

BR
20.5
UL
1999
G697

JEAN GOULD

**DES BONS PÈRES AUX EXPERTS.
LES ÉLITES CATHOLIQUES
ET
LA MODERNISATION
DU
SYSTÈME SCOLAIRE AU QUÉBEC, 1940-1964**

Mémoire
présenté
à la Faculté des études supérieures
de l'Université Laval
pour l'obtention du grade de maître ès arts (M. A.)

Programme des sciences humaines de la religion
Faculté de Théologie et des sciences religieuses
Université Laval

Décembre 1999

© Jean Gould, 1999



A la mémoire du Professeur Pierre Sabard

Résumé

Dans l'enseignement catholique de la province de Québec, à partir de 1940, l'augmentation du taux de fréquentation scolaire induit un mouvement de bureaucratisation. À cause de l'existence de trois structures juridico-administratives scolaires, la coordination et le financement deviennent les éléments clefs de cette rationalisation qui s'amorce au sein de l'Église catholique. L'orientation scolaire et professionnelle s'impose comme pratique scientifique de sélection des élèves de l'enseignement secondaire indépendant. Elle devient une expertise sur le système scolaire pour un nouveau groupe de réformistes et de professionnels. Une nouvelle élite catholique formée aux sciences de l'homme et de la société, porteuse d'un mouvement de renouveau catholique, s'impose tant dans les officines que sur la place publique. À travers l'œuvre de Wilfrid Éthier p.s.s. et de ses élèves, Marcel Lauzon ptre et Arthur Tremblay, ce qui, au point de départ, fut un moyen d'apostolat et d'action sociale pour des religieux et des laïcs, se comprend comme le cadre de la modernisation par l'État du système scolaire du Québec pendant les années 1960.

Remerciements

Ce mémoire est un humble travail de terrain qui se veut héritier de la tradition de la sociologie de la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval où s'allie à l'observation « pédestre », la réflexion théorique sur la société à laquelle s'ajoute un certain sentiment d'urgence. Ceux qui furent mes maîtres, j'ai nommé Jean-Jacques Simard, Nicole Gagnon et Gilles Gagné, l'incarnèrent chacun à sa façon.

Je dois remercier Jean-Jacques Simard, qui m'a initié à la pensée Critique et dont l'enseignement a donné l'impulsion de départ à ce mémoire. Je veux exprimer toute ma gratitude à Nicole Gagnon, qui m'a introduit à l'historiographie du Canada français, à l'histoire orale, ainsi qu'à une certaine rigueur intellectuelle enrichie par le structuralisme français. Elle m'a transmis une partie de la tradition orale de la Faculté des sciences sociales de Laval et de la sociologie québécoise. Elle fut toujours là pour me soutenir et souventes fois me corriger. Je remercie et exprime ma gratitude à Gilles Gagné, qui m'a ouvert à l'étude des institutions politiques et qui par son enthousiasme et sa détermination m'a accouché aux forceps de ce mémoire, sans lui ce mémoire n'aurait pas connu son terme. Je dois aussi remercier Raymond Lemieux qui m'a accueilli avec compréhension au Programme des sciences humaines de la religion et m'a ouvert à des perspectives inconnues, ainsi que Martin Meunier et tous ceux qui ont ferrailé avec moi tant de fois.

J'aurais une pensée pour ceux qui nous ont quittés et dont le dialogue et l'amitié me furent précieux, notamment les historiens Elzéar Lavoie et Pierre Savard. Une pensée va à mes informateurs, qui, des plus humbles aux plus illustres, furent attentionnés, patients et compréhensifs. Entre tous, le père Marcel De Grandpré c.s.v., qui a soutenu plus d'une fois mes assauts « interrogatoires » et qui a été toujours des plus accueillants, ainsi que Wilfrid Éthier p.s.s., feu Arthur Tremblay et Marcel Lauzon ptre, qui n'ont pas compté leur temps.

En terminant, je me dois d'exprimer ma reconnaissance à Gilles Parent dont les soins m'ont littéralement redonné vie, ainsi que de souligner l'apport du CRSH qui a contribué financièrement à mes recherches.

Avant-propos

Ce mémoire est le fruit d'une longue recherche. Celle-ci, au début, a porté sur la transformation du système d'enseignement de la Province de Québec après la Deuxième Guerre mondiale, plus précisément sur la transmission de la culture seconde dans l'école secondaire et sur l'émergence de l'expertise. Ensuite, mon attention s'est déplacée sur l'Église catholique et la société canadienne-française en vue de mieux comprendre l'école issue de la Révolution tranquille.

La pensée tient un peu de l'alchimie : une pincée d'intuition, quelques bribes de tradition disciplinaire, beaucoup de terrain, mettre dans une cornue, brasser et chauffer, cela vous donnera un mémoire. Je ne prétendrais pas dans ce travail transmuter le vil métal en or, cela je le laisse aux poètes et aux littéraires. Pour ma part, je prends parti pour l'humble travail d'observation de l'artisan des sciences de l'homme. Cependant faut-il éviter le piège d'une certaine naïveté épistémologique, car notre objet n'est jamais donné d'avance, soit par les catégories utilisées par les acteurs ou celles offertes par la théorie. Les outils de la pensée ne peuvent être non plus un simple cadre d'analyse qui, emprunté ici et là, serait plaqué sur la réalité, tel un moule à biscuit. C'est plutôt dans un va-et-vient dialectique entre le matériau et la théorie que se construit l'objet et les outils de notre travail. Le travail de la science demande un décentrement. Dans le cas de l'étude de la société contemporaine qui nous occupe, il faut pour cela faire un peu le deuil des espérances à maîtriser le destin des sociétés qui ont nourri de leur lait la sociologie.

Mon intérêt pour l'école vient d'un malaise d'enfant. Écolier, j'ai subi à titre expérimental la méthode de lecture Sablier, fondée sur l'appréhension des phonèmes. Élève, j'ai subi les mièvreries, l'indigence et l'insignifiance du nouveau programme d'enseignement du français : le Programme cadre. Étudiant, je ne pus que constater la désolation de l'enseignement des sciences de l'homme pour une génération qui n'avait connu ni l'enseignement de l'histoire ni celui de la littérature. Bref, je fus laissé sur ma faim. Ce jeûne forcé de l'esprit m'est apparu une étrange situation dans un système scolaire récemment renouvelé.

Ce premier malaise se doubla d'un second. Jeune citoyen, je constatai que la remise en cause de la réforme scolaire soulevait des passions. Une certaine gauche, qui devait être le héraut de la science, se trouvait en être le plus grand ennemi et, paradoxalement au nom même de la démocratisation. La droite que l'on disait conservatrice n'avait pas conservé grand chose des idéaux et des pratiques du passé. Paradoxalement, ces sensibilités politiques opposés se rejoignaient sur la question scolaire par leur utilitarisme.

L'idéal humaniste qui avait depuis plus de quatre cents ans régné sur à l'enseignement secondaire fut mis de côté au cours des années 1960, l'enseignement que j'ai subi en apparaissait à mes yeux la conséquence logique. Comment expliquer que, dix ans avant moi, il s'enseignait encore au Canada français deux langues anciennes ? La Révolution tranquille synonyme de progrès nous avait donné un enseignement anémique. Une génération qui avait bénéficié de l'enseignement classique avait décidé qu'il n'était plus utile et devenu trop difficile pour les masses. La Révolution tranquille conjugait la captation d'héritage, avec l'amnésie et le manque d'imagination. Le patrimoine immobilier et urbain tomba sous le pic des démolisseurs, en même temps que les institutions scolaires disparaissaient sous le diktat des haut-fonctionnaires.

Ce mémoire est tributaire en grande partie de la tradition de pensée de la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval. Double héritage en vérité. Le premier est celui d'une sociologie faite avec ses « pieds », la sociographie où l'appréhension de la société passe par le travail de terrain. Cette sociologie de l'observation directe, qui empruntait à l'esprit de l'école de Chicago, était celle qu'avait pratiquée Jean-Charles Falardeau. Le second héritage est celui d'une sociologie plus théorique, au cœur de laquelle prend place une réflexion sur les sciences de l'homme en tant que méthode et en tant que représentation sociale constituante des sociétés modernes. Les représentations collectives, ces sociologues les concevaient comme une interprétation de la société par elle-même. Les sciences de l'homme viennent à la suite de cette première interprétation, poser une question lorsque celle-ci se lézarde. Fernand Dumont a tiré, à la fois de l'école française de sociologie, de l'épistémologie bachelardien et sans doute de la psychanalyse, une pensée originale. Il l'a mise au service de l'étude d'une société globale, le Canada français. L'étude des représentations collectives se fait chez lui sous l'angle du sens plutôt que celui de l'instrumentalité ou du « pouvoir ».

Lors de mon départ de Montréal pour Québec, certaines mauvaises langues m'avaient prévenu contre le vieux genre qui semblait régner à l'Université Laval : « Là-bas, ils ne font que des monographies de villages ! » Cela ne faisait pas très sérieux par comparaison de l'étude des textes d'Althusser et cie. Mais cela tombait bien, car c'était « la paroisse » que je voulais comprendre, cette zone d'ombre laissée par les théories à la mode située entre l'Etat et l'économie. Par cette émigration, j'ai sans doute échappé à la fois à l'empirisme le plus plat et à la suprême théorie.

La Faculté des sciences sociales de l'Université Laval était un point d'observation des plus intéressants pour l'étude de la réforme scolaire et de la Révolution tranquille. N'en avait-elle pas été, selon certains observateurs, le laboratoire ? Plusieurs de ses professeurs et de ses étudiants ne s'étaient-ils pas retrouvés sur la place publique, dans divers lieux d'influence, voire

dans la haute administration publique nouvellement créée ? Il existait dans ses murs une tradition orale sur cette période. Issue des œuvres des Dominicains, la Faculté du père Lévesque incarnait un autre catholicisme que celui de la Grande noirceur, issu, celui-ci, du catholicisme libéral du milieu du XIX^e siècle français.

Le drame de l'école, vu comme crise de la culture, se jouait pour moi sur la scène de la Révolution tranquille. Il se manifestait par l'érosion des standards et était lié, à mon sens, à la disparition de l'idéal humaniste. Une cause apparaissait déterminante : la mise en application du Rapport Parent. Or comment expliquer les malheurs de l'école sinon par la sociologie fonctionnaliste et la pensée utilitariste qui y fleurissaient ?

À la suggestion de Nicole Gagnon, j'ai pris mon microphone de pèlerin et mon magnétophone pour aller demander aux commissaires de la commission royale d'enquête sur l'enseignement ce qu'ils pensaient des résultats et s'ils correspondaient à leurs intentions initiales. Fort alors de mon initiation à la pensée critique, je tentais de comprendre la pensée technocratique à l'œuvre. Pour la plupart, les commissaires étaient fiers d'avoir un « système » d'enseignement. Ce qui me frappa, c'est que ces gens, tous sincères et charmants, portaient cette réforme au plus profond d'eux-mêmes. Ainsi les idées qu'elle incarnait avaient des racines antérieures à 1960, qui remontaient à leur jeunesse, à l'époque où se forge le caractère. Des mots, tels Action catholique, Jeunesses catholiques, personnalisme évoquaient des univers entiers. La réflexion faite sur l'enseignement dans les années 1960 me semblait devoir beaucoup aux engagements de jeunesse de certains commissaires, il n'existait donc pas une cloison hermétique entre avant et après 1960. Le Rapport Parent n'était pas seulement la conclusion d'une réflexion technique, mais le fruit d'idéaux chrétiens.

La nostalgie des collègues classiques est-elle à l'origine de ce mémoire sur l'histoire de la réforme? Oui et non! Certes, il existe une certaine nostalgie devant ce qui a disparu. Nostalgie imaginaire, faut-il préciser, car je n'ai pas connu cet enseignement et ma connaissance de l'histoire du Canada français m'interdit de glorifier ces collègues classiques, qui bien souvent n'étaient que d'humbles pensionnats de campagne tenus par des fils de cultivateurs rapidement dégrossis. Il faut être franc, ce collègue qui me sert de référence, je le sais maintenant, est plus rêvé que réel ; le collège des Jésuites était peut-être ce qui s'en rapprochait le plus. Paradoxalement, cette nostalgie du passé est contrebalancée par un attachement pour le lycée français. Cette école de la République, qui bien qu'elle soit issue du collège des Jésuites, s'y est opposée, chacune étant le fondement d'un ordre politique différent. Le lycée français offrait la possibilité de goûter un enseignement alliant littérature, sciences et philosophie dispensé par des agrégés, des esprits triés sur le volet et formés dans les grandes écoles.

À ce premier intérêt pour l'école, s'est substitué celui pour l'histoire du Canada français et de l'Église catholique. Ce qui n'avait qu'une importance secondaire a pris la première place, ce mémoire en est le résultat ultime. Issu d'un certain catholicisme libéral, où l'idéal chrétien se double d'un engagement dans la société grâce à la science, la Révolution tranquille m'apparaissait comme le fait d'un catholicisme moderne. Cependant une question demeurait : comment l'Église avait-elle pu permettre une telle école ? Pourquoi le Québec ne s'était pas doté d'institutions scolaires comparables à celles de la France ?

Table des matières

Remerciements.....	I
Avant-propos.....	II
Table des matières.....	VI
Introduction.....	1
De l'Église à L'État.....	1
Chapitre I.....	8
La modernisation et son double.....	8
1. La sécularisation comme l'envers de la Révolution tranquille.....	8
2. Capitalisme familial et managérial.....	20
3. Entre la culture et la structure difficulté de faire l'histoire intellectuelle.....	25
4. La Révolution tranquille comme révolution bureaucratique.....	26
5. Entre la volonté politique et les statistiques économiques.....	32
Chapitre II.....	35
La réforme scolaire, cause ou effet ?.....	35
1. Le Rapport Parent comme atomisation de l'élève.....	37
2. Genèse du Rapport Parent.....	42
Chapitre III.....	44
La toile de fond : l'état de l'enseignement à la fin des années 1950.....	44
1. Les trois systèmes scolaires.....	44
a. L'enseignement primaire public.....	44
b. L'enseignement secondaire indépendant.....	50
c. Les écoles du gouvernement.....	54
2. Expansion et coordination pendant les années 1950.....	55
a. Du primaire élémentaire au primaire supérieur.....	58
(b. La professionnalisation : de nouveaux maîtres laïcs et religieux.....	61
c. La coordination.....	63
Chapitre IV.....	67
Germes institutionnels, intellectuels et personnels de la réforme scolaire.....	67
1. Problèmes de financement.....	67
2. Tensions au sein de la fédération canadienne.....	70
3. Un lieu de synthèse d'une utopie et de rencontre de ses acteurs.....	75
a. Portraits des orienteurs et de l'orientation.....	76
Wilfrid Éthier p.s.s.....	79
Marcel Lauzon ptre.....	84
Arthur Tremblay.....	89
b. La Fédération des collègues classiques.....	97
c. Les facultés des arts.....	101
4. De l'orientation professionnelle à la réforme scolaire.....	104
Conclusion.....	107
L'orientation de l'éducation par la technique.....	107
Bibliographie.....	116

Introduction

De l'Église à L'État, entre la grande noirceur et le grand soir de la modernisation

L'Église du Québec est tout à la fois la matrice et le produit d'une société. [...] Société de pauvres, les Canadiens français ont fait un choix de quêteux : investir une Église, dont la principale richesse repose sur le bénévolat de ses clercs et la force, sur la discipline de ses membres, de la mission de jeter les bases d'un pays .

La Révolution tranquille évoque d'abord une série de réformes administratives qui ont touché le gouvernement et l'administration publique de la province de Québec, pendant les années 1960. À cette transformation sont attachées des mutations plus diffuses touchant la vie sociale, les mœurs et les arts, qui auraient ainsi accouché du Québec contemporain. Les réformes administratives portèrent principalement sur les secteurs de la santé, des services sociaux et de l'enseignement, qui furent en partie nationalisés, dotés d'un financement statutaire et centralisés au sein d'une administration publique renouvelée selon les principes d'un fonctionnariat permanent et hautement qualifié. Cette administration publique nouvelle devait contribuer au nettoyage des mœurs politiques et électorales et à l'introduction de diverses expériences de démocratie de participation. En plus d'être un outil de justice sociale, ces réformes sont conçues comme des outils de développement individuel et collectif. À la rationalisation de l'encadrement social s'ajoute la mise en place de divers outils d'intervention économique, tant au plan financier qu'industriel.

La Révolution tranquille est généralement considérée comme un moment de « rattrapage » permis par la construction d'un État moderne, le nouvel outil collectif. C'est pour plus d'une rupture avec les formes archaïques d'organisation sociale que connut le Canada français tant au point de vue politique, économique que social, ainsi qu'avec le conservatisme politique et le traditionalisme religieux. Ce rattrapage serait rendu nécessaire par un retard accumulé au fil des ans face au reste du Canada. En cela la Révolution tranquille serait aussi un « déblocage », la libération d'une grande noirceur religieuse et d'un autoritarisme politique tant pour la société que pour les individus, ainsi que le début d'une prise de conscience et d'une prise en main collective. Le pouvoir clérico-nationaliste qui gardait le Canada français en dehors de l'histoire s'effondre.

La Révolution tranquille est un peu facilement expliquée par la volonté politique du gouvernement Lesage ¹. Son impulsion prendrait son origine dans une volonté de modernisation du Parti libéral élu le 22 juin 1960, ou encore de Paul Sauvé lors de l'accession au poste de premier ministre après la mort de Maurice Duplessis en septembre 1959 ². Les sources immédiates de la Révolution tranquille furent souventes fois cherchées dans les années 1950, au sein d'une intelligentsia socialement engagée dans la lutte au duplessisme et au clérico-nationalisme, lutte qui s'est exprimée entre autres dans *Cité libre* ou *Le Devoir* ³. Selon cette lecture, une poignée de syndicalistes, de journalistes et d'universitaires, souvent issus de l'École des sciences sociales de l'Université Laval dirigée par le père dominicain Georges-Henri Lévesque, se seraient mis à contester, au nom de la science positive ou de la liberté, l'emprise de l'Église et d'un parti politique autoritaire légitimés par des idéologies catholiques réactionnaires, emprise qui se soldait par un retard de la Province de Québec et une infériorité des Canadiens français, tant au point de vue politique qu'économique. Selon cette histoire, bref, c'est au sein de ces cercles de critique sociale, en marge d'une société canadienne-française sclérosée et de ses anciennes élites, que serait née une intelligentsia porteuse en esprit de la nouvelle société québécoise, l'intelligentsia vouée à la contestation des blocages politiques et à une prise de conscience de retards à combler sur toutes sortes de fronts ⁴ La Grève de l'amiante en aurait été le moment fondateur. Pour d'autres, cherchant la critique de la contrainte sociale dans l'avant garde artistique, ce moment aurait été plutôt la publication du manifeste du *Refus global* : ici la Révolution tranquille ne serait pas tant le moment de la construction d'un « État moderne » que celui de la prise de parole, de la création artistique ainsi que de la libération des mœurs. Le Québec moderne, c'est la rupture avec la culture traditionnelle qui freine son développement économique et social, ainsi que l'épanouissement des individus par le biais d'une organisation fonctionnelle de l'État.

1. Dale C. THOMSON, *Jean Lesage et la Révolution Tranquille*, Saint-Laurent, Trécarré, 1984, 615 p. Ce livre d'un politologue de McGill est typique de l'interprétation que je qualifierais de celle de la Grande noirceur.

2. Gérard BERGERON, *Pratique de l'État au Québec*, Montréal, Boréal, 1984, p. 63. Bergeron insiste, à l'instar d'autres chercheurs, pour voir dans le travail législatif dirigé par le Premier ministre unioniste Paul Sauvé, ancien ministre de la Jeunesse et du Bien-être social, le début d'une ère nouvelle symbolisée par son célèbre « Désormais ». La plupart retiennent le rôle de Jean Lesage et du Parti libéral du Québec, qui vont donner sa substance au « Désormais » de Sauvé.

3. Léon DION, *Québec, 1945-2000. tome 2 : Les intellectuels et le temps de Duplessis*, Québec, P.U.L., 1991. Le professeur Dion de la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval a été dans les années 1950 un intellectuel engagé, il collabora à *Cité libre*.

4. Voir pour illustration : Jean-Louis ROY, *La marche des Québécois. Le temps des ruptures, 1945-1960*, Ottawa, Leméac, 1976. Après la Deuxième Guerre émergent de nouveaux besoins qu'il faut combler. En même temps, les sciences sociales émergent et s'autonomisent des doctrines anciennes pour devenir une force de changement. La Révolution tranquille permettra une gestion scientifique des besoins.

Des socio-historiens vont repousser la préhistoire jusque dans les années 1930, voire à la fin du XIX^e siècle. En effet, depuis quelques années certains courants historiographiques veulent rompre avec la « vulgate » de la Révolution tranquille⁵. Ceux-ci, qualifiés de « révisionnistes », plutôt que d'insister sur les « traits dominants de la mentalité » canadienne-française (l'agriculturisme, l'anti-étatisme et le messianisme) mettent l'accent sur l'existence au Québec, dès la fin du XIX^e siècle, d'un mouvement d'industrialisation et sur la présence d'hommes d'affaires canadiens-français, porteurs d'une idéologie libérale que diffusent divers organes de presse. Ils insistent sur la continuité de l'histoire en nous traçant le portrait d'un Québec qui, au XX^e siècle, fut toujours moderne⁶. La période qui a suivi la Deuxième Guerre mondiale, qui fut décrite comme celle de la Grande noirceur, fut en fait marquée par un développement industriel et économique fulgurant, qui était en continuité avec les cinquante années précédentes. Lors de la Révolution tranquille, pour Paul-André Linteau, « Il s'agit d'accélérer un processus de mise à jour qui s'amorce après la Deuxième Guerre mais qui, au Québec, a été considérablement freiné par le conservatisme du gouvernement Duplessis. Ce processus implique la prise en charge par l'État d'institutions jusqu'alors dominées par le secteur privé, notamment par l'Église catholique, afin de leur donner une nouvelle rationalité et d'en démocratiser l'accès. » Il ajoute que « l'idée clef est alors celle du “ rattrapage ”⁷ ». Gilles Bourque va plus loin, il retire l'accusation de traditionalisme qui pèse sur les années 1940. En fait, Duplessis serait un libéral conservateur, position idéologique typique du capitalisme sauvage de la fin du XIX^e siècle⁸. Claude Couture, tout aussi radical, parlera de la Révolution tranquille comme d'un « mythe », au sens où l'accusation contre un Duplessis qui retarde le développement de l'État ne tient pas : les indicateurs de croissance de l'administration publique de la province de Québec montrent qu'il y a eu une modernisation progressive qui s'amorce après la Deuxième Guerre mondiale. Pour les « révisionnistes » tel Linteau, le Québec était moderne du point de

5. Nous pensons ici à l'école d'histoire inspirée par les travaux de Paul-André Linteau, professeur à l'UQAM dont le livre en deux tomes *Histoire du Québec contemporain* a fait école. Voir aussi le livre de Claude COUTURE, *Le mythe de la modernisation du Québec : des années 1930 à la révolution tranquille*, Montréal, Méridien, 1991, 132 p. Au sujet du débat entre les révisionnistes et les tenants de la thèse classique, voir la critique de Ronald RUDIN, « La quête d'une société normale, critique de la réinterprétation de l'histoire au Québec », *Bulletin d'histoire politique*, vol. 3, n° 2, hiver 1994, « Au-delà du révisionnisme », *Bulletin d'histoire politique*, vol. 4, n° 2.

6. Voir les travaux de Fernande ROY sur l'idéologie libérale à la fin du XIX^e dans son livre *Progrès, harmonie, liberté. Le libéralisme des milieux d'affaires francophones de Montréal au tournant du siècle*, Montréal, Boréal, 1988, 301 p.

7. Paul-André LINTEAU, René DUROCHER, Jean-Claude ROBERT, François RICARD, *Histoire du Québec contemporain. Tome 2. Le Québec depuis 1930*, Montréal, Boréal, 1989, p. 422.

8. Gilles Bourque a tenté de démontrer cette thèse dans Gilles BOURQUE, Jules DUCHASTEL, *Restons traditionnels et progressifs. Pour une nouvelle analyse du discours politique : le cas du régime Duplessis au Québec*, Montréal, Boréal, 1988. Gilles BOURQUE, Jules DUCHASTEL, Jacques BEAUCHEMIN, *La société libérale duplessiste, 1944-1960*, Montréal, P.U.M., 1994.

vue de l'infrastructure, mais il retardait un peu au point de vue de la superstructure parce que traditionnel ou encore trop libéral, et attendait malgré tout un État interventionniste de type social-démocrate (néo-libéral).

Nous pourrions schématiser comme suit les deux sensibilités qui se sont succédées dans l'interprétation de la Révolution tranquille : une première vision comme sortie de la Grande noirceur, insiste plutôt sur la rupture ; la seconde, un peu en réaction à la première, insiste sur le caractère de continuité de l'histoire du Québec. La première représentation appartient à une histoire politique plus près des événements et de la conjoncture, donc de la conscience des acteurs, où la typologie classique société traditionnelle/moderne domine l'analyse. Ayant fait sienne l'histoire sociale et économique, la seconde sensibilité construit son analyse autour des facteurs structurels, au premier chef l'économie ; les concepts d'industrialisation et de classes sociales s'imposent.

Dans cette opposition, c'est un débat sur la nature de la société canadienne-française et sur la nature de son présumé retard qui se joue. Pour les premiers, la société canadienne-française est prise dans une idéologie clérico-nationaliste ; les anciennes élites, les notables et le clergé, bloquent le développement des institutions au nom de l'autonomie provinciale, de sorte que le *Welfare state* est refusé par Duplessis. N'avait-elle pas vu le gouvernement fédéral sortir le Canada français de la Crise par les programmes sociaux et l'effort de guerre ? Duplessis ne fera que freiner le progrès venu par le biais des programmes sociaux fédéraux. L'encadrement bureaucratique allait à l'encontre des trois piliers de ce système politique et social qu'étaient le patronage, la domination de l'Église catholique et le nationalisme de la survivance, ethnique et conservateur. Cette vision du Québec, celle d'une *priest ridden province*, s'est manifestée autant dans la pensée idéologique que savante. Elle est héritière d'une vision canadienne-anglaise, où transpire l'anti-catholicisme protestant, l'Église catholique et le nationalisme étant vus comme des facteurs bloquant l'initiative individuelle et paralysant les institutions politiques. Le Canada français serait enserré dans des structures latines - césaro-papistes -, les anglo-saxons, quant à eux, ayant des structures communautaires ⁹.

9. Stéphane Kelly a développé cette thèse dans « La critique du clérico-nationalisme : la thèse teutonne », *Société*, n° 20-21, été 1999, pp. 189-211. L'historiographie anglo-saxonne voyait dans le Canada français l'expression des structures anthropologiques latines contraires à l'esprit de communauté qui règne dans le monde d'influence teutonne. Le sociologue Léon Gérin, inspiré plus que l'on peut le croire d'historiens Anglo-saxons et qui fut précurseur de penseurs de la Faculté des sciences sociales de l'Université de Laval, avait partiellement fait sienne cette vision.

Pour la seconde sensibilité, le Québec fait partie des grandes mouvances économiques de l'Occident du XX^e siècle. Les tenants de cette vision tentent de normaliser l'histoire du Québec. À l'accusation de retard qui pesait sur le Québec, ils répondent par une histoire des tendances lourdes. Néanmoins, même si la modernisation est conçue comme un phénomène économique, elle est aussi interprétée comme la prise en main par les Québécois de leur destin. Elle ne représente pas tant une rupture qu'une continuité. L'émergence d'un néo-nationalisme qui définit un nouveau rôle à l'État, qui devient plus interventionniste contrairement à l'ancien nationalisme catholique et conservateur au plan politique, n'est qu'une étape. La Révolution tranquille marque les débuts du néo-nationalisme et de l'ajustement de l'administration publique aux nécessités du capitalisme contemporain : en un sens, elle est le prolongement d'un processus structurel de l'économie capitaliste avancée. La critique du clérico-nationalisme y est plus subtile, elle ne sert qu'à mieux mettre en scène un néo-nationalisme interventionniste. La libération attendue n'est pas celle de l'individu étouffé par le groupe, mais celui du Québécois étouffé par l'infériorité économique et la misère sociale. L'oppression du clergé n'est pas tant ici le fait d'un atavisme culturel qu'historique. Toutes les nuances sont possibles : pour certains Duplessis serait même un précurseur du néo-nationalisme par sa lutte contre le gouvernement fédéral et ses initiatives sur le plan constitutionnel, dont l'impôt provincial est l'arme la plus connue.

Nous pourrions suggérer que la première sensibilité correspond à la génération qui fut celle de la revue *Cité libre*, alors que la seconde s'exprima dans la revue *Parti pris*, chacune y projetant son utopie sociale, la première, celle d'une société fonctionnelle fondée sur la promotion de la justice sociale assurée par la bureaucratie sociale du fédéralisme canadien, la seconde sur un socialisme indépendantiste. La génération née autour de 1920, qui grandira et œuvrera dans le giron de l'Église et viendra à l'âge adulte pendant la guerre, concevra le Canada français comme le lieu de la tradition par opposition à la modernité. La génération des années 1940 fera du Canada français, le lieu de l'économie capitaliste canadienne et du libéralisme classique par opposition à une social-démocratie québécoise. Duplessis sera en quelque sorte l'allié du capitalisme anglo-canadien ou américain plutôt que le héraut du traditionalisme. Pour certains membres de cette génération, les luttes de libération nationale anti-impérialiste du tiers-monde servent de modèle pour penser le cas du Québec. La critique du capitalisme s'entremêle avec la dénonciation de la domination politique et économique anglo-saxonne.

Malgré les diverses expressions de l'historiographie qui témoignent de la sensibilité de deux générations intellectuelles différentes, celles-ci participent ensemble au même paradigme qui définit la Révolution tranquille comme un processus conscient d'adaptation aux nécessités de la société « technologique » ou « industrielle ». Cette thèse a été peu critiquée quant au fond. Implicitement les postulats technocratiques qui la fondent font consensus : la Révolution tran-

qu'elle est une modernisation nécessaire dans un Canada français réduit aux frontières de la province de Québec, en retard sur le plan social, économique ou politique. La modernisation, qu'elle ait comme source une volonté politique ou un processus économique, l'industrialisation, permet la mise en place d'un État gestionnaire. Ces postulats restent toujours l'arrière-plan de ces deux générations de penseurs et d'acteurs, qui sont quelquefois les mêmes. Pour les uns, cette modernisation est celle de la culture canadienne-française, rurale, nationaliste et catholique, et elle se traduit par la mise au rancart de l'Église et son accession entière à l'individualisme et au nationalisme canadien. D'autres considèrent plutôt les déterminismes économiques comme facteurs de changement, la modernisation étant alors un processus bureaucratique d'ajustement aux conditions de l'économie. D'une façon ou d'une autre, les changements, aussi bien par leurs causes que par leur nature, seraient exogènes à la société canadienne-française religieuse et rurale, et l'origine de ces changements serait soit la critique d'une intelligentsia nouvelle, soit des impératifs de la dynamique économique et sociale.

Il faut se souvenir que la Révolution tranquille exprima un consensus des élites établies à la fin des années 1950 autour d'un État présenté comme une solution technique plutôt que doctrinaire ou partisane aux problèmes sociaux et nationaux. L'anti-libéralisme des uns, le planisme des autres, ainsi que le jacobinisme de certains furent ainsi transcendés dans une même utopie technocratique. Cette vision rallia non seulement les élites intellectuelles mais aussi les corps intermédiaires, ainsi qu'une partie du clergé. Des horizons différents se rencontraient, des nationalistes conservateurs aux libéraux radicaux. Cependant la lune de miel n'a été que de courte durée. La figure de Duplessis, l'atmosphère fin de régime et l'autonomie provinciale avaient servi de repoussoir à cette génération. La démission de René Lévesque du Parti libéral du Québec et la fondation du Mouvement souveraineté-association, puis du Parti québécois créa une nouvelle polarisation autour de la question du statut, de l'étendue des pouvoirs et de la légitimité ce nouvel « État québécois ». Des intellectuels conservateurs, tel François-Albert Angers, qui avait été très critique face aux réformes du gouvernement Lesage, se rallièrent au PQ au nom du nationalisme, tandis que des gens de gauche prirent, au nom des libertés individuelles, le camp des fédéralistes. L'intelligentsia se repolarisa cette fois-ci autour des deux pôles symbolisés par Lévesque et Trudeau ; la diversité du spectre idéologique amena un foisonnement d'interprétations de la Révolution tranquille.

Dans ce mémoire nous tenterons de saisir sur le terrain de la sociographie ce que fut la modernisation de la société canadienne-française. En travers l'étude du système scolaire catholique, nous étudierons comment un certain catholicisme se fit un vecteur de modernité et le porteur d'une élite ouverte au changement. Nous tenterons de saisir la Révolution tranquille dans son contexte, non seulement comme un débat idéologique entre les Anciens et les Modernes,

mais comme l'aboutissement d'un mouvement de société qui plonge ses racines profondément dans l'histoire du Canada français.

Dans une première section, nous reviendrons sur l'historiographie qui fait du Canada français une société traditionnelle, nous analyserons ensuite l'Église canadienne-française du XIX^e et du XX^e siècle comme un produit de la modernité. Après une présentation du système scolaire des années 1950, nous tenterons d'en décrire, à grands traits, le contexte politique et financier et d'analyser l'incidence de l'augmentation de la fréquentation scolaire qui alors se dessine. Enfin, nous étudierons l'émergence de l'orientation scolaire et professionnelle dans l'œuvre de Wilfrid Éthier p.s.s. et de deux de ses disciples, Marcel Lauzon ptre et Arthur Tremblay, et son incidence sur le Rapport Parent et la réforme scolaire des années 1960.

Chapitre I

La modernisation et son double

1. La sécularisation comme l'envers de la Révolution tranquille

La Révolution tranquille en tant que processus de modernisation est présentée comme la sécularisation de la société québécoise, c'est-à-dire comme la fin de l'autorité sociale de l'Église catholique ou du moins comme la fin de la mainmise du clergé sur l'encadrement social. Selon l'historiographie classique de la Révolution tranquille, l'érosion de l'influence de l'Église ne peut se penser que comme la conséquence de la modernisation. Paul-André Turcotte affirme que

[...] l'industrialisation et l'urbanisation minèrent sournoisement le projet chrétien de société et celui de réappropriation d'un pays. Ces projets ne firent que s'effriter de 1945 à 1960, avant que s'impose le nationalisme néo-libéral s'appuyant sur la seconde industrialisation. L'Église rendit à l'État des secteurs où elle avait joué un rôle prépondérant depuis un siècle, et elle ne rallia plus l'ensemble des citoyens autour d'objectifs définis, facteurs de cohésion sociale. Il s'agit de la sécularisation, fait majeur de la révolution tranquille ¹⁰.

Le caractère traditionnel de l'Église est associé à celui de l'encadrement rural, où l'autorité personnelle du curé se superposait à la contrainte du groupe. L'Église et l'État sont des réalités d'un type différent et mutuellement exclusives, comme deux figures opposées incarnant respectivement la tradition et le progrès.

L'origine de l'influence de l'Église catholique dans la province de Québec, selon une certaine historiographie du courant libéral et nationaliste, serait la réponse des Canadiens français à l'échec de la tentative de Révolution démocratique faite par les Patriotes en 1837. Les Canadiens français se sont ainsi repliés sur la terre, écoulant le surplus démographique dans l'entreprise de colonisation, et ont pris la foi comme gardienne de leur nationalité. L'opposition des libéraux de l'Institut canadien à l'Église s'estompa au profit « de l'unanimité religieuse ». À la fin du XIX^e siècle, « le catholicisme tendit à se métamorphoser en une religion nationale, c'est-à-dire en l'expression emblématique de l'identité de la nation et de la différence ». C'est dans la dynamique de domination politique des Canadiens par les Anglais que se construisit le pouvoir de l'Église. À partir de cette position de force dans le Canada français, l'Église proposa un modèle de société idéale. « C'est alors que l'Église proposa d'établir un ordre chrétien sur le

10. Paul-André TURCOTTE, *L'Éclatement d'un monde. Les Clercs de Saint-Viateur et la Révolution tranquille*, Montréal, Bellarmin, 1981, p. 11.

modèle de la doctrine sociale catholique ¹¹. » L'Église par ses œuvres jouera un rôle de suppléance, se voyant confier diverses fonctions par le gouvernement provincial, ce qui assura son empire sur l'ordre social.

L'Église catholique semble en quelque sorte pour certains courants historiographiques ne pas faire partie de l'histoire de l'Occident. Le Canada français ayant été mis en réserve de l'histoire au début du 19^e siècle jusqu'au milieu du 20^e siècle. Le rôle de l'Église correspondrait à une congélation dans une tradition culturelle et une institution protectrice du caractère nationale du Canada français jusqu'à ce que l'État prenne le relais. Nous nous proposons donc de retourner dans l'histoire du Canada français afin de reposer la question de la place de l'Église, au Québec, à l'aube de la Révolution tranquille. Le caractère dit traditionnel de l'Église et sa spécificité due à la présence anglaise font problème sur le plan historique et sociologique. Tout d'abord, les premières communautés religieuses du Canada français sont issues de l'Europe de la Contre-Réforme, comme celles de la deuxième vague le furent de l'Ultramontanisme. Ces périodes de bouillonnement politiques et religieux ont été fécondes en fondations de communautés. En effet, les communautés qui nous arrivèrent nombreuses sont de fondation récente et ces fondations correspondent, vers les années 1830-1840, peu avant, et après, le début de la monarchie de juillet, en France, reconnue pour son anticléricalisme voltairien, à un renouveau du catholicisme français. De plus, le XIX^e siècle fut à travers l'Occident un moment de réveil religieux en Europe continentale, en Angleterre comme aux États-Unis.

Les communautés religieuses nous viennent en trois vagues successives. Les premières communautés féminines : Ursulines, Augustines, Hospitalières de Saint-Joseph, arrivèrent au début de la Nouvelle-France, auxquelles s'ajoutèrent les Dames de la Congrégation Notre-Dame et les Sœurs de la Charité (Sœurs grises) qui furent des fondations autochtones. Il y eut huit communautés fondées ou implantées en Nouvelle-France ; chez les hommes deux des trois s'éteignirent : les Récollets et les Jésuites, « une seule a perduré sans interruption jusqu'à aujourd'hui, la Compagnie de Saint-Sulpice ¹². » M^{gr} Ignace Bourget, au début des années 1840, fit appel à des communautés françaises pour venir soulager la misère de son nouveau diocèse. De nouvelles communautés, surtout enseignantes, vinrent à Montréal. Nous pouvons y compter les Jésuites, les Missionnaires oblats de Marie Immaculée, les Clercs de Saint-Viateur, les Clercs de Sainte-Croix, les Dames du Sacré-Cœur. Les Frères des écoles chrétiennes y étaient déjà, invités par les Sulpiciens. M^{gr} Bourget aida la fondation de plusieurs communautés de femmes,

11. Paul-André TURCOTTE, *op. cit.* pp. 8-9.

12. *Idem*, p. 39.

telles les Sœurs de la Providence et les Sœurs de Sainte-Anne. À la fin du XIX^e siècle, avec le mouvement anticlérical qui prend forme sous la III^e République, d'autres communautés d'hommes, de laïcs et de prêtres, viennent se joindre aux premières : entre autres les Frères maristes des écoles (1885), les Frères de l'instruction de Saint-Gabriel (1888), les Frères de l'Instruction chrétienne (1886), les Frères prêcheurs (pères Dominicains), les Frères mineurs (pères Franciscains) (1890), les Frères mineurs capucins (1894), les moines Cisterciens (1881) et Bénédictins (1912) ¹³. Après diverses lois sur la séparation de l'État et de l'Église, la loi Combe, au début du XX^e siècle, promulguera l'expulsion de France des congrégations enseignantes, qui n'étaient pas aussi faciles à contrôler que le clergé séculier. Une division du travail s'instaure dès le début de la Nouvelle-France, selon l'apostolat et le sexe des membres de chacune des communautés, les religieux laïcs dirigent les écoles paroissiales, les pères ont les collèges classiques, les communautés de femmes se partagent entre l'enseignement et diverses œuvres sociales, tels les crèches, les hôpitaux et les asiles ¹⁴. Il faut noter que si beaucoup de communautés d'hommes sont venues de France, beaucoup de communautés de femmes le firent aussi, mais il y eut de nombreuses fondations de communautés féminines au Canada, tant en Nouvelle-France qu'après la Conquête et que depuis la Confédération.

En France, le renouveau de l'Église s'exprime par la renaissance de communautés religieuses disparues durant la Révolution ou encore la naissance de nouvelles communautés. Depuis 1807, la France, pays de tradition gallicane, vit sous le Concordat imposé par Napoléon à l'Église de France. Les prélats et les curés des grosses paroisses devenaient des fonctionnaires salariés de l'État français sous le pouvoir du Ministre des cultes. Un cardinal était considéré et payé au rang d'un pair ou d'un sénateur. Les congrégations enseignantes devaient obtenir une autorisation civile qui confinait leur travail à un territoire délimité, bien souvent un ou deux départements. Plusieurs communautés naquirent un peu avant 1830, les Missionnaires oblats de Marie-Immaculée en 1816, les Clercs de Sainte-Croix en 1820, les Clercs de Saint-Viateur en 1829. Les Frères des écoles chrétiennes qui arrivent ici en 1837 sont réorganisés en 1807, les Jésuites en 1814. Les Dominicains et les Bénédictins furent restaurés après 1830 sous le règne de Louis-Philippe d'Orléans. Ainsi plusieurs sinon la majorité des communautés religieuses ar-

13. Guy LAPERRIÈRE, *Les congrégations religieuses : de la France au Québec, 1880-1914*, Sainte-Foy, P.U.L., 1996.

14. Il faut distinguer les religieux laïcs du clerc religieux. Les frères vivent en communauté selon une règle, cependant, ils n'ont pas reçu les ordres, en ce sens, ils sont des laïcs. Par contre, les clercs religieux sont des prêtres, donc ayant reçus les ordres majeurs. Le religieux vit selon une règle régissant sa vie en communauté et se consacre aux œuvres de sa communauté, il sera ainsi désigné comme prêtre régulier. Son mode de vie diffère de celui du prêtre séculier, qui vit dans le siècle et se destine habituellement au ministère paroissial en tant que vicaire ou curé.

rivées au Québec au cours de la première ou la seconde partie du XIX^e siècle sont des communautés de (re)création récente. Elles sont issues de ce que l'on pourrait nommer un réveil catholique en France, la France n'ayant pas échappé à ce mouvement qui touche aussi le monde anglo-saxon. Entre 1825 et 1850, la France connaît une abondance des vocations, les grands séminaires se remplissent, l'Église de France décimée par la Révolution se rajeunit et se repeuple¹⁵.

Le siècle de l'Ultramontanisme fut le siècle des religieux et des religieuses. En France la seconde République et surtout le second Empire favorisèrent la restauration d'anciens ordres et la multiplication de congrégations hospitalières et enseignantes. Les jésuites furent, avec les capucins, les carmes, les clarisses et surtout les rédemptoristes, les maîtres des « missions » intérieures ; par ailleurs leurs collèges se multiplièrent. Des nombreuses congrégations cléricales - Maristes, Marianistes, Prêtres du Saint-Sacrement, Assomptionnistes [...] furent fondées. Derrière les frères des écoles chrétiennes, qui connurent un progrès inouï, s'alignèrent des congrégations laïques et enseignantes similaires - on en comptait treize en 1851, - dont les frères mariste et les frères de Saint-Gabriel - qui en 1863 dirigeaient trois mille trente-huit écoles publiques. En 1899, il y avait 140 instituts d'enseignants. Mais dès 1860 on comptait huit cent dix-sept congrégations féminines - presque toutes enseignantes et gardes-malades [...] - elles comptaient huit mille écoles publiques et cinq mille cinq cents écoles libres¹⁶.

Ce renouveau est porteur d'une nouvelle piété faite de manifestations extérieures mais aussi d'une foi plus intériorisée ou plus instruite¹⁷. Le catéchisme et les congrégations laïques prennent une grande place, il faut instruire le peuple de peur que le malheur ne se reproduise. Cette piété est porteuse d'un nouvel idéal du prêtre, qui fonde sa vie sur l'ascèse de la prière et

15. « [...] le siècle concordataire voit s'enfler le corps clérical dans des proportions qui étaient inimaginables en 1801. Il faut savoir que, entre 1830 et 1869, l'effectif total du clergé français s'accroît de 39 %, alors que la population du pays croît seulement de 17 %! » « Ce formidable « rattrapage » s'amorce autour de 1820, année au cours de laquelle ont lieu 1 400 ordinations sacerdotales (600 en 1810) ; en 1830, on atteint le chiffre record de 2 357 ordinations ; la courbe s'infléchit par la suite, mais l'année 1834 voit encore 2 039 ordinations de prêtres [...] Une certaine stabilisation s'établit autour de 1 300 ordinations de prêtres par an entre 1845 et 1864, puis autour de 1 500 entre 1865 et 1905. Pierre PIERRARD, *La vie quotidienne du prêtre français au XIX^e siècle, 1801-1905*, Paris, Hachette, 1986, pp. 69-70. « [...] vers 1850, presque tous ses membres ont été recrutés après la Révolution ; en quatre ans (1830-1833), les nouveaux ordonnés représentent les trois dixièmes des prêtres en activité. », *Idem*, p. 74.

16. Pierre PIERRARD, *Histoire de l'Église catholique*, Paris, Desclée, 1972, pp. 248-249. L'auteur souligne que ce mouvement fut similaire en Italie, en Angleterre. Aux États-Unis, à cette époque, le tiers des prêtres étaient religieux. En France ce fut le siècle des missions : en 1789, il n'y avait que 300 français missionnaires, en 1900, il y en a 70 000.

17. Sur la nouvelle piété voir Guy LAPERRIÈRE, « Vingt ans de recherche sur l'ultramontanisme », *Recherches sociographiques*, vol. 27, n° 1, 1986, pp. 79-100. Nive VOISINE, Jean HAMELIN, Philippe SYLVAIN, *Les Ultramontains canadiens-français*, Montréal, Boréal Express, 1985, 347 p. Voir aussi Louis ROUSSEAU, « À propos du "réveil religieux" dans le Québec du XIX^e siècle : où se loge le vrai débat ? », *Revue d'histoire d'Amérique française*, vol. 49, n° 2, automne 1995, pp. 223-245.

du ministère ; le saint curé d'Ars, Jean Marie Baptiste Vianney, en sera la figure la plus illustre. L'Église doit s'attaquer à la rechristianisation de la France, qui deviendra une terre de mission intérieure. Elle fait écho à l'effort de rechristianisation de la France qui avait prévalu lors de la Contre-Réforme par la formation de prêtres plus instruits et l'enseignement du catéchisme au peuple. Plusieurs communautés religieuses qui naquirent au XVII^e siècle avaient comme apostolat l'enseignement dans les écoles, tels les Frères des écoles chrétiennes, ou encore la formation des prêtres dans les petits et grands séminaires, tels les prêtres de Saint-Sulpice ou les prêtres de Jésus et de Marie (Eudistes). L'apostolat de la prédication devint important, des prêtres itinérants instruits dans l'art de la parole venaient prêter main forte aux modestes curés de paroisse. Aux missions intérieures se joindront les missions étrangères. Les Missionnaires oblats de Marie-Immaculée, par exemple, sont une des nombreuses communautés nées dans le courant ultramontain, sans compter les Dominicains et les Bénédictins, d'anciens ordres restaurés respectivement par Lacordaire et Dom Guéranger. Ce courant de renouveau prendra la figure du pape comme phare, il se qualifiera d'ultramontain par opposition au gallicanisme, qui définit l'Église comme le fait d'un État national, où l'autel et le trône s'unissent, subordonnant l'Église au souverain. L'Ultramontanisme prend ses distances face au pouvoir civil. Ayant fait siennes les idées de la Révolution, ce courant légitime la liberté de culte et d'école par les Droits de l'Homme¹⁸. À la quête de liberté, il tente de concilier aussi la volonté de soumettre l'Église de France et même la politique au Pape. La pensée de Lamennais, de Lacordaire et Montalembert en formera les premiers écrits ; ils seront les figures de proue en France d'un catholicisme libéral. Le mot foi se conjugue avec le mot liberté, liberté de l'Église, mais aussi liberté du peuple face à l'absolutisme. Cependant, les ultramontains auront à choisir entre le pape et la liberté, ce sera le premier plutôt que le second.

En Angleterre, John Wesley a donné, à la fin du 18^e siècle, le modèle d'un protestantisme évangélique. Prédicateur aussi brillant que tourmenté, il s'adresse au peuple. L'industrialisation a massé de nombreux paysans déracinés dans les villes, les structures paroissiales de l'Église d'Angleterre favorisaient plutôt les campagnes, laissant les ouvriers désorientés et sans secours. La prédication est faite par des pasteurs peu instruits n'ayant pas le curriculum classique des pasteurs de la classe moyenne. Wesley tente d'arracher les ouvriers à

18. Félicité de Lamennais écrivait en 1829 « Nous demandons pour l'Église catholique la liberté de la Charte. Nous demandons la liberté de conscience, la liberté de presse, la liberté de l'éducation : c'est là ce que demandent comme nous les catholiques belges, opprimés par un gouvernement persécuteur. » Cité dans José CABANIS, *Lacordaire et quelques autres : politique et religion*, Paris, Gallimard, 1982, p. 282. « Si [Lamennais] rêvait de l'Amérique, n'était-ce pas parce que l'Église catholique, ignorée de l'État, y était parfaitement libre ? Lamennais, par une évolution imprévisible, semblait vouloir combattre désormais pour que fût instaurée, en Europe, cette même liberté. », *Ibidem*.

l'alcool et aux crimes, de convertir, de susciter l'expérience de Dieu, il visite même les prisonniers. Trop radical pour l'Église établie, il fonda sa propre Église. Par la suite, les méthodistes resteront à la fine pointe du combat social.

Aux États-Unis, le XIX^e siècle fut le siècle des prédicateurs et de la montée des sectes contre les Églises protestantes établies¹⁹. Les épiscopaliens (les fidèles de l'Église d'Angleterre en terre d'Amérique), les presbytériens perdent du terrain en faveur des baptistes et des méthodistes. L'époque est favorable aux sectes, plutôt qu'aux Églises ; les adventistes du septième jour, les mormons, naissent dans les années 1840 dans un comté de l'État de New-York. Cette prédication fut influencée par le style méthodiste. Elle n'est pas le fait de pasteurs issus de la bourgeoisie éduquée de la Nouvelle-Angleterre, mais de pasteurs plus ou moins ignorants qui œuvrent dans les États frontières des Appalaches. Elle fait place à une nouvelle théologie, elle se fonde sur la possibilité d'un perfectionnement personnel par le biais d'une conversion due à l'expérience de Dieu²⁰. Délaissant la prédestination calviniste, le rôle de la prédication, entre autres contre l'alcoolisme, faite dans des grandes assemblées est très important. Cette nouvelle théologie s'oppose à « l'hyper-calvinisme » dont le fondement est la prédestination du salut ; Dieu aurait choisi, de toute éternité, les élus, ceux qui allaient être sauvés. Il y a un « déplacement du calvinisme évangélique, propre à l'âge de la Raison, à l'arminianisme évangélique, en adéquation avec l'âge du Romantisme. » Le point de partage est celui du rôle de l'homme et de Dieu dans le salut. « The key issues became the role of man and the means he might use (or that God use) to effect the regenerations of the soul. The Wesleyan Methodists had accepted the freedom of the will much earlier ...²¹ » Par la conversion, qui peut être conçue comme un acte de la volonté humaine ou divine, selon les diverses nuances théologiques, l'homme peut échapper à la damnation et la théologie peut échapper à la doctrine de la prédestination. Ces sectes que fait naître cette nouvelle théologie appartiennent au néo-protestantisme, où le salut n'est plus le fait d'une Église établie ayant le monopole du salut. Il s'installe alors une tolérance et une libre concurrence entre les sectes²². À la même époque,

19. Par contre en Ontario, il y eut une consolidation des Églises anglicanes, presbytérienne et méthodistes, au point qu'à la fin du XIX^e siècle, elles réunissaient plus de 90 % des fidèles protestants. Voir William WESTFALL, *Two worlds, the Protestant culture of nineteenth-century Ontario*, Kingston, Montréal, McGill-Queen's, 1989.

20. Voir sur les réveils religieux : William G. McLOUGHLIN, *Revivals, Awakenings, and Reform. An Essay on Social Change In America, 1607-1977*, Chicago, University of Chicago Press, 1984, pp. 98-140. Frances FITZGERALD, *Cities on the Hill. A Journey Through Contemporary American Cultures*, New-York, Touchstone Book, 1987, pp. 383-414.

21. William G. McLOUGHLIN, *op. cit.*, pp. 113-114.

22. Ernst Troeltsch distingue le protestantisme ancien du néo-protestantisme. Le protestantisme de Luther et de Calvin a pour lui encore une dimension médiévale par sa volonté d'établir un lien intime entre l'ordre temporel et spirituel dans une société qui reste hiérarchique. C'est autour de 1800 qu'émerge le néo-protestantisme, il ne reven-

vers 1840, au Québec, M^{gr} de Forbin-Janson, un évêque français, émeut les foules par une prédication populaire inédite et très spectaculaire ²³.

Le XIX^e siècle américain, c'est aussi et plus encore, le siècle du catholicisme avec l'immigration irlandaise et canadienne-française et plus tard allemande et est-européenne. Avant cette période d'immigration massive, les États-Unis connaissaient déjà une activité missionnaire de l'Église catholique française ²⁴. L'évêque de la Nouvelle-Orléans, par exemple, était très actif tout au début du XIX^e siècle pour le recrutement des communautés. Il sera même à l'origine de l'Oeuvre de la propagation de la foi fondée en 1821. Au point de départ, de 1822 à 1831, 40 % des recettes de la Propagation de la foi iront à l'Église américaine ²⁵. Au milieu du XIX^e siècle, plusieurs des évêques américains sont Français : 6 sur 12 en 1833 ; en 1840, 5 ; en 1854, 11 évêques sont Français ²⁶. C'est un pays de mission pour ces prélats bousculés par les événements révolutionnaires et mus par l'ultramontanisme naissant. Ce pays neuf représente un lieu d'« immigration utopique » selon Benoît Lévesque, bien plus d'ailleurs que le Québec, partie prenante de l'Empire britannique dont le gouvernement métropolitain ne fut jamais reconnu comme tolérant face aux catholiques. Les communautés religieuses françaises s'y établissent, les Jésuites, dès 1840, sont presque aussi nombreux aux États-Unis que dans la province de Paris. En effet, la Compagnie de Jésus ne s'y était pas éteinte après son interdiction en Europe en 1773. Elle fut restaurée dans le Maryland en 1804, avant d'être rétablie par Pie VII dix ans plus tard. Ces communautés s'implantent dans les États frontières, tel le Kentucky, le Missouri, l'Alabama, la Louisiane. Les États-Unis « permettent toutes les espérances » de la part de l'Église catholique. Les communautés françaises, prises un peu à l'étroit à cause du dirigisme étatique et aiguillées par le désir des missions propre à l'époque, essaient de par le monde dont en Amérique.

dique plus le monopole du salut. L'ancien protestantisme est marqué par l'orthodoxie, il a un caractère de religion d'État. Le nouveau protestantisme est plus œcuménique et se fonde sur une critique radicale de la tradition. Cf. *Protestantisme et modernité*, Paris, Gallimard, 1991, pp. 151-165.

23. MARTIN MEUNIER, *De Forbin-Janson à Pierre Lacroix: le prédicateur populaire et la gestion du charisme*, thèse de M. A., Université Laval, 1992.

24. « Or, il y a cent vingt-cinq ans, [fin du 18^e siècle] sur une population de trois millions d'habitants, on comptait à peine, aux États-Unis, trente ou quarante mille catholiques, un centième, un siège épiscopal et dix églises. Aujourd'hui, sur une population de soixante-cinq millions d'habitants, on compte dix millions de catholiques, soit plus du septième, quatre vingt-huit sièges épiscopaux, huit mille prêtres et six mille églises. Après Vienne et Paris, New-York est la plus grande ville catholique. » Julien de NARFON, *Léon XIII intime*, Paris, F. Juven, 1898, p. 244.

25. Bernard DENAULT, Benoît LÉVESQUE, *op. cit.*, p. 187.

26. *Idem*, p. 185.

Établies aux États-Unis d'abord, plusieurs communautés françaises viendront ensuite au Canada. Les Clercs de Sainte-Croix s'établiront en Indiana, en 1842, cinq ans avant de le faire à Montréal, invités par M^{gr} de la Haillandière, évêque de Vincenne (Indiana). En 1872, les Frères du Sacré-Cœur partiront de l'Alabama, où ils étaient depuis 1846, pour s'établir à Arthabaska dans le diocèse de Trois-Rivières ²⁷. Les Clercs de Saint-Viateur fonderont une mission à Saint-Louis (Missouri) en 1841, et après que quelques frères furent partis de France pour l'Inde en 1844, il en vint à Montréal en 1845. Ceux-ci fonderont une œuvre en Illinois en 1855. D'autres communautés hésiteront entre les États-Unis et le Canada, par exemple les Dominicains ; en 1873, ils s'établirent à Saint-Hyacinthe après avoir pensé le faire à la Nouvelle-Orléans ; ce ne fut que partie remise, car huit ans après, du Québec, ils s'implanteront à Lewiston. Les Oblats arriveront au Canada en 1842, cinq ans avant de s'implanter en Orégon, à partir du Canada. Des Frères des écoles chrétiennes seront envoyés du Québec à Baltimore, huit ans après leur arrivée au Canada. Certaines communautés vivront en contacts continuels, tels les Jésuites ou les Clercs de Sainte-Croix. L'influence américaine sera notoire dans certaines communautés où prospéra, un temps, l'enseignement bilingue. Plus tard, plusieurs communautés canadiennes-françaises iront fonder des œuvres en Nouvelle-Angleterre. L'Église catholique sera un canal de mobilité géographique pour les Franco-Américains, qui viendront étudier ou œuvrer au Québec.

Dans cette dynamique continentale, où les évêques français établis aux États-Unis recrutaient dans leur diocèse d'origine, M^{gr} Bourget n'était qu'un évêque n'ayant que peu d'influence. Il ne fit le voyage en France que deux fois, alors que l'évêque de Nouvelle-Orléans le fit plus de vingt fois. La compétition était forte, sans compter que l'Église de France soutenait un effort missionnaire important à travers le monde : par exemple, les premiers Oblats canadiens étaient destinés à Madagascar.

Malgré le nombre considérable de communautés françaises d'hommes venues au Canada, il faut souligner l'apport assez réduit dans certains cas de religieux français. Chez les Clercs de Saint-Viateur, de 1847 à 1876, il y eut en tout huit frères et deux pères venus de France ²⁸. C'est dire jusqu'à quel point le recrutement était facile au Québec, les communautés devenant autonomes rapidement. Néanmoins plusieurs communautés déjà implantées reçurent, autour de 1900, des religieux réfugiés de France.

27. Les Clercs de Sainte-Croix y dirigent la réputée *Notre-Dame University*. A la fin du XIX^e siècle, lors de la montée de l'anticléricalisme en France, leur généralat fut déménagé dans l'État d'Indiana.

28. Bernard DENAULT, Benoît LÉVESQUE, *op. cit.*, p. 152.

Faire de la présence de l'Église au Québec une spécificité due à l'échec des Patriotes, et trouver là le point de départ de la mainmise de l'Église catholique sur la société canadienne-française, le début d'une Grande noirceur qui se terminera en 1960, c'est négliger l'histoire de l'Occident tout entier. Au début du XIX^e siècle émerge une religion bourgeoise, et souvent romantique, plutôt que médiévale, tant du point de vue du catholicisme que du protestantisme. Malheureusement, une certaine sociologie et une pensée politique teintées de laïcisme français concevront l'histoire de l'Occident sur le modèle des Lumières et de la Révolution française. L'association faite entre l'Église catholique et l'Ancien Régime se doit donc d'être nuancée, même pour la France. Il faut noter que les travaux de certains chercheurs qui attirent notre attention sur l'américanité du Canada français négligent quelque fois la dimension religieuse. L'influence de l'Église catholique est aussi très fort importante aux États-Unis.

Une certaine sociographie fait de l'Église catholique canadienne-française une forme d'encadrement traditionnel et rural. Or paradoxalement au Québec, au tournant du siècle, au moment même où se dessine un mouvement d'industrialisation, nous assistons à une multiplication des communautés. Leur nombre au Québec est passé de 21 en 1850, à 60 en 1901, à 121 en 1941, jusqu'à un maximum de 195 en 1965²⁹. À partir de la fin du XIX^e siècle, l'étude de la démographie du clergé nous permet de noter, au Québec, une augmentation du nombre absolu et relatif de religieux, hommes et femmes, prêtres et laïcs. Le ratio catholiques/religieux est de 836 en 1850 et passe à 166 en 1901. Il diminue jusqu'en 1941, pour atteindre 87 ; ensuite, il reste stable passant en 1951 à 89 et en 1961 à 102. Cette légère baisse tient à la diminution du taux d'augmentation, car le nombre absolu de religieux diminua seulement au milieu des années 1960. Le nombre de religieux est passé de 893 en 1850 à 8 612 en 1901, pour atteindre par la suite 33 398 en 1941 et 45 253 en 1961. Ce n'est qu'en 1965 qu'il fléchira légèrement à 44 082. Du point de vue des communautés de femmes, nous pourrions constater que le ratio religieuses/catholiques a diminué jusqu'en 1951 plutôt que jusqu'en 1941 comme pour les religieux. En 1961, le Québec compte 10 173 religieux et 33 569 religieuses. Selon Louis-Edmond Hamelin cité par Denault, la progression des prêtres séculiers se constate à partir de 1851 ; c'est au XX^e siècle par contre que le recrutement des clercs réguliers a été plus important. La croissance du clergé séculier à la fin du XIX^e siècle correspond à l'effort de colonisation et à l'accroissement du nombre de villages. La croissance du nombre de prêtres religieux correspond plutôt à une croissance de la population urbaine.

29. *Idem*, p. 48.

Sur une longue période, nous pouvons constater que l'augmentation du nombre de religieux corrèle avec le mouvement d'industrialisation et d'urbanisation qui débute avec la fin du XIX^e siècle et se poursuit tout au long du XX^e siècle³⁰. Le taux d'augmentation du nombre de religieux ne fait pas que suivre la croissance démographique, il la dépasse, les religieux devenant de plus en plus nombreux en proportion de la population.

Denault tente un « essai de périodisation ». Il détermine quatre périodes : prédominance montréalaise (1837-1866) ; extension géographique, avec la création du diocèse de Trois-Rivières et de Saint-Hyacinthe, (1867-1914) ; consolidation à tendance urbaine (1915-1939) ; apogée et déclin (1940-1970). Les chiffres de Denault ne comprennent pas les prêtres séculiers. Un article de Louis-Edmond Hamelin porte sur la démographie du clergé séculier et régulier. Ainsi en 1764, il ne reste plus que 137 prêtres ; en 1850, il y en a 620, ce qui correspond à un ratio d'un prêtre pour 1 185 catholiques. En 1880, il y a 2 102 prêtres pour un ratio de un pour 510 ; en 1940, 5 000 prêtres pour un ratio de 539 ; en 1960, 8 400 prêtres pour un ratio de un pour 509. Le ratio augmente au début du XX^e siècle pour diminuer quelque peu après 1910 jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale, et se stabilise jusqu'au début des années 1960³¹.

Les statistiques de Denault sur les communautés religieuses ne comprennent pas les religieux, hommes ou femmes, relevant de maisons provinciales ou générales du Québec qui travaillent hors du Québec, soit dans le reste du Canada, en Nouvelle-Angleterre ou dans les missions étrangères. La présence missionnaire dans les terres lointaines commence au milieu du XIX^e siècle par les Sœurs de la Providence qui partent au Chili en 1853. Elles seront rapidement suivies en Amérique latine par d'autres communautés de femmes. Leur nombre est important : à partir de 1900, il y a 3 380 religieux hors Québec, soit 39 % du nombre total de religieux du Québec, qui est de 11 992. En 1941, il y en a 11 378, soit 34 % du nombre total de religieux ; en 1961, il y a 14 312 religieux hors Québec, pour un total de 59 558 religieux. En 1965, il y a 15 362 religieux hors Québec, ce qui représente 35 % du total : c'est l'année où le maximum du nombre de religieux hors Québec est atteint. Les effectifs hors Québec sont restés stables jusqu'à la fin des années 1960, contrairement aux effectifs œuvrant dans la Province de Québec. Est-ce dû à une stabilité réelle ou à un transfert de religieux du Québec à l'extérieur ? Il faut noter que la très grande majorité de ces religieux sont des femmes : en 1900, par exemple, elles comptent pour 88 % des religieux hors Québec ; en 1965, pour 81 %.

30. *Idem*, p. 51, tableau 6.

31. Louis-Edmond HAMELIN, « Évolution numérique séculaire du clergé catholique dans le Québec », *Recherches sociographiques*, vol. 2, n° 2, 1961, p. 238, tableau B : « Évolution numérique des clercs. Province de Québec. 1660-1970. ».

Ni sur le plan historique, ni sur le plan sociologique, l'encadrement de l'Église ne peut être vu comme rural ou traditionnel au sens anthropologique. Au contraire, les communautés religieuses profitent aux villes, des chefs-lieux jusqu'aux grandes villes telles Québec et Montréal. Dans l'enseignement primaire, les communautés religieuses enseignantes surtout les communautés laïques s'implantent dans les villes. Pour attirer une communauté religieuse, une ville doit posséder une certaine taille et une école centrale. L'enseignement dans les écoles de rang à classe multiple est laissé aux jeunes filles de la région, souvent engagées sans préparation académique, que l'on pouvait donc payer en conséquence. Les communautés se spécialisent dans l'enseignement à la classe-niveau. C'est un signe de promotion pour une ville que d'avoir une communauté religieuse enseignante pour y tenir le couvent local et dispenser le primaire moyen et supérieur ou l'enseignement ménager. Le personnel religieux était souvent plus expérimenté et mieux formé que les laïcs. C'était aussi pour les contribuables un moyen de ne pas payer trop cher de taxes scolaires. Les religieux qui œuvrent dans l'enseignement public sont des employés des commissions scolaires, mais à titre collectif.

Dans *Éléments pour une sociologie des communautés religieuses*, Denault fait des communautés religieuses un élément d'une *Folk society*, qu'il définit selon les mots du manuel de sociologie de Guy Rocher : « économie de subsistance, société restreinte, où l'organisation sociale est axée sur la famille et les groupes d'âge, mentalité de type mythique, fusion du sacré et du profane ³² ». Pourtant, il nous montre bien que les communautés sont issues de la France post-révolutionnaire, que les premières s'implantent à Montréal au XIX^e siècle, et qu'elles s'établiront ensuite entre autres dans les nouveaux diocèses de Trois-Rivières et de Saint-Hyacinthe, dans les petites villes industrielles desservies depuis le milieu du XIX^e siècle par le chemin de fer du *Grand Trunk*. Il est un peu forcé de prétendre que la spiritualité ultramontaine est de type mythique, et que la société canadienne-française, qui s'intégrait au point de vue économique à l'Empire britannique et à l'Amérique du Nord et du point de vue politique au parlementarisme britannique ne pouvait être qualifiée que de traditionnelle. De plus, la colonisation liée à l'industrie forestière, avec la mobilité géographique et sociale qu'elle comportait, n'est pas à proprement parler traditionnelle. Il est vrai que les campagnes canadiennes-françaises étaient intégrées à la marge à l'économie continentale ; cependant le colon vivait de la forêt comme ouvrier salarié, l'hiver, bien plus que de la terre, l'été, qui lui servait à nourrir sa famille. Certes y a-t-il une dimension utopique dans la colonisation, mais n'est-ce pas le fait des sociétés modernes que cette utopie de la récréation d'une cité

32. *Idem*, p. 105.

nouvelle ³³ ? Cependant cela ne veut pas dire que la paroisse campagnarde n'est pas présentée comme un monde idéal. De même, Benoît Lévesque souligne bien le caractère utopique de l'établissement des communautés religieuses sur la frontière ouest des États-Unis.

L'Église ne nous semble pas une entité à part de la société canadienne-française, à la manière du haut-clergé de l'Ancien Régime ou de la *High Church* anglaise. Jean-Charles Falardeau écrivait dans les années 1950, pour un public français : « ainsi le clergé n'est-il pas au-dessus ni au-delà, mais à l'intérieur même de la société. Non seulement, il n'existe pas de distinction entre le « haut » et le « bas » clergé, mais le clergé dans sa totalité est articulé à la totalité de la société ³⁴ » L'Église est en quelque sorte le squelette du Canada français, elle n'est pas une entité extérieure.

L'Église catholique canadienne-française participe à son siècle soit par les réformes sociales qu'elle soutient, soit par la professionnalisation de l'encadrement social. Selon Falardeau :

Il semble superflu d'ajouter que les prêtres du clergé séculier ou des ordres religieux ont été associés dans le Québec à la plupart des mouvements sociaux et des œuvres de réformes. L'émancipation économique et ouvrière, voire l'émancipation civique se sont accomplies à l'intérieur de l'Église avec l'aide des gens d'Église : l'éducation populaire des « masses » et des classes moyennes, par les œuvres des tracts, les retraites fermées, les publications de toutes sortes ; les sciences sociales ; le mouvement de colonisation des régions nouvelles du Nord ; l'organisation professionnelle de la classe rurale ; les efforts du mouvement syndical catholique ³⁵.

L'Église catholique fait partie du siècle, il ne faut pas la regarder avec des yeux trop habitués aux catégories françaises. L'Église canadienne-française a peu à voir avec la réalité de l'Église catholique française. L'Église de France au XIX^e siècle est fille du Concordat, les prélats et une partie du clergé sont des fonctionnaires de l'État, ils dépendent du ministre des Cultes. Dans les rangs du haut-clergé son recrutement demeure aristocratique.

33. Cette colonisation avait aussi été faite sous le signe de la petite industrie et non seulement de l'agriculture de subsistance. Il faut lire les romans industrialistes d'Antoine Gérin-Lajoie, où la colonisation est une stratégie de lutte économique des Canadiens français. L'idéal de la famille nucléaire est proprement bourgeois, la forte natalité est un phénomène qui n'est pas propre aux Canadiens français en terre d'Amérique.

34. Jean-Charles FALARDEAU, « Rôle et importance de l'Église au Canada français » *Esprit*, août-septembre 1952, vol. 20, n° 8-9, p. 226.

35. *Idem*, p. 226.



2. Capitalisme familial et managérial

À juste titre, les « révisionnistes » critiquent la vision qui fait du Québec une société traditionnelle au sens d'une société rurale réglée par la culture. L'étude de la morphologie sociale du Québec qu'ils nous proposent permet de voir plus avant les mutations économiques récentes qui ont touché le Québec. La croissance économique amorcée avec la Deuxième Guerre mondiale se manifeste au Québec comme dans le reste de l'Amérique du Nord ³⁶. Le PIB et le revenu *per capita* augmentent. La part du secteur tertiaire dépasse les 50 % dès les années 1950. Ainsi, au plan économique, les statistiques ne semblent pas révéler de coupures autour des années 1960 ³⁷. Les dépenses du gouvernement de la Province de Québec connaissent un taux d'augmentation constant de 1945 jusqu'aux années 1970 ³⁸. Le nombre de fonctionnaires professionnels est aussi en augmentation durant cette période ³⁹. La puissance installée d'Hydro-Québec triple, les premiers barrages hydro-électriques construits par l'Hydro-Québec, jusque là confiné à l'île de Montréal, commencent à prendre forme sur la Côte-Nord, où débute en même temps l'exploitation industrielle des gisements de fer. À la fin des années 1950, le ministère des ressources naturelles sous la direction de Daniel Johnson ainsi qu'Hydro-Québec commencèrent les études préliminaires en vue du harnachement de la rivière Manicouagan.

36. Albert FAUCHER et Maurice LAMONTAGNE, professeurs à la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval, posent les premiers jalons de l'histoire économique, dans l'article « History of industrial development », dans Jean-Charles FALARDEAU, *Essais sur le Québec contemporain*, Québec, P.U.L., 1953 pp. 23-37. L'article sera repris par Paul-André LINTEAU et René DUROCHER dans *Le retard du Québec et l'infériorité économique des Canadiens français*. Montréal, Boréal Express, 1971, pp. 25-42.

37. Plus encore, certains auteurs prétendent que la Révolution tranquille correspond à une baisse de la vitalité économique au Québec. Gilles PAQUET, *Oublier la Révolution tranquille*, Montréal, Liber, 1999, 159 p.

38. Daniel LATOUCHE, « La vraie nature de la Révolution tranquille », *Revue canadienne de sciences politiques*, vol. 7, n° 3, septembre 1974, pp. 525-536.

39. James Iain GOW, *Histoire de l'administration publique au Québec, 1867-1970*, Montréal, P.U.M., 439 p. Voir Jean-Jacques SIMARD, *La longue marche des technocrates*, Montréal, Saint-Martin, 1979, p. 37, tableau I : « Augmentation du nombre de fonctionnaires professionnels au gouvernement du Québec entre 1964 et 1971 par fonction exercée. » Simard constate que le personnel des fonctions techniques biologiques et physiques passe de 1 316 à 1 586 professionnels pour la période allant de 1964 à 1971. Pour la même période, le nombre de professionnels des techniques sociales et administratives passe de 787 à 3 066. Le nombre de fonctionnaires professionnels au gouvernement du Québec occupant des fonctions scientifiques augment de 20,5 % et ceux qui occupent des fonctions d'encadrement social ou administratif augmentent de 208,9 %, pour une augmentation de 120 % de la population universitaire. La proportion s'est inversée : en 1964, les premiers occupent les deux tiers de la fonction publique sept ans plus tard, ils ne représenteront plus qu'un tiers. En fait, nous pouvons affirmer que dans les années 1950 le Gouvernement de la province de Québec a effectué l'engagement de professionnels et des techniciens en génie, en droit, en agronomie pour la modernisation des campagnes et du système routier. Cependant ce n'est qu'après 1960 que le recrutement se fit parmi les diplômés en sciences humaines et sociales. Durant cette période, « c'est dans la sphère d'occupations à teinte techno-bureaucratique qui enfle le plus ; elle triple » p. 36.

Le développement de la consommation de masse emboîte le pas au développement de la production industrielle de masse, les biens et les services réservés à une minorité deviennent l'apanage d'une portion de plus en plus importante de la population. Une société de consommation réglée par l'aspiration individuelle plutôt que par le besoin défini par la culture et l'appartenance au groupe se fait jour. Les banlieues se déploient autour de la ville et de l'île de Montréal, elles rejoignent même la campagne où les bungalows se multiplient le long des rangs. Les indices de consommation montrent que des biens tels que la radio et la télévision sont présents dans la très grande majorité des foyers du Québec. Fortin et Tremblay concluent, en 1960, au terme de leur recherche sur la consommation, que la différence entre la ville et la campagne s'est estompée au point de vue de la structure de la consommation des ménages.

Les gouvernements, en premier lieu le Gouvernement fédéral, deviennent des intervenants importants dans l'économie. Avec la lutte contre la Crise et l'effort de guerre, il y a eu une concentration importante de moyens financiers, techniques et humains dans les mains du Gouvernement central. Lors du conflit mondial, il a pris un rôle actif dans la direction de l'économie, de la production industrielle, de la recherche scientifique et de la formation de la main-d'œuvre. Malgré la théorie libérale, force nous est de constater que le gouvernement fédéral a toujours eu la main haute sur la question de l'économie et des transports.

Les « révisionnistes », à la suite de Faucher et Lamontagne, font ressortir le processus d'industrialisation dans lequel s'inscrit le Québec depuis le XIX^e siècle et qui s'accélère dans les années 1930 et 1940. Du point de vue de l'étude de nos sociétés contemporaines, cependant, le concept d'industrialisation gomme un phénomène marquant du XX^e siècle, qui est la bureaucratisation progressive de l'activité économique et sociale. La nature du capitalisme s'est transformée : selon l'expression d'Alfred Chandler, il est devenu « managérial ». Le pouvoir s'exerce par la fonction occupée plutôt que par les titres de propriété. Il ne faut pas seulement y voir un changement de garde dans les équipes de direction désertées par les propriétaires légitimes et leurs héritiers, il faut plutôt y voir l'apparition d'une structure bureaucratique complexe où les opérations au sein de divisions administratives autonomes sont laissées à des salariés professionnels, les managers⁴⁰.

Le capitalisme familial qui comporte un mode de propriété et de financement axé sur un patrimoine familial, ainsi qu'une organisation du travail fondée sur l'autorité personnelle et le savoir-faire d'un patron, existe encore au XX^e siècle, mais il est supplanté par le capitalisme ma-

40. Alfred CHANDLER, *La main visible des managers : une analyse historique*, Paris, Economica, 1988, 635 p.

nagériale, où prime la compétence technique et la fonction et dont le financement repose sur le recours au marché financier. La deuxième industrialisation qui se fonde sur l'électricité et la chimie a recours au savoir théorique, telles les mathématiques avancées, la physique du magnétisme et la chimie organique. La chimie, l'électricité ne s'apprennent pas sur le tas, il faut passer par la fréquentation de disciplines académiques au sein de *colleges* ou d'écoles d'ingénieur. La mise au point de technologies nouvelles dépend de plus en plus de l'application du savoir théorique. La construction d'usines, leur gestion au quotidien demande un personnel de gestion technique. La prééminence de la science dans l'industrie touchera son apogée après la Deuxième Guerre mondiale avec l'ordinateur et la bombe atomique qui en sera le symbole le plus marquant.

La transformation du capitalisme patrimonial en capitalisme corporatif amène le divorce entre le droit de propriété et la gérance. Il en émerge une fonction nouvelle, celle de *manager*, remplie par des directeurs salariés plutôt que les propriétaires. Ces derniers siègeront au conseil d'administration. Avec le temps, ces fonctions se sont professionnalisées. Plutôt que d'être le fait d'individus ayant subi un apprentissage sur le tas, l'enseignement de l'administration des affaires se déploiera dans les universités. La formation des cadres devient le fruit de l'apprentissage de disciplines académiques. Le management lui-même perdra son caractère personnel. Avec le temps, ces fonctions ne furent plus tant le fait de quelques hommes isolés que de services entiers. C'est un tournant majeur : les tâches dévolues aux fonctions de direction en vient à être soumis au même type d'organisation du travail que le travail industriel. Il est soumis au principe de la division du travail, il est découpé en tâches parcellaires, structurées dans une chaîne opératoire formelle, en un mot, il se bureaucratise. Les fonctions de direction prennent un caractère impersonnel, l'autorité personnelle du patron laisse place à la gestion des ressources humaines, qui deviennent de plus en plus importantes avec l'accroissement du personnel hautement qualifié.

À la figure du manager correspond une seconde, celle de l'ingénieur professionnel, qui dirige l'aspect technique de la production industrielle. Avec la division du travail, les ouvriers perdent le contrôle sur le contrôle de la production, il est centralisé au sein des services techniques. Taylor, considéré comme le père de l'organisation scientifique du travail, sera le premier à l'incarner au début du siècle. Il préfigure l'expert en système d'information ⁴¹.

Étudiant les grandes entreprises américaines après la Deuxième Guerre mondiale Galbraith proposa la notion de technostructure pour en désigner le fonctionnement. Dans la

41. Au manager et à l'ingénieur, il faudrait sans doute ajouter la figure du financier et de l'avocat d'affaires, spécialistes de la constitution de grands ensembles juridico-financiers.

grande entreprise, une division du travail intellectuel se dessine entre divers services techniques et administratifs afin de concevoir soit un nouveau produit, une nouvelle technologie ou des stratégies de vente. Il s'ensuit l'inversion du processus de circulation des informations qui se meuvent de bas en haut. L'organisation existerait comme une vaste chaîne de montage de l'information plutôt qu'une ligne de commandement hiérarchique allant du sommet à la base. L'importance des capitaux en jeu pour la production d'un nouveau bien, par exemple une nouvelle voiture, dans l'industrie automobile, oblige à une planification importante et à la neutralisation des fluctuations du marché par le contrôle des sources d'approvisionnement en matières premières et en composants, ainsi qu'à une mise en marché agressive accompagnée par des facilités de crédit à la consommation. En fait, plutôt que de parler de bureaucratisation, il serait plus exact de parler de techno-bureaucratisation. Les grandes entreprises industrielles sont devenues de grands ensembles intégrés de production et de distribution. Sociétés anonymes (sociétés par action), elles existent comme entité juridique indépendante d'une famille ou d'une personne ⁴². Elles reposent de plus en plus sur des professionnels de l'administration des affaires occupant les fonctions de direction exécutive (*line*) mais aussi sur des professionnels aux formations les plus diverses, allant des sciences de la nature aux sciences humaines en passant par les sciences appliquées, qui pour leur part occupent des fonctions de gestion technique (*staff*).

Cette nouvelle logique est portée par une nouvelle classe, qui n'est pas celle des propriétaires ou des notables ou des politiciens, et dont la légitimité ne tient ni de la propriété, ni de l'appartenance à une communauté ou de la volonté populaire. Sa légitimité tient à la fois de la science et de l'application des lois de la nature, et des fonctions occupées au sein d'une bureaucratie. Cette nouvelle élite est celle des « hommes d'organisation ». Les emplois qualifiés dans les bureaucraties deviennent le lot d'une grande partie de cette nouvelle classe moyenne, qui à l'encontre de l'ancienne classe moyenne, est salariée.

Une fois défini le caractère du capitalisme du XX^e siècle, il est facile de comprendre que les Canadiens français n'y ont pas participé. Il est toujours possible de trouver des causes culturelles mais disons que cela ne change pas le constat. Cela ne veut pas dire que les Canadiens français furent totalement absents de l'activité commerciale et économique ; c'est qu'ils ne furent pas dans les ligues majeures, celle de la haute finance et des grandes compagnies.

Il ne faut pas pour autant en conclure que les Canadiens français n'ont pas produit d'hommes d'affaires ou de tenants de la libre entreprise. Le début du XX^e siècle connut des in-

42. John K. GALBRAITH, *Le Nouvel État industriel*, Paris, Gallimard, 1974, 434 p.

dustriels, des financiers, des commerçants canadiens-français. Plusieurs auteurs retracent le destin d'hommes d'exception : industriels, courtiers, propriétaires fonciers, administrateurs de banques, hôteliers. Ces hommes d'affaires, que ce soit les Sénéchal, les Raymond, les Viau, les Versailles, les Dandurand ne furent pas partie prenante du capitalisme corporatif canadien sauf peut-être les Forget⁴³. Bien peu touchèrent les domaines stratégiques comme le transport ferroviaire ou maritime, les grandes banques ou encore l'industrie lourde. Les Canadiens français étaient rares, au *Grand Tronk* ou au *Canadian Pacific*, dans ce qui formait l'épine dorsale du capitalisme canadien. Le chemin de fer fut le fait de financiers d'origine écossaise surtout, qui s'étaient enrichis dans le commerce de la fourrure⁴⁴. Après le chemin de fer, ce fut le tour de l'hydro-électricité et du papier. Ces industries demandaient de forts capitaux et de la technologie avancée. La seconde industrialisation fut le fait en bonne partie des investissements directs américains ; peu d'ingénieurs canadiens-français y trouvèrent place. Ce n'est que la première nationalisation des compagnies d'électricité par le gouvernement Godbault qui permit la multiplication des ingénieurs canadiens-français dans ce secteur. Plus tard, les industries qui connurent un grand essor pendant la guerre, notamment l'aviation ou l'armement, étaient aussi fortement britanniques, telles Vickers, Canadair et Marconi.

Ainsi il est difficile de parler d'économie du Québec au XIX^e siècle et au début du XX^e, car Montréal est la tête du système financier canadiens et de pont du chemin de fer. Dans le *Golden square mile*, au XIX^e siècle, se concentrait près de 60 % de la richesse du Dominion. Du point de vue économique, les Canadiens français du Québec possèdent des entreprises qui sont souvent de rayonnement régional, ce qui ne les met pas au même rang que les grandes entreprises canadiennes ayant leur siège social et leurs usines à Montréal, qui est un peu la plaque tournante du commerce avec l'Empire. D'autre part, le Canada français, qui constitue l'espace social de ceux que l'on nomme aujourd'hui les Québécois, dépasse de loin les seules frontières de la province de Québec, il s'étend de Gravelbourg à Gaspé et de Tadoussac à Lowell (Massachusetts). Cette réalité sociale n'a pas d'assise économique comme nous le comprenons aujourd'hui, les réseaux de parenté et l'Église catholique en sont l'infra-structure.

43. Dans son livre, Claude Couture s'oppose à la thèse, qui veut que les Canadiens français ne connurent pas dans le passé de succès dans le commerce et l'industrie, en ressortant quelques figures d'affaires du passé.

44. L'activité économique a longtemps reposé au Canada sur l'exploitation d'une ressource unique, telle la fourrure, le blé, le bois, qu'il fallait recueillir, diriger vers un port d'embarquement et puis, delà, vers l'Angleterre. Cela impliquait un système de transport important, et donc de forts capitaux, ainsi qu'un gouvernement centralisé et bienveillant pour le commerce. Le commerce avec l'empire a constitué le Canada selon l'historien Harold Innis ; le Canadien français n'y eut pas grand rôle.

3. Entre la culture et la structure difficulté de faire l'histoire intellectuelle

La nationalisation de l'hydro-électricité et la réforme de l'administration publique furent célébrées comme le fait d'un rattrapage socio-économique d'une province ou d'une nation laissée en marge de l'histoire contemporaine. Pourtant, la modernisation de l'encadrement social, loin d'être un phénomène spécifique au Québec, s'est produite un peu partout en Occident. Or dans la Province de Québec plus qu'ailleurs, les réformes administratives que connurent plusieurs pays d'Occident eurent une résonance symbolique sans précédent. Si ces politiques avaient été les mêmes un peu partout, pourquoi une telle importance symbolique pour les Canadiens français?

La bureaucratisation de la vie économique et politique qui travaillait sourdement depuis le début du siècle échappa aux consciences au Canada français. Elle n'y apparut qu'après la Deuxième Guerre mondiale, dans sa réalisation finale : la révolution bureaucratique qui toucha l'encadrement social. Les élites canadiennes-françaises n'en connurent que l'aboutissement extrême, sur un mode négatif d'abord, en se confrontant aux trusts et à la centralisation administrative du Gouvernement fédéral. Il n'y avait que peu de place pour les Canadiens français dans les grandes bureaucraties et les grandes entreprises.

Les entrepreneurs canadiens-français étaient généralement peu instruits et œuvraient dans l'industrie légère : chaussure, textiles, alimentation. Ces entreprises restaient toujours à caractère familial, ce qui ne les empêchait pas d'atteindre une certaine envergure. Souvent, ces entrepreneurs étaient des bricoleurs passionnés tel Armand Bombardier. Les entreprises étaient peu capitalisées et peu bureaucratisées, elles attiraient peu de diplômés universitaires et ne permettaient pas l'émergence d'hommes d'organisation.

En raison de la division ethnique du travail qui existait au Canada entre Canadiens anglais et Canadiens français et malgré une industrialisation importante et soutenue au cours du XX^e siècle, les Canadiens français n'ont pas eu accès en grand nombre aux postes dans les secteurs de la finance, la grande industrie, les services publics, la fonction publique fédérale et l'armée. Les banques, les compagnies d'assurances, les compagnies de services publics, grandes pourvoyeuses d'emplois administratifs, étaient le fait d'anglo-saxons. Il en fut de même dans l'industrie lourde. La fonction publique fédérale ne brillait pas non plus par la présence de Canadiens français, si ce n'est dans quelques sinécures parlementaires données à des fils de familles ou à des postes subalternes de commis souvent obtenus comme faveur politique.

L'armée ne constituait pas non plus un lieu où faisaient carrière à titre d'officier les Canadiens français instruits, sinon pendant la Deuxième Guerre mondiale où, pour des raisons politiques, des régiments canadiens-français furent recrutés. Pour un diplômé universitaire, il ne restait que la pratique des professions libérales, antichambre de la politique, ou encore l'encadrement social, qui relevait de l'Église catholique. L'accès aux fonctions supérieures de l'encadrement social demandait d'entrer en religion, soit de se faire prêtre ou encore d'entrer en communauté. Ainsi malgré la bureaucratisation croissante de l'activité économique, il ne s'est pas constitué une élite managériale parmi les Canadiens français dans la société politique et la société civile. C'est dans l'encadrement social qui relevait de l'Église qu'émergera une nouvelle élite d'hommes d'organisation.

Les réformes administratives ainsi que la nationalisation des œuvres permirent à des laïcs de prendre les postes de commandes, ainsi que de multiplier les postes de conception et de gestion. La croissance de la population, réelle et anticipée, obligea l'engagement de nombreux professionnels, enseignants, employés. Cela fut vécu par les laïcs comme une rupture, car elle offrait à une génération une mobilité sociale inédite à travers des fonctions qui relevaient des clercs. L'encadrement social fut semble-il soustrait de l'univers de la vocation et du don pour entrer dans celui du salariat et de la professionnalisation. Les perspectives d'une maîtrise technique des problèmes sociaux permirent à toute une génération de se légitimer de la science. Ainsi s'opposa dans les consciences deux mondes : celui de la science et celui de la religion.

4. La Révolution tranquille comme révolution bureaucratique

Le mouvement de bureaucratisation ne s'arrête pas à l'activité économique. Le recours aux compétences en sciences sociales, en économie, en sciences humaines de la part du gouvernement et de l'administration publique débuta pendant la Crise et fut très important durant la Seconde Guerre mondiale. La mise en place de programmes sociaux, la planification économique liée à l'effort de guerre, la rationalisation de la production d'armements, le contrôle des prix et des salaires, celui de l'opinion publique, le recrutement et la formation de millions de recrues, la mise au point de nouvelles technologies militaires firent accourir des universités bien des esprits qui étaient jusqu'alors confinés à leur salle de classe et à de vastes bibliothèques feu-trées. C'est aux États-Unis, avec le *New Deal*, que ce phénomène fut le plus marquant. Après la Deuxième Guerre, l'encadrement social, qui fut toujours en Amérique du Nord laissé aux initiatives communautaires, aux Églises, ainsi qu'aux gouvernements locaux, devient un enjeu social et économique important. Il devient l'objet d'une gestion scientifique et d'une organisation techno-bureaucratique. En ce sens, nous pouvons parler de Révolution bureaucratique. Elle traduit la logique d'un mouvement de fond qui travaille les économies occidentales depuis le début

du XX^e siècle. Elle est le moment politique et idéologique de la mise en application de l'esprit des sciences et des méthodes de l'industrie aux problèmes de la cité.

Le nouveau capitalisme managérial en viendra à servir d'axe à une nouvelle société que Daniel Bell nomme post-industrielle⁴⁵. La science et la technique y prennent une place importante dans la création de la richesse. Ainsi la recherche scientifique, la formation de cadres techniques deviennent stratégiques tant au point de vue militaire qu'économique, plus que le contrôle de richesses naturelles ou l'exploitation d'une main-d'œuvre nombreuse. Dans la même logique, l'État vient à prendre un rôle important dans la gestion économique. Cela se fait d'un point de vue technique plutôt que doctrinaire. Nous rejoignons l'utopie de Comte et de Saint-Simon, celle d'une cité dirigée selon les principes ayant cours dans les sciences et l'industrie.

La Révolution tranquille peut nous apparaître comme une Révolution bureaucratique, le moment politique d'une transformation fondamentale du capitalisme du XX^e siècle. En ce sens, elle n'est pas seulement le fait de l'importation d'un modèle de gestion sociale de Suède, de France ou ... d'Ottawa par une classe moyenne en mal d'emplois ou d'aisance ou de l'émergence de l'État-Providence, mais de la techno-bureaucratization de l'administration publique en particulier, ainsi que de la cybernétisation de la gouverne politique⁴⁶.

Hubert Guindon fut le premier, dans un article de 1959, à décrire les changements sociaux qui travaillaient le Canada français comme une « révolution administrative ». Pour lui, c'est paradoxalement au sein même de l'Église et de ses œuvres que se produit un phénomène de rationalisation de l'encadrement social⁴⁷. « Les membres du clergé devinrent des gestionnaires bureaucrates ; le taux de croissance de leurs bureaucraties fut stupéfiant⁴⁸. » Après la Deuxième Guerre, hôpitaux, écoles, collèges, universités augmentent en importance et en nombre. La prospérité stimule les aspirations de la nouvelle classe moyenne et donne des moyens accrus. Des investissements de plus en plus lourds sont consentis afin d'équiper ces institutions selon les nouveaux canons de la science et de la technique. Les religieux ne suffisent plus à la tâche, des laïcs de plus en plus nombreux sont formés et engagés, le salariat devient un élément essentiel au fonctionnement des œuvres. « L'ampleur de la révolution administrative

45. Daniel BELL, *Vers la société post-industrielle*, Paris, Laffont, 1976.

46. Jean-Jacques SIMARD, « Québec et frères, inc. La cybernétisation du Pouvoir », *Recherches sociographiques*, vol. 20, n° 2, mai-août 1979.

47. Hubert GUINDON, « Réexamen de l'évolution sociale du Québec » dans Marcel RIOUX et Yves MARTIN, *La société canadienne-française*, Montréal, Hurtubise HMH, 1971, pp. 149-172.

48. Hubert GUINDON, *Tradition, modernité et aspiration nationale de la société québécoise*, Montréal, Boréal, p. 52.

exigeait la collaboration de nouveaux groupes [et] la participation de catégories très diversifiées de professionnels. ». C'est donc en grande partie dans les œuvres de l'Église que naît une nouvelle classe moyenne. Ce sont des professionnels de tout genre. « Ces groupes professionnels sont devenus les agents de la révolution ; ce sont eux qui ont réalisé dans les faits les emprunts culturels et la mise en place des nouvelles politiques amorcées, ou du moins approuvées, par le clergé. ⁴⁹ »

Après la Première Guerre mondiale, un courant de professionnalisation gagne les communautés religieuses ⁵⁰. Elles créent des lieux de formation à l'intention de leurs recrues et des laïcs. Nous assistons à la multiplication des scolasticats-écoles normales, ainsi que des écoles normales de jeunes filles, au début des écoles infirmières hospitalières, des écoles ménagères moyennes et des instituts de sciences ménagères, sans oublier les écoles d'agriculture ⁵¹. La science plutôt qu'être l'ennemi devient un moyen puissant d'apostolat et de vie chrétienne. Les religieuses hospitalières furent parmi les premières femmes à fréquenter les écoles de pharmacie des universités. Marie Gérin-Lajoie, fondatrice de l'Institut du Bon-Conseil, est à la fois inspirée par la sociologie de Frédéric Leplay et par le service social américain ⁵². L'apostolat de sa communauté sera le travail social ; celle qui avait été la première bachelière canadienne-française

49. *Idem*, p. 55.

50. Aux États-Unis, depuis la fin du XIX^e siècle, avec la baisse de l'influence du protestantisme, prend forme un courant de professionnalisation de l'encadrement social. Les diverses branches de la médecine se structurent en spécialités chapeautées chacune par une association, il en va de même pour la chimie, la bibliothéconomie etc. Émergent diverses professions nouvelles, celles de travailleuse sociale et d'infirmière diplômée, la direction du ménage et la fonction de mère font aussi l'objet de formation scolaire avec les sciences domestiques. L'Université prend un rôle de premier rang dans la formation d'une classe moyenne nouvelle. Son statut repose sur le savoir fondé sur la connaissance des lois de la nature et une reconnaissance légale assurant le monopole de ce savoir acquis par l'étude plutôt que l'apprentissage. Au Canada français, c'est en partie par le biais des communautés religieuses et de l'Église qu'a pris forme ce mouvement. Cf. Burton J. BLEDSTEIN, *The Culture of Professionalism : The Middle Class and the Development of Higher Education in America*, New York, Norton, 1978, 356 p.

51. Thérèse HAMEL, *Un siècle de formation des maîtres au Québec. 1836-1939*, Montréal, HMH, 1995, pp. 93sq. André PETITAT, *Les infirmières : de la vocation à la profession*, Montréal, Boréal, 1989.

52. Elle est issue de deux familles patriciennes, les Lacoste et les Gérin-Lajoie, arrière-petite-fille d'Étienne Parent, petite-fille de l'écrivain Antoine Gérin-Lajoie et nièce du sociologue Léon Gérin. Sa mère, Marie Gérin-Lajoie, suffragette et rédactrice de traité de droit et d'une revue d'action nationale, appartenait à un groupe de femmes dont l'influence était notoire. Sa tante Antoinette Gérin-Lajoie fut fondatrice de l'école des sciences ménagères qui devait s'intégrer, en 1936, à l'Université de Montréal. Une autre tante, Justine de Gaspé-Beaubien, née Lacoste, fut fondatrice de l'hôpital pour enfant Sainte-Justine de Montréal, elle le patronna jusqu'à sa mort. Paul Gérin-Lajoie, son petit-neveu, sera le premier ministre de l'Éducation au Québec. Mère Marie Gérin-Lajoie appartenait donc à une bourgeoisie éclairée, entre autres par le catholicisme libéral français qui fleurissait sous la III^e République. Voir Hélène PELLETIER-BAILLARGEON, *Marie Gérin-Lajoie*, Boréal Express, 1985, 382 p.

animera aussi une école de travail social. En plus, elle fera aussi la promotion de la puériculture en collaboration avec l'Hôpital Sainte-Justine ⁵³.

Les communautés dirigent diverses écoles de formation professionnelle : écoles d'infirmières, écoles normales, instituts de pédagogie, sans compter les universités. La formation des prêtres s'ouvre sur la psychologie, la psychiatrie et les sciences sociales et la formation de quatre ans au Grand séminaire est devenue obligatoire depuis peu. Auparavant, ils étaient confinés à résidence dans un collège, où ils devaient cumuler les tâches d'enseignement et l'étude de la théologie. Après la Deuxième Guerre mondiale, la professionnalisation tend à se généraliser chez les membres des communautés religieuses, les religieux se perfectionnent dans divers champs techniques ou scientifiques ; ce mouvement de professionnalisation se prolongera dans la bureaucratisation.

À l'aube de la Révolution tranquille, les œuvres se constituent comme des bureaucraties selon la modestie de leurs moyens. L'Église a conservé les mêmes fonctions sociales qu'auparavant mais s'en acquitte de plus en plus de façon moderne. Cette transformation est annonciatrice de la Révolution tranquille, qui s'annonça comme un financement statutaire de l'Etat et qui deviendra, en fait, une vaste opération de transfert des œuvres de l'Église à l'État chapeauté par une administration techno-bureaucratique ⁵⁴. Guindon anticipe donc la Révolution tranquille :

Je prévois que son premier geste, lorsqu'elle prendra vraiment le pouvoir, sera d'organiser une fonction publique très compétente, ce qui était impossible dans le cadre des anciennes règles politiques rurales. Il va de soi qu'une fonction publique très compétente signifie des rouages bureaucratiques efficaces ainsi qu'un statut supérieur pour la classe moyenne. Ce sera l'apogée des sciences administratives qui sont en dernière analyse, les seules sciences sociales qui intéressent les bureaucraties régnautes ⁵⁵.

L'analyse de Guindon a comme arrière-plan un débat qui avait cours dans la sociologie canadienne-française dans les années 1950. Les études empiriques à cette époque constataient une rapide industrialisation. Deux « mondes se rencontraient », le Canada français rural et

53. Nous pouvons constater que si l'enseignement universitaire des professions libérales s'est structuré à la fin du XIX^e siècle, les professions de l'encadrement social réservées aux femmes le furent autour des années 1930 et 1940.

54. Nous pourrions suggérer que l'Église a fait un travail de rationalisation et de centralisation, qui ressortira au grand jour lors de la Révolution tranquille. Tocqueville avait soutenu cette thèse à propos de la monarchie française qui en détruisant les pouvoirs locaux de la féodalité allait se réaliser dans la Révolution. Cf. Alexis de TOCQUEVILLE, *L'Ancien Régime et la Révolution*, Paris, Gallimard, 1972.

55. Hubert GUINDON, *Tradition, modernité et aspiration nationale de la société québécoise*, p. 57.

catholique et le monde industriel. Selon certains, les patterns culturels du Canada français rural semblaient impropres à la vie urbaine et à la vie économique et aussi au développement des Canadiens français et à la justice sociale. Cette analyse est tributaire de la typologie *folk / urban society* issue de l'école de Chicago, diffusée par l'enseignement de Jean-Charles Falardeau et les travaux de Hughes et Miner⁵⁶. L'école de Chicago, fondée par Park et Burgess, prend pour objet l'acculturation des immigrants dans la ville de Chicago. Cette sociologie avait allié l'analyse urbaine à l'anthropologie. Les immigrants étaient issus des campagnes arriérées de l'Europe de l'Est. Leur sociabilité communautaire était confrontée à une culture urbaine plus individualiste, que le nouvel environnement devait leur imposer une nouvelle culture de type urbaine.

Pour l'école de Chicago, le Québec représente un « lieu privilégié pour observer les changements qui se produisent partout dans le monde⁵⁷ ». L'étude des transformations dues à l'industrialisation est typique d'une époque où les États-Unis investissaient partout en Occident alors que la pensée du développement s'était installée chez les élites américaines. Cantonville, pour Hughes, c'est le front où se rencontrent deux cultures. Les nouveaux arrivés à la ville s'embauchent dans les usines, les petits commerçants et industriels se confrontent aux gérants américains. Ce mouvement typique de bien des villes américaines prend un tour différent au Québec car l'industrialisation est issue d'un autre groupe ethnique. Les Canadiens français sont un groupe minoritaire dans un État-Nation, comme les Wallons et les Flamands. Ils sont aussi un groupe enclavé, résidu de l'histoire, tels les Acadiens de la Louisiane. Ils constituent une réalité sociale où « s'infiltrer le développement économique⁵⁸ ».

Cette typologie devenue classique oppose deux types de structures sociales. Une structure rurale axée sur le groupe, et une seconde, plus urbaine axée sur l'individu. Au premier regard, le Canada français semble correspondre à une *folk society*. Selon les termes de l'école de Chicago, l'arrivé en ville des Canadiens français les transforme en immigrants. La catholicité avec ses institutions religieuses apparaît comme une forme d'encadrement du monde rural. En conséquence, elle serait disfonctionnelle à la ville. Pour Guindon, il s'agit de revenir sur ce postulat ; il fait observer que les Canadiens français se sont regroupés en ville selon le mode des

56. Jean-Charles Falardeau, premier professeur de sociologie à la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval, fit ses études supérieures à Chicago au début des années 1940, il y fut l'élève de Everett C. Hughes. Ce dernier qui enseigna à McGill et à Laval publia une monographie *Rencontre de deux mondes* en 1943 sous le titre de *French Canada in Transition*. Elle qui porte sur une petite ville industrielle du Québec, et qui a fait date. Horace MINER publiait quelques années auparavant une monographie d'un petit village agricole, Saint-Denis-de-Kamouraska, intitulée *A French Canadian Parish*, Chicago, University of Chicago Press, 1939.

57. Everett C. HUGHES, *Rencontres de deux mondes*, Montréal, Éditions du Boréal express, 1973, p. 15.

58. Everett C. HUGHES, *op. cit.*, p. 13.

paroisses. L'Église pour sa part a fourni un encadrement bureaucratique. En ce sens, la culture canadienne-française, dite « rurale », était fonctionnelle en milieu urbain.

Guindon constate que la rupture entre la ville et la campagne n'est pas celle que le fonctionnalisme suppose, à savoir que la famille nucléaire ainsi que les bureaucraties vont en ville supplanter les anciens patterns culturels⁵⁹. Lasch commente ainsi ce postulat théorique qui semble plutôt être idéologique que scientifique : « The dominant school of sociology in the United State, the structural fonctionnalism associated with Ward and Veblen and later with the Chicago school, saw " traditionnal " cultures as being overwhelmed by the contact with modernism. Recent work in history, sociology and anthropology has made it clear that so-called traditionnal cultures are more resistant to modern civilisation than had been supposed. ⁶⁰ » Nous pourrions suggérer que cette conception de l'intégration sociale qui fait de la famille nucléaire et des bureaucraties une phase nécessaire de l'évolution sociale est une conception propre à la *middle class*.

La perspective de l'école de Chicago qui s'est élaborée entre les deux guerres, dans la Chicago que la prohibition a rendue célèbre, prévoyait une assimilation des cultures et une dissolution de la sociabilité communautaire qui y était attachée. Les immigrants est-européens et méditerranéens se sont plutôt regroupés autour de réseaux ethniques arrimés aux réseaux de patronage et aux machines politiques. Cette réalité s'est perpétuée après la Deuxième Guerre mondiale et ce type de solidarité sociale ne s'est dissoute que lorsque les nouvelles générations largement scolarisées, n'ont plus eu besoin des emplois de cols bleus que distribuaient les machines politiques ; elles ont alors quitté les quartiers ethniques pour s'établir en banlieue. L'intégration professionnelle dans les bureaucraties dépendait désormais des études, de l'université fréquentée et des associations volontaires. En fait, plutôt que de voir les réseaux culturels comme traditionnels, donc non-fonctionnels en milieu urbain, il faut les voir comme moyen d'intégration, de protection et de promotion sociale. Dans cette perspective, la réussite individuelle dépend de l'appartenance ethnique ou confessionnelle.

Selon Guindon, il existait chez les Canadiens français un pattern de mobilité géographique propre à leur assurer une intégration à la vie urbaine ; cependant c'est le pattern de mobilité sociale qui fait problème. Le passage d'une solidarité fondée sur la parenté élargie à une

59. Daniel Fournier dans son article « La fin du Canada français » dans *Société*, n° 20-21, été, 1999, pp. 57-74, nous montre comment, en ville, la famille élargie canadienne-française plutôt que de se dissoudre se resserre autour de ses membres. La preuve en est, selon Fournier, l'augmentation des mariages entre cousins.

60. Christophe LASCH, *The Word of Nations. Reflections on American History, Politics and Culture*, New-York, Knopf, 1973, p. 191.

solidarité de classe moyenne axée sur la famille nucléaire, sur la professionnalisation et sur les associations volontaires n'est pas inscrit dans la culture. La vraie immigration serait en fait le passage à la nouvelle classe moyenne, à une mobilité fondée sur la formation scolaire et la compétence. Ce passage s'est amorcé par la professionnalisation des fonctions d'encadrement social au sein de l'Église et après dans l'État.

L'Église ne peut donc être vue comme le seul fait de la *folk society* au sens de l'incarnation d'un monde ancien submergé par le nouveau monde de l'industrie. Elle est plutôt traversée par cette tension entre ces deux modes d'organisation sociale, à l'instar de la société globale. L'Église en fait ne peut y échapper, car elle est en quelque sorte le «squelette» du Canada français.

5. Entre la volonté politique et les statistiques économiques

Le Canada français comme objet d'analyse est mis à mal sous les coups des chevaliers de la modernisation ou de la normalisation de l'histoire. La première sensibilité en fait une réalité culturelle et traditionnelle, la seconde le dissout dans le Québec conçu comme une entité territoriale et une réalité statistique.

L'objet de notre réflexion ne doit pas être ce « retard » total ou partiel du Canada français qu'il faudrait documenter ou encore s'ingénier à considérer comme un « mythe » ou pire encore, comme une conséquence de la Révolution tranquille elle-même. Les représentations sociales sont les fruits de l'histoire. Les nouvelles élites trahissent l'existence de nouvelles structures sociales en émergence. Trop souvent le discours sur la Révolution tranquille prend les effets pour des causes ; les intellectuels ne sont bien souvent que la mouche du coche, ils bourdonnent aux oreilles des chevaux et croient qu'ils font avancer l'attelage. Il est donc délicat d'avoir recours à une analyse de trop près de la conscience des acteurs, surtout lorsque ces acteurs sont des intellectuels. Les représentations collectives viennent souvent avaliser une praxis qui ne se dit pas. Les idéologies sont aussi, selon les mots de Fernand Dumont, des normes pour l'action. En fait, elles sont à la fois objet et sujet, elles sont le lieu d'une praxis qu'il s'agit de dégager. Notre perspective est de prendre comme objet d'étude le phénomène de la modernisation et l'élite qui l'incarne, non comme le moteur du changement historique mais comme témoin d'une nouvelle pratique sociale. Nous nous tournons vers une sociologie de la praxis en deçà de l'analyse des idéologies et au-delà de l'étude de la morphologie sociale, et cela, justement afin de faire le lien entre les deux. L'étude des représentations sociales, y compris celles qui se donnent une légitimité scientifique, doit nous permettre de considérer la société globale en son ensemble et d'analyser les modalités qui règlent les pratiques sociales. En effet, ce qui

marque une nouveauté dans les pratiques et le discours politique, c'est le rôle que jouent les sciences humaines et sociales comme instruments de connaissance, mais aussi comme légitimation d'un nouveau type de pouvoir qui s'oppose au pouvoir de l'argent, du charisme institutionnalisé et de la politique électorale. Une analyse proprement critique doit prendre pour objet la domination de la technique et de la science comme un phénomène majeur de nos sociétés, au lieu de la voir seulement comme un processus neutre ou le fait des intérêts d'un groupe particulier. Ici, nous nous réclamons de l'esprit de la sociologie critique dont l'école de Francfort fut l'expression la plus achevée, mais aussi d'une certaine sociologie américaine portée par Daniel Bell.

Notre analyse est marquée de la pensée de Marx, au sens que l'homme fait l'histoire mais ne sait pas qu'il la fait. Nous tentons de délaissier la critique des idéologies par elles-mêmes pour aller vers l'étude de la praxis. Au sein de nouvelles pratiques de maîtrise du monde se créent une nouvelle sociabilité, ainsi que de nouveaux groupes sociaux. Du point de vue méthodologique, il faut tenter une « sociologie du milieu », ni celle des seules représentations collectives quelque fois réduites aux idéologies politiques, ni celle de la simple morphologie sociale souvent réduite à des éléments agrégatifs. Entre les représentations collectives et la réalité statistique, il existe aussi bien souvent une distance qu'il faut comprendre, c'est celle de la praxis : tel est notre rôle.

Les forces qui travaillent les sociétés sont souterraines, elles échappent partiellement à la conscience, mais je ne les limiterais pas seulement aux seules infrastructures économiques ; j'y ajouterais les infrastructures culturelles. Comme nous le faisait remarquer Jean-Jacques Simard, il faut considérer l'analyse de la société selon le mode de production des biens, mais aussi selon son mode de production du sens. L'économie et la culture sont les squelettes de la société. Ainsi le changement des représentations sociales témoigne des transformations qui touchent la morphologie d'une société.

Les causes du changement doivent-elles être cherchées seulement dans une volonté de changement collectif ou dans les séries statistiques ? Les sociétés sont façonnées par des hommes, les hommes par les institutions. Les sciences sociales cherchent les causes des transformations dans les forces qui les travaillent. Faut-il les chercher dans des réalités exogènes à la société canadienne-française, auxquelles elles semblent s'opposer ? Une société qui naît, naît de celle qui la précède, l'ancien monde engendre des forces qui le submergent. Une Révolution, si tranquille soit-elle, n'est souvent que l'accouchement d'une réalité nouvelle qui prenait vie hors du monde des apparences. Quelles sont les forces qui s'expriment dans le Québec des années 1960? D'où viennent les utopies qui inspirent la Révolution tranquille et les élites qui les incarnent ?

Nous proposons de délaisser l'opposition tradition/modernité, qui stérilise la réflexion sur le Canada français et qui trop souvent trahissait les parti pris technocratiques. Max Weber nous suggère plutôt de voir la modernisation, au sens de rationalisation de la vie économique et sociale, comme un phénomène lié à l'action de la religion. L'étude du rôle de l'Église catholique est dès lors nécessaire pour offrir une perspective nouvelle sur la Révolution tranquille qui permette de comprendre comment une société telle que le Canada français devient son propre fossoyeur.

On ne peut comprendre une société sans se poser la question de sa genèse et donc de sa logique. L'étude des nouvelles élites qui émergent avec la Révolution tranquille n'est pas tant l'étude du discours et celles des tendances de l'économie que celle des nouvelles pratiques de gestion scientifique de l'encadrement social et politique. Nous ne tiendrons pas les processus de modernisation comme la simple transcription technique des nécessités de l'industrie moderne. Ce qui nous intéresse ici, c'est la nouvelle manière de produire la société comme totalité que sont les processus de modernisation technocratique qui se manifestent au Canada et au Québec mais aussi partout en Occident. Notre analyse se situera en deçà de l'idéologie de modernisation. C'est dans le domaine de l'encadrement social que viendront se fondre les mutations de la culture canadienne-française et les transformations du capitalisme contemporain.

Chapitre II

La réforme scolaire, cause ou effet ?

La Révolution tranquille pourrait se résumer en deux mots : électrification et éducation. Dans l'imaginaire québécois, la nationalisation des compagnies privées d'électricité ainsi que la réforme scolaire célèbrent la maîtrise administrative et technique de la Nature et de la Cité. Baignée dans l'idéologie de la modernisation, la Révolution tranquille se présente comme une transformation instrumentale de la société par elle-même. L'école fut alors l'objet d'une rationalisation administrative et pédagogique et devint ainsi un puissant « instrument de changement ».

L'esprit de la réforme scolaire témoigne d'une nouvelle conception du fonctionnement de l'école et de ses fonctions dans la société. L'école est pensée comme un outil de développement de l'individu et de la société. L'école devient l'instrument de la société, comprise comme « économie ». Elle n'incarne plus des finalités normatives a priori et le système d'enseignement doit se calquer sur la réalité de la demande sociale, c'est-à-dire sur les besoins des clientèles. Ce n'est plus la philosophie mais les sciences positives qui doivent en élaborer les normes. Cette conception est en rupture tant sur le plan formel que substantif avec l'idéal de la modernité. L'école, comme institution politique, préparait le citoyen, comme institution académique elle initiait au monde des humanités. Depuis la Renaissance, l'idéal humaniste inspirait l'enseignement secondaire. La pédagogie étant dorénavant satellisée par la psychologie expérimentale et la gestion scolaire plutôt que la philosophie, l'enfant y est maintenant présenté comme un fait de nature qu'il faut protéger des trop dures contraintes de la société. Pendant ce temps, la sociologie fonctionnaliste se fait programme d'action et construit l'école comme un sous-système d'intégration à la société.

La société, quant à elle, n'est plus pensée sur le modèle d'une famille ni d'une cité, mais plutôt sur celui d'une grande organisation. Chaque individu y occupant une fonction spécifique, l'école est conçue comme une mécanique de différenciation sociale produisant des individus ajustés. La modernisation de l'école tend à faire d'elle aussi une grande organisation qui interagit avec son environnement par la médiation des besoins des clientèles.

L'analyse de l'histoire récente du système d'enseignement est donc piégée par une double rhétorique. La réforme serait à l'origine d'un système scolaire adapté aux besoins et fondé sur une pédagogie anti-traditionnelle qui permet de le centrer sur l'enfant. L'idéologie de la modernisation devient alors un horizon indépassable : elle sert de lorgnette pour définir les problèmes scolaires et suggère les solutions. Elle permet aussi de reconstruire le passé, qui ne peut être que

celui d'une société et d'une école traditionnelles à moderniser, son « envers en creux ». Ainsi l'idéologie de la modernisation fait du Canada français le lieu de la « Grande Noirceur », et de l'école telle que connue jusque-là, le lieu de l'omniprésence de la religion et de l'Église.

Du point de vue de sa nature et de sa genèse, la Révolution tranquille se voudrait transparente ; elle se donne comme le fruit de la nécessité positive et historique. Cela fait problème du point de vue de l'étude d'une société ; la sociologie n'a pas à « reprendre » les représentations sociales des acteurs mais à les « comprendre », pas plus qu'elle n'a à se réduire à l'observation et la quantification de la morphologie sociale.

Les rapports d'une institution à la société sont révélateurs de cette dernière. Comme l'écrit Fernand Dumont : « Par l'École, la société se considère comme un objet. Pour ceux qu'intéressent les manières dont l'objet scientifique émerge des expériences collectives, la question scolaire est singulièrement féconde. L'École en tant que construction idéologique suggérée par une culture, l'École comme distributrice d'un type particulier de produits idéologiques : ce sont deux versants d'un même thème. Leur examen peut illustrer comment se dessinent continuités et ruptures entre la genèse d'un problème et un modèle d'analyse sociologique de ce même problème ⁶¹. » L'école fut pensée comme un système, elle l'est devenue. La société ainsi se donne une représentation d'elle-même comme environnement de ce système et se saisit elle-même, sur ce mode, comme objet d'action.

Une perspective critique ne saurait faire l'économie d'une interrogation sur la genèse du phénomène de la modernisation. Il ne faut pas, ici, prendre l'effet pour la cause : l'idéologie de la modernisation trahit d'abord la mutation d'une société, l'émergence d'une nouvelle classe et de nouvelles pratiques. Nous ne voulons pas faire de la modernisation le sujet de l'histoire mais plutôt l'objet de notre étude. Celle-ci ne cherche pas à savoir si la soi-disant modernisation de l'éducation a ou non « répondu » aux besoins qu'elle avait prétendu identifier mais à en saisir la logique et le contenu. Ayant pour point de mire l'éducation, nous nous demanderons par quelles voies une société s'est mise à regarder l'éducation à travers la lorgnette de la notion de « besoin » qui définit l'enfant comme une donnée de nature. Nous devons nous demander d'où viennent les forces mises en scène lors de la Révolution tranquille, quelle est l'origine de ces élites modernisatrices et des utopies qui les inspirent. Nous ne pouvons nous en remettre aux explications qui évoquent les forces du changement, qui tels des démiurges terrassèrent les forces du traditionalisme. Comment expliquer une transformation si brusque, si radicale, si ra-

61. Fernand DUMONT, *Chantiers*, Montréal, HMH, 1968, p. 142.

pide ? La transformation des rapports dans lesquels entrent les hommes pour produire leur subsistance et des règles de la vie commune est une clef pour comprendre la transformation des idées. Il nous faut comprendre les forces qui accouchèrent le Canada français de la société québécoise et procédèrent par la même occasion à son enterrement, comment elles avaient été préparées à le faire et comment s'est creusé l'écart entre ce qu'elles voulaient faire et ce qu'elles firent.

Nous proposons de rechercher les racines de la modernisation scolaire dans les nouvelles pratiques administratives et pédagogiques qui se sont formées en même temps que l'expertise d'une élite naissante au sein même de l'Église des œuvres. La matrice idéologique de la critique de l'enseignement humaniste a été portée par l'orientation professionnelle, mais aussi par la psychologie cognitive. La nouvelle élite technicienne a rationalisé l'encadrement social catholique, où elle a développé une expertise sur le fonctionnement de ce qui est devenu avec le temps des bureaucraties. Le plan du système scolaire tel qu'exposé dans le Rapport Parent fut mis au point, élément par élément, au cours des années 1940 et 1950 alors que l'enseignement et les écoles étaient déjà l'objet de réformes partielles. En ce sens, le Rapport Parent, vu comme pierre d'angle de la Révolution tranquille, sera compris ici comme l'aboutissement de vingt-cinq ans de pratiques réformistes au sein de l'Église. Nous renversons donc les perspectives communes sur le Rapport Parent pour en faire le fruit d'une époque révolue plutôt que le début de la nôtre. Plutôt que de projeter en arrière les catégories bureaucratiques d'aujourd'hui, nous tenterons de reconstruire une genèse et de dégager des sables mouvants de l'histoire les éléments d'un passé oublié pour redonner à cette époque sa réalité.

1. Le Rapport Parent comme atomisation de l'élève

Une Commission royale d'enquête sur l'enseignement, présidée par M^{gr} Alphonse-Marie Parent, fut mandatée en avril 1961 par le gouvernement Lesage pour enquêter sur l'état du système d'enseignement. C'est après cinq ans de travaux, d'audition de mémoires et de témoins, de voyages à l'étranger que furent connues ses dernières conclusions. Son rapport en trois parties et six volumes sera déposé en trois temps. Une première partie, déposée en mars 1963, propose la création d'un ministère et d'un conseil supérieur de l'éducation. Une seconde partie, en deux volumes, sur les structures pédagogiques du système scolaire, est déposée en novembre 1964, et la troisième partie en deux volumes, sur l'administration de l'enseignement et l'annexe, sur les questions juridiques, clôt les travaux de la Commission en mars 1966 ⁶².

62. La loi créant la Commission royale d'enquête sur l'enseignement fut votée le 28 février 1961 et sanctionnée le 24 mars 1961, les membres en furent nommés par arrêté en Conseil le 21 avril de la même année. Le premier tome fut le fruit de quarante et un jours d'audiences dans huit villes différentes, trois cent sept mémoires furent

Cette commission royale avait à sa tête le vice-recteur et ancien recteur de l'Université Laval qui remplissait, conformément à l'usage, la fonction de supérieur du Séminaire de Québec. Le vice-président, Gérard Filion, directeur du journal *Le Devoir*, devenu président de Marins Industries en cours de mandat, fut moins présent au fil des ans et fut remplacé en juillet 1964 par David Munroe, directeur de l'Institut d'éducation de l'Université McGill ; siégeaient aussi : Jeanne Lapointe, professeur de lettres à l'Université Laval ; Guy Rocher, professeur de sociologie, qui venait de quitter l'Université Laval pour l'Université de Montréal ; sœur Marie-Laurent de Rome (Ghislaine Roquet), religieuse de Sainte-Croix, professeur de philosophie au collège Basile-Moreau ; Paul LaRoque, secrétaire-adjoint de la compagnie Alcan ; John McIlhone, directeur de la section anglaise de la Commission des écoles catholiques de Montréal ; à titre de commissaire-adjoint, Arthur Tremblay, directeur-adjoint de l'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval, conseiller technique au ministère de la Jeunesse et président du comité d'enquête sur l'enseignement technique ; ainsi qu'un secrétariat de trois membres, dont le secrétaire, Louis-Philippe Audet, ancien frère des écoles chrétiennes et historien de l'enseignement ; les secrétaires-adjoints, C. W. Dickson, directeur de la Commission scolaire protestante de Pointe-Claire et Michel Giroux, instituteur et syndicaliste. Le chef du secrétariat, Rémi Lavigne, venait de l'enseignement technique. La plupart des commissaires canadiens-français venaient de l'enseignement classique, certains y étaient même restés à titre de religieux, d'autres avaient été des militants de l'Action catholique, tels Guy Rocher ou Ghislaine Roquet.

Les recommandations du Rapport Parent comportent trois volets : la création d'un ministère de l'éducation, la mise sur pied d'un nouveau régime académique, la polyvalence et l'adoption d'une nouvelle pédagogie inspirée par la doctrine de l'école active ⁶³.

soumis, quarante-sept institutions visitées et cent vingt-cinq personnes rencontrées en audiences particulières. La deuxième et la troisième parties furent le fruit de quatre cents séances de discussions.

63. L'école active tient à la fois de la doctrine sociale et du mouvement pédagogique. L'école active se diffuse au Canada français à partir de la fin des années 1930. Dans les années 1950, elle deviendra partie prenante de l'enseignement des écoles normales. Elle est tributaire d'un réformisme social qui a pris forme à la fin du 19^e siècle et de la psychologie cognitive de l'entre-deux-guerres. Edmond Demolins, disciple du sociologue français Frédéric LePlay, a fondé l'école des Roches en 1898. Admirateur de la culture anglaise, l'éducation nouvelle se voulait pour lui un moyen de réformer l'esprit français jugé trop collectiviste. Ferrière, pédagogue suisse, a repris l'idée d'éducation nouvelle au début du 20^e siècle, il mis sur pied le Bureau de l'éducation nouvelle à la Société des Nations. Les travaux accomplis par Piaget et Claparède firent de l'activité moteur de l'enfant le fondement de l'apprentissage. La psychologie expérimentale surtout d'origine suisse, qui a fleuri à partir des années 1920, a donné une légitimité scientifique à la pédagogie de l'école active. L'école active, au-delà de ses fondements scientifiques, a une dimension politique et culturelle importante à laquelle le calvinisme genevois et l'humanisme international ne sont pas étrangers.

La création du ministère de l'Éducation en 1964, le « bill 60 », fut présentée comme un progrès de la démocratie parlementaire. La création d'un portefeuille de l'Éducation permit que les questions touchant à l'enseignement soient débattues à l'Assemblée législative puisque cette mesure rétablissait la responsabilité ministérielle. Au plan administratif, elle fut légitimée par les nécessités de la coordination et du financement qu'imposait une administration centrale ayant juridiction sur toutes les composantes du système scolaire. Les écoles primaires dépendaient du Département de l'instruction publique et du Conseil de l'instruction publique ainsi que des nombreuses commissions scolaires ; les écoles secondaires, professionnelles et techniques étaient sous la juridiction administrative ou académique de plusieurs ministères, des universités, des évêques et des supérieurs de communautés religieuses. La création d'un ministère permit la centralisation sous une même autorité de toutes les composantes du système d'enseignement, tant du point de vue financier, administratif que pédagogique. Le ministère de l'Éducation du Québec marque la fin de l'autorité formelle de l'épiscopat (autorité exercée par le biais du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique) sur les grandes orientations pédagogiques et la formation des maîtres, et en particulier sur les programmes et les manuels.

La polyvalence est un principe d'administration scolaire qui propose de réunir sous le même toit la formation générale, la formation pré-universitaire et la formation professionnelle dans un processus d'orientation continue afin d'offrir à tous, ultimement, une formation professionnelle en accord avec les capacités de chacun (initiation au travail, métier, technique, universitaire). Ce principe s'applique autant au niveau secondaire (le mot en est venu à désigner l'école secondaire elle-même) qu'au niveau collégial ; le terme « cégep », l'acronyme de « collège d'enseignement général et professionnel », traduit la même préoccupation de donner la formation pré-universitaire et technique sous le même toit. Les collèges d'enseignement général et professionnel, désignés dans le Rapport Parent sous le nom d'institut, furent créés par une loi en juin 1967, les premiers ouvriront leurs portes en septembre de la même année. Un an plus tard, il y en avait déjà vingt-trois. En décembre 1968, le Québec assiste à la mise en place de la dernière pièce avec la loi créant l'Université du Québec. Université publique avec des antennes régionales, elle prit modèle sur l'Université de Californie qui était composée de plusieurs constituantes.

La polyvalence impliquait que chaque élève pourrait ainsi choisir selon ses intérêts et ses aptitudes des cours relevant tout autant de la technique que des disciplines académiques. Cela devait permettre à chacun de se connaître et de s'orienter de façon éclairée vers une formation professionnelle. Le choix du type de formation professionnelle était lié au niveau de formation académique atteint. Chacun à la fin de ses études aurait acquis une formation professionnelle :

de l'humble métier manuel jusqu'aux professions libérales et aux sciences. L'avantage de cette formule était de reculer l'âge de l'orientation tout en abolissant les trois filières que comportait alors le système d'enseignement.

C'est à la fin des années 1960, au début de l'année scolaire 1968-1969, que fut mis en place le nouveau régime pédagogique. Tous les enfants, qu'ils fussent destinés aux métiers, aux écoles techniques ou à l'université, se retrouvèrent sous le même toit, dans les mêmes salles de cours. Le Rapport Parent propose une « école secondaire pour tous ». Cependant, peut-on lire un peu plus loin, « il est évident que l'enseignement secondaire ne peut être le même pour tous. Tous y viendront, mais tous n'y arriveront pas avec les mêmes besoins. Tous n'y resteront pas jusqu'à la fin et tous n'y viendront pas chercher la même préparation ». « Les étudiants, venus de divers milieux et s'acheminant vers divers horizons, trouveront à l'école secondaire polyvalente, et le niveau de formation générale qu'ils peuvent atteindre, et une orientation conforme à leurs dons et à leurs goûts, et une spécialisation plus ou moins poussée et complète selon leurs besoins, et un milieu social varié ⁶⁴. » Chacun devait constituer son programme personnel grâce au jeu des options ⁶⁵. Le cheminement de chacun s'individualisait. L'école secondaire régionale devenait « polyvalente », une école à géométrie variable.

Cependant, en faisant des options le principe de l'organisation scolaire, on détruit les cursus — « les cours d'études » —, qui reposaient sur un principe organisateur relevant d'un certain idéal normatif. Cet idéal donnait une cohérence et une unité dans les matières et dans le temps. Le programme n'est plus qu'une réalité administrative, une liste de cours, qui n'est qu'une liste de notions, parmi lesquelles choisir. Par le jeu des options, les groupes-classes disparaissent. Il n'y a plus de groupes stables, ni à l'intérieur d'une année, ni dans le cours secondaire. De plus, la promotion par matière permet à un élève de suivre des cours de plusieurs années académiques différentes et elle augmente l'instabilité des groupes.

Le programme individuel devient le résultat de microdécisions, et le conseiller d'orientation un personnage central. « Le service d'orientation constituera une pierre d'angle du système d'éducation que nous avons proposé. Les nouvelles structures supposent en effet que l'on retarde le plus possible les choix définitifs et irréversibles ; elles se fondent sur une orientation progressive à travers une série d'options échelonnées tout au long des études, depuis la fin du

64. GOUVERNEMENT du QUÉBEC, Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec (Rapport Parent)*, vol. 2, art. 215, p. 130.

65. *Rapport Parent*, vol. 2, art. 207, p. 124.

cours élémentaire. » Les services d'orientation sont une condition nécessaire : « Autrement, la perplexité des étudiants, des parents et des maîtres risque d'être grande devant la multiplicité des décisions individuelles que ce régime appelle ... ⁶⁶ » L'école est présentée comme une gare de triage et de formation de la main-d'œuvre où l'expertise joue un rôle essentiel, non seulement dans sa conception mais aussi dans son fonctionnement.

La fluidité du processus d'orientation scolaire repose sur la capacité de l'élève de faire des choix de cours, ceux de la formation académique ou professionnelle, afin de parfaire sa formation générale et d'explorer l'univers du travail manuel. Ainsi le travail de l'orienteur n'était plus contraint par le choix qu'un enfant devait faire à douze ans entre le cours classique qui mène à l'université et le primaire moyen qui mène à quelques formations professionnelles. Ce travail se fait en continu, presque automatiquement ; les décisions n'étaient plus irréversibles, l'école polyvalente rendait caduque l'aménagement de passerelles.

La polyvalente n'est pas seulement conçue dans une perspective économique et sociale. La réforme ministérielle issue du Rapport Parent fera du « développement équilibré de l'enfant aux points de vue intellectuel, affectif et social » ainsi que de « l'adaptation constante de l'organisation scolaire aux différences individuelles » les deux objectifs de la pédagogie. « Le développement équilibré d'un enfant exige qu'il puisse progresser, intellectuellement, affectivement et socialement à son propre rythme ⁶⁷. » Les avancées théoriques de la psychologie se traduisent alors par une nouvelle pédagogie et par une nouvelle forme d'école. Le « regroupement par classe-degré, la promotion par année-degré, le cloisonnement entre sections, les programmes uniformes d'étude imposés à tous » vont à l'encontre de ces nouveaux objectifs. La polyvalence implique l'organisation de cours différenciés selon divers niveaux de difficulté.

À la fin des années 1960, un peu après la création des nouvelles structures, les programmes furent refaits selon un esprit nouveau inspiré des sciences de l'éducation. Le Rapport Parent reprend la perspective hégémonique qui est celle d'une pédagogie à fondement scientifique « centrée » sur l'enfant. « Cette préoccupation d'un enseignement centré sur l'enfant a présidé à l'élaboration d'une pédagogie active ; celle-ci se propose toujours de partir de l'enfant, de ses intérêts, de son jeu, de son imagination pour développer chez lui la curiosité intellectuelle et l'initiative personnelle. On cherche à éliminer le pédantisme du maître, le carcan

66. *Rapport Parent*, vol. 3, art. 1068, p. 263.

67. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École coopérative : polyvalence et progrès continu*, septembre 1966, p. 8.

des programmes, la passivité de l'enfant ⁶⁸. » La commission étant acquise à la « révolution copernicienne » de la pédagogie, les grands noms de la pédagogie suisse, tels Piaget, Claparède, Ferrière deviennent des références. De la psychopédagogie sont déduits les principes de l'organisation académique et pédagogique. Le travail du maître se trouverait radicalement modifié : « Le système scolaire attentif à l'enfant doit donc faire du maître un collaborateur de l'enfant dans ce travail de maturation et de développement [...] On ne doit pas sans cesse imposer du dehors des connaissances et notions, l'adulte doit se faire discret, il doit respecter ce qui vient de l'enfant même ; savoir l'écouter, chercher à le comprendre ⁶⁹. »

À partir de la fin du primaire, le système scolaire devient ainsi une immense gare de triage où chaque future « ressource humaine » cherche sa voie et se prépare à son éventuel emploi. En somme, en plus de centraliser les divers éléments du système scolaire, la réforme permet à la fin des années 1960 l'abolition des diverses filières, des cursus, et la constitution d'un « secondaire unique ». Du point de vue administratif, l'école devient un « pool » de cours, d'enseignants et d'élèves qu'une intendance efficace doit mettre en contact au moment opportun. La fabrication des horaires deviendra au début de la mise en place des réformes une opération lourde et fastidieuse, mais primordiale. Ce modèle d'école ne pouvait que germer dans la tête d'un orienteur focalisant tout sur la capacité d'un système scolaire à donner une formation professionnelle à tous, selon les talents et les aptitudes et selon les besoins à venir du marché du travail. L'élève est atomisé, l'enseignement est décomposé en ses éléments constitutifs et réduit à ses fonctions élémentaires. Les pratiques pédagogiques autonomes qui prévalaient jusqu'alors sont remplacées par une mécanique administrative complexe. L'élève et le maître sont arrachés de la communauté académique pour se retrouver dans une bureaucratie scolaire. L'étude du Rapport Parent nous montre que la modernisation de l'école passe par sa décomposition en éléments et en fonctions simples ainsi que par l'atomisation de l'élève. Divers mécanismes administratifs sont prévus pour recomposer le tout. Déjà l'élève devient le client d'un appareil techno-bureaucratique. Il se trouve réduit à un faisceau de besoins définis par l'expertise. La régulation des pratiques n'est plus tant le fait d'un idéal que de l'adaptation aux contraintes sociales telles que définies par les administrations et les groupes de pression.

2. Genèse du Rapport Parent

La réforme scolaire fut donc en grande partie inspirée par le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement. Ce rapport fut présenté comme le fruit de la pensée mo-

68. *Rapport Parent*, vol. 2, art. 23, p. 15.

69. *Rapport Parent*, vol. 3, art. 533, p. 6.

dernisatrice ; ses recommandations étaient marquées d'une volonté de rationalisation administrative et de démocratisation. Il fut perçu comme l'impulsion des transformations du monde scolaire. Le rapport de la Commission connaîtra une grande diffusion auprès du grand public ; l'édition originale connut deux tirages (au moins 30 000 copies) et il fut même publié en édition de poche. Il devint pour plusieurs années la référence, une sorte de compendium de la pensée éducative. Il fut célébré comme le début d'une ère nouvelle qui allait permettre l'accès de tous à l'enseignement secondaire. La centralisation bureaucratique et la pédagogie nouvelle centrée sur l'enfant s'offraient comme moyens de la démocratisation. Une nouvelle unité de visée et d'action serait située au-dessus des intérêts particuliers, en premier lieu ceux de l'Église catholique ; la nouvelle pédagogie allait permettre de rompre avec l'autoritarisme, le verbalisme et même l'élitisme clérical. Les résultats de la réforme ont déçu les espoirs qu'elle avait fait naître. Certes nous pouvons constater, quarante ans après, que les moyens ont pris le pas sur les fins.

Alors que tous se sont entendus pour saluer (et célébrer) dans la réforme scolaire un grand bouleversement, moins nombreux sont ceux qui ont cherché à en comprendre la genèse. Nous devons montrer comment cette conception a pu germer dans la société canadienne-française, comment la pensée experte a agi sur l'école comme une enzyme décomposant les institutions scolaires en fonctions et en ressources. À notre sens, la raison en est dans l'émergence (dans les esprits et les pratiques) d'un système scolaire dont la finalité est la formation de la main-d'œuvre. Tous les pays occidentaux ont connu un mouvement de modernisation de leur système scolaire et ce sont les conditions historiques et sociales particulières de chacun de ces pays qui en ont déterminé l'ampleur et le caractère. Ainsi nous devons nous tourner vers l'analyse du passé. Avant de traiter de l'émergence de l'expertise dans l'enseignement catholique au Canada français après la Deuxième Guerre mondiale, nous examinerons l'état du système scolaire de la province de Québec tel qu'il apparaît à la Commission Parent, ses origines et les forces de changement qui l'habitent. Ensuite nous analyserons rapidement le paysage politique et intellectuel qui déterminait l'esprit dans lequel se posait la question scolaire, pour enfin montrer comment une nouvelle élite modernisatrice fournira à la réforme son cadre idéologique réformiste, ses officiers et plusieurs de ses soldats.

Chapitre III

La toile de fond : l'état de l'enseignement à la fin des années 1950

1. Les trois systèmes scolaires

Le Rapport Parent constate « trois grands défauts de l'administration scolaire [qui] empêchent le gouvernement de remplir efficacement ses fonctions à l'égard de l'enseignement. Le premier tient à la fragmentation du système scolaire : autorités différentes régissant les institutions privées, les écoles du ministère de la Jeunesse. Une deuxième déficience est la dispersion de l'autorité gouvernementale elle-même entre plusieurs ministères. Enfin une troisième difficulté provient du recrutement du personnel des services d'éducation ⁷⁰ ». Le système scolaire de la province de Québec comportait pour les Canadiens français trois filières différentes. Elles recoupaient plus ou moins parfaitement trois réseaux d'enseignement tant du point de vue administratif qu'académique. Les trois composantes du système scolaire étaient le réseau public des écoles primaires administrées par les commissions scolaires locales, l'enseignement secondaire qui reposait sur un réseau de collèges classiques et qui débouchait sur l'université, et l'enseignement technique de divers niveaux qui relevait du gouvernement de la province de Québec, soit principalement du ministère de la Jeunesse, soit de divers autres ministères. Ces trois réseaux formaient de façon plus ou moins étanche selon les époques trois filières plus ou moins appariées qui remplissaient des fonctions différentes, soit, respectivement, l'alphabétisation, la préparation à l'université et la formation de la main-d'œuvre qualifiée.

Cependant, à partir des années 1940, ces trois systèmes se transformeront sous la pression de l'augmentation de la fréquentation scolaire combinée avec la croissance démographique. Tout en les menant à un âge d'or, la généralisation de la scolarisation jusqu'à seize ans sera un écueil mortel pour l'existence de ces trois filières différentes.

a. L'enseignement primaire public

Le système public dispensait l'enseignement primaire gratuitement dans des écoles de rang ou de village ⁷¹. Il était fondé sur le principe de l'autonomie locale et sur la professionnalité, mâtinés d'une supervision administrative relevant indirectement du gouvernement de la province. Il était encadré par des commissions scolaires, sorte de gouvernement municipal,

70. *Rapport Parent*, vol. 1, art. 127, p. 81.

71. Nous parlons de primaire supérieur plutôt que de secondaire, car l'appellation « secondaire » est réservée au cours classique. Ce n'est qu'en 1956 que le primaire supérieur deviendra le cours secondaire public.

composé d'un conseil de commissaires élus par les propriétaires fonciers ⁷². La commission scolaire avait la responsabilité de la construction de l'école et de son entretien, ainsi que de l'engagement et la rétribution de la maîtresse d'école. Pour son financement, la commission percevait un impôt foncier auprès des propriétaires de biens-fonds. Les commissions scolaires étaient nombreuses, il y en avait au moins une par paroisse, quelquefois deux, une pour le village, une autre pour les rangs.

Pour l'aspect académique, l'enseignement était sous la responsabilité du Département de l'instruction publique. Il avait à sa tête un surintendant qui avait la responsabilité de l'application de la loi scolaire et des programmes, de la certification des élèves et des maîtres ainsi que de la formation de ces derniers. Le Département déléguait dans chacun des districts scolaires un inspecteur, soit bilingue, soit un par langue d'enseignement, qui vérifiait la conformité de l'enseignement et le bon déroulement des classes, surtout celles de campagne. L'inspecteur y aidait quelquefois les maîtresses d'école à accomplir leurs tâches. Depuis le milieu du XIX^e siècle, le Département de l'instruction publique publiait aussi un journal à l'usage des instituteurs. Son service de la construction supervisait l'édification des nouvelles écoles des petites commissions scolaires et effectuait l'inspection afin qu'elles fussent conformes aux règlements.

Le Département n'était pas un ministère. Le surintendant n'était pas ministre, ni député, c'était un fonctionnaire de carrière qui avait le rang de sous-ministre. Il n'était donc pas responsable de son administration devant l'Assemblée législative. Cette disposition protégeait l'enseignement des influences et des mœurs politiques douteuses ⁷³. Le surintendant tenait son mandat du lieutenant-gouverneur en conseil ; pour les questions budgétaires, le Département de l'instruction publique relevait indirectement, par le secrétaire provincial, de l'Assemblée législative. Pour les questions pédagogiques, il devait se « conformer aux directives » du Conseil de l'instruction publique. Au XX^e siècle, ce Conseil est devenu une sorte de fiction légale, ne s'étant réuni que quelques fois au cours du siècle. Dans les faits, c'est sur ses comités, catholique et protestant, que reposait la direction. Au Comité catholique siégeaient *ex officio* tous les évêques dont le diocèse comptait une portion sur le territoire de la province de Québec ⁷⁴ ; siégeaient avec eux un nombre égal de laïcs catholiques nommés par le gouvernement. Au Comité protestant siégeaient laïcs protestants et pasteurs en nombre égal à celui des laïcs catholiques. Ces

72. À Montréal et à Québec, les commissaires étaient nommés par le gouvernement de la province de Québec. À la Commission des écoles catholiques de Montréal, ils le furent jusqu'au début des années 1970.

73. Soustraire l'enseignement à la politique marquée par le patronage avait toujours été un point de la doctrine ultramontaine. Mais cela voulait dire en concédant le contrôle à l'Église.

74. Ainsi quelques évêques dont les frontières du diocèse se situaient en partie en Ontario siégeaient au Comité catholique ; les frontières du Canada français dépassaient celles de la province de Québec.

comités avaient juridiction sur les programmes et les manuels, les examens et les écoles normales dont ils suggéraient le personnel et les directeurs lors des nominations. La carte scolaire et l'inspection étaient aussi de leur ressort ⁷⁵. Ils représentaient un peu le conseil d'administration du Département de l'instruction publique.

Le Département de l'instruction publique comprenait deux sections administratives, une pour les catholiques des deux langues et une seconde pour les protestants, et il en était de même pour les inspecteurs et les écoles normales. Il comptait plusieurs services : le service de l'inspection datant 1851, ceux des écoles normales, de l'enseignement ménager, de la revue pédagogique (1941), des examens officiels (1945) et de la construction (1949). Les commissions scolaires étaient confessionnelles, soit catholiques, soit protestantes. À Montréal et à Québec, leur caractère confessionnel était protégé par la clause 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique de 1867. Si, à la campagne, cette division confessionnelle recoupait en gros la division entre Canadiens anglais et Canadiens français, en ville ce n'était pas le cas. Les commissions scolaires catholiques avaient une section pour les Irlandais anglo-catholiques, section qui plus tard accueillit l'immigration catholique européenne ⁷⁶.

Les conditions matérielles des commissions scolaires variaient beaucoup de l'une à l'autre selon le nombre et la richesse des propriétaires. Il y avait dans les années 1950 plus de 1 500 commissions scolaires. Plusieurs ne comptaient qu'une école primaire sans division que l'on désignait sous le nom d'école de rang, par opposition à l'école de village qui comptait habituellement plusieurs divisions. Après la Deuxième Guerre, l'usage d'ouvrir les chemins de campagne se répandit, le transport scolaire s'organisa, ce qui permit d'ouvrir aux enfants des rangs les portes de l'école du village. Dans les écoles de rang, la maîtresse, une très jeune fille, souvent sans préparation pédagogique et toujours mal payée, donnait de la première à la 7^e année à un même groupe d'enfants. Dans certains coins de la Gaspésie, l'enseignement se donnait dans les deux langues, donc à quatorze divisions simultanément. Jusque dans les années 1950, peu de commissions scolaires dispensaient la 8^e et la 9^e année, si ce n'est dans les gros villages et les villes.

Le Département de l'instruction publique assurait la formation des maîtres pour les garçons dans un réseau de trois écoles normales publiques fondées au milieu du XIX^e siècle : l'é-

75. C'est par la loi de 1887 que la direction de l'inspection des écoles, ainsi que le choix des inspecteurs sont confiés au Conseil de l'instruction publique. Louis-Philippe AUDET, *Histoire de l'enseignement au Québec*, t. 2, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, p. 347.

76. La Commission scolaire protestante de Montréal avait jusqu'aux années 1970 une toute petite section française, qui connut après cette date une croissance très importante.

cole normale Jacques-Cartier à Montréal, l'école normale Laval à Québec, toutes deux catholiques, ainsi que l'école normale McGill, protestante. La plus influente était celle de Montréal, l'école normale Jacques-Cartier. Ces écoles étaient le fait de fonctionnaires laïcs, mais elles étaient dirigées par des prêtres. Les jeunes filles catholiques disposaient de sections féminines dans ces écoles normales publiques, dirigées par des communautés religieuses, les Ursulines à Québec, les Dames de la Congrégation Notre-Dame à Montréal. Il y avait en plus de nombreuses écoles normales privées. À la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle, elles se multiplièrent dans les chefs-lieux ou les villes épiscopales. À la fin des années 1950, il y en avait près de cent vingt en comptant les scolasticats-écoles normales, les écoles normales privées de jeunes filles et les nouvelles écoles normales publiques ⁷⁷.

Le personnel des commissions scolaires des villes était composé de laïcs, mais aussi de religieux. Les commissions scolaires confiaient quelquefois la direction et l'enseignement d'une école à une communauté religieuse enseignante ⁷⁸. Cela permettait de faire des économies et donnait du prestige ⁷⁹. Les commissions scolaires passaient un contrat d'engagement collectif pour l'emploi d'un nombre fixe de religieux à un prix fixe. L'argent était versé directement à la communauté. En revanche, les commissions scolaires s'engageaient à loger les religieux dans des résidences attenantes aux écoles. Les religieux avaient reçu leur formation académique et pédagogique dans leur communauté, au début dans le juvénat entre douze et seize ans et après au scolasticat, dont ils sortaient souvent à dix-sept ans ⁸⁰. Après la Deuxième Guerre mondiale,

77. Il faut aussi compter quelques écoles normales spécialisées, tel l'Institut médico-pédagogique Emilie-Tavernier consacré à la formation d'instituteurs pour les enfants déficients ou encore l'Institut chanoine F.-X. Trépanier pour les sourds-muets dirigés par les Sœurs de la Providence ou l'Institut Rousselot pour aveugles dirigé par les Sœurs Grises. En 1955 est créée l'école normale de l'Université de Sherbrooke ; en 1957, celle de Rimouski ; en 1959 celle de Trois-Rivières et en 1961, celle de Hull.

78. En 1920-1921, dans l'enseignement « secondaire » public catholique, il y a 79 % de religieux, et 32 % de religieux à l'élémentaire. En 1944-1945, 66 % du personnel de l'enseignement « secondaire » est religieux, et 16 % à l'élémentaire. Cf. M'Hammed MELLOUKI et François MELANÇON, *Le Corps enseignant du Québec, de 1845 à 1992 : formation et développement*, Montréal, Éditions Logiques, 1995, p. 301, tableau 8 « Répartition en pourcentage du personnel enseignant des écoles catholiques publiques selon l'ordre d'enseignement et le sexe, 1901-1989 ».

79. En 1950-1951, le salaire moyen d'un enseignant laïc urbain était de 3 300 \$, contre 1 395 \$ pour un religieux; le salaire moyen d'une enseignante laïque était de 1 650 \$, alors qu'il était de 1 068 \$ pour une religieuse. Cf. M'Hammed MELLOUKI et François MELANÇON, *op. cit.*, p. 307, tableau 14 « Salaire moyen du personnel enseignant des écoles catholiques publiques et taux d'augmentation périodique, selon l'ordre d'enseignement, l'état de vie, le sexe et le milieu social, 1901-1989 ».

80. Avec l'abolition du Bureau central d'examen à la fin des années 1930, qui permettait d'obtenir un brevet d'enseignement sur concours, les communautés religieuses firent reconnaître leur école de préparation à la vie religieuse, le scolasticat, comme école normale, elles furent astreintes au même programme que les écoles normales publiques.

avec l'augmentation du nombre d'élèves dans les écoles, la proportion de laïcs a augmenté, sans pour autant que le nombre de religieux décroisse.

Au plan historique, le caractère confessionnel de l'enseignement public remonte à l'origine des commissions scolaires sous l'Union des Canada et le dédoublement administratif qu'elle suggère remonte aux premières années de la Confédération. Le Rapport Durham proposa la création d'un gouvernement local. Pour John Stuart Mill, ami de Lord Durham, le *self-government* pour les questions locales était « l'école normale du peuple ». Sur le modèle du système scolaire de l'État de New-York et du Royaume de Prusse, il fut proposé un système de commissions scolaires coiffé par l'autorité d'un surintendant. Elles devaient donner un enseignement neutre et commun pour tous les sujets de sa Majesté, Canadiens et Britanniques, catholiques et protestants, son financement devait être centralisé. La suggestion fut reprise par le gouverneur Charles Edward Poulett Thomson, successeur de Durham, qui en fit une loi et la proposa au Parlement du Canada-Uni en 1841. Après cinq ans de batailles parlementaires et politiques, après l'adoption de plusieurs projets de loi, ainsi que le refus des évêques, les commissions scolaires plutôt qu'exister sur la base de municipalités, émanation de l'administration coloniale, se calquèrent sur les paroisses ⁸¹. Le combat des députés patriotes et de M^{gr} de Québec fut le même : refuser les écoles proposées par la bureaucratie coloniale. Dans le projet initial de 1841, un seul surintendant devait administrer toutes les écoles du Canada-Uni, autant du point de vue académique que financier. Au Parlement rapidement s'installa le système de la double majorité, ainsi, en mai 1842, le D^r Jean-Baptiste Meilleur, ancien député patriote de L'Assomption, fut nommé surintendant uniquement pour le Canada-Est. Après la commission d'enquête Sicotte qui débute en février 1853, Meilleur démissionne en 1855. C'est Pierre-Joseph-Olivier Chauveau, conservateur en vue et ami de sir George-Etienne Cartier, qui fut nommé pour succéder à Meilleur. Il reprend dans un texte les conclusions du Rapport Sicotte, où il fut proposé un Conseil de l'instruction publique afin de renforcer l'autorité du surintendant. Cartier, qui était Secrétaire provincial, fait voter deux lois, une première créant un Conseil de l'instruction publique et une seconde créant trois écoles normales et le *Journal de l'instruction publique*. C'est à Chauveau que revint l'honneur de le mettre en place ⁸².

81. Le village canadien-français se constitue comme une réalité juridique et politique, entre 1820 et 1845, avec l'adoption de la loi des fabriques, des municipalités et des commissions scolaires. Le village est institué par la loi, il n'est pas qu'une simple réalité naturelle.

82. Il y fut nommé, en 1859, 15 membres, 4 protestants et 11 catholiques, dont seulement deux prêtres. La plupart des catholiques étaient des avocats, députés ou journalistes, issus de familles patriciennes. Cf. Louis-Philippe AUDET, *L'Histoire du Conseil de l'instruction publique*, Montréal, Leméac, 1964, pp. 37-40. Pour plus de détail sur la question de l'origine du système scolaire voir Gérard FILTEAU, *Organisation scolaire de la Province*

Lors de la création de la province de Québec en 1867, Chauveau, en voyage en Europe à titre de surintendant, fut nommé premier ministre. A son retour, il s'attribua le nouveau ministère de l'instruction publique qu'il venait de créer. Cartier, en 1869, pour honorer une promesse faite à sir Alexander Galt, député de Sherbrooke et père de la Confédération, fit présenter par le biais de sir Hector Langevin, un autre père de la Confédération, une loi créant au sein du Conseil de l'instruction publique deux comités, un protestant et l'autre catholique. La minorité protestante du Québec voulait se protéger contre la nouvelle majorité catholique, elle obtint donc la quasi autonomie du système scolaire protestant. Cartier en fait un exemple, aux yeux de l'Empire, de l'esprit de tolérance pour les minorités religieuses qui règne dans la province de Québec. Cartier s'attend à la réciproque face aux écoles séparées dans les autres provinces où existent des minorités catholiques. L'Histoire montera que ses espoirs furent trahis. En Ontario, le système scolaire devient, selon l'idéal des Radicaux du Canada-Ouest, un système neutre d'écoles communes au détriment de la minorité catholique et française, qui devint le lieu de prédilection d'un protestantisme non confessionnel.

En 1875, le premier ministre de la province de Québec de l'époque, sir Charles Eugène Boucher de Boucherville, abolit le ministère de l'instruction publique afin de le mettre au-dessus de la politique. M^{gr} Jean-Pierre Langevin, évêque de Rimouski et ancien directeur de l'école normale Laval et frère de sir Hector, guide le premier ministre. Conservateur de tendance « castor », adhérant au programme catholique et donc ultramontain, ce dernier modifia la loi afin que les évêques catholiques du Québec soient membres *ex-officio* du Comité catholique. À la confessionnalité de fait acquise au début de l'Union, à la confessionnalité des commissions scolaires de Montréal et de Québec inscrite dans l'Acte de l'Amérique du Nord britannique, s'ajoute la confessionnalité de l'administration scolaire. Ironiquement c'est en partie avec l'appui des Patriotes que les commissions scolaires firent leur lit dans les paroisses canadiennes-françaises et c'est sous les demandes des protestants que l'administration scolaire prit un caractère confessionnel et entreprit de se dédoubler. La question scolaire est au cœur même de tous les compromis historiques entre les différentes factions politiques canadiennes, ainsi ne faut-il pas trop insister sur la dimension culturelle et le caractère dit « traditionnel » du système scolaire catholique de la province de Québec. La question scolaire jettera à la fin du siècle lors de l'affaire des écoles du Manitoba, la pagaille dans les troupes conservatrices entre Canadiens français et anglais mais surtout entre la faction castor et non-castor du parti : elle provoqua

l'éclatement de l'alliance qui négocia l'Acte de l'Amérique du Nord britannique. Ce fut un castor qui, au conseil législatif, repoussa, à la toute fin du XIX^e siècle, le projet de loi du premier ministre Marchand en vue de la création d'un nouveau ministère de l'instruction publique. Sir Thomas Chapais, fils du sénateur Chapais, père de la Confédération, et gendre de sir Hector Langevin, dirigea les débats à la chambre haute, qui en vint à rejeter le bill par une voix. Par contre, le lieutenant-gouverneur Chapleau, un conservateur libéral, appuya activement Marchand contre les castors.

b. L'enseignement secondaire indépendant

L'enseignement secondaire reposait sur le cours d'humanités gréco-latines de huit ans donné dans les collèges classiques. L'étude des langues anciennes, le grec et le latin, permettait la fréquentation des belles-lettres, les deux dernières années étant consacrées à la philosophie, principalement le thomisme devenu philosophie officielle de l'Église au concile Vatican I en 1870. Le cours classique était divisé en trois parties : le cours de grammaire, de lettres et de philosophie-sciences.

L'apprentissage du latin et du grec était la clef pour l'étude des textes des Anciens, qui devenaient une école de style et de morale. Ce sont les Jésuites, qui furent les plus grands éducateurs de leur temps, qui le mirent en forme au XVII^e siècle. Ce sont eux qui les premiers vont systématiquement étudier les humanités. Dans l'esprit de la Contre-Réforme, Ignace de Loyola et ses compagnons iront à l'Université de Paris obtenir leur grade à la faculté des arts. Ils inventèrent le devoir écrit et la classe, alors que l'enseignement médiéval était axé sur l'oral et basé sur des conférences en amphithéâtre. Ils donnèrent aux élèves un maître titulaire. Les collèges des Jésuites formaient pour le monde et non pas pour les ordres. Ainsi en Europe, ils se multiplièrent par centaines. À partir de la Renaissance, la culture classique devint l'horizon de l'honnête homme ou du moins son horizon académique ⁸³.

Les élèves étaient admis au cours classique après au moins une 7^e année, certains à l'âge de dix ans, d'autres à seize ans ⁸⁴. Ce cours était sanctionné par un diplôme universitaire, le Baccalauréat ès arts. Le programme et les examens étaient sous la responsabilité des facultés des

83. Nicole GAGNON montre que la conception de l'humanisme dans l'enseignement secondaire au Canada français a beaucoup évolué au XX^e siècle. « L'idéologie humaniste dans la revue *L'Enseignement secondaire* », *Recherches sociographiques*, vol. 4, n^o 2, mars-août 1963, pp. 167-200.

84. L'âge d'admission en éléments latins devint, après la Deuxième Guerre mondiale, plus homogène.

arts⁸⁵. Ces facultés des arts des trois universités canadiennes-françaises : Laval, Montréal et Sherbrooke, régissaient les programmes ainsi que les examens des finissants des collèges affiliés. Considéré comme le premier diplôme universitaire, le Baccalauréat ès arts était la clef d'entrée des facultés et écoles professionnelles.

Les collèges étaient dirigés par le clergé séculier et l'évêque des différents diocèses, ou encore par des communautés religieuses de prêtres, qui en étaient propriétaires⁸⁶. Ils étaient financés par des frais de scolarité qui furent longtemps payés en nature, par de très maigres subventions, des dons et quelquefois des revenus patrimoniaux. Certains collèges exploitaient des fermes pour nourrir leurs prêtres et leurs pensionnaires et recevaient quelquefois le paiement de la scolarité en nature, ce qui rendait la vie collective bien près de l'autosubsistance. Peu de revenus, peu de dépenses, les collèges ne coûtaient pas très cher : le personnel n'était pas payé ou si peu et il y avait très peu de salariés laïcs.

Historiquement, les collèges dispensaient à la fois le cours classique, le cours commercial ou industriel, le cours de français, ainsi que dans certains cas le cours agricole. Le cours classique ne s'était structuré qu'à la fin du XIX^e siècle, après la fondation de l'Université Laval en 1852. C'est à cette date qu'elle reçut sa charte impériale, inspirée de celle de l'Université d'Oxford⁸⁷. Ainsi à l'Université Laval, il y avait quatre facultés dont la faculté des arts. C'était une coquille vide, car aucun enseignement ne s'y donnait. Cependant, elle fut utilisée pour faire passer des examens aux élèves des collèges afin de leur décerner le Baccalauréat ès arts. Il faut comprendre que l'université, en vertu de sa charte, était seule à pouvoir donner des diplômes. La faculté offrit d'affilier les collèges afin d'encadrer l'enseignement. Au début, l'offre ne connut pas beaucoup de succès auprès des collèges qui refusaient de troquer leur autonomie contre des diplômes. En 1880, seuls quinze collèges y étaient affiliés.

85. En vertu d'un décret apostolique, en 1899, « histoire de consoler les Jésuites, qui voulaient leur propre université à Montréal, le collège Sainte-Marie se voit accorder l'équivalent du baccalauréat pour les examens qu'il fait passer à ses élèves ». Claude GALARNEAU, *Histoire des collèges classiques*, Montréal, Fides, 1978, p. 44.

86. La proportion de prêtres dans le corps enseignant des collèges a augmenté au cours du XX^e siècle avec l'obligation pour les séminaristes de faire leurs études de théologie et de résider au Grand séminaire. Les collèges devaient se priver de ces jeunes clercs qui combinaient enseignement et étude de la théologie ; les laïcs ne comblèrent que partiellement leur disparition. De plus la proportion de prêtres-enseignants parmi le clergé a augmenté légèrement jusque dans les années 1950. Cf. Fédération des collèges classiques, *L'Organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec. Mémoire de la Fédération des collèges classiques à la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*, Montréal, Fides, 1954, pp. 93-94.

87. L'Université Laval, jusqu'à la réforme administrative du début des années 1970, possédait deux chartes différentes : la première, impériale, qui datait de la fondation, et la seconde, pontificale, qui fut obtenue près de vingt ans après la première.

En cela, les universités du Canada français faisaient selon l'esprit de l'université médiévale. Au Moyen Âge, à la faculté des arts, d'où on sortait maître ès arts après avoir obtenu son Baccalauréat ès arts, on apprenait les sept arts libéraux. Au fil des ans, les collèges, qui étaient des résidences d'étudiants pauvres avec lesquels habitaient des répétiteurs, sont devenus des institutions indépendantes. En Europe continentale, ces collèges devinrent des écoles secondaires ; dans le monde anglo-saxon, ils demeurèrent directement sous la responsabilité des universités ⁸⁸.

Au Canada français, c'est à la fin du XIX^e siècle, comme on l'a déjà dit, que se généralisa le cours classique dans les collèges et qu'il devint la seule porte d'entrée aux professions. En 1890, une loi est votée à cette fin par le Parlement ⁸⁹. La généralisation du cours classique a fait disparaître petit à petit les autres cours ⁹⁰. Avec l'affiliation à l'Université Laval des écoles de médecine, de droit, ainsi que de médecine dentaire et vétérinaire ⁹¹ à la fin du XIX^e siècle, la formation des professionnels se fait désormais à l'université. En effet, au début du XIX^e siècle la formation en droit et en médecine consistait surtout en un apprentissage « sur le tas ». La cléricature ou l'internat étaient l'élément essentiel de la formation, à laquelle s'ajoutaient des cours dispensés par des écoles liées aux associations professionnelles. En faisant du B. A. le diplôme d'entrée dans les facultés dites professionnelles, l'Université Laval et ses facultés s'alignaient sur l'usage en vigueur chez nos voisins du Sud, qui demandaient par contre un B. A. de type « Liberal Arts » donné par les universités ⁹².

C'est le concile de Trente qui a introduit la distinction entre deux types d'écoles secondaires, les petits séminaires et les collèges. Les premiers accueillent les jeunes gens qui se destinaient à la prêtrise. Chaque évêque était tenu d'entretenir un petit séminaire, pépinière obligée de son grand séminaire. Les seconds forment pour le monde et accessoirement pour l'Église. Or au Canada français, pour diverses raisons historiques, on a toujours pratiqué l'enseignement

88. Voir Jacques LE GOFF, *Les Intellectuels au Moyen Âge*, Paris, Seuil, 1960, 191 p. Dans les universités anglo-saxons le *college* s'adresse aux finissants de l'école primaire supérieure (*high school*). Par contre en Europe continentale, les collèges sont des institutions d'enseignement secondaire, où elles existent en dehors des murs de l'université.

89. Claude GALARNEAU, *op. cit.*, p. 46.

90. En 1922, seulement 67 % des élèves des collèges classiques étaient inscrits au cours classique, en 1952 la proportion était de 93 %. Cf. *L'Organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec*, *op. cit.*, p. 59.

91. Il y avait à Montréal à la fin du XIX^e siècle une deuxième école de médecine affiliée à une université ontarienne.

92. La fin du XIX^e siècle est le moment où se structure la profession médicale en ses diverses spécialités, ainsi que la dentisterie, la médecine vétérinaire, le génie. Cf. Burton J. BLEDSTEIN, *The Culture of Professionalism : The Middle Class and the Development of Higher Education in America*, New York, Norton, 1978.

selon le modèle des collèges répandu par les Jésuites, et cela même dans les séminaires diocésains.

Entre ces institutions s'établissait une hiérarchie informelle : au plus haut niveau les anciennes maisons, tels le Séminaire de Québec, le Collège de Montréal, ensuite les collèges des diverses communautés dont ceux des Jésuites, qui étaient les inventeurs du genre. Plus bas dans la hiérarchie, il y avait divers collèges de campagne ou de fondation plus récente, entre autres les externats qu'au début du siècle certaines communautés avaient fondés dans les villes pour faciliter les études aux enfants des quartiers pauvres. Les vieux collèges étaient tous des pensionnats, alors qu'en général les collèges de campagne comptaient une proportion très importante de fils de cultivateurs.

Les professeurs de collège étaient pour la grande majorité des prêtres jusqu'aux années 1960. En général, ils ne fréquentaient pas l'école normale car ils n'avaient pas besoin de certification du Département de l'instruction publique pour enseigner, le Département n'ayant aucune juridiction sur l'enseignement secondaire. Selon les règlements des facultés des arts, il fallait être au moins bachelier ès arts. Certains avaient fait des études universitaires, soit une licence en théologie, soit une licence dans une discipline académique, philosophie, littérature et quelquefois en sciences⁹³. Les sujets les plus prometteurs étaient envoyés en Europe, pour y faire des études qui commençaient bien souvent par un passage obligé à Rome pour un doctorat en théologie ou en philosophie. Habituellement ces professeurs étaient destinés à l'enseignement des grandes classes, c'est-à-dire « belles-lettres en montant ». Cependant, peu de prêtres en faisaient une carrière, l'enseignement étant une étape avant l'obtention d'une cure, surtout dans les collèges diocésains ; par contre, les grands collèges agrégeaient une partie de leur personnel et lui garantissaient le couvert et le gîte.

L'enseignement secondaire classique, longtemps monopole des seuls clercs, était catholique de fait. Les collèges étaient surtout fréquentés par des Canadiens français⁹⁴. Les Irlandais avaient le *Loyola College*, à Montréal, dirigé par les Jésuites⁹⁵.

93. En 1962, selon l'enquête de la Fédération des collèges classiques, 61,5 % des professeurs religieux des collèges classiques membres avaient au moins un baccalauréat spécialisé. *Bulletin de la Fédération des collèges classiques*, mai 1963, p. 7.

94. Il est à noter que certains collèges, par exemple le Collège de Saint-Laurent, donnaient un enseignement dans les deux langues.

95. *Loyola College*, après sa fusion avec *Sir George William University*, est devenu l'Université Concordia.

c. Les écoles du gouvernement : l'enseignement professionnel et technique

Le gouvernement provincial dirigeait un secteur d'enseignement professionnel comprenant des écoles de divers niveaux : les écoles des arts et métiers, auxquelles l'on pouvait accéder après une 9^e ou une 10^e année ; les instituts de technologie, qui ouvraient leurs portes aux diplômés du primaire supérieur ; les écoles hautement spécialisées : l'École du meuble, l'École des arts graphiques, ainsi que les conservatoires, les écoles d'architecture et les écoles des beaux-arts, sans oublier l'École des hautes études commerciales et l'École polytechnique. Les cours se donnaient souvent dans les deux langues, ils étaient gratuits et les écoles généralement nonconfessionnelles. Ces nombreuses écoles dépendaient avant la Deuxième Guerre mondiale du Secrétaire de la province. Avec la création du ministère du Bien-être social et de la Jeunesse après la fin de la Deuxième Guerre, le nouveau ministère de Paul Sauvé prit sous sa tutelle la majorité des écoles à vocation technique ainsi que des écoles de protection de la jeunesse ⁹⁶. Les professeurs de ces écoles jouissaient du statut de fonctionnaire, ils bénéficiaient de la sécurité d'emploi et d'une retraite. Le Secrétaire de la province garda la main sur l'enseignement technique et artistique supérieur. En plus, divers ministères dirigeaient leurs propres écoles pour la formation de leur personnel ou encore de la jeunesse ; le ministère de l'Agriculture et de la Colonisation, par exemple, pourvoyait à l'enseignement ménager ainsi qu'aux écoles moyennes d'agriculture, aux écoles supérieures d'agriculture et à l'école de médecine vétérinaire ⁹⁷. Le Département de l'instruction publique avait sous sa férule les écoles normales publiques.

C'est au début du XX^e siècle que furent créées par le gouvernement libéral de sir Lomer Gouin les premières écoles de formation professionnelle, entre autres l'École des hautes études commerciales et les écoles techniques de Québec et de Montréal ⁹⁸. Dans les années 1920, Athanase David, secrétaire de la province dans le cabinet Taschereau, poursuivit le travail déjà commencé.

96. En 1961, il y avait quarante-six écoles de métiers et seize instituts de technologie.

97. Il y avait neuf ministères du gouvernement provincial qui dirigeaient des écoles de formation, de l'école d'hôtellerie à l'école de marine en passant par les orphelinats agricoles. L'enseignement agricole supérieur fut longtemps donné, à Oka, par des religieux, et à Saint-Anne-de-la-Pocatière, par des prêtres séculiers.

98. L'École polytechnique et les écoles d'agriculture dataient du XIX^e siècle. Voir Jean-Pierre CHARLAND, *Histoire de l'enseignement technique et professionnel : l'enseignement spécialisé au Québec, 1867 à 1982*, Québec, IQRC, 1982, 482 p.

2. Expansion et coordination pendant les années 1950

Le Rapport Parent présente la décentralisation du système d'enseignement comme une aberration. Qu'est-ce qui justifie ce diagnostic ? Certes, du point de vue des esprits « avancés », la présence du clergé au moulin et au fourneau est malsaine, c'est un frein au développement de l'enseignement public secondaire, un frein au développement de l'esprit démocratique. L'enseignement secondaire échappe totalement à la juridiction du Département de l'Instruction publique ; il en va ainsi de l'enseignement professionnel qui est dirigé par plusieurs ministères, principalement le ministère de la Jeunesse. Les évêques, par le biais du Comité catholique, ont autorité sur l'enseignement primaire, tandis qu'ils ont une autorité personnelle sur l'enseignement secondaire. Chacun de ces « systèmes » est quelque peu fermé sur lui-même. Absence d'autorité centrale, absence de responsabilité politique, absence de coordination entre les réseaux sont les trois maux évoqués.

L'enseignement public a toujours été depuis le début du XIX^e siècle l'objet d'âpres débats et critiques, tant du point de vue académique que politique. Le « mal clérical », les Rouges, libéraux radicaux, le dénonçaient au siècle dernier. Cependant force nous est de constater que la critique formulée par le Rapport Parent n'est pas seulement le fruit d'une idéologie politique jacobine, mais aussi le reflet des préoccupations administratives qui se font jour depuis les années 1940 avec les transformations du système d'enseignement. Il y a des éléments du passé qui reviennent, mais leur sens est différent. Les universités ont pris avant la Deuxième Guerre une certaine importance, la nécessité d'une élite technique ne fait plus de doute. Sous la poussée de l'augmentation du taux de scolarisation et de la vague démographique d'après-guerre, les trois systèmes scolaires ont pris de l'expansion au-delà de leurs fonctions historiques. À cette époque, la coordination s'est imposée aux esprits comme une pratique administrative nécessaire ; elle s'imposera plus tard comme une nécessité politique. Le système scolaire qui fait l'objet d'étude du Rapport Parent s'est transformé sous les pressions de la demande mais aussi sous l'action réformatrice de nouveaux acteurs.

Durant les années 1930 et surtout à partir des années 1940, le taux de persévérance scolaire des Canadiens français augmente au primaire ; une nouvelle tendance se dessine, celle de la prolongation de la fréquentation scolaire au-delà de la 7^e année, qui était l'étape ultime. Plus de jeunes gens fréquentent le primaire moyen, la 8^e et la 9^e et même au-delà, le primaire supérieur.

Ainsi la construction d'écoles va tambour battant, de la fin de la guerre jusqu'en 1960. Il se construit plus ou moins une école par jour pendant dix ans, soit près de 3 000 écoles ⁹⁹. Ces écoles sont pour plusieurs de petites écoles primaires de rang. Cependant nous pouvons constater l'augmentation du nombre de classes par école, ce qui nous laisse croire qu'il y a de plus en plus d'écoles à multi-divisions et non seulement des écoles de rang à une classe. Ces écoles à divisions multiples sont construites dans les villages, le transport scolaire s'y organise. Le nombre d'élèves par école augmente : en 1940-1941, il est de 70 élèves pour les écoles catholiques ; en 1960-1961, il passe à 143 élèves ¹⁰⁰. Le déneigement des chemins de campagne est devenu l'usage durant la Deuxième Guerre mondiale afin d'en sortir le bois ou le lait. Cela a permis de rassembler les enfants dans les écoles de village. Avec un nombre suffisant d'enfants, l'enseignement pouvait davantage se faire par niveau, chaque classe comptant des élèves d'un même niveau scolaire ou de deux ou trois niveaux scolaires avec un maître titulaire. Ces maîtres titulaires étaient souvent plus qualifiés que les maîtresses de rang, qui en général ne possédaient aucune formation pédagogique, ni même dans certains cas de certification du Département. Quelquefois, dans les gros villages, l'enseignement était confié à une communauté religieuse. Les religieux étaient mieux préparés à ce genre d'enseignement.

Dans les années 1940 débute ce que nous pourrions qualifier de « décollage » de l'enseignement secondaire public catholique. En effet, le taux d'augmentation des élèves au secondaire est plus important qu'au primaire. Pour un indice de 100 en 1930-1931 pour le primaire et le secondaire, l'indice est en 1940-1941 de 103 pour l'élémentaire et de 165 pour le secondaire ; en 1950-1951, l'indice respectif est de 114 et 239 ; en 1960-1961, il est de 164 et 669. En fait la fréquentation du primaire élémentaire est déjà presque généralisée, et la fréquentation s'étend au cours primaire moyen et puis au cours supérieur. Dans les années 1960, cette tendance lourde se prolongera : le nombre d'élèves du primaire atteint son nadir en 1970-1971 avec un indice de 178 et celui du secondaire en 1974-1975 avec un indice de 2 181 ¹⁰¹.

99. Selon les statistiques officielles, il s'est construit de 1945-1946 à 1959-1960, 4 508 écoles primaires, soit en moyenne 300 écoles par an. (À partir de 1957, les chiffres incluent les écoles de formation professionnelle.) Pour la même période, le nombre de classes par école est passé de 1,53 à 7,85. Ainsi, encore aujourd'hui, chaque gros village canadien-français, chaque paroisse urbaine a une école de brique rouge ou brune de six-huit classes construite à cette époque.

100. Cf. M'Hammed MELLOUKI et François MELANÇON, *op. cit.*, p. 328, tableau 42 « Nombre moyen d'élèves et d'enseignants par école et nombre moyen d'élèves par enseignant, secteurs catholique et protestants publics, 1901-1989 ».

101 *Idem*, p. 329, tableau 43 « Nombre d'élèves inscrits dans les écoles catholiques et protestantes publiques selon l'ordre d'enseignement des classes, 1901-1989 ». (Les chiffres jusqu'en 1950-1951 comprennent les élèves des écoles publiques et privées. Ainsi la progression de la fréquentation du secondaire doit être plus importante après cette date que les indices le laissent croire.)

Dans les années 1940-1950, l'augmentation des élèves catholiques au secondaire est de quatre fois plus importante que celle des écoliers catholiques au primaire ¹⁰². À partir des années 1960 jusqu'au milieu des années 1970, il y a une augmentation du nombre d'élèves trois fois plus importante au secondaire qu'au primaire. L'examen des chiffres absolus nous montre l'écart qui existait entre la fréquentation du secondaire et celle du primaire. Il y avait, en 1930-1931, 487 466 écoliers catholiques contre 26 207 élèves catholiques, pour un ratio de dix-neuf pour un. En 1960-1961, il y avait 800 766 écoliers et 174 761 élèves, pour un ratio de cinq pour un. Ainsi l'après-guerre connaît le début de la généralisation de la fréquentation du secondaire, ainsi qu'une vague démographique importante ; cette tendance ira s'accélération vers la fin des années 1950 et dans les années 1960. La réforme scolaire sera à peine terminée que la vague démographique débutera son déclin.

Dans les années 1940-1960, les protestants connaissent aussi une augmentation marquée de la fréquentation au secondaire. Pour un indice de 100 en 1930-1931, l'indice n'est plus que de 93 pour le primaire mais il est de 142 pour le secondaire en 1940-1941 ; il est respectivement de 92 et de 151 en 1950-1951 ; de 137 et 385 en 1961. En 1974-1975, l'indice est de 592. Il y a une augmentation de plus de deux fois et demie. De 1940-1941 à 1974-1975, cependant, les écoles secondaires catholiques connaîtront une multiplication du nombre d'élèves par un facteur de 13 alors qu'il sera de 4 pour les écoles protestantes.

Les chiffres absolus nous permettent de préciser le portrait de la condition des écoles catholiques. En 1930-1931, il y a 27 207 écoliers protestants pour 10 195 élèves protestants, en 1950-1951, 55 658 écoliers pour 15 518 élèves. Au début de la Deuxième Guerre mondiale, le ratio du nombre d'enfants au primaire et au secondaire est de 4 : 1 pour les écoles protestantes et de un peu plus de 12 : 1 pour les écoles catholiques. La scolarisation des adolescents est plus avancée dans les écoles protestantes. Le décollage de la scolarisation des Canadiens français se produit avec un décalage de quelques années par rapport à celui des Canadiens anglais de la province de Québec ; il n'en sera que plus fulgurant. L'augmentation de la scolarisation lors des années 1960 n'est pas un phénomène lié uniquement à la seule réforme scolaire, c'est aussi un phénomène démographique qui nous apparaît comme une tendance lourde. À notre sens, ce décalage tient en partie à des causes socio-économiques qui induisent un manque d'aspiration sco-

102. Nous entendons par écolier un enfant inscrit à l'école primaire élémentaire et un élève un enfant inscrit à une école primaire moyenne ou supérieure. Le terme école secondaire désigne depuis la fin des années 1950 à la fois l'enseignement classique et l'enseignement primaire au-delà de la 7^e année.

laire chez les Canadiens français plutôt qu'à une pénurie d'écoles ¹⁰³. À Montréal, il y avait depuis les années 1920 un cours primaire supérieur, qui ne connut pas un succès important avant les années 1940 et 1950. Il y avait pénurie d'élèves, l'augmentation de la scolarisation dépendant de la demande plutôt que de l'offre.

Le taux de la fréquentation du cours classique augmente aussi durant cette période. À partir de 1940, le taux de fréquentation augmente régulièrement jusque dans les années 1960, passant de 4-5 % des garçons catholiques à près de 10 %. La fréquentation des jeunes filles connaîtra un taux d'augmentation plus rapide encore, quoique moins spectaculaire au plan du nombre. L'augmentation du taux de fréquentation combinée à l'augmentation de la population va propulser le nombre d'élèves dans les collèges et les sections classiques ¹⁰⁴. Les inscriptions à l'université connaissent aussi une croissance importante. Déjà dans l'entre-deux-guerres, l'enseignement des sciences avait fait des progrès ¹⁰⁵.

a. Les commissions scolaires : du primaire élémentaire au primaire supérieur

L'enseignement primaire prend de l'expansion au-delà de la 7^e année jusqu'à la 12^e année avec la Deuxième Guerre. Cependant le primaire supérieur existe depuis déjà plusieurs années. En 1921, les Clercs de Saint-Viateur, les frères de cette communauté, instituteurs dans les commissions scolaires des grandes villes (dont Montréal), mettent sur pied dans la paroisse de Saint-Louis du Mile-End le premier cours primaire supérieur. Ce cours ne fut approuvé par le Comité catholique qu'en 1929, avec une modification à la baisse des exigences académiques ¹⁰⁶. Le cours primaire supérieur permettait aux jeunes gens qui ne s'étaient pas inscrits dans un collège de poursuivre leurs études ¹⁰⁷.

103. Marc-Adélar TREMBLAY et Gérald FORTIN, *Les Comportements économiques de la famille salariée du Québec*, Québec, P.U.L., 1964, pp. 219-223.

104. Après la baisse consécutive à la Crise, le taux de fréquentation du cours classique augmente régulièrement, passant, à partir de 1940, chez les garçons catholiques de 4,3 % à 9,3 % en 1959-1960 et à 10,2 % en 1961-1962. Leur nombre est passé pour cette période de 10 795 à 31 007. Chez les filles catholiques, la fréquentation du cours classique est passée de 0,8 % en 1955-1956 à 2,8 % de filles catholiques en 1959-1960, leur nombre s'élevant alors à 8 848. Cf. Louis GADBOIS, *Bulletin de la Fédération des collèges classiques*, janvier 1963, pp. 2-3 ; *L'Organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec*, op. cit., pp. 52-53.

105. Dans les années 1920, les deux grandes universités canadiennes-françaises du Québec créèrent facultés et écoles de science, elles déménagèrent toutes les deux dans les années 1940 et 1950 dans de vastes campus. En 1954, une troisième université canadienne-française, l'Université de Sherbrooke, s'ajouta aux deux premières. L'enseignement en sciences, en génie et en commerce prend de l'importance. En 1952, à Laval et à Montréal, il y a déjà plus d'étudiants en science et en génie qu'en médecine. La fréquentation des universités est beaucoup plus importante que celle des écoles normales.

106. Paul-André Turcotte commente : « en 1929 avec l'approbation officielle du programme, l'enseignement des langues anciennes fut aboli et celui des sciences ou des mathématiques tronqué ». Paul-André TURCOTTE, *Les*

Après la Deuxième Guerre mondiale, le cours classique, chasse gardée du clergé et réservé jusqu'alors à des collèges dirigés par des clercs, devient le fait de l'enseignement public. Au milieu des années 1940, certaines commissions scolaires commencent à donner les quatre premières années du cours dans des « sections classiques ». En 1945, la Commission scolaire de Port-Alfred ainsi que celle d'Arvida furent pionnières¹⁰⁸. Ces villes du Saguenay bénéficient grâce aux alumineries d'une manne peu commune grâce à l'impôt foncier, ces usines produisant un métal d'une grande importance stratégique ayant tourné à plein régime pendant la Deuxième Guerre mondiale. En plus les nouvelles élites techniques, tels les ingénieurs, y étaient actives à titre de commissaires¹⁰⁹. La formule fit boule de neige et se répandit dans plusieurs villes industrielles de moyenne importance¹¹⁰. La Commission des écoles catholiques de Montréal, à la demande du cardinal Léger, mit sur pied des sections classiques¹¹¹. Après quelques hésitations, le Comité catholique donna en 1952 son aval à cette formule¹¹². Il faut ajouter au baccalauréat latin-grec un baccalauréat latin-sciences où l'on délaissait le grec. Après 1954, les commissions scolaires purent officiellement dispenser les quatre premières années du cours classique qui menaient au diplôme d'immatriculation¹¹³. Les programmes et les examens

Frères éducateurs et l'enseignement secondaire public québécois (1920-1970), SCHEC, Sessions d'étude, 50, 1983, p. 237.

107. Voir Georges CROTEAU, *Les Frères éducateurs, 1920-1965 : promotion des études supérieures, modernisation de l'enseignement public*, LaSalle, Hurtubise HMH, 1996, 193 p. L'auteur y soutient que les frères furent les précurseurs de la réforme scolaire. Paul-André Turcotte soutient une thèse semblable dans « Sécularisation et modernité : les frères éducateurs et l'enseignement public, 1920-1970 », *Recherches sociographiques*, 30, 2, 1989, pp. 229-248.

108. Claude GALARNEAU, *op. cit.*, p. 69.

109. Les Frères maristes des écoles y mirent sur pied les premières années d'un cours de génie.

110. En 1961, il y avait « 58 sections classiques publiques affiliées aux trois universités », Claude GALARNEAU, *op. cit.*, p. 69. Le nombre d'élèves du cours classique dans les institutions de langue française a augmenté rapidement. En 1957, il y avait 1 446 inscrits aux sections classiques, pour 27 849 élèves en enseignement classique. En 1960-1961, 4 309 élèves dans les écoles publiques pour 43 000 élèves dans l'enseignement classique et en 1961-1962, 5 834 pour 48 757, soit une augmentation de 35,4 % pour cette dernière année, une augmentation plus importante que celle des élèves des collèges. La proportion des élèves des sections classiques dans l'enseignement classique (secondaire et collégial) est passée de 5,2 % à 12 %. Cf. Marcel LAUZON, *Bulletin de la Fédération des collèges classiques*, avril 1958, p. 1 ; Roland COUSINEAU, *Bulletin de la Fédération des collèges classiques*, février 1962, p. 1.

111. La première section vit le jour en septembre 1954 à l'école Saint-Pierre-Claver. Le nombre de classes passera de 2 avec 60 élèves en 1954 à 158 avec 4 574 élèves en 1967. Viateur RAVARY, *Le cours classique à la C.E.C.M.*, C.E.C.M., Montréal, 1983, p. 9.

112. Comme le taux d'inscriptions était resté très stable entre le début du siècle et la Deuxième Guerre mondiale, les évêques semblaient avoir peur que cette concurrence ne vide leurs collèges. Sans compter la perte du monopole des prêtres sur l'enseignement classique.

113. L'immatriculation consistait en un examen passé au terme de la 4^e année du cours classique ; les examens du baccalauréat se dispensaient à la fin de la 6^e année et de la 8^e et dernière année du cours classique.

des sections classiques publiques dépendaient des facultés des arts des universités. Les professeurs des sections étaient tous au minimum bacheliers ès arts, certains détenaient des licences, voire des diplômes d'études supérieures.

Les communautés de religieux laïcs ne pouvaient, en raison de leur constitution, enseigner le latin ; ceux-ci étaient donc confinés à l'enseignement primaire. Par contre, le cours secondaire était le premier pas pour les études universitaires. À l'origine, l'enseignement secondaire est une émanation des universités, qui organisa à l'extérieur de ses murs l'apprentissage du latin sous l'autorité de la faculté des arts. D'abord monopole du clergé, dispensé par les collèges de communautés religieuses de pères ou par les petits séminaires diocésains, le cours classique (selon la formule latin-sciences), après la Deuxième Guerre, est donné par les commissions scolaires, dans ce qui était les « sections classiques », et par les collèges de frères. En parallèle, demeurait le cours primaire supérieur, dispensé dans les commissions scolaires par des laïcs, mais surtout par des frères ou des sœurs enseignants, diplômés d'écoles normales.

Pour nous résumer, le nouveau baccalauréat permit à plusieurs collèges de frères et de sœurs d'offrir officiellement le cours classique. Dans cette brèche se sont fauilés divers collèges de religieux, qui dispensaient le cours commercial ou le primaire supérieur scientifique, ainsi que des collèges de jeunes filles. Il permettait aux religieux d'obtenir leur B. A. ; une tendance à la professionnalisation s'amorça ¹¹⁴.

Les communautés de frères voguent sur la vague de l'expansion et de la compénétration des filières. Ce mouvement bouleversera la division du travail entre les religieux et les prêtres. Depuis la Contre-Réforme leur apostolat porte les frères vers l'alphabétisation nécessaire à l'enseignement du catéchisme. N'étant pas clercs, ne pouvant pas revendiquer le service des autels, ils ne pouvaient pas non plus se consacrer à la préparation des futurs prêtres ou à la formation de la jeunesse dans les collèges. Ils utilisèrent des voies détournées pour faire la promotion de l'enseignement secondaire. Les frères s'étaient spécialisés dans l'enseignement primaire supérieur, du commerce et des petites sciences. Marie-Victorin fut l'un des plus illustres de ces religieux

L'immatriculation offrait une reconnaissance à ceux qui désiraient terminer leurs études ou poursuivre dans une autre section ou une université protestante. Ce diplôme existait à la Faculté des arts de l'Université de Montréal depuis les années 1930. Les écoles anglaises de la CECM pouvaient immatriculer leurs élèves, ce qui leur permettait d'être admis à l'Université McGill.

114. « En 1950, les Frères enseignants demandèrent que le programme des écoles normales de garçons subisse des modifications afin de concorder davantage avec celui du baccalauréat classique. » Cf. Bernard LEFEBVRE, *L'École sous la mitre*, Montréal, Éditions Paulines, 1980, p. 219.

scientifiques. Les Frères des écoles chrétiennes multiplièrent les collèges secondaires scientifiques et commerciaux, tels que le Mont-Saint-Louis ou l'Académie de Québec ; l'école de commerce de l'Université Laval fut dirigée par eux ¹¹⁵. Les premières sections classiques au Saguenay furent le fait des Maristes, qui eurent aussi l'initiative d'une école de génie. À cheval entre l'enseignement primaire et secondaire, voire universitaire, ils faisaient flèche de tout bois, portés par un mouvement de professionnalisation qui passait autant par la pédagogie que par l'accès au cours classique et donc à l'université. Pris entre deux mondes, celui des clercs et celui des laïcs, c'étaient des religieux laïcs n'ayant pas reçu les ordres. Quelque peu méprisés par les clercs et houspillés par les laïcs, ils exerçaient leur apostolat à la frontière de deux mondes scolaires, enseignant à la fois dans les écoles publiques, confinés au primaire et dans leurs propres écoles ou collèges indépendants, tout en se faisant à la fois les promoteurs du cours secondaire public et du cours classique ¹¹⁶.

b. La professionnalisation : de nouveaux maîtres laïcs et religieux

Les maîtres masculins étaient formés dans les écoles normales publiques, les jeunes filles l'étaient surtout dans des écoles normales privées. L'école normale des années 1930 accueillait des candidats à partir de la 9^e année, lesquels après un an de formation obtenaient un brevet d'enseignement ; ainsi dès l'âge de 16 ou 17 ans, les jeunes gens étaient consacrés instituteurs. Cependant jusqu'en 1939, afin de se qualifier pour l'enseignement primaire, un grand nombre se prévalait de la possibilité de passer un simple examen au Bureau d'examen. Cette disposition fut abolie afin d'imposer une formation à tous les instituteurs, surtout aux jeunes filles. Au début des années 1950, les programmes des écoles normales furent réformés. Le nouveau programme offrait trois brevets différents, le A, le B et le C. Le Brevet A posait comme préalable une 11^e année et durait quatre ans, il permettait d'enseigner jusqu'en 12^e année ¹¹⁷. Il introduisait la spécialisation dans quelques matières. L'enseignement des deux premières années était axé sur la culture générale et la spécialisation en deux matières ; ensuite, une plus grande impor-

115. Le collège du Mont-Saint-Louis, situé en plein milieu du quartier de la bourgeoisie canadienne-française de la fin du XIX^e siècle, donnait un cours scientifique réputé qui eut maille à partir avec le haut clergé pour l'acceptation des finissants dans les facultés universitaires catholiques. Le Mont-Saint-Louis, l'Académie de Québec et le collège de Victoriaville des Frères du Sacré-Cœur eurent la permission de présenter leurs élèves aux épreuves du baccalauréat en 1953.

116. Le frère mariste Jean-Paul Desbiens, connu comme pamphlétaire à la fin des années 1950, incarne ce tiraillement entre deux mondes. Sous l'humble révolté contre l'ignorance de la langue française et contre la bureaucratie du Département de l'instruction publique, se cache un bachelier ès arts et un licencié en philosophie qui enseigne à des élèves de la 12^e année. Il était la voix d'un mouvement de professionnalisation et de promotion sociale qui se faisait jour à cette époque.

117. Après un passage d'un an à l'école normale, les bacheliers obtenaient leur Brevet A.

tance était accordée à la formation en psychologie, pédagogie et méthodologie (didactique). Le Brevet B durait deux années de moins et permettait d'enseigner au primaire moyen.

Les écoles normales publiques ne furent jamais très fréquentées ; à plusieurs reprises, au tournant du siècle, il fut question de les fermer. C'est à cette même époque que les écoles normales pour jeunes filles se multiplièrent sous l'initiative de l'épiscopat et des communautés religieuses. Malgré ces institutions sises dans les petites villes, la majorité des institutrices obtenait leur brevet sur concours. Cette réalité subsista jusqu'à la fermeture des bureaux d'examination à la fin des années 1930. L'obligation de fréquenter une école normale ainsi que l'augmentation de la fréquentation scolaire suscite à partir de la fin des années 1940 une demande accrue d'instituteurs et de professeurs, elle sera d'autant plus importante que le décollage de l'enseignement secondaire est rapide. Or les laïcs, en majorité des femmes, avaient une formation minimale et étaient confinées dans l'enseignement primaire élémentaire ; les hommes, mieux formés, œuvraient dans l'enseignement primaire moyen et supérieur. Les premières détenaient plutôt des Brevets C, les seconds des Brevets B et A. Dans l'enseignement primaire supérieur, il y avait des laïcs, les communautés, malgré leurs membres, ne pouvant suffire.

Avec l'expansion du primaire supérieur, la formation des maîtres se professionnalise. Il ne s'agit plus seulement de former des maîtresses d'école de rang avec un Brevet C, il faut former des maîtres pour le primaire supérieur, plus qualifiés au plan de la formation professionnelle, mais aussi plus cultivés. Un nouveau programme est mis en place en 1952 avec de nouvelles exigences quant au seuil d'entrée et quant à la formation. Une place plus grande est donnée aux sciences ¹¹⁸ dont la psychologie expérimentale, la psychopédagogie, l'orientation scolaire, surtout dans les programmes qui débouchent sur les Brevets B et A.

Les professeurs des écoles normales étaient pour la plupart d'anciens instituteurs devenus inspecteurs d'école ; certains avaient obtenu un diplôme en pédagogie. C'était un monde fermé sur l'école primaire. Les choses changent avec le mouvement de professionnalisation. Les diplômés universitaires se multiplient, ils professent une discipline académique ou encore la psychologie ou la pédagogie. Cette catégorie d'instituteurs bacheliers est très importante, certains d'entre eux ont connu de fulgurantes carrières. Faute d'enseignement secondaire ou supérieur

118. Voir M'Hammed MELLOUKI, *Savoir enseignant et idéologie réformiste : la formation des maîtres, 1930-1964*, Québec, IQRC, 1989, L'auteur retrace en détail le mouvement de professionnalisation qui se cristallise dans les années 1940 et 1950 avec l'importance donnée à la psychologie dans la formation des maîtres. Il tient pour acquis que la professionnalisation se fait à l'encontre de la dimension religieuse du système et des acteurs; notre interprétation diverge diamétralement.

ouvert aux laïcs, où ils auraient pu faire carrière, ils œuvrèrent dans l'enseignement primaire, à l'école normale et ensuite dans l'administration scolaire locale ou provinciale. Cela témoigne d'un mouvement de professionnalisation par le biais des nouvelles sciences de l'homme ¹¹⁹.

Les bacheliers se multiplient dans les commissions scolaires. Les salaires qui y sont versés, la perspective d'une retraite y attiraient les bacheliers. Contrairement à leurs collègues, ils ont accès à la formation universitaire, ce qui favorisera l'avancement dans leur carrière et les fera les porteurs de la professionnalisation. Après quelques années d'enseignement, ils se retrouveront à la tête des services spécialisés, par exemple à la Commission des écoles catholiques de Montréal, dans la formation des maîtres ou au Département de l'instruction publique.

En parallèle la syndicalisation s'accélère. La Corporation des instituteurs catholiques fait aussi beaucoup d'action pédagogique ; elle met sur pied des centaines de cercles de lecture et elle publie plusieurs journaux à vocation pédagogique.

c. La coordination

Avec l'expansion du primaire et la multiplication des filières dans les commissions scolaires, les frontières entre les réseaux se brouillent. Hier encore chaque réseau correspondait à une filière qui avait sa fonction et sa structure juridico-administrative propre. L'école publique se consacrait à l'alphabétisation et le secondaire se consacrait à la préparation à l'université par l'initiation à la culture seconde. L'enseignement relevait de diverses autorités. L'enseignement du gouvernement formait une main-d'œuvre qualifiée. L'alphabétisation relevait du Département de l'instruction publique et des commissions scolaires, l'enseignement supérieur de l'Église.

La compénétration des filières au sein d'une même administration scolaire devint après la Deuxième Guerre un fait avéré et cela entraîna le double problème de la coordination académique et administrative. Les diverses formations ne s'articulaient pas les unes aux autres, elles demeuraient malgré tout des mondes parallèles. Il n'y avait pas de passerelles entre les filières malgré qu'elles étaient dispensées sous la même administration. Certaines formations apparaissent comme des culs-de-sac : en cas d'échec au cours classique, par exemple, un élève pouvait se retrouver dans une situation sans issue. Le diplôme d'école normale n'ouvrait pas

119. Nous distinguons les instituteurs qui sont brevetés par le Département de l'instruction publique, des professeurs qui sont bacheliers, c'est-à-dire diplômés de l'université. Les premiers œuvrent dans l'enseignement primaire qui relève du Département de l'instruction publique, les seconds peuvent enseigner dans l'enseignement classique qui relève des facultés des arts des universités.

nécessairement sur les facultés de lettres. Et il n'y avait pas de système au sens d'un cheminement systématique de l'élève d'une formation générale à une formation professionnelle.

La question de la coordination se posait de plus en plus dans le quotidien, notamment en ce qui a trait aux équivalences de diplômes pour le marché du travail ou pour l'accès à des formations supérieures. Le problème le plus délicat, autant du point de vue politique que symbolique, était l'accès des diplômés du primaire supérieur et des écoles normales à l'université. En effet le B. A. était considéré comme le premier diplôme universitaire, il permettait d'avoir accès aux facultés majeures et professionnelles. Cette disposition impliquait que les détenteurs de brevets du primaire n'y avaient pas accès. Le cours classique n'était plus le monopole du clergé et son monopole sur l'accès à l'université était contesté. Le primaire supérieur en vint à occuper, sinon à revendiquer, une nouvelle fonction, celle de préparer à la formation professionnelle technique et supérieure.

Dans les faits, l'université n'était plus totalement fermée aux élèves du primaire supérieur. Au début des années 1950, près de 44 % des étudiants de l'Université de Montréal et de ses écoles affiliées sont issus du primaire supérieur ¹²⁰. Ils sont inscrits non pas tant aux facultés majeures qu'aux nombreuses écoles qui se sont affiliées depuis le début du XX^e siècle à l'Université Laval à Québec puis à l'Université de Montréal, ainsi qu'aux facultés des sciences ¹²¹. Avec une 12^e année scientifique ou même la 11^e année, on pouvait accéder au génie, aux sciences et au commerce. À Montréal, l'École polytechnique, l'École des hautes études commerciales, la Faculté des sciences et naturellement les écoles de pédagogie universitaire acceptaient des diplômés du primaire supérieur ; ces derniers, cependant, devaient quelquefois suivre dans les écoles universitaires au moins une ou deux années préparatoires. Ces écoles, telles l'École polytechnique et l'École des hautes études commerciales, sont les précurseurs d'une nouvelle élite technique.

Le caractère disparate que constate le Rapport Parent ne tient pas seulement à un manque d'organisation bureaucratique ou à un retard, mais également à l'existence de trois filières académiques ¹²². Historiquement, comme nous l'avons vu, les trois systèmes d'enseignement

120. À l'Université de Montréal, en commerce, la proportion de non-bacheliers était de 55,8 % et en sciences et en génie, elle était de 59,4 %. Le compte total ne comprend que les écoles qui débouchent sur une licence, excluant l'école de technologie médicale et l'école supérieure d'infirmières. Cf. *L'Organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec*, op. cit., p. 29.

121. La Faculté des sciences qu'avait contribué à fonder le frère Marie-Victorin était au point de départ ouverte aux finissants du primaire.

122. Dans plusieurs pays d'Europe dont la France et l'Allemagne, il existait trois filières académiques à l'intérieur du système d'enseignement national. En France, après la Deuxième Guerre mondiale, surtout après 1959, ces trois

fonctionnaient un peu en parallèle. Pour les acteurs de l'époque, cette triple structure apparaît comme une dysfonction à la lumière des canons de la gestion moderne qui fait de la centralisation bureaucratique le modèle de l'efficacité et de l'économie d'échelle. En plus, elle apparaît comme le frein au développement politique et économique du Canada français. Toutefois, les acteurs n'attendent pas les années 1960 pour réagir. Si la critique reprochait à ces réseaux scolaires leur caractère hermétique et rigide, dans les faits, les années 1950 avaient vu apparaître une certaine souplesse. Le B. A. avait perdu son monopole comme diplôme d'admission à l'université.

Le problème posé par la multiplicité des filières préoccupa les autorités dès les années 1930. Le Comité catholique du Conseil de l'instruction publique créa en 1937 une Commission permanente de la coordination¹²³. En 1942, lors de l'enquête sur l'enseignement public présidée par le surintendant Victor Doré, la question de la coordination entre le primaire moyen et l'enseignement professionnel, ainsi que celle de la persévérance scolaire sont abordées. Certains mémoires proposent de faire de la 8^e et 9^e année un cours d'observation et d'orientation débouchant soit sur une formation professionnelle moyenne, soit sur le primaire supérieur. L'image d'un système scolaire conçu comme une gare de triage apparaît : toutes les composantes du système sont aboutées, devenant autant de voies possibles pour les élèves. Les religieux qui dirigent des écoles professionnelles sont très préoccupés d'augmenter le nombre de leurs élèves. Cette enquête aboutira donc en 1943 à l'adoption de la loi de scolarité obligatoire par le gouvernement Godbout¹²⁴. Le père Porter o.f.m. à la commission de coordination, en mai 1951, s'exprime ainsi : « il faut d'abord établir entre nos divers ordres d'enseignement une coordination qui ménage des points de soudure entre les différents cours primaire, secondaire et supérieur, et diminue ainsi le plus possible les retards de ceux qui par erreur ou par suite des circonstances se sont engagés dans une voie qui n'était pas la leur¹²⁵ ». En 1952, la Commission de coordination crée un sous-comité d'enquête sur la coordination, avec deux antennes, une à Québec, une à Montréal. Les autorités de l'enseignement public et des facultés

filiales disparurent au profit de l'école secondaire unique. Cf. Antoine PROST, *Éducation, société et politiques : une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, 1992, 226 p.

123. Bernard LEFEBVRE, *op. cit.*, pp. 73, 99-114.

124. L'enquête Doré pava la voie à la loi sur la fréquentation obligatoire, ainsi qu'à la révision des programmes. En 1947, un nouveau programme du primaire élémentaire inspiré de la nouvelle pédagogie et de la psychologie cognitive est mis en place.

125. Procès verbal du Comité catholique du 9 mai 1951 cité dans Bernard LEFEBVRE, *op. cit.*, pp. 99-100. Le père Fernand Porter, franciscain, avait été un collaborateur et le successeur du père Marie-Alcantara Dion, mort en 1949.

des arts y siègent. Il leur faut étudier la coordination verticale, l'accès aux différentes écoles, instituts et facultés, mais aussi la coordination horizontale pour la mise sur pied de passerelles entre le public et le classique. La réforme des programmes des écoles normales se met en place en 1953 dans l'esprit de la coordination. Le nouveau Brevet A est aligné sur le B. A.¹²⁶. Il doit, à l'instar du B. A. auquel il équivaut en termes du nombre d'années de scolarité, donner l'accès aux écoles universitaires en pédagogie¹²⁷. C'est dans cette foulée que furent créés quelques collèges universitaires où il était possible d'obtenir le B. A. en quatre ans après une 12^e année. La vision du système scolaire et sans doute son fonctionnement s'en trouvent unifiés sous la contrainte de la gestion des flux scolaires. Les trois filières deviennent équivalentes avec l'utilisation d'une unité de mesure universelle : l'année de scolarité. Chaque formation trouve un prolongement dans une formation générale ou professionnelle de niveau supérieur.

Nous pourrions affirmer que le problème de la coordination fait naître une réflexion abstraite sur le système d'enseignement qui apparaît comme une machine à gérer les flux démographiques plutôt que comme des pratiques particulières enracinées dans la spécificité de la société. Les nouvelles élites qui pensent ces questions prennent une perspective globale qui dépasse le simple horizon local dans lequel est enfermé l'enseignement primaire et secondaire. Pour fin d'étude, nous pouvons désigner deux lieux qui seront au cours de cette période le siège de cette réflexion : la Fédération des collèges classiques et les facultés des arts.

126. Une nouvelle génération d'instituteurs et de fonctionnaires du Département de l'instruction publique se font les porteurs d'une professionnalisation. Roland Vinette en est un bel exemple. Ancien du Séminaire de Sainte-Thérèse, il est bachelier, licencié et le premier docteur en pédagogie canadien-français. Ancien instituteur et professeur d'école normale, il se fera le promoteur d'une plus grande place pour la psychologie scientifique dans les cadres de l'enseignement catholique.

127. Les anciens élèves des écoles normales ne pouvaient fréquenter l'université faute de B.A. Il faut faire remarquer que cela n'avait pas beaucoup de conséquences car il n'y eut pas de facultés de lettres avant les années 1930-1940.

Chapitre IV

Germes institutionnels, intellectuels et personnels de la réforme scolaire des années 1960 au Québec

1. Problèmes de financement

L'expansion du système scolaire liée à la montée du taux de scolarisation et à la vague démographique pose des problèmes de financement, tant dans l'enseignement primaire que secondaire. Les dépenses augmentent substantiellement durant les années 1930, et ce, moins rapidement que les revenus. L'endettement s'accroît, une partie des dépenses est transférée des localités à la province. La part du budget de la province dévolue à l'enseignement s'accroît.

L'enseignement public, qui existe comme une réalité politique autonome, se finance à même les taxes foncières. Les commissions scolaires des villes doivent supporter le flux migratoire intérieur et étranger. Il faut construire, il faut engager. L'instruction publique prend une part de plus en plus importante, avec la voirie, dans les dépenses des corporations municipales et scolaires¹²⁸. Au cours des années 1930 et surtout 1940, l'importance relative de l'impôt foncier dans les dépenses totales des commissions scolaires s'estompe un peu¹²⁹. La taxe de vente créée après la Deuxième Guerre est laissée aux corporations municipales et scolaires. La part des subsides gouvernementaux augmente depuis les années 1930, autant pour les dépenses courantes que pour les immobilisations¹³⁰. Malgré cela les déficits des commissions scolaires sont chroniques, la différence est empruntée. En conséquence, la dette obligataire se gonfle. Le gouvernement de la province rachète cette dette, elle passe ainsi en 1947 de 83 millions à 24,9 mil-

128. L'indice des dépenses des corporations scolaires passe de 100 pour 1939 à 259,3 en 1952, tandis que l'indice des dépenses des corporations municipales passait de 100 à 186,3 pour la même période. Pour la même période l'indice des dépenses de la province passe de 100 à 199. Cf. GOUVERNEMENT du QUÉBEC, Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels (Rapport Tremblay)*, Québec, vol. 3, t. 1, p. 342. Cependant, l'indice des dépenses en voirie des municipalités passe de 100 à 406,6, et celui des dépenses d'instruction publique des commissions scolaires de 100 à 294,5. Cf. *Rapport Tremblay*, vol. 3, t. 3, tableau 7 et 8, pp. 29-30. Les dépenses d'immobilisation pour les corporations scolaires passent en 1933 de 2,6 millions à 34 millions de dollars en 1954, l'indice des dépenses passe de 100 à 1 600 pour la période de 1939 à 1954. Cf. *ibidem*, p. 83, tableau 29.

129. En 1933, l'impôt foncier compte pour 86,3 % des revenus des commissions scolaires, tandis qu'en 1954, il ne compte plus que pour 55,1 %.

130. Pour les corporations municipales, le « montant des subsides versés aux corporations municipales et aux commissions scolaires de la province de Québec » en fonction des dépenses courantes en 1933 est de 5,6 % et il passe en 1952 à 30,9 %. Pour les municipalités, il y a une variation négative, le pourcentage passant de 8,7 % à 3,1 %. Cf. *Rapport Tremblay*, vol. 3, t. 2, p. 29, tableau 6.

lions l'année suivante. Cependant, six ans plus tard, elle a déjà grimpé à près de 134 millions ¹³¹.

L'impôt foncier a des limites, les corporations scolaires le partageant avec les corporations municipales. Avec l'industrialisation, le travail de la terre est supplanté par l'industrie comme création des richesses ¹³². Au-delà des conjonctures liées à la Crise ou à l'urbanisation rapide, le financement local pose problème, il induit des disparités importantes entre les campagnes et les villes ainsi qu'entre les catholiques et les protestants. En ville, il fallait considérer la confession des propriétaires d'usines pour attribuer les taxes aux commissions scolaires légitimes. Comme les capitaux sont concentrés aux mains des protestants, les commissions scolaires canadiennes-françaises des grandes villes étaient défavorisées. Au-delà de ces disparités, le bien-fonds était taxé à sa limite et cette source de revenu ne pouvait plus assurer le financement des dépenses croissantes de l'enseignement public. À la fin des années 1950, ce manque de ressources était larvé et généralisé. Les grandes villes y échappaient en partie à cause de l'importance de la richesse foncière et de l'activité commerciale intense. Paradoxalement, dans un système sous-financé en expansion, la modernisation semble renforcer les structures politiques et sociales existantes ; le patronage ainsi que la participation de l'Église à l'encadrement social devient plus important, surtout dans les petites villes.

L'enseignement secondaire et universitaire connaissent aussi des beaux jours, les dépenses augmentent en conséquence ¹³³. Le caractère religieux de ses cadres et de son personnel permet de grandes économies, néanmoins le nombre de laïcs et de professeurs de carrière est en croissance ¹³⁴. Les institutions d'enseignement supérieur, parce que privées, s'autofinancent, mais de peine et de misère, et elles en deviendront plus vulnérables. Les déficits des collèges et

131. La valeur de la dette obligataire brute des corporations scolaires augmente de 539 % entre 1948 et 1954 tandis que les actifs immobilisés ont augmenté de 218 % durant la même période. Cf. *Rapport Tremblay*, vol. 3, t. 2, p. 86, tableau 34.

132. De 1933 à 1952, l'indice de la valeur des biens-fonds imposés est passé de 100 à 176,5, celui des revenus de la taxe foncière de 100 à 209,1, le taux des salaires des métiers de la construction est passé de 100 à 256 et celui du revenu personnel de 100 à 561,9. L'impôt foncier est donc en perte de vitesse. Cf. *Rapport Tremblay*, vol. 3, tome 2, p. 165.

133. Le nombre d'étudiants réguliers des universités et des écoles affiliées passent de 6 692 en 1939 à 14 307 en 1953. Cf. *Rapport Tremblay*, vol. 4, p. 193. Les inscriptions aux études de niveau universitaire en 1939 totalisent 19 229 étudiants et passent en 1953 à 30 602 étudiants, soit de 2,9 % à 4,5 % de la population d'âge universitaire. Cf. *Rapport Tremblay*, vol. 4, p. 163, tableau 63.

134. Selon le calcul de Gérard Gendron, la contribution du clergé et des religieux constituée par leur travail gratuit à l'enseignement primaire et secondaire se chiffre pour l'année fiscale 1942-43 à 16 millions de dollars. Gérard GENDRON, *La contribution financière du clergé séculier et des communautés religieuses à l'enseignement dans la Province de Québec*, thèse, Montréal, École des hautes études commerciales, 1946, p. 32.

des universités sont souvent comblés par les communautés religieuses ¹³⁵. Là encore le gouvernement provincial contribue, chaque collège classique par exemple reçoit 10 000 \$ par année. L'importance des subsides des gouvernements augmente, cela deviendra une pomme de discorde : l'enseignement supérieur en reçoit des deux paliers de gouvernement.

Les dépenses du gouvernement de la province ne s'arrêtent pas aux subsides versés aux commissions scolaires et à l'aide donnée à l'enseignement supérieur ; ses propres écoles, écoles normales, écoles d'enseignement professionnel, écoles de formation des divers ministères, coûtent de plus en plus cher ¹³⁶.

La proportion des dépenses de la province consacrées à l'instruction publique augmente, passant en 1933 de 9,6 % à près de 20 % en 1951 pour retomber à 16,3 % en 1952 ¹³⁷. À la fin des années 1940, le gouvernement créa un fonds d'éducation pour financer l'enseignement. Le déplacement du financement du local vers le gouvernement de la province de Québec n'est pas seulement le fait des commissions scolaires ; déjà, pendant la Crise, le bien-être social qui relevait des municipalités (après avoir été sous l'aile de l'Église) avait été repris par la province. Or l'augmentation des responsabilités financières de la province n'est pas payée de retour par l'augmentation des revenus. Cela se traduit au plan global et les dépenses de la province du Québec augmentent régulièrement de 1940 à 1971. Or à la fin des années 1940, plus de 75 % des taxes perçues au Québec le sont par le gouvernement fédéral ¹³⁸. Ainsi les moyens dont le gouvernement provincial disposait pour soutenir l'encadrement social étaient limités par le partage des sources de revenus entre les deux paliers de gouvernement. C'est dans ce contexte que se feront les négociations fédérales-provinciales pendant trente ans. Quelle forme prendront ces

135. Le problème des déficits dans l'enseignement classique indépendant s'explique partiellement par le fait qu'une partie des élèves ne paient pas de frais de scolarité ou de pension. Gérard Gendron calcule qu'il y a 13 % des élèves des petits séminaires diocésains qui ne paient rien, 47 % qui paient en partie et 39 % qui paient tout. Dans les collèges des communautés religieuses, la proportion diffère un peu, pour ces institutions pour la plupart situées en ville, 68 % des élèves paient tout, 30 % paient en partie et 1 % ne paient rien. Gérard GENDRON, *La contribution financière du clergé séculier et des communautés religieuses à l'enseignement dans la Province de Québec*, p. 39.

136. Les dépenses totales des écoles spécialisées et des écoles professionnelles de la province sont passées de 1,1 million de dollars en 1939 à 9,5 millions de dollars en 1953. Le nombre d'élèves de jour est passé de 2 009 à 8 388 ; le nombre d'élèves de soir est passé de 6 442 à 17 232. Cf. *Rapport Tremblay*, vol. 4, pp. 168-169, tableau 66.

137. *Rapport Tremblay*, vol. 4, pp. 24-25.

138. « D'après une évaluation faite par les experts de notre commission [Tremblay], l'ensemble des taxes perçues dans le Québec s'élevait en 1952 à 1 294 millions, soit 23 % du PNB... Or, le gouvernement fédéral prélevait 74,1 % de ces impôts, le gouvernement provincial 14,6 % et les municipalités 11,3 %. » Cf. *Rapport Tremblay*, vol. 3, t. 1, p. 343. Ce pourcentage est passé de 47,7 % en 1933, à 51,0 % en 1939, à 82,8 % en 1945. La portion des municipalités a beaucoup décliné pendant cette période. Cf. *Rapport Tremblay*, vol. 4, pp. 35-36.

transferts : subsides directs ou rapatriement des points d'impôt ? Cette question du financement, qui mettra en cause l'équilibre constitutionnel de 1867, se superposera surtout pour les Canadiens français à la question de la nature de l'encadrement social.

Du point de vue des modernisateurs des œuvres, le problème est celui de l'absence de subventions statutaires de fonctionnement. Le patronage et les écarts des revenus de taxation entre les commissions scolaires sont un problème pressant. La base électorale de l'Union nationale, surtout concentrée à la campagne, appréciait le faible taux de taxation scolaire mais elle aimait bien se faire doter d'une école et de chemins pavés. Pour elle, la bureaucratisation ne peut se faire que sur la base d'un financement régulier par des subventions statutaires. Après 1960, cependant, la question s'élargit : faut-il bureaucratiser l'encadrement social à l'intérieur des œuvres de l'Église ou le transférer à l'État ? Les revendications d'autonomie provinciale prennent alors une nouvelle tournure.

Sous les revendications traditionnelles d'autonomie provinciale se cachaient à la fois l'expression d'un sentiment national canadien-français et la crainte d'un centralisme bureaucratique, destructeur de la dimension humaine et communautaire et niant la spécificité et l'autonomie des institutions catholiques des Canadiens français. Cette autonomie reposait sur la gestion locale des écoles, ainsi que sur un personnel à faible salaire et sur un enseignement encadré et financé en partie par l'Église¹³⁹. La modernisation de l'encadrement social polarisa en conséquence les élites et l'opinion canadiennes-françaises et opposa deux sensibilités. Les élites intellectuelles, toutes plus ou moins liées à l'action catholique, s'opposaient cependant dans leurs conceptions de l'ordre politique et social et posaient différemment la question des liens entre la société civile, la société politique et l'Église. Ces oppositions avaient des racines dans des courants politiques, philosophiques et théologiques différents. Cependant, à droite comme à gauche, l'élite intellectuelle se nourrissait d'un réformisme certain, pour les uns il était le fait de la nation, pour les autres de la social-démocratie.

2. Tensions au sein de la fédération canadienne: Trois commissions, deux élites, un réformisme

Le cadre constitutionnel mis en place par l'Acte de 1867 est au fondement de l'ordre politique canadien actuel. Une fédération fut créée avec deux paliers de gouvernement afin d'unir les

139. Comme nous l'a fait remarquer Hubert Guindon, les élites locales appuyèrent le recours au personnel religieux jusqu'au temps où les commissions scolaires furent subventionnées massivement par Québec. Dès lors, il devenait plus avantageux pour l'économie locale d'engager un personnel laïc et marié qui se transformait, la classe terminée, en consommateur. Ainsi faut-il donc distinguer, selon Guindon, laïcisation et sécularisation.

différentes colonies britanniques, tant du point de vue économique que politique. Les anciennes colonies, qui avaient atteint une certaine autonomie politique et qui refusaient de la perdre dans le grand tout, furent reconduites dans leur existence. Un partage des juridictions fut établi, le gouvernement fédéral s'attribuant la responsabilité du commerce, des transports, les provinces conservant les responsabilités sur le sol, le droit civil et les affaires locales (dont l'enseignement). Aux responsabilités de chacun étaient attachées certaines sources de revenus. Le fédéral s'attribuait les douanes et les taxes indirectes, les provinces recevaient : la taxe de vente, les droits sur la coupe de bois, les droits de succession et l'impôt foncier.

Au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale, le gouvernement fédéral se retrouve avec des revenus presque illimités ainsi qu'avec une administration publique considérable. La lutte contre la Grande Crise et la Deuxième Guerre ont permis au gouvernement fédéral de mettre en place un encadrement bureaucratique moderne et, pour le financer, d'obtenir en 1942 l'exclusivité sur l'impôt sur le revenu. Selon le modèle du rapport de Lord Beveridge, le gouvernement met en place un encadrement social. Son rôle dépasse celui d'un simple « État-providence ». Il a, au cours de la guerre, pris une part active dans la planification de la production industrielle, dans la gestion de la main-d'œuvre, dans la recherche scientifique et dans les relations entre le travail et le capital, et accru son contrôle monétaire.

Des tensions structurelles se font sentir au sein du fédéralisme canadien, pris entre les moyens illimités du fédéral et les responsabilités croissantes des provinces, qui sont aux prises, notamment, avec les aspirations des nouvelles classes moyennes relativement à l'éducation et aux services de santé. L'encadrement social se professionnalise : les communautés locales, les associations volontaires, les Églises ne peuvent soutenir financièrement à elles seules ces œuvres, les gouvernements provinciaux doivent prendre la relève. Cependant, ils sont dépourvus de moyens propres, dépendants du gouvernement fédéral ; les provinces se retrouvent avec des sources de financement en perte de vitesse économique. Le fédéral propose la mise en place de programmes nationaux de soutien social ou de santé associés à un financement fédéral. Cela est considéré par plusieurs provinces comme un empiétement.

La Commission Rowell-Sirois, Commission royale des relations entre le Dominion et les provinces, avait marqué le début des années 1940 en proposant une vision très centralisée de l'action du gouvernement fédéral. Tour à tour au début des années 1950, deux commissions royales d'enquête marqueront le paysage politique du Québec. La première commission est mandatée par le gouvernement fédéral le 8 avril 1949 pour faire enquête sur la situation des arts,

des lettres et des sciences. Elle est présidée par Vincent Massey ¹⁴⁰ et le père Georges-Henri Lévesque, dominicain, est au nombre des commissaires. Ardent fédéraliste, celui-ci compte le premier ministre Louis Stephen Saint-Laurent parmi ses amis ¹⁴¹. La commission se penche, entre autres, sur la condition des universités canadiennes. Elle conclut à leur sous-financement et recommande au gouvernement fédéral de les subventionner. Le rapport sera déposé le 1^{er} juin 1951 ¹⁴². Les milieux canadiens-anglais craignaient la force d'attraction des universités américaines et redoutaient que le « culte de l'expert » et l'« accent sur la spécialisation » dans les universités canadiennes fassent disparaître « l'éducation libérale ¹⁴³ ». Dès 1951, il fut voté des crédits calculés *per capita* pour chaque province et répartis selon le nombre d'étudiants universitaires ; l'année suivante, les subventions furent attribuées comme aide aux institutions de hautes études. Le gouvernement canadien décide alors de distribuer 7 000 000 \$ de subventions aux universités ¹⁴⁴. La première année, en 1952, le premier ministre du Québec, Maurice Duplessis, accepta ces subventions fédérales. Cependant, dès 1953, année où il créa une commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, il refusa les subventions au nom de l'autonomie provinciale et de la lutte contre la centralisation ¹⁴⁵. La nouvelle commission d'enquête était présidée par le juge Thomas Tremblay ¹⁴⁶. Parmi les commissaires, nous comptons une majorité d'intellectuels nationalistes issus de l'École des hautes études commerciales : l'économiste Esdras Minville, ancien de la Commission Rowell-Sirois, son collègue et élève l'économiste François-Albert Angers ; ainsi que le directeur de l'École sociale populaire, le père Richard Arès, jésuite ; il y avait aussi Paul-Henri Guimond ; John Rowat, notaire et président du Comité protestant du Conseil de l'instruction publique, ainsi que Honoré Parent, avocat et

140. Vincent Massey, petit-fils du fondateur de la grande compagnie d'équipement agricole Massey, en fut le président quelque temps. Il deviendra le premier gouverneur-général d'origine canadienne.

141. Le père Lévesque était doyen de la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval. Après son passage à cette commission, plusieurs de ses élèves trouveront un emploi au gouvernement fédéral, le plus connu étant Maurice Lamontagne, professeur d'économie, keynésien militant et théoricien du néo-fédéralisme canadien, qui finira sa carrière comme sénateur et président du Conseil privé. Certains pourraient y voir le début du *French Power* à Ottawa. Quelques-uns d'entre eux influenceront la rédaction du programme du Parti libéral à la fin des années 1950, parti dont Jean Lesage, ancien ministre fédéral, était devenu chef en 1958.

142. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur les arts, les lettres et les sciences au Canada*, Imprimeur de la Reine, Ottawa, 1951.

143. *Idem*, p. 410, cité dans *L'Organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec*, *op. cit.*, p. 243.

144. Louis-Philippe AUDET, *Bilan de la réforme scolaire, 1959-1969, leçon inaugurale donnée à l'Université de Montréal*, Montréal, P.U.M., 1969, pp. 12 sqq.

145. *Ibidem*.

146. Le juge Thomas Tremblay, ami de Duplessis, et ancien de Laval, occupa plusieurs fonctions importantes : vice-président de la Commission des liqueurs, juge en chef des sessions de la paix, président de la Commission de l'électrification rurale. Il fut aussi dans les années 1940 président du Conseil central des œuvres de Québec.

ancien président du conseil de la Chambre de commerce de Montréal ¹⁴⁷. La commission devait porter sur les problèmes constitutionnels ; cependant 140 des 240 mémoires présentés portèrent sur l'enseignement « sous un angle ou sous un autre ».

La question du financement se pose pour la province de Québec autant que pour les autres provinces importantes, dont l'Ontario, mais elle s'y conjugue en plus à celle de la nature du nouvel encadrement social mis en place par le fédéral. Deux élites s'affrontent. À la fois expertes et réformistes, ces deux élites expriment deux visions de l'ordre social et de l'individu, tout comme deux visions des institutions politiques canadiennes. La première, composée d'économistes et de sociologues, a son centre de gravité à l'École des hautes études commerciales. Cette école provinciale, affiliée à l'Université de Montréal et qui forme l'élite canadienne-française des affaires, se veut un pôle de la reconquête économique des Canadiens français. Elle se fera propagandiste du développement économique du Canada français. En cela, elle est héritière de la pensée industrialiste du XIX^e siècle telle que l'avaient incarnée Étienne Parent, Antoine Gérin-Lajoie, Léon Gérin et Errol Bouchette. Édouard Montpetit en sera la première figure académique marquante ¹⁴⁸. Elle a fait sienne la pensée sociale de l'Église catholique et le nationalisme réformiste de la fin des années 1930. Elle est liée à l'École sociale populaire du père Papin Archambault, à l'Association catholique de la jeunesse canadienne-française et à la revue *Relations des Jésuites*, fondée en 1940 par de jeunes jésuites, les pères Jean-D'Auteuil Richard, Jacques Cousineau et Émile Bouvier, formés à la sociologie et à l'économie ¹⁴⁹, ainsi qu'à la revue *L'Action nationale*, héritière de *L'Action française* de l'abbé Groulx.

La seconde élite est centrée sur la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval fondée par le père Lévesque à la fin des années 1930. Les Jésuites occupant toute la place à Montréal, les Dominicains d'Ottawa jetèrent leur dévolu sur Québec. La faculté voulait des élites pour l'action sociale dans les syndicats, les coopératives, ainsi que des hauts fonctionnaires pour la fonction publique, surtout fédérale par la force des choses. Ses premiers professeurs, surtout

147. Paul-Henri Guimond, secrétaire de la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval et professeur d'économie, était un ancien élève des HEC et un ancien étudiant de l'Université Harvard. La Chambre de commerce de Montréal, qui était un chantre du nationalisme économique, avait réclamé une telle commission. Elle comptait sans doute plusieurs anciens élèves des HEC.

148. Voir Alain LACOMBE, *Errol Bouchette, 1862-1912, un intellectuel*, Saint-Laurent, Fides, 1997.

149. Au début des années 1940, la revue *Relations* publiera sous la signature du père Jacques Cousineau, sociologue et aumônier syndical, plusieurs articles très documentés sur « l'assiduité scolaire » et les « doubleurs » dans les écoles de Montréal. Le père Paul-Émile Beaudoin, qui était près du comité de rédaction de *Relations*, rédigea une thèse sur cette question à la Fordham University de New York. Le père Beaudoin sera chargé, à la même époque, par le Comité catholique d'une enquête statistique sur l'assiduité scolaire dans la province de Québec. Une réforme scolaire intégrée à une « législation sociale » sera réclamée par les rédacteurs de la revue, ainsi qu'un régime d'assurance-maladie et la nationalisation de l'électricité.

formés en Amérique du Nord, alliaient les préoccupations sociales et les sciences sociales contemporaines. La faculté était la figure de proue d'une intelligentsia anti-duplessiste qui avait été partie prenante de l'Action catholique spécialisée, entre autres de la Jeunesse étudiante catholique, certains des siens écrivaient dans *Cité libre*. Ses professeurs étaient aussi actifs dans divers organismes, notamment l'Institut canadien d'éducation aux adultes. Elle était de sensibilité plutôt libérale et fédéraliste. La revue *Maintenant* des Dominicains se rallia, à la fin des années 1950, la participation de plusieurs professeurs de cette faculté.

Au Québec donc, on le voit ici, la question du financement et de la juridiction dépasse les simples questions juridiques et administratives. Elle pose la question de la spécificité des institutions canadiennes-françaises, tributaires de l'héritage catholique et français, garantes du salut collectif et individuel, fondements d'une humanité qui se pose face à un monde protestant, anglophone et capitaliste. Pour Esdras Minville, par exemple, il s'agit pour le Canada français de devenir moderne tout en restant fidèle à la catholicité et à son esprit français. Sa pensée est tributaire de l'esprit des années 1930, celui d'un nationalisme de la survivance et de la reconquête économique par la formation d'une élite d'affaires ¹⁵⁰. La Faculté des sciences sociales de Laval, par contre, pose plutôt la question en termes de modernisation de la culture et des institutions. Cette pensée prend comme modèle la bureaucratie et la pensée keynésienne ¹⁵¹. Sur le plan individuel, il faut pour les premiers protéger l'identité canadienne-française, alors que pour les seconds, il faut assumer le principe de justice sociale. Pour les fédéralistes, la participation à la société politique est le fait de la citoyenneté, et le nationalisme est vu comme un carcan qui pèse sur l'individu, un enfermement dans une appartenance tribale, et aussi comme le fondement

150. Son disciple François-Albert Angers décrit le point de vue de cette élite ainsi « le milieu dont j'étais partie, avec des hommes comme Montpetit, Minville, Groulx [...] avait une pensée globale et cohérente [...], tout un programme de restauration sociale qui s'appretait à révolutionner complètement le capitalisme libéral anglo-américain ambiant, au Québec. Dans cette perspective, la révolution keynésienne nous paraissait une tentative quasi désespérée, compte tenu de l'état des esprits au cours des années trente, de sauver les intérêts du capitalisme libéral. [...] Avec la diversion qu'a apportée la guerre de 1939 - à la fois comme solution à la crise des années trente et comme installation de l'État dans l'économie - les théories de Keynes prirent de l'ampleur pour la solution des problèmes d'après-guerre. Du point de vue des tenants du libéralisme, elles avaient l'avantage de réduire les interventions de l'État à des manipulations des quantités globales - ce qu'on a appelé la macro-économie - sans prise directe sur la liberté d'action des entrepreneurs. » Cf. *L'Action nationale*, vol. 89, n° 6, juin 1999, p. 25.

151. Pierre Harvey économiste des HEC écrit : « Par la suite d'une certaine tradition « britannique » dans les milieux bourgeois de Québec et de l'Université Laval d'abord, des querelles de personnalités ensuite, comme ce fut le cas avec le père Lévesque, de l'enseignement économique enfin, la pensée keynésienne semblant devoir permettre de trancher scientifiquement le débat en faveur d'une forte centralisation, la fraction la plus significative des professeurs de Laval, du moins dans les sciences de l'homme, s'est identifiée à un idéal pan-canadien, les aspects provinciaux ou canadien-français des problèmes apparaissant comme les résidus d'une société traditionnelle en voie de disparition. Cette vision des choses a atteint son sommet chez les sociologues avec les fameuses discussions sur la valeur du modèle d'analyse permis par l'hypothèse de la "folk society". » Cf. préface au livre d'Albert FAUCHER, *Histoire économique et unité canadienne*, Montréal, Fides, 1970, pp. XIII-XIV.

du pouvoir des clercs. Le nationalisme est pour eux synonyme de retard social et de régression politique.

Combinée à l'opposition politique entre deux visions du Canada et deux modèles d'encadrement social (voire entre deux modèles du développement de l'industrie), il y a ici une opposition entre les deux pôles de la socialité moderne : les uns campent sur la liberté individuelle et sur la justice sociale, les autres campent sur la souveraineté populaire et sur la question nationale. À la fin des années 1950, l'opposition entre les deux réformismes s'estompera et l'opinion se ralliera à une définition technique de l'action de l'État. Après l'élection de 1960, avec la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, présidée par M^{gr} Parent, le Québec connaît sa troisième commission d'enquête qui portera, celle-là, sur la question de l'enseignement. L'élite des HEC est mise de côté et c'est celle de l'Université Laval qui dominera. Ses recommandations rallieront l'opinion, et les critiques de la réforme scolaire formulées par François-Albert Angers dans les pages de *L'Action nationale* passeront inaperçues, malgré leur caractère prophétique. Au milieu des années 1960, avec l'effondrement de la droite conservatrice, une partie de celle-ci se ralliera, au nom du nationalisme, à l'étatisme et au courant radical du Rassemblement pour l'indépendance pour fonder le Parti québécois. Une autre époque commence, et aux États généraux de 1969 le mariage a été consommé.

3. Un lieu de synthèse d'une utopie et de rencontre de ses acteurs : l'orientation

Parallèlement à cette opposition politique interne de l'élite, deux groupes d'experts peuvent être distingués quant à la gestion scolaire : ceux de la mesure, les orienteurs professionnels, et ceux de la nouvelle pédagogie, les psychopédagogues.

Dans les années d'après-guerre se forment au sein de l'enseignement secondaire trois lieux de rationalisation : l'Institut canadien d'orientation professionnelle, la Fédération des collèges classiques (F.C.C.) et les facultés des arts des universités canadiennes-françaises. C'est là que se sont développées les pratiques de rationalisation administrative, de recherche et d'animation. Arrêtons-nous aux premiers de ces lieux qui paraissent exemplaires. L'Institut canadien d'orientation professionnelle et la Fédération des collèges classiques ont développé la matrice idéologique de la critique de l'enseignement humaniste qui est à la base de la réforme scolaire des années 1960.

La nouvelle élite d'éducateurs comprenait des clercs, des religieux, mais aussi des laïcs. Certains de ceux-ci se sont retrouvés professeurs, permanents ou consultants de diverses orga-

nisations parareligieuses, dont la Fédération, où ils ont développé une expertise qu'ils mirent en valeur plus tard comme hauts fonctionnaires du ministère de l'Éducation. En ce sens, la Fédération des collèges classiques était, en esprit, une sorte de ministère de l'Éducation avant la lettre, tant sur le plan pratique que sur le plan idéologique.

Les orienteurs font leurs classes dans l'institut fondé par monsieur Éthier, prêtre de Saint-Sulpice, dans le cadre de son travail d'aumônier d'une section des Jeunesses ouvrières catholiques, à la paroisse Saint-Jacques de Montréal. Nous y trouvons deux personnages clefs : Arthur Tremblay et M^{gr} Marcel Lauzon, tous deux diplômés de l'École des sciences sociales. Ils ajouteront à l'orientation scolaire et professionnelle la perspective de la démographie scolaire. La Fédération des collèges classiques, fondée dans le sillage de la Commission Massey-Lévesque et dans la perspective de la Commission Tremblay, induit un effort important de rationalisation. Dans la préparation du mémoire de la Fédération des collèges classiques à la Commission Tremblay, on retrouve Paul Gérin-Lajoie, Arthur Tremblay et l'abbé Marcel Lauzon. Les deux derniers participeront à la Commission Lafrenière sur le programme du cours classique, ainsi qu'aux réformes de la Faculté des arts de l'Université Laval, en complicité avec M^{gr} Parent. Il se crée donc un réseau dont Arthur Tremblay est la cheville ouvrière. Ces experts des commissions d'enquête et rénovateurs des études classiques à Laval et à la Fédération des collèges classiques, se retrouveront bientôt au ministère de l'Éducation du Québec, où ils travailleront surtout à réformer les structures.

Le réseau des psychopédagogues s'est formé à la fin des années 1930 et au début des années 1940 autour du père Marie-Alcantara Dion, franciscain, de l'abbé Lussier du clergé de Montréal et ensuite de Roland Vinette. Le père Dion, membre de la commission de coordination du Comité catholique depuis 1938, se fera promoteur de l'école active et en général de la psychopédagogie. Ainsi la doctrine de l'école active et la psychologie cognitive serviront de cadre à la formulation des nouveaux programmes de 1947 et légitimeront la professionnalisation de la formation des maîtres.

Cette première génération d'experts, souvent composée de clercs, véritables hommes à tout faire, se retrouve partout et son apostolat la mène dans tous les milieux. La seconde génération, laïque, connaîtra une carrière dans l'enseignement public et la formation des maîtres.

a. Portraits des orienteurs et de l'orientation

La préoccupation pour l'orientation professionnelle apparaît dans les années 1930 dans les milieux intellectuel, médical et scolaire. Des prêtres, des religieux, des médecins s'y intéressent. Pour certains, cet engouement traduit un intérêt pour la psychologie, pour d'autres une

préoccupation sociale. Certains n'y voient qu'un auxiliaire à leur fonction de prêtre-enseignant et de directeur de conscience, pour d'autres, c'est l'instrument d'un nouvel ordre social, voire national. Deux sources les abreuvent ; bien que l'orientation professionnelle soit une invention américaine, plusieurs y sont initiés en France, où eurent lieu les premières tentatives de mesure de l'intelligence, alors que d'autres iront puiser à Boston, directement à la source.

En Europe comme en Amérique, l'orientation professionnelle est avant tout une technique fondée sur la mesure de l'intelligence et d'autres paramètres psychologiques par des tests psychométriques ; cependant elle est souvent liée à un réformisme social plus ou moins affiché, teinté d'idéal chrétien ou technocratique. Rapidement devenue un auxiliaire précieux dans l'armée, cette technique permet de procéder au classement, dès la Première Guerre mondiale, de milliers de recrues d'handicapés ou de démobilisés ¹⁵². Elle s'impose aussi dans les systèmes scolaires des grandes villes américaines. Elle devient une technique de gestion sociale, partagée entre le conseil et le dirigisme.

Si l'orientation professionnelle fut développée à Boston comme *Vocation Guidance*, les tests d'intelligence furent d'abord une création française. Ce n'est qu'au début du siècle que l'orientation professionnelle apparut à Boston comme œuvre philanthropique. Rapidement, l'administration scolaire l'intégra et des instituteurs y furent formés. Pendant la crise des années 1930, le gouvernement fédéral américain en fit la promotion à titre de moyen de secours aux chômeurs et la subventionna. Il en fit la promotion aussi dans le domaine scolaire. Pendant et après la Deuxième Guerre, l'armée américaine s'en servit pour aider au classement des soldats pour le service, mais aussi lors de leur démobilisation. En effet, le *GI Bill* prévoyait une aide aux études pour les anciens combattants. Pendant, les années 1950, les grandes entreprises utilisaient les tests psychométriques pour le recrutement de leur personnel.

Alfred Binet, l'inventeur des tests d'intelligence au début du XX^e siècle, avait une vision sociale des tests : ils pourraient permettre de résoudre la question ouvrière et d'améliorer les relations patrons-ouvriers ¹⁵³. Dans les années 1930, le catholicisme social pris le train de l'orientation professionnelle ; les Jeunesses ouvrières catholiques en France en recommandaient l'utilisation systématique. En France, l'orientation professionnelle est également portée par les milieux industriels. En Amérique, elle est plus implantée dans le système scolaire général. Se mêlent donc une vision technocratique portée par un esprit d'ingénieur social, un réformisme

152. L'armée américaine administra près de 1,7 millions de tests durant la Première Guerre mondiale.

153. Irénée LUSSIER, *Orientation*, vol. 1, n° 1, p. 5.

plus social ou moral, ainsi qu'un mouvement de professionnalisation de la fonction d'instituteur ou de travailleur social.

C'est dans les années 1930, toujours, que les possibilités qu'offre l'orientation professionnelle sont mises en lumière au Québec. La *Revue dominicaine* publiera en 1939 une série de douze articles sur l'orientation scolaire et professionnelle. Le père Noël Mailloux, dominicain, qui fondera l'école de psychologie affiliée à l'Université de Montréal, en signera l'article d'introduction et l'article de conclusion ¹⁵⁴. Parmi les auteurs nous retrouvons certains collaborateurs de monsieur Éthier, dont le D^r Marcotte, le D^r Voghel, Louis Chatel et l'abbé Lussier.

Le père Marie-Alcantara Dion, franciscain, publiera en 1945 une série de conférences d'information sur les professions qu'il avait tenues à Radio-Collège ¹⁵⁵. À titre de rédacteur de la revue *L'Enseignement secondaire au Canada* ¹⁵⁶, revue qui s'adressait aux collèges classiques, il écrira plusieurs articles et il en publiera au moins un de monsieur Éthier. Dans *Conférences pédagogiques* ¹⁵⁷ publication qui s'adresse aux instituteurs, le thème de l'orientation scolaire et professionnelle sera abondamment traité au cours des années 1940 et 1950 par des laïcs et des religieux. Il avait déjà pénétré les milieux de l'enseignement primaire. En effet, lors de l'enquête du Comité catholique (présidé par le surintendant Victor Doré) sur l'état de l'enseignement en 1942, enquête qui se déroulait dans le cadre des débats sur l'adoption de la Loi sur la scolarité obligatoire, Joseph Pagé, président du sous-comité d'enquêtes pédagogiques de l'Alliance des professeurs catholiques de Montréal, propose dans le mémoire de son syndicat un service d'orientation professionnelle pour tous les élèves des écoles publiques ¹⁵⁸.

154. La question de l'orientation est aussi abordée sous l'angle de l'hygiène sociale et non pas seulement du point de vue strictement scolaire ou économique.

155. Marie-Alcantara DION, *Orientations : vingt-six causeries sur les carrières prononcées à Radio-Collège au cours de l'année 1943-1944*, Montréal, Éditions Pax et Bonum, 1945, 267 p.

156. Revue publiée par la Faculté des arts de l'Université Laval depuis 1915.

157. *Conférences pédagogiques* se situe entre la revue et la brochure, elles sont publiées par les Éditions du Centre de psychologie et de pédagogie. Cette maison d'édition coopérative fut fondée par des professeurs de l'école normale Jacques-Cartier. En plus de traiter d'orientation, près de dix titres portent sur l'orientation professionnelle, la revue aborda le thème de l'école active. *L'enseignement primaire*, revue du Département de l'instruction publique, aborda aussi ces questions. Roland Vinette, ainsi qu'Irénée Lussier signèrent plusieurs articles soit sur l'école active ou le nouveau programme du primaire élémentaire de 1947 constitué selon les cinq principes de l'école active formulés par le père Dion.

158. Joseph PAGÉ, *Rapport de l'enquête de l'Alliance catholique des professeurs de Montréal. Les Réformes de l'enseignement primaire : organisation disciplinaire, organisation scolaire, programme, manuels*. Montréal, APCM, 1941. Il demandait entre autres la création d'un institut de recherche pédagogique, la mise sur pied d'un enseignement individualisé, la création d'écoles expérimentales, un plan de coordination de l'enseignement. Il était déjà question d'ailleurs, dès 1936, d'un institut de recherche pédagogique, le cardinal Villeneuve en ayant fait la demande à Maurice Duplessis lors d'un discours au Comité catholique. Pagé publiera aussi un peu plus tard : À

Instituteur, Pagé était un officier dans l'armée canadienne, chargé de la formation et de l'entraînement, et il y avait pratiqué l'orientation professionnelle. Un an plus tard, il sera nommé au Département de l'instruction publique, où il deviendra un temps le bras droit de Roland Vinette ; il passera ensuite secrétaire du Département de l'instruction publique puis au début des années 1960, sous-ministre de la Jeunesse. Cette montée de l'orientation professionnelle avait eu comme précurseur le père Paul-Emile Farley, clerc de Saint-Viateur, qui avait publié une plaquette intitulée *Le Choix d'une carrière après le cours classique* (1930), qui s'était commis sur *Le Caractère de l'adolescent* et qui avait écrit sur l'orientation professionnelle. Les Clercs de Saint-Viateur avaient tenté d'ailleurs quelques expériences d'orientation dans leur collège commercial de Berthier.

L'orientation scolaire est un thème qui est abordé aussi à la Commission catholique des écoles de Montréal ¹⁵⁹ en 1928, Auguste Frigon ayant fait mention de sa nécessité au cours d'une séance de l'assemblée des commissaires ¹⁶⁰. Trefflé Boulanger, le directeur des études, en fera sa cause à partir de 1944. En 1949, il engage deux techniciens qui œuvreront à l'information scolaire. En 1951, des « expériences » d'orientations individuelles sont faites auprès des jeunes filles de quatre écoles et quatre autres orienteurs sont engagés à cette occasion.

Wilfrid Éthier p.s.s.

L'Institut canadien d'orientation professionnelle fut fondé en novembre 1940 par Wilfrid Éthier, prêtre de Saint-Sulpice. Né en 1905 dans une famille franco-américaine dispersée après la mort des parents, il fut élevé par sa tante dans la province de Québec où il fréquenta le collège de Saint-Hyacinthe. À la prise du ruban, il hésita entre le notariat et la prêtrise. Après son passage au Grand Séminaire de Montréal, il entra chez les Sulpiciens et fit sa solitude à Issy-les-Moulineaux près de Paris ¹⁶¹. Destiné par sa communauté à l'enseignement de la philosophie au

propos d'orientation scolaire, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, Collection : *Les Conférences pédagogiques* ; vol. 4, n° 10, 1947-48.

159. Robert GAGNON, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Montréal, Boréal, 1996, pp. 208-212.

160. Augustin Frigon, ingénieur, ancien directeur de l'enseignement technique, directeur technique à Radio-Canada, sera membre du Comité catholique. Nationaliste, il fit la promotion des carrières scientifiques et commerciales.

161. Les Messieurs de Saint-Sulpice sont intimement liés à la fondation de Ville-Marie et à l'histoire de Montréal. Cette société de prêtres séculiers a été fondée sous la Contre-Réforme catholique à Paris. Leur apostolat principal est la formation du clergé dans les petits et grands séminaires. Saint-Sulpice est depuis le XVII^e siècle titulaire de la cure de la paroisse Notre-Dame de Montréal, qui resta envers et contre tous jusqu'à la seconde partie du XIX^e siècle la seule paroisse de Montréal, et fut seigneur de l'île de Montréal jusqu'en 1854. Au XIX^e siècle, ils connurent un certain déclin; de tendance gallicane, ils virent l'île de Montréal envahie par des communautés

Grand séminaire de Montréal, il est cependant nommé pendant la crise économique des années 1930 vicaire en la paroisse Saint-Jacques-le-Majeur ¹⁶². À ce titre, il commence à s'intéresser aux jeunes chômeurs du centre-ville de Montréal. Il forme une œuvre nommée le « Groupe Saint-Jacques ». Fort de ses études de psychologie à Rome ¹⁶³ et d'un cours d'été à l'Université Harvard, il commence à « constituer un dossier sur ces jeunes » (une soixantaine) et à utiliser les tests en 1938 pour mieux les aider à se trouver de l'emploi. En effet Éthier avait été impressionné par une conférence d'un prêtre français, le chanoine Gustave Jeanjean, qui lui avait fait connaître l'orientation professionnelle.

Devenu professeur d'éléments classiques à l'externat Saint-Sulpice situé dans le nord de la ville de Montréal, il expérimente grâce aux tests la constitution de groupes homogènes. Sa pratique commence par l'orientation professionnelle et se continue par l'orientation scolaire. Les finalités diffèrent un peu mais les moyens restent les mêmes : à partir d'une entrevue et à l'aide de tests psychométriques d'intelligence ou d'intérêts, il tente d'évaluer les aptitudes d'un candidat aux études classiques ou dans un métier donné.

Dans la perspective d'avoir plus d'autonomie et de donner plus d'ampleur à sa pratique, il fonde un institut ayant statut juridique et pignon sur rue ¹⁶⁴. Il s'adjoint plusieurs personnes dont le D^r Donat Voghel, le D^r Alexandre Marcotte, l'abbé Irénée Lussier et Louis Chatel.

L'abbé Lussier, issu d'une famille aisée, est un ancien du collège Sainte-Marie dirigé par les Jésuites. Devenu prêtre, il fait un voyage d'études de quatre ans à Paris, à partir de l'automne 1931. Il reviendra avec de nombreux diplômes : une licence en philosophie, un certificat en

missionnaires « romaines », tels les Jésuites et les Missionnaires oblats de Marie Immaculée. La création d'un évêché en 1836 provoqua des tensions. Les Sulpiciens s'opposèrent maintes fois au très ultramontain M^{gr} Bourget. Néanmoins M^{gr} Bourget leur attribua la formation du clergé en 1840 pour le nouveau diocèse de Montréal qui venait d'être fondé. Peu après, les Messieurs déménagèrent le Petit (Collège de Montréal) et le Grand Séminaire de la vieille ville à leur ferme de la Montagne. Saint-Sulpice restera dirigée par des supérieurs français jusqu'à la Première Guerre mondiale.

162. Saint-Jacques fut le siège de la cathédrale et du Grand Séminaire avant que M^{gr} Bourget fasse construire l'actuelle cathédrale, symbole de l'Église romaine, un peu plus à l'ouest. Après le démembrement de la paroisse Notre-Dame, elle devint une paroisse sulpicienne. Elle est située dans le Quartier latin, ancien lieu de résidence de la bourgeoisie canadienne-française. Éthier y avait été détaché pour un an afin d'aider le curé débordé, mais il y resta plusieurs années.

163. Il rédigea une thèse de psychologie dans le cadre de ses études à Rome intitulée *Nos secondes natures : recherche expérimentale de la notion d'habitude*, (Montréal, 1941).

164. Nos informations sur la carrière de monsieur Éthier proviennent de deux entrevues qu'il nous a accordées. Voir aussi la revue *Orientation*, vol. 1, n^o 3-4, 1942, p. 47 ; vol. 5, n^o 1, 1945, pp. 36-60 ; vol. 5, n^o 2, pp. 109-118 ; vol. 6, n^o 2, pp. 68-82 et de Wilfrid ÉTHIER, *L'Orientation professionnelle*, t. 1, Montréal, Institut canadien d'orientation professionnelle, 1951, pp. 186-249.

physiologie, un diplôme de psychologie pédagogique, des études en pédagogie des arriérés mentaux, un diplôme de l'Institut national d'orientation professionnelle ¹⁶⁵. À son retour, il est nommé visiteur des écoles à la Commission des écoles catholiques de Montréal. Il se consacrera aux sous-doués, créant un service de l'enfance exceptionnelle, et deviendra professeur à l'Institut de pédagogie de Montréal et à l'Institut médico-pédagogique Emilie-Tavernier, une école normale dirigée par les religieuses de la Providence destinée à former les institutrices qui se consacreront aux enfants déficients ¹⁶⁶. À son retour d'Europe, en 1936, sous les auspices de l'École sociale populaire il publie un fascicule intitulé : *L'Orientation professionnelle* ¹⁶⁷. Dans les années 1950, il terminera sa carrière comme recteur de l'Université de Montréal.

Le Dr Voghel termine à l'Université de Montréal sa formation en médecine en 1932. À Paris, il décrochera un doctorat en sciences et un diplôme de l'Institut national d'orientation professionnelle. Il aura une multitude de centres d'intérêt dont les problèmes du travail, ce qui l'amènera à pratiquer l'orientation professionnelle dans l'industrie, à Marine Industries de Sorel, mais aussi à l'École des hautes études commerciales.

Le Dr Marcotte, médecin psychiatre et hygiéniste mental, était fonctionnaire au service d'hygiène de la Ville de Montréal et professeur à l'Institut de pédagogie de Montréal. Il avait étudié l'hygiène sociale à Boston.

Louis Chatel, psychologue franco-américain, est certifié en orientation professionnelle par l'État du Massachusetts et professeur à la CECM et à l'Institut médico-pédagogique Emilie-Tavernier.

Nous retrouvons les collaborateurs de monsieur Éthier ou leurs élèves dans des postes de responsabilité à dimension technique. L'abbé Lussier sera dans les années 1950 un personnage important à la CECM, ainsi que dans la formation des maîtres. Son enseignement à l'Institut de pédagogie Saint-Georges, dirigé par les Frères des écoles chrétiennes et affilié à l'Université de Montréal, le mettra en contact avec plusieurs générations de maîtres dont certains occuperont des postes de cadres à la Commission des écoles catholiques de Montréal ou au Département de l'instruction publique ¹⁶⁸. Il sera membre du Comité catholique et expert dans divers comités et

165. Sans doute qu'il y suivit l'enseignement du chanoine Jeanjean à l'Institut catholique.

166. Les Sœurs de la Providence dirigeaient l'asile Saint-Jean-de-Dieu à Montréal et fondèrent plus tard le Mont-Providence qui deviendra un hôpital psychiatrique.

167. Ce fascicule reproduit une conférence donnée à Trois-Rivières.

168. Il connut Roland Vinette à l'Institut de pédagogie, où ce dernier était étudiant et l'abbé Lussier professeur. Après son doctorat en pédagogie, Vinette sera professeur à l'école normale Jacques-Cartier, ainsi qu'à l'Institut de

commissions. Au début des années 1940, avec le père Marie-Alcantara Dion et Trefflé Boulanger, directeur des études de la Commission des écoles catholiques de Montréal, l'abbé Lussier se fera le propagandiste de la doctrine de l'école active ¹⁶⁹. Les cinq principes qu'ils formulent pour le Comité catholique serviront à l'élaboration du programme des écoles primaires élémentaires de 1947. Ce courant d'idées fut introduit par le père Dion ¹⁷⁰. Ce franciscain d'origine américaine consacra, à la fin des années 1930, une thèse de doctorat à l'université de Milan sur la pensée d'Adolphe Ferrière, promoteur de l'école active ainsi que sur celle du Dr Maria Montessori, pédiatre et pédagogue ¹⁷¹.

L'Institut canadien d'orientation professionnelle au début fera d'abord la formation de quelques étudiants en orientation. Mais il entre rapidement en conflit avec l'école de psychologie que vient de fonder le père Mailloux et laissera alors tomber la formation d'orienteurs en faveur de cette dernière ¹⁷². Deux conceptions de l'orientation s'opposent, une première qui en fait une science appliquée et une profession autonome, et une seconde qui en fait un champ d'application de la psychologie et une pratique particulière du psychologue. La création d'une corporation des orienteurs tranchera en quelque sorte le débat en faveur de la première conception.

pédagogie, puis directeur du service des écoles normales au Département de l'instruction publique et ensuite dernier secrétaire du Comité catholique.

169. Boulanger fut nommé directeur des études à la fin des années 1930, il avait été instituteur, dès l'âge de dix-sept ans, après une courte formation académique et pédagogique chez les frères. Devenu inspecteur au service du Département de l'instruction publique, il suivit une formation d'été à l'Université Fordham (jésuite) de New-York en inspectorat et gestion scolaire, il en tira entre autres un système de nomination des instituteurs par pointage qu'il mit en place à la CECM ; il bureaucratiza beaucoup le fonctionnement de l'enseignement afin de le soustraire au patronage politique des commissaires (nommés) et à l'influence de l'épiscopat et des curés de paroisses.

170. Professeur au Collège séraphique de Trois-Rivières, collège classique vocationnel des Franciscains, aumônier scout diocésain et animateur du mouvement scout, rédacteur de la revue *L'Enseignement secondaire au Canada*, il fut appelé, au début des années 1940, comme expert dans divers sous-comités et commissions du Comité catholique. Il donnait, déjà à la fin des années 1930, des cours d'été en pédagogie à l'Université Laval, où il enseigna ses idées sur l'école active. Sa pensée pédagogique influencera en partie la construction, pendant les années 1950, d'un vaste campus multi-pavillonnaire sur les hauteurs de Trois-Rivières dans lequel furent logées les dernières années du Collège séraphique. Ce campus abrite maintenant l'Université du Québec à Trois-Rivières.

171. À Milan, le père Dion travailla et vécut sous la direction du père Agostino Gemelli, recteur de l'Université catholique du Sacré-Cœur de Milan et prêtre franciscain en même temps que médecin psychiatre. La thèse intitulée *Autorité et Liberté dans l'école nouvelle et dans l'école traditionnelle* fut soutenue en juin 1933.

172. L'Université de Montréal diploma tout de même les douze premiers orienteurs formés par Éthier. Nous pouvons y compter un médecin de pénitencier, deux infirmières, trois fonctionnaires de l'assurance-chômage, quatre instituteurs dont un frère, un professeur de l'enseignement technique et deux techniciens de l'Institut. La moitié du groupe sont des bacheliers, cinq ont fait des études en sciences sociales et une en travail social. *Orientation*, vol. 4, n° 2, p. 62.

Bien que plusieurs pratiquent déjà l'orientation professionnelle au moment où l'institut est fondé, Éthier la pratiquera à plein temps, partageant son horaire entre la consultation individuelle et la consultation auprès des institutions scolaires. En plus de recevoir des cas privés, l'institut commencera à faire de l'orientation scolaire de groupe dans quelques collèges et à obtenir des contrats de certaines commissions scolaires dont celle de Shawinigan ¹⁷³. Dès 1938, Éthier avait commencé à faire passer à l'externat classique Saint-Sulpice des tests psychométriques ¹⁷⁴. En septembre 1939, 69 nouveaux élèves passent les tests. Il en fait le bilan dans sa revue en 1942 sous le titre : « Quatre ans d'expériences à l'Externat Saint-Sulpice ¹⁷⁵ ». Au début, les tests sont administrés aux élèves d'éléments latins et les résultats par la suite comparés aux résultats scolaires des élèves. Ils ne sont pas prescriptifs. Après quatre ans, Éthier constate que le classement correspond en partie, mais en partie seulement, aux résultats scolaires, surtout dans les catégories inférieures. Éthier constate ainsi que les départs et les échecs sont nombreux dans les rangs des doués et il attribue cela à un manque de méthode, ou à de mauvaises habitudes dues en partie à la facilité relative. Il conclut que l'orientation scolaire reste utile, au point de vue des prévisions, qu'elle permet l'« étude des cas difficiles », et qu'elle permet de comprendre plus facilement la nature de l'échec. En 1941, il décide de constituer des classes homogènes afin d'ajuster l'enseignement aux talents de chacun. Cela permettrait de contrôler certaines causes de départ.

Monsieur Éthier fonda des instituts d'orientation successivement à Québec en 1941, et à Trois-Rivières et à Ottawa en 1942, un peu sur le même principe qu'à Montréal. À Ottawa, l'orientation sera rattachée à l'École de psychologie du père Schewnell, un oblat franco-américain. L'Institut de Trois-Rivières sera fondé sous les auspices de la société Saint-Jean-Baptiste. Tous les élèves du primaire en bénéficieront. Éthier, privé d'enseignement à Montréal, sera accueilli à Québec sous les auspices de l'Université Laval et du cardinal Villeneuve. L'Institut de Québec sera rattaché à l'Université Laval et sa destinée sera liée à celle de l'École de pédagogie, qui servira de base dans les années 1960 à la formation de la Faculté des sciences de l'Éducation. Après son départ de l'École de pédagogie en 1951, monsieur Éthier se consacrera principalement à la pratique privée jusqu'à sa retraite en 1975.

173. En 1940-1941, cinq maisons d'enseignement secondaire demandent les services de monsieur Éthier ; l'année suivante dix-sept collèges, à la fois dans la région de Montréal et de Québec, feront appel à ses services pour un total de 1 119 élèves.

174. Monsieur Éthier a enseigné un an en éléments latins à l'Externat Saint-Sulpice, le deuxième collège de la communauté. Fondé au début du siècle dans le nord de l'île de Montréal sur la ferme des Sulpiciens, il destinait son enseignement aux couches populaires, la scolarité y étant inférieure à cause de l'absence de pensionnat.

175. *Orientation*, vol. 2, n° 1, 1942, pp. 43-58.

Marcel Lauzon prêtre

C'est au cours des premières années de son enseignement qu'Éthier s'était attaché l'abbé Marcel Lauzon et Arthur Tremblay. Ces deux personnages joueront un rôle important dans la réforme de l'enseignement au cours des années 1950 et 1960. Nous retracerons leur pensée à partir de leurs écrits.

Prêtre séculier au diocèse de Valleyfield, préfet des études au Séminaire de Valleyfield, l'abbé Lauzon est originaire de cette ville. Né dans une famille bourgeoise (son père est pharmacien de formation), il fréquente le collège de sa ville natale. À la prise du ruban, il hésite, lui, entre l'architecture et la prêtrise ¹⁷⁶. Au début des années 1940, après une licence en théologie et une licence en droit canon, il entreprend une licence en sciences sociales à l'Université Laval ¹⁷⁷. C'est durant cette période qu'il rencontre, un peu par hasard, monsieur Éthier, un voisin de chambre dans sa résidence de prêtres. Il s'intéresse à l'orientation ; Éthier le forme.

En 1949, l'abbé Lauzon dépose une thèse de licence en pédagogie sous le titre *Enquête sur les besoins d'orientation scolaire au début du cours secondaire* ¹⁷⁸. Cela fait déjà huit ans qu'il expérimente « l'emploi des tests pour fin de sélection académique », ayant ainsi suivi une cohorte complète. L'abbé Lauzon consacre sa thèse à l'étude de la persévérance scolaire et aux besoins de l'enseignement classique. Il y traite de la nécessité d'une sélection à l'admission afin d'augmenter la fréquentation du cours classique.

Au Séminaire de Valleyfield, il commence au début des années 1940 à utiliser les tests pour aider à la sélection des nouveaux élèves. L'admission dans les collèges relevait jusqu'alors de l'artisanat. Les jeunes garçons étaient rabattus par des réseaux ecclésiastiques ; les curés de campagne, souvent des anciens de la maison, envoyaient à leur *Alma mater* des enfants doués ou promis au sacerdoce. Ainsi un enfant pouvait aller faire son collège dans un diocèse voisin car son curé était un ancien d'un collège lointain plutôt que du collège local. Ces enfants étaient souvent admis gratuitement sous un patronage clérical. Selon le commentaire d'un acteur de l'époque, la méthode de sélection était simple, c'était celle des « couchettes » : on arrêtait d'admettre des élèves lorsque l'on n'avait plus de places pour les coucher.

176. Je tire les renseignements personnels de deux séries d'entrevues que Marcel Lauzon m'a accordées.

177. Marcel Lauzon a aussi étudié les statistiques à l'Université de Chicago.

178. Marcel Lauzon, *Enquête sur les besoins d'orientation scolaire au début du cours secondaire*, thèse présentée à la Faculté des arts de l'Université Laval de Québec par l'intermédiaire de l'École de pédagogie et d'orientation, pour l'obtention de la licence en pédagogie. Document n° 7 de pédagogie et d'orientation, Québec, École de pédagogie et d'orientation, juin 1949, p. III.

Préfet des études, Lauzon est le troisième personnage en importance dans le collège après le supérieur et l'économe. Son problème est celui de la persévérance scolaire. Il constate que « depuis cinquante ans, au Séminaire de Valleyfield, la persévérance aux différents degrés est restée sensiblement la même ¹⁷⁹ ». Lauzon l'évalue à 30 % en moyenne. À l'époque, peu d'élèves inscrits en éléments latins se rendaient en philosophie et obtenaient leur B. A. Pour un esprit formé à l'orientation, il est facile de faire le lien entre l'absence de rigueur dans la sélection et les échecs scolaires. Pour lui : « Cette progression du taux de succès final à travers les huit degrés du cours, nous apparaît trop lente et nous semble s'arrêter trop bas, une meilleure sélection des élémentaires permettrait facilement de bien meilleurs résultats ¹⁸⁰. » Les examens d'admission qui ne consistaient bien souvent à l'époque qu'en une dictée et une composition lui semblaient insuffisants. Ces examens, en fait, mesuraient l'état des connaissances en français. L'inégalité des formations entre les écoles de rang ajoutait à l'imprécision de ce mécanisme de sélection.

Afin de mettre au point un test d'admission qui puisse prédire avec certitude le succès au cours classique, Lauzon met sur pied, à compter de 1940, une étude auprès des candidats du Séminaire de Valleyfield. Il accumule les résultats scolaires année après année. Il s'agissait de faire corrélérer certains indicateurs issus des tests psychométriques et le succès tout au long du cours. L'orientation scolaire et professionnelle repose sur divers tests, allant du test d'intelligence Stanford-Binet jusqu'aux tests d'intérêts ¹⁸¹. Ces tests étaient quelque peu différents des concours d'admission courants qui évaluaient surtout, comme nous l'avons dit, les connaissances acquises en particulier en langue française. Or selon les orienteurs, le niveau de connaissance de la langue est un mauvais indicateur des chances de réussite, il peut tout simplement indiquer une capacité de mémorisation supérieure à la moyenne, une capacité qui après deux ou trois ans au cours classique pourra être déjouée par l'insistance mise sur le raisonnement.

La perspective d'une sélection académique, même scientifique, soulevait des craintes chez les autorités cléricales et épiscopales. La peur du manque de candidats était omniprésente dans les collèges, surtout ceux des campagnes. Lauzon écarte les critiques : « N'y a-t-il pas un grand nombre de sujets qui ne viennent pas au cours classique et qui feraient de magnifiques études si on les orientait vers ce cours ? » Cette remarque l'amène à poser une question déli-

179. *Idem*, p. 41.

180. *Idem*, p. 34.

181. La standardisation des tests se fait sur des groupes importants à l'aide de l'analyse statistique qui évalue les probabilités d'occurrence en comparant les résultats des tests et le succès réel des élèves.

cate : « Atteignons-nous tous les enfants supérieurs ? Quelle proportion [...] avons-nous de la population vraiment douée pour le cours classique ¹⁸² ? »

Pour répondre à cette question, il faut connaître la proportion de jeunes gens qui théoriquement sont aptes à faire un cours classique. Selon Lauzon, il y a 20 % d'une classe d'âge qui est apte à réussir le cours classique, ce qui correspond à la portion de cette population sur une distribution normale qui obtient un score supérieur à 120 de quotient intellectuel, la médiane étant à 100 ¹⁸³.

Lauzon affirme que sur « 2 700 élèves d'éléments latins en 1942-1943, il y en a 2 000 qui n'arriveront pas au terme de leurs études ¹⁸⁴ ». Sur 2 700 élémentaires en 1944, selon les indications de Lauzon : « il y avait environ 1 100 enfants supérieurs, mais ce dernier nombre ne représente qu'un peu plus du quart des 4 000 sujets qualifiés pour des études supérieures. Environ 3 000 enfants doués resteraient en dehors de l'enseignement secondaire ¹⁸⁵ ». Ces chiffres démontrent un « gaspillage des talents inexploités à leur pleine valeur ». Lauzon se donne un plan d'action : « Rechercher les sujets d'élite qui ne viennent pas au cours classique ; écarter avec prudence et discernement les sujets inaptes qui encombrant nos maisons ¹⁸⁶. »

La pensée de Lauzon relève d'une conception méritocratique : il n'y a de place que pour les doués. À cela s'ajoute une préoccupation sociale : il faut scolariser tous les doués, nonobstant leur origine sociale. Organisateur-né, il met au point des méthodes de sélection et un cours préparatoire afin de combler les lacunes académiques des élèves doués. Son esprit pratique et son talent pour les mathématiques le porte à calculer pour tout le Québec le nombre d'élèves que devrait accueillir le cours classique. Il dresse son programme d'action, au moment même où le nombre de candidats et d'élèves augmente au cours classique. Lauzon parle de « course » au cours classique. Il y a une augmentation du taux de scolarisation qui se conjugue à l'augmentation de la population. Travaillant en 1949 dans une perspective de dix ans, Lauzon prévoit qu'en 1959 il y aura près de 50 % plus d'élèves ¹⁸⁷. Cette augmentation induit la « nécessité urgente d'un bon système de sélection académique : trop nombreux déjà furent ceux qui s'engagèrent

182. Marcel LAUZON, *op. cit.*, p. 67.

183. Lauzon se base sur une étude effectuée à partir de données cumulées par l'Institut canadien et l'Institut Laval d'orientation entre 1938 et 1943. *Orientation*, vol. 5, n° 2, juillet 1945, p. 82.

184. *Idem*, p. 84.

185. *Idem*, p. 83.

186. *Idem*, p. 84.

187. *Idem*, p. 85.

dans une voie sans issue pour eux en s'inscrivant au cours classique. Et ce nombre menace de grandir à mesure que le désir d'instruction se développe au sein de notre population ¹⁸⁸ ».

Le propos de Lauzon n'est pas tant de démontrer l'efficacité de l'orientation scolaire que de démontrer sa nécessité sociale. Une projection sur dix ans des demandes d'inscription, d'après le nombre d'enfants catholiques survivants nés les années 1940, lui permet de calculer le nombre d'enfants aptes au cours classique selon deux hypothèses soit un QI de 115 et de 120. La psychologie, on l'a déjà dit, évaluait à 120 le quotient intellectuel nécessaire pour poursuivre un cours universitaire ; pour Lauzon, cela correspond selon la distribution standard à 13 % d'une classe d'âge ¹⁸⁹. Ce genre de raisonnement peut paraître étrange aujourd'hui, mais il faut souligner le caractère nouveau de cette pensée, fondamentalement technocratique, qui se propose de tirer le meilleur parti des ressources humaines du Canada français. Plus encore, l'abbé Lauzon prévoit des tests universels à la fin du primaire, afin de détecter les talents et organiser des visites aux parents qui hésiteraient à diriger leurs enfants vers de longues études. Pour lui, il faut « amener le plus grand nombre possible de nos enfants d'élite à la fréquentation des institutions d'enseignement secondaire ¹⁹⁰. » Les collèges qui, historiquement, jouissaient du monopole de la formation pré-universitaire se doivent d'accomplir désormais cette tâche sur des bases renouvelées, en appelant tous ceux qui ont le talent voulu, mais en rejetant des collèges les trop nombreux élèves (près de 60 %, selon lui) qui n'atteignait pas, de son temps, un QI de 120.

L'abbé Lauzon sera responsable, d'abord pour l'Institut et ensuite à son propre compte, des tests d'admission pour une grande partie des collèges classiques de la province. Il sera associé à la Fédération des collèges classiques qui utilisera ses données pour la rédaction de son mémoire à la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels. En 1953, selon les chiffres de l'abbé Lauzon, il est prévu qu'il y aura, en 1966, 34 700 élèves masculins au cours classique contre 17 667 inscrits en 1953. Ces calculs sont basés sur l'hypothèse de l'augmentation du taux de fréquentation qui passerait de 6,7 % à 8,5 % pour cette période. Le chemin à parcourir pour les collèges est important : le taux de fréquentation masculine dans les

188. *Idem*, p. 67.

189. Selon L. M. TERMAN et M. A. MERRILL dans *Measuring Intelligence* (New York, Houghton Mifflin, 1937), un QI de 120 correspond à 13,3 % d'une distribution normale, un QI de 115 correspond à plus de 20 %. Cf. Marcel LAUZON, *op. cit.*, pp. 68 sqq. Lauzon calcule le nombre potentiel des élèves du cours classique à partir de ces chiffres. Professeur de psychologie à l'Université de Stanford, Lewis Terman a été le pionnier, aux États-Unis, de la mesure de l'intelligence par les tests psychométriques, il traduit le test de Binet en 1914, le révisa et en publia une première version, en 1916, sous le nom de Stanford-Binet. L'armée américaine lui demanda de l'aider à classer les recrues afin de les affecter à une fonction et des tâches qui leurs conviennent. Il définit le quotient intellectuel comme l'âge mental divisé par l'âge chronologique multiplié par 100.

¹⁹⁰. *Idem*, p. 84.

années 1930 tourne autour de 5 %, alors que l'on prévoit qu'il se situera à 8 % dans les années 1950 ¹⁹¹. Pour faire face à cette augmentation inédite, il faut rationaliser l'admission dans les collèges ; malgré 8 % d'inscrits, il lui semble que le Québec serait loin de scolariser tous les élèves aptes à réussir le cours classique.

Par la suite, il publiera régulièrement des articles sur la démographie ou la persévérance scolaire dans le *Bulletin de la Fédération des collèges classiques*. En 1956, dans un article intitulé « Urgence nationale soixante mille élèves au cours classique en 1967-1968 », Lauzon refait l'exercice, pour 1966-67, il prévoit 56 333 élèves ; pour 1967-68, il en prévoit 58 708 ¹⁹². Pourtant trois ans auparavant pour l'année 1966-67, il n'en prévoyait que 34 700. L'écart qui se manifeste entre ces deux prédictions indique la rapidité de l'augmentation du taux de fréquentation scolaire que l'abbé Lauzon n'avait pas anticipée totalement. Ses prédictions de 1949 et de 1953 se sont révélées caduques ¹⁹³. Le dépassement de ses prévisions démontre la popularité du cours classique dans les années 1950. De 1953 à 1967 le nombre d'inscrits masculins devait passer de 17 000 à près de 60 000, c'était un effort considérable pour les collèges.

L'abbé Lauzon sera chargé de cours en démographie scolaire à l'Université Laval, tout en demeurant préfet des études à Valleyfield et puis directeur des études de la faculté des arts de l'Université Laval. Il y tiendra un rôle important dans la mise sur pied et le fonctionnement de la Commission Lafrenière ¹⁹⁴. Dans les années 1960, il réorganisera le régime des études de premier cycle à l'Université Laval et sera membre du comité qui donnera lieu à la création des premiers cégeps ¹⁹⁵.

191. Le nombre d'élèves des collèges inscrits au cours classique avait presque doublé passant de 7 123 en 1926 à 12 457 en 1944-45. Cf. *Ibidem*, tableau 3, p. 10. Lauzon prévoit encore une forte augmentation mais sur une période plus courte en partie à cause de l'augmentation des naissances mais aussi en raison de l'augmentation anticipée des taux de fréquentation du cours classique.

192. *Bulletin de la Fédération des collèges classiques*, vol. 2, n° 3, décembre 1956.

193. En 1949, Lauzon calcule que dix ans plus tard, en 1959, il y aurait entre 11 900 et 19 200 enfants, garçons et filles, aptes au cours classique. Ces prédictions étant basées sur un QI respectif de 115 et de 120. Or dans les faits, en 1956, il y a déjà 6 847 garçons inscrits en Éléments latins soit plus que la portion masculine des 11 900 enfants aptes au cours classique sept ans auparavant.

194. Homme d'intendance et de chiffres, Lauzon, à titre de directeur des études de la Faculté des arts de l'Université Laval, introduira le bulletin uniformisé pour les étudiants des collèges affiliés. À cette fin l'Université Laval se dotera d'appareils mécanographiques IBM pour le traitement des données par cartes perforées.

195. Selon certains de nos informateurs, l'abbé Lauzon a eu un certain rôle dans la spécialisation des études de premier cycle. Un document datant des années 1960, portant sa signature, expose sa conception du premier cycle : il correspondrait au *Senior College* américain, tandis que le cégep correspondrait au *Junior College*. Cette conception n'était pas entièrement nouvelle, elle avait circulé dans le milieu des collèges classiques dans les années 1950. À l'Université Laval, le système majeure/mineure est très peu répandu ; est-ce dû à l'influence de l'abbé Lauzon ? Il a eu aussi un rôle dans le transfert de la formation des maîtres des écoles normales à

Arthur Tremblay

Arthur Tremblay est né en 1917 dans un milieu rural à Saint-Bruno du Saguenay. Fils de cultivateur, brillant écolier, il fait son cours classique au Séminaire de Chicoutimi. Après deux ans d'action sociale dans les Jeunesses indépendantes catholiques, il s'inscrit à l'École des sciences sociales de l'Université Laval en 1939. Il y fera partie des premiers contingents. Il obtient une licence en 1942. Il s'intéresse à l'orientation scolaire et professionnelle et prend contact par l'intermédiaire de l'abbé Lauzon avec l'abbé Éthier qui enseigne l'orientation à l'École de pédagogie¹⁹⁶. Manifestement doué (monsieur Éthier lui administre des tests psychométriques pour « l'orienter »), il apprend les rudiments du métier, puis fait un stage en 1941 à l'Institut canadien d'orientation de Montréal. Il sera du nombre des premiers élèves diplômés de l'Institut. « La même année, il collabore, avec l'abbé Éthier, à la fondation de l'Institut Laval d'orientation professionnelle à Québec » dont il devient le secrétaire et dont le directeur est l'abbé Parent¹⁹⁷. Il sera aussi secrétaire de rédaction de la revue *Orientation* (qui deviendra *Orientation et pédagogie* en 1946) publiée par l'Institut canadien d'orientation professionnelle. Lors du départ d'Éthier en 1951, il en est en quelque sorte l'héritier. Il deviendra assistant-directeur de l'École de pédagogie de Laval et directeur de la susdite revue. Lors des travaux de la Commission Tremblay, il sera sollicité comme expert-conseil et il lui sera confié la rédaction de l'Annexe 4 du rapport¹⁹⁸. Il sera aussi membre de la sous-commission de la coordination du Comité catholique qui déposera son rapport en 1953. Il publiera, en 1954, un livre intitulé *Les Collèges et les écoles, publiques : conflit ou coordination ?*, qui fera époque, dans lequel il fait le bilan de la question scolaire. En 1960, il est recruté par le ministre de la Jeunesse, Paul Gérin-Lajoie, pour diriger le nouveau bureau de la planification. Peu après, il présidera un comité d'enquête sur la formation professionnelle, mandaté en janvier 1961 et dont le rapport en deux tomes sera déposé l'année suivante. En 1964, après la création du ministère de l'Éducation, il est nommé sous-ministre en titre et il restera en poste jusqu'en 1969. Il deviendra le principal maître d'œuvre de la réforme scolaire des années 1960.

l'Université. Marcel LAUZON, *De la durée des études conduisant au premier grade universitaire dans les nouvelles structures scolaires du Québec*, Québec, Université Laval, Faculté des arts, 2^e éd., 1967, 17 f., Document 1252.

196. L'abbé Lauzon est un collègue de promotion de Pauline Dubuc, la future épouse d'Arthur Tremblay. Ils étaient tous les deux étudiants en sciences sociales, deux ans après Tremblay.

197. Arthur TREMBLAY, « Orientation professionnelle », *Cahiers de l'école des sciences sociales, politiques et économiques de Laval*, Québec, 1942, vol. 2, n^o 9, p. 2.

198. Arthur TREMBLAY, *Contribution à l'étude des problèmes et des besoins de l'enseignement dans la province de Québec, Annexe 4 du rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*, Québec, 1955, 406 p.

La préoccupation d'Arthur Tremblay pour l'éducation remonte à près de vingt ans avant la réforme scolaire. Il a consacré son mémoire de licence en sciences sociales à l'orientation scolaire et professionnelle, mémoire qui marqua le début de sa carrière en éducation à titre de professeur à l'École de pédagogie et d'orientation. En 1942, l'essentiel de ce mémoire a été publié dans les *Cahiers de l'école des sciences sociales de l'Université Laval*. L'article débute par une citation de Blaise Pascal qui souligne que le choix d'une profession est bien souvent laissé au hasard. « La chose la plus importante à toute la vie est le choix d'un métier. Le hasard en dispose. La coutume fait les maçons, les soldats, les couvreurs... » Ce propos donne le ton à l'article.

Aux individus, il faut éviter l'échec d'une vie où, faute d'emploi à leur mesure, leurs talents s'étiolent ; à la société, le gaspillage d'énergies mal employées. Au hasard s'oppose l'orientation, une profession scientifique. « Il serait difficile de donner des statistiques précises montrant quelle proportion des citoyens n'exercent pas le métier qui leur convient, l'énorme coulage d'énergie humaine qui se produit ainsi chaque jour et les conséquences désastreuses d'un tel désordre sur la paix sociale et le bonheur des individus ¹⁹⁹. » Quel est le travail de l'orientation professionnelle ? C'est de trouver le métier qui correspond le mieux aux aptitudes et aux intérêts de l'individu qui consulte. Ainsi : « Il donnera son maximum de rendement, tenant compte à la fois de ses capacités, de ses aptitudes, et des exigences du métier lui-même ²⁰⁰. »

L'orientation professionnelle fait face à deux problèmes : déterminer les talents des individus et identifier les compétences attendues par les entreprises. Elle a pour tâche d'opérer le lien entre les aptitudes des uns et les besoins des autres par une allocation experte, scientifique, des ressources humaines. Le deuxième aspect implique des activités d'inventaire propres aux sciences sociales.

À la question : peut-on prévoir ? Tremblay répond affirmativement, en s'appuyant sur divers exemples étrangers : sélection des chauffeurs de tramway, et des pilotes de l'aviation belge. Dans l'industrie et le commerce, on a remarqué l'existence de corrélations entre certains traits psychologiques et l'occurrence d'accidents. Cependant, Tremblay souligne que l'orientation « suppose donc la possibilité d'un choix, la possibilité d'hypothèses multiples parmi lesquelles il faut choisir la meilleure ». Ce n'est pas une science exacte, mais cela n'en fait pas nécessairement une science morale. La pensée de Tremblay témoigne d'un nouvel esprit, celui de la gestion du capital humain, qui s'impose au début des années 1940. Le drame de l'individu qui

199. Arthur TREMBLAY, « Orientation professionnelle », *loc. cit.*, p. 6.

200. *Idem*, p. 15.

n'est pas à sa place dans la vie faute d'études est vu du point de vue social comme un gaspillage. Cependant, il ne faut pas faire de cette pensée le fruit d'un esprit étroitement économique ; l'orientation est une question sociale avant tout, touchant les individus, mais aussi la nation, car il faut penser aux « conséquences désastreuses d'un tel désordre sur la paix sociale et le bonheur des individus ²⁰¹ ». L'intérêt et les aptitudes revêtent ici l'aspect d'une réalité objective, que la psychologie appliquée est capable de mesurer. À ce positivisme s'ajoute un réformisme social, voire moral, influencé par la volonté de créer un nouvel ordre social inspiré de la doctrine sociale.

Les finalités d'un système scolaire idéal sont formulées sous l'égide nécessaire de l'ajustement de l'enseignement à la société. « Au point de vue de l'adaptation professionnelle un système d'éducation serait parfaitement organisé s'il offrait aux jeunes gens des possibilités suffisantes de formation professionnelle d'une part, s'il permettait et même facilitait le choix progressif des disciplines professionnelles proportionnées aux talents de chacun, d'autre part ²⁰². » Considérant les finalités de l'éducation ainsi définies du point de vue de l'utilité sociale, Tremblay affirme que le système d'enseignement du Canada français ne permet pas l'orientation de base des jeunes parce que l'orientation y advient trop tôt : après la 7^e année, alors que l'enfant évolue jusque vers l'âge de seize ans. L'entrée au collège classique à dix-douze ans posait problème et faisait figure d'aberration, selon ces principes, de même que le manque d'école de métier obligeant les jeunes à arrêter leur parcours scolaire après la 7^e année, à l'âge de douze-treize ans ²⁰³. Pour Tremblay, ce n'est qu'à l'âge de « dix-huit ans que les principaux traits de la personnalité d'un jeune homme sont assez établis pour qu'il soit possible de l'orienter vers une profession déterminée selon ses aptitudes particulières ²⁰⁴ ». L'auteur en appelle à une meilleure coordination des divers degrés d'enseignement.

La vision d'un système scolaire idéal se déduit d'une société idéale. Celle-ci est représentée sous la figure d'une « usine » où les services administratifs tiennent un compte exact de l'actif de l'entreprise, dirigent chaque partie correspondante vers le lieu et la fonction qui lui convient, les hommes vers les tâches adaptées à leurs aptitudes, les produits vers diverses machines qui leur impriment leurs transformations successives ²⁰⁵. Cette usine idéale n'est pas autant prise sous l'angle de la division marchande du travail que sous celui de la fonction ordon-

201. *Idem*, p. 6.

202. *Idem*, p. 33.

203. *Idem*, p. 35.

204. *Idem*, p. 28.

205. *Idem*, p. 37.

natrice de la gestion centralisée. De l'image de l'usine, nous passons aux considérations qui touchent la nation : « l'utilisation rationnelle et ordonnée des énergies humaines d'un peuple est fondée sur la connaissance précise de ces énergies ». Au certain positivisme qu'implique la prétention de connaître les intérêts et les aptitudes de chacun afin d'y faire correspondre un métier, s'ajoute un réformisme social tributaire de l'esprit des années 1930 et véhiculé par l'Église. Les années 1940 semblent être une époque charnière ; nous pouvons y voir poindre un industrialisme nouveau fondé sur l'utilisation rationnelle des ressources et la gestion scientifique du capital humain. L'orientation professionnelle deviendrait une manière de génie social ayant comme objet le capital humain.

Du point de vue économique, il faut substituer à des mécanismes invisibles une pensée rationnelle. La critique du hasard est la critique du marché comme mécanisme de régulation. L'orientation professionnelle devient un élément important pour assurer un ordre social harmonieux et, partant, le bien commun. La gestion du capital humain fait ainsi coïncider le bonheur individuel avec le bien commun. Les années 1950 feront la gaine doctrinale et se concentreront sur les aspects techniques de la gestion des flux scolaires. Cependant, le rêve d'une société industrielle et harmonieuse où la pensée rationnelle jouerait un rôle important en lieu et place du marché, et la logique sociale des « classes » subsistent.

Une réflexion sur l'orientation scolaire ne pouvait faire l'économie d'une réflexion sur l'éducation. Les finalités de l'éducation et de l'enseignement se complètent, leur fin est la même : « l'adaptation professionnelle et sociale de l'enfant ». L'école accueille les nouvelles générations et doit les intégrer à la société. Dans une société industrielle, l'intégration est celle que permet le métier. Le but est la meilleure adaptation possible - le terme anglais de *fitness*, traduit par ajustement, serait plus à même d'en rendre le sens. Tremblay souligne comment la multiplication des types d'emplois due à l'industrialisation et à la spécialisation augmente l'éventail des possibilités. La pensée de Tremblay ne se réduit pas à la recherche d'une meilleure ventilation du capital humain dans la machine économique ²⁰⁶ : « L'éducation aide [l'individu] à mettre en valeur les énergies latentes qu'il porte en lui ; l'orientation le guide dans le choix du métier selon lequel il fera donner à ces énergies leur maximum de rendement. Celle-ci le finalise en lui indiquant un but concret à atteindre, un idéal à poursuivre proportionné à ses capacités et la voie qui y mène ; celle-ci l'achemine et le pousse sur la route qui le conduit au terme de son

206. *Idem*, p. 32.

évolution, à l'adaptation définitive dans la profession par laquelle il s'insère dans la société organisée et collabore principalement au bien commun ²⁰⁷. »

Éthier était plutôt un clinicien qui recevait des jeunes gens en consultation privée, et ne faisait qu'accessoirement des tests d'admission pour les collègues. Lauzon s'est plutôt porté sur la sélection scolaire dans un cadre précis, celui des collègues. Tremblay, contrairement à Lauzon, se concentre au départ sur la question de l'orientation professionnelle plutôt que sur l'orientation scolaire.

Tout en restant fidèle à la voie tracée par ses premiers travaux, Tremblay déplace son intérêt de l'orientation à l'analyse du système d'enseignement sous l'angle du cheminement des flux scolaires. En 1953, dans les *Essais sur le Québec contemporain*, ouvrage collectif tiré des conférences organisées par la Faculté des sciences sociales pour le centième anniversaire de l'Université Laval, Arthur Tremblay y va d'un court commentaire d'une conférence de Léon Lortie. Lortie reprenait à son compte les critiques formulées depuis les années 1930 : le Canada français manquait de cadres techniques, d'une élite des affaires et il exprimait l'urgence d'une formation professionnelle de niveau universitaire. Dans son commentaire, Tremblay traite plutôt de la formation professionnelle moyenne et élémentaire : 1,7 % des élèves fréquentent les écoles des arts et métiers, dit-il, ainsi que les écoles d'apprentissage. Il explique en partie ce taux minime par le fait que l'industrie réclame des ouvriers sans qualification. Il va donc au bout de son raisonnement et écrit : « Dans ce cas, le problème qui se pose n'est plus un problème de formation professionnelle, mais de formation générale de l'ouvrier ²⁰⁸ », car les 4/5 des élèves sortent de l'école sans formation professionnelle (l'ayant abandonné trop tôt) alors que la fréquentation réelle des écoles de formation professionnelle est inférieure à leur capacité. Il se trouve donc devant un dilemme : alors que l'objectif du cours primaire est de préparer certains élèves au cours secondaire, ce même cours primaire est de l'« hyperacadémisme » pour les enfants d'ouvriers destinés à devenir ouvriers. « Faudrait-il, dès le début de la fréquentation scolaire, partager les élèves en deux catégories en fonction des termes auxquels ils parviendront ²⁰⁹ ? ». Faut-il donc sélectionner ? Mais sélectionner si tôt irait à l'encontre du principe d'une orientation faite à l'âge de la maturité. Devant ce problème, Tremblay optera pour la souplesse, une souplesse évidemment destinée à rester sans principe une fois que l'on a perdu de vue toute finalité de l'éducation qui ne serait pas strictement « économique ».

207. *Ibidem*.

208. Arthur TREMBLAY, « Commentaires » de la conférence de Léon Lortie, dans Jean-Charles FALARDEAU, *Essais sur le Québec contemporain*, Québec, P.U.L., 1953, p. 192.

209. *Idem*, p. 192.

En 1954, dans son livre *Les Collèges et les écoles publiques : conflit ou coordination ?*²¹⁰, Tremblay examine les problèmes de l'enseignement sous l'angle de la coordination. Il avait siégé, comme on l'a dit, au sous-comité de coordination de l'enseignement du Comité catholique,²¹¹ et il reprend dans son livre, il nous semble, les conclusions du rapport produit par le sous-comité en novembre 1953. Le rapport était important : il avalisait le cours latin-sciences et permettait aux écoles publiques d'immatriculer les élèves des sections classiques. Il suggérait aussi d'aligner le nouveau Brevet A des écoles normales sur le B. A., en termes de nombre d'années de scolarité²¹².

Tremblay souscrit à l'objectif de diversifier l'enseignement secondaire tout en lui gardant son caractère humaniste. Depuis peu, les universités Laval et de Montréal ont autorisé le B. A. Latin-sciences. Les sections classiques publiques qui donnaient les quatre premières années du cours trouvaient pour leurs élèves une suite dans un B. A. Latin-sciences. Le cours classique se donne maintenant sous deux modalités. Les nombreuses conséquences de cette disposition ont à la fois une dimension académique et une dimension institutionnelle. L'analyse doit séparer ces deux dimensions.

Abordant d'abord la question académique, Tremblay se demande si les collèges vont se réserver uniquement le cours latin-grec. Dans ce cas les finissants immatriculés en latin-sciences par les écoles publiques ne pourraient aller plus loin, alors que le B. A. est obligatoire pour une

210. Arthur TREMBLAY, *Les Collèges et les écoles publiques : conflit ou coordination ?*, Québec, P.U.L., 1954.

211. Ce sous-comité est présidé par le surintendant Desaulniers ; Roland Vinette en était le secrétaire. La section de Québec comptait cinq personnes, dont le chanoine Beaudry du Séminaire de Québec et l'abbé Roméo Miville de l'École de pédagogie de l'Université Laval. La section de Montréal comprenait entre autres Trefflé Boulanger, directeur des études de la Commission des écoles catholiques de Montréal et membre de la Faculté des arts de l'Université de Montréal, ainsi que monsieur Georges Perras, prêtre de Saint-Sulpice, doyen de la Faculté des arts de l'Université de Montréal. Le sous-comité relevait de la commission de coordination. Il faut noter qu'à partir de 1937, le Comité catholique confie de plus en plus la gestion des affaires courantes et l'étude des grandes questions à des commissions permanentes et à des sous-commissions, où siègent des évêques, mais aussi des religieux et des laïcs invités comme experts. Dans les sous-commissions et les sous-comités, il n'y a habituellement que des experts ou des représentants du « milieu ». Ainsi dans les années 1940 et 1950, le Comité catholique verra, avec le nombre de comités, monter l'influence des experts et bureaucratiser son fonctionnement. « En 1957, soixante-quinze organismes permanents ou spéciaux dépendaient du Comité catholique qui ne se réunissait que quatre réunions par année. » Cf. Bernard LEBEVRE, *op. cit.*, p. 73. Cependant, il n'y avait que peu ou pas de permanents au sens propre. Le cardinal Villeneuve en avait demandé, en 1936, ce qui avait été refusé par Duplessis.

212. À la même époque, la réforme de la formation des maîtres entreprise par Roland Vinette augmente les exigences scolaires d'entrée à l'école normale. Il y a eu une tentative d'introduction plus marquée de la psychologie. Elle renouvelle les programmes et règle la nomenclature des brevets. Le programme du Brevet A fait une place plus importante à la culture générale, mais aussi à la psychopédagogie. Le Brevet A et le B. A. correspondaient alors tous deux à quinze ans de scolarité au fin de la coordination scolaire.

partie des facultés. Or les facultés de sciences, faute de candidat, se sont tournées vers les écoles publiques supérieures, ce qui a réduit déjà le monopole du B. A. sur l'accès aux études supérieures. Afin d'éviter les chaos que cet état de fait provoque, il faut penser à réformer et à coordonner. Tremblay propose de faire du B. A. le seul diplôme d'entrée à l'université, tout en imposant aux collèges les deux modalités du cours classique et en transformant le cours primaire scientifique en cours latin-mathématiques. Le cheminement se présenterait ainsi : deux ans de cycle d'observation, quatre ans de cours de lettres et deux ans de philosophie. Il serait offert deux bifurcations possibles : une première après deux ans, qui permettrait aux élèves de se connaître et d'expérimenter avant de choisir Latin-grec ou Latin-sciences, le cas échéant, une seconde après six ans, qui permettrait de passer d'une cours classique à l'autre. Ces deux modalités du cours classique permettraient d'éviter les erreurs d'orientation et de refuser l'accès aux études universitaires à un candidat doué, mais pas nécessairement pour les langues anciennes. Il serait possible ainsi de réduire le nombre d'échecs pendant les études.

Dans la seconde partie du livre, Arthur Tremblay examine les aspects institutionnels. Il étudie le recrutement des collèges diocésains et non diocésains, ainsi que celui des écoles publiques. Les collèges sont fréquentés par une proportion plus importante de fils d'agriculteurs et de professionnels ; dans les écoles publiques, par contre, on retrouve plus de fils de commerçants et de techniciens. Tremblay présente également des données sur l'orientation postérieure de ces étudiants. Ainsi, les finissants des écoles publiques optent plutôt pour les carrières nouvelles : commerce, science et génie. Par ailleurs, ils s'inscrivent moins à l'université que ceux du classique : les finissants des collèges s'inscrivent à l'université dans une proportion de 95 % contre 35 % pour ceux du public. Selon Tremblay, finalement, les collèges ne reflètent pas la structure professionnelle du Canada et de la province de Québec ; en effet leurs étudiants s'orientent essentiellement vers les professions. Au-delà de ce biais, il constate le manque de candidats à l'université, autant en sciences que dans les professions ; il y a un écart important entre la proportion d'étudiants universitaires dans la population, un mince 4 %, et le fameux 12 % de l'hypothèse « QI ». L'important pour le Canada français est de renouveler ses classes sociales avec de nouvelles élites techniques issues du peuple, c'est là qu'existe le plus important bassin d'enfants doués. Cette tâche de scolarisation est trop lourde pour les collèges. Tremblay veut concilier la fréquentation de l'école publique par le grand nombre et le taux de passage des finissants des collèges aux universités.

À la fin des années 1950, Arthur Tremblay adoptera de plus en plus la perspective de la gestion des flux scolaires, et cela au détriment d'une préoccupation pour les dimensions académique et institutionnelle. Les structures scolaires lui apparaissent sous la seule lorgnette du

cheminement scolaire des cohortes statistiques. Deux problèmes l'obsèdent alors : la sous-productivité du système en termes de candidats à la formation professionnelle de tous les niveaux, ainsi que l'écart de fréquentation scolaire entre les groupes sociaux.

En 1962, le comité d'enquête sur la formation professionnelle dépose son rapport en deux tomes ²¹³. Mandaté en 1961, il est présidé par Arthur Tremblay. Ce rapport contient une étude des structures et du fonctionnement de l'enseignement professionnel, ainsi que des projections statistiques et des recommandations. L'intérêt de ce document, passé totalement inaperçu, tient au fait qu'il est l'aboutissement de la logique analytique que l'orientation professionnelle impose depuis vingt ans. Les options graduées y sont recommandées comme mode de fonctionnement pour toutes les écoles secondaires. On y présente un système souple qui permet la diversification de l'enseignement secondaire en évitant l'orientation trop hâtive tout en permettant l'orientation continue par l'expérimentation de l'élève. Cette formule offrirait à chacun un enseignement selon sa destination scolaire, basé sur le principe que l'on n'enseigne pas le français de la même façon à celui qui ira à l'université qu'à celui qui ira à l'école de métier.

Tremblay propose donc une école secondaire unique qui laisse de côté le caractère « européen » du système scolaire canadien-français avec ses multiples filières fondées sur des cursus distincts. Cette école secondaire unique n'est pas une école commune ; elle n'est pas inspirée par un idéal politique, mais par des principes technocratiques d'efficacité du système scolaire et de gestion du capital humain. Arthur Tremblay fait de la formation professionnelle l'objectif final du système scolaire. Chacun de ses quatre niveaux d'enseignement correspond à un niveau d'intelligence et il est possible de déterminer la proportion d'une classe d'âge apte à fréquenter chacun de ces enseignements techniques. À partir des projections démographiques, il était possible de calculer les inscriptions dans les différents secteurs de l'enseignement professionnel pour les dix années à venir. Les conclusions étaient effarantes : il fallait prévoir pour l'enseignement professionnel l'arrivée de centaines de milliers d'élèves. Alors que l'abbé Lauzon préconisait les projections socio-démographiques pour prévoir le nombre d'étudiants dans des institutions existantes ayant leurs propres finalités distinctes, Tremblay mettait ainsi en place les éléments statistiques de la planification d'un nouveau système scolaire n'ayant plus de finalités propres.

Cette école secondaire unique du Rapport Tremblay, toute à l'image d'une gare de triage, est déjà l'école secondaire « polyvalente » du Rapport Parent. Les principes en seront repris

213. GOUVERNEMENT du QUÉBEC, *Rapport du Comité d'études sur l'enseignement technique et professionnel (Rapport du Comité Tremblay)*, Québec, 1962, 2 tomes.

dans *le Document numéro 2* du ministère de l'Éducation. Il faut constater que les options ne sont pas une pratique neuve, les facultés des arts les avaient introduites dans le cours collégial et songeaient à le faire pour le cours secondaire. L'idée d'une formation professionnelle pour tous n'est pas nouvelle non plus, cette idée existant dans sa forme contemporaine depuis 1940, pas plus que la distinction entre secondaire et collégial ou le recours aux options. Ce qui est radicalement nouveau, c'est le fait de concevoir une école sur la base des nécessités établies par la gestion scientifique et la planification à long terme et d'en faire un instrument de l'orientation professionnelle.

b. La Fédération des collèges classiques

Les efforts pour vaincre la crise économique des années 1930, et ensuite l'économie de guerre, avaient concentré aux mains du gouvernement fédéral de puissants moyens fiscaux et bureaucratiques, laissant aux provinces, démunies, des champs de taxation réduits. Ce malaise fut accentué par la montée des aspirations des classes moyennes et par la professionnalisation de l'encadrement social. La santé et l'éducation étant laissés en partie aux communautés, il se pose un problème de financement pour les provinces canadiennes. Duplessis, comme on l'a déjà dit, créa alors une commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels pour répondre à la Commission Massey porteuse de cette nouvelle vision du fédéralisme.

Les premiers octrois fédéraux avaient fait des vagues dans le monde de l'enseignement supérieur au Québec. En effet, les subventions versées aux universités étaient calculées sur la base du nombre d'étudiants universitaires et ceux de la deuxième partie du cours classique. Il s'agissait ainsi de prendre une méthode de calcul comparable pour toutes les provinces. Les universités, cependant gardaient l'argent pour elles. C'est dans ce contexte agité que naquit la Fédération des collèges classiques, afin de déposer un mémoire auprès de la Commission Tremblay pour faire valoir le droit des collèges aux subventions.

Paul Gérin-Lajoie, fils d'une famille patricienne d'Outremont, ancien élève des Jésuites, frère de jésuite, boursier Rhodes et avocat constitutionnaliste, fut mandaté pour constituer juridiquement la Fédération, pour mettre sur pied son secrétariat et pour diriger la rédaction d'un mémoire ²¹⁴. Le choix d'un constitutionnaliste n'était pas le fruit du hasard : la Commission Tremblay devait se consacrer aux problèmes constitutionnels et c'est sur cette base qu'elle examina le problème du financement et de l'expansion de l'encadrement social. Malgré le fait que cet encadrement reposait sur du personnel non rétribué, il coûtait de plus en plus cher. Le

214. Il existait déjà deux associations des supérieurs de collège qui se réunissaient régulièrement.

partage des responsabilités et des champs de taxation entre le fédéral et les provinces était à l'ordre du jour.

Le mémoire de la Fédération à la Commission Tremblay est important. Il tentait de faire le point sur l'état des collèges, tant sur le plan de la fréquentation, actuelle et à venir, la composition et la scolarisation du corps professoral, les dépenses et les revenus. Des statistiques y étaient présentées, œuvre de l'abbé Lauzon, Arthur Tremblay et de vingt-six autres collaborateurs ²¹⁵.

Au nombre des vœux de la Fédération, il est recommandé que le gouvernement aide financièrement les collèges, car c'est son devoir d'en « faciliter l'accès à la jeunesse qui en a les aptitudes ²¹⁶ ». Cependant le gouvernement doit respecter leur caractère privé, qui sert la liberté des parents de « donner à leurs enfants l'éducation de leur choix ». Comme les collèges sont tournés vers le bien commun et qu'il est de « la mission de l'État de promouvoir le Bien commun », il faut en conséquence que l'État favorise les collèges. Certes, il est du devoir des collèges de compter sur leurs propres sources de financement et d'en maintenir la diversité, mais si elles viennent à tarir, « le bien commun exige que l'État y supplée lui-même par son propre appui financier ²¹⁷ ». C'est d'autant plus pressant que les collèges voient poindre une vague démographique très importante à laquelle le personnel religieux ne pourra pas faire face seul. L'engagement de professeurs laïcs sera nécessaire et les coûts seront considérables : contrairement aux religieux, ceux-ci ne travaillent pas pour des prières. La Fédération propose aussi « des allocations d'études post-élémentaires à tous les jeunes qui en ont les aptitudes », une allocation supplémentaire aux étudiants pensionnaires, et des exemptions d'impôt pour les parents. La Fédération demande une « contribution du gouvernement au traitement des professeurs laïcs » et une « assistance financière aux écoles de formation pédagogique » universitaires. La Fédération recommande le maintien de la subvention de base de 15 000 \$ par institution à laquelle il faudrait ajouter une subvention *per capita* de 75 \$ ainsi que des subventions à la construction et des prêts. En plus, les collèges demandent une subvention du gouvernement et des municipalités pour leurs bibliothèques, ouvertes au public. Selon les chiffres avancés par elle, les collèges ne bénéficient que d'une portion toute à fait insuffisante de l'aide du gouvernement du Québec ; les subvention ordinaires à l'enseignement (en 1951-1952) pour tous les col-

215. Le rapport de trois cent vingt-cinq pages fut publié par les Éditions Fides. Il fut fait le même exercice pour les collèges de filles : *La Signification et les besoins de l'enseignement classique pour jeunes filles dans le Québec*, Montréal, Fides, 153 p.

216. *L'Organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec*, op. cit., p. 223.

217. *Idem*, p. 230.

lèges classiques est de 18,81 \$ *per capita* relativement à 159,14 \$ pour un élève d'école normale jusqu'à 644,41 \$ pour un élève de l'École polytechnique ²¹⁸.

La construction de laboratoires, de bibliothèques, de gymnases et de chambres pour les philosophes devient impératif, ainsi que l'augmentation des standards d'enseignement, combinée à l'augmentation du taux de fréquentation et du nombre de jeunes gens. Tout cela implique des dépenses importantes. Les collèges doivent en quelque sorte sortir de l'artisanat, la logique du don et l'autofinancement ne suffisent plus, surtout s'ils veulent offrir l'enseignement pré-universitaire à tous les jeunes capables de le suivre.

Le mémoire de la Fédération fait sienne la nécessité de l'orientation scolaire et professionnelle afin de recruter les meilleurs candidats et de conseiller les finissants lors de la prise de ruban. D'un point de vue psychopédagogique, « une erreur de choix peut être la source d'une mauvaise adaptation de l'enfant, d'un retard dans ses études et même d'échecs ²¹⁹ ». Les collèges tentent « d'accepter de plus en plus exclusivement les seuls candidats qui paraissent avoir des chances raisonnables de réussir un cours d'études classiques » alors que pendant le cours l'orientation aide à choisir entre les différentes modalités qui mènent au B. A. ²²⁰

La Fédération pense l'enseignement classique un peu comme le ferait un ministre de l'Éducation. La gestion des flux scolaires devient primordiale et les collèges paraissent y occuper une position clef, étant la porte d'entrée à l'université pour plus de la moitié des étudiants. Prenant leur fonction au sérieux, malgré ou à cause de la concurrence du primaire supérieur, ils en viennent à planifier à partir de l'hypothèse démographique globale. À la fin des années 1950, ils se penseront plutôt comme la charnière entre les sections publiques et l'université, laissant ainsi le cours secondaire aux commissions scolaires et se gardant le cours collégial. La nature de ce cours restera alors à mi-chemin entre une définition européenne et une définition américaine du B. A., ambiguïté qui finira par se retrouver dans les cégeps. Les collèges deviendraient la porte d'entrée de l'université dans un système scolaire renouvelé et un Canada français prêt à faire sa contribution à la nouvelle réalité économique et technique.

Après le rapide passage d'un premier secrétaire, Jean-Marie Beauchemin est nommé secrétaire de la Fédération. Psychologue de formation, il a pratiqué l'orientation professionnelle et il s'est perfectionné lors d'un stage à l'Université du Michigan où il travaillait pour l'armée amé-

218. *Annuaire statistique de Québec*, cité dans *L'Organisation...*, *op. cit.*, p. 282.

219. *Idem*, p. 64.

220. *Idem*, p. 63.

ricaine. Il est un ancien élève du père Noël Mailloux, dominicain, fondateur de l'École de psychologie de l'Université de Montréal. Il restera près de dix ans à la Fédération, avant de devenir sous-ministre adjoint au nouveau ministère de l'Éducation. Son action à la Fédération est multiforme. Sur le plan administratif, il standardise entre autres la comptabilité des collèges. Les méthodes de comptabilité étaient différentes d'un collège à l'autre et dans certains cas archaïques. Beauchemin s'efforce d'établir les coûts moyens de fonctionnement ainsi que des statistiques sur la fréquentation, le nombre de finissants et leur choix de carrière. Il rédige le bulletin de la Fédération, effectue études et recherches et publie divers articles traitant de la vie des collègues, de psychologie et d'orientation. Il publiera entre autres un article qui fera du bruit: « Parmi les provinces canadiennes, la province de Québec occupe le dernier rang pour la formation scolaire et le niveau général d'instruction ²²¹ » À la fin des années 1950, Louis Gadbois, détenteur d'un Ph.D. en psychologie, est engagé comme chercheur.

Avec les années 1960, la Fédération prend de l'élan. S'y joignent : comme secrétaire-adjoint puis secrétaire, Claude Beauregard, ancien officier de marine et ancien préfet de discipline au collège Jean-de-Brébeuf, qui deviendra au début des années 1970 sous-ministre au ministère de l'Éducation, et Jean-Claude Sauvé, ancien permanent de la Jeunesse étudiante catholique, comme directeur des communications ; il occupera plus tard le poste de secrétaire du Conseil des collègues. À cette même époque, en 1965, le bulletin fera peau neuve et se transforme en une revue d'animation et de recherche pédagogique, *Prospectives* ²²². Lors de la disparition du cours classique et de la création des premiers cégeps, la Fédération des collègues se scindera en trois composantes : la Fédération des cégeps, l'Association des collègues (privés) et l'Association des institutions d'enseignement secondaire (privées), le tout étant chapeauté par le Centre d'animation et de recherche en éducation (CADRE).

Au début des années 1960, plusieurs collègues croyaient pouvoir devenir des collègues universitaires de premier cycle. L'existence des sections classiques publiques permettait ou imposait aux collègues de se spécialiser dans les quatre dernières années du cours classique. Plusieurs collègues avaient, dans les années 1950, consenti beaucoup de sacrifices pour se doter de vastes bibliothèques, de laboratoires de sciences, d'équipements sportifs et de chambres pour les philosophes. Plusieurs de leurs professeurs se perfectionnèrent et firent un doctorat dans diverses disciplines. Dans certains milieux, il y avait une volonté de transformer le B. A. européen en B. A. anglo-saxon, ce qui voulait dire un B. A. avec mention comportant certains approfon-

221. *Bulletin de la Fédération des collègues classiques*, vol. 2, n° 4, mars 1957, pp. 4-6. Son analyse repose sur des statistiques qui datent déjà du recensement de 1951.

222. Cette revue a cessé de paraître en 1989.

dissements. Les communautés qui dirigeaient des universités aux États-Unis, tels les Jésuites et les Clercs de Sainte-Croix, s'en firent les promoteurs. Les plus avancés dans cette voie étaient les Jésuites. Ils demandèrent en 1961 la permission de fonder une deuxième université française à Montréal. Ce vieux rêve, qui datait de l'époque de M^{gr} Bourget, avait été mis en veilleuse à cause de l'omnipotence de l'Université Laval, et il ne fut pas très bien accueilli par l'opinion. Déjà dans leurs collèges de Montréal se donnaient des B. A. avec mention. Lorsque l'offensive des années 1950 s'estompa autour de 1964, la Fédération fera le point lors d'une enquête sur la santé financières de ses membres. Certains collèges s'étaient trop endettés pour continuer et certaines communautés avaient perdu foi dans leur apostolat. La Fédération servira alors d'intermédiaire entre le ministère de l'Éducation du Québec, représenté par la Mission des cégeps, et les collèges quand viendra le temps de vendre certains collèges pour la constitution des premiers cégeps. Ceux qui auront piloté ce dossier se retrouveront plus tard au ministère dans des postes de responsabilité ²²³.

c. Les facultés des arts

Les facultés des arts des universités voient au programme du cours classique, et administrent les examens dont le B. A. est le couronnement. Le cours classique a beaucoup évolué depuis la fin du XIX^e siècle ²²⁴. Après la Deuxième Guerre mondiale, le programme s'oriente vers un humanisme de contenu et l'étude des langues anciennes devient la porte d'entrée pour la connaissance des civilisations grecque et romaine. Le régime de vie s'assouplit, tenant compte des avancées de la psychologie, le règlement unique fait place à un règlement adapté aux différents âges de l'adolescence. Le régime pédagogique et le programme sont réformés en direction d'une certaine spécialisation du baccalauréat et d'un relèvement de la formation scientifique.

Au début des années 1950, l'abbé Lauzon, déjà chargé de cours en démographie scolaire, est nommé préfet des études à la Faculté des arts de l'Université Laval. Il y sera entouré entre autres de Richard Joly, orienteur professionnel, psychologue de formation et de l'abbé Miville, orienteur ²²⁵. La faculté était aussi responsable de la publication de la revue *L'Enseignement se-*

223. Il faudrait reprendre ici la thèse de Jacques Barzun, qui affirme que les subventions aux universités américaines ont permis une colonisation des organismes subventionnaires, une bureaucratisation interne et un intra-entrepreneuriat, qui a détruit les cadres institutionnels traditionnels. En d'autres mots, des petits collèges de campagne se sont mis à se prendre pour des grandes universités et ont développé toutes sortes de programmes, ce qui a eu des effets funestes sur ces institutions. Voir Jacques BARZUN, « The Wasteland of American Education », *New York Review of Books*, 5 Novembre 1981, pp. 34-36.

224. Lionel Groulx, dans ses mémoires, constate une grande distance entre le cours de son enfance au Séminaire de Sainte-Thérèse et celui du Séminaire de Valleyfield où il fut professeur au début du siècle.

225. Richard Joly débuta des études de théologie à Ottawa, puis bifurqua vers la psychologie. Il se fit le promoteur de l'information scolaire et professionnelle, entre autres à la Faculté des arts de l'Université Laval. Son

condaire, revue des collèges classiques. Lauzon se fera un promoteur de l'alignement du B. A. sur le B. A. anglo-saxon. À la fin des années 1950, la Faculté des arts de l'Université Laval met sur pied une commission d'enquête sur le programme du cours classique. Le supérieur du Séminaire d'Amos, M^{gr} Alphonse Lafrenière, est nommé président sous la recommandation de M^{gr} Lauzon. La Commission Tremblay servira de modèle à cet exercice de réflexion que l'on veut majeur. Les travaux qui s'étendront sur trois ans coûteront 100 000 \$. Mandatée en 1957, la commission remettra son rapport en 1960²²⁶. Elle sera composée d'un président, d'un secrétaire et de onze commissaires. Parmi ces treize personnes, pour la plupart directeurs des études, quatre sont attachées au Séminaire de Québec, dont M^{gr} Lauzon. Nous y comptons aussi deux laïcs, deux religieuses et un frère enseignant de l'Académie de Québec. Parmi les commissaires siégeait l'abbé Boulet qui, une fois laïcisé, fondera l'Université du Québec à Trois-Rivières et présidera plus tard l'Université du Québec. Seize comités sont mis sur pied dans quatorze matières et de cinq membres en moyenne, tous professeurs. Pour la plupart, ils sont détenteurs d'une licence, qu'ils soient prêtres, religieux ou frères. Cette ouverture aux religieux laïcs, hommes et femmes, est à noter car cela n'allait pas de soi à cette époque. Ainsi, un an avant le début de la Commission Parent, se termine à l'Université Laval une commission d'enquête importante, aux visées réformistes. L'historien Claude Galarneau va jusqu'à suggérer qu'elle fut en quelque sorte une répétition générale.

Sans faire d'enquête, la Faculté des arts de l'Université de Montréal fit elle aussi, à la fin des années 1950, des changements au programme de ses collèges. Préoccupé par la question de la coordination, Georges Perras fit nommer le directeur des études de la CECM, Trefflé Boulanger, au conseil de la Faculté des arts²²⁷. Monsieur Perras, prêtre de Saint-Sulpice, doyen de la Faculté des arts, ancien professeur de chimie et auteur d'un manuel important, avait (lui aussi) l'idée d'aligner le B. A. secondaire sur le B. A. américain²²⁸. Le cours collégial

frère, Jean-Marie Joly, diplômé de l'Université d'Ottawa en psychologie, deviendra le premier docteur canadien-français en docimologie. Devenu depuis peu professeur à l'École de psychologie et d'orientation de l'Université Laval, Arthur Tremblay le nommera au début du ministère de l'Éducation au poste de premier directeur de la Direction des programmes et examens. Il mettra en place, dès 1966, la correction mécanographique des examens de fin d'année, méthode à laquelle l'avait introduit M^{gr} Lauzon.

226. UNIVERSITÉ LAVAL, Commission du programme de la Faculté des arts, *Rapport de la Commission du programme de la Faculté des arts au Conseil universitaire*, Québec, 1960, 3 tomes.

227. Cette nomination, qui symbolisa le rapprochement entre l'enseignement public et l'université, motivée par l'existence nouvelle de sections classiques à la CECM, obligea la Faculté à lui décerner un doctorat d'honneur, car l'ancien instituteur devenu directeur n'avait aucun diplôme universitaire.

228. Georges PERRAS, *Traité élémentaire de physique*, Montréal, Beauchemin, 1938, 678 pages. Le manuel fut utilisé au départ, en 1933, au Séminaire de Philosophie, où enseignait et résidait monsieur Perras. La manuel connu de nombreuses rééditions jusqu'en 1960.

devait être transformé en niveau post-secondaire de type universitaire, sur le modèle du *college* anglo-saxon ²²⁹. Au collégial, la Faculté des arts introduisit les options, l'enseignement du grec disparut, le latin devint optionnel et le nombre de cours de sciences fut augmenté. Il ne restait du grec que quelques cours d'initiation, au secondaire. Quant à la distinction entre le cours secondaire (jusqu'à la versification s'étendant sur quatre ans) et le cours collégial (jusqu'à philosophie II, de quatre ans également) elle existait déjà dans cette université. La gestion scolaire par crédits s'imposa.

L'action de monsieur Perras ne toucha pas seulement le domaine administratif. Il avait déjà, au début des années 1940, à la suggestion du père Dion, mis sur pied et dirigé l'école normale secondaire destinée au perfectionnement des professeurs de collège. Auteur d'un manuel qui avait fait recette, il disposa de ses droits d'auteur pour l'achat d'un domaine dans le nord de la région de Montréal. Il fit du Lac Trèfle un centre d'animation pédagogique, encore à la suggestion du père Dion. L'été, des préfets des études et professeurs des diverses matières de l'enseignement classique public et privé s'y rencontraient ²³⁰. Des conférenciers français y venaient. Les idées à la mode, telle l'école active ou même l'enseignement du latin comme langue parlée y étaient diffusées. Certains des participants de ces rencontres se retrouveront à la Commission des écoles catholiques de Montréal comme promoteurs des nouvelles méthodes d'enseignement.

229. La distinction faite entre le cours secondaire, qui correspondait aux cinq premières années au sein d'un cours de huit années, et le collégial, qui correspondait aux trois dernières années fut au nombre des recommandations du Rapport Lafrenière. Elle fut soutenue par la volonté du gouvernement fédéral de subventionner les dernières années du cours classique comme des années de type universitaire. Au Canada anglais, ces années de formation étaient dispensées par les universités ou les collèges universitaires. Dans cette foulée, tout au long des années 1950, jusqu'aux environs de 1965, plusieurs collèges manifestèrent la volonté de se transformer en *colleges*. Ils auraient dispensé durant les trois dernières années une formation spécialisée menant à un baccalauréat avec mention. Ainsi le Bachot deviendrait l'équivalent du B. A. nord-américain, un diplôme de premier cycle universitaire plutôt qu'un diplôme secondaire. D'ailleurs pour le doyen de la Faculté des arts de l'Université de Montréal, monsieur Perras, il fallait aligner le Baccalauréat ès arts sur le Baccalauréat anglo-saxon. Les Jésuites de Montréal avaient commencé à dispenser des baccalauréats avec mention de spécialisation. Contrairement aux autres collèges de la région de Montréal, les collèges jésuites avaient le privilège de décerner des diplômes, ils n'étaient pas dépendants de la Faculté des arts pour les programmes et les examens. En 1961, les Jésuites proposèrent de transformer le Collège Sainte-Marie en Université Sainte-Marie, ce qui leur fut refusé. Le Collège Sainte-Marie deviendra sept ans plus tard, avec l'école normale Jacques-Cartier, une composante de l'Université du Québec à Montréal.

230. L'abbé Lauzon, à titre de préfet d'un collège affilié à l'Université de Montréal, a fréquenté le Lac Trèfle, il était au courant des changements qui se préparaient de ce côté.

4. De l'orientation professionnelle à la réforme scolaire : le fil blanc de la gestion du capital humain

L'idéologie du capital humain apparaît, dans les années 1940, comme une théorie du développement et de la gestion planifiée de la main-d'oeuvre à l'Université de Chicago. Jusqu'alors le libéralisme et la grande industrie avaient fait peu de cas des ouvriers, leur abondance, leur docilité en faisait une marchandise à bon marché et corvéable à merci. Cependant avec les transformations de la technologie et la bureaucratisation, la qualification de la main d'oeuvre devient un élément stratégique tant dans l'industrie que dans l'armée. Du point de vue des sciences économiques, les coûts liés à la formation de la main d'oeuvre et aux soins de santé apparaissent comme un investissement au même titre que les machines.

L'idéologie du capital humain fait le pont entre le réformisme anti-libéral des milieux catholiques et une vision technocratique de la gestion sociale. Elle rallie les nationalistes : le capital humain est le seul que les Canadiens français puissent investir dans la reconquête économique, autant que les libéraux, préoccupés par la justice sociale. Les réformes sociales trouvent dans l'idéologie du capital social une légitimité nouvelle pour un financement accru.

En vingt ans, l'orientation professionnelle se débarrasse des préoccupations sociales et doctrinaires pour envisager la question scolaire sous un angle technique et pour mettre au point un système scolaire conforme à la réalité positive. Plutôt que d'incarner les idéaux d'une société, l'école devient le reflet des besoins des clientèles. La pensée analytique agit alors comme une enzyme digestive et décompose le système scolaire en ses fonctions élémentaires. L'école polyvalente est conçue comme un bassin de ressources humaines et matérielles à combiner de la façon la plus rationnelle dans un processus d'orientation continu. Pour y arriver, il faut une connaissance positive des besoins immédiats et à venir du marché du travail, mais aussi des besoins psychologiques des enfants. Le système scolaire pourra alors fonder sa planification sur des projections et sur la connaissance des lois d'évolution de la société que permettent les sciences humaines.

La Commission Parent fera le pari fou de repenser le système scolaire et l'enseignement sur la base des conclusions de la sociologie et aussi de la psychologie expérimentale. Les finalités issues de l'histoire, de la culture et des institutions seront balayées au profit de nouvelles finalités issues de la technique et des sciences.

On peut se demander pourquoi ces experts et cette pensée réformiste ont surgi dans les collèges classiques, qui en furent la première victime, plutôt que dans l'enseignement public.

Dans un contexte de sous-financement, la Fédération se devait de penser à long terme les besoins financiers des collèges et d'en légitimer la fonction sociale en termes modernes. Les clercs étaient plus autonomes sur un plan personnel et souvent mieux formés sur le plan professionnel que les fonctionnaires des commissions scolaires, ce qui leur permettait d'avoir accès aux universités étrangères et de mener certaines expériences sans l'approbation des autorités politiques ou épiscopales. De plus, la facilité pour les membres du clergé de passer d'un milieu à un autre, leur ouverture sur le monde, leur permettait de transférer les pratiques d'un domaine à l'autre. Cette situation s'opposait à celle des instituteurs (laïcs), pris dans une logique bureaucratique de stricte définition des tâches. Il faut aussi prendre en considération la propension du clergé à sécréter des visions globales de la société et à encadrer le social. Voilà pourquoi c'est cette élite cléricale qui était porteuse de la modernisation à venir.

Tous ces fils que l'on vient de tenter de démêler aboutissent au Rapport Parent et à son fruit, le ministère de l'Éducation. Avant la réforme, une matrice idéologique s'est constituée ainsi qu'une élite rationalisante, dont Arthur Tremblay a été l'un des pivots. Un peu comme par couches successives de sédimentation, le plan du système scolaire s'est constitué dans des cercles de réflexion et d'expertise. Autour de l'École de pédagogie de Laval, de la Fédération des collèges classiques ou de la Faculté des arts de Laval s'est constitué un réseau dès la fin des années 1940, qui aura une grande influence sur la Commission Parent et sur le ministère de l'Éducation.

Dès l'arrivée au pouvoir du gouvernement libéral de Jean Lesage, Arthur Tremblay est nommé au ministère de la Jeunesse. La Commission Parent comptera trois amis d'Arthur Tremblay. L'un d'eux est M^{gr} Alphonse-Marie Parent, président de la commission, qui fut le premier secrétaire de l'École de pédagogie de Laval et le protecteur de Tremblay²³¹. M^{gr} Parent appuya les réformes de programme entreprises à la Faculté des arts sous l'inspiration de la Commission Lafrenière et l'action de M^{gr} Marcel Lauzon. Au Séminaire de Québec, où il est supérieur, il ira jusqu'à projeter de remplacer le latin et le grec par des langues vivantes. Guy Rocher, ancien militant et permanent de la Jeunesse étudiante catholique, ancien de l'Université Harvard et ancien professeur à la Faculté des sciences sociales du père Lévesque, est également un ami personnel de Tremblay, ainsi que Jeanne Lapointe, diplômée en sciences sociales et professeur de littérature à l'Université Laval. Rocher avait même gardé les enfants d'Arthur

231. M^{gr} Parent trouva à Arthur Tremblay une bourse de 1 200 \$, ce qui lui permit de décrocher un M. A. en éducation à l'Université Harvard. À cette époque, Arthur Tremblay n'avait que son diplôme en sciences sociales. Plus tard, à la fin des années 1950, il fera des études supérieures en France. M^{gr} Parent officia même au mariage d'Arthur Tremblay avec Pauline Dubuc, diplômée en sciences sociales et petite-fille du magnat du papier.

Tremblay lorsqu'il étudiait à Laval. Rocher avait connu Paul Gérin-Lajoie en 1947 au congrès mondial de la jeunesse à Prague. Bien que peu présent aux travaux de la commission d'enquête, Arthur Tremblay y exerce une influence certaine. Jean-Marie Joly, premier directeur de la Direction des programmes et examens, était un collègue d'Arthur Tremblay à l'école de pédagogie et le frère de Richard Joly de la Faculté des arts de l'Université Laval. La formation en orientation professionnelle était fort répandue: Arthur Tremblay, Marcel Lauzon, Richard Joly, Jean-Marie Joly, Jean-Marie Beauchemin, en étaient à un titre ou à un autre.

Plusieurs permanents de la Fédération des collèges se retrouveront plus tard au ministère, dont Jean-Marie Beauchemin, Claude Beauregard, Jean-Claude Sauvé. M^{gr} Marcel Lauzon sera membre du comité qui pilotera la création des cégeps. Les hauts fonctionnaires du Département de l'instruction publique seront systématiquement écartés ; bien que modernisateurs et tenants de la professionnalisation, ils ne participaient pas de la même sensibilité politique et intellectuelle.

La Révolution tranquille prolongera le mouvement de gestion de la ressource humaine qui s'amorce dès les années 1940. En effet, selon Jean-Jacques Simard : « Les experts du comportement humain et manipulateurs de social se propagent comme lapin : cette faune s'accroît de 420,5 % et, dans l'histoire, les agents de planification socio-économique et les spécialistes des sciences de l'éducation, - souverains programmeurs d'hommes s'il en est - battent la piste. Avant 1955, la fonction publique québécoise comptait neuf professionnels des disciplines sociales. Entre 1955 et 1959, sept autres s'ajoutent aux rangs. Soudain commence la Révolution tranquille, voici cinquante-cinq recrues ; en 1965, on en assimile cent quatre-vingt-cinq de plus ...²³²». Les transformations de la structure d'emploi de la fonction publique révèlent une augmentation très importante du nombre de professionnels de la gestion humaine par opposition aux titulaires de formations techniques. Le gouvernement Duplessis laissait au clergé ce qui apparaissait, encore dans certains milieux, comme le fait de la charité, plutôt que de l'investissement et de la gestion scientifique.

232. Jean-Jacques SIMARD, *La longue marche des technocrates*, p. 38.

Conclusion

De l'orientation comme technique au service de l'éducation à l'orientation de l'éducation par la technique

La Révolution tranquille est souvent présentée comme la victoire des forces des lumières sur celles des ténèbres, la fin du combat séculaire entre les forces de la tradition et celles du progrès ; son résultat serait le Québec moderne. L'Église, qui fut au XIX^e siècle le dernier recours des Canadiens français, y était devenue un vecteur de retraditionnalisation de la société et l'était restée ; elle fut donc mise proprement à la poubelle de l'histoire et remplacée par l'État interventionniste. Nous avons plutôt tenté de montrer ici comment les forces sociales et les utopies qui portèrent la Révolution tranquille sont issues d'un processus de rationalisation de l'encadrement social qui a débuté après la Deuxième Guerre mondiale, au sein même de l'Église des œuvres. Ces œuvres, dont l'origine remonte dans certains cas au milieu du XIX^e siècle, voire à la l'époque de la Colonie, s'étaient multipliées depuis le début du siècle pour soulager la misère des villes et elles avaient connu un âge d'or avec la prospérité des années 1940 et 1950 et le renouveau de la pensée catholique qui prit comme figure de proue le personnalisme. C'est à cette époque que l'Église catholique canadienne-française fut travaillée par les mouvements souterrains à l'œuvre dans la société canadienne-française ; la fosse de l'Église a d'abord été creusée, à l'intérieur de l'Église, par ses commettants.

Obnubilée par l'opposition entre tradition et modernité, l'idéologie de la modernisation fait de l'Église une forme d'encadrement rural et traditionnel. Or c'est là gommer la distinction qui existe entre l'Église paroissiale (située, son curé et ses vicaires, au cœur des villages et des quartiers, pierre d'assise d'une hiérarchie qui irait du père de famille jusqu'au pape), et l'Église des œuvres. Les œuvres qui existent dans les milieux urbains représentent un autre lieu de la vie de l'Église. Elles prolifèrent sur la base de réalités sociales nouvelles issues de la division du travail social, réalités abstraites, telle l'usine ou l'école. Dans les œuvres, il n'y a pas d'enracinement géographique et la vie de la communauté tourne autour d'un projet. Cette Église des œuvres est le fait, bien souvent, de communautés de religieux (pères, frères ou sœurs), qui vivent selon une règle et qui possèdent des ramifications internationales. Cela leur confère une liberté face aux pressions des petites élites locales, des politiciens provinciaux et même de l'épiscopat. Leur activité, surtout en ville, n'a pas nécessairement la paroisse comme cadre territorial ; l'hôpital, le collège, la crèche ne dépendent pas du curé de paroisse, ni même dans certains cas de l'évêque. En région, le supérieur de collège a sous sa direction plus de prêtres que l'évêque a de curés de paroisse sous son autorité. Les grandes communautés comptent dans

certains cas plusieurs milliers de religieux, des dizaines d'œuvres, de maisons de formation et de résidences. Dans certains cas, les communautés religieuses sont de véritables multinationales du savoir et de la charité, ouvertes sur le monde par les missions ou les stages d'études à l'étranger. Elles n'appartiennent pas au monde de la vie quotidienne, qui se structure autour des activités d'un village ou d'un quartier et de leurs élites locales ; elles tendent à s'organiser selon la logique abstraite des fonctions que sont le travail, l'éducation et la santé.

Deux idéaux de sociabilité s'opposent dans l'imaginaire social. Elles peuvent être vue comme l'expression idéologique de l'Église paroissiale et de l'Église des œuvres. La première celle d'une société concentrique, où à la manière des poupées russes, s'emboîte les sphères sociales. De la famille à la nation, ces sphères sont liées par l'autorité. La sociabilité est constituée de rapports de devoirs et d'obligations. La seconde sociabilité pose la société comme le fruit d'une division sociale du travail, la participation à la société se fait du point de vue de sa fonction par exemple celle de travailleur ou encore d'étudiant. La société y apparaît comme un tout organique. Au 20e siècle, au moment où les liens communautaires se dénouent, l'idéal communautaire prend de nouvelles figures. A mon sens, la pensée technocratique y trouvera un écho. L'individu existe par son appartenance à une famille, un village, une nation. Dans le second cas, l'individu existe par son appartenance à une fonction, au-delà de son origine.

La bureaucratisation de cette Église fut portée par l'expertise et le militantisme. La manière de penser le monde n'est plus tant la morale que la sociologie : la première pense les liens entre les individus comme des rapports tissés d'obligations et de devoirs, alors que la sociologie, essentiellement fonctionnaliste, pense en termes de mécanismes abstraits l'emboîtement des fonctions sociales dans un tout. La question scolaire se confond alors avec la question sociale et nationale ; pour les militants de l'action catholique, il faut construire un nouvel ordre social harmonieux.

La nouvelle élite d'experts qui émerge est plus cosmopolite que l'ancienne élite locale, dont la vie tourne autour de la paroisse. Avec la bureaucratisation des œuvres, un nouveau type de prêtre apparaît : c'est le prêtre expert, le prêtre militant, le prêtre bureaucrate, et c'est dans sa foulée que des laïcs suivront. Les mouvements d'action catholique rassemblent des clercs et des laïcs très scolarisés dans des structures bureaucratiques de salariés : secrétariats, permanences, organes de presse. Ces bureaucraties seront le lieu des nouvelles idéologies de réforme sociale et des reformulations de la doctrine sociale de l'Église. Elles s'opposeront bientôt à certaines figures de l'épiscopat et ce sera une lutte à finir.

La bureaucratisation des œuvres implique une spécialisation et une professionnalisation accrues. Les religieux font appel à des laïcs aux formations les plus diverses. Les besoins financiers augmentent alors sous les pressions de cette nouvelle classe moyenne en ascension. Hubert Guindon en voit bien les conséquences dans ce Canada français d'après-guerre : « Les bureaucraties cléricales avaient besoin et exigeaient que le trésor provincial leur verse des rentrées régulières et nettement accrues afin de pouvoir apaiser le mécontentement de leur personnel ²³³. » Selon Guindon, ce sont les hérauts de la modernisation des œuvres qui mettront en péril le système de patronage et l'ancien fédéralisme qui y est lié : « Ces jeunes prêtres, très méritants et très sincères, versées en sciences sociales, parfaits exemples du jeune cadre religieux progressiste chargé de l'implantation du nouvel ordre bureaucratique au profit du clergé et de la nouvelle classe moyenne, proclamaient solennellement la mort de la vieille politique rurale ²³⁴. » Duplessis résista aux modifications des règles du jeu politique malgré l'augmentation des dépenses du gouvernement provincial durant les années 1950. Le patronage fondé sur des réseaux personnels sera néanmoins condamné par la bureaucratisation de l'encadrement social public, ainsi que le mode de financement des œuvres qu'il impliquait. Cela eut comme conséquence ultime de mettre en question le pacte confédératif et le partage des pouvoirs qui avait prévalu jusqu'alors.

Les conséquences de la bureaucratisation ne touchent pas seulement les institutions politiques, mais aussi l'Église. Une partie de plus en plus importante des membres du clergé est détournée de son apostolat au profit des tâches administratives. « L'accumulation entre les mains du clergé de fonctions sans cesse plus diversifiées est en train d'estomper le contenu de la prêtrise et la raison d'être du prêtre ²³⁵. » Les œuvres, qui étaient le prolongement des communautés religieuses, s'en autonomisent, tant au point de vue administratif que financier. La participation des religieux se réclame de plus en plus de la compétence technique ou administrative ; des problèmes de gestion de plus en plus complexes les occupent. Une quête d'une nouvelle légitimité, scientifique, cette fois, se manifeste chez beaucoup de religieux œuvrant dans l'encadrement social. Plusieurs d'entre eux prendront le chemin de l'université d'été ou régulière, afin d'acquérir une formation professionnelle. La vocation intimement liée au don de soi fait place à l'idéal de compétence technique ²³⁶. Il y a un divorce de plus en plus grand entre les finalités

233. Hubert GUINDON, *Tradition, modernité et aspiration nationale de la société québécoise*, p. 57

234. *Idem*, p. 56.

235. Hubert GUINDON, « Réexamen de l'évolution sociale du Québec » dans Marcel RIOUX et Yves MARTIN, *La société canadienne-française*, Montréal, HMH, 1969, p. 170.

236. Voir le livre d'André PETITAT, *Les infirmières : de la vocation à la profession*, Montréal, Boréal, 1989. L'auteur y démontre avec sensibilité la mutation de la représentation du métier d'infirmière chez les religieuses hospitalières.

religieuses et les moyens techniques et administratifs. Dans les communautés religieuses, l'autonomie professionnelle et le salariat viennent éroder l'autorité hiérarchique et la prégnance des règles de vie. L'Église implosera au cours des années 1960 : souvent intégrés dans la nouvelle administration publique, les religieux peuvent désormais agir dans la société à titre individuel.

La Révolution tranquille, comprise comme mouvement de modernisation, n'est pas propre au Québec. Plusieurs pays occidentaux connurent au même moment l'émergence de pratiques de gestion scientifique de l'encadrement social et politique ²³⁷. La spécificité de la modernisation au Québec tient à l'importance que joue l'Église catholique comme cadre de la société civile. Au Canada français, c'est le renouveau catholique qui servit de point de référence à l'élite modernisatrice, et c'est principalement au sein de l'Église des œuvres que ce mouvement s'est produit. Nous aurions cependant tort de croire que le rôle que jouèrent les mouvements religieux dans la modernisation de l'administration publique, donc dans l'apparition des sciences sociales et dans l'émergence de l'État-Providence, soit unique au Québec. Dans *Full-Orbed Christianity*, les auteurs prennent à revers la thèse qui veut que la modernisation de l'État canadien soit une conséquence de la sécularisation de la société. Tout au contraire, il y eut selon eux un regain religieux entre 1900 et 1940 qui se manifesta par un évangélisme vigoureux : « la religion ne s'est pas contentée de s'adapter au monde moderne, c'est par le protestantisme que les valeurs modernes y ont pénétré ²³⁸ ». Il ne faut pas oublier que le fondateur du Cooperative Commonwealth Federation, ancêtre du Nouveau Parti démocratique, fut un pasteur méthodiste.

Si la Révolution tranquille a germé dans la logique du renouveau catholique, elle s'est réalisée dans la logique de la social-démocratie. Le combat pour la justice sociale mené par la gauche désignait la personne humaine, au-delà de ses appartenances diverses, comme la raison d'être des services sociaux. La participation aux oeuvres, une fois subventionnées, ne pouvait plus exister sur la base de l'appartenance à une Église et donc à une nation. La charité et le salut n'étaient plus la finalité ultime de l'encadrement social, les services sociaux ainsi que le système

237. Les différents écrits de James B. CONANT, chimiste et président de l'Université Harvard, résument bien la prétention d'une élite *liberal* de faire de l'armée américaine, pendant les années 1950, la plaque tournante du recrutement aux États-Unis de la main-d'œuvre technique et scientifique grâce entre autres à l'orientation professionnelle et à la *Comprehensive School*. Dans *The American High School Today* (New York, McGraw-Hill Book, 1959, 140 p.), nous retrouvons vingt et une recommandations qui sont très près de l'esprit et de la lettre du Rapport Parent : système scolaire structuré autour de l'orientation professionnelle, programme individuel pour tous, promotion par matières, cours gradués. L'historien Robert CHURCH dans *Education in the United States. An Interpretive History*, New York, The Free Press, 1976, pp. 401-430, nous décrit bien cette période.

238. Nancy CHRISTIE et Michael GAUVREAU, *A Full-Orbed Christianity : The Protestant Churches and Social Welfare in Canada, 1900-1940*, McGill-Queen's, Montréal, 1996, p. 246, (traduction libre).

scolaire étaient désormais satellisés par la gestion des ressources humaines. Les dépenses attribuées à ces fonctions étant considérées comme des investissements.

C'est le modèle bureaucratique dont le gouvernement fédéral était le porteur qui s'est imposé. Les subventions fédérales firent le reste en ralliant les notables et la classe moyenne nouvelle. Les fonds du Gouvernement fédéral étaient synonymes de développement régional et de patronage, pour les uns, et de bons salaires et de belles carrières, pour les autres. Ils permirent autant l'érection des polyvalentes monstrueuses que la destruction de villages en Gaspésie par le biais du Bureau d'aménagement de l'est du Québec (BAEQ), ou encore, l'expropriation des terres du nord de Montréal pour la construction de l'aéroport de Mirabel ²³⁹. Ces projets teintés du délire technocratique témoignent encore aujourd'hui de cet fantastique appel d'air que la manne fédérale a déclenché. Ces moyens titanesques brisèrent les freins normatifs et les structures communautaires hérités du Canada français. Les élites technocratiques nouvellement constituées perdirent pied. Avec les années 1960 et le ralliement à l'État, la polarisation de l'intelligentsia catholique autour de l'autonomie provinciale qui avait marqué les débats politiques des années 1940 et 1950 s'est estompée. A ce moment, l'intelligentsia se polarisa de nouveau, autour cette fois du contrôle et de l'ampleur de la nouvelle bureaucratie.

La Révolution tranquille n'est pas cette coupure radicale que la vulgate suppose, elle est le résultat d'un travail patient. Par ailleurs, elle n'est pas non plus uniquement le prolongement des tendances lourdes : il y a bel et bien modernisation de l'administration publique, qui s'investit entre autres dans la gestion de la ressource humaine. Cette modernisation ne se réduit pas à un simple ajustement technique aux nécessités économiques, il y a un changement de garde. La politique rurale avec son patronage disparaît. Le patronage prend de nouvelle figure et de nouveaux canaux. Les élites technocratiques, qui dominaient déjà l'encadrement social par le biais de l'Église, deviennent haut-fonctionnaires et transfèrent les oeuvres à l'État. Nous devons donc revoir le découpage chronologique qui est imputé aux dernières années de l'histoire du Québec. Il y a une première Révolution tranquille marquée par la modernisation de l'administration publique et la mise en place de divers organismes d'interventions économiques. Elle est le fait de modernisateurs formés aux sciences sociales qui, depuis les années 1940, soutenus par l'idéologie de la modernisation, voire de la survie économique, travaillent à transformer instrumentalement la société. Le départ de Trudeau, Pelletier, Marchand pour Ottawa et la rupture de René Lévesque d'avec le Parti libéral du Québec, en 1967, et symbolisa

239. Nous pourrions affirmer que l'affaire des orphelins de Duplessis est un exemple précurseur de ce phénomène d'accélération de la rationalisation administrative par les subventions fédérales.

le début d'une seconde Révolution tranquille à partir de la fin des années 1960, alors que s'affirment les nouveaux mouvements sociaux, dont le néo-nationalisme est tributaire. Les élites, dès lors, se repolariseront autour de la question du statut politique à donner à ce nouvel État.

Notre étude a tenté de suivre l'émergence au sein de l'enseignement catholique d'une élite modernisatrice, qui a fourni à la réforme scolaire ses protagonistes, ainsi que ses idéaux réformistes. Après la Deuxième Guerre mondiale, dans l'enseignement secondaire classique et dans l'enseignement primaire public catholique de la province de Québec, deux générations d'experts, les conseillers d'orientation et les psychopédagogues, dont l'histoire reste à faire, ont entrepris de rationaliser les pratiques scolaires sous la pression de l'augmentation de la fréquentation scolaire et pour trouver une solution aux questions sociale et nationale. Les premiers se sont faits architectes du système, spécialistes de la gestion des flux scolaires ; les seconds se sont appliqués à refaire les programmes selon les préceptes de la psychopédagogie et à recentrer l'école autour de l'enfant. Un double mouvement de rationalisation et de subjectivation a pris forme dans le but de recréer une société nouvelle. La rigidification des élites et des institutions semblaient étouffer le Canada français et aller à l'encontre de l'idéal évangélique. La rationalisation des structures de l'encadrement social appelait à une intériorisation d'une foi renouvelée. Réforme des structures et réforme des âmes allait de pair. Selon un mot de l'époque, il fallait éviter le divorce entre la foi et la culture.

L'orientation professionnelle fait l'objet d'un processus de professionnalisation à l'instar d'ailleurs de la fonction d'instituteur. La direction des âmes devient une pratique autonome de celle d'enseignant et vient à se fonder sur un savoir théorique et sur diverses techniques scientifiques, qui font l'objet d'un enseignement dans les écoles de pédagogie ou de psychologie. Cette professionnalisation induira une spécialisation des tâches et sera liée à un mouvement de bureaucratisation de l'école. La montée de l'expertise en orientation professionnelle, cependant, ne se résume pas à ce mouvement de professionnalisation ; elle s'articule autour d'un savoir qui considère le système scolaire à partir de représentations théoriques et de données positives. Le système scolaire sous cette lorgnette apparaîtra comme une mécanique à ajuster et l'élève comme un faisceau de besoins à satisfaire. Avec le temps, l'expertise deviendra la seule modalité de réflexion et d'action sur l'école. Peu à peu, hors de son cadre doctrinaire et institutionnel, l'orientation s'instrumentalisera.

Le « testing » et l'« école active » formeront l'horizon de l'école de cette époque. Cet horizon servira à redéfinir problèmes et solutions. Les analyses et les pratiques réformistes seront systématisées au fil des années et le Rapport Parent en sera la résultante ultime. L'expertise

en vient à définir les finalités et les cadres de l'enseignement en faisant le projet d'un système scolaire unifié et centralisé fondé sur l'école secondaire unique. Ce nouveau système, au nom de la souplesse, exigera la destruction des institutions dont il était issu ; elles furent réduites à leurs particules élémentaires et recomposées selon une nouvelle logique administrative. Ainsi la modernisation des années 1960 va plus loin que la simple coordination espérée dans les années 1940. Aujourd'hui, l'esprit gestionnaire ne règne pas seulement dans les sphères bureaucratiques (ministérielles ou syndicales) ou encore dans l'administration scolaire ; il colonise les pratiques quotidiennes jusqu'au cœur de la relation maître-élève qui, à défaut d'être médiatisée par le savoir, l'est par les techniques pédagogiques ou thérapeutiques. Au-delà des changements de style, la souplesse administrative et académique reste toujours un impératif. Le Rapport Parent est la conclusion d'une époque et l'amorce d'un processus de cybernétisation de sa gouverne qui, avec la multiplication des groupes de pression et faute d'unité normative, dissoudra la capacité de réflexion et d'action sur lui-même du système d'enseignement. En effet de la Deuxième Guerre jusqu'au début des années 1960, l'idée de planification est intimement liée à l'orientation et à la démographie scolaire. Plus tard, l'idée de planification s'estompera pour laisser aux négociations entre les divers acteurs du système scolaire un rôle de premier plan dans la mise sur pied de politiques administratives.

Le discours de la Révolution tranquille fait sien l'utopie technocratique d'un contrôle des composantes de la vie sociale. L'élite technocratique, experte en système, s'y emploiera légitimée par ses connaissances positives du fonctionnement des sociétés et des organisations. Cette élite était consciente d'elle-même comme intelligentsia ; elle avait des solutions techniques dont les modalités et les finalités l'opposaient aux anciennes élites de notables, de politiciens ou d'entrepreneurs locaux. « La société est conçue, dans son ensemble, comme un système de systèmes. La tâche devient alors de trouver les meilleures formes d'intégration des systèmes particuliers au sein de la structure globale. ²⁴⁰ » C'est l'émergence d'un système scolaire allant dans ce sens qui est célébrée dans le discours lénifiant sur la Révolution tranquille. La réforme scolaire a fait de ce mythe de la maîtrise technique et de l'adaptation l'horizon réel de l'école, au détriment de la transmission du savoir. L'intendance devient sa propre fin, faute de généraux. L'école prétend devenir le reflet des besoins de la société telle qu'incarnée dans une myriade de groupes de pression ou d'intérêts, en commençant par les bureaucrates et les professionnels eux-mêmes. En mystifiant la Révolution tranquille, l'éducation mystifie sa nature et bloque toute critique dans le couple tradition-modernité, qui se voudrait d'inspiration française. Ainsi, point de

240. Claude LEFORT, *Éléments d'une critique de la bureaucratie*, Genève, Droz, p. 319.

critique politique possible, les seules critiques qui puissent être formulées devant avoir un ancrage technique et rester à l'intérieur même du système.

La conscience du monde de cette élite de « grands commis concepteurs ²⁴¹ », qui seront suivis une décennie plus tard par une « nouvelle classe de gestionnaires exécutifs », n'est pas tant tributaire de l'histoire que des sciences sociales. Elle appréhende le monde par le biais de catégories abstraites et de statistiques. Ce n'est plus le « recensement des événements », ce sont « les techniques d'analyses économiques et de planification qui permettent de mieux dégager les mécanismes et les tendances, mais aussi d'en contrôler plus efficacement les fluctuations ²⁴² ». Par ses catégories abstraites d'analyse, émaillées de statistiques, se structure une nouvelle image du Canada français. Comme l'écrit Fernand Dumont « si la science détruit les structures de l'action commune et l'espace conventionnel où elle se meut, ce serait pour fonder une autre histoire où l'esprit se reconnaîtrait dans son pouvoir d'édifier graduellement un autre monde ²⁴³ ». Le « procès de la tradition », auquel la vulgate de la Révolution tranquille a donné lieu, est tributaire de l'utopie d'une maîtrise technique du changement, de ce qui est convenu de nommer l'idéologie de la modernisation. La conscience du monde n'apparaît plus, dès lors, comme l'objet d'une conscience historique commune, pour les individus d'une même société, fondée sur la participation à une culture ou une communauté politique. C'est cette rupture entre deux modes de représentation du monde qui fait époque et qui marque les oppositions entre le Canada français et le Québec.

Comment accorder au plan de l'explication une représentation de la Révolution tranquille comme transformation radicale et la continuité que laisse soupçonner les statistiques socio-économiques? Il faut concilier deux explications opposées, une première qui fait appel à la culture, une seconde à la structure. Nous sommes à naviguer entre l'appréhension d'une genèse qui dans sa perspective temporelle est le siège de la narrativité mais pour laquelle la logique sociale est opaque, et d'une logique implacable qui échappe à la conscience des acteurs. Or entre l'histoire et la logique, rappelle Wright Mills, il y a la biographie : « La science sociale examine les problèmes de biographie et d'histoire, et leurs croisements au sein des structures sociales ²⁴⁴. » Ainsi la prégnance de l'utopie technocratique vient de ce que l'identité professionnelle d'une génération s'est fondue au bien commun de la société et au destin de la nation, la légitimation scientifique en devenant un élément fondamental. La vie de ces nouvelles élites n'était plus celle

241. Gérard BERGERON, *Pratiques de l'État au Québec*, Montréal, Québec/Amérique, p. 77.

242. Fernand DUMONT, *Chantiers*, Montréal, HMH, p. 55.

243. Fernand DUMONT, *Le lieu de l'homme*, Montréal, HMH, 1968, p. 101.

244. Charles Wright MILLS, *L'imagination sociologique*, Paris, Maspero, 1967, p. 146.

d'une pratique libérale ou de la direction des âmes qui s'inscrit dans des communautés de vie, impliquant le contact direct avec les personnes, mais celle de la conception et la gestion de grandes organisations bureaucratiques para-publiques ou publiques, qui impose un rapport impersonnel avec les personnes. Avec la rationalisation de la vie sociale, toutes les oeuvres de l'Église tendront à devenir de grandes bureaucraties ; ainsi cesseront-elles d'être des communautés. Ainsi l'Église des oeuvres (par opposition à l'Église paroissiale) s'est convertie à la gestion scientifique comme moyen d'action sociale. Cette conversion de la pensée sociale catholique à la gestion scientifique est une mutation culturelle majeure, sous-jacente à la réforme scolaire des années 1960, et qui sera minée par un processus d'érosion des finalités normatives qui l'avaient inspirée.

Toute une génération d'enseignants, laïcs comme religieux, s'est ruée sur les écoles de pédagogie et ensuite sur les nouvelles facultés d'éducation en vue de parfaire sa science de l'enseignement. En cours de route, les bureaucrates qui étaient pères sont devenus des experts (et puis, dans bien des cas des ex-pères) et ils ont glissé vers une conception abstraite du bien commun qui l'identifie au « bon fonctionnement » des systèmes, c'est-à-dire à l'adaptation aux « besoins » des clientèles. Cette génération s'est mise en porte-à-faux, sapant quelquefois les bases de son engagement religieux, voire de son identité professionnelle et de son métier ; si les systèmes fonctionnent effectivement, c'est au détriment des idéaux de départ de leurs précurseurs et au détriment, peut-être aussi, de ceux qui les habitent. L'expertise en orientation scolaire, par exemple, agira tel un cheval de Troie, se présentant au point de départ comme un moyen d'apostolat pour en venir à se détacher des finalités normatives, religieuses ou politiques, et devenir une technique ayant comme seul horizon l'efficience du système scolaire et du système social. Ce glissement est constitutif d'une reconstruction de la mémoire historique opposant la Grande noirceur à la maîtrise technique de la société.

Bibliographie

Périodiques

L'Action nationale
Bulletin de la Fédération des collèges classiques
Conférences pédagogiques
Orientation
Relations
Revue Dominicaine

Entrevues

François-Albert Angers
Jean-Marie Beauchemin
Trefflé Boulanger
Claude Beaugard
Marcel de Grandpré c.s.v.
Jean-Paul Desbiens f.m.e.
Wilfrid Éthier p.s.s.
Pierre Harvey
Jean Genest s.j.
Louis Gadbois
Bernard Jasmin
Jean-Marie Joly
Richard Joly
Lucien Labelle o.f.m.
Yves Martin
Jeanne Lapointe
Marcel Lauzon ptre
Noël Mailloux o.p.
Jean-D'Auteuil Richard s.j.
Viateur Ravary
Guy Rocher
Jean-Marie Rondeau ptre
Jean-Claude Sauvé
Arthur Tremblay
Roland Vinette

Publications gouvernementales

FÉDÉRATION des COLLÈGES CLASSIQUES, *L'Organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec. Mémoire de la Fédération des collèges classiques à la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*, Montréal, Fides, 1954.
GOUVERNEMENT du QUÉBEC, Comité d'études sur l'enseignement technique et professionnel, *Rapport du Comité d'études sur l'enseignement technique et professionnel (Rapport du Comité Tremblay)*.
GOUVERNEMENT du QUÉBEC, Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec (Rapport Parent)*, 3 tomes en 5 volumes, Québec, 1963-1966.

GOUVERNEMENT du QUÉBEC, Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels (Rapport Tremblay)*, 4 tomes en 5 volumes, Québec, 1956.

GOUVERNEMENT du QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École coopérative : polyvalence et progrès continu*, septembre 1966.

Arthur TREMBLAY, *Contribution à l'étude des problèmes et des besoins de l'enseignement dans la province de Québec, Annexe 4 du rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*, Québec, 1955.

UNIVERSITÉ LAVAL, Commission du programme de la Faculté des arts, *Rapport de la Commission du programme de la Faculté des arts au Conseil universitaire*, Québec, 1960, 3 tomes.

Livres et articles cités

Louis-Philippe AUDET, *Bilan de la réforme scolaire, 1959-1969, leçon inaugurale donnée à l'Université de Montréal*, Montréal, P.U.M., 1969.

Louis-Philippe AUDET, *L'Histoire du Conseil de l'instruction publique*, Montréal, Leméac, 1964.

Jacques BARZUN, « The Wasteland of American Education » *New York Review of Books*, 5 Novembre 1981, pp. 34-36.

Daniel BELL, *Vers la société post-industrielle*, Paris, Laffont, 1976.

Gérard BERGERON, *Pratiques de l'État au Québec*, Montréal, Québec/Amérique, 1984.

Burton J. BLEDSTEIN, *The Culture of Professionalism : The Middle Class and the Development of Higher Education in America*, New York, Norton, 1978.

Gilles BOURQUE, Jules DUCHASTEL, Jacques BEAUCHEMIN, *La société libérale duplessiste, 1944-1960*, Montréal, P.U.M., 1994.

Alfred CHANDLER, *La main visible des managers : une analyse historique*, Paris, Economica, 1988.

Jean-Pierre CHARLAND, *Histoire de l'enseignement technique et professionnel : l'enseignement spécialisé au Québec, 1867 à 1982*, Québec, IQRC, 1982.

Nancy CHRISTIE et Michael GAUVREAU, *A Full-Orbed Christianity : The Protestant Churches and Social Welfare in Canada, 1900-1940*, McGill-Queen's, Montréal, 1996.

Robert CHURCH, *Education in the United States. An Interpretive History*, New York, The Free Press, 1976.

James B. CONANT, *The American High School Today*, New York, McGraw-Hill Book, 1959.

Claude COUTURE, *Le mythe de la modernisation du Québec : des années 1930 à la révolution tranquille*, Montréal, Méridien, 1991.

Georges CROTEAU, *Les Frères éducateurs, 1920-1965 : promotion des études supérieures, modernisation de l'enseignement public*, LaSalle, Hurtubise HMH, 1996.

Léon DION, *Québec, 1945-2000. tome 2 : Les intellectuels et le temps de Duplessis*, Québec, P.U.L., 1991.

Marie-Alcantara DION, *Autorité et Liberté dans l'école nouvelle et dans l'école traditionnelle*, thèse de doctorat, Université catholique du Sacré-Cœur, Milan, juin 1933.

Marie-Alcantara DION, *Orientations : vingt-six causeries sur les carrières prononcées à Radio-Collège au cours de l'année 1943-1944*, Montréal, Éditions Pax et Bonum, 1945.

Fernand DUMONT, *Chantiers : essais sur la pratique des sciences de l'homme*, Montréal, HMH, 1973.

Fernand DUMONT, *Le lieu de l'homme*, Montréal, Hurtubise HMH, 1968.

Wilfrid ÉTHIER, *L'Orientation professionnelle*, t. 1, Montréal, Institut canadien d'orientation professionnelle, 1951.

Jean-Charles FALARDEAU, « Rôle et importance de l'Église au Canada français » *Esprit*, août-septembre 1952, vol. 20, n° 8-9.

Jean-Charles FALARDEAU, *Essais sur le Québec contemporain*, Québec, P.U.L., 1953.

- Gérard FILTEAU, *Organisation scolaire de la Province de Québec : historique, législation et règlements*, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1954.
- Frances FITZGERALD, *Cities on the Hill, A Journey Through Contemporary American Cultures*, New-York, Touchstone Book, 1987.
- Daniel FOURNIER, « La fin du Canada français », *Société*, n° 20-21, été 1999.
- Nicole GAGNON, « L'idéologie humaniste dans la revue *L'Enseignement secondaire* », *Recherches sociographiques*, vol. 4, n° 2, mars-août 1963, pp. 167-200.
- Robert GAGNON, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Montréal, Boréal, 1996.
- Claude GALARNEAU, *Histoire des collèges classiques*, Montréal, Fides, 1978.
- John K. GALBRAITH, *Le Nouvel État industriel*, Paris, Gallimard, 1974.
- James Iain GOW, *Histoire de l'administration publique au Québec, 1867-1970*, Montréal, P.U.M., 1986.
- Thérèse HAMEL, *Un siècle de formation des maîtres au Québec. 1836-1939*, Montréal, HMH, 1995.
- Stéphane KELLY, « Une relecture du clérico-nationalisme : la thèse teutonne. », *Société*, n° 20-21, été 1999.
- Gérard GENDRON, *La contribution financière du clergé séculier et des communautés religieuses à l'enseignement dans la Province de Québec*, thèse, Montréal, École des hautes études commerciales, 1946.
- Hubert GUINDON, « Réexamen de l'évolution sociale du Québec », Marcel RIOUX et Yves MARTIN, *La société canadienne-française*, Montréal, Hurtubise HMH, 1971, pp. 149-172.
- Hubert GUINDON, *Tradition, modernité et aspiration nationale de la société québécoise*, Montréal, Boréal, 1990.
- Jean HAMELIN, Nicole GAGNON, *Histoire du catholicisme québécois. Le XX^e siècle : 1898-1940*, vol. 3, n° 1, Montréal, Boréal, 1984.
- Louis-Edmond HAMELIN, « Évolution numérique séculaire du clergé catholique dans le Québec », *Recherches sociographiques*, vol. 2, n° 2, 1961.
- Everett C. HUGHES, *Rencontres de deux mondes*, Montréal, Éditions du Boréal express, 1973.
- Alain LACOMBE, *Errol Bouchette, 1862-1912, un intellectuel*, Saint-Laurent, Fides, 1997.
- Guy LAPERRIÈRE, *Les congrégations religieuses : de la France au Québec, 1880-1914*, Sainte-Foy, P.U.L., 1996.
- Guy LAPERRIÈRE, « Vingt ans de recherche sur l'ultramontanisme », *Recherches sociographiques*, vol. 27, n° 1, 1986, pp. 79-100.
- Christophe LASCH, *The Word of Nations; Reflections on American History, Politics and Culture*, New-York, Knopf, 1979.
- Daniel LATOUCHE, « La vraie nature de la Révolution tranquille », *Revue canadienne de sciences politiques*, vol. 7, n° 3, septembre 1974.
- Marcel LAUZON, *Enquête sur les besoins d'orientation scolaire au début du cours secondaire, thèse présentée à la Faculté des arts de l'Université Laval de Québec par l'intermédiaire de l'École de pédagogie et d'orientation, pour l'obtention de la licence en pédagogie*, Document n° 7 de pédagogie et d'orientation, Québec, École de pédagogie et d'orientation, juin 1949.
- Bernard LEFEBVRE, *L'École sous la mitre*, Montréal, Éditions Paulines, 1980.
- Jacques LE GOFF, *Les Intellectuels au Moyen Âge*, Paris, Seuil, 1969.
- Paul-André LINTEAU, René DUROCHER, Jean-Claude ROBERT, François RICARD, *Histoire du Québec contemporain. Tome 2. Le Québec depuis 1930*, Montréal, Boréal, 1989.
- William G. McLOUGHLIN, *Revivals, Awakenings, and Reform. An Essay on Social Change In America, 1607-1977*, Chicago, U.C.P., 1984.
- M'Hammed MELLOUKI et François MELANÇON, *Le Corps enseignant du Québec, de 1845 à 1992 : formation et développement*, Montréal, Éditions Logiques, 1995.
- M'Hammed MELLOUKI, *Savoir enseignant et idéologie réformiste : la formation des maîtres, 1930-1964*, Québec, IQRC, 1989.

- MARTIN MEUNIER, *De Forbin-Janson à Pierre Lacroix: le prédicateur populaire et la gestion du charisme*, thèse de M. A., Université Laval, 1992.
- Julien de NARFON, *Léon XIII intime*, Paris, F. Juven, 1898.
- Hélène PELLETIER-BAILLARGEON, *Marie Gérin-Lajoie*, Montréal, Boréal Express, 1985.
- André PETITAT, *Les infirmières : de la vocation à la profession*, Montréal, Boréal, 1989.
- Pierre PIERRARD, *Histoire de l'Église catholique*, Paris, Desclée, 1972.
- Pierre PIERRARD, *La vie quotidienne du prêtre français au XIX^e siècle, 1801-1905*, Paris, Hachette, 1986.
- Antoine PROST, *Éducation, société et politiques : une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, 1992.
- Viateur RAVARY, *Le cours classique à la C.E.C.M.*, C.E.C.M., Montréal, 1983.
- Louis ROUSSEAU, « À propos du "réveil religieux" dans le Québec du XIX^e siècle : où se loge le vrai débat ? », *Revue d'histoire d'Amérique française*, vol. 49, n^o 2, automne 1995, pp. 223-245.
- Fernande ROY sur l'idéologie libérale à la fin du 19^e dans son livre, *Progrès, harmonie, liberté; Le libéralisme des milieux d'affaires francophones de Montréal au tournant du siècle*, Montréal, Boréal, 1988.
- Jean-Louis ROY, *La marche des Québécois : Le temps des ruptures 1945-1960*, Ottawa, Leméac, 1976.
- Ronald RUDIN, « La quête d'une société normale, critique de la réinterprétation de l'histoire au Québec », *Bulletin d'histoire politique*, vol. 3, n^o 2, hiver 1994 ; « Au-delà du révisionnisme », *Bulletin d'histoire politique*, vol. 4, n^o 2, hiver 1995.
- Jean-Jacques SIMARD, *La Longue marche des technocrates*, Montréal, Saint-Martin, 1979.
- Jean-Jacques SIMARD, « Québec et frères, inc. La cybernétisation du Pouvoir », *Recherches sociographiques*, vol. 20, n^o 2, mai-août 1979, pp. 239-261.
- Dale C. THOMSON, *Jean Lesage et la Révolution Tranquille*, Saint-Laurent, Trécaré, 1984.
- Alexis de TOCQUEVILLE, *L'Ancien Régime et la Révolution*, Paris, Gallimard, 1972.
- Arthur TREMBLAY, « Orientation professionnelle », *Cahiers de l'école des sciences sociales, politiques et économiques de Laval*, Québec, vol. 2, n^o 9, 1942.
- Arthur TREMBLAY, *Les Collèges et les écoles publiques : confit ou coordination ?*, Québec, P.U.L., 1954.
- Arthur TREMBLAY, *Contribution à l'étude des problèmes et des besoins de l'enseignement dans la province de Québec, Annexe 4 du rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*, Québec, 1955.
- Marc-Adélaïde TREMBLAY et Gérald FORTIN, *Les Comportements économiques de la famille salariée du Québec*, Québec, P.U.L., 1964.
- Ernst TROELTSCH, *Protestantisme et modernité*, Paris, Gallimard, 1991.
- Louis-Philippe TURCOTTE, *Le Canada sous l'Union*, tome 1, Québec, Imprimerie du Canadien, 1871-1872.
- Paul-André TURCOTTE, *L'Éclatement d'un monde. Les Clercs de Saint-Viateur et la Révolution tranquille*, Montréal, Bellarmin, 1981.
- Paul-André TURCOTTE, *Les Frères éducateurs et l'enseignement secondaire public québécois (1920-1970)*, SCHEC, Sessions d'étude 50, 1983.
- Nive VOISINE, Jean HAMELIN, Philippe SYLVAIN, *Les Ultramontains canadiens-français*, Montréal, Boréal Express, 1985.
- William WESTFALL, *Two Worlds, the Protestant Culture of Nineteenth-Century Ontario*, Kingston, Montréal, McGill-Queen's, 1989.
- Charles Wright MILLS, *L'imagination sociologique*, Paris, Maspero, 1967.

Livres et articles de références

- Hannah ARENDT, *La crise de la culture : huit exercices de pensée politique*, Paris, Gallimard, 1972.
- Louis-Philippe AUDET, *Le système scolaire de la Province de Québec*, 6 vol., Québec, P.U.L., 1951.
- Louis-Philippe AUDET, *Histoire de l'enseignement au Québec*, 2 vol., Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971.
- Louis-Philippe AUDET, Armand GAUTHIER, *Le système scolaire du Québec : organisation et fonctionnement*, Montréal, Librairie Beauchemin, 1967.
- Hélène-Andrée BIZIER, *Histoire de l'Université de Montréal. L'Université de Montréal : la quête du savoir*, Montréal, Libre Expression, 1993.
- Pierre BOUCHER de la BRUÈRE, *Le Conseil de l'instruction publique et le Comité catholique*, Montréal, Imprimé au Devoir, 1918.
- Jacqueline de ROMILLY, *L'enseignement en détresse*, Paris, Julliard, 1984.
- Bruce CURTIS, *Building the educational state : Canada West : 1836-1871*, London, Althouse Press, 1988.
- Marta DANYLEWYCZ, *Profession : religieuse. Un choix pour les Québécoises*, Montréal, Boréal, 1988.
- Jean-Pierre DESPIN, Marie-Claude BARTHOLY, *Le poisson rouge dans le Perrier*, Limoges, Criterion, 1983.
- Fernand DUMONT, *Le lieu de l'homme*, Montréal, HMH, 1968.
- Fernand DUMONT, *Les idéologies*, Paris, P.U.F., 1974.
- Émile DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, P.U.F., 1969.
- Wilfrid ÉTHIER, *L'orientation scolaire et professionnelle*, Montréal, Institut canadien d'orientation professionnelle, 1956.
- Wilfrid ÉTHIER, *Psychologie de l'adolescence*, Montréal, Institut canadien d'orientation professionnelle, 1943.
- Jean-Charles FALARDEAU, « Des élites traditionnelles aux élites nouvelles », dans *Le pouvoir dans la société canadienne-française*, Québec, P.U.L., 1966, pp. 131-145.
- Gérard FILTEAU, *Le système scolaire de la province de Québec : historique, législation et règlements*, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1954.
- Michel FREITAG, « Transformation de la société et mutation de la culture », *Conjoncture politique au Québec*, n° 2 et 3, automne 1982, printemps 1983, pp. 69-84, pp. 139-167.
- Lionel GROULX, *La confédération canadienne : ses origines*, Montréal, Imprimé au Devoir, 1918.
- Lionel GROULX, *L'enseignement français au Canada*, tome 1, Montréal, Librairie d'Action canadienne-française, Éditions Albert Lévesque, 1931.
- Lionel GROULX, *Mes mémoires*, Montréal, Fides, 1970-1974.
- Jean HAMELIN, *Histoire de l'Université Laval : les péripéties d'une idée*, Sainte-Foy, P.U.L., 1995.
- Jean HAMELIN, *Histoire du catholicisme québécois. Le XXe siècle : de 1940 à nos jours*, vol. 3, n° 2, Montréal, Boréal, 1984.
- Jean HAMELIN, Nicole GAGNON, *L'homme historien*, Saint-Hyacinthe, Edisem, 1979.
- Jean HAMELIN, Nicole GAGNON, Bruno JEAN, *L'histoire orale*, Saint-Hyacinthe, Edisem, 1978.
- Max HORKHEIMER, *Éclipse de la raison*, Paris, Payot, 1974.
- Martin JAY, *L'imagination dialectique. L'école de Francfort*, Paris, Payot, 1977.
- Danielle JUTEAU, Nicole LAURIN-FRENETTE, *Un métier et une vocation : le travail des religieuses au Québec, de 1901 à 1971*, Montréal, P.U.M., 1997.
- Nicole LAURIN-FRENETTE, *À la recherche d'un monde oublié: les communautés religieuses de femmes au Québec de 1900 à 1970*, Montréal, Le Jour, 1991.

- Michael KATZ, *Class, Bureaucracy, and Schools : The Illusion of Educational*, New York, Praeger, 1971.
- André LABARRÈRE, *Les instituteurs laïques au Canada français, 1836-1900*, Québec, P.U.L., 1965.
- Christopher LASCH, *Le complexe de Narcisse : la nouvelle sensibilité américaine*, Paris, Laffont, 1981.
- Theodor LOWI, *La deuxième République des États-Unis : la fin du libéralisme*, Paris, P.U.F., 1987.
- Dominique MARSHALL, *Aux origines sociales de l'État-providence : familles québécoises, obligation scolaire et allocations familiales, 1940-1955*, Montréal, P. U. M., 1998.
- Maurice MASCHINO, *Vos enfants ne m'intéressent plus*, Paris, Hachette, 1983.
- M'Hammed MELLOUKI, Mario BEAUCHEMIN, « L'orientation scolaire et professionnelle : l'émergence d'une profession, 1930-1960 ». *Revue d'histoire d'Amérique française*, vol. 48, n° 2, automne 1994, pp. 213-240.
- MARTIN MEUNIER, « Intellectuel-militant et théologie de l'engagement », *Société*, n° 20-21, été 1999, pp. 255-312.
- Denis PELLETIER, *Économie et humanisme : de l'utopie communautaire au combat pour le tiers-monde (1941-1966)*, Paris, Éditions du Cerf, 1996.
- André PETITAT, *Production de l'école - Production de la société : analyse socio-historique de quelques moments décisifs de l'évolution scolaire en Occident*, Genève, Librairie Droz, 1982.
- Robert RUMILLY, *M^{GR} Laflèche et son temps*, Montréal, Simpson, 1945.
- Robert RUMILLY, *L'histoire de la province de Québec*, tome 1, Montréal, Fides, 1971.
- Michael RUTTER, *Fifteen Thousand Hours : Secondary Schools and Their Effects on Children*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1979.
- Yves SAINT-ARNAUD, « La psychologie du prêtre-professionnel », *Communauté chrétienne*, novembre-décembre 1968, pp. 388-393.
- Jean-Jacques SIMARD, « Détournement de mineurs. L'éducation à l'heure de la bureaucratie scolaire », *Recherches sociographiques*, vol. 23, n° 3, 1982, pp. 405-427.
- SOCIÉTÉ ROYALE DU CANADA, *Le rapport Parent, dix ans après*, Montréal, Éditions Bellarmin, 1975.
- Arthur TREMBLAY, Robert BLAIS, Marc SIMARD, *Le Ministère de l'éducation et le Conseil supérieur : antécédents et création, 1867-1964*, Québec, P.U.L., 1989.
- Max WEBER, *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Paris, Plon, 1967.
- Max WEBER, *Économie et société*, Paris, Plon, 1971.
- Max WEBER, *Sociologie des religions*, Paris, Gallimard, 1996.
- William Hollingsworth WHYTE, *L'homme de l'organisation*, Paris, Plon, 1959.