « téméraire de présumer que le Parlement avait l’intention de [...] confier à la majorité anglophone le contrôle exclusif de l’élaboration et de la mise en œuvre de programmes, puisque dans un tel cas, la majorité linguistique pourrait très vite porter gravement atteinte aux droits de la minorité et leur enlever toute valeur. » Il serait tout aussi téméraire de présumer que le MÉDPE est mieux en mesure que les ayants droit d’assumer le mandat culturel et communautaire des écoles acadiennes. Voilà pourquoi la Cour suprême du Canada a décidé que ces écoles « appartiennent » aux ayants droit et que la Province doit aménager ses institutions (les CED) pour que ces ayants droit assument la pleine gestion scolaire.

Rappelons que le gouvernement a le devoir constitutionnel de « garantir que les besoins spécifiques de la communauté linguistique minoritaire constituent la première considération dans toute décision touchant des questions d’ordre linguistique ou culturel » et que le contenu et les normes de qualité des programmes scolaires soient compatibles avec « les préoccupations linguistiques et culturelles de la minorité ». Il doit « répondre aux exigences pédagogiques de la minorité de la même manière qu’à ceux de la majorité », tout en évitant une uniformisation des programmes qui porte « atteinte aux intérêts linguistiques et culturels légitimes de la minorité ». Pour respecter ses obligations, il doit permettre aux

ayants droit de déterminer leurs besoins et de les combler. On le répète, la jurisprudence justifie ces obligations ainsi : « on ne peut attendre de la majorité qu'elle comprenne et évalue les diverses façons dont les méthodes d'instruction peuvent influencer sur la langue et la culture de la minorité. »

Les CED doivent déterminer les besoins des ayants droit et participer à l'élaboration des programmes scolaires et les approuver avant leur mise en œuvre. Ils doivent recevoir les ressources financières, matérielles et humaines nécessaires pour assumer la pleine gestion scolaire de ces pouvoirs exclusifs. Ils doivent aussi disposer d'une marge de manœuvre dans la mise en œuvre de leur pleine gestion. Par exemple, les CED doivent avoir le droit de déléguer l'élaboration et l'évaluation des programmes.

Hormis ces pouvoirs exclusifs, le GTC reconnaît que la collaboration du MÉDPE est essentielle pour assurer le succès du système scolaire de langue française. Le MÉDPE et les CED (et autres organismes de la CAF) doivent collaborer étroitement pour adopter et mettre en œuvre le plan éducatif provincial et la *Politique d'aménagement linguistique et culturelle*. Il faut donc établir un mécanisme de co-construction permanent pour assurer cette collaboration et améliorer de façon continue la pleine gestion scolaire et la démocratie, la stabilité et l'imputabilité du système scolaire de langue française au bénéfice des élèves, de leurs parents et de la communauté. Nous y reviendrons plus en détails au volet 5.

1.4 Le MÉDPE doit mener des consultations effectives auprès des organismes et institutions scolaires de la CAF avant de prendre des décisions importantes pouvant avoir un impact sur sa langue et sa culture

Le MÉDPE doit consulter la direction générale de chaque district scolaire pendant la préparation des négociations collectives, afin d'identifier et d'intégrer leurs besoins en ce qui concerne la vitalité de la langue, la culture et la communauté – par exemple, le calendrier scolaire. Il doit consulter le conseil des CED dans la préparation des négociations avec le gouvernement fédéral par rapport aux ententes bilatérales en matière de langues officielles en enseignement, de petite enfance et d'immigration. Il doit aussi consulter l'Association francophone des parents et la Fédération des jeunes francophones en matière des langues officielles en enseignement, l'Association francophone des garderies éducatives en matière de petite enfance et le Réseau d'immigration francophone en matière d'immigration.

VOLET 2 : un système scolaire démocratique

Les signataires appuient les quatre recommandations fondamentales présentées par le GTC pour renforcer la démocratie scolaire.

2.1 Le MÉDPE et les CED doivent mener des « consultations effectives » régulières.

Le MÉDPE doit mener une « consultation effective » auprès de la CAF, notamment les CED et la FJFNB, lorsqu'il présente un projet de loi en éducation et une modification à la loi en vigueur. Il doit adopter une directive pour définir « consultation effective », ses modalités et ses obligations.

Les CED doivent adopter et mettre en œuvre une Politique sur l'engagement des parents, une Politique sur l'engagement des élèves et une Politique sur l'engagement de la communauté. Celles-ci préciseront comment les CED doivent mener des consultations effectives auprès de ces clientèles dans toute leur diversité, y compris les nouveaux arrivants, les minorités visibles, les membres des

Premières Nations, les adultes analphabètes, les familles monoparentales et celles vivant sous le seuil de la pauvreté, etc.

Par ailleurs, le MÉDPE, en collaboration avec les CED, l'AFPNB et la FJFNB, doit établir un mécanisme pour consulter les parents, les CPAÉ, les comités de parents, les élèves et les conseils des élèves, afin de déterminer les façons d'augmenter et d'améliorer l'engagement parental et étudiant à la gouvernance scolaire. Cette consultation doit porter sur tous les enjeux importants, notamment la formation requise, les outils nécessaires, la collaboration entre le CPAÉ et le conseil des élèves, ainsi que la collaboration de ces deux organismes avec la direction d'école et le comité de parents, l'équilibre entre la standardisation des règlements et des procédures et la flexibilité locale, etc.

En plus de respecter la jurisprudence afférente à l'article 23, la Loi sur l'éducation doit respecter les droits des enfants et les droits et le rôle des parents, notamment en ce qui concerne l'engagement et la participation des élèves et des parents dans la prise de décision du système scolaire.

2.2 Les CED doivent renforcer et valoriser la participation démocratique au sein du district de la part des parents, des jeunes et de la communauté, notamment comme électeur et comme personne se portant candidate.

Tout ayant droit qui peut bien communiquer en français peut poser sa candidature aux élections d'un CED. Le conseil doit être élu au suffrage universel, à l'exception des représentants des élèves. Le suffrage universel doit être élargi en réduisant l'âge du vote aux élections scolaires de 18 à 16 ans et en permettant aux parents nouveaux arrivants qui n'ont pas encore leur citoyenneté canadienne de voter aux élections scolaires après trois années de résidence au pays. Un siège au conseil de chacun des CED doit être réservé à un.e élève du secondaire. Les élèves siégeant au conseil des CED ne pourront voter que sur les enjeux qui sont permis par les lois en vigueur. Un avis légal est requis pour déterminer ces limites. Les élèves auront droit à un.e second.e représentant.e au conseil qui siègera avec droit de parole mais sans droit de vote. Il est attendu que le second élève conseiller désigné est en préparation en vue d'assumer la relève.

On doit assurer une formation de qualité aux membres des CED, notamment en ce qui concerne l'article 23 et la jurisprudence afférente, pour qu'elles/ils puissent assumer leurs responsabilités. On doit leur accorder un cachet équitable en vertu des responsabilités similaires à celles assumées par les élus municipaux. En autant que possible, les CED répartiront les lieux de leurs réunions publiques pendant l'année sur l'ensemble du district, afin de rencontrer tous les CPAÉ du district et de discuter avec les membres d'enjeux importants. Les réunions publiques des CED doivent être diffusées sur une plateforme numérique publique accessible – par exemple, le site web du district.

Après la présente réforme, il faut mener une recherche pour établir des stratégies additionnelles dont le but est d'augmenter le nombre de candidats et le taux de participation aux élections scolaires. Entre autres, il faut permettre aux électeurs et électrices d'exercer leur droit par vote électronique, assurer une rémunération et une formation initiale et continue adéquate des élus, etc. Des mesures additionnelles doivent être prises pour améliorer la participation des parents non-francophones à la réussite éducative de leur enfant et du double mandat de l'école de langue française.

2.3 Le MÉDPE et les CED doivent renforcer et valoriser la participation démocratique des parents, des jeunes et de la communauté au sein des comités parentaux d'appui aux écoles (CPAÉ), autant comme personne électrice que candidate.

Chaque école doit avoir un CPAÉ. Les pouvoirs et responsabilités des CPAÉ doivent augmenter de façon à leur permettre de contribuer davantage à la détermination des priorités de l'école et à l'approbation et la révision du plan d'amélioration de l'école. Ces pouvoirs et responsabilités ne doivent toutefois pas réduire ceux des CED accordés par l'article 23, qui confère le droit de gérer un réseau composé de plusieurs écoles et non des écoles individuelles. Les CPAÉ doivent recevoir le rapport financier annuel de la direction de l'école sur le budget et l'utilisation des fonds accordés à l'école et levés pour celle-ci, y compris les revenus obtenus de garderies, haltes, cafétérias, etc.

Pour améliorer la participation des parents aux élections et aux réunions du CPAÉ, il faut permettre le vote virtuel et la participation virtuelle, respectivement, et y affecter les ressources nécessaires. Les CED et leurs partenaires, notamment l'AFPNB, doivent assurer une formation de qualité aux membres des CPAÉ et valoriser régulièrement le bénévolat scolaire, le rôle des parents et l'importance des CPAÉ.

Par ailleurs, un.e élève doit siéger à chacun des CPAÉ des écoles secondaires avec le droit de vote.

2.4 Les CED doivent établir un conseil des élèves dans chaque école secondaire et leur accorder un rôle élargi, ce qui inclut notamment d'être entendu sur les enjeux qui concernent l'apprentissage et l'ensemble de l'expérience éducative des élèves.

Les élèves doivent pouvoir choisir le modèle de gouvernance de leur conseil des élèves. Ils devraient donc pouvoir choisir entre le modèle organisationnel avec une présidence, une vice-présidence et une trésorerie, le modèle gouvernemental avec des ministres, le cercle autochtone de délibérations, ou tout autre modèle de gouvernance. Le conseil des élèves doit pouvoir fixer et gérer son budget annuel, qu'il doit présenter aux élèves, au CPAÉ et à la direction d'école, et recevoir de la direction de l'école le rapport financier annuel de l'école. Le conseil des élèves doit pouvoir participer à l'évaluation annuelle de la direction de l'école. La direction d'école doit consulter le conseil des élèves dans l'élaboration du plan d'amélioration de l'école et présenter au conseil des élèves le plan d'amélioration de l'école et le rapport de rendement. Par ailleurs, il doit y avoir au moins une réunion annuelle entre le CPAÉ et le conseil des élèves.

Les CED et leurs partenaires, notamment la FJFNB, doivent assurer une formation de qualité aux membres des conseils des élèves et valoriser régulièrement leur bénévolat, le rôle des élèves et l'importance des conseils des élèves.

Si ces mesures ne permettent pas d'améliorer la participation démocratique des élèves, les CED et la FJFNB devraient explorer l'établissement dans chaque CED d'un conseil jeunesse formé d'un.e représentant.e de chacune de ses écoles secondaires, comme l'a fait le CED Sud.

VOLET 3 : un système scolaire imputable

Les signataires appuient les recommandations du GTC pour améliorer la reddition de comptes du système scolaire et assurer la transparence sur l'emploi des fonds publics et sur les actions entreprises.

3.1 Les CED doivent bien communiquer leurs plans et leurs résultats aux parents, aux jeunes et à la communauté.

Les CED doivent rendre compte au MÉDPE de leurs activités, de leurs résultats et de leurs dépenses selon le format et les formalités imposées par l'Assemblée législative. Par conséquent, les CED délèguent leur direction générale respective pour accompagner au besoin le sous-ministre du MÉDPE lors des audiences du Comité des dépenses publiques de l'Assemblée législative afin de répondre aux questions du Comité qui portent sur les transactions financières des CED.

Hormis cette reddition de compte auprès des législateurs, la plus importante imputabilité des CED se fait auprès des ayants droit en vertu des activités qu'ils mènent pour combler leurs besoins, pouvoir exclusif qui les reviennent en vertu de l'article 23. Les CED doivent rendre compte aux parents, aux élèves et à la communauté de leurs activités, résultats et dépenses, ainsi que tout autre renseignement pertinent (par ex : les tableaux de bord équilibrés, les tableaux de bord opérationnels, le respect des politiques organisationnelles, les plans d'amélioration, etc.). Cette reddition sera effectuée selon le format et les formalités préférées par ces clientèles respectives pour en assurer leur compréhension.

La reddition de compte des CED doit faire partie de leurs politiques d'engagement auprès des parents, des élèves et de la communauté. Ces politiques doivent prévoir tous les moyens appropriés, y compris une période de questions pendant les réunions publiques du conseil, la publication d'un rapport annuel des activités, résultats et dépenses, la tenue d'une assemblée générale annuelle ouverte au public, des rencontres avec les CPAE de leur district, etc. Il faut modifier le règlement pour permettre aux CED de réduire le nombre de réunions publiques formelles, tout en assurant le minimum efficace, pour leur permettre de rencontrer les parents, les élèves et la communauté afin de rendre des comptes de l'année écoulée, présenter les grandes lignes des priorités pour l'année à venir et discuter d'enjeux importants.

Le MÉDPE et les CED rendront compte mutuellement de leurs plans, activités, résultats et dépenses afférentes au Programme des langues officielles en enseignement et comment ces activités et résultats contribuent aux objectifs du PLOE, notamment la construction identitaire des élèves francophones.

3.2 La direction de chaque école doit bien communiquer les plans et les résultats de l'école aux parents, aux jeunes et à la communauté.

Les CPAE doivent s'assurer que les documents de reddition de compte en lien avec les finalités préparés par la direction de l'école (par exemple : le plan d'amélioration de l'école, le profil de l'école, les tableaux de bord, etc.) soient présentés aux parents de l'école et comprennent les activités du CPAÉ et tous les revenus et toutes les dépenses de fonds donnés à l'école et levés pour celle-ci, y compris les revenus obtenus de garderies, haltes, cafétérias, etc. Les conseils des élèves doivent présenter aux élèves, au CPAÉ et à la direction un rapport annuel de leurs activités, revenus et dépenses.

3.3 Le MÉDPE doit doter les intervenant.e.s d'outils et de mécanismes de reddition de compte efficaces

La loi doit être modifiée pour permettre l'emploi d'outils de reddition de compte additionnels ou alternatifs – par exemple, les tableaux de bords opérationnels et les tableaux de bord équilibrés. La méthode Carver et les rapports de vérification en vigueur doivent être évalués pour déterminer s'il y a place à amélioration ou des moyens plus efficaces de rendre des comptes – par exemple, considérer l'utilisation de tableaux de bord opérationnels et de tableaux de bord équilibrés pour remplacer les rapports de vérification. S'il y a réduction ou modification des rapports de vérification en vigueur, les CED doivent pouvoir au moins conserver leur droit de demander à leur direction générale un rapport de vérification à tout moment sur tout enjeu du district. Les rencontres publiques des CED et des CPAÉ doivent être offertes en virtuel pour permettre aux parents de la communauté d'y participer. Le MÉDPE rencontrera l'ensemble des membres de chacun des CED au minimum une fois par année.

VOLET 4 : un système scolaire stable et innovant

Les signataires acceptent les recommandations du GTC pour améliorer la stabilité du système scolaire.

4.1 Toute modification d'ampleur proposée au système d'éducation de langue française doit être fondée sur des données et des pratiques probantes, c'est-à-dire appuyée par la recherche arbitrée ou appliquée, et faire l'objet d'un examen rigoureux.

Toute modification d'ampleur au système d'éducation de langue française doit :

- Respecter la jurisprudence afférente à l'article 23;
- Être appuyée par plusieurs recherches scientifiques/fondamentales et arbitrées (articles dans une revue reconnue, chapitre dans un livre arbitré, thèse de doctorat ou de maîtrise, etc.) et/ou par des recherches appliquées (recherche-action, essai sur le terrain, etc.);
- Être validée dans une école, un district, une communauté (par exemple, un projet pilote);
- Démontrer clairement au préalable de quelle façon elle respecte les plans en vigueur (le plan éducatif provincial, la Politique d'aménagement linguistique et culturel, les plans stratégiques des CED, les plans d'amélioration aux écoles, etc.) ou pourquoi ces plans ne s'appliquent pas.

Toute réforme proposée à n'importe quelle composante du système scolaire – le curriculum et les programmes d'étude, la pédagogie, la gouvernance, etc. – doit être assujettie aux exigences de la stabilité et de l'amélioration continue indiquées dans le paragraphe précédent. Néanmoins, lorsque les circonstances le justifient en vertu de l'article 23, les CED pourront modifier le système éducatif qu'ils gèrent sans exigences relatives aux données et pratiques probantes. Les lecteurs sont invités à relire la section de ce rapport sur les particularités du système scolaire de langue française à ce sujet pour apprécier pourquoi les CED doivent disposer d'une plus grande discrétion dans leurs pouvoirs.

4.2 Il faut assurer que les modalités institutionnelles protègent la stabilité du système.

Il faut maintenir au moins trois CED ainsi que le mandat électoral de quatre années. Élections NB doit assurer la présence de bureaux de scrutin sur tout le territoire du Nouveau-Brunswick, notamment dans les régions rurales isolées. La Loi sur l'éducation doit être modifiée pour formaliser les mesures de stabilité proposées dans le présent rapport.

VOLET 5 : les mécanismes de collaboration

5.1 Il faut établir un mécanisme provincial de co-construction Ministère/Acadie.

Pour assurer l'amélioration continue de la démocratie scolaire, la reddition de compte et la stabilité du système d'éducation ainsi que le respect de l'article 23, un mécanisme provincial permanent de co-construction (MPPCC) est requis. Le MÉDPE et les organismes de la CAF qui y siègeront devront préciser son mandat, mais les signataires sont d'avis que les éléments suivants sont essentiels :

- Assurer l'élaboration conjointe des documents-phares du système scolaire de langue française tels que le plan éducatif et la PALC et surveiller leur mise en œuvre;
- Veiller à l'arrimage des systèmes préscolaire, scolaire et postsecondaire en Acadie du Nouveau-Brunswick;
- Assurer une vue d'ensemble du financement du système de langue française.

Le MPPCC ne prendra aucune décision qui empiète sur les responsabilités du MÉDPE ou les pouvoirs exclusifs des CED. Pour l'éviter, le MPPCC réunira les principaux partenaires du système de langue française pour mieux assurer l'imbrication de leurs plans et activités. Le MPPCC comprendra des délégués du MÉDPE, des CED, de l'Association des enseignantes et des enseignants francophones, de l'Association francophone des parents, de la Fédération des jeunes francophones, de la Faculté d'éducation de l'Université de Moncton, du secteur de formation en petite enfance du Collège communautaire du Nouveau-Brunswick, du Conseil pour le développement de l'alphabétisme et des compétences des adultes, du Réseau d'immigration francophone, de l'Association francophone des garderies éducatives et de la Société de l'Acadie du Nouveau-Brunswick, sans toutefois se limiter à ces organismes.

5.2 Les CED doivent établir un mécanisme provincial de co-gestion des programmes.

Dans les sections 1.2 et 1.3, on propose que les CED établissent un mécanisme formel pour bien assumer l'élaboration des programmes scolaires et leur mise en œuvre. Ajoutons à cette liste la détermination des besoins de la communauté et la dépense du Fonds d'appui écoles-communautés et des ententes bilatérales en matière d'enseignement du français langue première, de petite enfance et d'immigration. Les CED devront préciser le mandat, la composition et les modalités d'opération de ce mécanisme provincial de co-gestion (MPCG), mais ils seraient sages de porter attention à la prise de décision (vote majoritaire, unanimité, droit de veto, etc.) pour minimiser les défis décisionnels.

La collaboration entre les partenaires dépend finalement du bon vouloir des parties prenantes, comme les signataires en ont conclu de l'expérience du GTC. Cependant, nous sommes d'avis qu'elle sera mieux assurée par l'élaboration d'un cadre clair et précis et par la mise en place de mécanismes formels et permanents. Nous en avons tracé les grandes lignes dans ce rapport mais ne pouvons prévoir tous les détails. Nous faisons confiance au MDÉPE, aux CED et aux autres parties prenantes essentielles.

RÉFÉRENCES

- ¹ *Amélioration du rendement des élèves : Un défi néo-brunswickois*. Rapport de la Vérificatrice générale du Nouveau-Brunswick – volume II : Audit de la performance. Fredericton, Vérificateur général du Nouveau-Brunswick, 2018, p. 14-15. <https://www.agnb-vgnb.ca/content/dam/agnb-vgnb/pdf/Reports-Rapports/2018V2/Agrepf.pdf>
- ² *Succès chez nous : Un livre vert sur l'éducation au Nouveau-Brunswick*. Fredericton, Éducation et Développement de la petite enfance, 2019. <https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/promo/summit/LivreVert.pdf>
- ³ *L'éducation*. Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1968, p. 8.
- ⁴ *L'éducation*. Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, p. 9.
- ⁵ *Mabé c Alberta*, [1990] 1 RCS 342 au para 2, 68 DLR (4e) 69 [Mahé]. Dans l'arrêt *Solski (Tuteur de) c Québec (Procureur général)*, 2005 CSC 14, [2005] 1 RCS 201 au para 3, la Cour qualifie l'article 23 de « la pierre angulaire de la protection des droits linguistiques des minorités » [Solski].
- ⁶ *L'éducation*. Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, p. 19.
- ⁷ *Mabé c Alberta*, [1990], para 32.
- ⁸ Voir R. Landry et R. Allard (1988) « L'assimilation linguistique des francophones hors Québec, le défi de l'école française et le problème de l'unité nationale » *Revue de l'Association canadienne d'éducation de langue française* 38.
- ⁹ *Solski c Québec* [2005], para 9.
- ¹⁰ *Mabé c Alberta* [1990], para 45.
- ¹¹ *Mabé c Alberta* [1990], para 45.
- ¹² *Arsenault-Cameron c Île-du-Prince-Édouard*, 2000 CSC 1, [2000] 1 RCS 3 au para 31 [Arsenault-Cameron].
- ¹³ *Société des Acadiens du N.-B. et al. c Minority Language School Board No. 50* (1983), 48 RNB (2e) 361 (BR); *Société des Acadiens du Nouveau-Brunswick et al. c Minority Language School Board No. 50 et al.* (1987), 82 RNB (2e) 360 (CA).
- ¹⁴ *Renvoi: Droits linguistiques au Manitoba*, [1985] 1 RCS 721 au para 46, 19 DLR (4e) 1.
- ¹⁵ *Mabé c Alberta* [1990], para 31.
- ¹⁶ *Solski c Québec* [2005], para 6.
- ¹⁷ La seule communauté anglophone qui peut se prévaloir de l'article 23 est la communauté anglophone du Québec, car elle est minoritaire dans la province. La minorité anglophone dans une région d'une province où elle est majoritaire ne pourrait s'en prévaloir. Ainsi, des parents anglophones d'Edmundston ou de la Péninsule acadienne ne pourraient invoquer l'article 23 pour réclamer des écoles dans leur langue si elles n'existent pas.
- ¹⁸ *Doucet-Boudreau c Nouvelle-Écosse (Ministre de l'Éducation)*, 2003 CSC 62, para 26.
- ¹⁹ *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques (Man.), art. 79(3), (4) et (7)*, [1993] 1 RCS 839, p 850.
- ²⁰ *Association des parents de l'école Rose-des-vents c Colombie-Britannique (Éducation)*, 2015 CSC 21, para 25.

-
- ²¹ *Arsenault-Cameron* [2000], para 27; *Doucet-Boudreau* [2003], para 4 et 28; *Solski* [2005], para 23.
- ²² *Mabé* [1990], para 33.
- ²³ *Solski* [2005], para 23.
- ²⁴ *Solski* [2005], para 25. Voir, également, *R c Beaulac*, [1999] 1 RCS 768, para 25, 173 DLR (4^e) 193, *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques* [1993], para 16 et *Arsenault-Cameron* [2000], para 27.
- ²⁵ *Beaulac*, [1990], para 25.
- ²⁶ *Arsenault-Cameron* [2000], para 27.
- ²⁷ *Mabé* [1990], para 45.
- ²⁸ *Mabé* [1990], para 31; *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques* [1993], para 13.
- ²⁹ *Mabé* [1990], para 32; voir, également, *École Rose-des-vents* [2020], para 26.
- ³⁰ *Arsenault-Cameron* [2000], para 27.
- ³¹ *P.G. (Québec) c Quebec Protestant School Board*, [1984] 2 RCS 66 au para 30, *Mabé* [1990], para 34 et *Solski* [2005], para 20.
- ³² *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques* [1993], para 16.
- ³³ *Mabé* [1990], para 34-35.
- ³⁴ *Arsenault-Cameron* [2000], para 25.
- ³⁵ *École Rose-des-vents* [2020], para 27.
- ³⁶ *Doucet-Boudreau* [2003], para 29.
- ³⁷ *École Rose-des-vents* [2020], para 28.
- ³⁸ *Mabé* [1990], para 37.
- ³⁹ *Charte canadienne des droits et libertés*, art 23(1).
- ⁴⁰ *Charte*, art 23(1) a).
- ⁴¹ *Charte*, art 23(1) b).
- ⁴² *Charte*, art 23(2).
- ⁴³ Voir, entre autres, R. Landry, *Libérer le potentiel caché de l'exogamie: Profil démolinguistique des enfants des ayants droit francophones selon la structure familiale*, Étude réalisée pour le compte de la Commission nationale des parents francophones, 2003 [*Libérer le potentiel caché de l'exogamie*].
- ⁴⁴ Au Québec, contrairement à la situation qui existe dans les neuf autres provinces et dans les trois territoires, ce sont les droits de la communauté anglophone, minoritaire au sein de la province, que protège l'article 23.
- ⁴⁵ *Gosselin (Tuteur de) c Québec (Procureur général)*, 2005 CSC 15 au para 30.
- ⁴⁶ *Abbey c Conseil de l'éducation du comté d'Essex* (1999), 42 OR (3^e) 490 au para 24.

-
- ⁴⁷ *Abbey* [1999], para 27.
- ⁴⁸ *Solski* [2005], para 33.
- ⁴⁹ *Mabé* [1990], para 67.
- ⁵⁰ *Société des Acadiens*, BR, [1983], para 66.
- ⁵¹ *Loi sur l'éducation*. LN-B 1997, c E-1.12.
- ⁵² *Loi sur l'éducation* art 5. La même condition s'applique aux enfants francophones dont les parents demandent l'admission à l'école anglaise. Avant d'être admis à l'école anglaise, il doit être démontré que l'enfant possède une compétence suffisante de cette langue.
- ⁵³ *Solski* [2005], para 50.
- ⁵⁴ *Solski* [2005], para 33.
- ⁵⁵ *Mabé* [1990], para 51-52.
- ⁵⁶ *Arsenault-Cameron* [2000], para 38.
- ⁵⁷ *Mabé* [1990], para 48.
- ⁵⁸ *Mabé* [1990], para 51. Voir, également, *Arsenault-Cameron* [2000], para 45-46.
- ⁵⁹ *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques* [1993], para 45.
- ⁶⁰ *Mabé* [1990], para 43.
- ⁶¹ *Mabé* [1990], para 61.
- ⁶² *Arsenault-Cameron* [2000], para 55.
- ⁶³ *Arsenault-Cameron* [2000], para 50.
- ⁶⁴ *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques* [1993], para 49.
- ⁶⁵ *Conseil scolaire francophone de la Colombie-Britannique c Colombie-Britannique*, 2013 CSC 42, [2013] 2 RCS 774, para 56.
- ⁶⁶ *Mabé* [1990], para 96.
- ⁶⁷ *Arsenault-Cameron* [2000], para 52.
- ⁶⁸ *Arsenault-Cameron* [2000], para 44.
- ⁶⁹ *Arsenault-Cameron* [2000], para 53.
- ⁷⁰ *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques* [1993], para 47.
- ⁷¹ *Arsenault-Cameron* [2000], para 31 et 49.
- ⁷² *Arsenault-Cameron* [2000], para 51.
- ⁷³ *Arsenault-Cameron* [2000], para 51.
- ⁷⁴ *Arsenault-Cameron* [2000], para 57.

-
- ⁷⁵ *Modification constitutionnelle de 1993 (Nouveau-Brunswick)*, entrée en vigueur le 12 mars 1993, SI\93-54.
- ⁷⁶ *Journal des débats de l'Assemblée législative du Nouveau-Brunswick*, session de 1992, le 4 décembre 1992, pp 4708-21.
- ⁷⁷ *Charlebois c Moncton (Ville)*, 2001 NBCA 117, 242 RNB (2^e) 259.
- ⁷⁸ *Charlebois* [2001] para 80.
- ⁷⁹ *Charlebois* [2001] para 80.
- ⁸⁰ *Charlebois* [2001], para 115-16.
- ⁸¹ Rodrigue Landry (2003) *Libérer le potentiel caché de l'exogamie*.
- ⁸² Rodrigue Landry (2003) *Libérer le potentiel caché de l'exogamie*.
- ⁸³ Rodrigue Landry (2010) *Petite enfance et autonomie culturelle: Là où le nombre le justifie*, Rapport préparé pour la Commission nationale des parents francophones, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques, p 32.
- ⁸⁴ Rodrigue Landry, *Vitalité ethnolinguistique et développement psycholinguistique en milieu minoritaire francophone au Canada*, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques, Communication présentée dans le cadre du cours DROI 3120 – Droits linguistiques, Faculté de droit, Université de Moncton, Moncton, 2006. Voici, selon les chiffres compilés par Landry, les proportions d'enfants vivant dans des situations d'exogamie pour différentes villes de la province : Saint-Jean : 88 %, Fredericton : 81 %, Moncton : 60 %, Dieppe : 20 %, Shédiac : 18 %, Edmundston : 9 % et Caraquet : 2 %.
- ⁸⁵ Angéline Martel (2001) *Droits, écoles et communautés en milieu minoritaire: 1986-2002. Analyse pour un aménagement du français en éducation*, Ottawa, Commissariat aux langues officielles.
- ⁸⁶ *Portrait des minorités de langue officielle au Canada: les francophones du Nouveau-Brunswick*, Statistique Canada, Ottawa, 2011 p 19.
- ⁸⁷ *Portrait des minorités de langue officielle au Canada: les francophones du Nouveau-Brunswick*, p 15.
- ⁸⁸ *Portrait des minorités de langue officielle au Canada: les francophones du Nouveau-Brunswick*, p. 15.
- ⁸⁹ *Esquisse de la situation linguistique au Nouveau-Brunswick*, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques, 2013, p 4.
- ⁹⁰ *Portrait des minorités de langue officielle au Canada: les francophones du Nouveau-Brunswick*, p 21.
- ⁹¹ *Portrait des minorités de langue officielle au Canada: les francophones du Nouveau-Brunswick*, p 19.
- ⁹² *Vitalité ethnolinguistique et développement psycholinguistique en milieu minoritaire francophone au Canada*, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques, Communication présentée dans le cadre du cours DROI 3120 – Droits linguistiques, Faculté de droit, Université de Moncton, Moncton, 2006, diapositif 12.
- ⁹³ *Portrait des minorités de langue officielle au Canada: les francophones du Nouveau-Brunswick*, pp 23-24.
- ⁹⁴ *Portrait des minorités de langue officielle au Canada: les francophones du Nouveau-Brunswick*, p 23.
- ⁹⁵ *Portrait des minorités de langue officielle au Canada: les francophones du Nouveau-Brunswick*, p 55.
- ⁹⁶ Rodrigue Landry, « De la garderie aux études postsecondaires: l'éducation des enfants des communautés de langue officielle en situation minoritaire (CLOSM) dans les établissements d'enseignement de la minorité » dans Rodrigue Landry, dir, *La vie dans une langue officielle minoritaire au Canada*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2014, 95.

-
- ⁹⁷ *Esquisse de la situation linguistique au Nouveau-Brunswick*, p 8.
- ⁹⁸ *Plan d'action pour favoriser l'immigration francophone 2014-2017*, en ligne: Gouvernement du Nouveau-Brunswick <http://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/petl-epft/PDF/PopGrowth/PlanDImmigrationFrancophone2014-17.pdf>.
- ⁹⁹ *Portrait des minorités de langue officielle au Canada: les francophones du Nouveau-Brunswick*, p 43.
- ¹⁰⁰ Pierre-Marcel Desjardins (2012) *Rapport portant sur les recommandations 1 et 2 du rapport du panel d'experts sur le financement de l'école francophone*. <https://fcenb.ca/wp-content/uploads/2015/04/RapportPMDesjardins-juin2013.pdf>
- ¹⁰¹ Marianne Cormier (2005) *La pédagogie en milieu minoritaire francophone : une recension des écrits*. Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques. http://icrml.ca/images/stories/documents/fr/cormier_marianne_recension.pdf
- ¹⁰² Anne Gilbert et al (2004) *Le personnel enseignant face aux défis de l'enseignement en milieu minoritaire francophone – Rapport final de la recherche*. Ottawa, Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités, Université d'Ottawa, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques et Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- ¹⁰³ Sylvie Roy et Phyllis Dalley, dir. (2008) *Francophonie, minorités et pédagogie*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.
- ¹⁰⁴ *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*. Vol. 21, no 1-2, 2009. <https://www.erudit.org/en/journals/cfco/2009-v21-n1-2-cfco3975/>
- ¹⁰⁵ Jules Rocque, dir. (2010) *La direction d'école et le leadership pédagogique en milieu francophone minoritaire*. Winnipeg, Presses universitaires de Saint-Boniface.
- ¹⁰⁶ François Lentz (2016) « Travail pédagogique et construction identitaire en milieu francophone minoritaire : quelques observations à l'occasion d'un anniversaire » *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest* : Vol. 28, no 2, p. 317-386. <https://www.erudit.org/fr/revues/cfco/2016-v28-n2-cfco02605/1037178ar/>
- ¹⁰⁷ Les signataires tiennent à préciser que, pour assurer une bonne gouvernance du système scolaire de langue française au Nouveau-Brunswick, les besoins de la communauté acadienne et francophone doivent comprendre ceux des clientèles desservies qui ne sont pas titulaires des droits, n'ayant pas encore obtenu la citoyenneté canadienne.
- ¹⁰⁸ Pour être précis, un.e élève peut qualifier comme un.e ayant droit s'il/elle devient parent pendant ses études.