

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

ET

UNIVERSITÉ PARIS 8

LA COOPÉRATION FRANCO-QUÉBÉCOISE

DANS LE DOMAINE DE L'ÉDUCATION

DE 1965 À NOS JOURS

THÈSE

PRÉSENTÉE EN COTUTELLE

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DU DOCTORAT EN HISTOIRE

PAR

SAMY MESLI

SEPTEMBRE 2006

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

La coopération franco-qubécoise en éducation demeure bien plus qu'un sujet d'étude. Elle constitue un art de vivre ! Cette thèse, réalisée en cotutelle, n'aurait jamais vu le jour sans une longue collaboration avec les professeurs Jacques Portes et Robert Comeau. À la suite d'un séjour en échange CREPUQ à l'UQAM lors de ma maîtrise, j'ai entamé un DEA sous la direction de Jacques Portes, qui fut lui-même acteur de la coopération franco-qubécoise. À la suite d'une généreuse mention au DEA, puisse le doctorat se conclure de la sorte, je décidais de poursuivre dans cette voie, avec ce sujet qui nous tient tant à cœur. Outre ses qualités scientifiques – que je connaissais – et celles humaines – que je pressentais –, Jacques Portes a su me guider tout au long de cette longue route par ses connaissances et son expérience.

Comme tant d'autres ayant goûté à la mobilité universitaire, je décidais de joindre l'utile à l'agréable en revenant au Québec dans le cadre des mes recherches. Je retrouvais là Robert Comeau, qui m'avait supervisé lors de mon séjour en maîtrise. C'est en partie grâce à lui que m'est apparue l'envie de revenir à Montréal, tant de bons souvenirs m'étant restés gravés du premier voyage. Robert Comeau s'est joint au projet de doctorat et j'ai pu constater durant ces trois dernières années qu'il n'a rien perdu de sa générosité et de sa bonne humeur, tout en m'encadrant avec la rigueur et le sérieux qui s'imposaient. Je ne pouvais rêver meilleur tandem ! Que cette supervision puisse se transformer en de futures collaborations. Pour autant, ces témoignages n'engagent en rien leur responsabilité quant aux éventuelles maladresses qui pourraient être relevées dans ce travail, celles-ci ne pouvant être que la conséquence de mes incompétences.

Par ailleurs, je tiens à remercier la Direction et le personnel du Département d'histoire de l'UQAM pour l'accueil qu'ils m'ont réservé, en m'offrant notamment la possibilité d'enseigner au sein de cette fière université à titre de chargé de cours. Je salue particulièrement la patience légendaire de Pauline Leveillé à mon égard. J'ai eu, de surcroît,

la chance d'évoluer dans un laboratoire de recherche, la Chaire Hector-Fabre d'histoire du Québec, qui a contribué au financement de mes études. Parmi les collaborations nouées pendant ces années de thèse, je tiens également à remercier Antoine Khater, qui m'a épaulé dans l'organisation du colloque «Enjeux et bienfaits d'une formation à l'international : l'exemple de coopération universitaire franco-qubécoise».

Je n'aurais enfin pas pu mener à bien ma tâche sans le soutien de mon entourage et aux membres de ma famille, même si j'ai été amené à m'éloigner – géographiquement bien sûr – d'eux. Je dédie mon travail à mes parents, Jeannine et M'hammed, à ma sœur Sabrina et à mes grands-parents, Jean et Nafissa et ceux partis trop tôt. Tous m'ont apporté l'affection et l'énergie indispensables à la réalisation de cette étude. Merci à Hélianne de m'avoir supporté – soutenu et enduré – ces derniers mois. Je tiens à remercier particulièrement Luc, Christophe, Sylvie, Pape et Sabine pour leurs conseils et leurs encouragements.

Enfin, brièvement, quelques salutations et remerciements collégiaux aux anciens confrères de Montpellier III, aux amis de Marseille, Paris ou Genève, aux familles Paré et Déco-cotier. Merci à Laurent Garnier et Johnny Clegg pour les longues nuits passées à rédiger en leur compagnie. Et pour conclure, souhaitons que les échanges franco-qubécois perdurent et profitent à la génération montante, Almodys, Alya, Arthur, Eden, Hippolyte, Hugo, Louka, Mathys, Médéric, Naimo, Noah, Rachel, Zia et tous les autres...

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX.....	XII
LISTE DES GRAPHIQUES	XIII
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES.....	XIV
RÉSUMÉ	XX
INTRODUCTION.....	1
PREMIÈRE PARTIE - GENÈSE ET DÉVELOPPEMENT DE LA COOPÉRATION : QUARANTE ANS D'ÉCHANGES EN ÉDUCATION	19
INTRODUCTION À LA PREMIÈRE PARTIE	20
CHAPITRE I : AUX ORIGINES DE LA COOPÉRATION : UNE CONJONCTION DE FACTEURS.....	21
I - UN CONTEXTE ET UN BESOIN : L'IDENTIFICATION D'UNE DEMANDE SOCIALE	21
1 - L'essor de la coopération.....	22
1.1 - L'essor des relations culturelles internationales	22
1.2 - La coopération française	26
2 - Un contexte économique et social	29
2.1 - Le contexte économique des «Trente Glorieuses»	29
2.2 - Une pression sociale : le poids de la jeunesse et la question de l'éducation	31
3 - La Révolution tranquille et la réforme du système scolaire québécois.....	33
3.1 - La Révolution tranquille et l'affirmation de l'État dans la culture	34
3.2 - L'urgence des réformes en éducation.....	40
3.3 - La «grande charte de l'éducation» et la création du ministère de l'Éducation..	46
II - LA GENESE POLITIQUE DE LA COOPERATION : DES RETROUVAILLES FRANCO- QUEBECOISES A L'INSTITUTIONNALISATION DES ECHANGES	51
1 - De Gaulle et le Québec : le rapprochement politique	52
1.1 - De Gaulle et le Québec	52
1.2 - Le lobby du Québec à Paris	57

1.3 - L'essor des relations franco-québécoises	60
2 - <i>Les relations internationales du Québec et la doctrine Gérin-Lajoie</i>	64
2.1 - La doctrine Gérin-Lajoie et la structuration de la diplomatie québécoise	64
2.2 - Le triangle Paris-Québec-Ottawa	71
2.3 - Une ouverture sur le monde : la Francophonie.....	77
III - LES PREMIERS ECHANGES FRANCO-QUEBECOIS : L'ASSOCIATION POUR L'ORGANISATION DES STAGES EN FRANCE (ASTEF) ET L'ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION (ÉNA).....	90
1 - <i>La convention de l'ASTEF</i>	90
1.1 - La négociation de l'accord	90
1.2 - Les échanges de l'ASTEF	93
1.3 - L'impact de l'ASTEF	94
2 - <i>Les échanges de l'ÉNA</i>	96
2.1 - La préparation de l'accord	96
2.2 - Les échanges à l'ÉNA.....	100
CHAPITRE II - LE DÉVELOPPEMENT DE LA COOPÉRATION DE 1965 À NOS JOURS	105
I - L'ÉMERGENCE DE LA COOPERATION (1965-1969).....	105
1 - <i>L'entente sur l'éducation du 27 février 1965</i>	105
1.1 - La préparation de l'entente.....	106
1.2 - La poursuite des négociations	114
1.3 - La signature de l'entente en éducation	126
1.4 - Une première année bien remplie.....	130
2 - <i>Les relations franco-québécoises sous Daniel Johnson</i>	135
2.1 - Le gouvernement de Daniel Johnson (1966-1968).....	135
2.2 - Les accords Johnson-Peyreffite (1967)	138
2.3 - L'institutionnalisation de la coopération	144
3 - <i>Un premier bilan</i>	148
3.1 - Le gouvernement de Jean-Jacques Bertrand (1968-1970).....	148
3.2 - 1965-1969, un premier cycle pour la coopération	152
II - L'ESSOR : L'ÂGE D'OR DE LA COOPERATION, 1969-1979	154
1 - <i>La poursuite des relations politiques</i>	155

1.1 - Georges Pompidou et le Québec	155
1.2 - Les relations franco-québécoises sous Robert Bourassa (1970-1973).....	158
1.3 - Contraintes et objectifs de la coopération.....	161
<i>2 - Les accords Bourassa-Chirac</i>	<i>166</i>
2.1 - L'élection de Valéry Giscard d'Estaing	167
2.2 - Le deuxième mandat de Robert Bourassa (1973-1976).....	170
2.3 - La signature des accords Bourassa-Chirac (1974).....	173
2.4 - Les relations franco-québécoises sous le premier mandat de René Lévesque (1976-1981).....	177
<i>3 - Le bilan de la décennie : le poids de l'éducation dans la coopération franco- québécoise</i>	<i>183</i>
3.1 - L'âge d'or de la coopération franco-québécoise	183
3.2 - La place prépondérante de l'éducation.....	187
III - LA RUPTURE DE LA COOPERATION FRANCO-QUEBECOISE EN EDUCATION	191
<i>1 - La rupture de la coopération dans les années quatre-vingt.....</i>	<i>192</i>
1.1 - François Mitterrand et le Québec	192
1.2 - Les relations franco-québécoises sous le second gouvernement de René Lévesque (1981-1985)	194
1.3 - L'ampleur de la rupture de la coopération en éducation.....	200
1.4 - Le retour du Parti libéral de Robert Bourassa (1985-1994).....	203
<i>2 - Les dernières orientations de la coopération franco-québécoise</i>	<i>212</i>
2.1 - Les gouvernements Parizeau-Bouchard-Landry (1994-2003).....	212
2.2 - La permanence des relations privilégiées.....	218
2.3 - Quel bilan ?.....	222
CHAPITRE III - POUR UNE POLITIQUE DE COOPÉRATION NATURE ET FONCTIONNEMENT.....	228
I - NATURE ET CARACTERISTIQUES DE LA COOPERATION	229
<i>1 - Une coopération paritaire.....</i>	<i>229</i>
1.1 - La réciprocité des échanges	229
1.2 - Les limites de la parité	231
<i>2 - La mobilité des personnes</i>	<i>234</i>
2.1 - L'équivalence des diplômes	234

2.2 - L'immigration.....	238
II - UNE COOPERATION INSTITUTIONNALISEE	242
<i>1 - Les structures de la coopération</i>	<i>243</i>
1.1 - La Commission permanente de coopération franco-québécoise.....	244
1.2 - Le fonctionnement de la Commission permanente.....	245
<i>2 - Les organismes de coopération en éducation.....</i>	<i>247</i>
2.1 - Le Centre franco-québécois de développement pédagogique (CEDEP).....	247
2.2 - Le Centre franco-québécois de développement des enseignements technologiques (CEDET)	250
2.3 - Les autres organismes de coopération.....	252
<i>3 - L'Office franco-québécois pour la Jeunesse (OFQJ)</i>	<i>253</i>
3.1 - La création de l'OFQJ.....	253
3.2 - Le fonctionnement de l'organisme.....	255
3.3 - Les activités de l'Office	256
CONCLUSION À LA PREMIÈRE PARTIE	260
DEUXIÈME PARTIE : L'ÂGE D'OR DE LA COOPÉRATION	261
INTRODUCTION À LA DEUXIÈME PARTIE.....	262
CHAPITRE IV - LES ÉCHANGES EN ÉDUCATION.....	263
I - LES ECHANGES DE JEUNES MAITRES	263
<i>1 - Les premiers programmes de coopération</i>	<i>263</i>
1.1 - Des systèmes scolaires différents.....	264
1.2 - La formation des maîtres.....	270
1.3 - 1969, année expérimentale.....	279
<i>2 - L'essor des échanges de jeunes maîtres</i>	<i>286</i>
2.1 - Une coopération de masse.....	286
2.2 - L'encadrement des échanges.....	298
2.3 - Vivre une année à l'étranger	304
II - LES AUTRES DOMAINES DE L'EDUCATION	309
<i>1 - L'enseignement secondaire</i>	<i>309</i>
1.1 - Une coopération ardue	309

1.2 - La poursuite des échanges.....	313
1.3 - Une tentative de bilan	316
2 - <i>L'éducation spécialisée</i>	319
2.1 - Le développement de l'éducation spécialisée.....	319
2.2 - Les activités de la coopération franco-qubécoise	322
III - BILAN ET IMPACT DE LA COOPERATION	328
1 - <i>Enseigner une année à l'étranger</i>	329
1.1 - L'immersion dans un nouvel environnement de travail	329
1.2 - Une réflexion sur l'acte d'enseigner	334
2 - <i>Bilan et limites de la coopération</i>	342
2.1 - Le succès de l'expérience.....	342
2.2 - L'impact et les limites de la coopération.....	345
CHAPITRE V - LA COOPÉRATION DANS L'ENSEIGNEMENT POST-SECONDAIRE ET UNIVERSITAIRE	350
I - LA COOPERATION DANS L'ENSEIGNEMENT POST-SECONDAIRE.....	350
1 - <i>Les échanges IUT-CEGEP</i>	350
1.1 - Les besoins dans l'enseignement technique	351
1.2 - La coopération IUT-CEGEP	353
2 - <i>Le programme de «francisation des ateliers et des laboratoires scolaires»</i>	358
2.1 - La dimension linguistique.....	358
2.2 - Le déroulement des stages	360
2.3 - Le bilan du programme	363
II - LA COOPERATION UNIVERSITAIRE	365
1 - <i>L'ampleur de la mobilité étudiante</i>	365
1.1 - Des relations anciennes.....	366
1.2 - Les bourses étudiantes	369
1.3 - Des milliers d'étudiants en France	376
2 - <i>Les premières réalisations de la coopération</i>	378
2.1 - Les missions d'enseignement.....	378
2.2 - Les invitations de professeurs québécois	383
2.3 - Les premières réalisations de la coopération.....	386

3 - Les projets intégrés	387
3.1 - L'encadrement de la coopération	388
3.2 - Une étude des activités de la coopération.....	393
3.3 - Des exemples variés.....	396
III - L'ESSOR DES RELATIONS UNIVERSITAIRES.....	401
1 - La contribution originale des coopérants militaires.....	402
1.1 - Le fonctionnement du programme	402
1.2 - L'action des coopérants dans l'éducation.....	406
1.3 - La fin du programme	410
2 - Les chaires de civilisation québécoise.....	411
2.1 - La création des chaires	411
2.2 - Les activités des professeurs associés	414
2.3 - L'évolution des chaires	417
3 - Un Institut du Québec à Paris ?	421
3.1 - Le projet d'un Institut du Québec.....	421
3.2 - Les raisons de cet échec	424
4 - L'essor des relations universitaires.....	425
4.1 - Une coopération dynamique	425
4.2 - L'impact de la coopération.....	428
4.3 - Le rôle croissant des universités.....	432
CONCLUSION À LA DEUXIÈME PARTIE.....	435
TROISIÈME PARTIE : LA FIN DE LA COOPÉRATION ?.....	436
INTRODUCTION À LA TROISIÈME PARTIE.....	437
CHAPITRE VI - LA RUPTURE DE LA COOPÉRATION.....	438
I - QUELLE EVOLUTION POSSIBLE ?.....	438
1 - Le contexte économique et social.....	438
1.1 - Les effets de la crise économique.....	439
1.2 - La place de l'éducation	441
2 - Les transformations de la coopération.....	444

2.1 - La crise par les textes	444
2.2 - Les échanges en éducation	447
2.3- La coopération universitaire.....	452
II - LES TENDANCES ACTUELLES DE LA COOPERATION FRANCO-QUEBECOISE	456
<i>1 - Les réalisations de la coopération.....</i>	<i>456</i>
1.1 - Les projets structurants	457
1.2 - Les actions actuelles	458
<i>2 - La création du CCIFQ</i>	<i>460</i>
2.1 - La création du Centre.....	461
2.2 - Le fonctionnement du Centre.....	465
CHAPITRE VII - ENJEUX ET TENDANCES DE LA COOPÉRATION	
UNIVERSITAIRE	467
I - LES ACTEURS DE LA COOPERATION UNIVERSITAIRE	467
<i>1 - L'internationalisation des universités</i>	<i>468</i>
1.1 - La mondialisation des savoirs	468
1.2 - La multiplication des ententes bilatérales.....	473
1.3 - Une étude de cas : le département d'histoire de l'UQAM.....	478
<i>2 - Les autres acteurs de la coopération interuniversitaire franco-québécoise</i>	<i>480</i>
2.1 - Les activités du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise	481
2.2 - L'Association internationale d'études québécoises (AIEQ).....	485
<i>3 - Les Centres d'études canadiennes.....</i>	<i>486</i>
3.1 - Le développement des études canadiennes	486
3.2 - La création de l'Association française d'études canadiennes	489
3.3 - Les activités des Centres d'études canadiennes.....	493
II - L'ESSOR DE LA MOBILITE ETUDIANTE	497
<i>1 - Les échanges CREPUQ.....</i>	<i>497</i>
1.1 - Le fonctionnement des échanges.....	498
1.2 - L'évolution des flux d'échanges	499
<i>2 - Les thèses en cotutelle.....</i>	<i>503</i>
2.1 - Le fonctionnement des thèses en cotutelle	503
2.2 - Évolution et difficultés.....	505

3 - <i>L'ampleur de la mobilité individuelle</i>	506
3.1 - Les tendances actuelles	507
3.2 - Un séjour universitaire à l'étranger	508
3.3 - Un facteur extérieur : quel poids pour l'immigration ?	511
III - BILAN ET PERSPECTIVES	513
1 - <i>L'exemple européen</i>	513
1.1 - Les échanges Érasmus	513
1.2 - La construction de l'espace universitaire européen.....	515
2 - <i>Un marché mondial de la formation</i>	516
2.1 - Une concurrence internationale.....	516
2.2 - La place de la France	519
2.3 - Les politiques des universités québécoises.....	523
CONCLUSION À LA TROISIÈME PARTIE	527
CONCLUSION	528
ANNEXES	534
BIBLIOGRAPHIE	606

LISTE DES TABLEAUX

Origine et qualification des institutrices québécoises participant à l'échange en maternelle pendant l'année 1969-70.....	284
Nombre des jeunes maîtres québécois ayant participé à la coopération franco-québécoise entre 1970-71 et 1977-78.....	290
Origine des coopérants québécois entre 1969-1970 et 1973-1974.....	294
Résultats attribués aux candidats français de l'échange 1975-1976.....	302
Nombre de professeurs québécois de l'enseignement professionnel impliqués dans les stages du programme «francisation des laboratoires scolaires».....	362
Nombre de bourses distribuées par le gouvernement français à des étudiants québécois entre 1965 et 1973.....	370
Nombre de bourses distribuées par le gouvernement du Québec à des étudiants français entre 1965 et 1973.....	373
Nombre des missions d'enseignement entre 1965 et 1974.....	381
Nombre de projets intégrés adoptés entre 1973 et 1980.....	391
Répartition des projets intégrés adoptés entre 1976 et 1980.....	395
Nombre de coopérants culturels et techniques affectés au Québec entre 1965 et 1974.....	404
Composition et affectation du contingent des coopérants de 1970-1971.....	408
Nombre de missions dans le domaine de l'éducation (1980-1985).....	451
Nombre d'établissements français signataires de la convention CREPUQ entre 1984 et 2004.....	501

LISTE DES GRAPHIQUES

Répartition de la contribution française à la coopération en éducation en 1976.....190

**Nombre d'étudiants québécois et français participant
aux échanges CREPUQ de 1993 à 2003.....500**

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

ACCT	Agence de coopération culturelle et technique
ACDI	Agence canadienne de développement international
ACFAS	Association francophone pour le savoir
ACQS	<i>American Council for Quebec Studies</i>
ACTIM	Association de coopération scientifique et technique
AFEC	Association française d'études canadiennes
AFPA	Association pour la formation professionnelle des adultes
AGEQEF	Association générale des étudiants québécois en France
AIEQ	Association internationale d'études québécoises
AJCELQ	Association des jeunes chercheurs européens en littérature québécoise
ANQ	Archives nationales du Québec
APS	Apprentissage de la pensée scientifique
ASTEF	Association pour l'organisation des stages en France
AUCC	Association des universités et collèges du Canada
AUPELF	Association des universités partiellement ou entièrement de langue française
AUUC	Associations des universités
CAEI	Certificat d'aptitude à enseigner aux inadaptés
CAPCEG	Certificat d'aptitude au professorat d'enseignement général de collège
CAPES	Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement secondaire
CAQ	Certificat d'acceptation du Québec

CCIFQ	Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise
CDEFI	Conférence des directeurs d'écoles et des formations d'ingénieurs
CEC	Centre d'études canadiennes
CED	Communauté européenne de défense
CEDEP	Centre franco-québécois de développement pédagogique
CEDET	Centre franco-québécois de développement des enseignements technologiques
CECM	Commission des écoles catholiques de Montréal
CECQ	Commission des écoles catholiques de Québec
CEE	Communauté économique européenne
CEGEP	Collège d'enseignement général et professionnel
CEMEA	Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active
CERPET	Centre d'études et de recherches pédagogiques des enseignements technologiques
CES	Collège d'enseignement secondaire
CFPT	Centre de formation professionnelle des télécommunications
CIC	Corporation générale des instituteurs et institutrices catholiques
CIEP	Centre international d'études pédagogiques
CILF	Conseil international de la langue française
CNAM	Conservatoire national des arts et métiers
CNRS	Centre national de la recherche scientifique
CONFEMEN	Conférence des ministres de l'Éducation
COPEX	Comité provincial sur l'enfance inadaptée
COPIE	Conseil de prospection en éducation

COPUSE	Conseil d'orientation pour l'utilisation des satellites à des fins éducatives
CP	Cours préparatoire
CPGE	Classe préparatoire aux grandes écoles
CPU	Conférence des présidents d'université
CRDP	Centre régional de documentation pédagogique
CREPUQ	Conférences des recteurs et des principaux des universités du Québec
CRIC	Centre de recherche et d'information sur le Canada
CSN	Confédération des syndicats nationaux
CSR	Commission scolaire régionale
DEA	Diplôme d'études avancées
DEC	Diplôme d'études collégiales
DUEL	Diplôme universitaire d'études littéraires
DUES	Diplôme universitaire d'études scientifiques
ECTS	<i>European Credit Transfert System</i>
EDF	Électricité de France
EHESS	École des hautes études en sciences sociales
ENA	École nationale d'administration
ENAP	École nationale d'administration publique
ENET	École normale de l'enseignement technique
ENNA	École normale nationale d'apprentissage
ENNEP	École nationale normale de l'enseignement professionnel
ENS	École normale supérieure
ENSET	École normale supérieure de l'enseignement technique

EPF	École polytechnique féminine
EPFL	École polytechnique fédérale de Lausanne
ESC	École supérieure de commerce
ETS	École de technologie supérieure
FIPF	Fédération internationale des professeurs de français
FTQ	Fédération des travailleurs et des travailleuses du Québec
GAPP	Groupe d'aide psychopédagogique
HEC	Hautes études commerciales
IEP	Institut d'études politiques
INRS	Institut national de la recherche scientifique
INSA	Institut national des sciences appliquées
ISMANS	Institut supérieur des matériaux et mécaniques avancés du Mans
IUFM	Institut universitaire de formation des maîtres
IUT	Institut universitaire de technologie
LEP	Lycée d'enseignement professionnel
LMD	Licence, master, doctorat
MAE	Ministère des Affaires étrangères
MAI	Ministère des Affaires intergouvernementales
MBA	<i>Master of business and administration</i>
MELS	Ministère de l'Éducation, des loisirs et des sports
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
MEQ	Ministère de l'Éducation du Québec
MGEN	Mutuelle générale l'éducation nationale

MLF	Mouvement laïque de la langue française
MRI	Ministère des Relations internationales
MSA	Mouvement souveraineté-association
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OFAJ	Office franco-allemand pour la jeunesse
OFQJ	Office franco-québécois pour la jeunesse
OIT	Organisation internationale du travail
ONF	Office national des forêts
ONG	Organisation non gouvernementale
ONU	Organisation des nations unies
OTAN	Organisation du traité de l'Atlantique Nord
OTASE	Organisation du traité de l'Asie du Sud-est
PEGC	Professeurs d'enseignement général de collège
PNB	Produit national brut
PLQ	Parti libéral du Québec
PME	Petite et moyenne entreprise
PQ	Parti québécois
PS	Parti socialiste
PTA	Professeur technique adjoint
RAMQ	Régime de l'assurance médicaments du Québec
RIN	Rassemblement pour l'indépendance nationale
RN	Ralliement national
RTF	Radio-télévision française

SCAC	Sous-commission aux affaires culturelles
SCRST	Sous-commission à la recherche scientifique et technique
SCSS	Sous-commission aux sciences de la santé
SNE	Syndicat national des enseignants
SPFQEA	Secrétariat permanent franco-québécois en éducation des adultes
TELUQ	Télé-université du Québec
TIC	Techniques d'information et de communication
UE	Unité d'enseignement
UMP	Union pour la majorité présidentielle
UNESCO	Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture
UQAC	Université du Québec à Chicoutimi
UQAM	Université du Québec à Montréal
USIA	<i>United States Information Agency</i>
VSNA	Volontaires du service national actif
ZEP	Zone d'éducation prioritaire

RÉSUMÉ

Cette recherche analyse l'évolution de la coopération franco-qubécoise dans le domaine de l'éducation, de 1965 à nos jours. Elle retrace les programmes mis en place dans les différents secteurs de l'éducation et étudie les modalités des échanges, en essayant de comprendre la nature des transformations opérées à la fin des années soixante-dix où nous assistons à une rupture dans le type d'échanges déployés jusque-là.

Le premier chapitre est consacré à la genèse de la coopération franco-qubécoise. Il présente le contexte politique et social du début des années soixante, marqué notamment par la Révolution tranquille au Québec et la réforme de son système d'enseignement. Il étudie ensuite le rapprochement politique de la France et du Québec. Il analyse enfin la mise en place des premiers échanges franco-qubécois, sous l'égide de l'Association pour l'organisation des stages en France (ASTEF) et de l'École nationale d'administration (ÉNA).

Le deuxième chapitre analyse l'évolution de la coopération franco-qubécoise en éducation de 1965 à nos jours. Il étudie le développement des échanges en distinguant trois périodes successives, la période de la concrétisation de 1965 à 1969, celle de l'essor de la coopération entre 1969 et 1979 et enfin celle de la rupture, de 1979 à nos jours. Il analyse ainsi les grandes transformations qui ont affecté la coopération depuis quarante ans.

Le troisième chapitre aborde la nature et les mécanismes de la coopération franco-qubécoise. Il présente les caractéristiques des échanges, paritaires et réciproques, et analyse ensuite le fonctionnement des organismes de coopération en éducation, le Centre franco-qubécois de développement pédagogique (CEDEP) et le Centre franco-qubécois de développement des enseignements technologiques (CEDET).

Le quatrième chapitre analyse les premiers stages mis en place sous l'égide de la coopération pour la formation des maîtres. Il étudie ensuite les échanges réalisés pendant les années soixante-dix dans le domaine de l'éducation primaire, secondaire et dans l'éducation spécialisée. Il dresse enfin un bilan de la coopération durant cette période.

Le cinquième chapitre aborde la coopération franco-qubécoise dans les domaines de l'enseignement post-secondaire et universitaire. Il analyse les différents programmes d'échanges dans l'enseignement technique. Il présente ensuite les réalisations de la coopération dans le domaine universitaire pendant les années soixante-dix et dresse un bilan de cette période.

Le sixième chapitre présente tout d'abord la nature et les effets de la rupture de la coopération qui s'amorce après 1979. Il analyse les transformations qui affectent les échanges franco-qubécois en éducation pendant les années suivantes. Il étudie ensuite la création du Centre de coopération interuniversitaire franco-qubécoise (CCIFQ), fondé en 1984. Il dresse enfin un portrait de la coopération intergouvernementale actuelle.

Le septième chapitre analyse les différents échanges réalisés actuellement dans le domaine de l'enseignement supérieur. Il présente les divers acteurs institutionnels impliqués dans les échanges, universités, organismes de recherche et associations. Il étudie les différents programmes de mobilité étudiante développés entre la France et le Québec, par le biais de la convention CREPUQ (Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec), des cotutelles de thèse ou de la démarche individuelle. Il analyse enfin l'essor des relations universitaires à travers le monde et met en perspective la relation franco-qubécoise.

Mots clés : Histoire – Relations France-Québec – échanges – enseignants – professeurs – étudiants – universités.

INTRODUCTION

Le début des années soixante marque le rapprochement politique entre la France et le Québec, sous l'impulsion conjointe du président de Gaulle et du gouvernement de Jean Lesage, qui entame les grandes réformes de la Révolution tranquille. Cette période, qu'il est convenu d'appeler les « retrouvailles franco-québécoises », permet l'instauration de rapports privilégiés entre les deux gouvernements et débouche sur la signature, le 27 février 1965, d'une entente de coopération dans le domaine de l'éducation. Cet accord est déterminant à bien des égards. Il constitue tout d'abord la première entente internationale conclue par le gouvernement du Québec, qui fait ainsi son entrée sur la scène diplomatique avec la France comme partenaire. Il marque également le point de départ d'une active politique de coopération gouvernementale, qui va s'amplifier et se diversifier les années suivantes. Il permet enfin la réalisation des premiers échanges dans le domaine de l'éducation, impliquant des professeurs d'école normale, des universitaires et des étudiants.

Ces échanges s'établissent de façon régulière entre les deux États et prennent un volume conséquent grâce aux accords signés par le premier ministre Daniel Johnson et le ministre de l'Éducation nationale, Alain Peyrefitte, en 1967. De plus, ces rapports s'institutionnalisent par la création d'organismes chargés d'encadrer les programmes de coopération. Pendant les années soixante-dix, des instituteurs, en maternelle, au primaire, et des professeurs du secondaire sont échangés et passent une année à enseigner dans l'autre système scolaire. Dans le domaine de l'enseignement supérieur, des milliers de bourses sont offertes à des professeurs et des étudiants. En 1974, la signature d'un nouvel accord de coopération permet l'organisation de stages pour des enseignants québécois de l'enseignement technique.

Les gouvernements successifs ont donc contribué au développement de la coopération franco-québécoise. Celle-ci a certes évolué au gré des transformations économiques et sociales, mais elle perdure depuis maintenant quarante ans et témoigne de

belles réussites, si l'on en juge par les quelque 5 000 étudiants français qui suivent actuellement leur scolarité dans les universités du Québec ou des 100 000 stagiaires échangés par le biais de l'Office franco-québécois pour jeunesse (OFQJ) depuis sa création en 1968. En dépit de l'ancienneté et de la richesse de ces relations, aucune étude approfondie n'avait été menée sur le sujet : l'objet de cette thèse est donc d'analyser les échanges réalisés depuis 1965 dans le domaine de l'éducation, afin d'observer les principales phases qui ont marqué le développement de la coopération et d'en dresser un bilan. Cette recherche s'inscrit dans le champ historiographie des relations culturelles internationales, à l'instar des travaux d'Akira Iriye¹.

Il convient tout d'abord d'insister sur l'aspect contemporain de cette étude. Si l'entente de coopération dans le domaine de l'éducation, signée par les deux gouvernements le 27 février 1965, peut être aisément considérée comme la base historique de notre sujet, il est faux d'affirmer que celle-ci inaugure les relations franco-québécoises : il existait en effet des liens culturels entre les deux communautés, mais ceux-ci étaient entretenus par quelques intellectuels et des institutions privées, religieuses ou universitaires. L'Église a joué un rôle prépondérant avec l'arrivée massive de congrégations d'enseignantes françaises au Québec dans le deuxième tiers du XIX^e siècle. Les universités québécoises avaient également des contacts avec la France : les départements de littérature française ou de langues romanes comptaient traditionnellement des professeurs français dans leurs rangs et il existait déjà une tradition de mobilité étudiante vers l'Hexagone, qui comptait, entre 1945 et 1960, près de 250 Québécois inscrits annuellement dans ses universités².

La France, dans le cadre de sa politique de projection culturelle, entretenait pour sa part des échanges variés avec de nombreux pays d'Amérique Latine, du Moyen-Orient ou d'Asie, grâce à un réseau étendu de bibliothèques, d'établissements scolaires et d'instituts culturels. Elle était ainsi déjà présente au Québec, et de manière officielle, par le biais de ses

¹ A. Iriye, *Cultural Internationalism and World Order*, Baltimore, John Hopkins University Press, 1997, 232 p., et *Global Community. The Role of International Organizations in the Making of the Contemporary World*, Berkeley, University of California Press, 2002, 246 p.

² L. Roussel, *Les relations culturelles du Québec avec la France, 1920-1965*, thèse de doctorat, Université Laval, 1983, 460 p.

deux collèges d'enseignement à Montréal. Le Collège Stanislas est fondé le 8 juin 1938, et le collège féminin Marie de France ouvre ses portes le 9 septembre 1939. Malgré des débuts difficiles et la rupture des liaisons maritimes et postales avec le Quai d'Orsay pendant la Seconde Guerre mondiale, ces établissements connaissent un rapide développement par la suite; en 1946, les notes de l'ambassadeur de France au Canada, Jean de Hauteclocque, vantent les mérites de l'action du Collège Stanislas, qui «constitue un des éléments les plus utiles de notre pénétration intellectuelle au Québec³».

Les années 1960 marquent néanmoins un tournant, puisque ce sont dorénavant les gouvernements qui vont jouer le rôle prépondérant. La coopération qui se met en place dans le domaine de l'éducation est donc d'essence politique. Elle demeure par là même tributaire de l'impulsion et de l'action des pouvoirs publics, qui en sont le premier animateur et le principal bailleur de fonds. Ainsi, les relations entre les gouvernements français et québécois se posent en toile de fond de notre étude et nous devons analyser l'évolution de ces rapports, afin de comprendre la nature des contraintes politiques et économiques qui encadrent le développement de la coopération.

Cette dimension politique nous amène également à insister sur le caractère inédit de la relation franco-québécoise, qui constitue un cas unique dans les annales du ministère français des Affaires étrangères⁴. Si le Québec demeure souverain dans les domaines de juridiction provinciale, il va cependant créer un précédent en matière de relations internationales en signant l'entente sur l'éducation avec la France, le 27 février 1965. Quelques semaines plus tard, Paul Gérin-Lajoie formule la doctrine du «prolongement international des compétences internes» et ouvre la voie à la paradiplomatie québécoise. Avec le soutien de la France, et en dépit de longs affrontements avec le gouvernement fédéral, le Québec accède en 1968 à la tribune internationale de l'Agence de coopération culturelle et technique (ACCT) et, quelques années plus tard, au Sommet de la Francophonie. En s'appuyant sur la coopération franco-québécoise, le Québec a donc ouvert une brèche

³ N. François-Richard, *La France et le Québec, 1945-1967, dans les archives du Ministère du ministère des Affaires étrangères*, thèse de doctorat en histoire, Université Paris 8, 1998, pp. 90-92.

⁴ V. Dufour, *Les relations France-Québec après de Gaulle (1969-1990) : la «politique québécoise» de la France en question*, mémoire de DEA de Relations internationales, Université Paris I, 1991, p. 3.

dans le droit international et a incité d'autres provinces canadiennes, la Colombie-britannique ou l'Ontario, ou des régions européennes, comme la Flandre, la Catalogne ou l'Écosse, à développer leurs relations extérieures, alors que le phénomène de la paradiplomatie connaît aujourd'hui un essor important⁵.

Malgré ce caractère peu conventionnel et inédit, les relations entre la France et le Québec n'ont cessé de se développer. Les deux gouvernements ont institutionnalisé leur coopération par le biais d'un organisme centralisateur, la Commission permanente, dont les rapports annuels laissent entrevoir l'étendue des échanges, dans des secteurs aussi variés que l'agriculture, l'industrie, l'économie, la médecine, les communications ou la culture. L'éducation constitue néanmoins le point de départ de la coopération, et va longtemps dominer les échanges franco-québécois.

Les années soixante sont en effet marquées de part et d'autre par l'acuité des questions scolaires, avec l'arrivée des classes d'âge du *baby boom* dans le système scolaire et sur le marché du travail. Cette explosion démographique nécessite donc des efforts de prévision et de planification dans l'éducation, de même que les progrès scientifiques et techniques imposent une masse croissante de connaissances⁶. Les gouvernements français et québécois sont donc confrontés aux mêmes enjeux sociaux, avec la massification des systèmes scolaires et la généralisation de l'enseignement secondaire et universitaire.

Dans l'Hexagone, l'ordonnance du 6 janvier 1959 prévoit l'allongement de la scolarité obligatoire à seize ans et réforme l'enseignement secondaire, avec la création des collèges d'enseignement général (CEG) et des collèges d'enseignement technique (CET); les collèges modernes sont assimilés aux lycées. Le décret du 8 août 1963 poursuit la refonte du second degré, porté à quatre ans au sein des collèges d'enseignement secondaire (CES). L'enseignement supérieur est également en pleine mutation, et le nombre d'étudiants va plus que tripler entre 1958 et 1968. À la rentrée de 1966, les Instituts universitaires de technologie

⁵ S. Paquin, *Paradiplomatie et relations internationales. Théorie des stratégies internationales des régions face à la mondialisation*, Bruxelles, Éditions P.I.E.-Peter Lang, 2004, 189 p.

⁶ A. Léon, *Histoire de l'enseignement en France*, coll. «Que sais-je ?», PUF, Paris, 1993, p. 108.

(IUT) sont instaurés, afin d'assurer la formation de techniciens supérieurs et de cadres moyens. À la suite du colloque d'Amiens et de la crise de mai 1968, l'Université se voit assigner de nouvelles fonctions : en plus de la recherche et de la transmission des connaissances, elle doit assurer l'orientation des étudiants, développer l'éducation permanente et la formation des maîtres.

Les transformations sont encore plus profondes au Québec. Dès son arrivée au pouvoir, le gouvernement libéral de Jean Lesage a fait de l'école une de ses priorités, afin de corriger les lacunes héritées des années Duplessis. Le ministère de l'Éducation, créé en 1964, s'appuie sur le rapport Parent pour mener la restructuration du système d'enseignement. La «grande charte de l'éducation» lance une vague de réformes et démocratise l'accès à l'école. Des commissions scolaires régionales sont instaurées pour assurer l'enseignement secondaire. La maternelle est intégrée au système public, et les collèges classiques privés sont remplacés par les collèges d'enseignement général et professionnel, les CEGEP. Les effectifs universitaires sont également en pleine croissance, et les différentes constituantes de l'Université du Québec ouvrent leurs portes à partir de 1969⁷. De nouveaux programmes sont imposés, et l'accent est mis sur la pédagogie et la formation des maîtres avec l'intégration des écoles normales aux universités.

C'est dans ce contexte que se développe la coopération franco-québécoise. Pour répondre à ces besoins sociaux, les deux gouvernements élaborent une série d'échanges qui concernent tous les acteurs du monde éducatif. Pendant près de quinze ans, la coopération connaît ainsi une période faste, largement soutenue et financée par les pouvoirs publics. Elle implique des centaines d'instituteurs et d'enseignants du secondaire, ces échanges de jeunes maîtres entre les deux systèmes scolaires constituant sûrement l'expérience la plus aboutie menée sous l'égide de la coopération. L'enseignement technique est également au cœur des préoccupations, et des liens se nouent entre les CEGEP et les Instituts universitaires de technologie et les lycées professionnels français. Dans le domaine de l'enseignement

⁷ L. Ferretti, *L'Université en réseau. Les 25 ans de l'Université du Québec*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1994, 328 p.

supérieur, près de 5 000 universitaires des deux pays participent à des projets de recherche conjoints, les «projets intégrés».

L'année 1979 amorce toutefois une profonde réorientation de la coopération franco-qubécoise. Les premiers ministres décident qu'il faut désormais mettre l'accent sur les secteurs économiques, et l'éducation passe au second plan. Cette période voit également le désengagement financier des gouvernements, qui concentrent dès lors leurs efforts sur le secteur universitaire. La coopération en éducation entre donc dans une deuxième phase et se développe selon une nouvelle dynamique : elle apparaît plus ciblée, plus individualisée, mais elle offre des résultats remarquables si l'on en juge l'ampleur de la mobilité universitaire entre la France et le Québec.

Il convient toutefois de s'interroger sur la nature de cette évolution et l'ampleur des transformations qui affectent la coopération en éducation. Outre les raisons économiques, faut-il y voir des motifs politiques ou sociaux dans ces transformations ? S'agit-il d'un constat d'échec pour les années précédentes ? Comment a évolué la coopération en quarante ans et quels sont les éléments qui perdurent depuis sa création ? En quoi les échanges actuels diffèrent-ils de ceux des années soixante-dix ? Notre objectif est d'observer les traits de cette mutation, mais surtout d'en saisir la portée. La question qui va guider notre analyse est la suivante : doit-on parler de rupture ou de reconversion pour la coopération franco-qubécoise en éducation ? Cette transformation des échanges s'apparente-t-elle à une véritable rupture par rapport à ce qui existait déjà, assiste-t-on à une complète refonte des programmes dans leur fonctionnement et leurs objectifs ? S'agit-il au contraire d'une nécessaire période de reconversion pour la coopération, qui évolue de manière volontaire et rationnelle pour s'adapter à des besoins nouveaux, tout en gardant les traits caractéristiques qui constituaient son originalité et sa richesse depuis sa création ?

En analysant les différents programmes d'échanges réalisés dans le domaine de l'éducation, nous allons démontrer que la coopération franco-qubécoise a connu deux périodes distinctes dans son évolution : pendant ses premières années, elle a constitué un outil original pour accompagner les grandes réformes scolaires et sociales, mais elle s'est par la

suite heurtée à des limites financières et au désengagement des pouvoirs publics, qui l'ont contrainte à une transformation radicale après 1979, marquée notamment par l'évolution du fonctionnement et du public des échanges.

Notre analyse comporte trois parties. La première partie consiste en une étude macroscopique de la coopération. Elle a pour objet d'analyser l'évolution et le fonctionnement de la coopération franco-qubécoise en éducation de 1965 à nos jours. Nous étudions tout d'abord la genèse de la coopération et présentons le contexte social de cette période, marqué par les retrouvailles politiques entre la France et le Québec, et la réforme du système scolaire québécois. Le deuxième chapitre est consacré à l'étude de la coopération franco-qubécoise de 1965 à nos jours : la signature de l'entente en éducation constitue le point de départ d'une active politique de coopération et d'échanges dont nous analysons l'évolution, en démontrant l'ampleur de la rupture qui s'opère au début des années quatre-vingt. Le chapitre suivant aborde le fonctionnement et l'ingénierie de la coopération. Il présente d'une part les principes qui guident les échanges, en premier lieu la parité, et d'autre part le fonctionnement des divers organismes de coopération en éducation.

Après l'analyse *quantitative* de la coopération, nous menons dans la deuxième partie une étude *qualitative* des échanges franco-qubécois en éducation réalisés pendant les années soixante-dix, période qu'il est convenu d'appeler l'âge d'or de la coopération. Cette deuxième partie est divisée en deux chapitres. Après l'étude des premiers programmes mis en place en 1965, consacrés à la formation des maîtres, le quatrième chapitre traite des échanges dans l'enseignement primaire, les échanges de jeunes maîtres, ainsi que dans l'éducation secondaire et spécialisée. Le chapitre suivant observe les relations nouées au niveau de l'éducation post-secondaire, et notamment l'enseignement technique, et de l'enseignement supérieur. Notre objectif sera d'observer le déroulement et l'évolution des nombreux programmes développés dans le cadre de la coopération : nous identifierons ainsi les principaux acteurs impliqués et les objectifs fixés par les autorités. À travers l'expérience des coopérants, nous tenterons d'analyser les retombées et l'impact de ces échanges, tant au plan personnel, avec la découverte d'un nouvel environnement de vie et de travail, qu'au plan collectif, pour l'ensemble des deux communautés enseignantes.

La troisième partie est consacrée à la rupture de la coopération en éducation, amorcée en 1979. Nous observons dans le sixième chapitre l'ampleur et les conséquences du désengagement des gouvernements, qui se solde par l'abandon des programmes d'échanges hérités de la période précédente. Il convient encore une fois de rappeler que des échanges perdurent entre la France et le Québec, mais ils se limitent au secteur universitaire et reposent sur une base individuelle, loin du contrôle des gouvernements : le chapitre suivant dresse un portrait de ces échanges dans le domaine de l'enseignement supérieur et présente les divers acteurs institutionnels impliqués, au premier rang desquels figurent les universités, mais également des associations scientifiques et des centres de recherches. Il analyse également les différents programmes de mobilité étudiante entre la France et le Québec, les échanges de la convention de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ), les cotutelles de thèse ainsi que le phénomène de la mobilité individuelle, hors programme d'échange. Nous mettons enfin en perspective la relation – et non la coopération – franco-québécoise en observant d'autres exemples d'échanges universitaires à travers le monde.

Notre recherche s'appuie sur différents types de sources. Il s'agit tout d'abord des relevés de décisions de la Commission permanente, l'organisme de coordination de la coopération franco-québécoise. Nous avons surtout mis l'accent sur les archives, jusqu'alors inexploitées, des différents ministères impliqués dans les échanges : les archives du ministère de l'Éducation nationale tout d'abord, entreposées au Centre des archives contemporaines de Fontainebleau, celles du ministère de l'Éducation du Québec et du ministère des Relations internationales, dépouillées aux Archives nationales à Québec. Ces archives nous ont donné accès à divers corpus de documents, provenant de la Direction des affaires françaises ou de la Direction des affaires éducatives au MRI, ainsi qu'aux rapports d'activité publiés par les différents organismes franco-québécois, tels le Centre franco-québécois de développement pédagogique (CEDEP) ou le Centre franco-québécois de développement des enseignements technologiques (CEDET).

Ces archives nous ont permis de mener une étude sociale des échanges, grâce aux rapports remplis par les coopérants, les enseignants en échange et les directeurs d'écoles qui ont accueillis des jeunes maîtres : nous avons ici la vision des différents acteurs du monde scolaire pour mesurer l'impact de la coopération. Nous pourrions ainsi dresser un portrait du public des échanges aussi complet que possible : les critères de sélection instaurés et la qualification des professeurs, ainsi que la localisation des échanges et les principales aires géographiques concernées. L'étude des dossiers de candidature nous a permis également de mettre en lumière les motivations et les attentes des postulants face à l'échange. Les écrits de ces coopérants s'avèrent ainsi une source de renseignements inestimable. Ils permettent tout d'abord de mettre un nom et une histoire sur une statistique; ils livrent quantité d'anecdotes et de tranches de vie, avec des succès comme des échecs. Ils permettent surtout de mieux apprécier la vision de l'autre, avec l'arrivée et la découverte d'un nouvel environnement, et l'intégration à une communauté enseignante étrangère; ils font apparaître le déroulement des échanges au quotidien, de même que les coutumes et les différences culturelles entre nos deux sociétés.

Notre recherche s'appuie également sur des articles de journaux et de périodiques, et sur divers ouvrages. Il n'existe toutefois aucune étude réalisée sur la coopération franco-qubécoise en éducation. Tout au plus doit-on mentionner un article d'Élie-Jacques Picard, publié en 1979, qui présente les principaux programmes développés dans le domaine de la coopération universitaire⁸ sans toutefois mettre l'accent sur le fonctionnement et l'impact de ces échanges. Le politologue André Donneur a mené en 1983 une étude dans laquelle il dresse un bilan de la coopération universitaire⁹, considérée ici comme un cas d'étude de politique publique. L'auteur distingue les buts généraux de la coopération, comme la diversification des liens internationaux de la province ou la promotion de la francophonie, et établit ensuite les objectifs relevant directement des échanges en matière d'éducation : favoriser le perfectionnement et l'élargissement de l'expérience des professeurs québécois, permettre l'apprentissage d'approches pédagogiques nouvelles, élaborer et restructurer

⁸ É.-J. Picard, «La coopération universitaire franco-qubécoise sous la V^e République», *Études gaulliennes*, vol. 7, n° 27-28, 1979, pp. 205-219.

⁹ A. Donneur, *et al.*, «L'évaluation des politiques en relations internationales. Le cas de la coopération franco-qubécoise en éducation», *Études internationales*, volume XIV, n° 2, juin 1983, pp. 237-254.

différents programmes. L'évaluation des échanges s'appuie sur une analyse des projets intégrés réalisés dans le cadre de la coopération. Même si cet article ne concerne que le domaine universitaire, il offre un premier bilan de ce qu'ont pu produire les échanges, sans que l'on ait toutefois leur réelle description.

Louis Bélanger, dans l'ouvrage *Trente ans de politique extérieure du Québec, 1960-1990*, étudie les principaux domaines concernés par la coopération franco-québécoise. L'auteur dégage un pôle éducation et science, et analyse son poids au sein de l'ensemble de la coopération¹⁰ ; mais l'étude reste générale, n'abordant que partiellement la nature et le fond des échanges. Shiro Noda se livre, quant à lui, à l'analyse de la politique extérieure du Québec de 1970 à 1980¹¹, grâce à plusieurs indicateurs de comportement, comme les budgets ou les effectifs consacrés aux relations internationales. Ces données, soigneusement compilées, nous permettent ainsi de nous faire une idée des sommes et du personnel impliqués dans les rapports avec la France, et en particulier dans le secteur éducatif, mais sans pour autant observer le détail des échanges.

Signalons cependant le rôle du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise. Même s'il ne s'agit pas à proprement parler d'études historiques, les actes de deux colloques réalisés sous l'égide du CCIFQ présentent les enjeux et le fonctionnement de la coopération universitaire¹² : ces documents rassemblent des témoignages de responsables politiques ou administratifs, qui gèrent au quotidien les échanges d'étudiants au sein de leurs écoles et universités, ainsi que des universitaires ayant bénéficié de la coopération. Ils offrent ainsi une première synthèse de ces échanges et présentent les principales activités de la coopération universitaire entre la France et le Québec.

¹⁰ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *Trente ans de politique extérieure du Québec, 1960-1990*, Centre québécois des Relations internationales, Québec, Éditions du Septentrion, p. 151.

¹¹ S. Noda, *Entre l'indépendance et le fédéralisme, 1970-1980 : la décennie marquante des relations internationales du Québec*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2001, 333 p.

¹² J. Portes et S. Simard, *La coopération universitaire entre la France et le Québec. bilan et perspectives*, Centre de coopération universitaire franco-québécoise, Paris, Publications de la Sorbonne, 1987, 166 p.; J.-P. Bardet et A. Légaré, *Penser la coopération interuniversitaire franco-québécoise*, Paris, Diffusions de l'Édition Québécoise, 1997, 287 p.

Hormis ces quelques travaux, le thème de la coopération dans l'éducation n'a jamais été abordé en lui-même. Même si les ouvrages traitant des relations franco-québécoises en font généralement mention¹³, le fonctionnement de ces échanges demeure mal connu. Conséquemment à ce vide historiographique, nos lectures se sont orientées vers trois thèmes principaux : les relations entre la France et le Québec, la coopération franco-québécoise et la politique internationale du Québec.

De prime abord, le thème des relations franco-québécoises devrait faire l'objet d'une bibliographie conséquente : les liens culturels et politiques qui unissent les deux États, renforcés par le fait francophone, de même que l'originalité des relations internationales du Québec dans le cadre d'un État fédéral sont autant de voies pour la recherche. Dans un article publié au début des années quatre-vingt-dix, Jacques Portes constatait néanmoins «l'atonie de la production scientifique consacrée aux relations France-Québec¹⁴», et les récents inventaires de Jean-Pierre Chalifoux, Jean-René Lassonde et Suzanne Ledoux¹⁵ ou de Jean-Michel Lacroix¹⁶ font apparaître que ce sujet demeure traité de manière inégale.

Contrairement aux études littéraires ou à la géographie, l'historiographie des relations contemporaines franco-québécoises ne semble donc avoir connu qu'un essor relatif ces dernières années. Selon Claude Fohlen, «le Canada attire peu les historiens français, sauf dans les moments de tension entre le gouvernement fédéral et celui du Québec¹⁷». Il faut d'une part constater que les publications sur le Québec émanent d'un cercle relativement

¹³ Citons ici S. et P. Guillaume, *Paris-Québec-Ottawa : un ménage à trois*, Paris, Éditions l'Entente, 1987, 227 p.

¹⁴ J. Portes, «Les relations franco-québécoises. Une perspective bibliographique», *Revue internationale d'études canadiennes*, vol. 5, Printemps 1992, p. 183.

¹⁵ J.-P. Chalifoux, J.-R. Lassonde et S. Ledoux, *Coup d'œil sur l'inventaire bibliographique des relations France-Québec depuis 1760*, Montréal, Bibliothèque nationale du Québec, 1999, 222 p.

¹⁶ J.-M. Lacroix (dir.), *État des lieux de la recherche sur le Canada en France (1976-2001)*, Association française d'études canadiennes, Bordeaux, 2001, 266 p.

¹⁷ C. Fohlen, «Vingt-cinq ans d'histoire canadienne en France», *État des lieux de la recherche sur le Canada en France (1976-2001)*, Association française d'études canadiennes, Bordeaux, 2001, pp. 27-46. Plusieurs articles ont été consacrés au débat constitutionnel, dont J. Portes, «La panne du modèle canadien», *Études canadiennes*, n° 33, 1992, pp. 81-89.

réduit d'historiens français. L'ouvrage de Sylvie et Pierre Guillaume, *Paris-Québec-Ottawa : un ménage à trois*¹⁸, décrit l'évolution générale des rapports entre ces trois gouvernements, ainsi que les principaux secteurs concernés par les échanges franco-québécois. Daté de 1987, ce livre demeure néanmoins le tableau le plus complet à notre disposition, et nous pouvons y ajouter les contributions d'Yves-Henri Nouailhat¹⁹, Jacques Portes²⁰ et Claude Fohlen²¹. Dans sa thèse, Nathalie François Richard apporte quant à elle un éclairage sur les relations culturelles de 1945 à la fin de la Révolution tranquille, en soulignant notamment le rôle des institutions privées, comme les universités ou les collèges français de Montréal, avant «une mise en tutelle progressive de la culture par les gouvernements de France et du Québec²²».

Outre le fait qu'elle demeure restreinte, l'historiographie des relations franco-québécoises souffre d'autre part d'un traitement inégal selon les périodes. Les études politiques sont en effet centrées majoritairement sur la décennie des années soixante : cette situation s'explique aisément par la succession de coups d'éclat, comme la signature de la première entente internationale du gouvernement du Québec, la visite du général de Gaulle à Montréal ou la participation québécoise aux institutions de la Francophonie, qui avait déclenché en 1968 «l'affaire du Gabon», et une période de très fortes tensions dans les rapports entre Paris et Ottawa.

La question la plus fréquemment étudiée est bien sûr le rôle du général de Gaulle, ses intentions réelles et son éventuel impact sur les relations extérieures du Québec. Ce chapitre

¹⁸ S. et P. Guillaume, *Paris-Québec-Ottawa : un ménage à trois*, Paris, Éditions l'Entente, 1987, 227 p.; Plusieurs articles des auteurs sont également à signaler : S. Guillaume, «Les relations culturelles franco-québécoises : cadre juridique et institutionnel», *Études canadiennes*, n° 33, 1992, pp. 35-44.

¹⁹ Y.-H. Nouailhat, *Le Québec de 1944 à nos jours, un destin incertain*, Paris, Imprimerie nationale, 1992, 237 p.

²⁰ J. Portes (dir.), *Le fait français et l'histoire du Canada, XIX^e-XX^e siècles*, Paris, SFHOM, 1990, 187 p.; Id., *Le Canada et le Québec au XX^e siècle*, Paris, Armand Colin, 1994, 195 p.; Id., «L'émergence de l'histoire du Québec dans le monde ?», *Revue internationale d'études québécoises*, vol. 4, n° 2, 2001.

²¹ C. Fohlen, «Le Canada à travers quelques-uns de ses historiens», *Études canadiennes*, n° 36, 1996, pp. 93-102.

²² N. François-Richard, *La France et le Québec, 1945-1967, dans les archives du ministère des Affaires étrangères*, thèse de doctorat, Université Paris 8, 1998, 502 p.

des relations franco-québécoises est de loin le plus symbolique, et fait l'objet de nombreuses publications, articles, actes de colloque, parus principalement dans les revues de l'Institut Charles-de-Gaulle, *Espoir* ou *Études gaulliennes*²³. En 1997, la revue *Les Cahiers d'histoire du Québec au XX^e siècle* consacrait un numéro spécial à l'occasion des trente ans de la visite du président français à Montréal. Plusieurs titres viennent compléter cet inventaire²⁴, mais l'ouvrage de référence demeure l'œuvre d'un professeur de science politique et ancien secrétaire du premier ministre Louis Saint-Laurent, Dale C. Thomson²⁵. Dans son livre *La grandeur. La politique étrangère du général de Gaulle*, Maurice Vaïsse observe la période de 1958 à 1969 et consacre un chapitre de son étude au volet québécois de la diplomatie gaullienne²⁶. Ces deux auteurs analysent l'évolution de la politique du président français à l'endroit du Québec, qui marchait à ses yeux vers une souveraineté inévitable. Cette question peut être complétée par le livre d'Alain Peyrefitte, *De Gaulle et le Québec*²⁷ : ce récit, par un proche de l'Élysée, met en lumière de nouveaux documents, notamment des extraits de séances du Conseil des ministres, pour nous éclairer un peu plus sur les intentions du Général, désireux dès 1960 de renouer avec les «Français du Canada».

La normalisation des rapports franco-québécois dans les années soixante-dix contraste donc avec les controverses et les coups d'éclat de la décennie précédente et peut expliquer la rareté des documents. Le mémoire de Gabrielle Mathieu²⁸ a longtemps constitué la seule étude sur cette période. Plusieurs travaux universitaires complètent aujourd'hui cette

²³ Cette revue a consacré un numéro spécial au Québec à l'automne 1979, avec la contribution de L. Beaudoin, «La coopération France-Québec de 1960 à 1979», *Études gaulliennes*, vol. 7, n° 27-28, 1979, pp. 149-157.

²⁴ Citons l'ouvrage de R. Lescop, *Le pari québécois du général de Gaulle*, Montréal, Boréal Express, 1981, 212 p.; S. Guillaume, «Le général de Gaulle et le Québec», in *De Gaulle en son siècle*, Tome VI, Paris, Plon/La Documentation française, 1992, 621 p.

²⁵ D. C. Thomson, *De Gaulle et le Québec*, Saint-Laurent, Éditions du Trécaré, 1990, 404 p.

²⁶ M. Vaïsse, *La grandeur*, Paris, Fayard, 1998, 726 p.

²⁷ A. Peyrefitte, *De Gaulle et le Québec*, Montréal, Stanké, 2000, 184 p.

²⁸ G. Mathieu, *Les relations franco-québécoises de 1976 à 1985*, mémoire de maîtrise, Université d'Ottawa, 1991, 201 p.

liste, tels ceux de Philippe Poulin²⁹, Catherine Néron, qui a analysé la période allant de 1970 à 1995³⁰, et de Vincent Dufour³¹.

L'ouvrage le plus complet reste celui de Frédéric Bastien. Il démontre qu'aucun des successeurs de de Gaulle à l'Élysée n'a finalement modifié la ligne de conduite de la diplomatie hexagonale vis-à-vis du Québec, même si des changements de style et d'intensité se sont manifestés, tant du côté français, conséquemment à l'arrivée des socialistes au pouvoir, que du côté québécois, avec le retour de Robert Bourassa à la tête du gouvernement entre 1985 et 1994³². Ces différentes études mettent l'accent sur une approche politique des relations franco-québécoises, et n'abordent pas, ou de manière succincte, la coopération entre les deux États; si les grandes dates et les principaux accords gouvernementaux y sont mentionnés, on manque ensuite de données sur les échanges mis en place, notamment dans le secteur éducatif.

Après avoir présenté ces travaux sur les rapports franco-québécois, découvrons quels en sont les résultats concrets, grâce aux ouvrages portant plus spécifiquement sur la coopération. Outre les ouvrages de Louis Bélanger et de Shiro Noda précités, mentionnons dans le domaine économique les travaux de Jean Vinant³³ et de Gaston Cholette³⁴. Ce dernier, qui fut le directeur du Service de la Coopération avec l'extérieur, d'abord au ministère des Affaires culturelles puis à celui de l'Éducation, s'avère un acteur particulièrement actif des relations franco-québécoises : il a ainsi participé à l'élaboration d'accords avec la France,

²⁹ P. Poulin, *Les relations France-Québec au cours du deuxième mandat du gouvernement Lévesque, 1981-1985*, mémoire de maîtrise, Université de Montréal, 1997, 290 p.

³⁰ C. Néron, *Les relations franco-québécoises de 1970 à 1995*, mémoire de maîtrise, Institut catholique de Paris, 1995, 164 p.

³¹ V. Dufour, *Les relations France-Québec après de Gaulle (1969-1990) : la politique québécoise de la France en question*, mémoire de DEA de Relations internationales, Université Paris I, 1991, 82 p.

³² F. Bastien, *Relations particulières, la France face au Québec après de Gaulle*, Montréal, Boréal, 1999, 423 p.

³³ J. Vinant, *De Jacques Cartier à Pêchiney : histoire des relations économiques des relations franco-canadiennes*, Paris, Chotard & Associés, 1985, 389 p.; Signalons également un article de G. Nicolo, «Le général de Gaulle et la coopération énergétique France-Québec», *Études gauliennes*, vol. 7, n°27-28, 1979, pp. 173-202.

³⁴ G. Cholette, *La coopération économique franco-québécoise de 1961 à 1997*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1998, 375 p.

comme l'entente sur l'éducation en 1965 ou les accords Bourassa-Chirac en 1974. Gaston Cholette a consacré deux ouvrages sur le sujet, *L'action internationale du Québec en matière linguistique : la coopération avec la France et la Francophonie de 1961 à 1995* et *L'Office de la langue française*³⁵.

Encore une fois, Gaston Cholette fait figure d'exception, et rares sont les études traitant de la coopération franco-québécoise. La deuxième partie de notre bilan historiographique doit maintenant s'orienter vers les ouvrages consacrés aux relations internationales du Québec, thème que nous allons développer dans notre analyse et dont nous avons soulevé l'originalité. Dans l'introduction de son livre, Luc Bernier déplorait cependant que «les relations internationales du Québec sont demeurées un sujet d'étude négligé ou mal étudié»³⁶. Cette situation a été corrigée grâce aux mémoires de maîtrise de Sylvain Larose, qui a observé le développement de la Délégation générale du Québec à Paris³⁷, et de Sylvain Guilmain³⁸.

Parmi les acteurs des relations internationales du Québec, citons le rôle d'André Patry³⁹. Ce professeur agrégé en Droit de l'Université Laval, conseiller du gouvernement Lesage, est l'un des rédacteurs du livre *Les pouvoirs extérieurs du Québec*⁴⁰, dans lequel il élabore ce qui allait devenir la «doctrine Gérin-Lajoie». Dans l'ouvrage dirigé par Paul

³⁵ G. Cholette, *L'action internationale du Québec en matière linguistique : la coopération avec la France et la Francophonie de 1961 à 1995*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1997, 197 p.; Id., *L'Office de la langue française de 1961 à 1974*, Québec, Institut québécois pour la recherche sur la culture, 1993, 426 p.

³⁶ L. Bernier, *De Paris à Washington, la politique internationale du Québec*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1996, p. 10.

³⁷ S. Larose, *La création de la délégation générale du Québec à Paris*, mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 2000, 150 p.

³⁸ S. Guilmain, *Le rôle de Georges-Émile Lapalme et d'André Patry dans la mise en place des relations internationales du Québec de 1960 à 1968*, mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 1999, 136 p.

³⁹ Signalons l'étude réalisée sur le fonds d'archives d'André Patry par A. Beaulieu, «Les fonds d'André Patry : source de l'histoire des relations internationales du Québec», *Bulletin d'histoire politique*, vol. 4, n° 1, Automne 1995, pp. 37-41. Mentionnons également le livre de Robert Aird, *André Patry et la présence du Québec dans le monde*, Montréal, VLB Éditeur, 2005, 157 p.

⁴⁰ J. Brossard, A. Patry et É. Weiser, *Les pouvoirs extérieurs du Québec*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1967, 463 p.

Painchaud, Annemarie Jacomy-Millette accorde une attention particulière à la diplomatie québécoise, considérée comme un *sous-système* particulier à l'intérieur de la politique étrangère canadienne⁴¹. Cette démarche permet de privilégier le gouvernement du Québec, présenté comme un acteur international qui doit réagir à des environnements et à des problèmes propres.

Pour étudier la pratique des relations internationales du Québec, et mieux apprécier les difficultés de ce «prolongement externe des compétences internes» face aux velléités du gouvernement fédéral, l'auteur le plus fréquemment cité est Claude Morin⁴². Celui qui fut en charge de la politique extérieure pendant plus de vingt ans retrace dans plusieurs ouvrages les événements marquants de la période. À l'époque où le ministère des Affaires intergouvernementales n'avait pas encore vu le jour, les deux ministères les plus dynamiques étaient alors ceux des Affaires culturelles et de l'Éducation, qui ont lancé les premiers programmes de coopération, et ceux-ci ont longtemps tenté de conserver leurs prérogatives, dans ce que Claude Morin appelait «un nationalisme administratif». On peut ajouter que Jean Décary a consacré un mémoire de maîtrise d'histoire au rôle de Claude Morin dans le développement des relations internationales du Québec⁴³. Cette analyse des relations internationales québécoises prolonge les travaux pionniers d'André Patry⁴⁴ et de Christopher Malone⁴⁵.

⁴¹ A. Jacomy-Millette, «Aspects juridiques des activités internationales du Québec», in P. Painchaud (dir.), *Le Canada et le Québec sur la scène internationale*, Centre québécois des Relations internationales, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1977, pp. 515-544.

⁴² C. Morin, *L'art de l'impossible, la diplomatie québécoise depuis 1960*, Montréal, Boréal, 1987, 465 p.; L'auteur a multiplié les monographies et les articles sur le sujet, citons notamment pour notre étude : Id., «Les relations franco-québécoises : étude de cas», *ÉNAP*, vol. 9, n° 2, 1976, pp. 281-289; Id., «25 ans de coopération franco-québécoise», *Cap-aux-Diamants*, vol. 23, 1990, pp. 50-53; Id., «De Gaulle et l'émergence internationale du Québec», *L'Action nationale*, vol. 81, n° 3, 1991, pp. 419-431.

⁴³ J. Décary, *Claude Morin et les relations internationales du Québec (1963-1980)*, mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 2002, 199 p.

⁴⁴ A. Patry, *Le Québec dans le monde*, Montréal, Leméac, 1980, 167 p.

⁴⁵ C. Malone, *La politique québécoise en matière de relations internationales : changements et continuités (1960-1972)*, mémoire de maîtrise en Science politique, Université d'Ottawa, 1974, 324 p.

Nous pouvons également mentionner l'ouvrage de Gérard Hervouet et Hélène Galameau⁴⁶, qui s'intitule *Présence internationale du Québec : chronique des années 1978-1983*. L'objet de ce livre est d'adopter d'abord une présentation chronologique, pour développer «l'essentiel des événements intervenus dans les manifestations internationales du gouvernement québécois». Les auteurs analysent ensuite les politiques commerciales, d'immigration et les interventions dans le cadre de la francophonie, pour enfin orienter leurs recherches vers les différentes aires géographiques des activités internationales du Québec. Cette approche se veut moins problématisée que dans le cas de Shiro Noda, et l'ouvrage apporte peu à l'étude de la coopération franco-québécoise.

La dernière partie de notre bilan historiographique va nous permettre d'aborder un autre type de littérature, les biographies et autobiographies. Les mémoires de Paul Gérin-Lajoie⁴⁷ abordent les relations franco-québécoises de manière concise, favorisant l'aspect constitutionnel et le discours du 12 avril 1965 devant le corps consulaire de Montréal, qui deviendra la base de la politique extérieure du Québec. Georges-Émile Lapalme revendique quant à lui la paternité de la coopération franco-québécoise⁴⁸, réclamant dès la fin des années cinquante un rapprochement avec l'Hexagone : admirateur d'André Malraux, il se servira de son modèle pour la création du ministère des Affaires culturelles, de même que se matérialisera grâce à lui l'ouverture de la Délégation générale du Québec à Paris. Nous pouvons également citer leurs bras droits respectifs, Gaston Cholette et Guy Frégault⁴⁹.

Le livre consacré à Bernard Dorin, qui «a été de l'aveu de plusieurs le cerveau du lobby du Québec à Paris», permet de mieux cerner le rôle de ces hauts fonctionnaires français

⁴⁶ G. Hervouet et H. Galameau, *Présence internationale du Québec, Chronique des années 1978-1983*, Québec, Centre québécois des Relations internationales, 1984, 365 p.

⁴⁷ P. Gérin-Lajoie, *Combats d'un révolutionnaire tranquille*, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1989, 378 p.

⁴⁸ G.-É. Lapalme, *Mémoires. Le paradis du pouvoir*, Montréal, Leméac, 1973, 263 p.; signalons également le travail de J.-C. Panneton, *Georges-Émile Lapalme, un réformiste engagé, 1930-1960*, mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 1999, 143 p.

⁴⁹ G. Cholette, *Au service du Québec*, Sillery, Septentrion, 1994, 271 p.; G. Frégault, *Chronique des années perdues*, Sillery, Leméac, 1976, p. 206.

qui ont épousé la cause nationaliste, souhaitant ainsi «aider le peuple du Québec à infléchir son destin⁵⁰». On retrouve dans ce lobby, également surnommé la «mafia québécoise», des hauts fonctionnaires, tels Jean-Daniel Jurgensen, directeur de la section Amérique au Quai d'Orsay et Martial de la Fournière, conseiller du ministre de la Défense, le député gaulliste Xavier Deniau et des membres de l'entourage présidentiel, Étienne Burin des Roziers, Gilbert Pérol et René de Saint-Légier, qui offraient un accès privilégié au général de Gaulle.

Ce bilan historiographique fait toutefois apparaître le nombre restreint d'ouvrages sur les relations franco-québécoises, et qui plus est sur les échanges réalisés entre les deux États, la perspective politique étant encore la plus couramment privilégiée par les chercheurs.

⁵⁰ P.-A. Comeau et J.-P. Fournier, *Le lobby du Québec à Paris. Les précurseurs du général de Gaulle*, Montréal, Québec-Amérique, 2002, p. 11.

PREMIÈRE PARTIE

GENÈSE ET DÉVELOPPEMENT DE LA COOPÉRATION : QUARANTE ANS D'ÉCHANGES EN ÉDUCATION

INTRODUCTION

À LA PREMIÈRE PARTIE

Cette partie a pour objet d'analyser l'évolution et le fonctionnement de la coopération franco-qubécoise en éducation. Nous étudions tout d'abord la genèse de la coopération et ce qu'il est commun d'appeler les retrouvailles politiques entre la France et le Québec, alors en pleine Révolution tranquille. Nous présentons le contexte social et politique de cette période, marqué notamment par la réforme du système scolaire québécois. Le deuxième chapitre est consacré à l'étude de la coopération franco-qubécoise de 1965 à nos jours : la signature de l'entente en éducation constitue le point de départ d'une active politique de coopération et d'échanges dont nous analysons l'évolution, en démontrant la rupture qui s'opère au début des années quatre-vingt. Le chapitre suivant est consacré au fonctionnement et à l'ingénierie de la coopération. Il présente d'une part les principes qui guident les échanges, en premier lieu la parité, et d'autre part le fonctionnement des divers organismes de coopération franco-qubécois.

CHAPITRE I

AUX ORIGINES DE LA COOPÉRATION : UNE CONJONCTION DE FACTEURS

Ce chapitre présente le contexte politique et social qui marque la naissance de la coopération franco-qubécoise. En 1960, le gouvernement de Jean Lesage entame les grandes réformes de la Révolution tranquille. La refonte du système scolaire figure parmi les priorités et sa mise en œuvre va mettre à jour des besoins particuliers dans le secteur de l'éducation, qui constituent pour ainsi dire la cause première de la coopération. Cette période correspond également aux retrouvailles franco-qubécoises : des liens se nouent entre les deux gouvernements, grâce au soutien sans faille manifesté par le général de Gaulle. Ce rapprochement politique se concrétise et s'institutionnalise en 1964, par la signature d'accords entre le ministre Paul Gérin-Lajoie et différents interlocuteurs français, l'École nationale d'administration, la prestigieuse ÉNA, et l'Association pour l'organisation des stages en France (ASTEF), ouvrant ainsi la voie aux premiers échanges entre les deux pays.

I - Un contexte et un besoin : l'identification d'une demande sociale

Commençons par observer le contexte historique des années soixante, afin de mieux comprendre les enjeux et les besoins qui concourent à la genèse de la coopération franco-qubécoise. Notons tout d'abord qu'elle ne constitue pas un exemple isolé, alors que l'on assiste à l'essor des relations culturelles internationales. Parmi les éléments marquants de cette période, outre la prospérité économique dont jouissent les États occidentaux pendant les Trente glorieuses, retenons également le poids de la jeunesse, qui constitue le groupe social dominant et qui va bénéficier de la généralisation de l'enseignement secondaire et universitaire.

1 - L'essor de la coopération

Au plan international, l'ère de la détente qui s'amorce après la guerre de Corée et la mort de Staline marque une pause dans la guerre froide. Cette période correspond également au mouvement de décolonisation. L'effondrement des principaux empires coloniaux permet l'apparition de nouveaux États souverains sur la scène politique internationale et au sein de l'Organisation des Nations Unies. L'émergence de ces nouveaux partenaires s'accompagne d'une évolution du contenu des relations internationales, qui ont longtemps concerné les seules questions militaires et les traités économiques. Un phénomène nouveau se produit dans les années cinquante, puisque les rapports internationaux glissent vers des secteurs comme les sciences, la santé, l'emploi, l'éducation et la culture. Un nombre croissant d'organisations intergouvernementales, dont l'UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture) au premier chef, encouragent alors l'essor des relations culturelles et de la coopération entre les différents pays, de même que la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, adoptée le 10 décembre 1948 par l'Assemblée générale des Nations Unies, reconnaît le droit à l'éducation et à la culture.

1.1 - L'essor des relations culturelles internationales

C'est dans ce contexte que se développe la coopération et, avec elle, les échanges de coopérants et d'experts internationaux. La coopération existe sous deux formes, publique ou privée. Nous excluons d'ores et déjà cette dernière catégorie, qui regroupe tant l'action des missionnaires ou des ONG que les investissements des firmes multinationales, pour nous concentrer sur les agents publics, à savoir les organisations internationales et les gouvernements. Dans la coopération publique, distinguons cette fois la coopération multilatérale et bilatérale. La coopération multilatérale est animée par l'ONU. En décembre 1946, le Conseil économique et social des Nations Unies a mis en œuvre un système d'assistance, grâce à l'envoi d'experts et de techniciens de diverses nationalités, rétribués par les principales agences des Nations Unies, comme l'UNESCO, qui s'occupe de promouvoir sur le plan mondial les échanges culturels, l'éducation de base, la recherche et l'enseignement scientifiques, ou l'Organisation Internationale du Travail, l'OIT, pour les questions de la

formation professionnelle, de l'enseignement technique et des bourses de formation. En 1966, la Conférence générale de l'UNESCO adopte notamment une Déclaration des principes de la coopération internationale.

En parallèle aux activités des agences onusiennes, tous les pays occidentaux développent des politiques de coopération bilatérale. Celle-ci revêt trois formes principales : l'assistance militaire tout d'abord, essentiellement fournie par les deux Grands qui, dans le contexte de la guerre froide, dirigent leurs alliances respectives, le pacte de Varsovie à l'Est, l'OTAN, l'OTASE ou le pacte de Bagdad dans le camp occidental. L'assistance économique et financière s'exprime sous la forme de dons ou de prêts entre les gouvernements, par la fixation d'avantages tarifaires à l'importation pour certains partenaires, ainsi que dans le financement de projets dans les pays en développement. La coopération culturelle et technique est le secteur qui se rapporte à notre étude. Elle vise avant tout à préparer et renforcer l'expansion économique des pays receveurs, grâce à l'envoi de coopérants pour pallier au manque de cadres et de techniciens locaux dans les services publics, et peut également s'accompagner de stages accomplis dans les usines et les instituts des pays envoyeurs. Il s'agit par définition d'une solution temporaire, car les pays souhaitent développer en priorité les programmes de formation de leurs nationaux et il est demandé aux coopérants de consacrer une partie de leur temps à former les personnels¹.

Cette coopération technique se double d'une coopération culturelle et scientifique, puisque «le détachement d'enseignants et de cadres contribue à la diffusion d'une culture et d'un savoir²». Elle s'est développée rapidement et sous différentes formes, tels que des échanges artistiques, le financement de missions d'experts, des politiques de soutien à la création et à la diffusion des œuvres, l'invitation d'étudiants étrangers pour compléter leurs études dans les universités grâce à l'octroi de bourses ou de stages. Le secteur de l'éducation n'a cessé de prendre de l'importance, souligne Louis Dollot :

¹ D. François, *L'aide au Tiers Monde, solidarité et développement*, Paris, SYROS, 1984, p. 63.

² *Ibid.*, p. 65.

Les besoins du monde moderne au point de vue culturel ne portent pas, toutefois, sur la recherche prioritaire de loisirs qui feraient apparaître la culture comme une sorte de luxe. Les peuples aspirent à l'éducation, c'est-à-dire à l'instruction et à la coopération technique internationale qui aident les moins favorisés d'entre eux à rattraper leur retard. Aussi, depuis [la seconde moitié des années cinquante], assiste-t-on – outre l'extraordinaire essor de l'assistance technique – à un phénomène général de développement de l'enseignement avec trois impératifs essentiels : prolongation de la scolarité, harmonisation des enseignements, augmentation du niveau général de culture avec une préférence certaine donnée à l'enseignement scientifique³.

Les États ont donc encouragé les échanges d'enseignants et, même si des progrès considérables ont été réalisés depuis les années cinquante dans le domaine de l'instruction et de la scolarisation, le rapport de Willy Brandt, réalisé en 1980 sous l'égide de la Commission indépendante sur les problèmes de développement international, réaffirmait l'importance de l'éducation et de la formation d'une force de travail qualifiée pour permettre aux pays du Tiers Monde de sortir du sous-développement⁴.

Parmi les exemples de coopération culturelle, mentionnons le rôle des États-Unis qui comptent, en 1957, près de 4 400 experts et professeurs américains exerçant dans une cinquantaine de pays⁵. Après la crise de Cuba, la conférence de Punta del Este en août 1961 oriente l'aide américaine vers l'Amérique du Sud; la présidence de J.F. Kennedy voit également l'instauration des *Peace Corps*, fondés sur le volontariat et destinés principalement à l'Afrique. Depuis 1945, le gouvernement américain coordonne ses relations culturelles avec l'étranger grâce à une agence d'État, l'*United States Information Agency (USIA)*. Les universités et les fondations privées jouent aussi un rôle important. Le *Fullbright Act* du 1^{er} août 1946 instaure un système d'échanges universitaires : en 1961, 44 pays ont cosigné ces accords, et plus de 40 000 bourses Fullbright sont attribuées, en majorité vers la France, le Royaume-Uni et l'Allemagne fédérale⁶.

³ L. Dollot, *Les relations culturelles internationales*, Coll. Que sais-je ?, Paris, PUF, 1964, p. 21.

⁴ W. Brandt, *Nord-Sud, un programme de survie*, Paris, Gallimard, 1980, p. 153.

⁵ N. Drogat, *Pays sous-développés et coopération technique*, Paris, éditions SPES, 1959, p. 77.

⁶ L. Dollot, *op. cit.*, p. 64.

L'Union soviétique a quant à elle axé sa politique d'aide vers les pays neutralistes, africains notamment : à la conférence du Caire en décembre 1957, l'URSS annonce une aide sans condition aux pays Afro-asiatiques pour leur développement économique. L'envoi d'experts et de techniciens doit favoriser des projets de développement planifié mettant l'accent sur l'industrie lourde et l'électrification, particulièrement en Égypte, au Yémen, en Afghanistan, en Inde et en Indonésie. Toutefois, à la faveur de la déstalinisation, l'URSS s'introduit progressivement dans le circuit des relations culturelles internationales. Elle signe notamment un traité culturel avec la France en 1957. Par le biais d'accords, grâce à l'envoi de savants, elle entretient alors des échanges avec une soixantaine de pays, majoritairement les Démocraties populaires, l'Asie et l'Europe occidentale. Cette «coopération» se solde néanmoins, au plan universitaire, par une politique répressive à l'égard des pays de l'Europe de l'Est, qui met fin à la liberté académique et à la mobilité des étudiants et des professeurs⁷.

L'Angleterre et l'Allemagne ont mis l'accent sur une coopération économique, et leurs services d'assistance technique s'inscrivaient souvent dans «le corollaire des activités commerciales ou financières privées⁸» constate Nicolas Drogat. Elles disposent néanmoins de leurs institutions de coopération culturelle. Le *British Council*, fondé en 1934, est un organisme autonome financé par le gouvernement britannique et coordonné au Foreign Office : en 1963, il est représenté dans 78 pays par 120 centres et 186 bibliothèques. En Allemagne fédérale, le Parlement, responsable de l'action culturelle à l'étranger, avait confié cette tâche à la Direction des Relations Culturelles, la *Kulturabteilung*. En 1962, l'Institut Goethe, rouvert dix ans plus tôt à Munich, gère quelque 164 centres culturels allemands à travers le monde. La Fondation Humboldt et l'Office allemand des échanges universitaires encouragent pour leur part la mobilité étudiante et l'envoi de professeurs ou de lecteurs.

Le Canada a mis en place en 1960 le Bureau de l'aide extérieure. Huit ans plus tard, celui-ci est remplacé par l'ACDI, l'Agence canadienne de développement international, qui relève du ministère des Relations extérieures. D'abord tournée vers les pays du

⁷ H. De Wit, *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe*, Wesport, Greenwood Press, 2002, p. 11.

⁸ N. Drogat, *op. cit.*, p. 77.

Commonwealth, la coopération culturelle et technique s'ouvre à l'Afrique francophone. Paul Gérin-Lajoie souligne également le rôle de plusieurs Québécois qui ont servi comme missionnaires-éducateurs dans divers pays sud-américains et qui vont constituer en grande partie le premier noyau des fonctionnaires de la direction générale de l'Amérique latine au sein de l'ACDI⁹. Comme nous le verrons plus loin, le Canada amorce dans la deuxième moitié des années soixante-dix une active politique de projection culturelle, qui se traduit par le financement de Centres d'études canadiennes à travers le monde, notamment en France.

1.2 - La coopération française

À l'instar des autres nations développées, et peut-être plus que toute autre, la France contribue largement à l'effort de coopération. En termes économiques tout d'abord, elle consacre 2 % de son PNB à l'aide au développement en 1960, ce qui la place en tête des pays riches. Même si ce taux a rapidement baissé, tombant à 0,6 % au début des années soixante-dix pour ne guère évoluer par la suite, il n'en reste pas moins le plus élevé parmi les pays du G8. Mais c'est par l'importance du nombre des coopérants que la France se distingue. Leur effectif s'élève à 52 300 personnes en 1970, dont 25 500 enseignants; le Royaume-Uni envoyait pour sa part 29 000 coopérants, la République fédérale d'Allemagne 27 000¹⁰. En 1984, la France continue de fournir environ la moitié de l'assistance technique mise à la disposition des pays en développement par les nations industrialisées¹¹.

Ce qui fait l'originalité de la politique étrangère française est cependant l'importance qu'elle accorde aux questions culturelles et éducatives. Cette situation s'explique avant tout par le rayonnement de la langue française, qui, au moins jusqu'en 1939, a joué un rôle prépondérant au sein des élites étrangères et de la diplomatie. Par la richesse de son patrimoine littéraire, artistique et scientifique, la France s'est imposée comme «le pays pionnier» et l'une «des nations pilotes» dans l'essor des relations culturelles internationales

⁹ P. Gérin-Lajoie, *Combats d'un révolutionnaire tranquille*, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1989, p. 101.

¹⁰ M. Vaisse, *Les relations internationales depuis 1945*, Coll. Coursus, Paris, Armand Colin, 1996, p. 89.

¹¹ D. François, *op. cit.*, p. 64.

de la deuxième moitié du XX^e siècle selon Louis Dollot¹². Le général de Gaulle et son ministre de la Culture, André Malraux, tous deux attachés à une certaine idée de grandeur de leur pays, ont oeuvré à renforcer le «fait français» à travers le monde, alors qu'on assiste également à la naissance des institutions de la Francophonie.

La France a développé hors de ses frontières un réseau étendu de bibliothèques, d'établissements d'enseignement et d'instituts, auxquels on peut ajouter les activités de l'*Alliance française*. La coopération française porte la marque de cette volonté d'expansion culturelle, et le secteur de l'éducation y occupe une place incontournable : dans les années soixante, plus de 30 000 enseignants servent à l'étranger, majoritairement en Afrique du Nord. En 1963, le total s'élève à 33 392 personnes, soit 10 % du corps enseignant français ! 14 800 d'entre eux travaillent en Algérie. Les autres pays bénéficiaires sont principalement le Maroc, la Tunisie, le Cambodge, le Laos et le Viet Nam, avec 14 543 coopérants¹³. En 1970, le nombre d'enseignants affectés à l'extérieur est de 25 500.

Parmi les réalisations de la coopération française, commençons tout d'abord par saluer sa plus belle réussite, à savoir le rapprochement avec l'Allemagne. Après l'échec de la Communauté européenne de défense (CED), les accords de Paris du 23 octobre 1954 marquent un progrès important dans les relations franco-allemandes. Louis Dollot constate que les deux pays orientent ensuite leurs relations vers le secteur de la culture :

L'utilité d'accords culturels [est] de concrétiser un rapprochement politique par une diffusion réciproque des cultures. L'exemple le plus marquant à ce point de vue est celui de l'Allemagne. S'ajoutant à l'accord culturel du 23 octobre 1954, les clauses culturelles de l'accord de coopération du 22 janvier 1963 soulignent l'intérêt d'une action renforcée en matière d'éducation (enseignement des langues, équivalences et recherche scientifique) et sur les jeunes, l'accord complémentaire du 5 juillet 1963 créant un Office franco-allemand pour la Jeunesse¹⁴.

¹² L. Dollot, *op. cit.*, pp. 35-36.

¹³ *Ibid.*, pp. 48-49.

¹⁴ *Ibid.*, p. 41.

Après une visite triomphale outre-Rhin en septembre 1962, le général de Gaulle accueille le chancelier Konrad Adenauer pour la signature du traité de l'Élysée, le 22 janvier 1963. Cet accord, entouré d'un éclat exceptionnel, vient sceller l'axe Bonn-Paris. Le texte prévoit notamment des échanges d'écoliers, d'étudiants, de jeunes artisans et travailleurs.

La France entretient également des liens avec son ancien empire colonial, vers lequel elle concentre naturellement ses activités de coopération. En 1958, ce sont par exemple 585 millions francs qui sont dépêchés par la France pour la coopération technique avec le Laos, le Cambodge et le Vietnam¹⁵. Après l'indépendance des pays africains, la France parraine leur entrée à l'Organisation des Nations Unies, où sa propre position connaît de ce fait un renversement spectaculaire note René Rémond : «hier isolée, en posture d'accusée devant le tribunal de l'opinion internationale sous l'inculpation de colonialisme, elle y siégeait désormais entourée d'une constellation de nations amies parlant et votant ordinairement comme ses représentants¹⁶». Tous ces pays signent des conventions d'assistance technique avec l'ancienne métropole, qui instaure en mai 1961 le ministère de la Coopération.

Quarante plus tard, le bilan de la coopération française, et de la coopération internationale dans son ensemble, apparaît mitigé, faute d'une réelle amélioration de la situation pour les pays en développement. Dans l'opinion publique tout d'abord, il s'est développé un certain scepticisme quant aux retombées réelles de la coopération¹⁷ et les thèses cartiéristes, prônant une réduction de l'aide publique au développement, y trouvent un terrain favorable¹⁸. La permanence du «pré carré» français en Afrique a également suscité des critiques de la part de ses partenaires, qui soulignent les limites de l'action des coopérants :

¹⁵ N. Drogat, *op. cit.*, p. 100.

¹⁶ R. Rémond, *Notre siècle*, Fayard, Paris, 1991, p. 541.

¹⁷ S. Bonnefous, *Ces milliards qui s'envolent. L'aide française aux pays sous-développés*, Paris, Fayard, 1963, 293 p., ou F.-X. Verschave, *La Françafrique, le plus long scandale de la République*, Paris, Stock, 1998, 379 p.

¹⁸ La doctrine du cartiérisme prônait le désengagement, pour des raisons économiques, de l'Occident à l'égard des pays sous-développés. Son fondateur, Raymond Cartier, journaliste et codirecteur du magazine *Paris-Match*, signa plusieurs éditoriaux entre 1954 et 1956 pour réclamer la fin de l'aide aux pays du Tiers Monde, sous le slogan «la Corrèze avant le Zambèze».

Théoriquement, ce personnel était appelé à disparaître, mais l'africanisation a été trop lente. Au départ, il devait assurer les tâches pour lesquelles les jeunes états manquaient de cadres. Au fur et à mesure les postes de responsabilité ont été africanisés en premier. On est alors passé d'une coopération de substitution à une coopération de formation. Une énorme part de ce personnel est affectée dans l'enseignement surtout secondaire et supérieur. Ce poids croissant joint à celui de la coopération culturelle a fini par poser le problème de la finalité même de la coopération et a souvent valu à la France d'être taxée de néo-colonialiste¹⁹.

Malgré ces vicissitudes, la France demeure l'un des pays plus actifs dans la coopération internationale. Elle continue d'entretenir un vaste réseau de centres culturels et d'établissements scolaires à l'étranger, dont les collèges Marie de France et Stanislas à Montréal.

2 - Un contexte économique et social

Après cette brève présentation du contexte international, qui démontre bien l'essor des relations culturelles à travers le monde, intéressons-nous à la situation économique et sociale du début des années soixante, en insistant sur l'importance que revêtent les questions éducatives conséquemment au *baby boom* de l'après-guerre.

2.1 - Le contexte économique des «Trente glorieuses»

De 1945 à 1975, l'ensemble des pays industrialisés connaît une période de prospérité, qui conjugue développement scientifique, expansion économique et modernisation sociale. Pendant les «Trente glorieuses», la France bénéficie par exemple d'une croissance supérieure à ce qu'elle avait connue entre 1830 et 1914. Profitant d'une conjoncture exceptionnelle et de l'expansion de l'économie européenne, «ce vieux pays rural se transforme alors en une grande puissance industrielle» selon René Rémond. Il écrit : «La croissance est devenue comme une seconde nature de l'activité économique : à partir de 1960, la progression

¹⁹ D. Domergue-Cloarec, *La France et l'Afrique après les indépendances*, Paris, SEDES, 1994, 405 p. Signalons également l'ouvrage de l'Observatoire Permanent de la Coopération française, *La coopération française en questions*, Paris, Bibliothèque publique d'information, 1998, 353 p.

annuelle n'est jamais inférieure à 5 %. De 1957 à 1967, l'indice de la production industrielle est passé de 204 (base 100 en 1938) à 335, soit une augmentation de plus de moitié²⁰». La France s'engage également dans la voie du libéralisme : après un protectionnisme économique plus ou moins affiché pendant la Reconstruction, la signature du traité de Rome inaugure la Communauté économique européenne. Elle devient une société de consommation de masse, où le niveau de vie s'élève, puisque le pouvoir d'achat s'accroît de 50% entre 1955 et 1967.

Cette conjoncture favorable se retrouve outre-Atlantique : après un ralentissement de son activité économique entre 1957 et 1961, en particulier dans l'extraction des matières premières et en agriculture, le Québec retrouve le chemin de la croissance, dont profite le gouvernement de Jean Lesage, élu en 1960, pour mener à bien les grandes réformes de la Révolution tranquille. Le budget de l'État fait pendant cette période un bond considérable. Le gouvernement finance la construction d'édifices gouvernementaux et scolaires, et modernise les infrastructures routières; les grands chantiers, comme le métro de Montréal ou le barrage Manic 5, soutiennent l'activité économique. Le secteur privé connaît aussi une importante vague d'investissements, notamment dans l'industrie manufacturière et la construction résidentielle. Le chômage connaît une baisse entre 1961 et 1966, passant de 9,2% à 4,7%²¹.

Ces quelques données ne servent qu'à illustrer la bonne santé de l'économie et par là même des finances de l'État. L'intérêt d'insister sur ce point est de rappeler le contexte favorable qui entoure la naissance de la coopération franco-qubécoise : celle-ci va bénéficier de l'attribution de nombreux subsides gouvernementaux pour encourager son essor. Cette situation de prospérité va perdurer jusqu'à l'aube des années quatre-vingt, les deux chocs pétroliers marquant la fin des «Trente glorieuses» et l'entrée dans une ère de récession pour les économies occidentales, dans ce qu'il est convenu d'appeler les «Trente Laborieuses». Cette période verra le ralentissement de la croissance, conjugué à l'inflation et à la montée du chômage, et contraindra les gouvernements à des politiques d'austérité. La coopération

²⁰ R. Rémond, *op. cit.*, p. 542-569.

²¹ P.-A. Linteau, R. Durocher, J.-C. Robert, F. Ricard, *Histoire du Québec contemporain*, tome II, 2^e éd. rev., Montréal, Éditions Boréal, 1989, p. 423.

franco-qubécoise n'y fera pas exception, subissant logiquement les effets de cette conjoncture de crise.

2.2 - Une pression sociale : le poids de la jeunesse et la question de l'éducation

Si la volonté politique et la prospérité économique peuvent être considérées comme des éléments favorables, mettons maintenant l'accent sur le contexte social des années soixante, pour comprendre les causes de la coopération, et quelque part, sa raison d'être : justifions, si l'en est besoin, la pertinence du thème de l'éducation.

La France et le Québec connaissent une évolution démographique semblable, avec l'arrivée du *baby-boom* de l'après-guerre dans l'adolescence et l'âge adulte : les années soixante sont celles de la jeunesse. Au Québec, cette génération, née entre la fin des années 1940 et le début des années 1960, «dépasse tellement en nombre celle qui la précède et celle qui la suit que c'est elle, au fur et à mesure qu'elle avance en âge, qui donne le ton et impose ses valeurs et ses besoins à l'ensemble de la société. Autant les années 1950 auront été celles des enfants, autant les années 1960 sont celles des adolescents et les années 1970, celles des jeunes adultes²²» écrit Paul-André Linteau.

Cette période se caractérise avant tout par une forte croissance démographique. La France comptait 630 000 naissances en 1936; ce chiffre dépasse les 800 000 naissances entre 1946 et 1973. L'année 1964 représente un sommet, avec 854 000 nouveaux-nés. Avec la baisse de la mortalité, l'allongement de l'espérance de vie et l'apport de l'immigration, le baby-boom est le principal levier de l'importante croissance de la population française de l'après-guerre : 40,1 millions d'habitants en 1946 à 57,2 millions en 1975. Le Québec connaît des transformations du même ordre, bien que les effets en soient plus mesurés : sa population passe de 5,2 millions d'habitants en 1961 à 6,4 millions en 1981, soit un gain de 22,4 %. Cela

²² *Ibid.*, p. 438.

s'explique en partie par une baisse précoce du taux de natalité, plus tôt qu'en France ou que dans le reste du Canada²³.

La deuxième conséquence du baby-boom est le rajeunissement de la population. Le visage de la société se transforme à mesure que la jeunesse s'affirme comme le groupe prépondérant : en 1961, 44 % des Québécois avaient moins de vingt ans; cette même tranche d'âge représentait un tiers de la population française en 1968, contre 29 % en 1946. Cette décennie, inscrite sous le signe de la jeunesse, voit une transformation en profondeur de nos sociétés : «le changement affecte les croyances, les valeurs reconnues et professées, les conduites privées et les comportement collectifs, bref les mœurs au sens plus général : pas seulement la moralité individuelle mais tout l'ethos social» écrit René Rémond²⁴. On assiste à la remise en cause des normes traditionnelles, telles que la famille, la religion ou la morale. L'élévation du niveau scolaire, la généralisation de la télévision entraînent l'émergence d'une culture de masse. Les universités sont au cœur de ce bouillonnement culturel²⁵. La fièvre de l'année 1968 gagne la France lors des événements de Mai, et les universités québécoises en octobre suivant, quand le mouvement de contestation libertaire se mêle aux revendications indépendantistes.

La jeunesse domine donc la société et son poids politique est incontournable : le général de Gaulle et le chancelier Konrad Adenauer en ont fait le ciment de la réconciliation entre les deux pays. Dans le préambule du traité de l'Élysée du 22 janvier 1963, le président français constate que «la jeunesse a pris conscience de cette solidarité et se trouve appelée à jouer un rôle déterminant dans la consolidation de l'amitié franco-allemande». Les pouvoirs publics doivent également développer crèches, écoles et lieux de loisirs pour accueillir cette génération montante. En 1958, le nouveau ministère de la Jeunesse est confié à Maurice Herzog. Louis Dolloot insiste sur l'interventionnisme de l'État dans le secteur de la culture :

²³ *Ibid.*, pp. 435-438.

²⁴ R. Rémond, *op. cit.*, p. 574.

²⁵ J. Suri, *Power and Protest. Global Revolution and the Rise of Détente*, Cambridge, Harvard University Press, 2003, 355 p.

Dépassant entre les deux guerres le plan de l'Instruction publique pour celui de l'Éducation nationale, les États ont franchi après 1945 une nouvelle étape. Au-delà des questions éducatives – scolaires ou universitaires – et de la seule jeunesse, ils entendent s'intéresser à la vie culturelle du pays et, recourant largement aux moyens de communication de masse, passer à la planification. La France individualiste elle-même a suivi le mouvement, créé à l'avènement de la V^e République un «ministère d'État chargé des Affaires culturelles», et prévu depuis le IV^e Plan la construction dans plusieurs grandes villes d'établissements culturels destinés à promouvoir l'éducation des masses²⁶.

L'évolution sociale qui nous intéresse en premier lieu est la massification des systèmes scolaires et universitaires, dans ce qu'Éric Hobsbawm qualifie de «révolution éducative» et qui touche l'ensemble de la planète²⁷. Dans l'Hexagone, ce sont 600 000 jeunes de 16 à 24 ans qui arrivent annuellement sur le marché du travail à partir des années soixante et les gouvernements doivent injecter des sommes considérables pour assurer le développement du système d'enseignement : les crédits de l'Éducation nationale sont multipliés par cinq entre 1958 et 1968, passant de 4 milliards à plus de 21 milliards de francs. La transformation des modes de vie et des structures professionnelles suscite également une prise de conscience progressive de la valeur individuelle et sociale de l'enseignement²⁸.

3 - La Révolution tranquille et la réforme du système scolaire québécois

Les changements culturels et sociaux qui secouent la planète sont ressentis avec d'autant plus de force au Québec que s'achève le régime conservateur de Maurice Duplessis. Le premier ministre s'éteint à Schefferville en septembre 1959, après seize années passées à la tête du gouvernement. Ses successeurs, Paul Sauvé puis Antonio Barette, ne peuvent éviter la défaite de l'Union nationale au soir des élections du 22 juin 1960. Le Parti libéral, dirigé par Jean Lesage, accède au pouvoir et amorce les grandes réformes de la Révolution tranquille, particulièrement dans les domaines de la culture et de l'éducation.

²⁶ L. Dollot, *op. cit.*, p. 41.

²⁷ E. J. Hobsbawm, *L'Âge des extrêmes. Le court Vingtième siècle*, Bruxelles, Éditions Complexe, 1999, p. 390.

²⁸ A. Léon, *Histoire de l'enseignement en France*, Coll. Que sais-je ?, Paris, PUF, 1993, p. 108.

3.1 - La Révolution tranquille et l'affirmation de l'État dans la culture

Le gouvernement de Maurice Duplessis fut placé sous le sceau du conservatisme. S'appuyant sur un nationalisme traditionaliste, le premier ministre souhaitait perpétuer l'ordre établi et les valeurs religieuses de la société québécoise. Opposé à la planification et à l'interventionnisme de l'État, Duplessis se montra hostile à toute forme de modernisation sociale, en matière de politique de lutte contre le chômage, de maladie ou de vieillesse. Il laissa à l'Église catholique ses privilèges traditionnels et le contrôle qu'elle exerçait sur les secteurs des affaires sociales et de l'éducation. Dans le domaine économique, Duplessis se tournait vers des compagnies et des capitaux étrangers, notamment pour l'exploitation des richesses naturelles. Contre ces valeurs traditionnelles qui sclérosaient la société québécoise, les tribunes contestataires se sont multipliées, lors de la grève des ouvriers de l'amiante d'Asbestos en 1949, dans les équipes de *Cité Libre* ou de Radio-Canada, et tous dénonçaient le conservatisme d'un régime entaché par la corruption et le patronage politique.

Pendant ses années d'opposition, le Parti libéral a élargi ses appuis au sein des régions rurales et s'attire le soutien des élites intellectuelles, patronales et syndicales. Les élections provinciales de juin 1960 voient la victoire des troupes de Jean Lesage : avec 51,3% des suffrages, le Parti libéral fait élire 51 députés, contre 43 pour l'Union nationale. Après les longues années de duplessisme, le Québec entre dans la Révolution tranquille : cette expression, empruntée à un journaliste du *Globe and Mail* de Toronto, qualifie traditionnellement la période de réformes politiques, institutionnelles et sociales qui débutent à partir de 1960²⁹.

À la tête de «l'équipe du tonnerre», composée de ministres réformistes, Jean Lesage entame le processus de modernisation de l'appareil étatique, perçu comme le levier des réformes : à l'image de ce qui se fait ailleurs, le Québec rentre dans l'ère de l'État-providence. Le gouvernement s'accapare des secteurs autrefois dévolus à l'Église, tels que la santé, l'éducation, les affaires sociales ou les loisirs. Cela se traduit par la création de

²⁹ P.-A. Linteau *et al.*, *op. cit.*, p. 421.

nouveaux ministères et de sociétés d'État; le régime universel des rentes et la Caisse de dépôt et de placement sont également institués. Selon le politologue Daniel Latouche, les dépenses publiques dans l'éducation, la santé, le bien-être et la voirie augmentent annuellement de 21% et les effectifs de la fonction publique de 53%³⁰. Dans le domaine économique, l'État souhaite stimuler la croissance et encourage la modernisation du secteur industriel et manufacturier. Le gouvernement prend également le contrôle de l'exploitation des ressources naturelles et complète la nationalisation de l'électricité en 1962, au terme d'une campagne menée sous le slogan «maîtres chez nous».

Ces changements s'accompagnent de la transformation des attitudes et des valeurs des Québécois. À la «grande noirceur» succède l'idée de modernité et de rattrapage. Selon Marcel Rioux, la Révolution tranquille est «surtout une revalorisation de soi, la réapparition d'un esprit d'indépendance et de recherche, qui avait gelé au cours du long hiver qui a duré plus d'un siècle. Les Québécois acquièrent la certitude qu'ils peuvent changer beaucoup de choses s'ils le veulent vraiment³¹». On assiste à la montée d'une nouvelle bourgeoisie francophone, plus scolarisée et qui entend reprendre le contrôle de l'économie, en s'appuyant notamment sur la création des sociétés d'État et les politiques de francisation dans le monde du travail.

Au plan politique, la Révolution tranquille porte en elle la renaissance de l'idée souverainiste. Les élections provinciales de 1966 voient l'entrée en lice de deux partis indépendantistes : le Rassemblement pour l'indépendance nationale, le RIN de Pierre Bourgault et André d'Allemagne, et le Ralliement national, mené par René Jutras, obtiennent respectivement 5,6% et 3,2% des suffrages, avec des programmes radicalement différents³². Le rassemblement des forces indépendantistes va se réaliser sous l'égide de René Lévesque. En 1967, il fonde le Mouvement souveraineté-association, le MSA. L'active campagne de

³⁰ Cité par J. Hamelin, *Brève histoire du Québec*, Montréal, Éditions Parti pris, 1973, p. 113.

³¹ M. Rioux, *La question du Québec*, Montréal, Éditions Parti pris, 1977, p. 104.

³² S. Mesli, *L'évolution de la question nationale au Québec de 1966 à 1980 dans les programmes électoraux*, mémoire de maîtrise, Université Montpellier III, 1999, pp. 26-39.

recrutement pendant l'hiver et le succès du livre *Option Québec*³³ laissent entrevoir l'enracinement des idées nationalistes dans la population. Le 15 octobre 1968, le Ralliement national et le MSA annoncent leur fusion au sein du nouveau Parti québécois. Deux semaines plus tard, au congrès du RIN, une seule proposition est votée, celle de la dissolution du parti, pour rejoindre les rangs du PQ. François-Pierre Gingras conclut que le déblocage idéologique des années soixante a permis l'éclosion du mouvement souverainiste, et, «ni le RIN ni le Parti québécois n'auraient sans doute vu le jour si la Révolution tranquille n'avait eu lieu³⁴».

Sans plus rentrer dans le détail des transformations politiques et économiques de cette période, tant ces thèmes ont été abondamment traités, abordons les grandes réformes menées dans le domaine de la culture. Selon le politologue Dale C. Thomson, le programme des libéraux s'apparente à une véritable «opération de survivance culturelle». L'intervention de l'État est préconisée afin de soutenir tous les artistes et les organismes qui travaillent à l'essor et à l'expression de la culture québécoise, de même que pour pallier au déficit d'infrastructures, comme les bibliothèques publiques ou les salles de spectacles.

Le 1^{er} avril 1961, Georges-Émile Lapalme est nommé à tête du nouveau ministère des Affaires culturelles. Avocat de formation, il a dirigé le Parti libéral jusqu'en 1958. Il est le rédacteur du programme du parti, intitulé *Pour une politique*, qui trace les grandes lignes de la Révolution tranquille. Lapalme est assisté dans sa tâche par le sous-ministre Guy Frégault, un historien de la Nouvelle-France. Leur ministère a d'abord pour mission de coordonner l'action des organismes culturels et constitue un ensemble hétérogène puisqu'il regroupe les Archives provinciales, le Musée provincial, la Bibliothèque Saint-Sulpice. Trois nouveaux organismes sont créés avec le ministère : le Conseil provincial des Arts, le Département du Canada français d'outre-frontières et l'Office de la langue française.

³³ R. Lévesque, *Option Québec*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1968, 170 p.

³⁴ F.-P. Gingras, «Le Rassemblement pour l'indépendance nationale, ou l'indépendantisme. Du mouvement social au parti politique», in R. Pelletier, *Les partis politiques au Québec*, Montréal, HMH, 1976, p. 220.

Georges-Émile Lapalme est un des acteurs du rapprochement franco-qubécois. Il s'est tout d'abord inspiré de la création du ministère de la Culture en France, en 1958, pour instaurer un tel organisme au Québec. Soucieux de renouer les liens avec l'ancienne mère patrie, malgré les avis parfois sceptiques de certains membres du cabinet, il profite d'un séjour dans l'Hexagone en 1960 pour rencontrer André Malraux. Lapalme caressait l'idée d'ouvrir une représentation du Québec dans la capitale française. Cette question reçut un accueil tout à fait favorable de la part du ministre, qui lui confia également le vif intérêt que le général de Gaulle portait aux réformes en cours au Québec : «Monsieur le Ministre, lui confia Malraux, allez de l'avant avec votre projet, ouvrez cette Maison du Québec à Paris, et nous irons à votre rencontre³⁵». Un an plus tard, la Délégation générale est inaugurée par Jean Lesage, en visite officielle en France, et ce sera au tour d'André Malraux d'effectuer un séjour au Québec en 1963.

Les premières initiatives de Georges-Émile Lapalme dans le domaine des relations extérieures sont ainsi couronnées de succès. Il peut alors revendiquer la paternité des retrouvailles avec l'Hexagone : «les relations France-Québec, c'est moi ! Personne d'autre ! écrit-il dans ses mémoires. Je ne fais pas jouer la modestie qui se tait ni le sourire en coin de celui qui s'est fait escamoter ou voler le peu qu'il a pu accomplir ! Et en parlant ainsi je n'entends pas non plus offrir les choses au rabais, c'est-à-dire les partager³⁶». Déçu par la faiblesse des budgets alloués à la culture, Lapalme donne sa démission le 3 septembre 1964. Il est remplacé par Pierre Laporte, qui va continuer dans la même voie que son prédécesseur : quelques mois après la signature de l'entente sur l'éducation, les gouvernements français et québécois concluent un deuxième accord pour des échanges dans le domaine culturel, le 24 novembre 1965. Le domaine de la culture constitue, avec l'éducation, le point d'origine de la coopération franco-qubécoise, et, pour ainsi dire, sa raison d'être.

Au sein du ministère des Affaires culturelles, signalons le rôle particulier de l'Office de la langue française. La création de cet organisme, chargé de veiller à la correction et à

³⁵ J.-C. Panneton, *Georges-Émile Lapalme, précurseur de la Révolution tranquille*, Montréal, VLB éditeur, 2000, p. 135.

³⁶ G.-É. Lapalme, *Le paradis du pouvoir. Mémoires*, t. 3, Montréal, Leméac, 1973, p. 42.

l'enrichissement de la langue, illustre l'importance croissante de la question linguistique au Québec. Selon le premier ministre Jean Lesage, la mission de l'Office est de «s'attaquer résolument [...] à la négligence et à la passivité qui ont régné trop longtemps dans l'usage de la langue française». Il déclare que «l'Office, en collaboration avec le ministère de la Jeunesse, pourra se servir du système scolaire du Québec pour inculquer profondément le souci du bon langage aux écoliers. C'est ainsi qu'on arrivera à ancrer chez eux et pour longtemps le respect de la langue française». Il poursuit :

L'Office encouragera aussi les études de linguistique qui préciseront les caractères propres, les expressions typiques, originales et heureuses de la langue canadienne-française et qui, de ce fait, établiront les limites correctes auxquelles devraient se conformer des citoyens d'expression française vivant dans un pays qui n'est pas la France.

De même, l'Office étudiera les moyens à prendre pour que notre visage français transparaisse mieux dans les affiches, réclames, raisons sociales qu'on trouve le long de nos routes et dans nos villes et nos villages et qui, comme c'est si souvent le cas, ne nous rendent pas justice³⁷.

Les objectifs de l'Office sont donc ambitieux et c'est Jean-Marc Léger, journaliste au *Devoir* et futur maître d'œuvre de la Francophonie internationale, qui est nommé à sa tête. La principale mission de l'Office est de constituer une banque de termes lexicologiques. Ces listes des mots et d'expressions corrects étaient ensuite diffusées gratuitement à travers la province dans ses différents bulletins, intitulés *Mieux dire* et *Guide de terminologie*. Pour mener à bien ses travaux terminologiques, l'Office se tourne vers des partenaires français et d'autres pays francophones : il établit des contacts avec l'Office du bon langage de Belgique, le Fichier français de Berne, l'Ambassade de France au Canada, l'Ambassade de France aux États-Unis. Il travaille également avec des administrations françaises, comme la Direction générale du travail et de la main-d'œuvre au ministère du Travail et de la Sécurité sociale, l'Institut technique des administrations publiques et la Direction générale de l'Administration et de la Fonction publique³⁸.

³⁷ Discours de Jean Lesage à l'Assemblée législative lors de la présentation du projet de Loi relatif à la création du ministère des Affaires culturelles, 2 mars 1961, cité par D. C. Thomson, *Jean Lesage et la Révolution tranquille*, Saint-Laurent, Éditions du Trécaré, 1984, pp. 389-392.

³⁸ G. Cholette, *L'Office de la langue française, de 1961 à 1974*, Québec, IQRC, 1993, pp. 50-51.

L'Office de la langue française a donc une vocation internationale et il va s'imposer comme l'un des animateurs de la coopération franco-qubécoise. En novembre 1969, le premier ministre Jean-Jacques Bertrand adopte la loi 63, en vue de «promouvoir la langue française». Cette loi prévoit des mesures incitatives et des programmes d'apprentissage du français en milieu professionnel, tout en consacrant la liberté de choix de la langue à l'école, ce qui entraîne le mécontentement des associations nationalistes. L'Office est alors chargé d'organiser des séjours de jeunes travailleurs dans l'Hexagone, afin qu'ils se sensibilisent à l'usage du français en entreprise. Ces stages sont notamment réalisés en collaboration avec l'Office franco-qubécois pour la Jeunesse. À partir de 1972, des missions sont organisées sur le même modèle pour des cadres qubécois. Choisis au sein d'une même entreprise, ils sont envoyés en France pour des séjours de deux à trois semaines. Ces échanges devaient inciter les responsables industriels à utiliser des termes techniques français. En plus d'animer les échanges, l'Office de la langue française profite directement de la coopération en accueillant de jeunes diplômés universitaires français, affectés à titre de Volontaires du service national (VSNA) : ils sont trois en 1969, mais leur nombre s'accroît puisqu'au début de l'automne 1971, ce sont quatorze coopérants qui rejoignent les équipes de terminologie de l'Office³⁹.

Alors directeur de l'Office, Gaston Cholette souligne que la coopération franco-qubécoise a pris une ampleur exceptionnelle entre 1971 et 1974 et qu'elle s'est déployée dans tous les champs d'action de l'organisme : «Elle devient un élément essentiel du programme d'implantation du français dans le monde du travail et des entreprises. Il se créera une véritable symbiose entre le Québec et la France qui culminera le 5 décembre 1974 avec les accords Bourassa-Chirac, eux-mêmes un sommet dans les relations franco-qubécoises⁴⁰». L'entente entre les deux premiers ministres intervient quelques mois après l'adoption par le gouvernement libéral de la loi 22, qui prévoyait une nouvelle série de mesures pour imposer le français dans les milieux professionnels. À cette occasion, un ambitieux programme de

³⁹ *Ibid.*, p. 352.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 341.

stages est instauré pour les professeurs québécois du secteur technique : comme nous l'étudierons dans le cinquième chapitre, plus de 1 600 enseignants ont bénéficié d'un séjour dans l'Hexagone, constituant l'un des plus beaux succès de la coopération franco-québécoise.

Même si les activités de l'Office de la langue française s'inscrivent en marge de notre étude, elles nous offrent un premier exemple de ce que peut représenter la coopération : un lieu d'échange et de collaboration autour de thèmes prioritaires, répondant à un besoin manifesté par l'un des partenaires. Selon Gaston Cholette, l'implication de l'Office dans la coopération franco-québécoise ne s'est jamais démentie par la suite :

Les orientations, les objectifs et les priorités dans la coopération linguistique entre le Québec et la France varient considérablement dans le temps, compte tenu des changements qui interviennent chez les protagonistes, dans les structures officielles et dans la conjoncture. Il y a cependant, en ce qui concerne l'Office de la langue française, une constante qui se maintient depuis la décennie 60 [...]. La coopération franco-québécoise y est toujours conçue en effet comme un moyen, pour lui, de mieux s'acquitter des responsabilités qui lui sont attribuées par le législateur ou par le gouvernement⁴¹.

À l'instar de la coopération linguistique, une solide tradition d'échanges s'est instaurée dans le domaine de l'éducation, accompagnant les grandes réformes du système scolaire québécois.

3.2 - L'urgence des réformes en éducation

«La revanche des berceaux ne suffit plus pour assurer l'avenir du Canada français» déclarait Jean Lesage en juin 1961; elle doit maintenant s'accompagner de «la reconquête des cerveaux». La réforme du système d'éducation apparaît comme l'une des priorités du gouvernement libéral, tant il est vrai que les structures héritées de l'ère Duplessis font apparaître de graves lacunes.

⁴¹ G. Cholette, *L'action internationale du Québec en matière linguistique*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1997, p. 94.

S'il est une différence notoire entre le Québec et la France au début des années soixante, c'est bien dans le fonctionnement de leur système éducatif. Dans l'Hexagone, l'école publique et laïque héritée des lois de Jules Ferry s'est enracinée dans le paysage social, et «l'organisation de l'enseignement est un devoir pour l'État» indique le préambule de la Constitution de 1958. Le système de l'école publique y est structuré et centralisé, dirigé par le puissant ministère de l'Éducation nationale. Au Québec, c'est au contraire aux autorités ecclésiastiques qu'incombe la responsabilité de l'enseignement, et ce jusqu'en 1964, date de la création du ministère de l'Éducation; le modèle de l'école républicaine, qui symbolisait l'anticléricalisme et la laïcité de l'enseignement, choquait d'ailleurs les élites traditionalistes de la province.

Créé peu après la Confédération, le ministère de l'Instruction publique avait été aboli par le gouvernement conservateur de Boucher de Boucherville en 1875, afin de préserver le régime scolaire des «hasards de la politique». Il est remplacé par le Conseil de l'Instruction publique et ses deux comités, catholique et protestant. Cette entité administrative est dirigée par un fonctionnaire, le surintendant, dont le rôle est de «collaborer étroitement avec les autorités ecclésiastiques, qui en réalité dirigeaient l'enseignement, tout en assurant la plupart des services sociaux et relatifs à la santé⁴²». Cette situation perdure sous l'ère de Maurice Duplessis. Soutenu par les milieux catholiques, le premier ministre s'est opposé à l'intervention de l'État dans l'éducation, sauf sous la forme d'un maigre appui financier, et à aucun moment il n'a remis en cause les prérogatives de l'Église et des parents dans ce domaine. Dans l'opposition, les libéraux dénonçaient les déficiences et les incohérences d'un système éducatif que le gouvernement Duplessis se plaisait pourtant à décrire comme «le meilleur du monde». La situation à la fin des années cinquante est en effet préoccupante : depuis longtemps de graves lacunes ont été accumulées, tant au plan matériel que pédagogique, et l'arrivée dans le système scolaire des enfants du baby-boom de l'après-guerre fait apparaître des besoins criants.

⁴² D.C. Thomson, *op. cit.*, p. 19.

Le système éducatif québécois demeure tout d'abord gravement sous-financé. Faute d'une réelle participation gouvernementale, qui ne couvre en 1959 que 35% des dépenses publiques pour l'éducation, c'est aux commissions scolaires d'assumer l'essentiel du fonctionnement de l'enseignement aux niveaux du primaire et du secondaire. Leur financement, hérité du siècle précédent, repose essentiellement sur les impôts fonciers, qui se révèlent inégaux selon les régions et largement insuffisants pour assurer le développement des institutions d'enseignement. Cela se traduit par des conditions de travail précaires : en 1951, plus de 70% des 8 780 établissements scolaires du Québec n'ont qu'une seule classe, 60% sont sans électricité et 40% n'ont ni eau ni toilettes à l'intérieur; le nombre des manuels mis à la disposition des élèves se révèle largement insuffisant. L'enseignement secondaire est confronté aux mêmes problèmes et les établissements publics ne sont pas assez nombreux⁴³.

Les enseignants doivent également composer avec de maigres salaires. En 1953, près de la moitié des 13 000 institutrices travaillant en milieu rural gagnent moins de 1 000 dollars par an, contre 1 600 dollars pour un employé de bureau; il faut attendre 1959, au terme de durs conflits syndicaux, pour que le salaire minimum soit porté de 600 à 1 500 dollars par année⁴⁴. Face à cette situation, certains enseignants démissionnent après quelques années d'exercice, et nombre d'entre eux sont envieux du statut de leurs collègues à l'étranger, ce que ne manque pas de constater Georges-Émile Lapalme : «*Le professorat, chez nous, est relégué au second plan. Il suffit de regarder quelle place de choix occupe l'instituteur dans les pays d'autres civilisations. En France, tout particulièrement, il occupe dans sa localité le premier rang*⁴⁵».

Les lacunes les plus graves sont toutefois d'ordre pédagogique. Le Québec affiche à la veille de la Révolution tranquille un taux de scolarisation particulièrement faible. À la fin des années cinquante, seulement 30% des élèves inscrits en 1^{ère} année atteignent la 9^{ème} année

⁴³ P.-A. Linteau *et al.*, *op. cit.*, p. 341.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 342.

⁴⁵ G.-É. Lapalme, *Pour une politique*, Montréal, VLB, 1988, p. 112. Il s'agit du programme du Parti libéral de 1958, réédité en 1988.

et 14% la 11^{ème} année⁴⁶. La qualification des enseignants est également déficiente. Ce n'est qu'à partir de 1939 qu'est exigé, sauf pour les membres du clergé, un certificat d'aptitudes professionnelles. Dans les années cinquante, les écoles normales n'arrivent plus à produire assez de nouveaux instituteurs, et les écoles publiques doivent faire appel à des enseignants non qualifiés ou à des religieux. Le secrétaire du DIP lui-même estime que 48% du personnel enseignant ne répond pas aux normes généralement acceptées ailleurs au Canada⁴⁷. Citons encore une fois le rôle pionnier de Georges-Émile Lapalme. Il dénonce les lacunes du système scolaire, particulièrement dans le domaine pédagogique, et s'inspire de la France :

Former un instituteur en France prend autant de temps que de former un avocat dans la province de Québec. Les études qui permettent d'accéder à cette profession sont, en France, autrement plus complètes qu'ici. L'instituteur, de concours en concours, passe de certificat en certificat. Il est un homme de science. Chez nous, la formation des instituteurs est une chose tellement incomplète que des centaines, sinon des milliers d'entre eux, ne possèdent aucun certificat.

La solution qu'il préconise est remarquable et vient illustrer la nécessité, ou tout du moins la pertinence, d'une coopération avec la France :

Chaque année, un contingent d'instituteurs devrait prendre la route qui conduit vers le haut savoir, c'est-à-dire vers les grandes universités françaises ou vers les instituts scientifiques afin de pouvoir ensuite former à leur tour des élèves capables au moins de décrire leur pays dans leur langue maternelle.

Au risque de soulever des préjugés moyenâgeux et les esprits retardataires, je considère comme absolument essentielle au maintien de notre langue et à son amélioration, *l'importation massive* d'instituteurs venant de France.

Comme il y a chez nous une pénurie de personnel enseignant, l'arrivée de 100 ou 200 instituteurs français n'aggraverait pas l'embauchage des nôtres. Il s'agirait évidemment de professeurs catholiques dont quelques-uns pourraient être des spécialistes mais dont la majorité auraient une formation générale.

J'ai employé les mots *importation massive*. C'est le seul moyen de faire répandre généralement les effets ou les résultats que la pureté de leur langue pourrait avoir sur celles des élèves. L'action du collège Stanislas n'a eu aucun effet sur notre parler. Il faut donc une action concertée et non pas isolée afin que sur une certaine période de

⁴⁶ A. Dufour, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal Express, 1997, p. 91.

⁴⁷ P.-A. Linteau *et al.*, *op. cit.*, p. 341.

temps, la multitude des professeurs français répandue ici et là dans la province finisse par atteindre les couches populaires et même les classes les plus socialement élevées⁴⁸.

Cette prise de position se révèle d'autant plus novatrice que l'enseignement français, et particulièrement les deux collèges de Montréal, avaient fait l'objet de vives critiques et d'une virulente campagne de presse à la fin des années quarante, lors de l'incident du rapport Abadie⁴⁹.

Au-delà du manque de moyens financiers et humains, le système scolaire est fragmenté et couvre de nombreuses inégalités entre les deux groupes linguistiques. Le secteur protestant, en général plus fortuné, a pendant longtemps constitué un accès privilégié à l'université, et ce n'est qu'en 1956 qu'on établit des écoles secondaires de langue française ouvrant les portes de l'enseignement supérieur aux élèves du secteur public. En 1960, moins de 3% des jeunes francophones sont inscrits à temps plein à l'université, contre 11% chez les anglophones⁵⁰. Les universités apparaissent également sous-équipées et sous financées. Le malaise est grandissant dans les milieux scientifiques, et les reproches s'accumulent envers le gouvernement Duplessis. Le premier ministre exerce des pressions sur les intellectuels qui lui sont opposés; le manifeste *Refus global*, publié en 1948 par le peintre Paul-Émile Borduas vaut à son auteur d'être suspendu de l'École du meuble de Montréal. Ses interventions politiques entravent également les nominations de professeurs d'université : à la fin des années quarante, le premier ministre s'opposa par exemple à l'entrée de Paul Gérin-Lajoie et de Pierre Elliott Trudeau à l'Université de Montréal, par l'entremise du secrétaire général de l'université, Marcel Faribault⁵¹.

⁴⁸ G.-É. Lapalme, *op. cit.*, pp. 112-114.

⁴⁹ N. François-Richard, *La France et le Québec, 1945-1967, dans les archives du ministère des Affaires étrangères*, thèse de Doctorat en histoire, Université Paris 8, 1998, pp. 93-96. Ce médecin français en mission au Québec en 1942 avait déclaré que les collèges français devaient orienter leur enseignement «vers un esprit critique plus personnel et des idées générales, politiques et sociales, plus affranch[i] d'une influence religieuse». Ces propos avaient déclenché une importante campagne de presse contre la France.

⁵⁰ A. Dufour, *op. cit.*, p. 84.

⁵¹ D.C. Thomson, *op. cit.*, p. 30.

Les subventions gouvernementales sont distribuées aux commissions scolaires et aux universités de manière discrétionnaire. La Faculté des sciences sociales de l'Université Laval s'est ainsi tournée vers des fondations américaines et le mécénat pour assurer son développement, après la suppression de l'allocation annuelle du gouvernement québécois à l'institution du père dominicain Georges-Henri Lévesque, d'où sont issus plusieurs acteurs de la Révolution tranquille, Arthur Tremblay, Claude Morin, Gaston Cholette, Guy Rocher, Jean Marchand, Marcel Péroin. Conscient du rôle politique de l'éducation, Duplessis a toujours insisté sur les prérogatives constitutionnelles des provinces dans ce domaine. En 1951, alors que le gouvernement d'Ottawa décide d'allouer des subventions aux universités, calculées au prorata de la population de chaque province, le premier ministre québécois s'oppose vigoureusement à l'octroi des subsides fédéraux, provoquant une vive controverse.

L'impatience commence à monter dans les rangs des enseignants, qui adhèrent massivement à la Corporation générale des instituteurs et institutrices catholiques (CIC). En 1953, le gouvernement institue la Commission d'enquête du juge Thomas Tremblay, pour traiter à l'origine de problèmes constitutionnels et fiscaux. Son mandat assez large permet cependant à des fédérations de collèges, des commissions scolaires et des universités de participer aux débats : 60% des mémoires remis à la commission émanent du monde éducatif⁵². L'Institut canadien des affaires publiques organise une conférence sur le thème de l'éducation, imité en février 1958 par la Société Saint-Jean-Baptiste. Deux ans plus tard, l'ouvrage de Jean-Paul Desbiens, *Les insolences du frère Untel*, qui dénonce la rigueur et les incohérences du système, connaît un immense succès lors de sa parution.

Face à la nécessité d'une profonde réforme du système scolaire, c'est bien vers l'État que se tournent les regards, mais il faut attendre la mort de Duplessis pour que s'opèrent les premiers changements. Ses successeurs unionistes, Paul Sauvé et Antonio Barette, adoptent plusieurs mesures, essentiellement d'ordre économique : un accord est passé avec le gouvernement fédéral pour récupérer les fonds destinés à l'enseignement postsecondaire et

⁵² A. Dufour, *op. cit.*, p. 86.

aux collèges classiques, de même que les subventions versées aux commissions scolaires et aux universités sont fortement augmentées.

3.3 - La «grande charte de l'éducation» et la création du ministère de l'Éducation

Le programme de Jean Lesage pour les élections de 1960 augure de l'ambition réformatrice des libéraux : le thème de l'éducation y tient une place majeure, avec des propositions ambitieuses allant jusqu'à la «gratuité scolaire à tous les niveaux de l'enseignement». Dès son arrivée au pouvoir, le nouveau gouvernement s'attelle à la refonte du système éducatif, menée par le ministre de la Jeunesse, Paul Gérin-Lajoie. Ce jeune avocat s'est spécialisé dans les questions scolaires en servant comme conseiller juridique pour plusieurs institutions d'enseignement et la Fédération des collèges classiques; il a également participé à la rédaction de mémoires soumis à la Commission d'enquête du juge Tremblay. Sa première décision est de centraliser toutes les activités touchant à l'éducation : il englobe au sein du ministère de la Jeunesse les services du Département de l'instruction publique et les différents secteurs de l'enseignement placés jusqu'alors sous la tutelle d'autres ministères.

Lors de sa première session parlementaire, le gouvernement adopte une série de mesures législatives, baptisées la «grande charte de l'éducation». Ses objectifs sont de moderniser l'enseignement et d'en démocratiser l'accès : «perçue comme un levier de changement social et de promotion nationale, l'éducation devient affaire d'État» écrit Paul-André Linteau⁵³. L'âge de la fréquentation obligatoire est porté à quinze ans, la gratuité de l'école publique et des manuels scolaires est instaurée. Les commissions scolaires ont l'obligation d'assurer, directement ou par l'entremise d'autres institutions, l'enseignement secondaire jusqu'à la onzième année. Le gouvernement accroît ses subventions aux institutions privées et aux commissions scolaires, notamment pour l'organisation de maternelles. Les parents reçoivent une allocation mensuelle de dix dollars pour leurs enfants

⁵³ P.-A. Linteau *et al.*, *op. cit.*, p. 659.

de 16 et 17 ans encore aux études; un système de prêts et bourses est offert aux étudiants des collèges et des universités⁵⁴.

La réforme de l'enseignement secondaire est une des priorités de Paul Gérin-Lajoie : toutes les commissions scolaires locales n'étaient pas en mesure de le dispenser, il fallait donc rendre le cycle secondaire accessible à tous les jeunes en région et le diversifier pour l'adapter aux besoins de la société québécoise. Le ministre amorce la régionalisation scolaire au cours de «l'opération 55» : les écoles secondaires locales sont regroupées au sein de 55 commissions régionales catholiques et neuf protestantes. Tous les élèves de 12 à 18 ans sont rassemblés au sein des nouvelles écoles polyvalentes, qui assurent l'enseignement secondaire et la formation technique. Autrefois cloisonnés en secteurs étanches, les programmes évoluent vers une plus grande flexibilité, avec des cours généraux obligatoires et une série de cours à options.

En parallèle à ces réformes se pose la question d'établir un véritable ministère de l'Éducation. Dès 1958, Georges-Émile Lapalme réclamait l'instauration d'un ministère de l'Instruction publique⁵⁵, mais la position de Jean Lesage sur cet épineux sujet était toutefois plus réservée, si bien que cette proposition n'apparaît plus dans le programme électoral de 1960; il faudra quatre ans pour que ce projet se concrétise effectivement. Au mois de mai 1961, Gérin-Lajoie mandate une commission royale d'enquête, dirigée par le vice-recteur de l'Université Laval, Monseigneur Alphonse-Marie Parent, pour étudier l'organisation et le financement de l'ensemble du système scolaire. Pendant leurs travaux, qui durent jusqu'en 1966, les commissaires dépouillent quelque 300 mémoires et visitent des institutions scolaires à travers l'Amérique et toute l'Europe, se rendant jusqu'en Union soviétique.

Le premier tome du rapport de la commission Parent est déposé en avril 1963 : il fait état d'un système éducatif inadéquat, administrativement incohérent, élitiste et archaïque. Pour remédier à cette situation, il encourage la création d'un ministère de l'Éducation, seul

⁵⁴ A. Dufour, *op. cit.*, p. 87.

⁵⁵ G.-É. Lapalme, *op. cit.*, p. 103.

l'État apparaissant en mesure de planifier et de coordonner les services d'enseignement. La rédaction du projet de loi est confiée à Arthur Tremblay et Louis-Philippe Pigeon, qui soumettent un texte au premier ministre à la mi-juin. Devant les réactions défavorables de l'épiscopat, qui entend préserver le caractère catholique des écoles, Jean Lesage fait volte-face et reporte le vote de la loi à la session suivante. Pendant tout l'été, un grand débat public s'amorce à travers tout le Québec, où se mêlent les partis politiques, l'épiscopat mais aussi des groupes d'intellectuels et des associations, comme le Mouvement laïque de langue française, qui défend la séparation de l'Église et de l'école. Le ministre de la Jeunesse lui-même écrit un livre pour l'occasion⁵⁶ et multiplie les rencontres afin d'exposer ses vues et de rétorquer aux «quatre grands mythes» exposés par ses adversaires⁵⁷.

À la suite d'un compromis avec monseigneur Roy et le cardinal Léger, le projet de loi est présenté en deuxième lecture par Jean Lesage, le 23 janvier 1964 à l'Assemblée nationale. Paul Gérin-Lajoie voit le couronnement de ses efforts le 13 mai, lorsque la loi 60 établit le ministère de l'Éducation du Québec, le premier depuis 1875. Il en devient le titulaire et Arthur Tremblay, qui l'a assisté pendant toutes les réformes, est nommé sous-ministre. Le *bill* 60 instaure également un organisme consultatif autonome, le Conseil supérieur de l'éducation, composé de 24 représentants des différents groupes de la société québécoise.

L'autre changement majeur tient dans la formation du personnel enseignant. Face aux nouvelles exigences dans l'enseignement et à l'évolution du rôle du maître d'école, la commission Parent préconise une profonde modification de la formation des professeurs : autrefois dévolue à l'école normale, celle-ci passe, en 1969, dans le giron de l'université. De nouveaux programmes sont établis au sein des facultés d'éducation. Cette réforme pédagogique constitue l'une des bases de la coopération franco-québécoise, qui concentrera une grande partie de ses activités à la formation et aux échanges d'enseignants. De plus, si la formation des professeurs évolue, il en est de même pour les élèves : «d'inspiration américaine, la nouvelle pédagogie propose un enseignement moins directif, moins livresque, qu'on veut mieux adapté à la personnalité de l'enfant et aux divers rythmes d'apprentissage

⁵⁶ P. Gérin-Lajoie, *Pourquoi le Bill 60*, Montréal, Éditions du Jour, 1963, 142 p.

⁵⁷ D.C. Thomson, *op. cit.*, p. 375.

d'une large population hétérogène. On souhaite que la discipline rigide cède le pas à la liberté, à la création et à la spontanéité⁵⁸», auxquelles goûteront, parfois avec étonnement, les professeurs français en échange.

Le visage de l'éducation au Québec s'est transformé tout au long de la décennie. Le taux de scolarisation des jeunes et la durée moyenne de leurs études ont rapidement augmenté, rattrapant ainsi les chiffres des autres provinces canadiennes. Les effectifs des maternelles ont été multipliés par dix entre 1960 et 1970, ils ont doublé au secondaire. La conséquence logique de ces réformes est l'explosion du budget consacré à l'éducation : en 1960-1961, l'État y consacrait près de 181 millions de dollars, soit 24,4% de ses dépenses. En 1963-1964, cette somme atteint 350 millions, puis 974 millions en 1969-1970, soit une hausse de 480% en dix ans⁵⁹.

C'est dans ce contexte que naît l'idée de la coopération franco-québécoise. Claude Morin, acteur du rapprochement entre les deux pays, écrit :

[Le Québec] était [...] confronté à des besoins qu'un pays comme la France pouvait contribuer à satisfaire. Ce n'est pas par hasard que la première entente internationale du Québec porta sur un programme d'échanges et de coopération en matière d'éducation. Dans ce domaine en pleine réforme où les lacunes, notamment quant aux techniques, étaient criantes, la collaboration de la France pouvait faire épargner des années d'efforts au Québec. Celle-ci pouvait, par exemple, lui envoyer tout de suite des spécialistes qui manquaient encore ici⁶⁰.

Le politologue Shiro Noda souligne lui aussi l'importance des besoins québécois dans le domaine pédagogique : il écrit que la formation des enseignants «n'arrive pas à suivre la cadence quasiment effrénée des changements dans le secteur de l'éducation. Dans ce contexte, le Québec, a besoin de l'apport des Français du point de vue aussi bien des

⁵⁸ P.-A. Linteau *et al.*, *op. cit.*, p. 663.

⁵⁹ L.-P. Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971*, tome II, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Limitée, 1971, p. 435.

⁶⁰ C. Morin, *L'art de l'impossible. La diplomatie québécoise depuis 1960*, Montréal, Boréal, 1987, p. 37.

"ressources humaines" que du "savoir-faire". C'est cette nécessité ressentie par le Québec qui amène[ra] l'entente de février 1965⁶¹ ».

À la suite d'une mission préparatoire à l'entente sur l'éducation effectuée par un inspecteur de l'Éducation nationale en décembre 1964, le rapport Hepp, du nom de son auteur, commence par une présentation des réformes scolaires menées au Québec, qu'il décrit en des termes élogieux :

La réforme du Québec ressemble singulièrement à la nôtre, avec un même objectif, donner à tous les enfants une chance égale. La «charte de l'éducation» veut offrir aux élèves des écoles adaptées à leurs besoins réels et équipées en conséquence, des maîtres avec une formation culturelle et pédagogique solide, des méthodes modernes essentiellement actives qui devront utiliser les moyens audiovisuels, les programmes entièrement renouvelés en fonction des besoins de la civilisation scientifique et technique moderne, grâce à des moyens similaires. En effet, des expériences françaises sont citées en exemple, le demi-temps pédagogique de Vanves, les classes de neige, l'enseignement de la musique, le Centre d'entraînement pour les méthodes actives, les écoles maternelles. La différence entre nos deux réformes me paraît résider en ceci : le Québec va plus loin que nous et il a l'ambition de mettre l'école de demain en place tout de suite et en une seule fois⁶².

La coopération franco-qubécoise va accompagner les grandes transformations du système scolaire québécois qui se poursuivent les années suivantes. Même si l'Union nationale a maintes fois dénoncé les réalisations de Paul Gérin-Lajoie, la victoire de Daniel Johnson aux élections de 1966 ne ralentit en rien la cadence des réformes. Son gouvernement continue les changements préconisés par la Commission Parent. Un nouveau cycle est institué, entre le secondaire et l'université, avec la création des CEGEP (collèges d'enseignement général et professionnel) en 1967 : ces établissements offrent une formation générale ou professionnelle, cette dernière débouchant généralement sur le marché du travail. Ils marquent également la disparition d'une institution tricentenaire, les collèges classiques. Les études collégiales sont sanctionnées par un diplôme, le DEC, que doivent maintenant

⁶¹ S. Noda, *Entre l'indépendance et le fédéralisme, 1970-1980. La décennie marquante des relations internationales du Québec*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2001, p. 16.

⁶² Archives du MEN-19770562, art. 10. «Rapport de mission de l'Inspecteur Hepp au Québec du 1^{er} au 20 décembre 1964». Décembre 1964.

posséder les élèves anglophones pour s'inscrire à l'université, dont l'accès se trouve ainsi uniformisé⁶³. L'enseignement supérieur est lui aussi un grand bénéficiaire de ces réformes. Face à l'accroissement rapide des effectifs étudiants, l'État intervient massivement et prend en charge la plus grande partie du financement des universités, permettant entre autres des progrès considérables dans la recherche. En 1969, l'Université du Québec ouvre ses portes, pour assurer notamment la formation des maîtres.

II - La genèse politique de la coopération : des retrouvailles franco-québécoises à l'institutionnalisation des échanges

Si nous avons démontré qu'il existait au Québec une volonté de se rapprocher de la France, encore fallait-il trouver dans l'Hexagone un accueil favorable à l'établissement de liens politiques entre les deux rives de l'Atlantique : après les premiers contacts entre Georges-Émile Lapalme et André Malraux, les deux gouvernements ne vont cesser de renforcer leurs relations, que de nombreux historiens qualifient aujourd'hui de «privilegiées». Cette section observe la période entre 1960 et 1965, qui correspond à l'ère de ces «retrouvailles franco-québécoises» et par là même à la genèse politique de la coopération. Nous étudions tout d'abord les acteurs et les étapes du rapprochement entre les deux gouvernements, qui vont bâtir de solides relations, grâce à l'appui indéfectible de l'Élysée. Il s'agit également pour le Québec de défrayer la chronique en matière de droit international : cette entité subnationale va en effet s'immiscer dans l'univers diplomatique, notamment dans le cadre multilatéral de la Francophonie.

⁶³ A. Dufour, *op. cit.*, pp. 88-89.

1 - De Gaulle et le Québec : le rapprochement politique

Même si le sujet a fait l'objet d'une attention soutenue de la part des historiens, il est difficilement concevable d'étudier le thème des relations franco-québécoises sans aborder le rôle du général de Gaulle : celui-ci va accorder au Québec un soutien sans faille, tant au plan national, où il dirige personnellement la politique envers le Québec, balayant le scepticisme et les appréhensions de certains de ses ministres et du Quai d'Orsay, qu'au plan international, n'hésitant pas à assombrir les relations avec le gouvernement fédéral pour favoriser la participation québécoise aux institutions de la Francophonie. Selon René Durocher, de Gaulle «était prêt à passer outre aux désirs d'Ottawa, en autant que le Québec lui en fasse la demande⁶⁴». Il a pu même aller parfois au-delà des attentes des autorités québécoises et son discours au balcon de l'hôtel de ville de Montréal en 1967 illustre bien le phénomène.

1.1 - De Gaulle et le Québec

Celui qui fut le chantre de la «politique de grandeur» et de «l'indépendance nationale» a toujours oeuvré à donner un rôle prépondérant à la France au sein de la communauté des nations. De Gaulle a mené une active politique étrangère, dirigée notamment vers le bloc socialiste, avec l'Union soviétique et les pays d'Europe de l'Est; le président français est le premier chef d'État occidental à reconnaître officiellement la Chine populaire en 1964. Sa politique d'indépendance face aux grandes puissances s'est également concrétisée par la création de la bombe atomique française et le retrait de l'OTAN, que de Gaulle annonce au président Lyndon Johnson le 7 mars 1966. Il est aussi l'artisan de la décolonisation et de la politique africaine de la France, avec la mise en place des réseaux de coopération. Cette ouverture vers les pays du Tiers Monde l'a conduit à effectuer de nombreux voyages officiels en Afrique, en Asie et en Amérique latine. De Gaulle s'est aussi tourné vers le monde arabe, condamnant Israël lors de la guerre des Six Jours en 1967.

⁶⁴ R. Durocher, «L'ouverture du Québec sur le monde extérieur», in R. Comeau (dir.), *Jean Lesage et l'éveil d'une nation*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1989, p. 111.

Les intentions du président de Gaulle et son évolution sur la question québécoise sont encore sujettes à de nombreux écrits et controverses. C'est en 1940 que de Gaulle prend contact pour la première fois avec le Canada : le 1^{er} août, il envoie un message radiophonique de son exil londonien afin d'obtenir des soutiens pour la France libre, cette intervention n'ayant d'ailleurs qu'un impact minime. Le Général se rend ensuite par deux fois au Canada pour y rencontrer le premier ministre Mackenzie King, en juillet 1944 et en août 1945 : il profite de son premier séjour pour se rendre au Québec. De Gaulle revient au Canada en avril 1960. Après un passage dans la capitale fédérale, il est reçu à Montréal et à Québec, où il rencontre le premier ministre Antonio Barrette, quelques semaines avant la victoire des libéraux de Jean Lesage. De retour à Paris, le Général se dit sensible au «potentiel» et à l'évolution de la société québécoise; il confie à Malraux «qu'il est temps de s'occuper du Québec».

Outre son intérêt et son respect pour «ce rameau du peuple français», qui a su pendant trois siècles résister à l'assimilation en assurant par là même la «perpétuité du fait français en Amérique», la position et les objectifs de de Gaulle peuvent d'abord s'expliquer en termes géopolitiques, comme l'affirme Luc Bernier : «De Gaulle et ses successeurs ont manœuvré pour utiliser le Québec moderne dans leurs plans stratégiques pour se démarquer vis-à-vis des États-Unis, de la Grande Bretagne et du Canada⁶⁵». D'autres vont plus loin et voient dans l'attitude du général de Gaulle une démonstration d'anglophobie primaire, dans la lignée d'une «tradition impérialiste française» et d'une «agressive Cinquième République» selon John Francis Boshier⁶⁶.

Il faut également constater qu'à la faveur de son entreprise de décolonisation, de Gaulle a fait sienne la théorie du droit des peuples à disposer d'eux-mêmes, ce qui va l'amener notamment à condamner l'intervention américaine au Viêt-Nam dans son discours de Phnom Penh en août 1966. Plusieurs affirment que le règlement du conflit algérien a

⁶⁵ L. Bernier, *De Paris à Washington. La politique internationale du Québec*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1996, pp. 5-6.

⁶⁶ Il s'agit d'une traduction des expressions «The French Imperial Tradition» et «The Aggressive Fifth Republic», J. F. Boshier, *The Gaullist Attack on Canada, 1967-1997*, Montréal, McGill-Queen's University Press, 1999, pp. vii-viii.

influencé le président français dans sa position face au Québec⁶⁷. Selon de Gaulle, l'émergence du sentiment national québécois allait inéluctablement déboucher sur la proclamation d'un État souverain. Sans employer nécessairement le terme «d'indépendance», il rappela à plusieurs reprises sa vision de la marche du Québec vers la souveraineté : dans une note du 4 septembre 1963 adressée à Étienne Burin des Rozières, de Gaulle écrit que «le Canada français deviendra nécessairement un État, et c'est dans cette perspective que nous devons agir⁶⁸». Soucieux de «payer la dette de Louis XV» et de rappeler «l'injustice historique qui marque le Canada⁶⁹», le Général a souvent insisté sur l'ambiguïté du système fédéral. À l'occasion du centenaire de la Confédération, il refuse d'envoyer un message de félicitations à Ottawa; il estime que «Nous n'avons pas à féliciter ni les Canadiens ni nous-mêmes de la création d'un "État" fondé sur notre défaite d'autrefois, et surtout l'intégration d'une partie du territoire français dans un ensemble britannique. Au demeurant, cet ensemble est devenu bien précaire⁷⁰».

Si de Gaulle manifeste une volonté de maintenir des rapports cordiaux avec le gouvernement du Canada, notamment lors de la visite du premier ministre Lester Pearson à Paris en janvier 1964, plusieurs points de désaccord viennent contrarier les relations entre les deux pays : l'échec de la vente d'avions Caravelle à la compagnie Trans Canada, la froideur du Général à l'égard du nouvel ambassadeur à Paris, Jules Léger, et le refus du gouvernement canadien de vendre de l'uranium à la France marquent une période de refroidissement dans les rapports entre Paris et Ottawa. Par contraste, les relations franco-québécoises apparaissent au beau fixe avec la signature des ententes sur l'éducation et la culture en 1965.

La radicalisation de la pensée et du discours du général de Gaulle trouve naturellement son exutoire lors du voyage de 1967. Le cri de «Vive le Québec libre !» à la foule massée sous le balcon de l'hôtel de ville de Montréal le 24 juillet marque l'apothéose de

⁶⁷ M. Vaïsse, *La grandeur, la politique étrangère du général de Gaulle*, Paris, Fayard, 1985, p. 652.

⁶⁸ R. Lescop, *Le pari québécois du général de Gaulle*, Montréal, Boréal Express, 1981, p. 133.

⁶⁹ M. Vaïsse, *op. cit.*, p. 659.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 653.

la politique gaullienne envers le Québec. La visite du président français a suscité de nombreux commentaires de la part des témoins et acteurs de ces journées mémorables : tout d'abord de ceux qui ont contribué à convaincre de Gaulle à venir au Québec, alors que celui-ci ne goûtait guère dans un premier temps à l'idée de se rendre dans la «foire» de l'exposition universelle; l'épisode du micro débranché sur la terrasse de l'hôtel de ville a lui aussi été relaté à plusieurs reprises⁷¹, de même que la lancinante question de l'improvisation de ces quatre mots de la part de de Gaulle⁷², ou leur préméditation, comme l'affirme Alain Peyrefitte après une discussion avec le Chef d'état-major particulier du Général, l'amiral Philippon⁷³.

Malgré la vague de protestations de la presse et des autorités canadiennes, les critiques au sein de l'opinion publique française et internationale, et en dépit de la réponse embarrassée du gouvernement québécois⁷⁴, de Gaulle enfonce le clou le 27 novembre 1967, lors d'une conférence de presse à Paris, alors que dans le même temps se tenait à Toronto une réunion constitutionnelle entre le gouvernement fédéral et les provinces. Le Général revient sur son séjour estival à Montréal. Il expose sa vision de la situation politique au Canada :

[Il faut] un changement complet de l'actuelle structure canadienne, telle qu'elle résulte de l'Acte octroyé il y a cent ans par la reine d'Angleterre et qui créa la «Fédération». Cela aboutira forcément, à mon avis, à l'avènement du Québec au rang d'un État souverain, maître de son existence nationale, comme sont par le monde tant et tant d'autres peuples, tant et tant d'autres États qui ne sont pourtant pas si viables ni même si peuplés que ne serait celui-là. Bien entendu, cet État du Québec aurait à régler librement et en égal avec le reste du Canada, les modalités de leur coopération [...]. Mais on ne voit pas comment les choses pourraient aboutir autrement; et, du reste, si tel est leur aboutissement, il va de soi que la France est toute prête, avec un

⁷¹ D. C. Thomson, *De Gaulle et le Québec*, Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1990, p. 261.

⁷² Selon Gilbert Pérol, chargé de presse à l'Élysée, il n'est fait nulle part mention de la formule «Vive le Québec libre» dans les discours préparés par de Gaulle. De même, il apparaît sur les enregistrements sonores que le Général marque une seconde d'hésitation avant de prononcer ces mots. Voir M. Vaïsse, *op. cit.*, p. 664.

⁷³ A. Peyrefitte, *De Gaulle et le Québec*, Montréal, Stanké, 2000, p. 65.

⁷⁴ C. Morin, *op. cit.*, pp. 81-82.

ensemble canadien qui prendrait un caractère nouveau, à entretenir les meilleures relations possibles⁷⁵.

Après ces deux interventions, le président français regretta l'absence d'une prise de position énergique de la part de Daniel Johnson, contre lequel il conserva une certaine amertume, qu'il a confiée à Alain Peyrefitte :

Il y a des circonstances où l'Histoire devient fluide. J'ai contribué à créer des circonstances. Dans la foulée du réveil québécois et du choc psychologique de mon voyage, il fallait aller vite. Johnson perd un temps précieux. Il n'a pas compris que ce sont les hommes qui font l'Histoire. Il était en position de faire l'Histoire. Il y renonce. Il fallait donner un coup d'accélérateur. Il donne au contraire un coup de frein. C'est un politicien de province⁷⁶.

De Gaulle a donc largement contribué à sceller les relations entre les deux gouvernements et celles-ci ne seront jamais démenties au fil des années et des alternances politiques. Claude Morin rappelle l'importance de la contribution et le «soutien magistral» du président français à l'émergence internationale du Québec :

Le recul de plusieurs années [...] nous permet [...] d'identifier et de mesurer les retombées, pour le Québec, de paroles, d'attitudes et d'actes de de Gaulle dont les effets se sont prolongés dans le temps, bien au-delà de ce qu'on aurait pu imaginer à l'époque. [...] Si, face aux défis qui arrivent, nous avons davantage confiance en nous-mêmes, si nous avons plus d'assurance, si nous sommes mieux outillés qu'avant comme peuple, nous le devons en partie aux retombées de l'impulsion inspirante et créatrice donnée par le général de Gaulle à l'émergence internationale du Québec⁷⁷.

Luc Bernier avance les mêmes conclusions :

C'était une occasion unique dont le Québec n'a pas su profiter autant qu'il aurait pu. Rien n'avait préparé le Québec à une telle occasion et rien de comparable ne lui est arrivé depuis. De Gaulle demeure l'acteur extérieur de toute la politique étrangère

⁷⁵ Le texte de la conférence de presse du 27 novembre est reproduit dans l'ouvrage de R. Lescop, *op. cit.*, pp. 185-189.

⁷⁶ A. Peyrefitte, *op. cit.*, p. 109.

⁷⁷ C. Morin, «De Gaulle et l'émergence internationale du Québec», *L'Action nationale*, vol. 81, n° 3, 1991, p. 420.

québécoise. Si la Révolution tranquille a permis au Québec de donner le coup d'envoi à ses relations internationales, c'est de Gaulle qui en a permis le développement. C'est de France qu'est venue la vision la plus claire et la plus constante de ce que le Québec pouvait faire sur le plan international⁷⁸.

Les premiers jalons posés par le Québec en politique extérieure, l'établissement de ses relations politiques directes avec la France et son accession par la suite à la scène internationale de la Francophonie, portent donc le soutien sans faille du général de Gaulle, l'Élysée se faisant pendant toute cette période le premier promoteur de la coopération franco-québécoise.

1.2 - Le lobby du Québec à Paris

Si le président de la République apparaît bien comme le personnage majeur de ces retrouvailles politiques, il gravite également dans son entourage et au sein de l'administration française un petit groupe désireux de renforcer les liens avec les autorités québécoises. L'ouvrage consacré à Bernard Dorin, considéré comme «le cerveau du lobby du Québec à Paris⁷⁹» permet de mieux comprendre les motivations et les objectifs de ce noyau de sympathisants. Aujourd'hui élevé au rang d'Ambassadeur de France, Bernard Dorin a débuté sa carrière diplomatique en 1957, à Ottawa. Pendant trois ans, il est affecté auprès de l'ambassadeur Francis Lacoste et prend en charge les relations avec le Québec. Il a l'occasion de nouer des contacts avec les milieux politiques et culturels québécois, alors que «ces années là voient apparaître, modestement au début, une volonté de rapprochement d'un côté comme de l'autre de l'Atlantique⁸⁰». Dès 1960, il entame des démarches pour permettre à dix fonctionnaires québécois de passer un an à l'École nationale d'administration.

⁷⁸ L. Bernier, *op. cit.*, p. 67.

⁷⁹ P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *Le lobby du Québec à Paris. Les précurseurs du Général de Gaulle*, Montréal, Éditions Québec-Amérique, 2002, p. 13. Voir la recension de cet ouvrage par S. Mesli, *Bulletin d'histoire politique*, vol. 11, n°3, printemps 2003, pp. 194-195.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 29.

Rentré à Paris au sein du cabinet d'Alain Peyrefitte, Bernard Dorin et son ami Philippe Rossillon prennent la tête d'un groupe d'une douzaine de personnes, qui souhaitent «aider le peuple du Québec à infléchir son destin⁸¹». On retrouve dans ce lobby, également surnommé la «mafia du Québec», des hauts fonctionnaires comme Martial de la Fournière, conseiller au ministère de la Défense ou Jean-Daniel Jurgensen, qui dirige la division Amérique au Quai d'Orsay. Le lobby québécois compte également des membres dans les rangs politiques, avec Xavier Deniau et Alain Peyrefitte. Le député gaulliste Xavier Deniau prend part dès 1962 à la Commission des Affaires étrangères de l'Assemblée nationale. À ce titre, il remarque que le Quai d'Orsay n'entretenait jusqu'alors que peu de liens avec le Québec, concentrant l'aide technique française vers les pays sous-développés. Il est l'un des premiers à sensibiliser l'Élysée au besoin de développer la coopération :

Entrant au Palais Bourbon [...], je pris donc la charge du rapport de la Commission des Affaires étrangères traitant de la coopération culturelle et technique [...]. Je constatai en 1962, dans le cadre de mon rapport budgétaire, que la France n'entretient avec le Québec, seconde communauté de langue française dans le monde, aucune relation privilégiée, ni aucune relation du tout. J'interrogeais le Quai d'Orsay qui me répondit imperturbablement ceci : le Canada ne figurant pas sur la liste des pays sous-développés établie par les Nations Unies, il n'est pas possible d'établir avec lui – et donc avec le sous-ensemble qu'était le Québec – des relations d'assistance technique. J'en réfèrais plus haut – au plus haut⁸².

Son voyage au Québec en septembre 1963 lui permet de rencontrer les principaux ministres du gouvernement Lesage. Un an plus tard, Xavier Deniau participe avec Raymond Bousquet et Paul Gérin-Lajoie aux premières négociations de l'entente franco-québécoise sur l'éducation. Il collabore par la suite à la création de l'Association des parlementaires de langue française et, en 1968, il est le président fondateur de l'Association France-Québec, dont le but est d'intensifier les contacts entre les deux communautés. Cette association comprend notamment Auguste Viatte, que nous verrons s'impliquer dans le développement des échanges universitaires.

⁸¹ *Ibid.*, p. 11.

⁸² Cité par N. François-Richard, *loc. cit.*, p. 250.

Alain Peyrefitte contribue également à resserrer les liens avec le Québec. En octobre 1959, alors qu'il est à New York pour une session de l'Assemblée générale de l'ONU, il rencontre Bernard Dorin, attaché d'ambassade à Ottawa, qui le met au fait de la situation québécoise. Les deux hommes se retrouvent cinq ans plus tard, lorsque Peyrefitte, devenu ministre de l'Information puis de l'Éducation nationale, s'attache les services de Bernard Dorin comme conseiller diplomatique.

En septembre 1967, dans la foulée du voyage du président de la République, Alain Peyrefitte se rend à Montréal pour rencontrer Daniel Johnson, avec lequel il signe un accord qui va donner un véritable coup d'accélérateur à la coopération, succédant ainsi à André Malraux au titre officieux de «ministre du Québec» du général de Gaulle. En 1977, il est nommé ministre de la Justice par le président Valéry Giscard d'Estaing. Il reprend aussitôt ses fonctions d'animateur des relations franco-québécoises, en relançant notamment l'idée des rencontres annuelles des premiers ministres.

Tous les membres du lobby québécois, qui affichent notamment leur sympathie pour le mouvement nationaliste québécois, peuvent compter sur d'efficaces relais dans l'entourage du chef de l'État, avec Gilbert Pérol, responsable de l'organisation des voyages présidentiels et chef du service de presse et d'information de l'Élysée, ou René de Saint-Légier, conseiller diplomatique du président. Ceux-ci ont été mis plusieurs fois à contribution afin de recevoir l'agrément élyséen, situation peu goûtée du Quai d'Orsay, soucieux avant tout de préserver de bons rapports avec les autorités fédérales. René de Saint-Légier, qui avait connu Alain Peyrefitte quelques années plus tôt lors d'un stage à l'ÉNA, incorporait les notes provenant des membres du lobby dans les dossiers de presse que le Général emmenait lors de ses fins de semaine à Colombey.

Bernard Dorin revient sur l'impact de cette «mafia franco-québécoise» : «Le lobby a pu apparaître comme un accélérateur de particules, [...] un organisme de prise de conscience qui procédait non pas de façon ordonnée et logique, comme on l'aurait espéré, mais par coups⁸³». Sa trace se retrouve en toile de fond de tous les projets de coopération : les stages

⁸³ P.-A. Comeau, J.-C. Fournier, *op. cit.*, p. 152.

de l'ÉNA, la négociation de l'entente sur l'éducation, l'invitation au Québec à la Francophonie et les accords Johnson-Peyrefitte portent la griffe du lobby québécois, même si celui-ci a vu par la suite son importance décliner à mesure que s'étoffait la Délégation générale du Québec à Paris, devenue le partenaire privilégié des autorités françaises.

Un autre personnage incontournable est l'ambassadeur de France à Ottawa, Raymond Bousquet. De l'avis de tous les acteurs, tant français que québécois, il est un des plus ardents artisans du rapprochement entre les deux gouvernements, participant activement à tous les projets de coopération. Georges-Émile Lapalme a développé des relations plus étroites avec l'ambassadeur : «Au fil des années, nous étions devenus des intimes et quand j'avais besoin de pressions sur l'appareil gouvernemental français il répondait à mes appels avec une rapidité et une passion dignes d'être qualifiées de survoltées⁸⁴». Bousquet a également tissé des liens avec Paul Gérin-Lajoie, tous deux négociant l'entente sur l'éducation de février 1965. Le ministre québécois écrit que «Raymond Bousquet, en poste depuis 1962, est à la fois un allié et un collaborateur assidu pour le Québec. Au moment de son affectation à Ottawa, le général de Gaulle lui a fait part de l'intérêt concret qu'il voulait manifester envers le Québec⁸⁵».

1.3 - L'essor des relations franco-québécoises

La première pierre des retrouvailles politiques est posée avec l'ouverture de la Délégation générale du Québec, le 5 octobre 1961, à Paris. Le projet mené à bien par Georges-Émile Lapalme se concrétise lors de l'inauguration officielle de la Maison du Québec, rue Barbet de Jouy, en présence du ministre André Malraux et du premier ministre Jean Lesage, accompagné pour l'occasion de 8 membres de son cabinet, dont Lapalme, Paul Gérin-Lajoie et René Lévesque, ainsi que par 20 députés. Cette visite donne lieu à la première rencontre officielle entre de Gaulle et le premier ministre québécois, qui est reçu à l'Élysée. Lesage est également invité par le premier ministre Michel Debré et a l'honneur d'être convié à une séance de travail de l'Académie française.

⁸⁴ G.-É. Lapalme, *Le paradis du pouvoir, Mémoires*, t. 3, Montréal, Leméac, 1973, p. 241.

⁸⁵ P. Gérin-Lajoie, *op. cit.*, p. 322.

Charles Lussier, alors directeur de la Maison des étudiants canadiens à la Cité universitaire de Paris, est nommé à la tête de la Délégation générale. Son bilan est toutefois sujet à controverses, puisqu'il ne se révèle pas être à la hauteur de sa tâche selon l'avis même de Lapalme⁸⁶. Outre le faible financement de la Délégation, un autre problème réside dans l'absence d'un véritable statut diplomatique pour la représentation québécoise. Cette question est résolue en 1964, après les interventions répétées des autorités québécoises et de longues hésitations du Quai d'Orsay : la Délégation générale du Québec à Paris reçoit la plupart des privilèges et immunités diplomatiques habituellement accordés aux ambassades. Elle jouit ainsi d'un contact direct avec les autorités françaises, sans avoir à passer par l'ambassade canadienne⁸⁷.

Après l'obtention du statut diplomatique, et sous la houlette de Jean Chapdelaine, ancien ambassadeur du Canada et délégué général du Québec du 1^{er} janvier 1965 au 6 août 1976, la Délégation va jouer un rôle important. Elle connaît un essor de ses prérogatives et de ses activités, devenant un des maillons des échanges franco-québécois : après l'ouverture d'une bibliothèque à l'usage public en son sein, un service d'éducation, un bureau d'accueil des étudiants et un service administratif sont créés. Des départements du tourisme et de l'immigration, et un service de coopération scientifique voient ensuite le jour en 1969.

À la suite de sa rencontre avec Jean Lesage en octobre 1961, le président de la République affirme sa volonté de renforcer les liens dans tous les domaines avec le Québec. Des attachés culturels sont nommés dans les consulats de France à Québec et Montréal, alors qu'une mission économique, emmenée par l'ancien ministre de l'Économie et des Finances, Wilfrid Baumgartner, se rend au Canada et au Québec en octobre 1962 pour y examiner les possibilités d'investissement. Le même mois, la Commission des Affaires étrangères de l'Assemblée nationale envoie deux députés, Charles Bosson et Edmond Thorailleur, afin d'étudier «l'ensemble des problèmes d'intérêt commun aux deux pays».

⁸⁶ S. Larose, *La création de la Délégation générale du Québec à Paris (1958-1964)*, mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 2000, pp. 89-92.

⁸⁷ *Ibid.*, pp. 64-73.

En mai 1963, Lesage profite d'une tournée dans plusieurs pays européens pour effectuer une seconde visite au président de Gaulle, qui fait exclure l'ambassadeur canadien des réunions. Ce voyage est avant tout placé sous le signe économique et le premier ministre vient courtiser les investisseurs français, notamment dans le secteur de l'automobile. Accompagné du délégué économique de la Délégation, Patrick Hyndman, il rencontre les responsables de la Caisse des dépôts et consignations, dont le modèle sera transposé au Québec. Lors d'un entretien avec de Gaulle, Lesage fait part à son hôte de son désir de l'accueillir en visite officielle. La question de l'information et des communications est également abordée, la RTF (Radio-Télévision française) n'ayant aucun correspondant à Montréal : un mois plus tard, Pierre-Louis Mallen est nommé au poste de délégué permanent de la RTF au Canada, et épouse rapidement la cause de l'indépendance du Québec⁸⁸.

En septembre 1963, le député Xavier Deniau effectue un séjour outre-Atlantique, où il s'entretient avec de nombreux dirigeants politiques, Jean Lesage, Paul Gérin-Lajoie, mais aussi Daniel Johnson et René Lévesque. Un mois plus tard, c'est au tour d'André Malraux de se rendre au Canada. La visite du ministre de la Culture à Montréal, à l'occasion de l'Exposition industrielle et commerciale française, permet de resserrer les liens avec son homologue québécois, Georges-Émile Lapalme. Celui-ci écrit : «lorsque André Malraux vint rencontrer le Québec, nous en étions à l'ère des pionniers dans le domaine des relations franco-québécoises. Malgré notre installation à Paris depuis 1961. Avec lui, ce fut le grand départ. Il ne s'agissait pas, comme on le fait aujourd'hui, d'ajouter un étage à une fusée politique construite par d'autres; il fallait créer⁸⁹».

André Malraux est accompagné par André Holleaux, son directeur de cabinet, qui s'entretient longuement avec le sous-ministre des Affaires culturelles, Guy Frégault. «C'est entre eux surtout que s'ébaucha dans le concret le programme d'échanges entre le Québec et

⁸⁸ P.-L. Mallen, *Vivre le Québec libre*, Montréal, Presses de la Cité, 1978, 378 p.

⁸⁹ G.-É. Lapalme, *op. cit.*, p. 241.

la France⁹⁰». Dans ses mémoires, Guy Frégault confirme que c'est à cette occasion que s'esquisse la coopération franco-qubécoise :

Le ministre d'État nous proposait la coopération, c'est à dire l'organisation d'échanges librement discutés, librement convenus autour d'une table, entre partenaires égaux, puis réalisés en vertu d'engagements réciproques, librement assumés. [...]

Nous voici maintenant en réunion plénière, politiques et conseillers. Malraux décrit, gestes larges et débit rapide, le «métro aérien» dans lequel les biens culturels circuleront entre le Québec et la France. Là, à ce moment, naît la coopération franco-qubécoise⁹¹.

Depuis 1960, les relations n'ont donc cessé de s'intensifier entre la France et le Québec. De part et d'autre, les contacts se nouent, tant au sein des administrations qu'au sommet de l'État. Outre l'obtention du statut diplomatique pour la Délégation générale à Paris, l'année 1964 marque une étape décisive dans la genèse de la coopération, avec la mise en place des premiers échanges franco-qubécois, avec l'ÉNA (École nationale d'administration) et l'ASTEF (Association pour l'organisation des stages en France), alors que dans le même temps se négocient les termes d'un programme d'entente dans le secteur éducatif.

La visite de Jean Lesage à Paris du 9 au 12 novembre 1964 permet d'accélérer les pourparlers entre les deux parties et, trois mois plus tard, Paul Gérin-Lajoie vient à Paris pour conclure le premier accord international du gouvernement du Québec. Il signe avec Christian Fouchet, ministre de l'Éducation nationale, l'entente «sur un programme d'échanges et de coopération dans le domaine de l'éducation» : ce texte fondateur du 27 février 1965 est l'acte de naissance de la coopération franco-qubécoise et donne ainsi le coup d'envoi de quarante ans d'échanges bilatéraux.

⁹⁰ *Ibid*, p. 249.

⁹¹ G. Frégault, *Chronique des années perdues*, Montréal, Leméac, 1976, p. 85.

2 - Les relations internationales du Québec et la doctrine Gérin-Lajoie

Le rapprochement avec la France opéré par le gouvernement Lesage se concrétise donc par la signature de la première véritable entente internationale du Québec. L'accord sur l'éducation, en plus d'inaugurer la coopération franco-québécoise, crée un précédent et ouvre une brèche dans la pratique des relations internationales : pour la première fois une entité subnationale conclut une entente avec un pays souverain, et le geste du gouvernement québécois a imposé un nouveau cadre juridique aux rapports interétatiques que l'on désigne aujourd'hui sous le terme de *paradiplomatie*.

Selon Claude Morin, «le bilan de la Révolution tranquille et de ses suites immédiates doit désormais inclure la percée internationale du Québec⁹²» : ouvrons ici une partie théorique pour analyser les fondements de cette politique extérieure québécoise, son élaboration et l'énoncé de la «doctrine Gérin-Lajoie», ainsi que la structuration d'une diplomatie subnationale. Nous étudions par la suite ses corollaires, avec la naissance du «triangle Paris-Québec-Ottawa» et la participation du Québec aux instances de la Francophonie, qui s'inscrivent en parallèle à notre étude.

2.1 - La doctrine Gérin-Lajoie et la structuration de la diplomatie québécoise

En dépit des circonstances ambiguës qui entourent son retrait de la vie politique, Claude Morin a joué un rôle incontournable dans l'émergence internationale du Québec⁹³. D'abord conseiller de Jean Lesage, il devient rapidement une figure marquante dans l'entourage du premier ministre, notamment lors de la campagne électorale de 1962. Un an plus tard, il est nommé sous-ministre aux Affaires fédérales-provinciales, poste qu'il va occuper de 1963 à 1971, œuvrant pour quatre premiers ministres successifs. Après sa démission, il rejoint le mouvement de René Lévesque et devient en 1976 le ministre des Affaires intergouvernementales du premier gouvernement péquiste. Dans la conclusion de

⁹² C. Morin, *loc. cit.*, p. 429.

⁹³ Voir l'ouvrage de Jean Décary, *Dans l'œil du Sphinx: Claude Morin et les relations internationales du Québec*, Montréal, VLB éditeur, 2005, 241 p.

son ouvrage *l'Art de l'impossible*, Claude Morin revient sur les différentes raisons qui ont poussé le Québec à s'ouvrir sur le monde et rappelle le soutien de la France :

Les gestes originaux du Québec dans le domaine des relations internationales ne découlent pas d'une quelconque générosité fédérale, encore moins d'un encouragement d'Ottawa, mais doivent tout à la combinaison de quatre facteurs : la détermination du gouvernement québécois, la situation constitutionnelle canadienne, l'appui de la France et la présence de circonstances favorables. L'absence d'un seul de ces facteurs, dont l'influence varia selon les cas, aurait pu changer toute une portion de l'histoire contemporaine du Québec et du Canada⁹⁴.

À l'image des liens qui se nouent avec la France, l'affirmation de l'État québécois pendant la Révolution tranquille s'est conjuguée à une volonté de s'ouvrir au monde, sorte de rejet de l'idéologie du repli sur soi caractérisant la période Duplessis. André Patry est le théoricien des relations internationales du Québec et de ce qui va devenir la «doctrine Gérin-Lajoie». Professeur de droit à l'Université Laval, il est le conseiller juridique du gouvernement Lesage, devenant ensuite chef du protocole sous Daniel Johnson⁹⁵. Dans une étude menée en 1964 pour le compte du comité parlementaire sur la constitution, et qui sera publiée trois ans plus tard dans l'ouvrage cosigné avec Jacques Brossard et Élisabeth Weiser⁹⁶, André Patry souligne une ambiguïté : si Ottawa a bien la capacité de négocier et de signer des accords internationaux dans tous les domaines, les provinces n'étaient toutefois pas tenues d'en appliquer les composantes qui relèvent de leurs prérogatives internes. Face à cette «situation boiteuse», André Patry souhaitait que la constitution reconnaisse aux provinces le droit de négocier elles-mêmes leurs propres accords internationaux. Pour étayer sa thèse, il s'appuyait également sur plusieurs cas d'États fédérés ayant participé à des institutions internationales, notamment l'Ukraine et la Biélorussie, qui siégèrent brièvement à l'ONU. Il en arrivait à la conclusion que les provinces canadiennes devaient jouir du *jus tractatum*, le droit de signer des traités. À ses yeux, il n'était plus admissible que les États

⁹⁴ C. Morin, *loc. cit.*, p. 464.

⁹⁵ R. Aird, *André Patry et la présence du Québec dans le monde*, Montréal, VLB Éditeur, 2005, 157 p.

⁹⁶ J. Brossard, A. Patry, É. Weiser, *Les pouvoirs extérieurs du Québec*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1967, 463 p.

membres des fédérations ne puissent négocier et signer eux-mêmes les conventions qui les intéressent en tant que collectivités autonomes.

L'accord sur l'éducation signé avec la complicité de la France a permis de passer du modèle théorique au cas pratique. Même si le secteur de l'éducation est bien de compétence provinciale, la signature de l'entente ouvre un long contentieux avec les autorités fédérales sur le rôle des gouvernements provinciaux en matière de relations internationales. Pendant les négociations, que nous aborderons dans le deuxième chapitre, les tenants de l'orthodoxie fédérale, tels que Marcel Cadieux et Jules Léger à Paris, refusent les termes d'*accord*, de *convention* ou de *déclaration conjointe* pour qualifier le texte franco-québécois, leur choix se portant sur le mot d'*entente*, qui n'engage pas forcément la participation de pays souverains⁹⁷. Les fonctionnaires fédéraux étaient également rassurés par la signature imminente d'un accord culturel entre Paris et Ottawa, qui devait à leurs yeux désamorcer les prétentions du Québec et venir englober les échanges franco-québécois.

Toujours est-il que la situation ne tarde pas à s'envenimer après la signature de l'entente du 27 février. Le geste du gouvernement Lesage est salué par les journalistes, Jean-Marc Léger estimant que le Québec doit désormais jouer un rôle plus significatif au plan international. Dans le quotidien *Le Devoir*, Jules Leblanc écrit pour sa part qu'il avait appris «de sources sûres» que le Québec voulait «exercer sa compétence internationale, c'est-à-dire négocier et signer librement, et sans intermédiaire, des ententes avec divers pays⁹⁸». Une polémique éclata sur le fait que le Québec s'était avancé sur la scène internationale sans l'accord des fédéraux, cette thèse étant démentie par Ottawa⁹⁹.

La déclaration la plus retentissante est toutefois celle de Paul Gérin-Lajoie. Pour justifier la signature de l'entente, le ministre de l'Éducation prononce, le 12 avril 1965, un discours dans lequel il expose la formule du «prolongement international des compétences

⁹⁷ D. C. Thomson, *op. cit.*, pp. 172-173.

⁹⁸ *Ibid.*, p. 181.

⁹⁹ C. Morin, *L'art de l'impossible. La diplomatie québécoise depuis 1960*, Montréal, Boréal, 1987, pp. 27-28.

internes du Québec». Dans ce texte, préparé par André Patry, il remet en cause le monopole du gouvernement fédéral dans la gestion des affaires internationales : «Le Québec n'est pas souverain dans tous les domaines, déclare-t-il, [...] mais il forme, au point de vue politique, un État [...]. Il est, en outre, l'expression politique d'un peuple qui se distingue, à nombre d'égards, des communautés anglophones habitant l'Amérique du Nord». Il poursuit :

Il y a un peu plus d'un mois, j'ai signé à Paris, avec les représentants du gouvernement de la République française, une entente sur des questions d'éducation. Depuis, on a fait grand état de cette entente et de nombreux observateurs se sont montrés étonnés de la «nouveau» qu'elle représente sur les plans diplomatique et constitutionnel. En réalité, cet événement a surtout démontré la détermination du Québec de prendre dans le monde contemporain la place qui lui revient et de s'assurer, à l'extérieur autant qu'à l'intérieur, tous les moyens nécessaires pour réaliser les aspirations de la société qu'il représente.

Il affirme que le gouvernement du Québec, qui a une responsabilité dans la réalisation du destin particulier de la société québécoise, n'a pas le pouvoir d'appliquer les conventions dont les objets sont de compétence provinciale, en déplorant l'absurdité de la situation constitutionnelle. Et le ministre de conclure :

Pourquoi l'État qui met un accord à exécution serait-il incapable de le négocier et de le signer lui-même ? Une entente n'est-elle pas conclue dans le but essentiel d'être appliquée et n'est-ce pas à ceux qui doivent la mettre en œuvre qu'il revient d'abord d'en préciser les termes ? [...] Il n'y a, je le répète, aucune raison que le droit d'appliquer une convention internationale soit dissocié du droit de conclure cette convention. Il s'agit des deux étapes essentielles d'une opération unique. Il n'est plus admissible non plus que l'État fédéral puisse exercer une sorte de surveillance et de contrôle d'opportunité sur les relations internationales du Québec¹⁰⁰.

L'impact de cette déclaration est d'autant plus fort que Gérin-Lajoie, avocat reconnu et spécialiste des questions constitutionnelles, occupe la fonction de vice-premier ministre depuis le départ de Lapalme. Dix jours plus tard, il réitère ses propos lors d'une allocution devant un parterre de délégués universitaires suisses, belges et français. En vacances en Floride au moment des faits, Jean Lesage appuya son ministre à son retour au Québec.

¹⁰⁰ La célèbre déclaration est reproduite dans le journal *Le Devoir* du 15 avril 1965.

Les paroles de Gérin-Lajoie entraînent plusieurs mises au point de la part du ministre des Affaires extérieures, Paul Martin. Celui-ci rappelle que le gouvernement central restait le «seul responsable de la direction des affaires extérieures qui constitue partie intégrante de la politique nationale intéressant tous les Canadiens». Sa déclaration du 23 avril 1965 aux Communes laisse apparaître l'antagonisme profond entre les thèses des autorités québécoises et la vision des responsables fédéraux :

La situation constitutionnelle au Canada en ce qui concerne le pouvoir de conclure des traités est claire. Le Canada ne possède qu'une seule personnalité internationale au sein de la communauté internationale au sein de la communauté des nations. Il n'y a aucun doute que seul le gouvernement canadien a le pouvoir ou le droit de conclure des traités avec d'autres pays [...].

Le gouvernement fédéral est seul responsable de la direction des affaires extérieures qui constitue partie intégrante de la politique nationale intéressant tous les Canadiens¹⁰¹.

En dépit de l'opposition d'Ottawa aux prétentions québécoises, ce qu'il est aujourd'hui convenu d'appeler la «doctrine Gérin-Lajoie» s'est imposée comme la ligne de conduite du Québec face au pouvoir fédéral et n'a jamais été remise en cause par la suite. Il s'agit du fondement théorique sur lequel vont s'appuyer les gouvernements successifs. Dans ses mémoires, Paul Gérin-Lajoie revient sur son intervention devant le corps consulaire :

Mon discours cause un émoi considérable à Ottawa. [...] J'y expose ma conception des pouvoirs constitutionnels du Québec. [...] C'est ce qu'on a appelé le prolongement international des compétences internes du Québec.

Pour la première fois, les autorités fédérales se voyaient disputer l'exclusivité de leur compétence dans les affaires internationales. Il s'ensuivit un tollé au Parlement et dans la presse anglophone. Le gouvernement fédéral multiplia déclarations et livres blancs pour établir sa compétence exclusive. D'autre part, Jean Lesage m'appuya publiquement, de même que la presse francophone du Québec. Chacune des parties resta finalement sur ses positions¹⁰².

¹⁰¹ Cité par C. Morin, *op. cit.*, p. 29.

¹⁰² P. Gérin-Lajoie, *op. cit.*, p. 326.

Louis Balthazar et Gordon Mace soutiennent que le débat n'a jamais été véritablement tranché par la suite, mais les deux gouvernements parviendront plus tard à une sorte de *modus vivendi* en fonction duquel le gouvernement fédéral acceptera que les provinces puissent s'engager dans certaines activités internationales dans leurs domaines de juridiction, à condition que soit respecté le pouvoir ultime du gouvernement central de conclure les traités, de participer aux organisations internationales et de gérer les relations avec les autres pays¹⁰³.

L'année 1965 marque donc le début des relations internationales du Québec, même si le gouvernement Lesage avait contribué à renforcer la présence québécoise à l'étranger : dès 1960, l'agence commerciale de New York, créée en 1943, est transformée en délégation générale; celle de Paris est inaugurée en 1961, une autre ouvre ses portes à Londres deux ans plus tard. Un bureau économique voit le jour à Milan en 1965. Leur nombre n'a cessé d'augmenter par la suite¹⁰⁴.

Cet élargissement de la présence québécoise à l'étranger se double à l'interne d'une structuration de ses activités internationales. L'instauration du ministère des Affaires culturelles en 1961 avait marqué une avancée, grâce à la création en son sein du Service du Canada français d'outre-frontière : il s'agit du premier organisme à vocation internationale du Québec, dirigé vers les minorités francophones des autres provinces canadiennes mais également vers celles des États de la Nouvelle-Angleterre ou de Louisiane. En 1963, Claude Morin rejoint le ministère des Affaires fédérales-provinciales, qui ne comptait alors qu'une seule employée¹⁰⁵. Le ministère de la Jeunesse dispose pour sa part d'un Bureau de la coopération avec l'extérieur, qui est intégré à partir de 1964 au ministère de l'Éducation :

¹⁰³ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *Trente ans de politique extérieure du Québec. 1960-1990*, Sillery, Centre québécois des Relations internationales, Septentrion, 1993, p. 15.

¹⁰⁴ En 2005, le Québec comptait 28 représentations à l'étranger : 6 délégations générales (New York, Paris, Londres, Bruxelles, Tokyo, Mexico), 4 délégations (Boston, Buenos Aires, Chicago, Los Angeles), 9 bureaux (Barcelone, Pékin, Damas, Hong Kong, Miami, Munich, Shanghai, Vienne, Washington), 6 antennes (Atlanta, Berlin, Rome, Santiago, Séoul, Taipei), 3 agences d'affaire (Lima, Hanoi, Milan).

¹⁰⁵ C. Morin, *op. cit.*, p. 13.

Gaston Cholette dirige cet organisme et va mener les négociations pour les accords de l'ÉNA et l'ASTEF.

Un effort de rationalisation a lieu en août 1965, lorsque Lesage instaure la Commission interministérielle des relations extérieures, sur les conseils d'André Patry. Cette structure réunit tous les sous-ministres des ministères susceptibles d'entretenir des rapports avec l'étranger, dans le cadre de l'aide canadienne au développement, des sociétés d'État ou par le biais d'ententes avec d'autres pays. Claude Morin est placé à sa tête, avec la mission de coordonner mais aussi de contrôler les activités vers l'étranger. Une étape décisive est franchie le 14 avril 1967 sous l'impulsion de Daniel Johnson, avec la création du ministère des Affaires intergouvernementales. Cet organisme, en plus des relations interprovinciales et fédérales-provinciales, a la tâche de coordonner les activités que les différents ministères entretiennent avec l'étranger.

À mesure que l'administration s'étoffe, une conséquence de l'entrée du Québec dans l'arène diplomatique est sans aucun doute l'expérience qu'acquièrent ses fonctionnaires dans la pratique de la coopération internationale. Selon Guy Frégault, les Québécois ont développé une expertise lors des différents contacts avec leurs homologues du Quai d'Orsay : «depuis 1961, un travail quotidien d'information et de négociation se poursuit, enthousiaste et méthodique, rationnel et amical, entre interlocuteurs québécois et français. Des hommes commencent à se connaître, des liens se nouent, des structures s'édifient¹⁰⁶».

Le Québec va notamment faire valoir cette expérience et constater son avantage sur les autres provinces canadiennes en juin 1969, lorsqu'il conclut une entente culturelle avec l'Ontario. Guy Frégault écrit que lors de la première session de la Commission permanente de coopération réunissant les deux délégations à Toronto, celle du Québec s'est présentée avec un projet d'ordre du jour, des dossiers et des techniciens pour les exposer : «Nos interlocuteurs n'ont guère de documents à déposer, guère de programmes à proposer. Ce n'est pas là qu'ils manquent de compétence ou de sérieux. [...] Simplement, ils n'ont aucune

¹⁰⁶ G. Frégault, *op. cit.*, p. 206.

expérience de la coopération intergouvernementale, ils n'en connaissent pas encore les mécanismes¹⁰⁷».

Dans ses mémoires, le sous-ministre des Affaires culturelles décrit plus longuement les relations qui se nouent entre la France et le Québec. Il en souligne toute l'importance :

La coopération franco-québécoise est une chance historique, la plus grande sinon la seule que ce siècle nous ait offerte. Une communauté culturelle ne saurait vaincre le sous-développement sans exemple, sans appui et sans partenaire. Quels qu'en soient les avantages immédiats et tangibles, la coopération vaut peut-être moins par ce qu'elle apporte que par ce qu'elle enseigne. Pour les Québécois, recevoir sans être tenus de faire chaque fois leur soumission; donner en échange sans que leur contribution en devienne un tribut; collaborer, dans la réciprocité, à une œuvre commune de civilisation, sans, en même temps, perdre en pouvoirs de décisions ce qu'ils peuvent gagner en bénéfice; travailler en liaison étroite avec un État qui a su s'accomplir sans s'édifier sur leur dos; pratiquer des méthodes qui ne leur sont pas imposées et acquérir ainsi une expérience qui ne leur est pas dictée; voir plus loin que l'enclos provincial sans avoir à compromettre leur patrie ou à en détourner les yeux; agir par eux-mêmes, en somme, avec le soutien d'un autre, et d'un autre qui est plus grand qu'eux sans les écraser, c'était et c'est toujours la formule, la seule formule propice à la réorganisation de leur vie collective ou, plus justement encore, me semble-t-il, à l'organisation de leur renaissance¹⁰⁸.

Les réformes sociales et politiques enclenchées au début des années soixante ont donc amené le Québec à s'ouvrir sur le monde. Celui-ci a développé et structuré ses rapports avec les nations étrangères, se forgeant ainsi une personnalité internationale.

2.2 - Le triangle Paris-Québec-Ottawa

Après cette présentation des termes de la diplomatie québécoise, abordons deux de ses axes essentiels, qui se posent en toile de fond de notre étude. Alors que les relations franco-québécoises s'amplifient, les tensions avec le gouvernement fédéral vont aller croissantes, au sein du «triangle Paris-Québec-Ottawa». Le principal succès pour le Québec

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 205.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 89.

reste sans conteste son accession à une tribune multilatérale et sa participation aux instances de la Francophonie.

Les relations extérieures menées par le gouvernement québécois ont rapidement constitué une source d'affrontements avec les autorités fédérales. Un interlocuteur de poids va venir se mêler à ces discussions déjà tendues entre Québec et Ottawa, avec l'omniprésence de la France, dont Claude Morin rappelle l'indéfectible soutien : «Ce pays devint ainsi, dès l'inauguration de notre Délégation générale en 1961 et particulièrement après les ententes de 1965, le premier partenaire international du Québec. Comme on le constatera souvent [...], il sera aussi un complice extrêmement efficace pour guider dans des territoires piégés un Québec encore inexpérimenté et pour l'aider à prendre, au plan international, une place dont il n'aurait jamais pu rêver autrement¹⁰⁹».

Les premières initiatives franco-québécoises et la mise en place des échanges avec l'ÉNA et l'ASTEF n'avaient pas soulevé de réactions négatives de la part d'Ottawa. L'entente sur l'éducation annonce toutefois le début des tensions diplomatiques entre la France et le Canada, et pose la première pierre de ce qu'il est convenu d'appeler le triangle Paris-Québec-Ottawa. En novembre 1965, l'accord culturel conclu par Pierre Laporte donne lieu à de fastidieux pourparlers entre les fonctionnaires fédéraux et provinciaux¹¹⁰. En 1967, la visite mouvementée du général de Gaulle et la signature des accords Johnson-Peyrefitte ont encore agrandi le fossé avec la capitale canadienne.

L'attitude de la France et son soutien systématique aux initiatives québécoises, quand celles-ci n'émanent pas directement de Paris comme dans le cas de la Francophonie, ont naturellement assombri ses rapports avec le gouvernement fédéral, d'autant que c'est Pierre Elliott Trudeau, farouche opposant au nationalisme québécois, qui prend les rênes du pouvoir : premier ministre du Canada de 1968 à 1979 et de 1980 à 1984, il s'est toujours objecté à reconnaître un statut constitutionnel particulier et *a fortiori* le concept d'une

¹⁰⁹ C. Morin, *op. cit.*, p. 36.

¹¹⁰ *Ibid.*, p. 55-60.

«société distincte» pour le Québec, lui opposant sa vision d'une nation canadienne bilingue et multiculturelle. Reprenant le processus engagé par Lester Pearson, Pierre Trudeau a fait de sa politique du bilinguisme un instrument privilégié pour renforcer l'unité nationale. En se basant sur le rapport final de la commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, déposé en 1969 après six années de travail, le gouvernement fédéral adopte la Loi sur les langues officielles, dont l'objectif est d'accroître la présence de Canadiens francophones au sein de la fonction publique et des institutions fédérales. Un commissaire aux langues officielles est nommé pour veiller à l'application du bilinguisme dans l'administration, et des programmes d'apprentissage du français sont offerts aux fonctionnaires anglophones. L'intervention fédérale vise aussi les provinces, où de généreuses subventions sont versées pour l'enseignement de la langue officielle minoritaire.

Le premier ministre Trudeau a toujours défendu une conception centralisatrice du fédéralisme canadien et s'est opposé à toute tentative d'érosion des pouvoirs détenus par Ottawa. En 1970, il a fait proclamer la loi des mesures de guerre, permettant l'intervention de l'armée fédérale lors de la crise d'Octobre. Cela s'est traduit par un conflit ouvert avec les gouvernements québécois successifs dans le cadre des débats constitutionnels. Suite à l'échec de la tentative de rapatriement de la constitution en 1965 et le refus de Jean Lesage d'adopter la formule Fulton-Favreau, les discussions avaient repris entre le gouvernement fédéral et les premiers ministres des provinces pour arriver à l'ébauche d'un nouveau texte constitutionnel. L'impasse de la conférence de Victoria en juin 1971 va toutefois souligner les divergences entre Bourassa et Trudeau : ce dernier est en profond désaccord avec les revendications du Québec dans le domaine fiscal, pour les politiques sociales et linguistiques, ainsi que sur les compétences des provinces en matière de relations internationales¹¹¹. Les tensions vont ensuite s'exacerber avec le gouvernement de René Lévesque, à l'occasion de la campagne du référendum de 1980, à laquelle participent activement dans le camp du «non» les autorités fédérales¹¹², puis lors des négociations pour le rapatriement de la constitution un an plus tard :

¹¹¹ J.-L. Roy, *Le choix d'un pays. Le débat constitutionnel Québec-Canada 1970-1976*, Montréal, Leméac, 1978, pp. 263-274.

¹¹² C. Marsolais, *Le référendum confisqué. Histoire du référendum québécois du 20 mai 1980*, Montréal, VLB Éditeur, 1992, 266 p.

le Québec se retrouve encore isolé, conséquemment au spectaculaire revirement des premiers ministres anglophones lors de la «nuit des longs couteaux» du 4 au 5 novembre 1981¹¹³. Après avoir reçu l'aval de la Cour suprême du Canada, la nouvelle loi constitutionnelle est promulguée officiellement en avril 1982, en l'absence des représentants du gouvernement québécois, et malgré l'opposition de tous les partis politiques de l'Assemblée nationale à Québec.

Il est évident que les ambitions internationales du Québec allaient à l'encontre de la vision du gouvernement fédéral, soucieux de s'imposer auprès de ses partenaires étrangers comme l'interlocuteur légitime des francophones du Canada, y compris des Québécois. Officiellement déclenché en 1965, le conflit autour des activités extérieures du Québec s'amplifie sous l'administration Trudeau. Selon Claude Morin, «l'émergence québécoise sur la scène internationale provoqua plus de tensions et de coups fourrés entre Ottawa et Québec que tout autre dossier litigieux. Elle donna lieu à une pénible guérilla qui s'étendit sur pratiquement vingt ans¹¹⁴».

La France, partenaire privilégié du gouvernement québécois, était logiquement dans la ligne de mire des autorités fédérales. Piqués au vif par les propos du président français pendant son voyage en 1967, plusieurs ministres de Pearson avaient alors réclamé la rupture des relations diplomatiques avec l'Hexagone¹¹⁵, puis par l'affaire du Gabon un an plus tard, Ottawa en était arrivé à la conclusion que l'amélioration des relations franco-canadiennes était tributaire du départ du général de Gaulle; les fonctionnaires fédéraux caressaient l'espoir que cette politique à l'égard du Québec ne survivrait pas à son créateur.

¹¹³ La scène est décrite par les différents acteurs : P.-É. Trudeau, *Mémoires politiques*, Montréal, Éditions Le Jour, 1993, pp. 271-297, R. Lévesque, *Attendez que je me rappelle...*, Montréal, Éditions Québec-Amérique, 1986, pp. 435-454, C. Morin, *Lendemain piégés. Du référendum à la nuit des longs couteaux*, Montréal, Boréal, 1988, pp. 284-318.

¹¹⁴ C. Morin, *Les choses comme elles étaient. Une autobiographie politique*, Montréal, Boréal, 1994, p. 192.

¹¹⁵ D. C. Thomson, *op. cit.*, p. 267.

Trudeau va néanmoins constater avec déplaisir que les occupants successifs de l'Élysée vont toujours porter une attention particulière aux relations avec le Québec. Soucieux de pacifier les rapports avec Ottawa, Georges Pompidou n'en a pas moins poursuivi la coopération franco-québécoise mise en place par son auguste prédécesseur. Valéry Giscard d'Estaing adopte la formule de la «non ingérence» dans les affaires canadiennes et la «non indifférence» vis-à-vis du Québec. La chaleur des visites officielles et les attentions protocolaires réservées aux premiers ministres Robert Bourassa en 1974 et René Lévesque trois ans plus tard contrastent avec l'accueil glacial offert à Pierre Trudeau lors de ses différentes rencontres à l'Élysée, son hôte allant même jusqu'à l'installer sous un portrait du général de Gaulle.

L'élection des socialistes en 1981 a ravivé à Ottawa l'espoir d'arriver à une normalisation des relations entre la France et le gouvernement du Québec, alors affaibli par l'échec référendaire : François Mitterrand, par ses affinités intellectuelles avec le premier ministre Trudeau, et à la suite de sa critique virulente du général de Gaulle en 1967, était plus à même d'épouser les thèses fédérales. Devant les maigres résultats de la coopération franco-canadienne, et irrité par l'attitude d'Ottawa pendant la préparation du premier sommet de la Francophonie, le président Mitterrand s'aligne finalement sur la position traditionnelle de la France, telle que l'ont définie les gouvernements précédents, qui est de reconnaître la présence du Québec dans de telles manifestations.

Malgré son opposition, le gouvernement fédéral n'a jamais été mesure d'exercer un réel contrôle sur les rapports franco-québécois; pour leurs plus farouches détracteurs, ces relations extérieures du Québec tenaient de l'hérésie, et le comportement de la France, de la provocation. Ottawa réaffirma sans cesse ses prérogatives en matière de politique internationale, et à maintes reprises, des orages éclatèrent dans le ciel des relations franco-canadiennes : les petites phrases et les commentaires assassins succédèrent aux fins de non-recevoir, les incidents en coulisses se doublèrent d'innombrables embûches protocolaires. Les divergences se multiplièrent entre Paris et la capitale fédérale, sur la présence ou non des fonctionnaires de l'ambassade du Canada lors de la réception de ministres québécois en France, ou pour mettre au point le programme des séjours des dirigeants français outre-

Atlantique; devant la complexité de l'exercice, plusieurs visites ministérielles furent purement et simplement annulées¹¹⁶. Pris au piège de ce ménage à trois diplomatique, les principaux acteurs furent souvent confrontés à des situations cocasses, quand Robert Bourassa alla fleurir la tombe du général de Gaulle en catimini, pour échapper aux journalistes, ou lorsque Raymond Barre se retrouva en fâcheuse posture au Complexe Desjardins à Montréal, s'adressant du haut d'un balcon à une foule qui l'encourageait à réitérer la scène de l'été 1967.

Le triangle Paris-Québec-Ottawa se désamorce avec le départ de Trudeau en 1984. Le nouveau premier ministre conservateur du Canada, Brian Mulroney, profite de la visite au Canada de Laurent Fabius, en novembre 1984, pour reconnaître la légitimité des liens entre la France et le Québec. Le premier ministre canadien déclare «qu'il est tout à fait normal et souhaitable que le gouvernement québécois maintienne avec la France des rapports que justifie l'identité culturelle du Québec, [...] dès lors qu'elles respectent et visent des sujets qui ne heurtent pas les compétences fédérales». Il conclut : «Le Québec est une partie essentielle du Canada qu'il enrichit de sa culture française. [...] J'affirme que le fédéralisme tel que nous entendons le pratiquer, bien loin d'être une entrave au dialogue entre Québec et Paris, en augmentera la vigueur¹¹⁷». Cette décrispation des rapports franco-canadiens permet la tenue du premier Sommet de la Francophonie, après une entente entre Mulroney et le premier ministre québécois Pierre-Marc Johnson.

Même si ses relations avec Ottawa se sont détendues, la France n'a toutefois jamais démenti son soutien au Québec. Pendant la campagne référendaire de 1995, Jacques Chirac affirma que Paris serait la première capitale à reconnaître officiellement un Québec souverain, tout en entretenant par ailleurs d'excellents rapports avec le premier ministre canadien Jean Chrétien. Celui-ci effectua en France sa dernière visite officielle, en décembre 2003, quelques semaines avant de tirer sa révérence. Le président Chirac lui fit des adieux

¹¹⁶ G. Mathieu, *Les relations franco-québécoises de 1976 à 1985*, Centre québécois des Relations internationales, Université Laval, 1992, pp. 139-142.

¹¹⁷ B. Descôteaux, «Devant Fabius, Mulroney déclare la fin de la guerre des drapeaux entre Ottawa-Paris-Québec», *Le Devoir*, 08 novembre 1984.

chaleureux, allant même jusqu'à déclarer qu'il s'agissait «d'un homme d'État exceptionnel et prestigieux, qui a écrit beaucoup de belles et fortes pages de l'histoire de son pays et du monde¹¹⁸». Que rajouter de plus ! Anne Legaré constate pour sa part qu'il s'agit d'une «alliance de raison» entre la France et le Canada, qui doivent tous deux composer avec le poids de la superpuissance américaine, et le déclenchement du second conflit irakien en a été le meilleur exemple¹¹⁹.

2.3 - Une ouverture sur le monde : la Francophonie

Le haut fait d'arme pour le gouvernement québécois reste sans conteste sa participation aux instances de la Francophonie. Il existait au début des années soixante une nébuleuse de groupes et d'organisations chargés de promouvoir la langue, comme l'AUELF, (Association des universités partiellement ou entièrement de langue française), fondée à Montréal en 1961 à l'initiative de Jean-Marc Léger, ou l'Association internationale des journalistes francophones. En 1967, à l'issue de la biennale de la langue française de Québec, sont fondés le Conseil international de la langue française (CILF) et la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF)¹²⁰. Xavier Deniau instaure pour sa part l'Association des parlementaires de langue française. Le Québec s'est rapidement intéressé à ces différents interlocuteurs du monde francophone, par l'entremise de Jean-Marc Léger, d'André Patry et de Paul Gérin-Lajoie : en octobre 1961, le ministre de l'Éducation, en visite en France, prononce un discours à Alès dans lequel il exprime l'espoir que soit établie une «communauté culturelle des peuples de langue française¹²¹».

Bernard Dorin et Philippe Rossillon, nommé rapporteur général du Haut comité pour la défense et l'expansion de la langue française par de Gaulle en 1966, souhaitaient structurer

¹¹⁸ M. Dolbec, «Des adieux chaleureux de Jacques Chirac à son "très cher Jean"», *Le Soleil*, 10 décembre 2003.

¹¹⁹ A. Legaré, *Le Québec otage de ses alliés. Les relations du Québec avec la France et les États-Unis*, Montréal, VLB éditeur, 2003, pp. 282-284.

¹²⁰ P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *op. cit.*, pp. 93-94.

¹²¹ P. Gérin-Lajoie, *op. cit.*, p. 319.

cette francophonie naissante à l'image du Commonwealth et lui conférer une nature politique et gouvernementale. Le projet tenait également à cœur du poète lyrique et président sénégalais Léopold Senghor, et reçut un accueil favorable dans plusieurs pays africains, au Niger avec Hamini Diori et auprès du président tunisien Habib Bourguiba. Ces premières discussions se sont toutefois heurtées à une réaction négative de la part de l'Élysée et n'ont pas reçu le soutien escompté : de Gaulle n'a jamais pardonné la conduite du président Bourguiba lors de l'incident de Bizerte et, pour reprendre les termes du Général, celui-ci ne cherchait qu'à se «dédouaner» dans la francophonie¹²².

La tenue de la conférence des ministres de l'Éducation des pays francophones à Libreville en février 1968 donne l'occasion au Québec d'intégrer une tribune internationale. Ce coup d'éclat est à porter au crédit du lobby québécois : avancée par Alain Peyrefitte et Bernard Dorin, l'idée d'une participation du Québec à la conférence des ministres de l'Éducation (CONFEMEN), séduit rapidement leurs interlocuteurs outre-Atlantique. Lors de son voyage en septembre 1967, Peyrefitte s'en ouvre à son homologue québécois Jean-Guy Cardinal et le projet reçoit l'aval de Daniel Johnson. Le 21 décembre, Claude Morin se rend chez l'ambassadeur de France à Ottawa, François Leduc, pour lui faire part du désir de son gouvernement d'assister à la conférence¹²³.

Ce dessein se heurte toutefois au refus catégorique du Quai d'Orsay et de Maurice Couve de Murville, peu enclin à raviver les conflits avec ses homologues fédéraux encore échaudés par la visite du président français au mois de juillet. La question est une fois de plus tranchée par une note de l'Élysée, datée du 27 décembre 1967 : «Il y a lieu d'aider le Québec à participer à la conférence de Libreville; par contre, Ottawa n'y serait pas actuellement désirable¹²⁴». Placé devant le fait accompli, Couve de Murville envoie l'ordre à son ambassade à Libreville de faire inviter le ministre québécois de l'Éducation par le

¹²² P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *op. cit.*, pp. 95-97. En juillet 1961, les troupes tunisiennes avaient tenté d'investir la base française à Bizerte, faisant plusieurs morts dans les deux camps et provoquant la rupture des liens diplomatiques entre Paris et Tunis pendant un an.

¹²³ C. Morin, *op. cit.*, pp. 116-117.

¹²⁴ A. Peyrefitte, *op. cit.*, p. 111.

gouvernement gabonais : le 17 janvier 1968, Claude Morin reçoit effectivement la convocation adressée à Jean-Guy Cardinal, pour la conférence qui doit se dérouler du 5 au 10 février suivant¹²⁵.

Grâce à l'appui des autorités françaises, le Québec reçoit l'opportunité de siéger parmi des nations souveraines. Après la signature de l'entente sur l'éducation en 1965, la conférence de Libreville constitue un deuxième précédent de taille et un nouveau camouflet pour les autorités fédérales : l'accueil réservé à Jean-Guy Cardinal, traité avec les mêmes égards qu'Alain Peyrefitte, ou le fleurdelisé flottant au milieu des drapeaux des autres pays sont autant d'images insupportables aux yeux d'Ottawa, qui annonce le 4 mars 1968 la rupture de ses relations diplomatiques avec le Gabon.

La participation du Québec à la conférence de Libreville en février 1968, ainsi qu'à celle de Paris où se tient le deuxième volet de la réunion un mois plus tard, constitue un exploit qui ne sera pas reproduit par la suite. Pour la seule et unique fois, le Québec a pu agir de façon autonome, sans être intégré dans une délégation canadienne. Bernard Dorin constate «[qu']il y a eu un recul après Libreville, où le Québec avait été placé sur le même pied que les États indépendants. Par la suite, le Canada fédéral revient dans le concert, – assez habilement, du reste – et impose sa suprématie dès la conférence de Kinshasa¹²⁶».

En effet, après avoir réaffirmé avec force le principe de «l'indivisibilité de la politique étrangère» du Canada dans deux livres blancs¹²⁷, Trudeau va engager d'après discussions avec Jean-Jacques Bertrand afin d'arriver à un arrangement *ad hoc* pour la conférence des ministres de l'Éducation, prévue à Kinshasa en janvier 1969. Ottawa, invité par le président Mobutu, ne pouvait toutefois pas composer une délégation autonome

¹²⁵ C. Morin, *op. cit.*, p. 120.

¹²⁶ P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *op. cit.*, p. 101.

¹²⁷ *Fédéralisme et relations internationales*, par l'Honorable Paul Martin, Secrétaire d'État aux Affaires extérieures, Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1968, 61 p. et *Fédéralisme et conférences internationales sur l'Éducation*, par l'Honorable Mitchell Sharp, Secrétaire d'État aux Affaires extérieures, Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1968, 73 p.

puisque'il n'existe pas de ministère fédéral de l'Éducation. Une représentation canadienne est mise sur pied, coprésidée par le premier ministre du Nouveau-Brunswick, Louis Robichaud, et par Jean-Marie Morin, ministre d'État à l'Éducation du Québec : le ministre en titre, Jean-Guy Cardinal, a pour sa part refusé de se rendre à une conférence à laquelle participerait Ottawa¹²⁸. Ce dernier a déclaré à Claude Morin qu'il ne cautionnerait pas le recul de son gouvernement : «Je n'humilierai pas le Québec en m'asseyant avec des fédéraux à une conférence sur l'éducation¹²⁹». Le gouvernement central, soucieux de démontrer l'unicité de sa politique étrangère, a atteint son objectif : en intégrant les représentants québécois au sein de la délégation canadienne, il a prouvé qu'il demeurerait l'unique porte-parole officiel du Canada sur la scène internationale. Cette formule est restée en vigueur par la suite.

Si la présence du Québec apparaît légitime en vertu de ses efforts pour animer cette francophonie naissante, il faut constater que c'est encore une fois en mettant à profit ses prérogatives dans le domaine de l'éducation. À l'image de la coopération avec la France, le ministère de l'Éducation continue de jouer un rôle pionnier dans les relations extérieures. Celui-ci va conserver son dynamisme par la suite, avec des résultats remarquables, puisque durant la période de 1970 à 1974, presque 1 500 enseignants québécois sont envoyés dans les pays en voie de développement¹³⁰. À partir de 1970, un conseiller québécois en éducation est affecté à Abidjan, afin de représenter le MEQ auprès des organismes de la Conférence des ministres de l'Éducation¹³¹.

Les tensions nées autour de la conférence de Kinshasa et l'intégration du Québec à la CONFEMEN n'ont pas le temps de retomber que se profile déjà un deuxième bras de fer avec le gouvernement fédéral, relatif cette fois à la participation du Québec à l'Agence de

¹²⁸ C. Morin, *op. cit.*, pp. 145-157.

¹²⁹ C. Morin, *Mes Premiers Ministres*, Montréal, Boréal, 1991, p. 338.

¹³⁰ S. Noda, *op. cit.*, p. 95. Le rapport annuel du MEQ en 1972 indique que 409 enseignants québécois servaient à l'étranger, dont 125 en Afrique (Côte d'Ivoire, Cameroun, Madagascar, Gabon, Tunisie) ainsi qu'en Haïti. Des échanges avaient lieu avec d'autres provinces canadiennes, l'Ontario, le Nouveau-Brunswick ainsi qu'avec les États de Nouvelle-Angleterre et la Louisiane.

¹³¹ *L'Éducation au Québec, 1972*, Rapport annuel du ministère de l'Éducation du Québec, 1971-1972, p. 128.

coopération culturelle et technique (ACCT). En 1968, les pays présents à Libreville ont en effet décidé d'institutionnaliser leurs échanges grâce à la création d'un organisme multilatéral de coopération. Une réunion est prévue à cette fin à Niamey, au début de février 1969. Encore une fois, la France contacte le président Hamini Diori, pour lui demander d'inviter le Québec à se joindre aux travaux préparatoires à l'Agence. Les Français prennent d'ailleurs le soin de dédommager le Niger à l'occurrence de dix millions de francs, au cas où il aurait à pâtir de la suppression de l'aide financière promise par Ottawa, comme ce fut le cas un an plus tôt pour le Gabon¹³². Le 22 novembre 1968, le premier ministre Bertrand reçoit comme prévu une invitation officielle pour le gouvernement du Québec. Un nouvel arrangement, inspiré de celui de Kinshasa, est négocié avec les autorités fédérales, même si le Québec obtient un droit de veto dans la délégation canadienne : selon Claude Morin, «le paragraphe 5 [de l'entente entre Québec et Ottawa] reconnaissait que le Canada, souverain en droit international, ne pouvait exprimer son vote si un des États fédérés présents à la conférence – on pensait ici immédiatement au Québec – s'y opposait pour quelque raison que ce fût¹³³».

Le Québec prend donc part à la conférence de Niamey I, du 17 au 20 février 1969. Cette rencontre donne lieu à des frictions entre les délégations canadienne et québécoise¹³⁴. À l'issue de la réunion, les participants recommandent la création d'une agence de coopération francophone. Jean-Marc Léger est désigné secrétaire exécutif provisoire afin de préparer un projet de statuts. Les membres s'entendent pour se retrouver un an plus tard, toujours dans la capitale nigérienne, pour adopter la charte de ce qui allait devenir l'Agence de coopération culturelle et technique, l'ACCT. La participation du Québec à cette deuxième conférence donne toutefois lieu à de longs pourparlers entre l'administration fédérale et l'équipe de Jean-

¹³² C. Morin, *op. cit.*, p. 183.

¹³³ *Ibid.*, p. 189.

¹³⁴ Outre le cri de «Vive le Québec libre» lancé par Pauline Julien pendant le discours de Gérard Pelletier, les incidents autour du drapeau québécois se multiplièrent : Bernard Dorin raconte que, suite aux pressions d'Ottawa, la délégation québécoise avait «oublié» son drapeau. Comme il «pressentait le coup», il amena lui-même un fleurdélisé qu'il tendit aux représentants québécois, qui n'eurent d'autre choix que de l'accepter. Si Claude Morin ne fait pas mention de ce fait, il revient sur ces «bizarreries canadiennes», lorsqu'il fallut couper au ciseau le drapeau québécois pour éviter qu'il ne fût plus grand que celui du Canada, avant de le hisser aux côtés des couleurs de l'Ontario et du Nouveau-Brunswick. Voir P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *op. cit.*, p. 101 et C. Morin, *op. cit.*, pp. 191-192.

Jacques Bertrand, Trudeau remettant en cause la portée de l'article 5 obtenu par le Québec à Niamey I¹³⁵.

La conférence de Niamey II débute le 17 au mars 1970. Les projets de statuts pour l'Agence de coopération, préparés par Jean-Marc Léger, donnent satisfaction à Ottawa : le texte prévoit en effet que seuls les États souverains soient invités à devenir membres de l'Agence. Le rôle de la France est de nouveau primordial, puisqu'elle va soumettre l'idée d'y intégrer des associations et des organismes gouvernementaux, ouvrant ainsi la porte à une participation québécoise à l'ACCT. Au terme de longues discussions, le Québec obtient le statut de «gouvernement participant» et entre dans l'organisation francophone en son nom propre grâce à l'article 3 alinéa 3, communément appelé «clause Québec» : il stipule que «dans le plein respect de la souveraineté et de la compétence internationale des États membres, tout gouvernement peut être admis comme gouvernement participant aux institutions, aux activités et aux programmes de l'Agence, sous réserve de l'approbation de l'État membre dont relève le territoire sur lequel le gouvernement participant concerné exerce son autorité et selon les modalités convenues entre ce gouvernement et celui de l'État membre¹³⁶».

Malgré les efforts déployés par Ottawa pour exclure le Québec de l'ACCT, celui-ci a donc réussi à Niamey une nouvelle percée dans le domaine des relations internationales, en obtenant le droit de siéger au sein du nouvel organisme multilatéral de la Francophonie. Le gouvernement fédéral veillera toutefois à encadrer le Québec en lui interdisant de recevoir des communications directes de l'Agence ou de s'exprimer lors des réunions sans l'accord préalable des délégués fédéraux¹³⁷. L'autre volet de la politique outaouaise sera de marginaliser la place du Québec dans l'ACCT, en intégrant d'autres provinces, l'Ontario, le Manitoba et le Nouveau-Brunswick, au sein de la délégation canadienne.

¹³⁵ *Ibid.*, pp. 210-215.

¹³⁶ *Ibid.*, p. 227.

¹³⁷ *Ibid.*, pp. 235-239.

Après la création de l'ACCT, la construction de la Francophonie trouve son aboutissement en 1986, lors du premier Sommet des chefs d'État et de gouvernement. Ce projet, chèrement défendue par Léopold Senghor, a toutefois nécessité près de dix ans de discussions avant de se concrétiser, en raison du contentieux entre Québec et Ottawa. En 1977, le président sénégalais avait présenté ce projet lors de la conférence franco-africaine de Dakar, en avril 1977. René Lévesque, élu un an plus tôt, fit part de sa volonté d'être associé à la conduite d'un tel sommet, idée que refusait Pierre Trudeau.

Le président Giscard d'Estaing va adopter une position favorable aux revendications québécoises, ouvrant ainsi un nouveau bras de fer avec la capitale canadienne. Pendant les mois qui suivent, l'idée d'un sommet francophone continue à faire son chemin. En mai 1980, Senghor présente ses conclusions lors de la conférence franco-africaine de Nice : les participants s'entendent pour convoquer deux réunions, prévues à Dakar pour l'automne, afin de planifier l'organisation d'un tel sommet. Fidèle à son engagement, la France déclare aux autorités sénégalaises qu'elle ne participerait pas à cette rencontre si le Québec n'y était pas présent : la veille de l'ouverture de la conférence, le président Senghor fait émettre une invitation à la Délégation générale du Québec à Paris, priant instamment le gouvernement québécois de déléguer un représentant à Dakar. Conseiller politique à la délégation et responsable du dossier de la francophonie, Jean Tardif s'envole en toute hâte vers la capitale sénégalaise et prend part à la séance inaugurale, le 25 septembre 1980, à la grande surprise des représentants canadiens déjà sur place¹³⁸.

Le deuxième volet de la conférence, prévu pour le 8 décembre, donne lieu à l'inévitable affrontement. Pour l'Élysée, le gouvernement québécois, présent à Dakar lors du premier rassemblement, doit participer à la suite des travaux, ce à quoi s'oppose Ottawa, arguant du fait qu'il s'agissait là d'une rencontre entre les ministres des Affaires extérieures. Pour tenter de dénouer la crise, Trudeau se rend à Paris les 23 et 24 novembre afin de plaider sa cause auprès du président français. Giscard d'Estaing reste inflexible et répète à son invité que la tenue d'un sommet francophone sans la participation du Québec lui était impensable.

¹³⁸ F. Bastien, *Relations particulières. La France face au Québec après de Gaulle*, Montréal, Boréal, 1999, pp. 160-161.

Devant cette impasse, le président Senghor n'a d'autre choix que d'annoncer le report de la conférence à une date ultérieure, afin de «laisser le temps aux parties de trouver un accord sur le problème de la représentation du Québec¹³⁹».

Les négociations se heurtent au refus catégorique de Trudeau d'intégrer un ministre québécois au sein de la délégation canadienne, ou à plus forte raison d'accorder une représentation distincte pour Québec. Paris met ses menaces à exécution et annonce, le 4 décembre 1980, par la voie de son ambassade au Canada qu'elle ne se rendra pas à la deuxième réunion de Dakar. Furieuses, les autorités fédérales émettent un communiqué dénonçant la position de la France et son ingérence dans le débat constitutionnel canadien¹⁴⁰. Après quatre ans de pourparlers, le projet d'un sommet francophone chèrement défendu par Trudeau tombait à l'eau, marquant une nouvelle crise dans les rapports franco-canadiens. Selon Claude Morin,

Ce fut probablement au terme de l'année 1980, après l'annulation de la conférence des ministres des Affaires étrangères, que la méfiance fédérale envers la France prit le tour le plus vindicatif. Déjà froissé par une diplomatie française appuyant la percée internationale du Québec depuis le milieu des années 1960, Ottawa fut exaspéré d'assister impuissant à l'annulation de la conférence de Dakar et, de la sorte, au report indéfini d'un Sommet qui semblait pourtant à la veille de se matérialiser. La politique française de «non-ingérence, mais non-indifférence» envers le Québec fut une fois de plus perçue et décrite par Ottawa comme la preuve évidente d'une «intervention étrangère dans les affaires internes du Canada»¹⁴¹.

L'idée d'un sommet francophone est relancée en 1982 par François Mitterrand. Il confie à son conseiller Régis Debray la tâche de mener à bien les discussions relatives à l'organisation de la rencontre. Sa mission consiste donc à trouver une solution dans le conflit qui oppose Québec et Ottawa, les deux parties demeurant inconciliables. Pour tenter de rapprocher ses interlocuteurs outre-Atlantique, Debray met en avant l'idée d'un sommet à deux volets, avec une première rencontre à laquelle ne participeraient que les chefs de

¹³⁹ C. Morin, *op. cit.*, p. 429.

¹⁴⁰ F. Bastien, *op. cit.*, p. 163. La copie de cette dépêche est reproduite en annexes de son livre, pp. 364-366.

¹⁴¹ C. Morin, *op. cit.*, p. 430.

gouvernement des pays souverains, puis un deuxième volet plus technique, auquel s'associeraient cette fois des dirigeants d'États subnationaux, comme le Québec ou la Wallonie. Cette proposition est toutefois rejetée par Jacques-Yvan Morin, ministre des Relations internationales du Québec.

À la fin du mois de mai 1983, Trudeau participe aux côtés du président français au sommet du G7 à Williamsburg, aux États-Unis. Après une rencontre entre les deux hommes, l'ambassade du Canada à Paris émet un communiqué proclamant l'imminence d'un sommet francophone¹⁴². Le premier ministre canadien réitère ses propos dans une entrevue au *Devoir*, le 18 juin, déclarant que la France se désintéressait désormais du statut du Québec et ne posait plus de conditions à la tenue du sommet¹⁴³. En dépit de ces affirmations, et irrité par les pressions d'Ottawa, François Mitterrand annonce le 29 juin 1983, à l'occasion de la visite de René Lévesque à Paris, que la France ne participerait pas à un sommet francophone tant que le Québec n'aurait obtenu une représentation qui le satisfasse.

Encore une fois, le contentieux entre Québec et Ottawa vient contrecarrer l'organisation du sommet de la francophonie. Les choses débloquent après le départ de Pierre Trudeau, défait en septembre 1984 par les conservateurs de Brian Mulroney. Le nouveau premier ministre souhaite, selon ses propres termes, ramener le Québec dans le giron canadien «dans l'honneur et la dignité», et opte pour une politique de conciliation. Comme nous le savons, il reconnaît la légitimité des liens entre la France et le Québec et profite de la visite de Laurent Fabius pour relancer les discussions sur le sommet de la francophonie. D'abord remise sur la table par les fonctionnaires fédéraux, la formule d'une conférence à deux niveaux est définitivement abandonnée devant le refus du Québec¹⁴⁴, et le 7 novembre 1985, un accord est finalement trouvé entre les deux parties. Après la retraite politique de

¹⁴² C. Morin, *op. cit.*, p. 443.

¹⁴³ *Ibid.*, p. 444.

¹⁴⁴ *Ibid.*, pp. 450-452.

René Lévesque en septembre 1985, le nouveau premier ministre Pierre Marc Johnson peut annoncer la participation du Québec au sommet des pays francophones¹⁴⁵.

Après dix ans de blocage, le Québec a finalement réussi à se tailler une place au sommet des chefs d'État et de gouvernement des pays francophones, obtenant le droit de siéger en son nom propre au milieu des représentants des autres nations. Si cette performance fut rendue possible grâce à la ténacité des gouvernements de René Lévesque, ce n'est toutefois pas un premier ministre péquiste qui va prendre part à cette grande réunion internationale : Robert Bourassa, revenu au pouvoir à l'issue des élections du 2 décembre 1985, assiste en effet à l'ouverture du premier Sommet de la Francophonie, le 17 février 1986 à Versailles, aux côtés de 41 délégations étrangères. Celles-ci se retrouveront un an plus tard dans les murs de l'Assemblée nationale à Québec, la vieille capitale accueillant la deuxième conférence des dirigeants francophones.

Sans rentrer plus dans le détail des institutions de la Francophonie, rappelons avant tout que la participation du Québec s'inscrit dans la continuité des rapports franco-québécois. Robert Bourassa eut l'occasion de le souligner en déclarant à Renaud Vignal, qui quittait son poste de consul général en février 1987 : «Je voudrais exprimer ma reconnaissance à la France d'avoir pendant vingt ans attendu le Québec, sans permettre au Canada de le minorer¹⁴⁶». Depuis les années soixante et l'instauration de relations privilégiées entre les deux gouvernements, la France a toujours manifesté son soutien au Québec, qui a pu ainsi accéder à l'ACCT puis aux sommets francophones.

La coopération enclenchée avec l'Hexagone a donc débordé sur une tribune internationale, et, pour Jean-Marc Léger, «c'est sans doute le trait le plus significatif de l'aventure franco-québécoise que d'avoir, d'entrée de jeu, fait du bilatéral un levier du multilatéral». Celui qui fut le premier directeur de l'ACCT revient sur cette période : «Il n'est pas excessif de considérer qu'il y a eu quelque chose de prophétique dans la démarche et les

¹⁴⁵ Le texte de l'accord est cité par C. Morin, *op. cit.*, pp. 456-458.

¹⁴⁶ Cité par F. Bastien, *op. cit.*, p. 287.

priorités de la jeune coopération franco-qubécoise du début des années 1960, qui s'est inscrite d'emblée dans une perspective internationale. Elle fut le rendez-vous de l'héritage et de l'innovation, une synthèse inventive du bilatéral et du multilatéral¹⁴⁷».

Auréolé de sa participation au premier Sommet de la Francophonie à Paris, le Québec a donc encore une fois innové, faisant remarquer à Claude Morin qu'«entre 1960 et 1985, le Québec a réussi, au plan international, à accomplir plus de choses qu'aucun autre État fédéré au monde. À cet égard, le Québec a été et demeure un cas unique¹⁴⁸». Mais l'ancien ministre constate également avec satisfaction que ce modèle a fait des émules :

Plus étonnant encore, d'autres États fédérés et certaines communautés nationales se sont mises à porter attention à l'expérience québécoise, pas nécessairement dans le but de l'imiter, mais au moins pour s'en inspirer dans leur propre démarche vers une plus grande prise en charge de leurs affaires. L'intérêt des autres envers nous, joint aux rapprochements et aux contacts nouveaux permis par le processus d'ouverture à l'extérieur, tout cela a contribué à changer les mentalités au Québec¹⁴⁹.

Dans son ouvrage *Paradiplomatie et relations internationales*¹⁵⁰, Stéphane Paquin analyse le phénomène de la paradiplomatie. Apparu dans les années 1980 sous la plume des professeurs Ivo D. Duchacek et Panayotis Soldatos¹⁵¹, ce néologisme désigne les activités internationales des acteurs subétatiques. À l'instar du Québec, d'autres provinces canadiennes, l'Ontario, l'Alberta et la Colombie-Britannique, ont développé leurs activités internationales. Le Manitoba et l'Ontario ont également été intégrés à la délégation canadienne lors des réunions de l'ACCT, et le Nouveau-Brunswick participe aux sommets de la Francophonie.

¹⁴⁷ J.-M. Léger, «Le Québec et les sommets de la francophonie», *Le magazine du Québec*, numéro historique, octobre 2001, pp. 61-62.

¹⁴⁸ C. Morin, *op. cit.*, p. 7.

¹⁴⁹ C. Morin, *loc. cit.*, pp. 430-431.

¹⁵⁰ S. Paquin, *Paradiplomatie et relations internationales. Théorie des stratégies internationales des régions face à la mondialisation*, Bruxelles, P.I.E.-Peter Lang, 2004, 189 p.

¹⁵¹ I. Duchacek, «Perforated Sovereignities: Towards a Typology of New Actors in International Relations», dans H. J. Michelmann, P. Soldatos, *Federalism and International Relations, The Role of Subnational Units*, Oxford, Oxford University Press, 1990, p. 32.

Stéphane Paquin souligne l'intensité et l'ampleur des relations paradiplomatiques. Il démontre que le phénomène est aujourd'hui répandu et global. Plusieurs entités provinciales se distinguent particulièrement. Les *Länder* allemands, déjà présents aux plans européen et international, peuvent se prononcer sur la politique étrangère du gouvernement fédéral par l'entremise de leur représentation à Berlin et par le contrôle qu'ils exercent sur le *Bundesrat*. Le modèle le plus avancé est toutefois à mettre au compte de la Flandre, qui compte une soixantaine de représentations à l'étranger. Depuis la révision constitutionnelle de 1993, les régions belges ont la possibilité de signer des accords avec les gouvernements souverains et de participer à des organisations internationales¹⁵². Dans l'Hexagone, plusieurs régions, comme les départements d'Outre-mer ou la région Rhône-Alpes, développent activement leur politique internationale.

L'auteur insiste sur l'importance de la paradiplomatie identitaire et constate que «les gouvernements subétatiques les plus actifs en relations internationales (Flandre, Wallonie, Québec, Catalogne, Pays basque) partagent tous une caractéristique commune, le nationalisme¹⁵³». Le développement de cette paradiplomatie identitaire s'inscrit donc dans le processus de *nation-building* et ses objectifs sont une meilleure reconnaissance de la nation à l'étranger, ainsi que la promotion de sa langue et sa culture.

Pionnières et modèles en la matière, les relations internationales du Québec n'en continuent pas moins de susciter des tensions avec Ottawa. Le retour au pouvoir du Parti libéral du Canada, dirigé par Jean Chrétien, a ravivé les querelles : après le référendum de 1995, le gouvernement fédéral s'est lancé dans une vaste offensive afin de limiter l'accès du Québec aux décideurs internationaux. Lors du Sommet des Amériques en 2001, les représentants du gouvernement de Bernard Landry ont été exclus de cette rencontre internationale, qui se déroulait pourtant dans la ville de Québec. Les autorités québécoises

¹⁵² Dans le cas de la Belgique, Stéphane Paquin constate que les régions peuvent «désigner leurs propres représentants à l'étranger, que ce soit ou non dans le cadre des postes diplomatiques et consulaires de l'État belge». Cette situation résulte «d'une *absence de hiérarchie* entre les différents paliers de gouvernement en matière de relations internationales».

¹⁵³ S. Paquin, *op. cit.*, p. 73.

réagirent en votant une loi qui oblige la ratification par l'Assemblée nationale de tout traité international signé par Ottawa s'il concerne les compétences provinciales¹⁵⁴.

Plus récemment, le premier ministre Paul Martin, élu au début de l'été 2004, a tenu une conférence avec les dirigeants des provinces sur le financement du système de santé. À cette occasion, il a dû reconnaître au Québec la notion d'un «fédéralisme asymétrique», permettant au gouvernement de Jean Charest de conserver ses prérogatives dans le domaine de la santé et de contrôler l'usage des fonds alloués par Ottawa¹⁵⁵. À la fin du mois de septembre 2004, la ministre du Patrimoine canadien, Liza Frulla, reprit les termes de Paul Martin et vanta à son tour les mérites du fédéralisme asymétrique dans le domaine de la culture. Lors d'une réunion tenue au siège de l'UNESCO à Paris, elle déclara que son homologue québécoise, la ministre de la Culture Line Beauchamp, pourrait s'exprimer à sa place lorsqu'elle serait absente des rencontres internationales portant sur la diversité culturelle. Les propos de Frulla firent toutefois l'objet d'un rapide rappel à l'ordre de la part de Lucienne Robillard, ministre fédérale des Affaires intergouvernementales : reprenant la rhétorique désormais rodée de l'unicité de la politique étrangère canadienne, Lucienne Robillard affirma d'un ton ferme et sans équivoque que seul le gouvernement fédéral pouvait parler au nom du Canada sur la scène internationale, et «qu'aucune province ne remplacera la voix du Canada» à l'étranger¹⁵⁶.

¹⁵⁴ *Ibid.*, pp. 91-92.

¹⁵⁵ M. Cornellier, «Robillard et Dion vantent les vertus du fédéralisme asymétrique», *Le Devoir*, 17 septembre 2004; voir également les extraits de l'allocation du ministre délégué aux Affaires intergouvernementales du Québec Benoît Pelletier, «Fédéralisme asymétrique. L'avenir du Québec au sein de la fédération canadienne», *Le Devoir*, 2 octobre 2004.

¹⁵⁶ J.-D. Bellavance, «Le Canada doit parler d'une "seule voix" souligne Jean Lapierre», *La Presse*, 1^{er} octobre 2004.

III - Les premiers échanges franco-qubécois : l'Association pour l'organisation des stages en France (ASTEF) et l'École nationale d'administration (ÉNA)

Après cette présentation des relations internationales du Québec, et en ayant insisté sur le soutien indéfectible de la France depuis quarante ans, revenons au début des années soixante pour étudier la première forme d'institutionnalisation de la coopération franco-qubécoise : conséquemment au raffermissement des liens politiques entre les deux gouvernements dont nous avons largement fait état, l'année 1964 voit la mise en place des échanges par le biais d'une convention entre le gouvernement du Québec et l'Association pour l'organisation des stages en France (ASTEF), puis avec l'ÉNA (École nationale d'administration).

1 - La convention de l'ASTEF

Dès leur première rencontre en 1961, Jean Lesage et le général de Gaulle avaient manifesté leur volonté d'accroître les échanges commerciaux et industriels entre les deux États. C'est dans cette optique qu'est conclu le premier programme franco-qubécois, consacré à des stages techniques pour les ingénieurs. L'accord de l'ASTEF va toutefois permettre de développer des contacts au sein du monde universitaire, principal bénéficiaire de ces échanges au cours des premières années, incitant les deux gouvernements à conclure une entente concernant directement le secteur éducatif.

1.1 - La négociation de l'accord

En octobre 1962, une mission économique française, conduite par Wilfrid Baumgartner, est reçue au Québec. Cette rencontre permet une première prise de contact entre les autorités qubécoises et les chefs de grands groupes industriels et bancaires de l'Hexagone. Parmi eux se trouve Marcel Demonque, président des Ciments Lafarge et qui est à la tête de l'Association pour l'organisation des stages en France. Peu au fait de la situation

technique et industrielle au Québec, il s'entretient notamment avec René Lévesque, ministre des Richesses naturelles, qui lui fait part des grands projets mis en route par son gouvernement, surtout dans le secteur des barrages hydro-électriques¹⁵⁷. À l'issue des discussions, les deux parties en viennent à la conclusion que des échanges de travailleurs devraient servir de préalable à l'instauration d'une coopération économique plus poussée, afin de permettre aux dirigeants d'entreprise, aux ingénieurs et aux techniciens de se familiariser avec le monde du travail outre-Atlantique.

Le Conseil d'orientation économique s'occupe du suivi de l'opération au Québec. Il rassemble une abondante documentation qu'il transmet à l'ASTEF et dresse un premier inventaire pour un accord de coopération; le 13 décembre 1962, Paul Gérin-Lajoie approuve en ce sens un rapport sur des «stages de coopération technique au Québec». De leur côté, Raymond Bousquet et le conseiller commercial de l'ambassade, Raymond Treuil, élaborent un document dont les principaux points constitueront l'entente de l'ASTEF : il est prévu des missions de courte durée pour des fonctionnaires, des professeurs, des ingénieurs et des chefs d'entreprise, ainsi que la création d'un centre de coopération technique. Trois programmes de bourses de stages sont envisagés à l'attention d'ingénieurs et de chercheurs, fraîchement diplômés ou déjà en activité¹⁵⁸.

Le 14 janvier 1963, Bousquet communique le projet de Raymond Treuil au Quai d'Orsay, afin de recevoir l'agrément du ministre Couve de Murville. Il expose dans sa correspondance les intérêts d'un tel programme, avec l'idée de soutenir le développement du Québec en s'inspirant de l'expérience française :

Ce régime de coopération technique intergouvernemental [aurait pour objet de prévoir] le perfectionnement, par nos soins, d'ingénieurs canadiens-français à divers stades de leur formation technique. Ainsi, ces ingénieurs seraient-ils mieux préparés à l'application ultérieure, au Québec, de nos méthodes et de nos conceptions. De ce

¹⁵⁷ G. Cholette, *La coopération économique franco-québécoise, de 1961 à 1997*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1998, p. 26.

¹⁵⁸ *Ibid.*, pp. 27-28.

fait, également, serait constituée la meilleure des bases à d'éventuels investissements français à l'avenir¹⁵⁹.

Pour les autorités québécoises, c'est d'abord l'occasion d'envoyer des ingénieurs se perfectionner grâce à des stages en France. Cette formule des stages en milieu industriel sera d'ailleurs reproduite à grande échelle et dans un autre contexte, celui de la loi 22 sur la francisation du monde du travail et des accords Bourassa-Chirac. L'autre objectif est de favoriser les rapprochements entre les deux communautés par le biais de congrès ou d'expositions, afin de susciter des investissements et l'installation de compagnies françaises au Québec. En octobre 1963, l'Exposition technique française de Montréal connaît d'ailleurs un grand succès, avec plus de 220 000 visiteurs, et fait l'objet d'une abondante couverture de presse.

Les discussions aboutissent rapidement. À la fin de mai 1963, le directeur général de l'ASTEF, Jacques Vattaire, vient au Québec pour rédiger le texte de la convention franco-québécoise dans le domaine de la coopération technique, industrielle et économique. Son interlocuteur est le ministre de la Jeunesse, Paul Gérin-Lajoie. Cette responsabilité aurait dû échoir à René Tremblay, sous-ministre de l'Industrie et du Commerce : celui-ci, malade, ne souhaitait pas augmenter ses responsabilités et s'appuya sur le fait que le programme contenait des bourses pour désigner le ministère de la Jeunesse¹⁶⁰.

L'entente est signée en janvier 1964, après qu'Ottawa ait donné son accord, et s'officialise par un échange de lettres : Paul Gérin-Lajoie officialise donc un programme d'échanges dans les domaines économique, scientifique et technique, avec Marcel Demonque, président de l'ASTEF. Une commission mixte est mise sur pied, quatre délégués représentant chacun des signataires. Les objectifs sont limités, puisqu'ils se bornent aux seuls ingénieurs et experts, et la faiblesse du budget, un million et demi de francs, ne permet pas d'échanges de masse.

¹⁵⁹ Cité par G. Cholette, pp. 29-30.

¹⁶⁰ G. Cholette, *Au service du Québec*, Sillery, Septentrion, 1994, pp. 100-101.

1.2 - Les échanges de l'ASTEF

Les échanges de l'entente ASTEF-Québec débutent au printemps 1964 et se concrétisent sous deux formes, des stages de perfectionnement, d'une part, et des missions pour des experts, d'autre part. Les stages impliquent de jeunes ingénieurs. En 1964, 54 Québécois en bénéficient; ils sont 59 l'année suivante. Le nombre s'accroît puisque 102 personnes partent effectuer un stage dans l'Hexagone en 1966, 131 en 1967. Le programme commence plus modestement du côté français, avec 8 participants en 1965. On recense 23 stagiaires en 1966, 80 l'année suivante. En ce qui concerne les missions d'experts, 141 Québécois effectuent un voyage en France entre 1964 et 1967. Les chiffres sont plus importants dans l'autre sens, puisque 174 experts français se rendent au Québec entre 1964 et 1967.

Gaston Cholette, qui a soutenu sa thèse de doctorat en droit à Paris en 1958, s'occupe de la mise en place de l'accord de l'ASTEF. D'abord conseiller au ministère de la Jeunesse, il devient le 26 janvier 1965, par décision du Conseil de la trésorerie, directeur du nouveau Service de coopération avec l'extérieur au ministère de l'Éducation. Il constate toutefois un relatif désintérêt des entreprises québécoises. Il se tourne alors vers les institutions universitaires, en particulier celles spécialisées dans les sciences et le génie, comme l'École polytechnique¹⁶¹ ou la Faculté des sciences de l'Université Laval, qui présente sur ses conseils des candidats aux bourses de l'ASTEF.

Les échanges dans le cadre de l'entente de l'ASTEF devaient donc initialement concerner des actifs issus du monde du travail et des différents secteurs économiques. Paradoxalement, c'est le milieu universitaire qui s'avère le principal bénéficiaire de ce programme de coopération. Le bilan est dressé par Luc Roussel :

En mai et juin 1964, un groupe de dix-sept universitaires du milieu scientifique, représentant les trois universités francophones, se rend en France prendre contact avec le milieu scientifique. Il semble même qu'une bonne partie des stagiaires

¹⁶¹ S. Noda, *op. cit.*, p. 16.

québécois en France, sinon la majorité, est issue du milieu universitaire. En effet, [...] pour l'année 1964-65, nous pouvons constater que sur les trente stagiaires, [...] quatorze sont des professeurs d'université ou des diplômés de celles-ci, c'est-à-dire des boursiers. Sur dix-huit voyages d'études en France, dix de ceux-ci impliquent un ou plusieurs professeurs d'université¹⁶².

Cette situation provoque toutefois des remarques de la part des autorités françaises, notamment du Quai d'Orsay. L'ASTEF, financée par le ministère de l'Économie et des Finances, n'a pas pour habitude de recevoir des personnalités québécoises en échange. Comme le décrit Shiro Noda après sa rencontre avec Gaston Cholette, les autorités françaises souhaitent remédier à cette situation. Lors de la visite de la commission sénatoriale française à Paul Gérin-Lajoie, Bousquet exposa l'idée d'une entente sur l'éducation : «Il faudrait une entente distincte franco-québécoise pour le monde de l'éducation, déclare l'ambassadeur de France à Gérin-Lajoie. L'ASTEF ou le ministère de l'Économie et des Finances, ce n'est pas là qu'ils doivent transiter ces universitaires québécois qui viennent en France»¹⁶³.

1.3 - L'impact de l'ASTEF

L'intérêt de l'ASTEF est donc double : il s'agit d'un premier coup d'essai pour des échanges bilatéraux : une note du ministère des Affaires intergouvernementales fait bien de cet accord le «premier canal des échanges de toutes sortes, y compris ceux des fonctionnaires et des professeurs d'université» entre la France et le Québec. L'ASTEF a donc servi d'inspirateur mais, en déviant de sa vocation initiale, le monde de l'industrie, pour se tourner vers l'université, ces échanges ont révélé un peu plus l'opportunité d'établir une coopération suivie dans le domaine de l'éducation. Selon Luc Roussel, «cette importance des universitaires dans le programme de coopération technique franco-québécois va certainement être un facteur qui incitera le Service de coopération du ministère de l'Éducation à signer une nouvelle entente portant sur l'éducation»¹⁶⁴.

¹⁶² L. Roussel, *op. cit.*, p. 295.

¹⁶³ S. Noda, *op. cit.*, p. 16.

¹⁶⁴ L. Roussel, *op. cit.*, p. 295.

La vocation universitaire de l'ASTEF va même être étendue par la Commission permanente, lors de sa session en avril 1967 :

[Si le nombre des missions augmente rapidement], l'organisation des stages est, par contre, plus difficile, en raison des réticences marquées par les employeurs, tant du côté québécois que du côté français, à se séparer pour plusieurs mois de cadres qualifiés. Deux orientations nouvelles ont été suggérées : d'une part, l'organisation de stages industriels pour des étudiants venant de terminer leurs études et même pour des étudiants en fin d'études, dans le cadre notamment du «cours coopératif» institué depuis peu à l'Université de Sherbrooke. [...]¹⁶⁵

En plus des échanges réalisés sous l'égide de l'ASTEF, le Centre de diffusion de la documentation scientifique et technique française au Québec est inauguré le 13 janvier 1967 à Montréal. Ce Centre, animé par un ingénieur assisté d'une documentaliste, devait être «un instrument dynamique de diffusion de la technique française¹⁶⁶». Sa mission consistait à informer les milieux québécois intéressés par les techniques, les matériels et les réalisations outre-Atlantique. Il devait jouer un rôle de prospection et d'information auprès des sociétés, organismes et ministères techniques au Québec, en mettant à leur disposition une documentation technique adaptée à leurs besoins.

Après la création du ministère des Affaires intergouvernementales, le programme de l'ASTEF est placé sous son contrôle. Les échanges vont connaître un rapide développement et sont transformés en 1969 dans l'Association de coopération scientifique et technique (ACTIM-MAIQ), avec le renforcement de son volet industriel et économique. À cette date, 369 échanges avaient déjà été réalisés au Québec, 299 en France.

¹⁶⁵ *Procès-verbal de la 4^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 21 avril 1967, p. 16.

¹⁶⁶ *Ibid.*, p. 16.

2 - Les échanges de l'ÉNA

Après l'ASTEF, l'École nationale d'administration (ÉNA) signe à son tour un programme de coopération avec les autorités québécoises. Créée par l'ordonnance du 9 octobre 1945, cette école forme les membres de la haute administration française et les futurs fonctionnaires qui se destinent au Conseil d'État, à la Cour des Comptes, aux carrières diplomatiques ou préfectorales. La paternité de ces échanges revient à Philippe Rossillon et Bernard Dorin. Ce dernier, ancien élève de l'ÉNA, souhaitait que dix places soient offertes à des Québécois au sein de cet établissement dans son contingent d'étudiants étrangers. Son espoir était d'arriver à stimuler une plus grande collaboration entre les deux administrations : les fonctionnaires québécois séjourneraient un an à Paris et pourraient ainsi travailler aux côtés de leurs homologues français. Selon Dorin, il s'agissait également d'un «bon moyen d'établir un premier contact avec la jeunesse québécoise, contact qui se développera plus tard, dans un autre cadre, avec l'Office franco-québécois pour la jeunesse¹⁶⁷».

2.1 - La préparation de l'accord

Les discussions s'amorcent au début de l'année 1963. Jean-Marie Martin, ancien doyen de la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval, effectue à la demande de Paul Gérin-Lajoie un voyage en France, du 24 au 28 avril, pour s'entretenir avec les dirigeants de l'ÉNA. Les objectifs de ce séjour sont décrits dans une note que Bousquet adresse au Quai d'Orsay pour annoncer l'arrivée du représentant québécois :

[Cette visite doit aider] à déterminer la politique gouvernementale québécoise en ce qui concerne la formation des cadres d'administration publique canadiens-français : une controverse existe entre les tenants d'une école étatique et les partisans de la seule formation universitaire, dans la lignée des études juridico-administratives dont l'Université Laval développe actuellement la spécialisation en l'adaptant, de façon la plus serrée, à la formation des fonctionnaires publics¹⁶⁸.

¹⁶⁷ P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *op. cit.*, p. 70.

¹⁶⁸ ANQ-E13-1985-04-003/11. Lettre de l'ambassadeur Raymond Bousquet à Maurice Couve de Murville, 12 avril 1964.

Après cette mission exploratoire, Bernard Dorin décide de lancer l'opération de son propre chef, sans l'aval du Quai d'Orsay, hostile à l'idée et qui lui refuse l'ordre de mission qu'il avait déposé pour aller à Québec exposer son projet au ministre Gérin-Lajoie. Dorin met alors en marche les contacts du lobby québécois à la présidence et se tourne vers Étienne Burin des Rozières. Ce dernier en fait part au général de Gaulle, qui donne immédiatement son accord¹⁶⁹.

Les discussions s'amorcent en septembre 1963. Pendant son séjour à Montréal, Bernard Dorin rencontre Jean-Marc Léger, André Bachand et Paul Gérin-Lajoie. Il s'agit de mettre au point les modalités des échanges et de trouver un arrangement pratique pour permettre l'intégration de ces stagiaires à l'ÉNA. La correspondance échangée à cette occasion démontre que ceci ne fut pas chose aisée. Il faut tout d'abord composer avec la réputation de l'école; aussi Charles Lussier, le délégué général à Paris, observe-t-il, dans une note adressée à Paul Gérin-Lajoie, la plus grande prudence :

Vous avez eu déjà l'occasion de me dire de vive voix tout l'intérêt que vous portiez à la création éventuelle d'une École d'Administration et, par voie de conséquence, à la possibilité de voir nos cadres de cette future école formés par l'École Nationale d'Administration de Paris.

Je sais que tout récemment, Monsieur Dorin, vous rendait visite au nom du Directeur des Affaires Européennes au Ministère français des Affaires étrangères. À cette occasion, vous auriez tous deux défini et arrêté les bases d'une collaboration prochaine. [...]

Dans la situation où nous nous trouvons actuellement de part et d'autre, il pourrait y avoir un léger malentendu en ce sens que l'ÉNA semble prendre figure de demandeur alors que c'est nous du Québec qui le sommes. En effet, quand j'ai rencontré MM. Gazier, Directeur de l'ÉNA, et Bauchet [Directeur des études], c'était pour leur demander de bien vouloir accueillir nos candidats. Connaissant le nombre limité des élèves de cette haute école spécialisée, je savais pertinemment que nous demandions une faveur insigne. Je crois dire tout de suite que c'est avec générosité et même empressement que MM. Gazier et Bauchet avaient accédé à notre demande.

Un second point sur lequel la Direction de l'ÉNA voudrait attirer notre attention est celui de la publicité que nous voulons faire pour attirer les candidats. Il ne faudrait en aucune façon que cette publicité laisse entendre que c'est l'École Nationale d'Administration qui est la recherche de stagiaires. [...] L'École, bien qu'institut d'enseignement supérieur, ne fait aucune campagne de recrutement à l'étranger parce

¹⁶⁹ P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *op. cit.*, pp. 68-69.

qu'elle relève de la Fonction Publique et est, de ce fait, consacrée aux intérêts français¹⁷⁰.

De plus, la proposition de stages à l'ÉNA fut diversement appréciée à Québec. Une note du 17 octobre 1963, préparée par Jean-Marie Martin, laisse apparaître des ambiguïtés, pour ne pas dire des réticences au sein de l'administration québécoise :

Il est bien entendu que nous devons apprécier l'offre du gouvernement français, si vraiment telle offre a été faite de façon concrète; par ailleurs, même si la décision d'accepter des stagiaires canadiens pour poursuivre un programme particulier de formation de l'ÉNA constitue un geste fort appréciable, je ne crois pas qu'il s'agisse, par ailleurs, d'une faveur insigne. En effet, il ne faudrait pas passer d'un colonialisme politique, qui semble de plus en plus révolu, à un néo-colonialisme intellectuel. [...] De toute façon, j'éprouve encore un certain nombre de doutes quant à l'opportunité de procéder rapidement à la systématisation d'un programme pour stagiaires canadiens de l'ÉNA. Il est bien beau de parler de dix candidats possibles par année, mais je suis loin d'être sûr que nous pourrions atteindre ce nombre, si nous tenons un compte rigoureux des qualités intellectuelles et du calibre que ces candidats devront avoir : il ne faut pas oublier, en effet, que ces stagiaires seront dans une école où les gens qui y sont actuellement admis possèdent une préparation qui les a immédiatement et fort adéquatement préparés à l'entraînement fourni par l'ÉNA; de plus, comme candidats canadiens, ils seront aux yeux des futurs administrateurs français et aux yeux des professeurs et des maîtres de conférences de l'ÉNA, les représentants de notre culture et aussi de la qualité de notre fonction publique. C'est pour toutes ces raisons que j'éprouve quelques craintes au sujet d'un tel programme¹⁷¹.

Le gouvernement québécois donne toutefois son aval au projet d'accord. Gaston Cholette prend en charge sa réalisation. Il se souvient que la fin de l'année 1963 était proche et que l'arrivée des stagiaires québécois en France devait avoir lieu au plus tard au début de janvier 1964. Il raconte : «Au risque de retarder d'un an l'ensemble de l'opération, il faut en catastrophe choisir les candidats et remplir rapidement toutes les formalités administratives indispensables, dont la plus importante est l'approbation par les plus hautes autorités des crédits nécessaires¹⁷²».

¹⁷⁰ ANQ-E13-1985-04-003/11. Note du Délégué général Charles-A. Lussier à Monsieur Paul Gérin-Lajoie, 4 octobre 1963.

¹⁷¹ ANQ-E13-1985-04-003/11. Note à Monsieur Robert Morin, Secrétaire exécutif, 17 octobre 1963.

¹⁷² G. Cholette, *op. cit.*, p. 106.

À cette fin, Gaston Cholette rencontre le 18 décembre 1963 George Marler et André Dolbec, le contrôleur de la Trésorerie, tous deux forts sceptiques quant au bien-fondé de l'opération. Quand ceux-ci lui demandent si cette question des stagiaires de l'ÉNA a été abordée par de Gaulle et Lesage, lors de leurs entretiens du mois de mai précédent, Cholette mise sur l'avenir : «N'en sachant absolument rien, mais étant bien conscient que ma réponse deviendra l'élément déterminant de leur décision, je déclare sans hésiter qu'effectivement le premier ministre du Québec en a parlé au Président de la République française¹⁷³».

Le problème financier ainsi surmonté, le gouvernement assurera les frais de transport et une indemnité de vie chère à ses stagiaires; l'opération se conclut rapidement. Six fonctionnaires québécois sont sélectionnés et le 23 décembre, Paul Gérin-Lajoie appose sa signature sur les convocations des candidats. Le 10 janvier 1964, Jean-Guy Fredette, J.-P. Michel, Marc Morin, qui travaillera par la suite à la Délégation générale à Paris, Lionel Ouellet, Jacques Asselin et Claude Courville partent pour la France, afin d'entamer leur stage à l'ÉNA.

Le relais de Gaston Cholette pour négocier avec les autorités françaises fut Patrick Hyndman, conseiller économique de la Délégation générale à Paris de 1963 à 1970 et diplômé de l'Institut d'études politiques de Paris¹⁷⁴. L'ambassade canadienne suit le déroulement des discussions. Avant que Raymond Bousquet ne finalise les termes de l'entente avec Ottawa, les fonctionnaires fédéraux profitent de l'occasion pour associer deux membres de leur administration dans le cadre des futurs stages de l'ÉNA. Le 15 janvier 1964, un échange de lettres entre Paris et Ottawa, signées par les deux ministres des Affaires étrangères, vient officialiser l'accord.

¹⁷³ *Ibid.*, p. 107.

¹⁷⁴ D.-C. Thomson, *op. cit.*, p. 149.

2.2 - Les échanges à l'ÉNA

L'objectif principal de ces échanges était de faire profiter les membres de la fonction publique provinciale d'une expérience inspirée du modèle français. Dans une note rédigée en mai 1966, Gilles Neron, secrétaire du ministre du Travail Carrier Fortin, souligne les attentes québécoises :

Il est indéniable que la France présente des avantages sur le plan administratif par rapport au Québec. [...] La politique française a depuis de nombreuses années été fort préoccupée par l'aspect humain et les besoins sociaux. C'est pour cela que sont apparues bien avant les nôtres des mesures de protection des individus dans tous les domaines : santé, bien-être, famille, hommes au travail. À l'heure actuelle, la France a en matière de politique de main-d'œuvre une avance d'une dizaine d'années sur le Québec... [...]

Le contact avec des méthodes administratives différentes dans un milieu particulier ne peut-être que bénéfique à la formation de hauts fonctionnaires du Québec. En plus d'agrandir les connaissances des Québécois, ces stages soulignent des problèmes qui, peut-être n'existent pas encore chez nous, mais qui peuvent se poser si l'on admet une évolution semblable [...]

Les solutions françaises aux problèmes modernes dans les secteurs industriels, professionnels et économiques sont plus près de nous que toutes les autres solutions¹⁷⁵.

On peut toutefois exposer une autre vision, celle de l'historien Dale C. Thomson :

Dans les faits, ce programme n'était guère utile pour plusieurs raisons. Tout d'abord, l'administration française avait peu de points communs avec celle du Québec, qui s'inspirait davantage du modèle nord-américain. Ensuite, les «énarques», lauréats des facultés de droit, de sciences politiques et autres disciplines, devaient subir des examens très rigoureux pour être admis; cela fait, ils acquéraient immédiatement le rang de fonctionnaires et passaient le plus clair de leur temps dans les bureaux du gouvernement à s'initier aux arcanes de la bureaucratie française. Aucun changement n'était prévu dans ce programme de formation pour s'adapter aux besoins spécifiques des étudiants étrangers¹⁷⁶.

¹⁷⁵ Cité par F. Bastien, *Les relations franco-québécoises de de Gaulle à François Mitterrand*, thèse de doctorat, Université de Genève, 2002, p. 43.

¹⁷⁶ D.-C. Thomson, *op. cit.*, pp. 148-149.

Les archives permettent néanmoins de s'opposer aux propos de Dale Thomson sur deux points : non seulement il existe bien des sessions d'études organisées pour les stagiaires étrangers, mais les Québécois bénéficient en plus d'un traitement spécial. Une note des Services de l'enseignement supérieur du ministère de l'Éducation nationale expose en effet la teneur de la scolarité offerte aux fonctionnaires québécois :

Les stagiaires québécois suivront un programme qui correspond substantiellement à celui qui a été mis au point par l'ÉNA pour les fonctionnaires étrangers [...]. Il y aura cependant quelques modifications.

Les stagiaires suivront les cours magistraux [«le contentieux administratif»; «le commerce extérieur»; «les relations internationales de 1945 à 1964»] [...] en commun avec les élèves de l'École.

En ce qui a trait [...] aux enseignements organisés spécialement à l'intention des stagiaires étrangers, les stagiaires québécois pourront choisir entre la série de cours sur les Institutions Politiques et ceux consacrés aux problèmes de développement. Ils devront suivre obligatoirement les cours sur les institutions et les mécanismes administratifs, de même que ceux qui portent sur l'administration économique en France. En ce qui concerne les conférences de méthode, les stagiaires québécois devront participer aux séances sur les institutions et mécanismes administratifs, sur l'administration économique en France et sur les relations internationales. Ils pourront choisir entre la série sur les institutions politiques et celle qui porte sur les problèmes de développement. Ils seront dispensés des séances sur les problèmes sociaux. Enfin, les stagiaires québécois devront participer au cycle d'organisation et méthode, et à l'initiation à la vie intellectuelle et artistique française¹⁷⁷.

La première année d'échanges s'est apparemment soldée par un succès. Les dirigeants de l'ÉNA soulignent tout d'abord leur satisfaction, remarquant «que tous les fonctionnaires du Québec se tirent bien d'affaire au point de vue académique, même si quelques-uns d'entre eux ont plus de difficulté que les autres». De leur côté, Gaston Cholette et Arthur Tremblay soumettent une note à l'attention du Conseil des ministres pour appeler à la reconduction du programme, recommandant même son élargissement à quinze participants, dont douze seraient issus de l'administration provinciale. Dans ce document, daté du 19 juin 1964, ils soulignent que les fonctionnaires québécois «ont affirmé unanimement que leur

¹⁷⁷ ANQ-E13-1985-04-003/11. ÉNA : Programme des enseignements à l'intention des stagiaires québécois, 1964.

stage répondait en substance à leurs désirs et que le programme des cours et des travaux à l'ÉNA convenait parfaitement aux besoins et aux aspirations du Québec d'aujourd'hui¹⁷⁸».

La formule se précise l'année suivante : pour les demandes de candidatures pour l'échange de janvier 1965, des conditions d'admissibilité sont tout d'abord définies, bien que demeurant assez vastes : une maîtrise, une licence ou un baccalauréat dans les domaines des sciences sociales, du droit et des sciences commerciales sont préconisés. Les postulants doivent être des fonctionnaires du gouvernement du Québec, mais une ou deux exceptions peuvent être envisagées pour «de jeunes diplômés particulièrement brillants»; par contre, les ingénieurs sont exclus du concours, à la «demande expresse de l'École nationale d'administration». Ces fonctionnaires détachés continueraient à percevoir normalement leur salaire, de même qu'une indemnité de vie chère, mais ils devaient néanmoins s'engager à rester au sein de la fonction publique québécoise pendant les trois années suivant le séjour en France. Le contenu de la scolarité s'affine également :

Le programme des stagiaires comporte une période d'étude de sept mois pendant laquelle il y aura des cours [...]. Il y aura aussi des travaux pratiques sur les mécanismes administratifs et l'administration économique. Les études seront suivies d'un stage de trois mois dans les préfectures au cours de l'automne.

Le régime de la scolarité sera distinct à la fois du régime que l'ÉNA applique aux étudiants étrangers et du régime des étudiants français. Les stagiaires du Québec subiront un examen spécial en fin de scolarité, sanctionné par un classement distinct : un diplôme spécial leur sera délivré¹⁷⁹.

Au mois de juillet 1964, les autorités québécoises auditionnent vingt-deux personnes et neuf candidats sont retenus, provenant de divers horizons : des fonctionnaires des ministères des Richesses naturelles, de l'Éducation ou des Affaires municipales, du Conseil de la Trésorerie, du Conseil d'Orientation économique, mais également un cadre d'Hydro-Québec et deux jeunes diplômés.

¹⁷⁸ ANQ-E13-1985-04-003/11. Note de Paul Gérin-Lajoie à l'attention du Conseil des ministres, 19 juin 1964.

¹⁷⁹ ANQ-E13-1985-04-003/11. Document de travail du ministère de l'Éducation du Québec, 1964.

Le groupe des stagiaires canadiens fréquentant l'ÉNA a peu évolué avec le temps. En 1965, deux personnes issues de l'administration fédérale et huit Québécois participent à l'échange. L'année suivante, le nombre total est porté à onze, avec l'admission d'un troisième fonctionnaire fédéral, pour retomber à dix personnes en 1967, dont sept stagiaires québécois. Le Québec a continué pendant quelques années d'envoyer du personnel à l'ÉNA, ce qui représente une soixantaine de personnes au total.

Bernard Dorin, qui a conçu ce programme, en dresse un bilan en 1967. Dans un mémoire qu'il remet à Alain Peyrefitte, il écrit que l'expérience a des résultats positifs pour les stagiaires, qui ont même constitué, au Québec, une «amicale des anciens stagiaires». «On peut raisonnablement escompter que d'ici cinq à dix ans, une grande partie des postes-clés de la fonction publique québécoise sera entre les mains de ces anciens stagiaires¹⁸⁰». Il poursuit : «Toutefois, l'expérience se ressent encore des conditions précaires dans lesquelles elle a été lancée. Les autorités de l'École se sont vu imposer ce stage et l'ont organisé largement contre leur gré». Il propose quelques ajustements, notamment en instaurant un stage préparatoire pour les candidats québécois. Dispensé par des professeurs français, ce «stage au stage» constituerait une sorte d'introduction à la vie en France : il paraît «indispensable si l'on veut éviter que les Québécois perdent leurs premiers mois d'école parce qu'ils ne savent pas ce que sont un préfet ou un tribunal administratif. Il impose donc de les "vacciner" au préalable, non seulement à notre enseignement, mais aussi aux inconvénients possibles de la vie dans le domaine du confort matériel». Bernard Dorin proposait à ce titre de loger les stagiaires au pavillon universitaire. Il insistait enfin sur «l'esprit dans lequel est conçu l'enseignement» : «de nombreux stagiaires se sont plaints que l'on veuille avant tout leur imposer un système administratif (fort éloigné du leur) présenté en tout cas comme un modèle supérieur» !

En 1968, les autorités québécoises instaurent l'École nationale d'administration publique, l'ÉNAP. Celle-ci est inaugurée à la fin du mois de septembre 1970, en présence du secrétaire d'État français à la Fonction publique, Philippe Malaud, en visite au Québec et au

¹⁸⁰ Le texte de Bernard Dorin, intitulé *Projet de programme de coopération franco-québécoise en matière d'Éducation nationale* est reproduit en annexe de l'ouvrage d'Alain Peyrefitte, *De Gaulle et le Québec*, Stanké, Montréal, 2000, p. 133-134.

Canada¹⁸¹. L'ÉNAP entretiendra par la suite cette tradition d'échanges avec son homologue française et chaque année une dizaine est échangée de part et d'autre.

Les ententes de l'ASTEF et de l'ÉNA inaugurent les premiers échanges franco-québécois. Il faut tout d'abord constater qu'il s'agit de programmes qui demeurent à une échelle réduite, particulièrement dans le cas de l'ÉNA. Paul Gérin-Lajoie a été le signataire de ces accords mais ses interlocuteurs demeuraient des institutions privées. L'année suivante, le ministre québécois de l'Éducation conclut cette fois une entente avec son homologue français, Christian Fouchet, marquant le début de la coopération gouvernementale franco-québécoise.

¹⁸¹ R. Lescop, *op. cit.*, p. 211.

CHAPITRE II

LE DÉVELOPPEMENT DE LA COOPÉRATION DE 1965 À NOS JOURS

Ce chapitre retrace l'évolution de la coopération franco-qubécoise en éducation depuis 1965. Nous distinguons dans notre analyse trois périodes successives. Les années comprises entre 1965 à 1969 marquent tout d'abord l'émergence de la coopération, après la signature de l'entente en éducation. De 1969 à 1979, il s'agit de «l'âge d'or» de la coopération, permettant les nombreux échanges entre la France et le Québec. La troisième section est consacrée à la période allant de 1979 à nos jours et démontre la rupture qui affecte la coopération.

I - L'émergence de la coopération : 1965-1969

Cette section est consacrée aux relations franco-qubécoises entre 1965 et 1969. Nous observons d'abord la signature de l'entente sur l'éducation et la mise en place des premiers programmes d'échanges. Nous analysons ensuite l'évolution de la coopération sous le gouvernement de Daniel Johnson, avec notamment la signature d'un nouvel accord en 1967. Le départ des principaux acteurs politiques marque la fin de cette période, qui correspond à l'émergence de la coopération.

1 - L'entente sur l'éducation du 27 février 1965

Les ententes conclues avec l'École nationale d'administration (ÉNA) et l'Association pour l'organisation des stages en France (ASTEF) ont convaincu Paul Gérin-Lajoie d'aller de

l'avant : «devant le résultat remporté par les premiers programmes d'échanges, écrit-il, et face aux besoins du Québec dans le cadre de la réforme de l'éducation, la question d'un accord plus vaste entre la France et le Québec se pose à l'équipe dirigeante du ministère de l'Éducation¹». Neuf mois de discussions vont être nécessaires à l'élaboration de l'accord en éducation du 27 février 1965.

1.1 - La préparation de l'entente

Le premier interlocuteur de Paul Gérin-Lajoie fut l'ambassadeur Raymond Bousquet, dont Bernard Dorin souligne le rôle :

Il s'agissait [...] de la démarche propre de l'ambassadeur Bousquet, qui – contrairement à beaucoup de prédécesseurs et de ses successeurs – voyait d'un œil favorable ce qu'il pensait être une émancipation du Québec. Je n'ai pas conscience du fait que l'ambassadeur Bousquet ait reçu de l'Élysée des consignes formelles pour cette démarche.

[...] Je pense que la démarche personnelle de Bousquet est à porter à son compte plutôt qu'à des instructions formelles – sûrement pas du Quai d'Orsay en tout cas et probablement pas de l'Élysée à cette date. Ce n'est qu'après, au moment de la signature des ententes, que s'est manifesté le vrai tournant².

Au début du mois de juin 1964, un membre du lobby québécois, Xavier Deniau, fait un voyage au Québec, afin de préparer la visite d'une délégation de parlementaires français. Accompagné de Raymond Bousquet, il est reçu par Paul Gérin-Lajoie, à son domicile de Dorion. Les deux hommes commencent alors à exposer à leur hôte un projet d'accord qui permettrait d'encadrer des échanges dans l'éducation. Le ministre raconte la scène :

L'ambassadeur a voulu profiter de la visite au Canada du député Deniau pour venir me le présenter et me soumettre en même temps l'ébauche d'un texte d'accord entre le ministre de l'Éducation nationale de France et le ministre de l'Éducation du Québec.

¹ P. Gérin-Lajoie, *Combats d'un révolutionnaire tranquille*, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1989, pp. 321-322.

² P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *Le lobby du Québec à Paris. Les précurseurs du général de Gaulle*, Montréal, Québec Amérique, 2002, p. 71.

Sous neuf chapitres distincts, on prévoit, entre autres, des échanges de chercheurs et de professeurs d'universités, le perfectionnement de professeurs québécois en France, une coopération en matière d'élaboration de programmes scolaires et des échanges d'étudiants. La question délicate de l'équivalence des diplômes y est évoquée. Et finalement, le texte prévoit la constitution d'une commission permanente de coopération franco-québécoise³.

Les préparatifs s'engagent à l'issue de cette entrevue. Le 2 juillet 1964, Gérin-Lajoie reçoit l'aval du Conseil des ministres pour entamer des négociations avec les autorités françaises. Le 13 juillet, il accueille une délégation de députés français, membres de la Commission des affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée nationale. Xavier Deniau se trouve parmi eux et confirme la ferme intention de son gouvernement de signer un accord avec le Québec.

Le lendemain, le ministre Gérin-Lajoie dépose une note sur le bureau de Gaston Cholette : «Gaston, hier j'ai eu la visite de l'ambassadeur et de la commission sénatoriale française, qui proposent de négocier une entente distincte en matière d'éducation. Veux-tu t'en occuper. Bonne chance⁴ !». Déjà mis à contribution dans le dossier de l'ASTEF, Cholette s'attelle donc à l'élaboration de cet accord, et en premier lieu avec l'ambassadeur Bousquet. Il raconte leur collaboration :

Dans les semaines et les mois qui suivent, l'ambassadeur revient plusieurs fois à la charge auprès du ministre et du sous-ministre dans le but de faire avancer les négociations, mais presque toujours Paul Gérin-Lajoie et Arthur Tremblay n'ont pas le temps de le recevoir car ils sont trop occupés par la mise en place du ministère de l'Éducation et de la réforme en profondeur de l'éducation au Québec. Le bouillant ambassadeur est donc obligé de se rabattre sur moi – directeur de la coopération sans personnel, sinon une secrétaire – car je suis le seul interlocuteur disponible. Chaque fois que cela se produit, Raymond Bousquet arrive en trombe dans mon bureau avec ses conseillers de l'ambassade et le personnel du consulat général de France à Québec qu'il entraîne au passage⁵.

³ P. Gérin-Lajoie, *op. cit.*, pp. 322-323.

⁴ G. Cholette, *Au service du Québec*, Sillery, Septentrion, 1994, p. 113.

⁵ *Ibid.*, pp. 113-114.

Dès les premiers contacts du mois de juin, les deux parties disposent en fait d'une solide base de travail. Raymond Bousquet adresse au Quai d'Orsay une copie du texte qu'il a soumis à Gérin-Lajoie. Il commence ainsi : «Monsieur Gérin-Lajoie, nouveau ministre de l'Éducation du Québec, m'a approché, il y a quelques semaines, pour me faire connaître son souci, à l'occasion de la création de son ministère, d'en marquer le début par la conclusion d'un important accord franco-québécois de coopération et d'échanges universitaires⁶».

Cette note, datée du 18 juillet 1964, permet de mieux apprécier les négociations en cours. Le premier thème abordé est celui de l'enseignement supérieur. On dénombrait une trentaine d'enseignants français au Québec au début des années soixante. En se basant sur ces données, Gérin-Lajoie souhaitait faire passer leur nombre à 75, de même que 25 Québécois iraient enseigner dans l'Hexagone pendant quelques semaines. «Monsieur Gérin-Lajoie souhaite, et il me paraît avoir parfaitement raison, qu'à ces missions s'ajoutent celles de chercheurs» poursuit Raymond Bousquet : les deux hommes proposaient qu'une cinquantaine de chercheurs français et environ 25 chercheurs québécois puissent profiter chaque année d'un séjour dans l'autre pays.

Le texte insiste ensuite sur le besoin d'augmenter le nombre de bourses allouées aux étudiants :

Comme le sait le Département, le nombre des bourses offertes par le gouvernement français aux étudiants québécois atteint actuellement environ 25 par an, représentant environ 30 000 dollars. Monsieur Gérin-Lajoie désire que cinquante étudiants québécois du niveau de la licence et cinquante du niveau de la maîtrise (ce qui équivaut à notre diplôme d'études supérieures) puissent se rendre en France chaque année. Le Ministère souhaite que la durée des bourses soit désormais de douze mois et que le taux de chacune atteigne de 3 200 dollars (y compris le voyage) pour les étudiants du niveau de la licence, et 4 100 dollars pour les étudiants du niveau de la maîtrise.

Dans le sens inverse, comme le sait le Département, il n'y a pas actuellement de programmes de bourses destinées aux étudiants français se rendant au Québec.

⁶ Archives du MEN-19770562, art. 10. Lettre de Raymond Bousquet, Ambassadeur de France au Canada, à Monsieur Couve de Murville, ministre des Affaires étrangères, 18 juillet 1964.

Monsieur Gérin-Lajoie souhaite qu'un tel programme soit mis en œuvre; à cet effet, il propose d'établir par étapes un plafond de cent bourses d'une durée de douze mois, aux tarifs indiqués ci-dessus par catégorie d'étudiants, cinquante au niveau de la licence, cinquante au niveau des études supérieures⁷.

Bousquet soulève toutefois la question de l'équivalence des diplômes : «ce problème est fondamental aux yeux du gouvernement du Québec, comme il l'est d'ailleurs aussi pour nous, écrit-il. Il paraît évident que nous n'obtiendrons de succès dans l'échange d'étudiants que dans la mesure où le stage de chacun d'eux dans l'autre pays sera validé au regard des autorités universitaires du pays d'origine».

S'il existait déjà une tradition d'échanges entre les universités françaises et québécoises, la deuxième partie du texte innove en abordant le thème de la formation des enseignants. Il s'agit de mettre en place des stages pour les professeurs québécois d'écoles normales, tant dans l'enseignement général que technique. Pour l'ambassadeur, la France se doit de jouer un rôle de modèle en répondant aux attentes québécoises :

Monsieur Gérin-Lajoie est particulièrement attaché à l'organisation de stages de professeurs québécois d'écoles normales en France. En effet, au moment où il organise son nouveau ministère, il lui paraît indispensable que les hommes appelés à diriger l'enseignement dans toutes les branches soient imbus de nos méthodes et de nos conceptions. Je n'ai pas besoin d'appeler l'attention toute spéciale du Département sur l'intérêt que présente cette suggestion [...] : elle permettra, en effet, si elle est satisfaite, de donner à la jeunesse du Québec la connaissance et la pratique de nos normes et de nos méthodes.

Réciproquement, des professeurs français d'écoles normales se rendraient au Québec pour un an afin de continuer en Amérique du Nord, pour la formation des professeurs québécois, le travail de début entrepris auprès des Québécois en stage annuel en France⁸.

Les stages proposés dureraient dix mois et impliqueraient 25 professeurs québécois en France et 25 professeurs français au Québec. De tels échanges seraient également offerts à des professeurs d'écoles techniques, 25 dans chaque sens. Outre la coopération universitaire, la formation des maîtres s'affirme donc comme l'une des priorités pour les deux gouvernements.

⁷ *Ibid.*, p. 3.

⁸ *Ibid.*, p. 7.

La troisième partie du document présente le contexte politique qui entoure les négociations entre la France et le Québec. Il convient d'abord de souligner que ces discussions ont reçu dès l'origine l'assentiment du gouvernement fédéral. Quelques jours après son entrevue au domicile de Gérin-Lajoie, Raymond Bousquet avait en effet écrit à titre officieux et personnel au sous-secrétaire d'État aux Affaires extérieures, Marcel Cadieux, pour lui faire part des pourparlers engagés avec les autorités québécoises. Dès le 9 juillet 1964, note l'historien Dale Thomson, le ministre Paul Martin avait répondu à l'ambassadeur en lui suggérant que les ministères français et québécois s'entendent de manière provisoire, avant que le gouvernement fédéral donne son aval par un échange de lettres⁹.

La lettre de Bousquet vient confirmer ces propos. Il écrit : «les autorités fédérales avec lesquelles je me suis entretenu du problème complexe que pose la conclusion d'un accord de coopération et d'échanges universitaires franco-québécois, m'ont donné leur assentiment écrit, sous réserve que cet accord soit réalisé dans les mêmes conditions que l'échange de lettres Gérin-Lajoie-Demonque». L'entente élaborée devait donc avoir un caractère provisoire, et se limiter à un échange de lettres, les autorités fédérales se réservant de conclure par la suite un accord général de coopération culturelle avec la France. «Toutefois, poursuit Bousquet, en raison des délais sans doute très importants avant que de tels accords aboutissent, Ottawa n'a aucune objection à ce que la France et le Québec aillent de l'avant sous la forme d'un accord du type ASTEF. Dans cette hypothèse devra intervenir un échange de lettres entre un organisme français (à créer) à vocation universitaire et Monsieur Gérin-Lajoie».

S'il est vrai que les autorités fédérales ont laissé libre cours aux discussions entre les fonctionnaires français et québécois, seul le ministre Gérin-Lajoie apparaît directement impliqué. Il est entendu qu'il signe l'entente de coopération avec un organisme ad hoc constitué en France. La fonction de ce «comité de liaison et d'échanges universitaires franco-canadiens» serait, selon Bousquet, «des plus limitées. La tâche essentielle serait, pour son

⁹ D. C. Thomson, *De Gaulle et le Québec*, Saint-Laurent, Éditions du Trécaré, 1990, p. 165.

Président, de procéder à la signature de l'accord franco-québécois¹⁰». À ce stade préliminaire des discussions, personne, pas même Bousquet en sa qualité d'ambassadeur de France au Canada, n'envisage la possibilité de faire intervenir des représentants du gouvernement français pour la conclusion de l'entente, et *a fortiori* le ministre de l'Éducation nationale.

L'exécution de l'accord franco-québécois doit incomber à une Commission mixte bilatérale, analogue à celle qui fonctionne avec l'ASTEF. Elle serait composée de 6 ou 7 fonctionnaires du côté français. Bousquet propose que la Commission québécoise soit présidée par le Directeur de la Coopération, Gaston Cholette, assisté d'au moins cinq ou six fonctionnaires. Cet organisme mixte, qui constitue l'ancêtre de la commission permanente, devrait selon l'ambassadeur, se réunir deux fois par an. Ses fonctions seraient d'arrêter le programme des opérations et d'examiner le bilan financier en fin d'exercice.

Le dernier point touche au financement de l'accord. L'auteur dresse un rapide inventaire des budgets consacrés jusqu'alors à la coopération avec le Québec :

[...] une somme d'environ 1 800 000 Francs a financé en 1963 nos activités universitaires et culturelles au Canada. Si l'on met à part les dépenses culturelles et artistiques, pour se limiter à celles de l'enseignement, nos crédits, dépensés en 1963 à ce dernier titre, ont représenté environ 720 000 francs soit 144 000 dollars. Suivant nos estimations [...] les deux tiers au moins de ce total, soit 100 000 dollars auraient été consacrés par nous l'an dernier à la coopération et aux échanges universitaires avec le Québec.

Si la contribution de la France peut s'élever à 100 000 dollars pour la première année, Raymond Bousquet annonce que les autorités québécoises seraient prêtes pour leur part à débloquer des sommes beaucoup plus élevées :

Nos interlocuteurs québécois ont en effet le souci, pour permettre le développement souhaité des échanges universitaires, de consacrer à ceux-ci des sommes considérables. Le plafond indiqué officiellement, à sa charge, par Monsieur Gérin-Lajoie est de deux millions de dollars par an, si la France est en mesure de réserver

¹⁰ Archives du MEN-19770562, art. 10. Lettre de Raymond Bousquet, Ambassadeur de France au Canada, à Monsieur Couve de Murville, ministre des Affaires étrangères, 18 juillet 1964, p. 8.

une somme analogue à notre accord.

Nous devons tenir compte, en effet, de la nécessité de nos interlocuteurs québécois qui, en mettant en avant un chiffre aussi élevé, ont fait à l'égard de la France un geste dont nous saurions méconnaître l'importance¹¹.

À la fin de sa note, l'ambassadeur Bousquet fait part de son optimisme quant au développement des échanges. Il insiste sur l'importance pour les autorités québécoises de former des cadres et des ingénieurs, et souligne le rôle que doit jouer la France à leurs côtés :

Je ne saurais trop rappeler l'attention du Département sur l'importance exceptionnelle que revêt l'accord proposé dans la situation présente de l'évolution du Québec. De même que, sur le plan économique, il nous est demandé (avec l'accord des ingénieurs) de former, dans la décade qui vient, les éléments qui prendront le contrôle économique de la province francophone, à commencer par l'hydroélectricité, de même, sur le plan universitaire, le Québec attend-il de la France qu'elle joue le rôle d'inspiration et de formation universitaire et technique que nos amis du gouvernement Lesage attendent de nous.

Le chiffre de deux millions de dollars, annuellement mis en réserve par M. Gérin-Lajoie et ses services (pour le financement de la partie québécoise de l'accord) indique assez l'importance attachée à une coopération qui n'a jamais existé jusqu'ici sur une échelle étendue entre la France et le Québec.

Le fait que nous débutions par des montants budgétaires modestes mais progressifs [...] doit [aboutir] de part et d'autre à des résultats de plus en plus fructueux, si, comme je le pense, nous réussissons à intéresser toujours davantage à l'accord de coopération universitaire, professeurs et étudiants canadiens et français¹².

Et, de conclure : «Le développement de nos échanges avec le Québec constituera, j'en suis convaincu, le meilleur exemple pour l'expansion générale de la coopération universitaire avec le gouvernement fédéral et ceux des autres provinces». Cette longue lettre de Raymond Bousquet marque la première étape des discussions qui vont aboutir à la signature de l'entente sur l'éducation. Même si de nombreux points restent à régler, ce texte s'avère d'ores et déjà ambitieux et offre des propositions assez précises quant au fonctionnement et au financement de l'accord.

¹¹ *Ibid.*, pp. 12-13.

¹² *Ibid.*, p. 16.

En dépit de l'enthousiasme affiché par l'ambassadeur, les responsables du ministère des Affaires étrangères adoptent une position pour le moins réservée. Une copie du texte de Bousquet est adressée le 1^{er} septembre 1964 au ministère de l'Éducation nationale, accompagnée d'une note portant les commentaires des services du Quai d'Orsay. Elle débute en annonçant que «le Ministre se déclare très favorable au principe d'une intensification de nos échanges universitaires avec le Québec, [mais] il apparaît toutefois que les modalités envisagées par le ministre de l'Éducation du Québec pour la réalisation d'un tel accord [...] peuvent difficilement être retenues telles quelles¹³».

Soucieux du respect des règles diplomatiques, le document met d'abord l'accent sur les obstacles liés à la matérialisation de l'entente et au statut juridique du Québec. La première phrase, sur ce point, est catégorique :

[...] comme il n'est pas possible de conclure un accord de gouvernement à gouvernement entre la France et la province de Québec, notre ambassade à Ottawa propose que cet accord soit négocié du côté français par un organisme ad hoc créé à cet effet : mais un tel organisme n'aurait pas la personnalité juridique, ce qui ôterait toute valeur aux textes qu'il pourrait signer.

Mais je vois mal, étant donné l'ampleur et la diversité du domaine que recouvriraient ces échanges, quel organisme public français ayant la personnalité juridique pourrait être à lui seul compétent pour une telle négociation.

Il semble donc que l'accord envisagé par Monsieur Gérin-Lajoie devrait être fractionné en autant d'accords particuliers qu'il y a de domaines d'échanges concernés, et que chacun de ces accords devrait être signé par l'organisme français compétent, un échange de lettres entre le ministre des Affaires extérieures du Canada et notre ambassadeur à Ottawa lui donnant ensuite le caractère d'un arrangement intergouvernemental.

Le Centre National de la Recherche Scientifique est évidemment tout désigné pour ce qui concerne les échanges de chercheurs, [...] mais je vois moins clairement à qui nous pourrions avoir recours pour les échanges de professeurs des divers ordres d'enseignement, pour les échanges d'étudiants, pour les équivalences.

Outre les difficultés à identifier un interlocuteur du côté français, l'autre point de désaccord touche au financement des activités :

¹³ Archives du MEN-19770562, art. 10. Lettre du ministère des Affaires étrangères au ministère de l'Éducation nationale. «Conclusion d'un accord de coopération et échanges universitaires avec la Province de Québec», 1^{er} septembre 1964.

Je ne suis pas non plus favorable à la procédure prévue pour le financement de ces échanges, c'est à dire à la création d'un fonds commun alimenté par les deux gouvernements : je préférerais que chacun des textes définissant les domaines d'activités dans lesquels les échanges franco-qubécois devraient être développés propose un programme précis et détaillé de ces échanges et définisse dans chaque cas les procédures et les modalités de financement, ce financement étant, pour ce qui nous concerne, assuré dans tous les cas au moyen de crédits budgétaires normaux.

Les appréhensions du Quai d'Orsay ne se limitent toutefois pas à la seule forme de l'accord, et concernent aussi bien son contenu. Le ton laisse apparaître une certaine réserve, pour ne pas dire du scepticisme, quant à la réalisation de tels échanges :

[Les] indications sur le programme de ces échanges que donne la dépêche ci-jointe, gagneraient [...] sans doute à être complétées, et je ne manquerai pas de demander à ce sujet des éclaircissements à notre ambassade à Ottawa [...].

En ce qui concerne par exemple les missions d'enseignement supérieur, sans doute conviendrait-il de faire auparavant préciser les spécialités dans lesquelles seraient échangés les professeurs et les chercheurs. Je m'interroge toutefois sur la possibilité de parvenir, pour les échanges de professeurs, au chiffre de soixante quinze Français au Québec, et de vingt-cinq Québécois en France, et pour les chercheurs, au chiffre de cinquante Français au Québec et de vingt-cinq Québécois en France.

Je suis d'autre part extrêmement favorable à l'organisation de stages de professeurs québécois d'écoles normales au Québec, mais j'aimerais savoir dans quelles conditions de tels échanges vous paraîtraient pouvoir être réalisés¹⁴.

Même si les négociations ne font que débiter, la réponse du ministère des Affaires étrangères laisse entrevoir le chemin qu'il reste à parcourir, et l'idée de signer une entente avec le Québec semble loin d'être acquise pour les services diplomatiques français.

1.2 - La poursuite des négociations

En dépit des réserves affichées par le Quai d'Orsay, les deux parties continuent de s'affairer. Au plan politique, le premier ministre québécois fait parvenir le 20 octobre 1964 une lettre au général de Gaulle dans laquelle il lui soumet les bases du projet d'accord en éducation. Jean Lesage prépare ainsi sa visite dans l'Hexagone, qui doit avoir lieu trois semaines plus tard, et compte recevoir à cette occasion l'approbation officielle du président

¹⁴ *Ibid.*, p. 3.

français. Les administrations entrent également en scène. La première rencontre entre les fonctionnaires français et québécois a lieu à Paris, le 4 novembre 1964. Une délégation du ministère de l'Éducation du Québec, composée de Jean-Marie Joly, directeur général des programmes et des examens, de Paul-Émile Larose, directeur de l'enseignement spécialisé et de Roger Langlois, directeur de l'École normale de l'enseignement technique, est reçue au Quai d'Orsay. Cette réunion est présidée par Jean Basdevant, ministre plénipotentiaire et Directeur général des Affaires culturelles et techniques. Il est entouré de Pierre de Menthon, conseiller technique au ministère des Affaires étrangères et futur consul à Québec, de Jeanne Laurent, sous-directrice au ministère de l'Éducation nationale, et de Lucienne Plin, qui représente le Centre national de la recherche scientifique.

Jean Basdevant est celui qui va diriger les discussions du côté français. Guy Frégault, qui l'a rencontré à plusieurs reprises, ne tarit pas de qualificatifs à son endroit : il le décrit comme un homme «accueillant» mais «intransigeant¹⁵», «défèrent et précis, didactique et protocolaire¹⁶». En poste à l'ambassade de France à Ottawa pendant la Seconde Guerre mondiale, Basdevant a l'avantage de connaître la politique canadienne. Il va conduire toutes les négociations «d'une main de maître, écrit Dale Thomson, calmant les ardeurs de Raymond Bousquet, favorable au Québec, et réduisant les demandes parfois trop exigeantes d'un côté comme de l'autre¹⁷».

De nombreux points figurent à l'ordre du jour de cette première rencontre, dont l'objet est en quelque sorte de matérialiser les propositions formulées par Bousquet. Le procès-verbal de la réunion permet de mesurer l'ensemble des progrès réalisés de part et d'autre. En ce qui concerne, tout d'abord, les stages pour les professeurs d'école normale : il est prévu que 25 enseignants québécois viennent suivre une année de formation dans les écoles normales de l'Hexagone. Le programme de leur séjour a été préparé :

¹⁵ G. Frégault, *Chronique des années perdues*, Montréal, Leméac, 1976, p. 107.

¹⁶ *Ibid.*, p. 208.

¹⁷ D. C. Thomson, *op. cit.*, p. 177.

Sur le plan pédagogique, seront prévus [...] des stages d'une durée de neuf mois à partir du 15 septembre de chaque année. Accueillis au Centre International d'Études pédagogiques de Sèvres, les stagiaires y passeront ensemble un mois pendant lequel ils seront initiés aux méthodes et aux structures pédagogiques françaises, notamment grâce à des exposés de personnes qualifiées, portant sur les domaines les plus variés, de l'enseignement élémentaire à l'enseignement du second cycle, sans négliger les méthodes spéciales pour les handicapés physiques et mentaux. À la fin de ce premier mois, les professeurs québécois seront initiés par petits groupes, dans les écoles normales ou centres pédagogiques régionaux, à la pratique de l'enseignement français, certains d'entre eux pouvant être affectés suivant leurs vocations particulières à tel ou tel établissement spécialisé. Ces stages régionaux se poursuivront jusqu'à la veille des vacances de Pâques; à cette date, un regroupement des stagiaires à Sèvres, en présence d'une personnalité du ministère québécois de l'Éducation, permettra une confrontation des expériences faites et préparera le troisième et dernier trimestre du stage, qui se terminera dans les centres de province¹⁸.

Le mode de financement de l'opération est également arrêté : pendant leur séjour dans l'Hexagone, ces professeurs continueront de percevoir normalement leur salaire du ministère québécois de l'Éducation. Le Quai d'Orsay est disposé pour sa part, «par dérogation aux règles habituelles en la matière (selon lesquelles les deux voyages sont à la charge du pays d'envoi) à ce que le voyage de retour soit pris en charge par la France». Le ministère de l'Éducation nationale s'engage quant à lui à faciliter le séjour des stagiaires québécois, en leur permettant «de prendre leurs repas dans les écoles normales ou les restaurants universitaires; de même, les directeurs d'établissements recevant les stagiaires chercheront à leur procurer un logement dans des conditions avantageuses, soit dans l'établissement même, soit dans des familles françaises».

Le texte annonce l'envoi d'une dizaine de professeurs français au Québec pour des missions d'enseignement. Conformément aux règles administratives françaises, ces missions dureront six semaines. Pendant leur séjour, les professeurs assureront un service d'enseignement dans les écoles normales, mais ils devront également animer des entretiens et des rencontres portant sur des questions pédagogiques. Les frais de déplacement et de séjour de ces enseignants seront à la charge des autorités québécoises.

¹⁸ Archives du MEN-19770562, art. 10. «Projet de procès-verbal des réunions tenues, le 4 novembre 1964, au ministère des Affaires étrangères, à Paris, et, le 20 novembre 1964 au ministère de l'Éducation à Québec, au sujet de la coopération dans le domaine de l'éducation entre la Province de Québec et la France». Ce document est reproduit en annexe I.

Les discussions portent ensuite sur l'élaboration des programmes scolaires. Ce thème, absent de la dépêche de l'ambassadeur Bousquet, constitue un volet supplémentaire pour la coopération :

Les autorités de la Province de Québec souhaitent inviter des Français spécialistes des questions des programmes scolaires et ayant, si possible, participé à la mise en place expérimentale de programmes-pilotes, qui puissent faire bénéficier de leur expérience des responsables québécois en cette matière. Des missions de courte durée ou de moyenne durée seront organisées suivant un système souple adapté dans chaque cas à l'importance des problèmes à résoudre. Il est prévu que, dès le mois de mars ou avril 1965, un spécialiste français pourrait se rendre au Québec. De même, des spécialistes québécois viendront en France afin de s'informer des méthodes françaises en matière de planification à long terme de l'enseignement¹⁹.

L'enseignement technique fait également l'objet d'une attention soutenue. Le procès-verbal permet d'identifier très clairement les besoins manifestés par les autorités québécoises, qui souhaitent perfectionner la formation professionnelle et franciser le monde du travail :

Le directeur de l'enseignement technique québécois souhaiterait obtenir de l'aide d'experts ou de conseillers pédagogiques français pour l'établissement de nouveaux programmes d'études tenant compte des besoins de l'industrie.

D'autre part, pour le développement et le perfectionnement de l'enseignement dans les secteurs déjà existants, il faut prévoir l'envoi de stagiaires québécois en France et d'experts français dans la Province du Québec. Les questions à examiner spécialement sont : la préparation de la main d'œuvre à l'automatisation, la place de l'enseignement technique dans la planification de l'éducation, la collaboration entre l'enseignement et l'industrie, l'organisation des recherches pratiques au niveau technique.

En outre, le Québec se préoccupe vivement de la revalorisation de son vocabulaire technique trop anglicisé, en s'inspirant de celui qui est employé en France.

La préparation semble toutefois moins avancée que dans le cas des professeurs d'écoles normales et les propositions restent vagues : il est prévu que des professeurs québécois aillent se perfectionner en France dans certaines disciplines. Dans l'autre sens, quelques enseignants de l'Hexagone viendront dispenser des cours pendant une année au

¹⁹ *Ibid.*, pp. 5-6.

Québec. On envisage également le séjour d'une vingtaine d'experts français, pour des missions de courte ou moyenne durée, afin de collaborer notamment avec les comités de planification du MEQ²⁰.

L'École normale d'enseignement technique du Québec (ENET), instituée à Montréal en mai 1964, figure également parmi les priorités. On apprend que le directeur de cet établissement souhaitait «la constitution de groupes d'études chargés d'examiner l'efficacité des méthodes et de modifier, au besoin, les programmes. Ces groupes comprendraient des professeurs de l'école, des représentants de l'industrie, ainsi que des conseillers pédagogiques français». Leurs travaux pourraient porter sur de nombreux domaines : la pédagogie ou psychologie de l'enseignement technique, le développement de la culture générale au sein de l'enseignement technique ou les rapports entre l'enseignement et l'industrie, la formation des maîtres face au progrès de l'automation ou le perfectionnement des cadres des écoles techniques en matière d'administration scolaire.

Le dernier point concerne l'enseignement supérieur. La partie française confirme la création de 25 à 30 bourses, qui seront attribuées à des étudiants québécois dès l'année 1965. Elle précise également les conditions pour les échanges de chercheurs : chaque pays supportera les frais de voyages et de séjour de ses chercheurs, «restant ainsi maître de sa politique de recherche scientifique». La délégation québécoise conclut quant à elle que les missions de professeurs d'université devraient dorénavant porter «sur l'enseignement des lettres et des sciences humaines²¹».

À l'issue de cette réunion se dessinent les premiers échanges en éducation. Il est remarquable de constater la diversité des thèmes abordés et la volonté d'atteindre toutes les composantes du monde de l'enseignement, à travers la formation des maîtres, l'enseignement technique, l'élaboration des programmes scolaires ou les échanges universitaires. Une seconde rencontre doit avoir lieu le 20 novembre dans la capitale québécoise, mais d'ores et

²⁰ *Ibid.*, pp. 6-7.

²¹ *Ibid.*, p. 9.

déjà le ministère de l'Éducation nationale annonce qu'il va envoyer un inspecteur en mission au Québec, pour le début du mois de décembre. L'objectif de sa mission est précisément de «recueillir les indications qui nous permettraient d'établir un programme de coopération répondant à la demande de la Province du Québec²²» et il pourrait ainsi finaliser les derniers détails de l'entente.

L'autre réaction provient du Quai d'Orsay, qui réitère sa position. Une note interne du ministère de l'Éducation nationale, datée du 7 novembre 1964, rappelle les limites fixées par leurs collègues des Affaires étrangères :

Conformément à l'avis émis par ses juristes, le MAE voudrait éviter non seulement un accord culturel comportant une cérémonie de signatures (MM. Couve de Murville et Fouchet pour la France, Gérin-Lajoie pour le Québec), mais aussi un échange de lettres. Seule est prévue actuellement l'apposition de paraphes sur des procès-verbaux établis à l'occasion d'entretiens bilatéraux. Une négociation est engagée à ce sujet entre le gouvernement de la Province de Québec et les autorités fédérales d'Ottawa.

Le document envisagé se bornerait à tracer les grandes lignes de la coopération à prévoir et de mettre en mouvement un mécanisme. Une commission mixte comprenant des sous-commissions établirait un programme annuel. En ce qui concerne le financement, le MAE, opposé à la création d'un fonds commun eu égard à l'expérience peu satisfaisante de l'ASTEF, préconise de recourir aux méthodes traditionnelles, chaque ministère inscrivant à son budget les sommes correspondant aux obligations qui lui incombent dans l'application des engagements qui seront pris à l'égard du Québec²³.

Les discussions vont se poursuivre pendant le séjour de Jean Lesage, qui est sur le point d'entamer sa troisième visite officielle en France. Le premier ministre commence sa tournée européenne par l'Italie et la Grèce. La veille de son arrivée dans l'Hexagone, le 8 novembre, il fait parvenir une lettre confidentielle à Claude Morin. Loin des réserves du Quai d'Orsay, c'est l'optimisme qui prime chez Lesage : en ce qui concerne «l'entente sur l'éducation, écrit-il, tout va très bien, la collaboration de Jules Léger est parfaite, et

²²Archives du MEN-19770562, art. 10. Note de Jeanne Laurent, Sous-directeur à la Direction de la coopération du ministère de l'Éducation nationale, 16 novembre 1964.

²³ Archives du MEN-19770562, art. 10. Note de Monsieur Jean Auba à M. le Secrétaire général du ministère de l'Éducation nationale, 7 novembre 1964.

j'annoncerai dès mon retour (peut-être même à Paris) l'accord de principe²⁴». Le même jour, il adresse une note au conseiller diplomatique du général de Gaulle, dans laquelle il soutient le projet d'entente avec la France :

Le Québec [...] compte s'appuyer largement sur la France. [...] Votre ambassadeur au Canada, son Excellence Raymond Bousquet, et mon ministre de l'Éducation, Monsieur Paul Gérin-Lajoie, ont travaillé à la mise au point de ce projet d'accord. [...] Je ne saurais trop insister sur l'importance que j'attache à un pareil accord. Celui-ci se situe, au surplus, dans la ligne que la France entend donner, à l'avenir, à sa politique de coopération avec les pays francophones, au premier rang desquels figure le Québec²⁵.

Lesage émet ensuite le vœu que l'accord soit signé par les deux ministres, Paul Gérin-Lajoie et Christian Fouchet. Il ajoute : «Monsieur Paul Martin, Secrétaire d'État aux Affaires extérieures du Canada, est entièrement favorable à ce que, en l'attente d'un accord-cadre entre le Canada et la France, l'entente proposée sur le plan de l'éducation puisse intervenir entre les services français et québécois intéressés».

Les souhaits du premier ministre sont exaucés quelques jours plus tard par le général de Gaulle. Le 12 novembre, lors de leur entretien à l'Élysée, le président donne son accord pour la signature de l'entente en éducation. Il accepte également le principe d'un deuxième accord dans le domaine de la culture. Pendant son séjour, Lesage rencontre Christian Fouchet, entouré d'André Malraux et d'Alain Peyrefitte. Il reçoit enfin l'assurance du premier ministre Georges Pompidou que la Délégation générale à Paris aura désormais droit aux mêmes avantages que les autres représentations diplomatiques.

Le 20 novembre 1964, les acteurs impliqués dans la rédaction de l'accord se retrouvent au ministère de l'Éducation à Québec. Cette seconde réunion, à caractère nettement plus politique, est présidée par Gérin-Lajoie et l'ambassadeur Bousquet. Le sous-ministre Arthur Tremblay et Gaston Cholette assistent aux débats, de même que le consul général de France à Québec, Robert Picard, et Jean Basdevant. Ce dernier profite d'ailleurs

²⁴ C. Morin, *L'art de l'impossible, la diplomatie québécoise depuis 1960*, Montréal, Boréal, 1987, p. 23.

²⁵ *Ibid.*, p. 23-24.

de son séjour canadien pour effectuer un rapide déplacement à Ottawa, afin de rencontrer ses homologues des Affaires extérieures et clarifier avec eux les conditions de la signature de l'accord franco-québécois²⁶.

Les participants commencent par s'entendre sur la forme de l'entente : il s'agira d'un procès verbal unique, authentifié par le ministre québécois de l'Éducation, «lors d'un voyage qu'il se propose de faire au début de janvier 1965 à Paris», et de Christian Fouchet et Jean Basdevant du côté français. Ils conviennent que les actions seraient financées de part et d'autre. Même si cette partie relative au financement de l'accord ne sera pas intégrée dans le texte final, ils remarquent que «rien n'empêche bien entendu qu'une comptabilisation de ces efforts financiers soit faite par chacune de deux parties, afin de montrer à l'opinion publique l'importance des moyens mis en œuvre²⁷».

Plusieurs thèmes soulevés par Bousquet avaient été laissés de côté lors de la séance de travail du 4 novembre. Ils refont leur apparition pour être couchés sur papier, comme l'équivalence des diplômes ou les missions de courte durée pour les professeurs d'université, qui figurent parmi les priorités. Les autorités québécoises avaient toutefois exprimé leur volonté de participer à la sélection des professeurs français qui viendraient enseigner au Québec : la délégation française, estimant que «cette demande est très légitime» et se «conforme à la pratique habituelle», leur donne satisfaction²⁸.

À l'issue de cette seconde rencontre, les services du Quai d'Orsay rédigent le procès-verbal des dispositions arrêtées par les deux délégations. Ce document, qui constitue la colonne vertébrale du futur accord de coopération, est transmis le 1^{er} décembre au ministère de l'Éducation nationale, accompagné d'une note relatant les dernières évolutions : «lors de la deuxième réunion, peut-on lire, est apparue l'intervention du MEQ dans le choix des

²⁶ D. C. Thomson, *op. cit.*, p. 174.

²⁷ Archives du MEN-19770562, art. 10. «Projet de procès-verbal des réunions tenues, le 4 novembre 1964, au ministère des Affaires étrangères, à Paris, et, le 20 novembre 1964 au ministère de l'Éducation à Québec, au sujet de la coopération dans le domaine de l'éducation entre la Province de Québec et la France», p. 10.

²⁸ *Ibid.*, p. 11.

boursiers et des chercheurs. [...] En outre, le Québec se préoccupe vivement de la revalorisation de son vocabulaire technique trop anglicisé, en s'inspirant de celui qui est employé en France²⁹».

Le nom de la future commission chargée d'appliquer l'accord a fait également l'objet de discussions. Le Quai d'Orsay avait proposé la formule «d'une ou plusieurs commissions mixtes, soit une commission mixte assistée de sous-commissions : au cours de réunions périodiques qui seraient préparées par la voie diplomatique, elles fixeraient le programme annuel des échanges culturels». La partie québécoise souhaita manifestement faire plus court : «À la demande des représentants québécois, poursuit la note, le terme moins officiel de "rencontres" a été en effet substitué à celui de "commissions mixtes" précédemment utilisé³⁰» déclare le Quai d'Orsay. Le dernier article du procès-verbal du 20 novembre se lit donc comme suit : «les deux Délégations constatent que le programme ainsi tracé nécessitera pour sa mise en œuvre un travail commun. Il apparaît donc souhaitable que des rencontres à l'effet de suivre l'application des dispositions aient lieu tantôt à Paris, tantôt à Québec». L'accord final du 27 février 1965 reprendra cette formulation, en y rajoutant toutefois «dans le cadre de la Commission permanente de coopération franco-québécoise».

Avant la visite à Paris de Gérin-Lajoie, prévue «vers le 7 ou le 10 janvier» selon le Quai d'Orsay, la mission de l'inspecteur de l'Éducation nationale Hepp constitue la dernière phase de préparation de l'entente en éducation. Comme prévu, le fonctionnaire se rend au Québec du 1^{er} au 20 décembre 1964. Il se fait un observateur admiratif de la réforme scolaire en cours, dont les objectifs, affirme-t-il, sont de «donner à tous les enfants une chance égale» et de «mettre l'école de demain en place tout de suite et en une seule fois». Il appelle également au renforcement des liens entre les deux administrations :

Le renouveau qui secoue le Québec actuellement me permet de mieux montrer non seulement que les vœux du Québec méritent d'être accueillis par nous avec une sympathie agissante mais qu'un contact permanent, une conversation permanente

²⁹ Archives du MEN-19770562, art. .10. Note du ministère des Affaires étrangères au ministère de l'Éducation nationale, 1^{er} décembre 1964.

³⁰ *Ibid.*, p. 2.

devraient être établis entre nos deux ministères. Une mise en commun de nos deux expériences me paraît dépasser de beaucoup le cadre étroit de nos échanges de professeurs. Cet échange de professeurs est cependant vivement souhaité par les autorités du Québec qui y voient, à juste titre, un moyen de perfectionner les professeurs en place en attendant la formation relativement longue des nouveaux professeurs prévus par la réforme³¹.

Cette mission s'est d'abord concentrée sur les stages dans l'enseignement technique. «Voici ce que le Québec attend de nous» écrit l'inspecteur : dans le domaine de l'enseignement technique, 25 professeurs québécois seront envoyés en France pour des missions d'observation ou d'étude. Conformément aux demandes des autorités québécoises, l'École normale d'enseignement technique du Québec est au centre des échanges : deux professeurs de cet établissement se rendront à l'École normale supérieure d'enseignement technique (ENSET) de Cachan pour un an, cinq autres y resteront pendant un trimestre.

Le document précise ainsi le nombre des échanges : du côté français, les «quelques» enseignants promis au début du mois de novembre sont maintenant au nombre de 5 : ces professeurs viendront au Québec en mission d'enseignement pour une période d'environ 10 mois et doivent être affectés durant les premières années à l'École normale de l'Enseignement technique. Vingt experts français se rendront également au Québec afin de collaborer à l'établissement de nouveaux secteurs d'enseignement technique. Les secteurs jugés prioritaires sont la production automobile, la construction navale, l'exploitation minière et le bâtiment.

Dans son rapport, Hepp revient ensuite sur les stages en écoles normales. Comme prévu, 25 enseignants québécois partiront pendant un an, affectés d'abord au Centre international d'études pédagogiques (CIEP) de Sèvres, puis dans des écoles normales. Dix professeurs français d'école normale viendront quant à eux dispenser une série de cours au Québec. Il entrevoit cependant une limite aux échanges :

³¹ Archives du MEN-19770562, art. 10. Rapport de mission de l'Inspecteur Hepp au Québec du 1^{er} au 20 décembre 1964. «Mission particulière en vue d'établir avec les dirigeants du MEQ un programme pratique d'échange de professeurs d'école normale et de professeurs de l'enseignement technique».

Je pense que nous pouvons ouvrir nos écoles à tous les stagiaires que le Québec veut bien nous envoyer. Le Québec aura besoin d'une dizaine d'années pour mettre en place les nouveaux programmes formés d'après les principes retenus. En attendant, il est bien obligé de donner aux professeurs en place le moyen de se perfectionner. Les stages en France répondent à cette préoccupation.

Par contre, je ne pense pas que nous puissions envoyer au Québec nos professeurs spécialisés aussi nombreux et aussi longtemps que le souhaiteraient les autorités de la Province du Québec. Nos disponibilités en professeurs hautement qualifiés que le monde entier nous réclame sont trop réduites pour faire face à tous les besoins³².

En raison de leur petit nombre, les séjours des professeurs français se doivent d'être productifs. Pour cela, l'auteur précise qu'il faut «individualiser les stages et leur donner à la fois une préparation sérieuse et un prolongement adéquat». Il propose que les ministères de l'Éducation français et québécois «dressent un double inventaire portant l'un sur ce que nous désirons étudier, observer, connaître dans le pays où nous enverrons nos stagiaires qui viendront chez nous». Ces deux inventaires seraient échangés au plus tard à Pâques, pour permettre la sélection des stagiaires en fonction des options retenues. Il continue :

[Au Québec, il faudrait] préparer soigneusement l'arrivée de nos conseillers pédagogiques : on constituerait, par exemple, des groupes de travail composés de trois ou quatre spécialistes, qui commenceraient à se perfectionner avec les moyens du bord. Ils se mettraient au travail au moins avant l'arrivée de notre professeur spécialisé et continueraient à travailler après son retour en France. Nos professeurs auraient ainsi à jouer un rôle d'animateurs de groupes avec lesquels ils resteraient en relation par correspondance après leur départ. Il en résulte que le séjour de nos professeurs au Québec pourrait être réduit dans la plupart des cas à trois ou quatre semaines³³.

Il conclut : «L'échange ainsi compris me paraît valoir la peine d'être tenté. Il permettrait de faire le maximum avec les moyens réduits dont nous disposons».

La mission de l'inspecteur Hepp constituait la dernière phase de préparation de l'accord en éducation. Elle a permis notamment de préciser le nombre et le fonctionnement des échanges dans l'enseignement technique. Si nous mesurons le chemin parcouru après six

³² *Ibid.*, pp. 4.

³³ *Ibid.*, pp. 6-7.

mois de négociations politiques, il est intéressant de recueillir le point de vue d'un professionnel de l'éducation. L'homme de terrain qu'est cet inspecteur d'académie a tenté de donner vie aux échanges et d'analyser la situation jusque dans ses moindres détails : il observe ainsi que «la présence parmi ces stagiaires de quelques professeurs religieux pose un problème qu'il est possible de régler en les envoyant dans les Écoles Normales catholiques de l'Académie de Strasbourg³⁴». À la fin de son séjour, il a tenu à saluer les autorités scolaires québécoises, «qui ne se sont pas contentées de faciliter ma mission, écrit-il, mais m'ont accueilli avec une chaleur et une confiance qu'on ne peut rencontrer qu'au Québec». Même si ces propos peuvent apparaître imposés par les circonstances, il est à noter que la qualité de l'accueil dans les établissements scolaires québécois fera l'objet d'un consensus envieux chez les inspecteurs du ministère de l'Éducation nationale, qui viendront y sélectionner les jeunes maîtres québécois désireux de partir un an dans l'Hexagone.

Les touches finales sont apportées par les responsables politiques. Gaston Cholette raconte la scène :

Le 21 décembre, le ministre Paul Gérin-Lajoie me demande d'aller le rencontrer le soir, chez lui [...], avec le sous-ministre Arthur Tremblay. C'est à cette occasion que l'on met au point le texte du préambule de l'entente.

Le lendemain, je pars en voiture pour Ottawa au milieu d'une tempête de neige avec le consul Robert Picard. Dès notre arrivée à l'ambassade de France, où a lieu une grande réception, Raymond Bousquet quitte précipitamment ses nombreux invités, rassemble tambour battant ses conseillers et vient me trouver pour une séance de travail. Le texte que je lui remets à cette occasion deviendra, avec de légères modifications, le préambule de l'entente qui sera signée à Paris le 27 février 1965³⁵.

Un procès-verbal détaillé est présenté au cabinet québécois le 26 janvier 1965, qui l'adopte et débloque les crédits nécessaires.

³⁴ *Ibid.*, p. 7.

³⁵ G. Cholette, *op. cit.*, p. 115.

1.3 - La signature de l'entente en l'éducation

Si l'accord semble fin prêt, il reste maintenant à le matérialiser. La signature, initialement prévue pour les premiers jours de janvier, va nécessiter encore deux mois de tractations, à trois protagonistes cette fois. Pendant toute la durée des discussions, tant l'ambassadeur Bousquet que les dirigeants québécois ont tenu le gouvernement fédéral informé de l'avancée de leurs travaux; Paul Martin avait donné son aval à la signature d'une entente franco-québécoise et, comme nos archives l'ont clairement démontré, c'est bien le Quai d'Orsay qui se montra le plus réticent à cette idée.

Les autorités fédérales n'ont donc manifesté aucune opposition à la conclusion de l'accord. Paul Martin déclara à plusieurs reprises que ce texte n'avait qu'un «caractère technique et provisoire», destiné à être remplacé par un accord culturel général qu'il signerait à son tour avec l'Hexagone, «intéressant toutes les provinces qui désireraient s'en prévaloir», et qui viendrait chapeauter l'initiative franco-québécoise³⁶. Il convient toutefois de constater que les autorités fédérales ont été distancées dans leur course à l'entente engagée avec Québec, et qu'elles se sont faites imposer de surcroît une cérémonie de signature mettant en scène Gérin-Lajoie et deux ministres de la République. Placé devant le fait accompli, le ministère des Affaires extérieures exigea cependant le respect de la formule d'un échange de lettres entre les gouvernements français et canadien. Le jour de la signature de l'entente franco-québécoise, l'ambassade de France à Ottawa communiquera avec le ministre Paul Martin pour l'informer officiellement et requérir son assentiment.

Le dernier point à régler est celui de la dénomination du texte qu'allaient authentifier les deux ministres de l'Éducation. Claude Morin se voit refuser les termes d'«accord», de «convention» et de «déclaration conjointe» par Marcel Cadieux. Le consensus se porte finalement le mot d'«entente», sur les conseils de Jean Basdevant et d'un fonctionnaire fédéral, Ghislain Hardy³⁷. Les tractations entre Québec et Ottawa se retrouvent dans la

³⁶ D. C. Thomson, *op. cit.*, pp. 173-174.

³⁷ C. Morin, *op. cit.*, p. 26.

correspondance française. Une lettre du Quai d'Orsay, adressée au ministre de l'Éducation nationale le 6 février 1965, fait le point sur la situation :

Depuis [le projet de «procès-verbal» qui concernait la réunion qui a eu lieu le 20 novembre au Québec], les autorités québécoises nous ont fait parvenir un nouveau texte [...], mais qui sera soumis lui-même à quelques aménagements qui sont examinés actuellement avec les dirigeants du Québec.

Le titre du document ne serait plus celui de «déclaration conjointe», mais «d'entente» comme le suggère Monsieur Gérin-Lajoie en accord avec Monsieur Paul Martin, ou «d'entente sur un programme d'échanges dans le domaine de l'enseignement...», comme nous le préférons.

Nous avons proposé, d'autre part, certaines modifications [...]. Il y a lieu de penser qu'un dernier projet, que je ne manquerai pas de vous communiquer, et qui deviendra définitif lorsqu'il aura recueilli votre agrément, pourra être prochainement établi.

Monsieur Paul Gérin-Lajoie serait désireux de signer ce document en même temps que vous-même et Monsieur Jean Basdevant lors d'une visite qu'il effectuerait à Paris à la fin du mois de février et au début mars³⁸.

Les diplomates s'affairent également aux préparatifs de la visite du ministre québécois. Gérin-Lajoie avait en effet soumis plusieurs demandes à l'ambassade de France à Ottawa : pendant les sept jours qu'il passerait à Paris, il souhaitait se rendre à l'École Nationale d'Administration, au Centre National d'Études Pédagogiques de Sèvres, au Centre de Cachan. Il désirait prononcer deux conférences : l'une sur les relations économiques franco-québécoises, à la Chambre de Commerce France-Canada, l'autre à l'Institut France-Canada, sur la politique d'éducation du Québec. Il donnerait, de plus, une conférence de presse à la Délégation générale du Québec. Le document s'achève ainsi : «Monsieur Gérin-Lajoie compte offrir un dîner aux personnalités ministérielles et hauts fonctionnaires français. Je vous laisse le soin d'apprécier s'il vous serait possible d'organiser à son intention un déjeuner ou un dîner. Il y serait certainement très sensible³⁹».

C'est finalement le 27 février 1965 que Paul Gérin-Lajoie et Claude Morin retrouvent leurs homologues, Christian Fouchet et Jean Basdevant, pour signer l'*Entente entre le*

³⁸ Archives du MEN-19770562, art. 10. Note du ministère des Affaires étrangères au ministère de l'Éducation, 6 février 1965.

³⁹ *Ibid.*, p. 3.

Québec et la France sur un programme d'échanges et de coopération dans le domaine de l'éducation. La présence de Claude Morin comme cosignataire est la volonté de Jean Lesage, qui souhaitait impliquer «son» ministère des Affaires fédérales-provinciales⁴⁰.

De par les spéculations du droit français, les signataires des ententes sont toujours des représentants officiels des gouvernements concernés. L'authentification par le ministre québécois confère donc toute la légalité nécessaire à cet accord, même s'il agit toutefois pour le compte d'un gouvernement qui n'est pas souverain au plan international. La deuxième originalité vient de la forme du texte, qui demeure un procès-verbal amélioré, ne contenant ni «attendus» ni sceau. Pour donner un caractère solennel à l'entente, les autorités québécoises ont souhaité rédiger un préambule de «haute volée sur la coopération franco-québécoise», et qui «mettrait en scène le premier ministre du Québec et le président de Gaulle» raconte Gaston Cholette⁴¹. Le texte fait donc mention de la rencontre entre les deux hommes à Paris :

MM. Paul Gérin-Lajoie [...] et Claude Morin [...] d'une part, MM. Christian Fouchet [...] et Jean Basdevant [...] d'autre part, se félicitent de l'heureuse évolution des pourparlers qui ont eu lieu au cours des récents mois, en vue de développer la coopération franco-québécoise dans le domaine de l'éducation. Ces pourparlers ont commencé lors de la visite faite par la délégation de la Commission des affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée nationale française à M. Gérin-Lajoie à Québec le 13 juillet 1964. Le projet qui avait été présenté à cette occasion par M. Gérin-Lajoie a fait l'objet, par la suite, d'un entretien entre M. le Président de la République et M. le Premier ministre du Québec, le 12 novembre 1964. Une délégation du Québec et une délégation française se sont réunies à deux reprises [...] à Paris le 4 novembre 1964, et [...] à Québec, le 20 novembre 1964. [...] En vue de renforcer la coopération du Québec et de la France, il est convenu d'organiser un système d'échanges concernant les chercheurs, en particulier dans les domaines de la science et de la médecine, les professeurs d'université et les étudiants titulaires d'un diplôme équivalent au moins à la licence, les professeurs d'écoles normales et d'écoles techniques, ainsi que les spécialistes en éducation physique, sports et éducation populaire⁴².

⁴⁰ C. Morin, *op. cit.*, p. 25. Le premier ministre Lesage occupait également la fonction de ministre des Affaires fédérales-provinciales, Claude Morin était son sous-ministre.

⁴¹ G. Cholette, *op. cit.*, p. 114.

⁴² *Entente entre le Québec et la France sur un programme d'échanges et de coopération dans le domaine de l'éducation.* Paris, 27 février 1965. Le texte est reproduit en annexe B.

Le texte met l'accent sur neuf thèmes et reprend les grandes lignes du procès-verbal du 20 novembre. Le premier volet traite des échanges de chercheurs. Le document confirme que les voyages et les frais de séjour seront à la charge du pays d'origine, sans toutefois avancer de chiffres précis. Le point suivant concerne les professeurs d'université. La France s'engage à faciliter la venue de professeurs québécois, par le biais de plus nombreuses invitations de la part des universités françaises ou grâce à des bourses de séjour allouées pour des travaux de recherches. Les deux délégations s'entendent aussi pour accroître les échanges dans «les disciplines qui ont eu traditionnellement la priorité, mais elles estiment qu'il faudra désormais mettre l'accent sur les sciences de la nature, les sciences et les techniques de l'ingénieur, les sciences sociales et la gestion des entreprises⁴³».

La troisième proposition concerne le perfectionnement des professeurs québécois d'écoles normales. Le texte officialise le chiffre de 25 enseignants accueillis pour un stage de neuf mois dans des établissements français. Ils continueront d'être rémunérés par leur ministère de tutelle et bénéficieront d'une indemnité d'éloignement et de vie chère de 25%. L'entente confirme le séjour de 10 professeurs français d'écoles normales pour des missions de courte durée. Dans le secteur technique, il est prévu que 25 professeurs québécois viennent se perfectionner en France dans certaines techniques. Une vingtaine d'experts français iront enseigner au Québec pour des missions de courte durée.

Dans le domaine des programmes scolaires, les autorités québécoises réitèrent leur intention d'inviter des spécialistes français et d'envoyer certains de leurs représentants dans l'Hexagone pour «s'informer des méthodes de planification à long terme de l'enseignement⁴⁴». Les échanges d'étudiants font l'objet de la septième proposition : le gouvernement du Québec offrira une cinquantaine de bourses à des étudiants français de deuxième et troisième cycles, la partie française s'engageant à faire de même «dans toute la mesure des possibilités financières». La question de l'équivalence des diplômes devra faire

⁴³ *Ibid.*, p. 1.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 2.

l'objet d'une «attention très particulière» de la part des autorités afin d'encourager un nombre croissant d'échanges d'étudiants.

Le neuvième et dernier point concerne les dispositions générales et les modalités d'application de l'entente. Traditionnellement, les accords internationaux sont conclus pour une durée de cinq ans et sont renouvelés par une tacite reconduction, sauf en cas de dénonciation d'une des deux parties. Le texte franco-québécois déroge à la règle et ne fixe aucune durée pour l'accord. Les deux délégations instaurent néanmoins des rencontres, alternativement en France et au Québec, pour suivre l'application de l'accord «dans le cadre d'une Commission permanente de coopération franco-québécoise».

L'entente en éducation du 27 février 1965 est à bien des égards un texte fondateur. S'il constitue le premier accord international signé par le Québec, il marque surtout le point de départ de la coopération intergouvernementale franco-québécoise. Les liens sont désormais institutionnalisés et vont se traduire par une relation étroite entre les deux administrations. Enfin, l'entente ouvre la voie aux premiers échanges dans le domaine éducatif, qui doivent débiter dans les mois suivants.

1.4 - Une première année bien remplie

Les dispositions politiques de l'accord ne tardent pas à se concrétiser. Les 26 et 27 mai 1965 se tient à Québec la première séance de la Commission permanente. L'événement est avant tout politique : Paul Gérin-Lajoie et le ministre des Affaires culturelles, Pierre Laporte, dirigent les réunions, entourés des sous-ministres Arthur Tremblay, Claude Morin, Guy Frégault et de Gaston Cholette, Directeur de la coopération. Ils retrouvent leurs interlocuteurs français, Jean Basdevant et Pierre de Menthon. La délégation française est présidée par François Leduc, qui a succédé à Raymond Bousquet à la tête de l'ambassade de France à Ottawa, et comprend notamment le Directeur de la coopération du ministère de l'Éducation nationale, Jean Auba, qui jouera un rôle actif dans les échanges franco-québécois.

Les discussions font état de la préparation des échanges et abordent déjà de nouveaux thèmes. La création d'un Centre commun de documentation technique est envisagée. Le ministère de la Santé du Québec souhaite la venue d'experts français en enseignement psychiatrique. Les représentants québécois annoncent également une mesure remarquable : afin d'encourager la mobilité étudiante, 250 bourses de perfectionnement seront destinées à des étudiants titulaires d'une licence ou à des universitaires québécois qui souhaiteraient poursuivre des études dans les universités françaises⁴⁵. À cette occasion, Pierre Laporte confirme également la signature prochaine d'un accord culturel franco-québécois.

Le 26 juillet 1965, Jean Chapdelaine, délégué général du Québec à Paris, est reçu pour sa première audience à l'Élysée. Lors d'une conversation d'une quarantaine de minutes, il aborde avec le général de Gaulle les retombées de l'entente en éducation. Le délégué général assura «qu'elle avait son application rapide et profonde dans tous les domaines» et qu'un premier accord culturel allait bientôt engager les deux parties «à promouvoir le respect, la purification et le rayonnement de la langue française». Le président lui réaffirma son intérêt pour le Québec, se montrant «tout dévoué à la cause du gouvernement⁴⁶».

Cédant aux demandes Pierre Laporte, qui désirait signer à son tour une entente avec la France, Jean Lesage donne l'autorisation à son ministre de négocier un accord culturel. Les discussions avec l'Hexagone débutent dès la fin de l'été, mais font cette fois l'objet d'une attention rigoureuse de la part des autorités fédérales. Le précédent créé par la signature de l'entente en éducation et la proclamation, quelques semaines plus tard, de la «doctrine Gérin-Lajoie» ont déclenché une vive controverse entre le gouvernement québécois et le ministère des Affaires extérieures, qui réfute la compétence des provinces en matière de relations internationales.

⁴⁵ *Procès-verbal de la 1^{ère} session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 26-27 mai 1965, p. 9.

⁴⁶ Cité par D. C. Thomson, *op. cit.*, pp. 205-206.

Dans ce contexte, les autorités fédérales exigent tout d'abord d'approuver l'ensemble du document négocié par les services français et québécois. Tout au long de l'automne, de pointilleux débats sémantiques s'engagent entre Marcel Cadieux et Claude Morin : ce dernier livre quelques extraits révélateurs du climat qui entoure les négociations dans son ouvrage *L'art de l'impossible*⁴⁷. Ottawa impose également que l'accord cadre franco-canadien sur la culture soit ratifié avant la deuxième entente franco-québécoise. C'est chose faite le 17 novembre 1965, lorsque le ministre Paul Martin et l'ambassadeur François Leduc signent à Ottawa l'*Accord culturel entre le gouvernement du Canada et le gouvernement de la République française*.

La signature de l'entente franco-québécoise sur la culture intervient une semaine plus tard. Le 24 novembre 1965, un arrêté du Conseil du Québec proclame que «pour exercer pleinement et efficacement les fonctions qui relèvent de sa compétence, plus particulièrement en matière d'échanges intellectuels, littéraires, artistiques et scientifiques, le gouvernement du Québec se doit d'entretenir des relations étroites avec les gouvernements et organismes publics étrangers» : il autorise ainsi «l'honorable Pierre Laporte à signer, pour et au nom du gouvernement du Québec, une entente avec la France en matière de coopération culturelle⁴⁸».

Le même jour, le ministre des Affaires culturelles reçoit à Québec l'ambassadeur Leduc pour la signature de l'*Entente sur la coopération culturelle entre le gouvernement de la République française et du gouvernement du Québec*. Dans le préambule, les deux gouvernements, «conscients des liens historiques que leur communauté d'origine, de langue et de culture a créés», se déclarent désireux de «promouvoir la langue française et de développer leurs relations culturelles par la multiplication des échanges intellectuels, littéraires, artistiques et scientifiques⁴⁹». Notons que si le texte rappelle l'entente signée en éducation au mois de février précédent, il ne fait par contre nulle part mention de l'accord-cadre franco-canadien.

⁴⁷ C. Morin, *op. cit.*, pp. 55-60.

⁴⁸ G. Frégault, *op. cit.*, p. 209.

⁴⁹ *Entente sur la coopération culturelle entre le gouvernement du Québec et le gouvernement de la République française*. Québec, 24 novembre 1965.

Les premières dispositions de l'entente sont consacrées à la langue : «pour la première fois dans un texte officiel, constate Morin, la France acceptait de partager avec un autre État la promotion de la langue française⁵⁰». Les deux parties s'engagent en effet à «coopérer étroitement à la promotion et à la diffusion de la langue», et à renforcer «le travail en commun des organismes et institutions qui veillent à [s]a qualité [...] et qui oeuvrent à son expansion⁵¹». Elles souhaitent également favoriser des échanges d'informations et de documentation, ainsi que l'organisation de réunions et des stages pour des spécialistes du français. Le Titre II est consacré aux échanges culturels et artistiques. Les gouvernements entendent favoriser une «connaissance réciproque de leurs cultures, de leurs arts, de leurs sciences et de leurs techniques», ainsi que «de leur littérature et de leur civilisation⁵²». Ils s'engagent à éliminer les obstacles à la diffusion du livre et des publications en langue française. Les deux parties annoncent ensuite qu'elles vont encourager des échanges dans une multitude de domaines : critiques et spécialistes de l'édition, artistes, savants, gens de lettres et hommes de science. Elles favoriseront les réunions culturelles et les tournées de metteurs en scène, de chanteurs, d'instrumentistes, de compagnies de danse ou de théâtre. L'entente s'achève sur les dispositions générales relatives à l'entente. À l'instar de l'accord en éducation, la Commission permanente de coopération reçoit compétence pour suivre l'application de cette deuxième entente franco-québécoise.

Le soir même de la signature de l'entente, Pierre Laporte, Guy Frégault et Claude Morin s'envolent pour Paris, où doit se tenir la deuxième session de la Commission permanente. Ils y rejoignent Paul Gérin-Lajoie. Les deux ministres québécois participent aux délibérations avec Christian Fouchet, qui préside les réunions. Comme l'écrit Dale Thomson, «les séances de la Commission permanente se poursuivirent pendant trois jours et les décisions prises au cours de ces réunions traduisent bien la volonté des gouvernements

⁵⁰ C. Morin, *op. cit.*, p. 53.

⁵¹ *Entente sur la coopération culturelle entre le gouvernement du Québec et le gouvernement de la République française*. Québec, 24 novembre 1965, p. 1.

⁵² *Ibid.*, p. 1.

français et québécois d'accroître sensiblement leurs activités réciproques⁵³». Les deux délégations conviennent de la tenue de la seconde Biennale de la langue française dans la capitale québécoise en 1967 et de la création d'un comité pour résoudre le vieux litige concernant la distribution de livres français au Québec. Les représentants québécois s'engagent également à envoyer des ouvrages aux bibliothèques françaises dans le but de mieux renseigner le public sur le mode de vie de ses habitants. Il est aussi question d'ouvrir un centre français de documentation scientifique et technique à Montréal et d'établir son pendant québécois en France. On envisage enfin de créer des programmes de littérature québécoise dans les universités françaises : cette mesure débouchera sur l'ouverture de cinq chaires de civilisation québécoise dans l'Hexagone. Gérin-Lajoie et Laporte sont également reçus par le général de Gaulle en audience privée à l'Élysée.

L'année 1965 marque véritablement le coup d'envoi des échanges entre la France et le Québec : la coopération est maintenant institutionnalisée grâce à la signature des ententes sur l'éducation et la culture, et la Commission permanente de coopération, qui s'est déjà réunie à deux reprises, peut constater avec satisfaction la mise en place des premiers échanges. Conformément aux dispositions de l'entente sur l'éducation, 10 professeurs français d'école normale effectuent une mission de six semaines au Québec pendant l'été et dispensent une série de cours dans des établissements. Au mois de septembre, 22 professeurs québécois d'école normale et 19 enseignants du secteur technique partent pour un stage d'une année dans l'Hexagone. Il faut ajouter à cela, même si l'entente en éducation n'y fait pas mention, l'arrivée au Québec de 28 jeunes enseignants français à titre de coopérants militaires, les Volontaires du service national actif : ils sont affectés dans des écoles normales ou des instituts de technologie, et leur nombre ne va cesser de croître par la suite. Pour cette première année, le gouvernement québécois a consacré quelque 894 000 dollars à la coopération⁵⁴.

⁵³ D. C. Thomson, *op. cit.*, pp. 212-213.

⁵⁴ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *Trente ans de politique extérieure du Québec, 1960-1990*, Québec, Éditions du Septentrion, 1993, p. 110.

2 - Les relations franco-qubécoises sous Daniel Johnson

Les élections provinciales du 5 juin 1966 marquent contre toute attente le retour au pouvoir de l'Union nationale, dirigée par Daniel Johnson. En dépit d'un nombre moins élevé de suffrages, 40% contre 47% au Parti libéral, l'Union nationale bénéficie d'une carte électorale favorisant le monde rural et fait élire 55 députés, 4 de plus que les libéraux. Daniel Johnson allait-il continuer dans la même voie que ses prédécesseurs ?

2.1 - Le gouvernement de Daniel Johnson (1966-1968)

Quelles étaient les intentions du premier ministre unioniste dans le domaine des relations internationales du Québec ? Daniel Johnson avait en effet envoyé un message paradoxal, en critiquant d'une part la «politique de grandeur», les «dépendances somptuaires» et les «gaspillages protocolaires» du gouvernement Lesage, mais en affirmant d'autre part dans son ouvrage *Égalité ou indépendance* la nécessité de droits politiques étendus pour le Québec : en plaidant pour une nouvelle constitution canadienne, après l'échec de la formule constitutionnelle Fulton-Favreau, Johnson annonçait que le gouvernement québécois devait être maître de ses décisions en matière d'éducation, de sécurité sociale, d'économie mais aussi d'immigration, de même qu'il devait pouvoir s'affirmer sur le plan international : «Fédération, États-Associés, statut particulier, république, quoi qu'il en soit, le nouveau régime constitutionnel devra donner à la nation canadienne-française tous les pouvoirs qui lui sont nécessaires pour assumer son propre destin» écrit-il, avant de conclure : «Après trois siècles de labeur, notre nation a bien mérité de vivre librement. Tant mieux si elle peut se sentir chez elle d'un océan à l'autre. Sinon, il lui faudra bien faire l'indépendance du Québec⁵⁵». Dans le programme de l'Union nationale pour les élections provinciales de 1966, intitulé *Québec d'abord !*, il affirme vouloir «faire du Québec un véritable état national. Ce qui implique une extension de ses pouvoirs et de sa souveraineté, même sur le plan international⁵⁶».

⁵⁵ D. Johnson, *Égalité ou indépendance*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1965, p. 123.

⁵⁶ Union nationale, *Québec d'abord !*, Montréal, 1966, 75 p.

Claude Morin, maintenu à son poste à l'instar de Jacques Parizeau et Arthur Tremblay, est rapidement rassuré sur les intentions du nouveau premier ministre, qui lui confie qu'il est totalement favorable à l'ouverture du Québec sur le monde, même si son style serait très différent de celui de son prédécesseur. Daniel Johnson souhaitait «des résultats, pas des "éclats"; qu'il serait pragmatique, "ferme sur les principes, souple sur les modalités", tant sur le plan fédéral-provincial qu'international⁵⁷». En juillet 1966, le premier ministre délègue deux de ses conseillers, Paul Gros d'Aillon et Jean Loisel, en France. Ils s'entretiennent avec les membres de la «mafia québécoise», Deniau, Dorin, Rossillon, Jurgensen, et leur affirment que le nouveau gouvernement souhaitait «accentuer et étendre» la coopération avec la France⁵⁸.

Du côté français, l'attention pour le Québec reste entière. Dès le mois d'août 1966, le ministre de l'Education nationale, Christian Fouchet, rend visite à Johnson, imité un mois plus tard par Maurice Couve de Murville. Dans une lettre adressée au Président de la République le 13 septembre 1966, Daniel Johnson affirme sa volonté de développer des relations de tous ordres entre le Québec et la France : il annonce qu'il fera «l'impossible pour maintenir et développer encore davantage les relations entre [les] deux peuples qu'unissent des origines, des traditions et une langue communes⁵⁹». Il exprime également le souhait d'être reçu en France, afin notamment de convaincre de Gaulle de se rendre à l'Exposition universelle de Montréal.

Du 17 au 24 avril 1967, Johnson effectue un séjour officiel dans l'Hexagone. À l'instar de Jean Lesage, le premier ministre québécois est reçu avec tous les honneurs réservés traditionnellement aux chefs d'État. Il confirme au général de Gaulle son désir d'intensifier et «diversifier la coopération franco-québécoise, jusqu'alors centrée sur

⁵⁷ C. Morin, *op. cit.*, p. 70.

⁵⁸ D. C. Thomson, *op. cit.*, p. 224.

⁵⁹ *Ibid.*, p. 226.

l'éducation et la culture, afin d'y ajouter les dimensions économiques et techniques⁶⁰». Johnson propose également la création d'un organisme qui serait spécialement consacré aux échanges de jeunes, calqué sur le modèle de l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ) créé en 1963. Jean-Marie Morin, secrétaire parlementaire du premier ministre, l'a en effet convaincu de l'intérêt d'une telle structure entre la France et le Québec. Le général de Gaulle souscrit immédiatement au projet et charge François Missoffe, ministre de la Jeunesse, de veiller à la réalisation de ce programme dans les plus brefs délais⁶¹.

Quelques semaines plus tard, le général de Gaulle se rend au Québec, avec les conséquences que l'on sait. Le 27 juillet 1967, il s'adresse à la foule massée sous le balcon de l'hôtel de ville de Montréal. Plus que les quatre derniers mots passés à l'Histoire, intéressons-nous au reste du discours, qui constitue un vibrant plaidoyer pour la coopération naissante entre la France et le Québec :

Si vous saviez quelle confiance la France réveillée après d'immenses épreuves porte maintenant vers vous, si vous saviez quelle affection elle commence à ressentir pour les Français du Canada et si vous saviez à quel point elle se sent obligée de concourir à votre marche en avant, à votre progrès ! C'est pourquoi elle a conclu avec le gouvernement du Québec, avec celui de mon ami Johnson, des accords pour que les Français de part et d'autre de l'Atlantique travaillent ensemble à une même œuvre française. Et d'ailleurs, le concours que la France va, tous les jours un peu plus, prêter ici, elle sait bien que vous rendrez, parce que vous êtes en train de vous constituer des élites, des usines, des entreprises, des laboratoires qui feront l'étonnement de tous et qui, j'en suis sûr, vous permettront d'aider la France⁶².

Face à l'onde de choc provoquée par son discours, de Gaulle décide d'écourter sa visite au Canada et de ne pas se rendre dans la capitale fédérale. Sa déclaration provoque également un tollé dans l'Hexagone, tant dans les milieux politiques que dans l'opinion publique.

⁶⁰ C. Malone, *La politique québécoise en matière de relations internationales : changements et continuité (1960-1972)*, mémoire de maîtrise, Université d'Ottawa, 1974, p. 19.

⁶¹ *Ibid.*, p. 21.

⁶² D. C. Thomson, *op. cit.*, p. 262.

2.2 - Les accords Johnson-Peyrefitte

En dépit de la crise politique qu'il a provoquée, de Gaulle persiste et fait de la coopération avec le Québec une priorité : à ses yeux, le fait français, apparu d'abord sur le plan sentimental et politique, «devient maintenant pratique»; l'action de la France doit être «d'envergure» et embrasser tous les secteurs d'activité, en particulier dans le domaine des technologies de pointe, spatiale, atomique, électronique écrit Maurice Vaïsse⁶³. Cette ligne de conduite est réaffirmée par de Gaulle lors de la séance du Conseil des ministres du 23 août : «Nous ne pouvons pas coopérer avec le Québec comme avec n'importe quel autre pays ; ce cas unique doit être privilégié. En plus, il nous faut aider les Québécois à se constituer un État et une fonction publique⁶⁴». Une première mesure concerne le consulat général de France à Québec, qui obtient sa pleine autonomie vis-à-vis de l'ambassade de France à Ottawa : il est ainsi l'interlocuteur direct du Quai d'Orsay et devient le canal privilégié entre les autorités françaises et le gouvernement québécois, au même titre que la Délégation générale du Québec à Paris. Pierre de Menthon, qui a participé aux négociations de l'entente en éducation, est nommé à Québec.

La volonté présidentielle se transforme rapidement en actes. De Gaulle charge son ministre de l'Éducation, Alain Peyrefitte, de préparer un programme de coopération. Les premières propositions sont concoctées par son conseiller Bernard Dorin. Celui-ci raconte qu'à l'issue d'une réunion entre les deux hommes, Peyrefitte lui demanda de réfléchir à des propositions qu'ils présenteraient aux autorités québécoises dès septembre. «Les Québécois auront réfléchi de leur côté et, en confrontant nos deux points de vue, nous arriverons à monter une coopération qui est voulue par les deux parties» ajouta le ministre. Pendant le mois d'août, Dorin prépare 25 mesures, dont 20 seront retenues dans l'accord final : «Étant conseiller diplomatique du ministre de l'Éducation, je ne pouvais faire des propositions que dans le domaine de l'éducation. Pour de Gaulle, la coopération devait être plus large. Il avait quand même chargé Peyrefitte de piloter l'ensemble de cette affaire. Moi, je n'avais fait que

⁶³ M. Vaïsse, *La grandeur*, Paris, Fayard, 1998, p. 665.

⁶⁴ A. Peyrefitte, *De Gaulle et le Québec*, Montréal, Stanké, 2000, p. 81.

des propositions qu'en matière d'éducation, en débordant un peu sur la culture⁶⁵». Le texte qu'il remet à Alain Peyrefitte s'avère particulièrement ambitieux. Il débute :

Il n'est pas question, en effet, de faire table rase de l'expérience antérieure qui a été utile, bien que trop limitée. Toutefois, compte tenu de la faible place du Québec dans l'effort français de coopération (un peu plus de 1/100^e du total !), ce n'est pas un simple «coup d'accélérateur qu'il faut donner mais bien prévoir *une mutation véritable dans le rythme de croissance et le volume des échanges*. [...]

En même temps qu'il convient de «pousser» les actions existantes, il faut *imaginer puis mettre en œuvre* des actions nouvelles dans des voies non explorées.

Certaines de ces actions nouvelles seront onéreuses et exigeront, comme le développement de toutes les actions anciennes (à l'exception des «équivalences»), le dégagement de moyens de financement.

Mais un grand nombre de mesures que l'on peut imaginer n'auront pas de répercussions financières directes ou notables, ou du moins pourront être prises sans recours à des crédits supplémentaires.

Elles n'en sont pas moins susceptibles d'avoir des effets psychologiques importants, plus frappants même parfois que pour les autres⁶⁶.

À l'image des stages offerts par l'ÉNA, Dorin souhaite élargir la présence de stagiaires québécois dans les grandes écoles et cite, entre autres, Centrale, Polytechnique, HEC, AGRO (École supérieure d'Agronomie), les Écoles des Mines, des Ponts et Chaussées. Il demande également que 500 bourses soient offertes à des étudiants universitaires québécois, et propose même d'étendre cette proposition à 500 élèves de l'enseignement secondaire. Outre des jumelages entre les universités, il imagine la formule des échanges de jeunes maîtres : «les jumelages pourraient s'étendre à l'enseignement secondaire et à l'enseignement technique, et permettre des échanges de professeurs exactement compensés (par exemple : un professeur de mathématiques québécois venant remplacer en France son homologue français qui prend sa place dans l'établissement jumelé du Québec, ce qui suppose d'ailleurs une certaine harmonisation des enseignements⁶⁷».

⁶⁵ Cité par P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *op. cit.*, p. 68.

⁶⁶ Le texte de Bernard Dorin, intitulé *Projet de programme de coopération franco-québécoise en matière d'Éducation nationale* est resté confidentiel. Il est reproduit en annexe de l'ouvrage d'Alain Peyrefitte, *Dé Gaulle et le Québec*, Stanké, Montréal, 2000, p. 130-163.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 138.

L'auteur affirme ensuite que la France doit fournir des enseignants au Québec, qui aurait «pour la rentrée prochaine, [...] pour le seul enseignement élémentaire, un déficit de 2 000 à 3 000 enseignants». Pour faire face à cette pénurie de professeurs, il est possible d'augmenter le nombre de coopérants militaires : mentionnons d'ores et déjà que cette voie va être privilégiée puisque le contingent des VSNA va plus que tripler entre 1967 et 1968, atteignant alors plus de 430 coopérants. Dorin se demande également : «Doit-on effectuer des prélèvements sur les coopérants en Afrique du Nord ou en Afrique Noire ? Doit-on prendre ce surplus d'enseignants sur les ressources métropolitaines ?». Deux autres pistes peuvent être envisagées : fournir essentiellement des cadres pédagogiques destinés à former un nombre accru d'enseignants québécois, «afin d'assurer la relève dans un délai plus ou moins rapproché et d'alléger ainsi notre fardeau», ou bien «maintenir un flux permanent d'enseignants français pour assurer un certain "brassage" des deux populations, l'objectif étant qu'un Québécois sur 100 au moins soit touché à titre quelconque par la coopération. C'est en tout cas au Québec de formuler les demandes qu'il juge raisonnable⁶⁸».

Dorin revient sur certaines discussions abordées par la Commission permanente. Il encourage la création de chaires de civilisation québécoise, alors qu'un poste de professeur associé venait d'être ouvert à Strasbourg⁶⁹. Il s'intéresse également au cas du CNRS, qui pourrait donner un plus large accès aux chercheurs québécois en les dispensant des limites imposées par le *numerus clausus* du contingent étranger, limité à 12% du total des chercheurs français : selon lui, «cette mesure aurait surtout – du moins dans un délai rapproché – une portée morale, car rien ne prouve qu'un afflux de chercheurs québécois rende nécessaire de crever, à leur bénéfice, le plafond des 12%».

D'autres projets sont plus étonnants. Il propose d'abord que la France «offre» ni plus ni moins qu'un IUT (Institut universitaire de technologie) au Québec ! Les conditions seraient les suivantes : le gouvernement du Québec fournirait le terrain et la voirie, et la

⁶⁸ *Ibid.*, p. 139.

⁶⁹ Comme nous l'étudierons dans le chapitre V, la création d'un poste de professeur associé à Strasbourg nécessita deux ans de négociations et se concrétisa grâce à une initiative du ministère québécois des Affaires culturelles, qui délégua le professeur Luc Lacoursière de février à juin 1967.

France installerait l'ensemble des éléments. Cet IUT industrialisé devait être la réplique exacte d'un «frère jumeau» d'une ville de France, précise-t-il. Les autorités québécoises choisiraient les spécialisations et, «afin de parvenir à un meilleur amalgame, il serait entendu que les professeurs français représenteraient 50% du corps enseignant. [Ceux-ci] seraient rémunérés par la partie française (pour marquer le côté "don")». Il conclut : «si ces conditions sont remplies et si le gouvernement de Québec accepte le don (il ne faudrait pas qu'il le considère comme un «cheval de Troie technologique»), l'IUT peut constituer un élément important d'une collaboration scientifique et technique, bénéfique autant aux uns qu'aux autres⁷⁰».

Selon Dorin, les autorités françaises devraient également proposer la création d'un Institut d'études des pays en voie de développement au Québec : «l'achèvement du processus de décolonisation a jeté sur le "marché" français un nombre excessif de spécialistes de l'outre-mer (africanologues, islamologues, etc.)» constate-t-il, et la France pourrait ainsi «faire profiter le Québec à peu de frais de son expérience des pays en voie de développement» : si un tel Institut est créé par les autorités québécoises, la France s'engagerait à fournir gratuitement 80% des professeurs les trois premières années, pourcentage qui baisserait dès que la relève locale serait assurée. Cet Institut, consacré à l'enseignement et à la recherche, pourrait par la suite se doter d'une section pédagogique destinée à formation des futurs coopérants, principalement en Afrique francophone. Il soutient que ces coopérants québécois «pourraient avantageusement relayer les Français dans certains pays "sensibles", comme la Guinée ou le Mali, et les épauler dans d'autres, comme le Congo-Kinshasa, où le départ des coopérants belges va créer un vide culturel». Il va plus loin : cet Institut pourrait constituer «l'instrument d'une politique commune franco-québécoise d'assistance aux pays en voie de développement», en Haïti ou à l'île Maurice⁷¹. Autre proposition éminemment politique, Dorin, en se basant sur l'exemple du Commonwealth britannique, envisage le vote par le Parlement d'une «loi du retour» en faveur des Canadiens français, qui pourraient bénéficier de l'octroi de la nationalité française. Le texte préparé par l'animateur du «lobby québécois» est donc ambitieux : il est révélateur

⁷⁰ *Ibid.*, p. 146.

⁷¹ *Ibid.*, p. 148-149.

de l'état d'esprit qui anime la partie française et souligne l'étendue des propositions envisagées.

Alors que Bernard Dorin et Alain Peyrefitte arrêtent les premières mesures, des réunions interministérielles sont organisées pour regrouper les différentes propositions. Le projet d'accord est présenté à de Gaulle lors du Conseil des ministres du 23 août : vingt-cinq actions concrètes sont dégagées. Elles sont chiffrées et entérinées lors d'un Conseil restreint, le 1^{er} septembre. À l'issue de la réunion, de Gaulle donne ses instructions à Alain Peyrefitte : outre l'interdiction formelle de se rendre à Ottawa, il dispose des pleins pouvoirs pour conclure de nouvelles ententes avec le Québec. Il sera également accompagné par Jean Basdevant.

La veille de son départ pour le Québec, Peyrefitte se trouve en Pologne dans le cadre d'une visite officielle du général de Gaulle. Celui-ci lui confie une lettre manuscrite à l'attention de Daniel Johnson. Le président français revient sur son séjour à Montréal et affirme que «la grande opération nationale d'avènement du Québec» est en bonne voie : «L'apparition en pleine lumière du fait français au Canada est maintenant accomplie dans des conditions telles que – tout le monde le sent – il y faut des solutions. On ne peut plus guère douter que l'évolution va conduire à un Québec disposant de lui-même à tous les égards». Il poursuit :

Pour notre Communauté française, c'est donc – ne pensez vous pas ? – le moment d'accentuer ce qui est déjà entrepris Dans les domaines financier, économique, scientifique et technique, mon gouvernement sera incessamment en mesure de faire au vôtre des propositions précises au sujet de notre effort commun. Pour ce qui est de la culture et de l'enseignement, M. Peyrefitte, à qui je confie cette lettre, vous indiquera ce que le gouvernement de Paris est prêt à faire tout de suite et qui est assez considérable⁷².

Si l'objectif de cette visite est bien d'élargir la coopération, Peyrefitte reçoit des directives politiques de la part du général de Gaulle : il doit d'abord exposer à Johnson la possibilité d'une participation du Québec à la conférence des ministres de l'Éducation

⁷² *Ibid.*, p. 87.

francophones, qui doit avoir lieu à Libreville l'année suivante. Selon de Gaulle, «faire inviter le Québec, ce serait lui mettre le pied à l'étrier pour une existence internationale». Le président français formule une autre proposition : à l'image de ce qui se fait dans les rapports franco-allemands, «il faudrait qu'une fois par an, le premier ministre et les principaux ministres du Québec viennent à Paris nous rencontrer, et que, six mois plus tard, le président et le premier ministre français, avec les principaux ministres, rendent la visite au Québec». Comme en témoigne Peyreffite, l'idée fût loin de recueillir l'approbation de Daniel Johnson, qui souhaitait visiblement tempérer les élans du Général : «Les choses vont trop vite» lui répondit le premier ministre en se collant la main sur le cœur. Il ajouta : «Le président va trop vite pour nous... il brûle les étapes. Si nous hâtons le pas comme il le souhaite, ce serait l'aventure. Tout va déjà trop vite ! Mon souci n'est pas d'accélérer, mais de ralentir⁷³». Les rencontres alternées des premiers ministres ne se concrétiseront qu'en 1977.

Alain Peyreffite entame sa visite au Québec le 10 septembre 1967. Il est accueilli par le ministre d'État à l'Éducation, Marcel Masse. Les discussions s'engagent alors avec la délégation québécoise, dirigée par le vice-premier ministre et ministre de l'Éducation, Jean-Jacques Bertrand. Jean-Noël Tremblay, ministre des Affaires culturelles, Claude Morin, Marcel Masse et son sous-ministre Arthur Tremblay participent à la rencontre. Morin raconte le début de cette réunion :

[...] la délégation française attendait que la délégation québécoise [...] lui fit part de ses désirs, alors que, de notre côté et avec la même délicatesse, nous surveillions le moment où les Français nous annonceraient leurs projets ! Ce petit malentendu nous fit, à tous, tâtonner quelques heures durant lesquelles personne n'osait s'aventurer à avancer quoi que ce fût de précis; les Français nous attendaient et nous, nous les attendions ! Puis finalement, un membre de la délégation québécoise, Arthur Tremblay je crois, clarifia habilement les choses et les discussions prirent leur véritable départ⁷⁴.

⁷³ *Ibid.*, pp. 99-101. Le premier ministre Johnson était en convalescence et se remettait d'une crise cardiaque.

⁷⁴ C. Morin, *op. cit.*, p. 82-83.

Selon Peyreffite, ces entretiens sont un succès, même s'il note toutefois un refus de la part de ses interlocuteurs : «Quand nous leur avons offert des bourses pour que des étudiants québécois viennent dans nos écoles de commerce et de gestion, ils m'ont fait comprendre qu'ils considéraient les Français comme des mauvais gestionnaires. Leurs étudiants ne rêvaient que des *business schools* américaines⁷⁵» écrit-il.

Les discussions se soldent par l'adoption de 25 mesures qui sont consignées dans un procès-verbal. Le 14 septembre 1967, Johnson et Peyreffite signent le document et concluent ainsi le deuxième accord gouvernemental franco-québécois : deux ans après l'entente en éducation, il s'agit d'une nouvelle étape qui marque l'accélération et l'institutionnalisation de la coopération.

2.3 - L'institutionnalisation de la coopération

Les accords Johnson-Peyreffite donnent tout d'abord une véritable impulsion aux échanges franco-québécois, qui voient leur financement accru. L'article 2 mentionne en effet que la France compte multiplier par 8 sa contribution à la coopération dans le cadre d'un vaste programme triennal : de 5 millions de francs en 1967, elle prévoit de passer ses crédits à 24,8 millions francs dès l'année suivante pour atteindre 40 millions de francs en 1970. Le gouvernement québécois s'engage pour sa part à accroître ses crédits dans la mesure de ses possibilités⁷⁶.

Plusieurs programmes sont annoncés par la France. Le nombre de bourses offertes aux étudiants québécois va être porté progressivement à 1 000 en 1970. Leur montant est fixé à 6 750 francs (1 500\$ canadiens) pour les étudiants en licence et 13 500 francs (environ 3 000\$ canadiens) aux cycles supérieurs. Les frais de transport seront à la charge du gouvernement français. La création de bourses de prestige, les bourses Champlain, est

⁷⁵ A. Peyreffite, *op. cit.*, p. 97.

⁷⁶ *Procès-verbal des décisions arrêtées entre MM. Daniel Johnson, Jean-Jacques Bertrand, vice-président du Conseil, ministre de l'Éducation et de la Justice, Jean-Noël Tremblay, ministre des Affaires culturelles, Marcel Masse, ministre d'État à l'Éducation, d'une part, et M. Alain Peyreffite, ministre de l'Éducation nationale, représentant le gouvernement français, Québec, 14 septembre 1967.*

envisagée par les deux parties : d'une valeur de 45 000 à 70 000 francs (entre 10 000 et 15 000\$), elles permettraient à des étudiants québécois d'effectuer un séjour de deux ou trois ans dans un établissement français. Outre les bourses d'étude, le document précise également que les mensualités allouées aux professeurs d'université québécois en stage de recherche en France seront portées à 2 000 francs. Il confirme la création de chaires de littérature et de civilisation française du Canada : leurs titulaires québécois bénéficieront du statut de professeur associé⁷⁷.

Le sixième point des accords Jonhson-Peyreffite confirme la volonté du gouvernement français de dépêcher des enseignants dans les écoles québécoises : la France se déclarait disposée à accroître jusqu'à 1 000 d'ici trois ans le nombre de professeurs envoyés au Québec, dans la mesure où des demandes lui seraient adressées. Jean-Jacques Bertrand indiqua que les besoins du Québec concerneraient notamment les secteurs des maternelles, de l'enseignement collégial et de l'enseignement supérieur⁷⁸».

Parmi les autres mesures adoptées, signalons la décision du ministère de l'Éducation nationale de faciliter l'admission de Québécois aux classes préparatoires et aux grandes écoles françaises. Il s'engage également à «accroître la place réservée à la connaissance de l'histoire, de la géographie, de la littérature et de la civilisation du Canada français dans les programmes de tous les ordres d'enseignement, ainsi que dans les examens et concours de licence, CAPES et agrégation». Les deux gouvernements pourront collaborer dans le domaine de l'enseignement audio-visuel.

L'éducation domine encore une fois les discussions, même si des propositions sont avancées dans d'autres domaines, comme la politique du livre ou les communications. Il est intéressant de constater que la coopération veut embrasser toutes les composantes du monde de l'éducation : comme le demande Jean-Jacques Bertrand, les échanges devront impliquer des enseignants de maternelle, du collégial et des universités. L'entente de 1965 avait ouvert

⁷⁷ *Ibid.*, p. 2.

⁷⁸ *Ibid.*, p. 2.

la voie en instituant les premières actions, avec une portée toutefois limitée. L'augmentation rapide des budgets promise par Peyreffite marque une nouvelle étape et offre l'opportunité de réaliser des échanges plus ambitieux, à une plus grande échelle. Les gouvernements visent donc une coopération de masse : cette vocation populaire va faire l'originalité des échanges franco-qubécois pendant les années soixante-dix mais disparaîtra la décennie suivante au profit d'une coopération ciblée, les compressions budgétaires entraînant une logique rationalisation des opérations.

Les gouvernements veulent donc instaurer des échanges de masse, mais encore fallait-il qu'ils se dotent des moyens techniques et logistiques pour les faire fonctionner. Ainsi, en plus de donner un élan considérable aux relations franco-qubécoises, les accords Johnson-Peyreffite répondent à ce besoin et viennent compléter l'institutionnalisation de la coopération : le document annonce en effet la création d'organismes bilatéraux, dont la mission sera d'encadrer et d'animer les échanges entre les deux États.

Dans l'article 3 du procès-verbal, la première structure envisagée est un *Centre franco-qubécois de développement pédagogique* (CEDEP). L'organisme aura un «caractère permanent, composé de deux sections formées chacune de personnel français et qubécois et siégeant respectivement auprès des deux ministères de l'éducation⁷⁹». Ses missions seront de confronter les expériences en matière de programmes, de méthodes ou de formation des maîtres, et d'organiser des travaux conjoints dans le domaine pédagogique. Il devra étudier l'harmonisation des scolarités à tous les niveaux. Sa principale activité sera toutefois de coordonner l'organisation des stages de formation et de perfectionnement des maîtres.

Un *Centre franco-qubécois de développement de l'enseignement technologique* (CEDET) est également prévu, fonctionnant sur le même modèle que le CEDEP. Ses tâches sont de confronter les expériences des deux pays dans l'enseignement technique. Ce domaine s'avère particulièrement dynamique, puisque de nouveaux établissements sont institués en 1967, les Instituts universitaires de technologie (IUT) en France et les Collèges

⁷⁹ *Ibid.*, p. 1.

d'enseignement général et professionnel (CEGEP). Les fonctions du CEDEP seront également d'entreprendre des expériences communes et de favoriser les échanges de maîtres et d'étudiants.

Le cinquième point de l'accord Johnson-Peyreffite prévoit quant à lui la création d'un *Centre franco-qubécois de recherche scientifique et technique*. Cet établissement devait faciliter les échanges d'informations scientifiques et techniques, et favoriser les échanges de chercheurs, en suscitant notamment la constitution d'équipes communes franco-qubécoises. Cette structure, à notre connaissance, n'a jamais été constituée; les thèmes de recherche abordés dans le procès-verbal (hydrologie, énergie nucléaire et électrique, études polaires...) ⁸⁰ se retrouvent par la suite dans la programmation des sous-commissions techniques de la Commission permanente.

Conformément à la demande de Daniel Johnson en avril 1967, les discussions relatives à la création d'un office pour les échanges de jeunes se poursuivent en coulisses. Le quatorzième article du procès-verbal annonce la constitution d'une «sous-commission franco-qubécoise chargée de dresser un programme de développement des échanges de jeunes et de proposer la création d'un mécanisme destiné à faciliter l'organisation de ces échanges, étant entendu que ceux-ci devront avoir un caractère essentiellement éducatif et formateur ⁸¹». Quelques semaines après la visite de Peyreffite, une délégation qubécoise, conduite par Jean-Marie Morin, se rend à Paris pour préparer les textes constitutifs de l'Office avec des experts du Quai d'Orsay. En juin 1968, l'Office franco-qubécois pour la jeunesse (OFQJ) réalise ses premiers échanges : 1 100 jeunes Français et 978 Qubécois traversent l'Atlantique pour effectuer un stage outre-Atlantique.

À l'instar de l'OFQJ, le Centre franco-qubécois de développement pédagogique et le Centre franco-qubécois de développement de l'enseignement technologique débutent leurs activités en 1968. Si nous étudions plus en détail le fonctionnement de ces organismes dans

⁸⁰ *Ibid.*, p. 1.

⁸¹ *Ibid.*, p. 2.

le troisième chapitre, signalons d'ores et déjà que leur création vient compléter l'institutionnalisation des relations franco-québécoises. Sous la direction de la Commission permanente, qui demeure l'organe politique de la coopération, le CEDEP et le CEDET vont avoir un rôle de prospection et d'animation des échanges : le premier s'occupera de la sélection et de l'affectation des jeunes maîtres, le second s'impliquera quant à lui dans les échanges entre les CEGEP et les IUT ou dans le programme «francisation des laboratoires scolaires», instauré dans la deuxième moitié des années soixante-dix pour les enseignants québécois du secteur technique.

3 - Un premier bilan de la coopération

Après les accords Johnson-Peyreffite, qui marquent une étape déterminante dans le développement de la coopération franco-québécoise, le premier ministre québécois devait effectuer une nouvelle visite officielle dans l'Hexagone. Invité dès le printemps 1968, la tenue des conférences constitutionnelles avec le gouvernement fédéral l'avait cependant obligé à repousser son séjour. «À Paris, où de Gaulle s'y intéressait personnellement, on ébauchait des programmes. Tout portait à croire que l'accueil de Johnson serait grandiose⁸²» se souvient Claude Morin. Ce voyage n'aura toutefois jamais lieu : Daniel Johnson s'éteint le 26 septembre 1968. Jean-Jacques Bertrand lui succède à la tête du gouvernement unioniste. Avant d'effectuer un rapide bilan de la coopération, intéressons-nous aux réalisations du gouvernement Bertrand.

3.1 - Le gouvernement de Jean-Jacques Bertrand (1968-1970)

Selon Claude Morin, Jean-Jacques Bertrand «n'accordait pas la même priorité aux relations du Québec avec l'étranger» que son prédécesseur : «il était davantage porté, en cette matière, à digérer l'acquis et se méfiait des innovations percutantes que le Québécois moyen

⁸² C. Morin, *op. cit.*, p. 84.

aurait pu mal accepter⁸³». Le nouveau premier ministre hérite tout d'abord de l'épineux dossier de la Francophonie. Après la participation du Québec à la Conférence annuelle des ministres francophones de l'Éducation de Libreville, un arrangement est trouvé avec le gouvernement fédéral, maintenant dirigé par Pierre Trudeau, pour la rencontre de Kinshasa qui a lieu en janvier 1969 : la représentation québécoise intègre la délégation canadienne, dont la coprésidence est assurée par Jean-Marie Morin, ministre d'État de l'Éducation du Québec, et par Louis Robichaud, premier ministre du Nouveau-Brunswick⁸⁴. La même formule est appliquée un mois plus tard dans le cadre de la première conférence de Niamey, qui doit déboucher sur la création de l'Agence de coopération culturelle et technique (ACCT). La préparation du deuxième volet de la conférence, en mars 1970, déclenche néanmoins une vive confrontation entre Bertrand et Pierre Trudeau, qui conteste notamment le droit de vote de la délégation québécoise. Si le premier ministre du Québec sort finalement vainqueur de ce bras de fer, il ne goûte guère ces querelles répétées avec Ottawa. Claude Morin témoigne : Bertrand n'était pas «naturellement porté à soutenir des luttes dites "de prestige" avec le gouvernement central et me déclarait souvent qu'il n'appréciait pas tellement ces "chicanes" irritant le grand public et mettant aux prises à la face du monde deux Canadiens français, Trudeau et lui⁸⁵».

Dans ce contexte, la coopération franco-québécoise, autre sujet de controverse avec les autorités fédérales, allait-elle faire partie des priorités de Jean-Jacques Bertrand ? Selon Jean Chapdelaine, les relations avec l'Hexagone se sont révélées moins dynamiques pendant cette période :

Daniel Johnson disparu en septembre 1968, l'action du Québec sur la place de Paris perdit de sa cohérence et de sa vigueur. À la poussée constante, – savoir toujours jusqu'où ne pas aller trop loin, – qui avait caractérisé la démarche de Daniel Johnson, succéda une avancée en ciseaux : des gestes hauts des uns – les Cardinal, les Masse, les Jean-Noël Tremblay, mais des gestes surtout, peu de suites; des retenues du

⁸³ *Ibid.*, p. 89.

⁸⁴ S. Noda, *Entre indépendance et fédéralisme, 1970-1980. La décennie marquante des relations internationales du Québec*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2001, p. 26.

⁸⁵ C. Morin, *op. cit.*, p. 160.

premier ministre Bertrand, qui ne fit jamais le voyage de Paris, de son ministre des Finances, Paul Dozois, premier ministre intérimaire à l'occasion. Une valse-hésitation, pourrait-on dire⁸⁶.

En dépit de ces «hésitations» politiques, les activités de la coopération franco-qubécoise se poursuivent normalement. En novembre 1968, les discussions de la Commission permanente portent notamment sur l'Université du Québec, qui venait d'être constituée. Plusieurs mesures sont annoncées à l'issue de cette rencontre. Un expert français doit tout d'abord être envoyé en mission auprès des organismes centraux de l'Université du Québec. Il est également prévu que des professeurs français partent enseigner au Québec :

[La Commission permanente] a annoncé la création d'un comité de travail franco-qubécois chargé d'étudier les possibilités de présélection, dans les universités et les centres de recherche français, de professeurs et de chercheurs.

Trois aspects ont été envisagés principalement. Il s'agit :

- la mise à disposition de l'Université du Québec de jeunes professeurs pour l'enseignement du premier cycle;
- la mise à disposition de l'Université du Québec d'équipes de professeurs susceptibles de participer à l'organisation d'un ou deux départements;
- la mise à disposition de «grands noms» de l'enseignement supérieur dans les domaines où l'Université du Québec est susceptible, dès le départ, de constituer des équipes de recherche⁸⁷.

Les discussions aboutissent deux mois plus tard à un nouvel accord de coopération. Le premier ministre Bertrand, qui vient d'être à son tour victime d'une attaque cardiaque, ne peut toutefois effectuer la visite officielle déjà prévue pour son prédécesseur. Il décide de se faire représenter par le ministre de l'Éducation, Jean-Guy Cardinal, qui sera accompagné de Jean-Paul Beaudry, ministre de l'Industrie et du Commerce. En janvier 1969, les deux hommes sont reçus à Paris avec éclat. Ils rencontrent les principaux ministres du gouvernement et sont invités à un banquet officiel à l'Élysée.

⁸⁶ J. Chapdelaine, «Les relations France-Québec», dans CQRI, *La politique étrangère de la France*, coll. Choix, n°16, Québec, CQRI, 1984, p. 122.

⁸⁷ *Communiqué conjoint à l'issue de la sixième Commission permanente de coopération franco-qubécoise*, Paris, 16 novembre 1968, Archives de la Délégation générale du Québec à Paris, pp. 3-4.

Le 24 janvier, Jean-Guy Cardinal s'entretient avec le ministre des Affaires étrangères, Michel Debré. Trois accords sont signés à cette occasion, dont celui relatif à l'Université du Québec. Conformément aux demandes québécoises, la France s'engage à envoyer quelque soixante-dix enseignants pour soutenir la nouvelle université, qui doit ouvrir ses portes à l'automne :

Il est apparu notamment qu'il serait souhaitable que la France mette à disposition du Québec, à compter du mois d'août prochain, quelques soixante-dix professeurs qui enseigneront dans diverses disciplines, principalement en biologie, chimie, physique, mathématique, administration des affaires.

Les représentants québécois ont fait savoir [...] que l'Université du Québec sera en mesure d'offrir, pour les postes à pourvoir, des conditions de rémunération et aussi de travail, grâce à l'association à des travaux de recherches susceptibles d'attirer les candidats.

[Le] gouvernement [français] prendra toutes dispositions de son ressort pour que dans la limite de soixante-dix candidats français puissent enseigner à partir de l'automne prochain à l'Université du Québec.

De même, il veillera ultérieurement, et pour autant qu'il est concerné, à satisfaire, dans toute la mesure du possible, les nouveaux besoins de l'université en personnel français, qu'il s'agisse d'autres professeurs, d'équipes de chercheurs ou de personnalités éminentes de l'enseignement supérieur français⁸⁸.

Nos sources ne nous permettent pas cependant d'affirmer que cette opération s'est réalisée. Michel Debré et Jean-Guy Cardinal signent également des lettres d'intention dans le domaine économique, en vue d'accroître les investissements et les échanges industriels, et dans le domaine des communications, le Québec s'engageant à partager le coût du programme *Symphonie*, le satellite français destiné à la coopération culturelle et scientifique⁸⁹. Cette dernière mesure soulèvera une nouvelle polémique avec Ottawa, le gouvernement fédéral jugeant que le Québec outrepassé ses compétences.

Dans le journal *Le Devoir*, Claude Ryan dresse un bilan du séjour officiel de Jean-Guy Cardinal dans l'Hexagone. Il se réjouit tout d'abord du renforcement des liens entre les

⁸⁸ Archives du MEN-19770495, art. 12. Projet de lettre préparé par la Direction générale des Relations culturelles du Ministère des Affaires étrangères, au ministère de l'Éducation nationale, 23 janvier 1969. Il s'agit du texte préparé par le Quai d'Orsay et qui deviendra officiel le lendemain lors de la cérémonie d'échange de lettres entre Michel Debré et Jean-Guy Cardinal.

⁸⁹ D. C. Thomson, *op. cit.*, p. 362.

deux gouvernements, prémices, selon lui, des retrouvailles entre les peuples : «Au plan psychologique, la visite consacre la nature spéciale des rapports entre le Québec et la France. Les rapports entre Québec et Paris obéissent à une logique vitale, ils expriment une dimension essentielle de la vocation de chaque capitale». Ryan poursuit en affirmant que «par delà les chefs politiques et les technocrates, ce sont deux peuples qui se retrouvent. Ces deux peuples ont tellement en commun qu'on ne saurait nier, ni étouffer, sans pécher contre la vie, le besoin de collaboration qu'ils éprouvent», avant d'ajouter : «la visite de MM. Cardinal et Beaudry à Paris a cimenté davantage l'amitié et la compréhension entre les deux gouvernements et les peuples qu'ils représentent». Claude Ryan analyse ensuite les retombées de la coopération, tout en rappelant les attentes et les rôles de chacun :

L'offre française de la collaboration à l'instauration de la nouvelle université sera très précieuse. Nul ne s'imagine qu'éprouvée elle-même par de très rudes difficultés dans le domaine universitaire, la France soit en mesure d'assumer ici un leadership paternaliste. Les hommes-clés, les orientations fondamentales, les structures essentielles de l'Université du Québec, devront émaner du sol québécois, non d'ailleurs. Mais c'est la marque d'un peuple qui devient sûr de lui-même, de pouvoir prendre la mesure non seulement de ses aptitudes, mais aussi de ses carences. Dans le domaine universitaire, nous pourrions, à la rigueur, au strict plan des effectifs quantitatifs, mobiliser au Québec même les professeurs qui seront requis pour le lancement de la nouvelle université. Il faudrait être myope ou singulièrement étroit d'esprit pour ne pas reconnaître, en retour, l'immense enrichissement que pourra représenter la participation à cette grande entreprise de plusieurs douzaines universitaires de France⁹⁰.

3.2 - 1965-1969, un premier cycle pour la coopération

La période comprise entre 1965 et 1969 correspond véritablement à l'émergence de la coopération. Il convient toutefois de mesurer l'ampleur du chemin parcouru. Conformément à l'entente du 27 février 1965, les premières opérations communes ont été menées à bien. Pendant trois ans, des stages de professeurs québécois d'école normale et de l'enseignement technique se sont poursuivis dans l'Hexagone. Les accords Johnson-Peyreffite marquent une accélération de la coopération. Ils permettent tout d'abord de créer des organismes communs, qui vont encadrer les échanges. Dès lors, une coopération à plus

⁹⁰ C. Ryan, «Grandeur et limites d'une collaboration», *Le Devoir*, 28 janvier 1969.

grande échelle peut voir le jour : dès l'été 1968, l'OFQJ envoie ses premiers groupes de stagiaires. Un an plus tard, une nouvelle opération est instituée dans le domaine de l'éducation, et une cinquantaine d'enseignants part assurer la charge d'une classe à temps plein dans l'autre système scolaire.

Signe d'un soutien politique sans équivoque, la coopération franco-québécoise connaît un développement rapide, alors que se dessinent, déjà, les premières menaces de restrictions budgétaires. Dans son rapport d'activités de l'automne 1968, la Délégation générale à Paris mentionne les difficultés économiques qui touchent l'Hexagone, alors que la dévaluation du franc a été évitée de justesse. Les échanges franco-québécois n'en sont toutefois pas affectés :

La ceinture française aurait à être serrée, les budgets scrutés à la loupe, ceux de la coopération peut-être plus que les autres. On nous avait assurés, après les événements de mai, que, dans l'état privilégié des rapports entre la France et le Québec, nos budgets ne subiraient pas de coupe sur ce qui avait été envisagé à la V^e réunion de la Commission permanente, le 28 et 29 mai 1968 à Québec.

Aux réunions de la Commission à la mi-novembre 1968, les mêmes assurances nous furent répétées. Le bilan des travaux de cette réunion a aussi montré qu'il en était bien ainsi⁹¹.

La contribution financière de la France a connu une augmentation rapide après les accords Johnson-Peyrefitte, mais il est important de constater que la situation est identique du côté québécois. Louis Bélanger constate que pendant les années unionistes, les budgets alloués à la coopération ont fait plus que tripler, passant de 894 000 dollars à 3 120 500 dollars en 1970-1971⁹². Il est important de constater qu'il s'agit donc bien d'une coopération paritaire, les deux partenaires contribuant financièrement aux échanges.

Ce chapitre initial de l'histoire de la coopération se clôt toutefois avec le départ des principaux instigateurs du rapprochement franco-québécois. Dix mois après la crise de mai

⁹¹ ANQ-E42-1960-01-054/84. *Rapport d'activités de la Délégation générale du Québec à Paris*, novembre-décembre 1968.

⁹² L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, 117.

1968 qui fit vaciller le pouvoir, l'échec du référendum sur la régionalisation sonne la retraite du général de Gaulle : le 28 avril 1969 à midi, il quitte officiellement ses fonctions de président de la République, mettant ainsi un terme au « principat gaullien » pour reprendre la formule de René Rémond⁹³.

Au Québec, la fin du mandat de Jean-Jacques Bertrand verra le parti se diviser, et l'adoption du *Bill* 63 déclenche la querelle autour de la question linguistique. Les élections législatives d'avril 1970 annoncent la victoire du Parti libéral, conduit par Robert Bourassa. Selon Pierre de Menthon, ces alternances politiques marquent bien une première rupture :

Lorsque l'essentiel aura été mis en œuvre en matière de coopération, une seconde période apparaîtra, après 1969, celle du plafonnement. Le nombre du personnel [du consulat général de France à Québec] et le montant des crédits (compte tenu de l'inflation) ne varieront plus guère, le statut spécial du poste connaîtra quelques difficultés. Il faudra faire effort pour le sauvegarder.

Tout concourt à ce changement : la coopération aura alors été placée à un niveau déjà très élevé. Mai 1968, les difficultés budgétaires qui suivent, la démission du Général, puis sa mort, sont autant de circonstances qui, en France, portent les esprits à d'autres soucis et contribuent à donner moins d'emphasis à une politique résolument québécoise. Les événements gouvernementaux au Québec sont en même temps de nature à modérer l'ardeur du gouvernement français : maladie puis mort de Daniel Johnson; flottement au sein de l'Union nationale; échec de ce parti en mai 1970 et arrivée au pouvoir de M. Bourassa, favorable à l'option fédéraliste⁹⁴.

Alors comment vont se comporter leurs successeurs ?

II - L'essor : l'âge d'or de la coopération, 1969-1979

En dépit des propos de Pierre de Menthon, les années soixante-dix marquent bien l'âge d'or de la coopération franco-québécoise en éducation. S'il est vrai que les budgets ne connaissent pas une augmentation aussi rapide que lors des années précédentes, ils n'en

⁹³ R. Rémond, *Notre siècle*, Paris, Fayard, 1991, p. 641.

⁹⁴ P. de Menthon, *loc. cit.*, pp. 91-92.

restent pas moins orientés à la hausse, jusqu'à la rupture enregistrée en 1979. Cette décennie voit surtout la réalisation des opérations les plus vastes et les plus complexes menées sous l'égide de la coopération.

1 - La poursuite des relations politiques

Durant ses premières années d'existence, la coopération a été portée à bout de bras par le pouvoir politique, qui s'inscrit comme son principal animateur. L'arrivée de nouveaux acteurs, Georges Pompidou en France et de Robert Bourassa au Québec, allait-elle modifier les relations franco-québécoises ?

1.1 - Georges Pompidou et le Québec

Sept semaines après la démission du Général, Georges Pompidou est porté à la tête de l'État : au soir du 15 juin 1969, il sort vainqueur de son duel avec Alain Poher, en recueillant près de 58% des suffrages. Baron du gaullisme sans toutefois qu'il ait prit part à la Résistance, premier ministre pendant six ans avant d'être placé, en juillet 1968, en «réserve de la République», Pompidou s'inscrit dans la lignée de son prédécesseur et va rester fidèle aux grandes orientations politiques définies par de Gaulle. Il confie la direction du gouvernement à Jacques Chaban-Delmas. Le retour de Maurice Schumann aux Affaires étrangères signifie un rapprochement avec les Européens et Georges Pompidou lèvera le veto français sur l'adhésion de la Grande Bretagne à la CEE.

Longtemps premier ministre, Pompidou connaît bien la situation politique québécoise et la nature souvent conflictuelle des rapports avec Ottawa. Pendant l'été 1967, il avait commandé à ses ministres de venir accueillir le président à sa descente de l'avion qui le ramenait du Canada, même s'il considérait l'engouement du Général pour le Québec comme «une sorte de folie gratuite» et qu'il fit part à Alain Peyrefitte de ses doutes quant à la pertinence des propos tenus à Montréal⁹⁵. Peu de temps après son élection, Pompidou reçut

⁹⁵ A. Peyrefitte, *C'était de Gaulle*, tome III, Paris, Fayard, 1999, pp. 350-351.

un chaleureux message de félicitations de la part de Pierre Élliott Trudeau, appelant à une amélioration des relations entre les deux pays; allait-t-on assister à la fin des tensions avec les autorités fédérales ?

Si l'objectif de Pompidou est bel et bien de normaliser les relations avec Ottawa, il est rapidement confronté aux tensions du triangle diplomatique. En octobre 1969, Jean Lipkowski, secrétaire d'État aux Affaires étrangères, doit effectuer une visite au Québec. Selon Trudeau, le représentant français se doit de faire une escale à Ottawa, où le gouvernement fédéral l'a officiellement invité. Malgré les pressions de la diplomatie canadienne, l'Élysée refuse de céder au chantage : conformément aux instructions présidentielles, Lipkowski séjourne au Québec du 9 au 16 octobre 1969 et refuse de se rendre dans la capitale fédérale. À l'issue de ce voyage, Trudeau qualifiera le secrétaire d'État «d'insolent» et ira jusqu'à menacer de ne pas reconduire l'entente franco-canadienne de 1965. Pour Pompidou, il est hors de question de laisser le gouvernement fédéral s'immiscer dans la coopération franco-québécoise. Dans une note, il écrit qu'il «faut faire comprendre aux Canadiens – et dire aux Québécois – que Monsieur Trudeau a émis des propos inadmissibles et que nous ne lui répondrons pas. Nous nous en tenons aux accords de 65 qui n'ont pas besoin d'interprétation [...]. Jusqu'à nouvel ordre, nous ignorons Monsieur Trudeau⁹⁶».

Après ce nouvel épisode du contentieux diplomatique franco-canadien, qui vient s'ajouter aux tensions nées des conférences de Niamey lors la création de l'ACCT, les deux parties vont renouer le dialogue et tenter de mettre un terme à leurs différends. L'heure est donc à l'apaisement et, en avril 1970, Mitchell Sharp est reçu à Paris par son homologue Maurice Schumann, qui lui fait part de la détermination de l'Élysée d'améliorer les relations entre les deux gouvernements. Un mois plus tard, le ministre français de la Défense effectue une visite à Ottawa. Cette normalisation des rapports entre le Canada et l'Hexagone va toutefois vite démontrer ses limites : la coopération franco-canadienne reste moribonde, et

⁹⁶ Cité par F. Bastien, *Les relations franco-québécoises de de Gaulle à François Mitterrand*, thèse de doctorat en histoire, Université de Genève, 2002, p. 76.

Pierre Élliott Trudeau, qui manifesta à plusieurs reprises sa volonté de rencontrer Pompidou, ne sera jamais reçu par le président de la République.

Si les relations tendent à se normaliser avec Ottawa, les liens avec Québec n'en demeurent pas moins privilégiés pour Pompidou, qui affiche la même volonté que son prédécesseur d'intensifier la coopération franco-québécoise. Le 8 décembre 1970, il écrit à Robert Bourassa pour lui signifier tout l'intérêt qu'il porte à ces échanges :

Nous pouvons être contents, en effet, de l'œuvre accomplie en commun depuis plusieurs années : dans tous les secteurs de l'activité humaine, nos concitoyens ont engagé, de part et d'autre de l'Atlantique, une coopération résolue, fondée sur l'échange amical.

En participant aux efforts du Québec pour vivre et travailler en français, et pour affirmer les traits originaux de sa culture et de sa personnalité, ce dont bénéficiera l'Amérique du Nord toute entière, la France est consciente de faire son devoir.

Mais en permettant à sa jeunesse, à ses techniciens, à ses ingénieurs, à ses chercheurs, de prendre part à votre expérience et à vos succès, vous apportez quant à vous à la France votre goût du progrès, votre esprit d'entreprise, contribuant ainsi à son avenir.

C'est dire que la coopération entre le Québec et la France, déjà riche de résultats et de promesses, ne saura manquer d'être poursuivie et accentuée : j'y suis pour ma part résolument attaché⁹⁷.

Deux ans plus tard, plusieurs membres du lobby québécois font part de leurs inquiétudes au président Pompidou et dénoncent notamment l'inefficacité de Marcel Bouquin, successeur de Pierre de Menthon à la tête du consulat général de France à Québec : ils estiment qu'une lutte d'influence se fait jour entre Marcel Bouquin et Pierre Siraud, ambassadeur de France à Ottawa, menaçant le statut particulier et les prérogatives du Consulat de Québec. Xavier Deniau revient lui aussi à la charge. Lors d'un entretien avec le chef de l'État, il fait part de la nécessité d'accroître les liens avec le Québec. La note qu'il a préparée à cette occasion est transmise par Pompidou le 7 mars 1972 à son ministre des Affaires étrangères. Les instructions sont claires :

⁹⁷ *Ibid.*, p. 62.

La coopération franco-qubécoise doit se poursuivre. Les arbitrages budgétaires ne doivent tendre que vers la hausse. Par ailleurs les instructions qui régissent l'organisation du Consulat général à Québec, ses compétences et ses relations avec Paris, Ottawa et Montréal ne doivent pas être remises en question. Ces deux éléments – budget de la coopération, compétences du poste de Québec – sont essentiels à l'équilibre de notre politique⁹⁸.

L'arrivée de Pompidou à l'Élysée n'a donc en rien modifié la nature privilégiée des relations franco-qubécoises. Les différentes interventions du président de la République démontrent bien sa volonté d'intensifier les rapports avec le Québec, qui demeure un partenaire privilégié pour l'Hexagone.

1.2 - Les relations franco-qubécoises sous Robert Bourassa (1970-1973)

Le nouvel interlocuteur de Georges Pompidou est le jeune chef du Parti libéral, Robert Bourassa, sorti vainqueur des élections du 29 avril 1970. Le PLQ totalise plus de 45% des suffrages exprimés et fait élire 72 députés, contre 17 représentants pour l'Union nationale et 12 pour le Ralliement créditiste de Camil Samson. Pour sa première expérience électorale, le Parti québécois recueille 7 députés, mais se classe deuxième en nombre de voix, entamant son irrésistible ascension au terme de ce que les politologues ont qualifié «d'élection de réaligement»⁹⁹.

À la tête d'un parti fédéraliste, Bourassa souhaitait tout d'abord détendre les relations avec Ottawa. Malgré des signes d'apaisement, les rapports entre les dirigeants québécois et leurs homologues fédéraux s'avèrent loin d'être idylliques. Installé au pouvoir depuis à peine six mois, Bourassa est tout d'abord confronté à la Crise d'octobre 1970. Après l'enlèvement de James Cross, attaché commercial du consulat britannique à Montréal, et face au refus des autorités d'entamer des négociations avec le Front de libération du Québec (FLQ), Pierre Laporte est kidnappé à son tour le 10 octobre. Son corps sans vie sera retrouvé une semaine plus tard. Bourassa demande alors l'intervention du gouvernement fédéral, qui remet en

⁹⁸ *Ibid.*, p. 68.

⁹⁹ A. Blais, M. Gilbert, V. Lemieux, *Une élection de réaligement, l'élection générale du 29 avril 1970 au Québec*, Montréal, Éditions du Jour, 1970, p. 16.

vigueur la loi des mesures de guerre. Ébranlé par cette crise, Bourassa doit ensuite livrer un difficile bras de fer avec Trudeau dans le cadre des négociations constitutionnelles. L'opposition entre les deux hommes conduira à l'échec de la conférence de Victoria en juin 1971.

Dans ce contexte déjà tendu, comment se comporterait Robert Bourassa dans le domaine des relations internationales, autre source intarissable de conflits avec Ottawa ? Allait-il s'inspirer des libéraux de Jean Lesage, ceux-là même qui ont posé les premiers jalons de la diplomatie québécoise ? Selon André Patry, le programme de la nouvelle équipe gouvernementale se résumait tout au plus à accepter les acquis de ses prédécesseurs :

Pendant la campagne électorale de 1970, tout comme il l'avait déjà fait à l'Assemblée nationale, le Parti libéral condamne l'attitude du Québec à l'étranger. Il dénonce les querelles protocolaires avec les représentants d'Ottawa, les voyages jugés trop nombreux des ministres et des fonctionnaires, de même que les réceptions, soit disant fastueuses dans les délégations. Une fois au pouvoir, le nouveau gouvernement s'applique à donner à ses relations internationales un air de pragmatisme et à réduire au minimum ses obligations sociales. Il manifesta même une certaine réserve à l'égard de la France¹⁰⁰.

Affirmant à son sous-ministre Claude Morin qu'«en relations internationales, il n'y aura pas de recul», Robert Bourassa souhaite toutefois mettre un terme aux querelles de drapeaux et autres incidents protocolaires avec Ottawa, qu'il jugeait futiles¹⁰¹. En juin 1970, alors que le Québec allait ouvrir son pavillon à l'Exposition d'Osaka, il ordonne que des drapeaux canadiens soient ajoutés aux côtés des fleurdelisés, afin de témoigner de sa bonne volonté aux autorités fédérales¹⁰². Au mois de novembre, il est appelé à se rendre aux funérailles du général de Gaulle. Quelques semaines après la crise d'octobre, et alors que Trudeau avait déclaré qu'il n'irait pas en France, Robert Bourassa préféra déléguer deux de ses ministres, François Cloutier et Jean-Paul l'Allier, pour représenter le Québec.

¹⁰⁰ A. Patry, *Le Québec dans le monde*, Montréal, Leméac, 1980, p. 132.

¹⁰¹ C. Morin, *Mes Premiers Ministres*, Montréal, Boréal, 1991, p. 384.

¹⁰² *Ibid.*, p. 363.

Peu de temps après son élection, Robert Bourassa affirma cependant au journal *Le Monde* qu'il avait toujours «été très attaché à la France» et que ce n'est pas son gouvernement qui allait «diminuer l'importance des relations franco-québécoises¹⁰³». À l'instar de Georges Pompidou, le premier ministre souhaitait renforcer la coopération. Dans une lettre qu'il rédige au président de la République le 7 décembre 1970, il appelle de ses vœux à la poursuite de leurs échanges, particulièrement dans le domaine de la langue. Conséquemment à l'adoption de la loi 63, son gouvernement mène une active politique de francisation dans le monde du travail et compte bien, à cette occasion, se tourner vers ses partenaires français :

À cet égard, notre intention est de puiser abondamment au patrimoine linguistique et culturel de la France. Ce patrimoine est indispensable à la vitalité de notre culture. La France, nous en avons l'assurance, ne nous ménagera pas sa collaboration. Nous nous réjouissons de la même façon de l'augmentation des échanges franco-québécois dans les domaines de la coopération technique, scientifique, industrielle, convaincus que ceux-ci ne pourront être que profitables pour nos deux communautés. C'est avec une vive satisfaction que nous prenons acte de la disponibilité totale de la France à l'endroit du Québec. Soyez assuré, Monsieur le Président, que nous apprécions à leur haut mérite les efforts industriels et financiers qu'elle consent à la réalisation de l'un des objectifs majeurs de notre politique. Ainsi, les communautés francophones des deux côtés de l'Atlantique s'épanouiront et participeront ensemble à l'expansion et au rayonnement du français, leur patrimoine commun¹⁰⁴.

Répondant à l'invitation du président Pompidou, Bourassa annonce son intention d'effectuer un voyage officiel en France au printemps 1971. La dernière visite d'un premier ministre québécois était celle de Johnson quatre ans plus tôt, et c'est l'occasion de resserrer les liens politiques avec l'Hexagone.

Le premier ministre entame son séjour en France le 17 avril 1971. À son programme figure notamment le choix d'un nouvel emplacement pour accueillir la Délégation générale. La décision se portera sur un immeuble de la rue Pergolèse, qui abrite encore aujourd'hui la représentation québécoise. Les autorités françaises suggèrent également à leur hôte de se

¹⁰³ Cité par S. Noda, *op. cit.*, p. 55.

¹⁰⁴ Cité par F. Bastien, *op. cit.*, pp. 81-82.

rendre sur la tombe du général de Gaulle, à Colombey. Pour ce déplacement, Bourassa choisit de ne pas en avertir les journalistes et élabore un stratagème avec Claude Morin, ce dernier devant retenir les membres de la presse pendant que le premier ministre s'écarterait de la Délégation¹⁰⁵. La discrétion est donc de mise, afin de ménager les susceptibilités fédérales dans ce flagrant exercice de recueillement à la mémoire du chef gaulliste.

Le 19 avril, Bourassa est reçu à l'Élysée par Pompidou. Pendant leur entretien, les deux hommes abordent les principaux dossiers de la coopération franco-québécoise. Le premier ministre québécois expose notamment à son hôte le cas de la SOMA. Cette filiale de Renault, installée dans la banlieue de Montréal, s'occupait de la construction de sièges de voiture, mais ses résultats financiers déficitaires faisaient peser la menace de la fermeture de l'usine¹⁰⁶. Peu de choses sont à retenir de cette visite. Bourassa quitte la France sans avoir signé de nouvel accord dans le cadre de la coopération. Cette rencontre, la seule, entre Pompidou et le premier ministre québécois n'a donc débouché sur aucun résultat tangible. Il est intéressant de constater qu'au cours du premier mandat de Bourassa, aucune entente ne sera signée entre les deux gouvernements, même si la France reste, de loin, le pays le plus visité par les ministres libéraux, avec 34 visites¹⁰⁷.

1.3 - Contraintes et objectifs de la coopération

Ainsi, le bilan du premier mandat de Robert Bourassa apparaît bien maigre. Après l'euphorie des débuts, les relations franco-québécoises marquent-elles une pause ? Même si les discours politiques continuent de prôner le développement des échanges entre les deux rives de l'Atlantique, les premiers signes de contractions budgétaires viennent tout d'abord assombrir le ciel de la coopération. Dès son arrivée au pouvoir, Bourassa avait en effet manifesté la volonté de réévaluer certains aspects de la politique internationale du Québec, jugée notamment trop onéreuse. Ce souci de rationalisation affiché par le gouvernement

¹⁰⁵ C. Morin, *op. cit.*, pp. 433-434.

¹⁰⁶ F. Bastien, *op. cit.*, pp. 118-119.

¹⁰⁷ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, p. 118.

libéral va conduire au plafonnement des dépenses consacrées aux relations extérieures : même si l'ouverture de représentations québécoises à l'étranger continue, avec l'inauguration de la Délégation générale de Bruxelles en septembre 1972, le budget global du MAI connaît ses premières baisses, passant de 7 202 000 dollars en 1971-72 à 7 138 000 dollars l'année suivante; dans le même temps, les sommes allouées au seul secteur de la coopération internationale chutent de 3 520 000 dollars à 3 226 100 dollars¹⁰⁸. Pour André Patry, «cette politique d'effacement» sera de courte durée, et le ministère des Affaires intergouvernementales finira «par retrouver peu à peu sa vitesse de croisière, mais dans un climat de morosité qui ne le quittera plus¹⁰⁹».

La coopération franco-québécoise n'est pas épargnée par ce contexte de rigueur. En 1971, l'effectif de la Délégation générale du Québec à Paris est réduit de 20%, et ses dépenses de 13%. Les sommes consacrées à la coopération continuent toutefois de croître, mais à un rythme moins élevé que sous les gouvernements de l'Union nationale. Entre 1970-1971 et 1973-1974, constate Louis Bélanger, «le budget de la coopération n'a pas vraiment augmenté passant de 2 370 500 dollars à 2 406 600 dollars¹¹⁰». Le budget de l'Office franco-québécois pour la Jeunesse connaît la même stagnation : la subvention gouvernementale versée à la section québécoise reste en effet identique entre 1969 et 1971, à 750 000 dollars; il faut attendre 1972 pour la voir repartir à la hausse, puisqu'elle atteint alors 795 000 dollars¹¹¹.

Entre 1965 et 1970, les sommes destinées à la coopération avaient connu une rapide expansion, triplant dans la foulée des accords Johnson-Peyreffite. L'arrivée du gouvernement libéral met un terme à cette formidable inflation des crédits alloués aux échanges franco-québécois. Le budget de la coopération continue donc de croître au cours du premier mandat de Robert Bourassa, mais de manière réduite, et sans commune mesure avec la période

¹⁰⁸ MAI, *Rapport annuel 1972-73*, p. 73.

¹⁰⁹ A. Patry, *op. cit.*, p. 132.

¹¹⁰ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, p. 117.

¹¹¹ P.-F. Burignat, *L'office franco-québécois pour la jeunesse. Un exemple de la coopération franco-québécoise (1968 à 1993)*, mémoire de maîtrise, Université Lyon III, 1997, p. 60.

précédente. La situation s'améliorera toutefois après 1974 et l'adoption des accords Bourassa-Chirac, qui marquent une nouvelle accélération des échanges franco-québécois.

Outre ces contraintes budgétaires, le gouvernement Bourassa souhaite également redéfinir les objectifs de la coopération. Pour le premier ministre libéral, la priorité est avant tout d'ordre économique et sa campagne électorale s'est basée sur la promesse de créer 100 000 emplois pour la première année. C'est dans cette perspective que doivent dorénavant s'inscrire les relations internationales du Québec et la coopération franco-québécoise ne fait pas exception. Quelques semaines après l'élection de Bourassa se tenait une nouvelle session de la Commission permanente de coopération. Les représentants québécois y annoncent la volonté du premier ministre «de poursuivre et de développer la coopération franco-québécoise dans tous les domaines, avec l'espoir à peine secret qu'elle s'intensifie davantage sur le plan économique¹¹²».

Deux mois après sa visite officielle en France, Bourassa s'adresse à l'Assemblée nationale. Il prononce, le 9 juin 1971, un discours dans lequel il définit les nouvelles orientations de la coopération :

Les échanges en matière technique, scientifique et médicale, de génie et le reste ont été un peu plus privilégiés que par le passé. Il y a eu une légère diminution dans le domaine des sciences humaines tenant compte que des deux côtés de l'Atlantique, on était assez bien pourvu en sociologues, ethnologues, criminologues et le reste. Le gouvernement, à l'intérieur de la même enveloppe budgétaire, privilégie davantage les échanges de chercheurs, de techniciens et dans le domaine d'affaires au niveau de la moyenne entreprise¹¹³.

La cible prioritaire du gouvernement est donc la recherche d'investissements et de contacts avec les milieux d'affaires. Des rencontres et des échanges sont organisés sous l'égide de l'ACTIM, l'ex-ASTEF. Les premiers résultats sont toutefois mitigés. Lors de sa

¹¹² *Procès-verbal de la 9^e session de la Commission permanente franco-québécoise*, Québec, 8-11 juin 1970, p. 1.

¹¹³ Cité par C. Malone, *op. cit.*, p. 111.

rencontre avec Georges Pompidou, Bourassa avait milité pour le sauvetage de l'usine de la SOMA, qui fermera ses portes quelques mois plus tard.

En dépit des discours faisant du secteur économique la priorité des relations franco-qubécoises, et malgré le plafonnement des ressources consacrées à la coopération, force est de constater que ce nouveau climat ne va pas nuire au développement des échanges en éducation. Dans le domaine de l'enseignement primaire et secondaire, les échanges de jeunes maîtres battent leur plein. Il s'agit sans doute de l'opération la plus remarquable menée sous l'égide de la coopération. Elle a été instaurée à titre exploratoire en 1969, et une cinquantaine de professeurs avait été échangée de part et d'autre pour enseigner pendant une année dans l'autre pays. Il convient d'ailleurs d'insister sur les caractéristiques de ce programme, que nous étudierons dans le quatrième chapitre. À la différence des premières réalisations de la coopération, qui s'apparentaient à des stages pour les enseignants québécois, l'expérience dépasse maintenant le simple cadre de la formation : les jeunes maîtres vont bel et bien enseigner dans l'autre pays et assureront les mêmes tâches que leurs confrères locaux. La coopération se développe également sur une base réciproque, puisque le nombre d'enseignants impliqués de part et d'autre sera identique.

Après une année de rodage en 1969, le programme fonctionne maintenant à plein régime : pour l'année scolaire 1970-71, 243 jeunes maîtres québécois, et autant de Français, participent à cette expérience et partent ainsi travailler dans un établissement scolaire de l'autre pays; on en dénombre 197 l'année suivante, 203 en 1972-73. Même si les enseignants du niveau élémentaire sont les plus nombreux, des institutrices de maternelle, des professeurs du niveau secondaire et des spécialistes de l'enfance inadaptée sont également impliqués, ce qui démontre l'ampleur et la diversité de la coopération.

Le domaine de l'enseignement technologique n'est pas en reste. Des jumelages sont tout d'abord instaurés entre les IUT et les CEGEP grâce à l'organisation des missions d'exploration pour les chefs d'établissement et les directeurs de département : ces rencontres sont l'occasion de travailler sur des thèmes communs et de comparer les méthodes et les programmes employés dans chaque pays. En 1971, 66 professeurs français et 47 de leurs

homologues québécois bénéficient de stages de perfectionnement dans l'autre pays, dans des domaines aussi variés que la biologie, le génie électrique et la fabrication mécanique. Des échanges d'étudiants sont également organisés.

Diverses opérations sont menées dans le domaine de l'enseignement supérieur. Les deux gouvernements distribuent tout d'abord des bourses d'études : en 1971, la France verse 230 bourses à des étudiants québécois, le gouvernement québécois en offre pour sa part 122 à des étudiants de l'Hexagone. Des missions sont également financées pour les professeurs d'université, afin qu'ils effectuent un séjour dans l'autre pays à des fins de recherche ou d'enseignement : en 1971, on en compte une soixantaine de part et d'autre.

Signalons également la contribution de la France dans le cas des chaires de civilisation québécoise et des coopérants militaires. Des postes de professeur associé ont tout d'abord été créés dans les universités de Strasbourg, Caen, Poitiers, Aix-en-Provence et à l'IEP de Bordeaux : même si leur fonctionnement se révèle particulièrement ardu, ces chaires seront offertes à des enseignants québécois et poursuivront leurs activités jusqu'à la fin des années soixante-dix. Les coopérants militaires voient quant à eux leur nombre diminuer, mais on en compte encore plus d'une centaine en 1971; ils sont affectés dans la majorité des cas dans les universités québécoises.

En compilant l'ensemble de ces données, on s'aperçoit que ce sont plus d'un millier de participants qui prennent part aux divers échanges franco-québécois en éducation. Les chiffres sont tout aussi imposants dans le cas de l'OFQJ : en 1972, 1 360 stagiaires français et 1 487 jeunes Québécois sont échangés sous l'égide de l'Office, soit 2 847 personnes supplémentaires¹¹⁴.

L'autre fait remarquable est la place croissante que prend la question de la langue au sein de la coopération économique et industrielle. Le monde industriel québécois était en effet confronté à un fort déficit de manuels professionnels en français et, en 1969, un premier programme d'échanges avait vu le jour dans le monde du travail : il s'agissait de deux

¹¹⁴ P.-F. Burignat, *op. cit.*, p. 88.

missions pilotes québécoises, «qui intéressaient des travailleurs d'usines, des cadres syndicaux, des contremaîtres et des ingénieurs¹¹⁵». La coopération franco-québécoise va s'intensifier dans ce domaine et, dès 1971, 18 missions sont organisées en collaboration avec l'Office de la langue française, les centrales syndicales CSN et FTQ et le Centre des Dirigeants d'Entreprise. Des groupes de travailleurs sont ainsi envoyés en France afin de leur permettre de se familiariser avec le français comme langue de travail. «Les résultats positifs de l'expérience ont incité le gouvernement québécois à faire de ce programme une de ses priorités dans ses activités de coopération avec la France¹¹⁶» concluait la Commission permanente.

Le premier mandat de Robert Bourassa offre donc un visage paradoxal : marquée par les premières velléités de limitation des crédits, la coopération franco-québécoise n'en poursuit pas moins son essor, et à un rythme remarquable. Dans le domaine éducatif, de véritables échanges de masse voient le jour, drainant chaque année un millier de participants. La coopération dans le domaine de la langue est également un succès, et les accords Bourassa-Chirac vont en faire un axe prioritaire des relations franco-québécoises en y impliquant largement les professeurs de l'enseignement technique.

2 - Les accords Bourassa-Chirac

En 1973, Robert Bourassa déclenche des élections anticipées. Le soir du 29 octobre, le Parti libéral est reconduit au pouvoir. Avec 54,7% des suffrages exprimés, 102 députés libéraux sont élus, sur les 110 sièges de l'Assemblée nationale. L'opposition officielle est cette fois constituée par le Parti québécois, qui obtient 30,2% des votes, soit une progression de sept points par rapport au suffrage de 1970. Ce parti ne fait élire toutefois que six députés, et ses principaux candidats, René Lévesque, Jacques Parizeau et Claude Morin, sont battus.

¹¹⁵ *Procès-verbal de la 7^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 9-10 juin 1969, p. 9.

¹¹⁶ MAI, *Rapport annuel 1970-71*, Québec, 1971, p. 38.

2.1 - L'élection de Valéry Giscard d'Estaing

Le premier ministre Bourassa s'apprêtait à faire une deuxième visite officielle à Paris pour y rencontrer Georges Pompidou. Dans la soirée du 2 avril 1974, la population française apprend avec stupeur la mort du chef de l'État. L'élection présidentielle se solde par une victoire serrée de Valéry Giscard d'Estaing : le dimanche 19 mai 1974, il recueille 50,81% des suffrages et l'emporte par 425 000 voix face au candidat François Mitterrand.

L'élection de Giscard d'Estaing venait de modifier le paysage politique hexagonal. Pour la première fois depuis 1958, la fonction suprême échappait au mouvement gaulliste, dont on connaît les liens étroits avec le Québec. Le nouveau président de la République allait-il adopter le même comportement bienveillant que ses prédécesseurs à l'égard du gouvernement québécois ?

Avant d'entrer à l'Élysée, Valéry Giscard d'Estaing avait eu une attitude pour le moins ambiguë. Tout d'abord, il connaissait le Québec pour y avoir vécu quelques mois. En 1948, alors qu'il voyageait aux États-Unis, il décida de venir à Montréal et trouva un emploi d'instituteur au collège Stanislas à Outremont. Selon Alain Peyrefitte, il conservera longtemps une vision passéiste de la société québécoise, alors figée dans le conservatisme de l'ère Duplessis¹¹⁷. Ainsi, le nouveau président semblait moins au fait de la situation politique du Québec que Georges Pompidou, qui n'a pourtant jamais foulé le sol canadien pendant ses années de gouvernance. Autre source d'inquiétude, les critiques formulées à l'occasion du discours du général de Gaulle à Montréal : mis à l'écart du gouvernement un an plus tôt, Giscard d'Estaing eut tout loisir de condamner «l'exercice solitaire du pouvoir» et l'attitude du chef de l'État.

Dans ces conditions, Giscard d'Estaing souhaitait-il maintenir des liens privilégiés avec le Québec, d'autant que le premier geste qu'il pose est dirigé vers le gouvernement fédéral; poursuivant la politique de détente inaugurée par Pompidou, le président français

¹¹⁷ F. Bastien, *op. cit.*, p. 122.

décide d'accueillir Pierre Trudeau en France. Après cinq ans d'attente, celui-ci reçoit enfin sa première invitation officielle. Le séjour du premier ministre fédéral est prévu en octobre, et, malgré les pressions «fort modérées» des autorités québécoises, il sera reçu avant Robert Bourassa, attendu à Paris un mois plus tard¹¹⁸.

Onze ans après Lester Pearson, le premier ministre canadien est reçu par les autorités françaises. Pierre Trudeau entame sa visite officielle le 21 octobre 1974 et s'entretient d'abord avec le chef du gouvernement, Jacques Chirac. Il est ensuite accueilli à l'Élysée par le président de la République. Cette rencontre entre Giscard d'Estaing et Trudeau ne va pas donner lieu au rapprochement tant attendu par Ottawa. Alors que le premier ministre fédéral déclare à son hôte que l'empire de la francophonie canadienne s'étend des rivages du Nouveau-Brunswick aux plaines du Manitoba, et que, parmi ce vaste ensemble, les francophones forment le tiers de la population canadienne, le président français lui rétorque que ces précieuses affinités linguistiques entre les deux pays ont débouché sur «la coopération que nous avons nouée avec le Québec¹¹⁹».

Valéry Giscard d'Estaing lève donc le voile sur ses intentions et annonce devant Trudeau que l'heure n'est pas à la liquidation des relations franco-québécoises. Plus encore, une solide inimitié va s'installer entre les deux hommes, qui ne s'apprécient visiblement pas. Malgré la volonté d'ouverture initialement affichée par Giscard d'Estaing, les rapports avec les autorités fédérales ne semblent donc pas en voie d'amélioration. Le président français recevra à plusieurs reprises Pierre Trudeau et ne ménagera jamais son invité, allant jusqu'à le faire poser sous un portrait du général de Gaulle. En décembre 1980 à Dakar, l'Élysée saborde le projet d'un sommet francophone, réaffirmant que la présence du gouvernement du Québec y était incontournable.

¹¹⁸ R. Miville-desChênes, *La mémoire de l'oubli*, Outremont, Carte Blanche, 1998, p. 156.

¹¹⁹ F. Bastien, *op. cit.*, p. 125.

En dépit de ces relations difficiles au sommet de l'État, que doit-on retenir des relations entre la France et le Canada pendant cette période ? Selon André Donneur, l'arrivée au pouvoir de Giscard d'Estaing a bien marqué «une nouvelle phase des relations franco-canadiennes, celle de la coopération entre les deux pays, écrit-il. Le voyage spectaculaire de M. Trudeau à Paris en octobre 1974 permet de mesurer le développement de ces relations. Ce voyage les a renforcées en créant un consulat canadien à Strasbourg et en amorçant plusieurs projets de coopération industrielle, technique et scientifique¹²⁰».

Dans sa thèse de doctorat, Frédéric Bastien a interviewé un ancien diplomate fédéral, qui fut le numéro deux de l'ambassade du Canada à Paris. Celui-ci dresse un bilan autrement moins reluisant :

D'abord, la coopération franco-canadienne est née parce que le Québec en développait une avec la France. C'est le sous-ministre Marcel Cadieux à Ottawa, qui a inventé de toute pièce un accord culturel entre la France et le Canada. Et quand Paul Gérin-Lajoie [...] est arrivé avec son entente avec la France, les Affaires extérieures canadiennes ont pu dire elles aussi qu'elles en avaient une.

Sauf que le Québec n'a jamais voulu participer et les autres provinces n'ont pas montré beaucoup d'intérêt. Et les activités qui se font dans ces provinces le sont à une échelle très locale, comme le Consulat général de France à Calgary qui organise des activités de son côté et ils ne sont pas intéressés ou n'ont pas besoin de passer par Ottawa.

À cet égard, la commission mixte qui a été créée par ces accords n'a rien produit du tout. Six mois avant la réunion, on passait notre temps à se demander de quoi on allait pouvoir parler avec les Français. Alors on a allongé la périodicité, on a mis ça à deux ans, et malgré cela, ça ne s'est pas réuni pendant six ans. Et si vous regardez les procès-verbaux des réunions, c'est vide.

Ce qui ne nous aide pas en plus, c'est que notre coopération n'est pas paritaire comme la coopération franco-québécoise. Alors les Français ne sont pas obligés de mettre l'équivalent du Canada en argent. Et de fait ils ne veulent rien mettre car après le Québec et les Acadiens, ils n'ont plus rien pour le reste du Canada¹²¹.

¹²⁰ A. Donneur, Lise Brassard, Pierre Gravel et Daniel Delay, «L'évaluation des politiques en relations internationales. Le cas de la coopération franco-québécoise en éducation». *Études internationales*, vol. 14, n° 2 (juin), 1983, p. 247.

¹²¹ F. Bastien, *op. cit.*, p. 128.

Ce témoignage par un acteur des relations franco-canadiennes illustre cruellement l'échec de la coopération instaurée entre les deux pays. Pour l'Hexagone, les échanges avec le Canada font pâle figure comparativement au dispositif développé dans le cadre de la coopération franco-québécoise.

Le 11 juin 1974, le président Giscard d'Estaing écrit à Bourassa pour lui exprimer «son désir de resserrer davantage les liens qui unissent nos deux peuples», et invite le premier ministre à se rendre en France dès l'automne, «afin que sous leur impulsion personnelle, un nouvel élan puisse être donné à la coopération¹²²». Comme ses prédécesseurs, Giscard d'Estaing va désirer intensifier les rapports avec le Québec. Pour le gouvernement Bourassa, c'est l'occasion de mettre à profit les structures de la coopération au service de l'application de la nouvelle loi sur la langue officielle, la loi 22. Les échanges vont donc faire une large part au domaine de la langue, ainsi qu'à l'enseignement professionnel.

2.2 - Le deuxième mandat de Robert Bourassa (1973-1976)

Brillamment réélu en 1973, Bourassa avait fait de la «souveraineté culturelle» son principal thème de campagne. Dans son programme, il annonçait son intention de renforcer les prérogatives de son gouvernement dans le domaine de la langue : «Le gouvernement du Québec, écrit-il, a une responsabilité particulière en regard de la permanence et de l'épanouissement de la langue et de la culture française au Canada et sur le continent nord-américain. Puisque le Québec est et demeurera le principal foyer d'expression de la culture française au pays, son gouvernement ne peut abandonner à d'autres une telle responsabilité¹²³». La principale proposition du gouvernement libéral était de faire du français la «langue courante de travail au Québec». Plusieurs mesures sont annoncées, dans les domaines de la francisation des entreprises, de l'affichage public ou de l'intégration des futurs immigrants dans le secteur francophone.

¹²² MAI, *Rapport annuel 1974-75*, Québec, 1975, p. 54.

¹²³ Parti libéral du Québec, *Un nouveau programme d'action*, 1973, in. G. Desrosiers, M. Lévesque, P. Picard, *Les programmes électoraux des élections provinciales du 29 octobre 1973 et du 15 novembre 1976*, Québec, Bibliothèque de l'Assemblée nationale, 1989, p. 71.

Fidèle à son engagement, le gouvernement libéral dépose à l'Assemblée nationale le projet de loi 22. Le 31 juillet 1974, la Loi sur la langue officielle est adoptée. Le français devient la langue de communication interne et externe de l'administration publique du Québec, une connaissance d'usage de la langue française étant maintenant obligatoire pour les nouveaux fonctionnaires, ainsi que pour l'obtention d'un permis d'exercice d'une profession. Un certificat de francisation est institué pour les entreprises. L'article 29 de la loi définit les principaux objectifs du programme, qui vise avant tout à renforcer l'usage du français chez les dirigeants et le personnel, ainsi que «la présence francophone dans l'administration». Il est stipulé que les entreprises doivent prendre des dispositions pour que les membres de leur personnel puissent, dans leur travail, communiquer en français entre eux et avec leurs supérieurs. Le texte insiste également sur la langue des manuels, des catalogues, des directives écrites et des autres documents distribués au personnel, ainsi que sur la terminologie employée.

Dans ce contexte, Bourassa compte renforcer la coopération avec la France dans le domaine linguistique : cela va déboucher sur la création d'un ambitieux programme quinquennal de stages pour les ouvriers et les enseignants du secteur technique, sous l'égide de la coopération franco-québécoise. Déjà impliqué dans les négociations de l'entente de février 1965, Gaston Cholette s'attelle à la rédaction d'un nouvel accord. À la tête de la nouvelle Régie de la langue française, il dépose en octobre 1974 un rapport intitulé *Coopération franco-québécoise et implantation du français comme langue de travail au Québec*. Il constate tout d'abord les principales lacunes dont souffre le système éducatif : «L'enseignement professionnel au Québec ne prépare pas les jeunes comme il devrait en ce qui concerne l'utilisation du français au travail», écrit-il. Il déplore que les professeurs de métiers du niveau secondaire et ceux des techniques au niveau des cégeps n'aient pas une formation linguistique appropriée et que les professeurs de français n'aient pas la formation nécessaire leur permettant de donner, à ces deux niveaux, un enseignement approprié à ceux qui se dirigent vers le monde du travail sans se rendre à l'université. Il note également que la majorité des manuels et ouvrages de référence utilisés au CEGEP sont en anglais. «Les Québécois francophones sont tellement conditionnés par la technique américaine et

l'ambiance anglo-saxonne du continent nord-américain qu'ils ne peuvent pas imaginer que le français puisse devenir la langue des entreprises¹²⁴» conclut-il.

Gaston Cholette précise ensuite les objectifs d'une expérience à l'étranger et l'aide que peut constituer la coopération franco-québécoise dans ce domaine :

Les actions de la coopération franco-québécoise pourraient porter sur la motivation du personnel, le changement des habitudes linguistiques, les travaux de terminologie et de traduction, la documentation technique, l'enseignement professionnel, enfin les relations entre les entreprises québécoises et les entreprises françaises. [...]

Il faudrait viser à atteindre une grande partie des enseignants du secteur professionnel. Il s'agirait d'une opération de démythification, de motivation et de changement d'habitudes linguistiques. Il serait opportun d'accorder une attention spéciale aux rédacteurs de manuels scolaires ou de notes de cours. Le monde de l'enseignement professionnel au Québec est à l'image du monde du travail où il puise la presque totalité de ses ressources humaines, mais il peut être modifié plus facilement, le Gouvernement du Québec ayant une prise directe sur lui.

Il conclut ainsi :

Le Québec a beaucoup souffert, au point de vue linguistique, de la séparation de 1763. La langue française ne redeviendra sa langue naturelle, particulièrement dans le monde du travail, que par une symbiose très poussée entre le Québec et la France. Il faut patiemment, systématiquement, renouer les fils les plus importants de la trame, car certains d'entre eux sont indispensables à l'affirmation de la dimension française de la personnalité québécoise. Le destin du Québec peut devenir exaltant si les francophones d'ici savent puiser abondamment dans les valeurs françaises et prendre ce qu'il y a de positif en Amérique du Nord afin de réaliser une des synthèses les plus intéressantes qu'il soit possible d'imaginer¹²⁵.

Ce texte décrit le contexte et les besoins manifestés par les autorités québécoises. Pour y répondre, des stages pour les professeurs de l'enseignement technique vont être élaborés sous l'égide des organismes franco-québécois. Nous avons encore un exemple concret de l'intérêt de cette coopération binationale, qui vient s'ajuster à une demande

¹²⁴ G. Cholette, *L'Office de langue française, de 1961 à 1974*, Québec, IQRC, 1993, pp. 342-347.

¹²⁵ *Ibid.*, pp. 349-350.

sociale. Arthur Tremblay, devenu sous-ministre des Affaires internationales, s'envole pour Paris afin de préparer l'accord qui sera signé par les deux premiers ministres, et qui va permettre à la France de contribuer à l'effort de francisation mené par le gouvernement québécois.

Même Bourassa se fait pour l'occasion le meilleur porte-parole de la coopération. Dans une entrevue à Pierre-Louis Mallen, il déclare «si je me rends à Paris quelques mois après l'adoption de cette loi qui fait du Québec un État officiellement français [...], c'est pour demander au gouvernement français de l'aide dans l'application de cette loi¹²⁶». Il réitère son message quelques jours plus tard, sur les ondes de France-Inter, en affirmant que sans «l'appui de la France dans l'application de cette loi qui fait du français la langue officielle, cela pourrait être assez difficile [de l]'implanter concrètement¹²⁷».

2.3 - La signature des accords Bourassa-Chirac (1974)

Le mardi 3 décembre 1974, Robert Bourassa entame une visite officielle de trois jours en France. Il est tout d'abord accueilli à l'aéroport par son homologue Jacques Chirac. Les deux hommes se rendent ensuite à Matignon, avant un dîner d'État organisé le soir même au Quai d'Orsay. Le caractère tout à fait solennel que le gouvernement français accorde au séjour du premier ministre québécois contraste avec la sobriété de son voyage de 1971.

Le lendemain, Robert Bourassa est reçu à l'Élysée par le président de la République et a le privilège d'être le premier étranger invité à une séance du Conseil des ministres. Bourassa dresse alors un bilan de dix années de coopération franco-québécoise et affirme ses nouveaux objectifs :

Pour franciser les entreprises, divers mécanismes d'action dans l'administration publique, l'enseignement, les professeurs, le monde du travail et les entreprises seront progressivement mis en place. C'est parce que la langue française subit les pressions les plus fortes dans les milieux de travail que nous voulons y agir en

¹²⁶ F. Bastien, *op. cit.*, p. 160.

¹²⁷ Cité par S. Noda, *op. cit.*, p. 67.

priorité. La France et le Québec sont deux pays développés, industrialisés de langue et de culture françaises. La France peut, efficacement, contribuer à la réalisation de notre objectif de francisation des entreprises. Nous proposons un programme de coopération de cinq ans, comportant des stages, des échanges, des missions de cadres, d'ingénieurs et de techniciens qui viendront se greffer au processus de francisation proposé par la Régie de la langue française aux entreprises¹²⁸.

Le 5 décembre 1974, le premier ministre québécois retrouve Jacques Chirac pour une nouvelle rencontre à Matignon. Entourés de leurs conseillers, ils président conjointement une réunion de travail, décrite comme «studieuse, animée et riche d'échanges nombreux et prometteurs¹²⁹» par Romuald Miville-desChênes, et qui se concrétise par la signature du *Relevé des conclusions et des décisions arrêtées au cours des entretiens entre le Premier ministre du Québec et le Gouvernement français*.

Cette entente, communément appelée l'«accord Bourassa-Chirac», constitue une étape importante dans l'évolution de la coopération, au même titre que le texte adopté sept ans plus tôt par Daniel Johnson et Alain Peyrefitte. Cette «véritable nouvelle charte des relations franco-québécoises» selon les termes du ministre Gérard D. Lévesque, va contribuer à l'élargissement et à la diversification des échanges entre les deux partenaires, grâce à l'élaboration de programmes conjoints dans les domaines de l'industrie, des transports, de l'exploitation des richesses naturelles et des communications.

Les deux premiers ministres affirment leur volonté d'accroître les échanges économiques et se félicitent de la conclusion de nouvelles ententes industrielles entre des sociétés françaises et québécoises, qui ont conduit à des implantations nouvelles ou au développement d'entreprises existantes. Un groupe franco-québécois de coopération industrielle est instauré. Les secteurs de l'électricité, de l'électronique, de la chimie, des ressources minières, tel l'uranium, forestières, du transport, de l'environnement, de la construction, de la communication, des sports et des loisirs sont successivement abordés.

¹²⁸ Gouvernement du Québec, *Notes pour l'allocation du Premier ministre du Québec*. M. Robert Bourassa au Conseil des Ministres de la République française, Paris, 1974, p. 2.

¹²⁹ R. Miville-desChênes, *op. cit.*, p. 160.

Comme on peut le constater, cet accord concerne de nombreux domaines et accroît ainsi la diversification des activités de la coopération franco-québécoise.

Tel que prévu, une large part de l'accord est consacrée à la francisation des entreprises. La question de la mobilité de la main d'œuvre dans les domaines industriels et techniques est abordée, avec pour objectif de favoriser les échanges d'ouvriers. Après une phase expérimentale pendant l'année 1975, le programme «français, langue de la technique et du travail» connaîtra d'ailleurs un essor rapide, impliquant en 1976 près de 432 stagiaires, répartis en 18 groupes¹³⁰.

Des stages du même type seront offerts dans le domaine de l'éducation professionnelle. L'accord signé par les deux premiers ministres stipule en effet :

Parallèlement au soutien qu'elle apportera à la francisation des entreprises, la France contribuera aux initiatives québécoises visant à favoriser la diffusion d'une culture technique d'expression française dans l'enseignement technique et professionnel au niveau de l'enseignement secondaire et des collèges d'enseignement général et professionnel.

Le programme de stages prévus à cet effet comportera des cours et des séjours dans des entreprises et dans des institutions françaises, en particulier dans les instituts universitaires de technologie (IUT) et les lycées techniques.

Les stagiaires seront recrutés en priorité dans les disciplines choisies par la Régie de la langue française de concert avec le ministère québécois de l'Éducation en fonction des secteurs où la francisation des entreprises est déjà engagée ou à la veille de l'être¹³¹.

Le cas des laboratoires scolaires est également abordé :

Les entreprises et les institutions d'enseignement, en particulier les ateliers et les laboratoires scolaires, auront accès à la terminologie propre à chacune des disciplines. Les sources seront rendues rapidement accessibles et constamment mises à jour. Une attention particulière sera accordée à la création et à diffusion rapides des néologismes.

¹³⁰ *Relevé des décisions de la 20^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 26-28 novembre 1975, p. 58.

¹³¹ *Relevé des conclusions et des décisions arrêtées au cours des entretiens entre le Premier ministre du Québec et le gouvernement français*, Paris, 5 décembre 1974, p. 2.

Pour répondre à ce besoin, la France et le Québec se concerteront en vue d'accroître la coopération déjà amorcée depuis plusieurs années, et de doter les organismes mandatés de part et d'autre des moyens appropriés afin qu'ils puissent jouer leur rôle de coordination¹³².

Les accords Bourassa-Chirac marquent une étape déterminante pour la coopération franco-québécoise en éducation. S'il est vrai que cet aspect a souvent été négligé aux dépens des mesures économiques adoptées à cette occasion, un vaste programme de stages se met en place pour les enseignants québécois du secteur technique. Un projet pilote est expérimenté dès le second semestre de 1975 : 122 enseignants québécois effectuent un séjour de 3 à 6 semaines dans l'Hexagone. L'année suivante, le nombre de stagiaires s'élève à 329. Ils passeront quinze jours dans des établissements scolaires, IUT et lycées professionnels, avant d'effectuer des visites d'entreprises. Nous étudierons dans le cinquième chapitre le fonctionnement de ce programme qui, selon Jean Chapdelaine, a permis de «faire des pas de géants à l'utilisation du français à l'usine et dans l'entreprise au Québec¹³³».

Le deuxième mandat de Robert Bourassa est donc marqué par la relance de la coopération, dont les budgets vont connaître une augmentation remarquable : Louis Bélanger constate en effet que «cet accord marquera substantiellement l'évolution de la coopération, particulièrement pour la seconde moitié de la décennie. Si on considère les dernières années du gouvernement Bourassa, le budget accordé à la coopération avec la France connaîtra en fait une hausse moyenne de 20% pour les deux années budgétaires suivant la signature de l'accord, passant de 2 495 000 dollars qu'il était en 1974-75 à 3 514 500 dollars en 1976-77¹³⁴».

¹³² *Ibid.*, p. 2.

¹³³ J. Chapdelaine, *loc. cit.*, p. 127.

¹³⁴ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, pp. 118-119.

2.4 - Les relations franco-québécoises sous le premier gouvernement de René Lévesque (1976-1981)

Le 15 novembre 1976, le Parti québécois remporte une victoire historique. Il recueille 41% des suffrages et fait élire 71 députés à l'Assemblée nationale. René Lévesque accède au poste de premier ministre, avec l'engagement à tenir un référendum sur la souveraineté au cours de son mandat. Dans ce contexte, la coopération franco-québécoise va-t-elle devenir un enjeu politique pour le gouvernement péquiste ? Les échanges bilatéraux vont-ils s'intensifier ?

Lévesque effectue sa première visite officielle en France en novembre 1977. Son séjour est entouré du faste habituellement réservé aux chefs d'États, et ses hôtes lui multiplient les signes d'attention : il est fait Grand Officier de la Légion d'honneur et s'adresse aux députés français dans l'Hémicycle, chose inédite depuis 1919¹³⁵. Il est reçu chaleureusement à l'hôtel de ville de Paris par Jacques Chirac, où près d'un millier de personnalités québécoises ont été conviées en son honneur. Le premier ministre se rend à Colombey-les-deux-Églises, accompagné notamment d'Alain Peyrefitte, de Claude Morin, du chef de la délégation générale à Paris, Jean Deschamps, et de nombreux journalistes, à la différence de son prédécesseur !

L'objectif du séjour du premier ministre est avant tout politique. Il s'agit de savoir si la France reconnaîtrait l'indépendance du Québec au lendemain d'un référendum gagnant. Le 3 novembre 1977, le président Giscard d'Estaing reçoit Lévesque à l'Élysée. Il définit devant son invité la politique de l'Hexagone et inaugure ce qui va devenir la formule de la «non ingérence» mais «non indifférence» :

Quoi qu'il arrive, le Québec peut compter sur la sympathie fraternelle de la France. Il peut y compter d'autant plus que nous le savons aux prises, une fois de plus, avec les

¹³⁵ G. Mathieu, *Les relations franco-québécoises de 1976 à 1985*, mémoire de maîtrise, Université d'Ottawa, 1991, p. 64. Voir également L. Beaudoin, F. Dorlot, «René Lévesque et la France», dans Y. Bélanger, M. Lévesque (dir.), *René Lévesque. l'homme, la nation, la démocratie*, Actes du 5^e colloque des leaders du Québec contemporain, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1992, pp. 437-441.

problèmes de son destin. Longtemps, les Français du Canada ont consacré leur acharnement à survivre et à grandir. Aujourd'hui, ils ont pris conscience de ce qu'ils sont, de ce qu'ils valent et de ce qu'ils veulent. Ils sont un peuple, et ils aspirent naturellement à en voir reconnaître la qualité et les prérogatives.

Je n'ai pas besoin de vous dire que ce débat ne laisse pas la France indifférente. Mais il ne lui appartient pas d'y intervenir. Vous déterminerez vous-même, sans ingérence, les chemins de votre avenir. Vous en avez le droit et vous en avez la capacité. Ce que vous attendez de la France – je le sais pour avoir vécu parmi vous – c'est sa compréhension, sa confiance et son appui. Vous pouvez compter qu'ils ne vous manqueront pas le long de la route que vous déciderez de suivre¹³⁶.

Le chef de l'État s'engage ainsi à reconnaître l'indépendance du Québec. Pour arrêter sa décision, il s'est appuyé sur les conseils d'Alain Peyrefitte, nommé en mars 1977 ministre de la Justice. Ce dernier effectue une visite au Québec au début de l'automne et s'entretient avec Claude Morin. Pendant les semaines qui suivent, ils préparent avec l'aide de Bernard Dorin et de Louise Beaudoin le discours que prononcera le président français¹³⁷. Pendant leurs discussions, Lévesque et Giscard d'Estaing conviennent également d'instaurer des rencontres annuelles entre les premiers ministres, alternativement en France et au Québec. Cette proposition, soumise par Alain Peyrefitte à Daniel Johnson dix ans plus tôt, renaît finalement en vigueur.

La visite de Lévesque a donc scellé des liens politiques forts avec le gouvernement français, mais qu'en est-il pour la coopération ? Les entretiens entre René Lévesque et son homologue Raymond Barre, qui a remplacé Jacques Chirac à Matignon, ne débouchent sur aucune mesure notable. Les premiers ministres annoncent leur volonté de développer davantage les contacts établis entre les entreprises publiques ou privées françaises et québécoises, notamment dans le domaine minier. Ils mettent l'accent sur le développement des investissements français au Québec et québécois en France, notamment en ce qui concerne les petites et moyennes entreprises¹³⁸. Le ministre Alain Peyrefitte et Lévesque signent également une entente judiciaire. Quelques semaines plus tard, les deux

¹³⁶ Cité par G. Mathieu, *op. cit.*, p. 68.

¹³⁷ F. Bastien, *Relations particulières. La France face au Québec après de Gaulle*, Montréal, Boréal, 1999, pp. 147-156.

¹³⁸ G. Mathieu, *op. cit.*, p. 68.

gouvernements concluront un accord sur l'exploitation du cuivre, malgré les vives protestations des autorités fédérales¹³⁹.

L'arrivée du Parti québécois ne marque, dans un premier temps, aucune inflexion majeure pour la coopération. Dans le domaine linguistique par exemple, l'adoption en 1977 de la loi 101 ne suscite pas de mesure particulière. Préparée par le ministre Camille Laurin et baptisée la Charte de la langue française, cette loi fait du français la seule langue officielle du Québec. Signalons toutefois la décision des deux premiers ministres d'accroître le budget de l'Office franco-québécois pour la Jeunesse. Entre 1978 et 1980, la subvention publique versée à la section québécoise de l'OFQJ passera ainsi de 1 684 000 à 2 058 800 dollars. Le gouvernement français augmentera sa contribution à l'organisme dans les mêmes proportions¹⁴⁰.

Dans le domaine de l'éducation, les deux gouvernements se contentent également de gérer les actions en cours, la priorité demeurant la réalisation du programme «francisation des ateliers et laboratoires scolaires». Dans l'enseignement supérieur, les autorités québécoises relancent l'idée de la création d'un Institut du Québec à Paris, sans succès. Elles conviennent dans le même temps de la suppression des chaires de civilisation québécoise de Poitiers et d'Aix-en-Provence, désormais vacantes¹⁴¹. Signalons tout au plus la création par la France d'une quinzaine de bourses offertes à des enseignants québécois en année sabbatique.

À l'instar de la coopération, et après les assurances formulées à Lévesque lors de sa visite à Paris, aucun événement politique majeur n'est à signaler pendant cette période. La perspective de la campagne référendaire pousse en effet le gouvernement péquiste à une extrême prudence. Sa priorité se porte sur les États-Unis, afin de sensibiliser les milieux économiques et politiques dans ce que l'on a baptisé l'*Opération Amérique*. Selon Claude Morin, le gouvernement devait «agir dans le domaine international comme l'avaient fait ses

¹³⁹ F. Bastien, *op. cit.*, p. 157.

¹⁴⁰ P.-F. Burignat, *op. cit.*, pp. 60-61.

¹⁴¹ *Relevé des décisions de la 26^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 12-14 octobre 1978, p. 18.

prédécesseurs les plus innovateurs. [...] Nous avons à développer l'acquis, à aller au-delà chaque fois que cela était possible, mais non à tenter systématiquement la répétition des "hauts faits" spectaculaires qui avaient marqué les années 1965-1970¹⁴²».

En février 1979, Raymond Barre effectue une visite officielle outre-Atlantique. Répondant à une invitation faite cinq ans plus tôt à son prédécesseur Jacques Chirac, le premier ministre français commence son séjour à Ottawa, où il conclut plusieurs accords économiques et industriels avec le gouvernement fédéral. Une fois rendu au Québec, Barre rencontre son homologue René Lévesque. Leurs discussions se veulent avant tout axées sur le développement des échanges économiques. Ils notent avec satisfaction une augmentation du nombre des accords industriels signés – 26 en 1978 – entre les entreprises françaises et québécoises. Ils annoncent également de nouvelles ententes dans le secteur des petites et moyennes industries, afin d'encourager la formation et le perfectionnement de dirigeants et de cadres, notamment en matière de gestion, d'innovations et d'exportations¹⁴³. Dans le domaine de la jeunesse, les deux premiers ministres s'engagent à poursuivre l'effort financier entrepris en faveur de l'OFQJ, ce qui d'ailleurs ne se concrétisera pas dans les faits.

Selon André Patry, peu de choses sont à retenir de cette visite :

On ne peut dire que le voyage de Raymond Barre ait été un succès : il n'y avait rien à discuter entre les deux gouvernements qui justifiait la venue au Québec du premier ministre de France. Néanmoins, conformément aux engagements pris en novembre 1977, le déplacement a eu lieu; et il a mis en relief une fois de plus le caractère particulier des rapports entre la France et le Québec¹⁴⁴.

«Rien à discuter» entre les deux premiers ministres ? Pas si sûr. Dans un discours prononcé à l'Assemblée nationale du Québec, Barre réitère les objectifs de la coopération et affirme qu'il faut développer les programmes de coopération selon «l'importance de leurs

¹⁴² C. Morin, *op. cit.*, pp. 273-274. Voir également J. Décary, *Dans l'œil du Sphinx. Claude Morin et les relations internationales du Québec*, Montréal, VLB Éditeur, 2005, p. 177-182.

¹⁴³ G. Mathieu, *op. cit.*, p. 76.

¹⁴⁴ A. Patry, *op. cit.*, p. 146.

incidences économiques et l'étendue de leur impact sur le public¹⁴⁵»; ces propos ne sont certes pas nouveaux, mais ils vont cette fois avoir des effets.

La 27^e session de la Commission permanente en mai 1979 marque en effet un tournant : conformément aux décisions des deux premiers ministres, l'accent est mis sur les programmes à incidence économique. Pour cela, les deux délégations annoncent que «les disponibilités financières seront obtenues par des redéploiements, notamment dans le secteur de l'éducation, dont le volume global sera réduit». L'heure est donc aux premières restrictions dans le domaine de l'éducation : une baisse de 10% du nombre des projets intégrés au niveau universitaire est programmée, ainsi que la réduction, sur proposition de la partie québécoise, du nombre de stages du programme de francisation de l'enseignement technique. Le nombre de participants aux échanges de jeunes maîtres est limité à 50 personnes de part et d'autre pour l'année 1981. Quant aux structures de la coopération, la Commission permanente décide d'engager «immédiatement une réflexion sur le fonctionnement et la structure du CEDEP et du CEDET, qui devront être modifiés¹⁴⁶».

Jacques Portes et Sylvain Simard décrivent ce «tournant drastique» :

C'est alors que le véritable changement se produit, avec une brutalité étonnante, venue d'une volonté politique tant québécoise que française, Barre-Lévesque même combat... Alors que les fonctionnaires préparaient les dossiers pour la Commission permanente, les consignes de coupe claire arrivent. [...]

Les difficultés économiques que connaissent les deux pays expliquent, bien entendu, cette évolution. Mais il semble bien que le gouvernement québécois ait été plus déterminé dans ce choix. En effet les critiques et les inquiétudes sur le coût et l'utilité de la coopération interuniversitaire franco-québécoise sont plus vives au Québec qu'en France, où celle-ci n'agite guère l'opinion, et il s'agit de lui donner une justification économique. Les Français, pour des raisons un peu différentes suivent volontiers; le discours économiste et technicien qui est alors tenu par Raymond Barre a un écho jusque dans la communauté universitaire et au sein de l'administration¹⁴⁷.

¹⁴⁵ G. Mathieu, *op. cit.*, p. 76.

¹⁴⁶ *Relevé des décisions de la 27^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 29-30 mai 1979, p. 1.

¹⁴⁷ J. Portes, S. Simard, *La coopération universitaire entre la France et le Québec, bilan et perspectives*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1987, pp. 18-19.

La visite de René Lévesque en décembre 1980 ne fait que confirmer cette tendance. Le séjour du premier ministre a tout d'abord une portée politique, six mois après l'échec du référendum, plus de 59% des électeurs québécois ayant répondu «Non» à la souveraineté. Selon Philippe Poulin, l'objectif de Lévesque est double :

D'une part, donner «une impulsion politique pour certains projets dans le cadre de la coopération franco-québécoise, qui a maintenant une vingtaine d'années»; d'autre part, «expliquer les résultats du référendum, le fait qu'il y [ait eu] des hauts et des bas, des accidents de parcours». Et aussi, faire état du fait «que les chances d'un avenir libre, autonome du Québec, n'ont pas été compromises par un échec qui, toutes proportions gardées, était fait de résultats assez impressionnants¹⁴⁸».

En dépit de la défaite référendaire, le soutien politique de la France reste entier : l'Hexagone annonce notamment l'annulation du second volet de la conférence de Dakar, mettant fin à l'espoir de Trudeau de convoquer un sommet de la Francophonie.

Au plan de la coopération, cette visite officielle est l'occasion pour les deux premiers ministres de se féliciter «en particulier d'un net infléchissement de la coopération vers des objectifs à caractère économique sur l'ensemble des secteurs prioritaires fixés lors de la visite de M. Barre au Québec en 1979¹⁴⁹». Une entente est signée pour la création d'un Centre de promotion des coopérations technologiques et industrielles françaises et québécoises. À l'issue de leur rencontre, Lévesque et Barre annoncent une entente de principe entre la firme française Pechiney Ugine Kuhlmann et le gouvernement du Québec en vue d'implanter une aluminerie à Bécancour, projet évalué à plus d'un milliard de dollars et qui ne va se concrétiser qu'en 1983. Encore une fois, force est de constater qu'aucune mesure notoire n'est annoncée dans le domaine de l'éducation.

¹⁴⁸ P. Poulin, *Les relations France-Québec au cours du second mandat du gouvernement Lévesque, 1980-1985*, mémoire de maîtrise, Université de Montréal, 1997, p. 90.

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 98.

3 - Le bilan de la décennie : le poids de l'éducation dans la coopération franco-qubécoise

Après l'émergence de la coopération entre 1965 et 1969, les années soixante-dix ont marqué l'âge d'or des échanges franco-qubécois en éducation. Comme nous venons de le démontrer, l'année 1979 annonce toutefois une rupture dans l'évolution de la coopération : avant d'en étudier les effets, dressons un bilan de cette décennie. Quels sont les éléments marquants de cette période ? Quelle est la place de l'éducation dans les relations franco-qubécoises ?

3.1 - L'âge d'or de la coopération franco-qubécoise

Avant de dresser un bilan de la coopération, posons-nous la question du poids de la relation franco-qubécoise. Quinze ans après la signature de l'entente en éducation, la France demeure-t-elle le partenaire privilégié du Québec ? En effet, le gouvernement qubécois n'a cessé de développer ses relations internationales et compte, en 1980, 23 représentations à l'étranger¹⁵⁰. Quelle est alors la place de l'Hexagone dans la diplomatie qubécoise ?

Plusieurs éléments doivent être analysés. Il convient tout d'abord de remarquer le poids qu'occupe la Délégation générale du Québec à Paris au sein du ministère des Affaires intergouvernementales. En tenant compte du nombre de fonctionnaires détachés par les différents ministères (Affaires internationales, Immigration, Industrie et Commerce, Éducation, Affaires culturelles et Tourisme) et des contrats locaux, la Délégation générale emploie plus d'une soixantaine de personnes : 61 en 1973, 65 en 1977, 74 en 1981 ; la Délégation générale du Québec à New York, la deuxième en importance, compte 24 employés en 1973 et 1977, 33 en 1981¹⁵¹. Mentionnons également la permanence de quatre à six postes de conseillers en éducation à la Délégation générale à Paris pendant toute cette période : aucune autre représentation du Québec à l'étranger ne bénéficie d'un tel personnel,

¹⁵⁰ S. Noda, *op. cit.*, p. 255.

¹⁵¹ *Ibid.*, pp. 116-221.

à l'exception de la présence d'un conseiller en éducation à Abidjan, installé d'ailleurs au sein des locaux de l'Ambassade du Canada et qui ne jouit donc pas d'une logistique propre¹⁵².

Un autre indicateur est le nombre d'ententes internationales signées par le gouvernement du Québec. À la fin des années soixante, il totalisait 18 ententes, dont la moitié avec la France. L'autre partenaire était les États-Unis : il s'agit toutefois d'accords signés avec des États américains pour une réciprocité en matière d'immatriculation automobile. Entre 1970 et 1980, le Québec a conclu 36 nouvelles ententes internationales – 18 sous le gouvernement Bourassa et 18 sous le gouvernement Lévesque –, dont 11 avec la France et seulement 7 avec les États-Unis, toujours dans le domaine automobile¹⁵³. L'Hexagone apparaît donc comme le principal partenaire international du Québec.

L'étude des budgets consacrés à la coopération révèle les mêmes conclusions. Pour l'année 1978-1979, le MAI a consacré 14 840 530 dollars à des programmes de coopération internationale. Presque la moitié de cette somme, 6 168 278 dollars, était dévolue à la seule coopération avec la France. Il convient toutefois de souligner que ce montant englobe la subvention versée par le gouvernement du Québec aux collèges français de Montréal, qui représente 2 862 730 dollars. Une fois cette somme soustraite, il appert que le budget pour les échanges franco-québécois s'élève à 3 305 548 dollars : à titre de comparaison, le Québec consacrait 441 157 dollars à sa coopération bilatérale avec les États-Unis, environ 225 000 dollars avec la Belgique. Pour l'année 1980-1981, le MAI a alloué 8 112 888 dollars à la coopération avec la France, 900 000 dollars avec les États-Unis, 875 000 dollars avec l'Europe, 790 000 dollars avec l'Afrique et le Moyen-Orient¹⁵⁴.

Ces différents indicateurs démontrent que la coopération avec la France occupe une place prépondérante pour le MAI, même si son poids tend à décliner à mesure que se diversifient les activités internationales du Québec. L'analyse des budgets révèle également que les sommes allouées aux échanges franco-québécois ont connu une hausse régulière

¹⁵² *Ibid.*, p. 89.

¹⁵³ *Ibid.*, pp. 170-273.

¹⁵⁴ *Ibid.*, p. 259-262.

pendant cette décennie. La contribution du gouvernement québécois s'élevait à 2 495 000 dollars en 1974-1975, elle augmente à 3 514 000 en 1976-1977 et atteint 3 895 000 dollars en 1978-1979. À titre de comparaison, le budget attribué par le MRI à la Commission permanente en 2004-2005 se chiffre à 1 300 000 dollars¹⁵⁵. Les années soixante-dix apparaissent indéniablement comme l'âge d'or de la coopération, qui va connaître par la suite une baisse drastique de ses moyens. Dans l'optique de notre problématique, le facteur économique marque bien une rupture dans l'évolution de la coopération.

Bénéficiant d'un contexte économique favorable et d'un soutien politique marqué de la part des gouvernements, la coopération franco-québécoise n'a cessé de se développer pendant cette période. Après l'entente du 27 février 1965 et les accords Johnson-Peyrefitte, largement consacrés à l'éducation, les échanges franco-québécois se sont ainsi diversifiés, embrassant tous les secteurs d'activité. Ce phénomène, engagé dès la fin des années soixante, a été notamment amplifié par les accords Bourassa-Chirac.

Il serait impossible de mener une analyse sectorielle de la coopération, tant les échanges sont variés, dans les domaines de l'industrie, des communications, des transports et de l'agriculture. Signalons toutefois les liens qui se sont noués entre les deux administrations, grâce à des échanges de fonctionnaires entre les différents organismes publics et ministères français et québécois. Pour ne citer qu'un exemple, en 1972-1973, 112 Québécois et Français ont participé à 25 missions et stages dans le cadre de la coopération administrative et gouvernementale. Ces actions portaient plus particulièrement sur les domaines de la justice, des affaires municipales, du perfectionnement du personnel, en collaboration avec l'ÉNA et l'ÉNAP au Québec. Des stages de perfectionnement étaient également offerts à une douzaine de journalistes¹⁵⁶.

¹⁵⁵ Voir chapitre VI.

¹⁵⁶ MAI, *Rapport annuel 1972-73*, Québec, 1973, p. 56.

Le secteur des affaires sociales s'avère particulièrement dynamique. La coopération se traduit par des échanges d'experts et de fonctionnaires, sur des problématiques telles que la psychiatrie communautaire, la politique scientifique, la planification sociale, la prévision et la simulation en matière de sécurité sociale, la planification financière, le perfectionnement du personnel de santé et l'aide à l'enfance inadaptée. Le ministère des Affaires sociales accueille des coopérants militaires français : 35 VSNA oeuvraient au sein des différents services du ministère en 1972. L'année suivante, 52 coopérants techniques ont été affectés dans des centres hospitaliers ou sociaux du Québec pendant 14 mois¹⁵⁷. Les échanges dans le domaine médical impliquent également des médecins résidents et des internes : en 1974, une quarantaine de personnes a profité de tels stages, d'une durée moyenne de quatre mois. Les professeurs sont aussi invités à enseigner. Pendant l'année 1972-1973, 29 experts français ont dispensé leur enseignement dans les domaines de l'ophtalmologie, la cardiologie, la pathologie, tandis que trois maîtres de conférence agrégés ont été attachés à titre d'experts en coopération à la Faculté de médecine de Sherbrooke. En retour, 30 Québécois ont fait des séjours en France pour enseigner et compléter leur formation en pathologie, en anesthésie, en rhumatologie, en neurologie¹⁵⁸.

Les échanges sont tout aussi nombreux dans le domaine culturel, avec la tenue de manifestations et d'expositions communes. Des échanges de professeurs de conservatoire, de metteurs en scène, de solistes et même de chefs d'orchestres furent organisés. De nombreuses troupes de théâtre et des musiciens ont également eu l'occasion d'aller se produire outre-Atlantique lors de tournées ou de festivals, grâce au soutien de la Commission permanente et de l'Office franco-québécois pour la jeunesse, qui a joué un rôle incontournable dans ce secteur. Les activités de l'OFQJ expliquent sûrement la relative faiblesse des budgets consacrés à la culture. Louis Bélanger constate que ce secteur représentait 15,8% du budget total de la coopération en 1971-1972, avant de tomber à 8,5% pendant le deuxième mandat de

¹⁵⁷ MAI, *Rapport annuel 1973-74*, Québec, 1974, p. 83.

¹⁵⁸ MAI, *Rapport annuel 1972-73*, Québec, 1973, p. 56.

Robert Bourassa. Il effectuera une remontée absolue et relative, pour atteindre 23,1% de l'effort de coopération en 1980-1981¹⁵⁹.

Il est également intéressant de constater que le domaine économique, pourtant choyé par les pouvoirs publics, ne cesse de voir son importance décliner : «Alors qu'il représentait 23,1% du budget de la coopération en 1974-1975, écrit Louis Bélanger, il glisse graduellement pour atteindre 13,1% en 1978-1979 et effectuer ensuite une légère remontée autour de 17%¹⁶⁰». Gaston Cholette déplore également la pauvreté des résultats obtenus dans le domaine économique. Pour expliquer cette situation, il prend exemple sur la coopération en éducation :

On aurait dû en effet consacrer autant d'efforts et de crédits à sensibiliser systématiquement les intervenants économiques français et québécois à la coopération franco-québécoise qu'on l'avait fait dans les domaines de l'éducation, de la culture, de la jeunesse. [...]

Dans le monde économique, rien de tel n'a été fait [...]. C'est pourtant dans ce domaine, où les différences entre le Québec et la France sont les plus considérables, qu'il aurait fallu réaliser une gigantesque opération de sensibilisation de toutes les catégories d'acteurs intéressés dans les deux pays. [...] On peut dire au contraire que la coopération économique franco-québécoise, jusqu'au début de la décennie 80, s'est plutôt réalisée au compte-gouttes selon des critères de rentabilité à court terme. On se disait que l'addition patiente de quelques réalisations finirait bien un jour par avoir un certain poids, un effet d'entraînement¹⁶¹.

3.2 - La place prépondérante de l'éducation

Le constat de Gaston Cholette nous amène à poser la question de la place de l'éducation au sein de la coopération franco-québécoise. Les chiffres compilés par Shiro Noda et Louis Bélanger démontrent clairement le rôle central qu'occupe le secteur éducatif, qui s'accapare plus de la moitié du budget alloué à la coopération : 62,5% en 1970-1971,

¹⁵⁹ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, p. 140.

¹⁶⁰ *Ibid.*, p. 140.

¹⁶¹ G. Cholette, *La coopération économique franco-québécoise. De 1961 à 1997*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1998, p. 117.

jusqu'à 64,7% en 1977-1978 pour retomber à 47,9% en 1980-1981¹⁶², alors que rentrent en vigueur les premières restrictions annoncées par René Lévesque et Raymond Barre. L'éducation a donc toujours maintenu sa supériorité relative en terme de crédits alloués, et constitue en cela le cœur de la coopération.

Louise Beaudoin constate pour sa part que la contribution québécoise s'élevait «à 3 895 000 dollars en 1978-1979, ventilé comme suit : affaires éducatives 2 360 000 dollars, affaires économiques 633 000, affaires sociales et institutionnelles 418 000 dollars, affaires culturelles 484 000 dollars¹⁶³». Elle dresse ensuite un bilan humain de quinze ans d'échanges : depuis 1965, affirme-t-elle, «12 100 personnes ont participé à des échanges dans le secteur de l'éducation, 4 350 dans le secteur économique, 3 550 dans le secteur social et institutionnel, 800 dans le secteur culturel, soit un total de 26 800 Français et Québécois qui ont participé à ces programmes de coopération». Ainsi, 45% des coopérants qui ont pris part aux échanges franco-québécois œuvraient dans le secteur éducatif.

Beaudoin souligne le poids de l'éducation :

Au départ, le gouvernement n'a pas choisi d'effectuer des échanges en matière d'éducation de façon réfléchie. Ce sont les circonstances qui ont démontré les besoins du Québec en ce domaine et il est arrivé qu'il s'agissait d'une compétence provinciale non activement contestée par Ottawa. Ultérieurement cependant cette non-contestation fédérale a encouragé le Québec à coiffer une multitude d'échanges sous le titre «éducation» de façon à empêcher Ottawa de s'y intéresser directement de trop près. Cette tactique, combinée avec les tendances envahissantes du ministère de l'Éducation a en quelque sorte provoqué une hypertrophie des échanges éducatifs par rapport aux autres types d'échanges. Il fut un temps où toute initiative internationale du Québec était de près ou de loin rattachée à l'éducation : échanges de médecins, coopération technique, missions de bibliothécaires et même l'Office franco-québécois pour la jeunesse¹⁶⁴.

¹⁶² L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, pp. 139-140.

¹⁶³ L. Beaudoin, «La coopération France-Québec de 1960 à 1979», *Études gaulliennes*, vol. 7, n°27-28, septembre-décembre 1979, pp. 157.

¹⁶⁴ L. Beaudoin, «Origine et développement du rôle international du gouvernement du Québec», in P. Painchaud, *Le Canada et le Québec sur la scène internationale*, Centre québécois des relations internationales, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1977, p. 455.

Comme l'attestent ces chiffres, la coopération en l'éducation a occupé une place prépondérante pendant les années soixante-dix, tant au plan financier qu'au plan humain. Il convient ensuite d'analyser les transformations internes au secteur de l'éducation. Louis Bélanger souligne les transformations internes à la coopération :

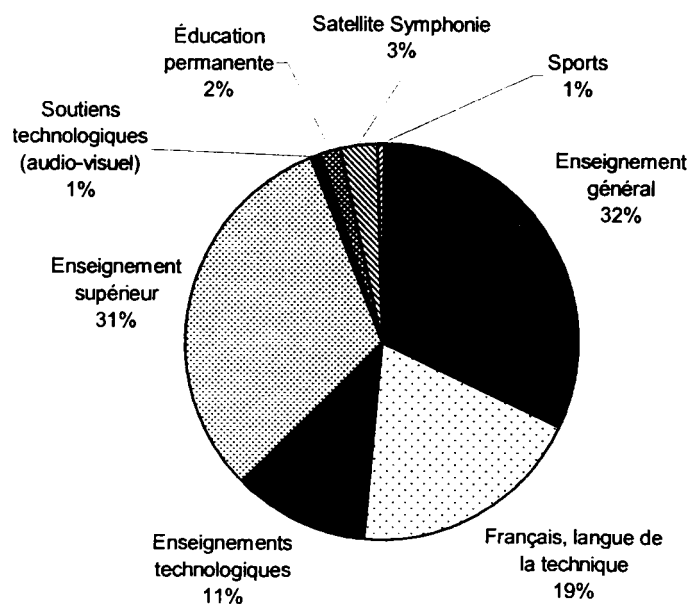
[...] globalement, l'effort de coopération en matière d'enseignement s'est déplacé de l'enseignement primaire et secondaire vers la recherche aux niveaux supérieurs du système d'enseignement. Au départ en effet, les échanges se font presque exclusivement dans le domaine de l'éducation, mais au cours des années soixante-dix, la part des moyens accordés aux échanges scientifiques augmente rapidement au point d'occuper définitivement la première place à partir de 1975¹⁶⁵.

La situation diffère quelque peu du côté français. En 1976, la France a consacré la somme de 15 054 409 francs aux différents programmes de la coopération en éducation avec le Québec. On aperçoit dans le graphique suivant que c'est encore l'enseignement général, regroupant les domaines de l'élémentaire, du secondaire, de l'éducation spécialisée et le projet COPIE, qui absorbe la majorité des ressources, avec 4 790 200 francs, devançant de peu le secteur universitaire qui recueille 4 683 000 francs¹⁶⁶.

¹⁶⁵ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, pp. 138-139.

¹⁶⁶ Archives du MEN-19910066, art. 57.

Graphique 1 : Répartition de la contribution française à la coopération en éducation en 1976



Source : Archives du MEN-19910066, art. 57. Document du CEDEP, juin 1976.

En guise de bilan de cette période, présentons les propos de Jean Chapdelaine qui revient sur les objectifs de la coopération et cite les principaux chiffres. Ceux-ci permettent de mieux comprendre l'ampleur du phénomène :

Aux intérêts culturels évidents qui ont présidé à cette coopération fructueuse et exemplaire en éducation, il faut peut-être ajouter le souci de s'enrichir mutuellement des approches et méthodes tant nord-américaines qu'européennes pour l'un comme pour l'autre partenaire. Cet enrichissement a certes profité largement aux deux communautés quand on songe aux 5 000 professeurs et chercheurs universitaires français et québécois qui ont pu se connaître, échanger et travailler ensemble dans

presque tous les domaines du savoir, aux 2 000 personnes des niveaux collégial et IUT français qui ont participé à des échanges dans le domaine de l'enseignement technologique supérieur, aux 4 000 enseignants et gestionnaires des niveaux primaire et secondaire, à quelque mille personnes des milieux de l'éducation et de divers milieux sociaux (agriculteurs, artisans, chefs d'entreprises et ouvriers, pêcheurs, gestionnaires et membres des coopératives) qui ont œuvré au développement de l'enseignement professionnel et de la formation permanente¹⁶⁷.

La deuxième partie de cette thèse sera consacrée à l'analyse de ces différents programmes de coopération, réalisés entre 1965 et 1982. Nous rentrerons dans le détail des échanges, mais signalons d'ores et déjà que dans la très grande majorité des cas, l'expérience d'un stage ou d'une année passée à l'étranger se révèle un succès. Les temps néanmoins s'annoncent incertains, et le contexte économique s'assombrit. Quelle sera l'évolution de la coopération dans les années quatre-vingt ?

III - La rupture de la coopération franco-québécoise en éducation

Depuis 1965, les échanges en éducation constituaient le cœur de la coopération franco-québécoise. La décision des premiers ministres Raymond Barre et René Lévesque en 1979 marque donc une rupture dans l'évolution de la coopération : la priorité est désormais portée sur le secteur économique, alors que les premiers effets de la récession se font déjà sentir dans les deux pays. Le choix est donc logique et imposé par les circonstances : la coopération amorce ainsi son «virage technologique». Cette section étudie l'évolution des échanges franco-québécois depuis le début des années quatre-vingt et analyse la place réservée à l'éducation.

¹⁶⁷ J. Chapdelaine, *loc. cit.*, p. 124.

1 - La rupture de la coopération dans les années quatre-vingt

Un nouveau cycle s'ouvre pour la coopération franco-qubécoise. Il est d'abord marqué par une évolution de la scène politique. Des deux côtés de l'Atlantique, les électeurs sont appelés aux urnes pendant l'année 1981. En dépit de sa défaite référendaire, le Parti québécois recueille, le 13 avril, près de 49,3% des suffrages et est reconduit au pouvoir avec une confortable majorité. René Lévesque entame son second mandat. En France, un mois plus tard, le scrutin présidentiel est remporté par François Mitterrand. Les relations franco-qubécoises, héritage de la droite et du gaullisme vont-elles pâtir de l'élection d'un président socialiste ? François Mitterrand sera-t-il tenté de réviser les positions de la diplomatie française, notamment vis-à-vis du gouvernement fédéral ?

1.1 - François Mitterrand et le Québec

Même s'il constate des parallèles entre les volets sociaux et économiques des programmes du PQ et du Parti socialiste, François Mitterrand est peu attiré par le nationalisme québécois. Lors d'une rencontre organisée à la Délégation générale au printemps 1980, le candidat socialiste n'hésite pas à déclarer à Louise Beaudoin et au député Gérald Godin qu'il trouvait que la souveraineté-association était un concept «alambiqué¹⁶⁸». Mitterrand leur confirma toutefois que la France serait prête à reconnaître le Québec souverain dans l'éventualité d'un référendum gagnant.

Le scepticisme du chef de l'État ne reflète cependant pas les positions du Parti socialiste. Le programme pour les élections de 1981, *110 Propositions pour la France*, contenait d'ailleurs une résolution sur le Québec, prônant «l'établissement de relations étroites avec le Québec [et la] création d'une académie francophone». Au sein du gouvernement, plusieurs ont déjà affiché leur soutien à la cause des indépendantistes québécois. Lors de la soirée référendaire de mai 1980 à la Délégation générale du Québec à Paris, plusieurs personnalités socialistes étaient présentes, comme Michel Rocard, qui a

¹⁶⁸ Yves Michaud, interviewé par P. Poulin, *op. cit.*, p. 110.

entretenu des relations personnelles avec René Lévesque, Jean-Pierre Chevènement, ou Lionel Jospin, alors numéro deux du PS. Louise Beaudoin a noué des liens au sein du Parti socialiste, avec Jacques Hutsinger et Véronique Neiertz.

Dans ce contexte, l'arrivée des socialistes pouvait-elle desservir la coopération ? C'est en tout cas ce que nie Véronique Neiertz, proche collaboratrice de Mitterrand et responsable des relations internationales au Parti socialiste. Elle déclare :

Rien de ce qui a été entrepris jusqu'ici ne sera remis en question. Au contraire, un gouvernement Mitterrand accentuera ses efforts en vue de renforcer encore plus les liens d'amitié et de coopération qui unissent la France au Québec. [...] La coopération franco-québécoise est une idée acquise depuis longtemps en France, nous allons poursuivre dans le même sens en accentuant partout où on le pourra ce qui a déjà été entrepris. [...] Le Québec pourra continuer à compter sur la France au niveau des relations internationales et de sa participation à diverses instances qui dépassent le cadre de ses frontières¹⁶⁹.

C'est ensuite au tour de Claude Morin de recevoir les assurances de Pierre Mauroy. Le ministre des Affaires intergouvernementales se rend à Paris et rencontre le premier ministre, qui se déclare optimiste sur les relations franco-québécoises : «Nous avons passé en revue les domaines de coopération [...] et nous ne pouvons pas nous satisfaire de ce qui existe. Il y aura des innovations, des trouvailles à côté des échanges traditionnels¹⁷⁰».

Les appréhensions des Québécois face au nouveau pouvoir socialiste allaient être levées par le principal intéressé, le président Mitterrand, lors de la première rencontre entre les deux équipes dirigeantes. Le président français, en visite au Canada pour le sommet du G7 de Montebello, reçoit le 21 juillet 1981 René Lévesque à l'ambassade de France à Ottawa. Entouré de Robert Normand, sous-ministre aux Affaires intergouvernementales, Louise Beaudoin, chef de cabinet de Claude Morin, et d'Yves Michaud, délégué du Québec à Paris, Lévesque aborde notamment la question du sommet de la Francophonie, six mois après l'échec de la conférence de Dakar.

¹⁶⁹ J.-C. Picard, «Mitterrand renforcera les liens avec le Québec. Commonwealth francophone : Mitterrand solidaire de Giscard», *Le Soleil*, 16 mai 1981.

¹⁷⁰ C. Morin, *op. cit.*, p. 435.

Même si au cours de cet entretien le président Mitterrand réaffirme sa volonté de poursuivre les rapports franco-québécois, des craintes persistent toutefois au MAI. Dans son travail de maîtrise, Philippe Poulin met à jour un mémoire confidentiel émanant du ministère des Affaires intergouvernementales. Ce document décrit la situation inquiétante des rapports franco-québécois. Outre la rumeur persistante d'une remise en cause du statut du Consulat général de France, on peut y lire :

[...] loin des constats officiels de bonne santé, l'état de nos relations avec la France apparaît précaire. Le nouveau Gouvernement, jusqu'au niveau le plus élevé, manifeste une attitude généralement fort prudente et relativement mal informée à l'égard du Québec et de ses intérêts politiques et internationaux. [...] Nos amis et alliés les plus sûrs dans ce gouvernement perçoivent leur position et la nôtre comme incertaine et nous en avertissent¹⁷¹.

Selon Poulin, cette note illustre les appréhensions de certains membres du MAI à l'endroit du nouveau pouvoir socialiste. Elle se veut «aussi un cri d'alarme de la part des fonctionnaires devant les coupures budgétaires gouvernementales qui affectent les actions du Québec sur la scène internationale».

1.2 - Les relations franco-québécoises sous le second gouvernement de René Lévesque (1981-1985)

Après la démission de Claude Morin, c'est Jacques-Yvan Morin qui accède le 17 février 1982 à la tête du ministère des Affaires intergouvernementales. Celui-ci affirma sa volonté de «prioriser l'aspect économique des relations internationales du Québec». Concernant la France, le nouveau ministre entend placer la coopération dans cette perspective. Dans un mémoire destiné au premier ministre, Jacques-Yvan Morin écrit qu'il faut «approfondir les liens naturels» avec la France, en les rendant «encore plus féconds» : «Il faut rentabiliser nos efforts, insiste-t-il, en les *axant sur la réalisation des objectifs*

¹⁷¹ Gouvernement du Québec, *Mémoire au Conseil des ministres. Les relations internationales dans le contexte actuel*. Novembre 1981. Cité par P. Poulin, *op. cit.*, p. 130.

économiques convenus notamment entre les premiers ministres et ne rien négliger pour que la visite de M. Mauroy donne des résultats concrets¹⁷²».

Le programme est donc fixé pour le séjour du premier ministre français, prévu pour la fin du mois d'avril 1982. Conformément à son prédécesseur, Pierre Mauroy effectue une double visite au Canada et au Québec, et comme pour Raymond Barre, l'organisation du programme du premier ministre va faire l'objet d'innombrables tractations¹⁷³. Invité à prononcer un discours à l'Assemblée nationale, le premier ministre français réaffirme la position de l'Hexagone et s'inscrit dans la continuité de la position adoptée par Valéry Giscard d'Estaing. Il déclare que «la France, aujourd'hui comme hier, se trouvera aux côtés du peuple québécois quelle que soit la voie qu'il choisira pour affirmer son identité». Sur le dossier du sommet francophone, il ajouta que le Québec, «pièce maîtresse de la francophonie mondiale, doit être présent dans tous les forums internationaux consacrés au français».

Au plan politique, cette visite a donc confirmé l'existence de liens serrés entre Paris et Québec. Qu'en est-il au chapitre de la coopération ? Le gouvernement socialiste allait-il imprimer sa marque ? De façon plus pragmatique, en avait-il seulement les moyens ? Amorcé en 1979, le virage de la coopération vers le secteur économique va se poursuivre pendant le premier mandat socialiste. Les deux premiers ministres s'entendent en effet pour «intensifier la coopération sous toutes ses formes et de porter une attention particulière aux programmes de coopération économique pouvant créer des emplois, stimuler des investissements, favoriser le développement et l'équilibre des échanges¹⁷⁴».

¹⁷² J.-Y. Morin, *Les orientations et priorités du ministère des Affaires intergouvernementales pour l'avenir prévisible*, Mémoire confidentiel à René Lévesque, premier ministre, 27 janvier 1982. Cité par P. Poulin, *op. cit.*, p. 140.

¹⁷³ F. Bastien, *op. cit.*, pp. 208-209.

¹⁷⁴ G. Lesage, C. Trudel, «Pierre Mauroy à l'Assemblée nationale. La France et le Québec : des partenaires indissociables», *Le Devoir*, 28 avril 1982.

Lors du séjour de Pierre Mauroy, l'entente qui retient la plus grande attention est sans contredit l'implantation par la multinationale française Pechiney, d'une aluminerie dans le parc industriel de Bécancourt. Ce projet conjoint, évalué à plus de 1,2 milliards de dollars américains, correspond au plus important investissement français jamais effectué à l'étranger. La signature de l'accord énergétique entre Hydro-Québec et la multinationale Pechiney fit dire à Mauroy que «le projet industriel dont nous saluons aujourd'hui le lancement, constitue le plus éclatant démenti à ceux qui soutenaient que la coopération entre nos deux pays ignorait l'économie». D'autres ententes furent signées, pour un total dépassant six millions de dollars. Dans le secteur de l'éducation, une seule mesure est annoncée, avec l'instauration d'un nouveau programme de bourses d'études et de stages à hauteur de 400 000 dollars, prioritairement réservé à la coopération scientifique et technologique¹⁷⁵.

En juin 1983, René Lévesque effectue son troisième voyage officiel en France. Il est reçu à l'Élysée par le président François Mitterrand, qui lui affirme officiellement que la France ne participera pas au sommet francophone tant que le Québec n'y aurait pas sa place, claquant ainsi la porte au nez de Pierre Trudeau, un mois après leur rencontre à Williamsburg. Encore une fois, le credo économique est mis de l'avant. Pierre Mauroy déclare que la coopération franco-québécoise se portait bien et qu'elle était «même exemplaire», et désormais entrée dans «une phase adulte» : «après vingt ans de relations, annonça le premier ministre, le moment est venu de parler d'autre chose que de culture et d'histoire commune. C'est agréable mais pas suffisant. Il faut que la France et le Québec fassent quelque chose d'exemplaire en se tournant vers les secteurs techniques et d'avant-garde»¹⁷⁶.

L'enthousiasme des dirigeants peut certes s'appuyer sur des chiffres prometteurs, d'autant plus remarquables en période de récession. Lors d'une rencontre avec la presse à Paris pour préparer la venue du premier ministre Lévesque, Jacques-Yvan Morin annonce qu'en 1982, les exportations du Québec avaient progressé de 12% et se chiffraient à 300

¹⁷⁵ Ministère des Affaires intergouvernementales, *La coopération et les relations franco-québécoises. Bilan 1982-1983*, et le *Rapport annuel 1982-1983*, MAI, Québec, 1983.

¹⁷⁶ Cité par P. Poulin, *op. cit.*, p. 173.

millions de dollars. Il note également l'installation de 5 industries françaises au Québec en 1982 et «la création de six sociétés mixtes franco-québécoises. Ça signifie, en pleine crise économique, 20 millions de dollars d'investissements français au Québec et certainement plus d'une centaine d'emplois créés¹⁷⁷».

Si la visite de Lévesque en 1983 rappelle avec vigueur que la priorité des gouvernements reste bien l'économie, force est de constater que ceux-ci montrent encore des velléités à défendre les domaines de l'éducation et de la jeunesse. Un an après la disparition du programme d'échange de jeunes maîtres, allons-nous assister à une relance de la coopération ? Les deux premiers ministres ont en effet parlé d'éducation lors de leurs entretiens, mais de nouveaux thèmes font leur apparition, tel que l'informatique et la création de logiciels communs :

Pour répondre au programme québécois d'implantation de l'informatique dans l'enseignement primaire et secondaire, les deux gouvernements confient à MM. Parizeau et Fabius le soin de faire en sorte que le consortium franco-québécois puisse commencer dans environ deux mois la production d'ordinateurs. La base de ce consortium sera la société française Matra et au Québec la société Extraordinateur. D'autres entreprises pourraient s'y ajouter. L'intérêt pour le Québec réside dans un transfert de technologie des emplois. De plus, on travaille à développer de concert des instruments didactiques et pédagogiques¹⁷⁸.

Diverses décisions sont annoncées, dont un grand projet pour l'Office franco-québécois pour la jeunesse : faire voyager ensemble 350 jeunes Québécois et autant de jeunes Français sur un même bateau l'été suivant entre Québec et Saint-Malo à l'occasion des fêtes du 450^e anniversaire de la découverte du Canada¹⁷⁹. La coédition d'une revue bio-médicale visant à promouvoir l'usage du français dans la communication scientifique est également décidée.

¹⁷⁷ «Entre la France et le Québec, coopération économique en expansion», *La Presse*, 2 juin 1983.

¹⁷⁸ Gouvernement du Québec, *La coopération et les relations franco-québécoises. Bilan 1983-1984*. Voir également la *Conférence de presse des deux premiers ministres, René Lévesque et Pierre Mauroy à Matignon*, Paris, 28 juin 1983.

¹⁷⁹ *Ibid.*

La mesure la plus importante reste toutefois la concrétisation du projet de centre de coopération interuniversitaire, alors que les échanges sont au plus bas. Il s'agit d'un thème récurrent, et, comme nous le verrons dans notre deuxième partie, diverses tentatives pour créer un centre d'études québécoises dans l'Hexagone avortèrent pendant les années soixante-dix. Celui-ci devait regrouper une partie des activités de recherches menées dans les universités françaises sur le Québec et aurait organisé diverses manifestations scientifiques et culturelles.

La création du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise (CCIFQ) allait-elle répondre à ces objectifs ? Le 17 mai 1984, le Centre est inauguré dans les locaux de l'université Paris VII. Pierre Ansart en devient le premier directeur, secondé par Philippe Bergeron. Les fonctions du CCIFQ sont de susciter et promouvoir des enseignements et des programmes de recherche conduits en commun, en développant l'intérêt des universitaires français pour les études sur le Québec et en favorisant l'essor de la coopération interuniversitaire franco-québécoise. Le Centre devra susciter la formation de réseaux entre les partenaires scientifiques français engagés dans des études québécoises et développer les résultats de la coopération interuniversitaire, et aider à leur valorisation, notamment en améliorant leur diffusion¹⁸⁰.

À l'occasion de l'ouverture du CCIFQ, les représentants de plusieurs universités françaises et de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) signent une convention visant à favoriser les échanges universitaires. Il ne s'agit pas d'un programme de coopération en tant que tel, aucun budget n'étant débloqué en ce sens. Les gouvernements misent ainsi sur la mobilité individuelle des étudiants.

Six mois après la création du CCIFQ, c'est au tour de Laurent Fabius, appelé à Matignon, de se plier au jeu des rencontres alternées. Son séjour à Ottawa marque la fin des tensions politiques avec les autorités fédérales. Il est reçu par Brian Mulroney. À cette

¹⁸⁰ *Entente additionnelle à l'entente sur la coopération culturelle du 24 novembre 1965, relative au Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise, p. 2.*

occasion, le premier ministre canadien prononce son fameux discours sur la reconnaissance des relations «directes et privilégiées» entre la France et le Québec. Le dossier de la francophonie connaît également un déblocage et les négociations reprennent pour aboutir à un accord quelques mois plus tard, permettant la présence du Québec au Sommet des chefs de gouvernement.

La partie québécoise du séjour de Fabius se déroule dans une atmosphère chaleureuse. Au nom des liens historiques, culturels et économiques, il réaffirme l'importance des rapports entre la France et le Québec, avec la nécessité d'établir «une relation privilégiée permanente, qui évite à la fois la banalisation et les tensions¹⁸¹». Ce contexte d'apaisement au sein du triangle Paris-Québec-Ottawa allait-il ouvrir la voie à une coopération franco-québécoise encore plus intense ? Contrairement aux visites de Mauroy, aucun accord économique d'envergure n'est signé à cette occasion. Les deux premiers ministres dressent un bilan de vingt ans de coopération. On annonce notamment que plus d'une centaine d'entreprises françaises se sont installées au Québec depuis une quinzaine d'années. Pour Lévesque, même si la coopération franco-québécoise subit les contraintes budgétaires qui sont celles de l'État à cette période, elle n'en reste pas moins un modèle :

Quand bien même, en dépit de ces insuffisances, c'est la plus ample, la plus complète dans sa conception et son potentiel de toutes les coopérations que nous aurions pu imaginer. Cela n'a été possible que grâce à la définition graduelle et, depuis vingt ans constamment, à la mise au point de mode de fonctionnement et d'institutions dont la logique d'ensemble, en tout cas, ne fait aucun doute¹⁸².

Des décisions sont prises pour accentuer les échanges dans les domaines des communications, de l'informatique, des biotechnologies, des accords industriels, du transport, du tourisme, de l'agroalimentaire, des échanges d'informations techniques, de la langue scientifique et technique, de l'éducation et des industries culturelles.

¹⁸¹ L.-B. Robitaille, «Laurent Fabius au Canada-Québec. Une "décrispation" avec Ottawa, oui, mais sans "refroidissement" avec Québec», *La Presse*, 7 novembre 1984.

¹⁸² Cité par P. Poulin, *op. cit.*, p. 223.

En mai 1985, quelques semaines avant de tirer sa révérence, René Lévesque effectue sa quatrième et dernière visite officielle en France. Cette visite a lieu dans un contexte de crise au Parti québécois, alors que des voix se font entendre en coulisse pour réclamer le départ du fondateur du parti. Laurent Fabius rend hommage à l'action du premier ministre Lévesque : «Nous vous devons beaucoup à vous qui, présidant aux destinées du Québec pendant huit ans, avez permis d'institutionnaliser nos relations, non pour les rendre bureaucratiques, mais pour leur donner la pérennité qui leur avait fait défaut depuis deux siècles¹⁸³».

Comme l'année précédente, peu de choses sont annoncées, si ce n'est la signature de nouveaux contrats industriels : ainsi la compagnie Air Liquide investira 80 millions de dollars supplémentaires sur le site de Bécancour. La compagnie de papier québécoise Cascade rachetait quant à elle une usine en Savoie, pour un projet de 100 millions de francs. Une fausse note viendra toutefois assombrir la portée de ce voyage, lorsque quelques semaines plus tard la société Renault décidera d'implanter une usine de montage à Brampton, en Ontario, alors que le gouvernement du Québec courtisait les constructeurs français depuis près de cinq ans¹⁸⁴.

Au niveau de la coopération, le principal point à retenir de cette visite est un accord signé sur le droit des femmes. Dans le domaine de la recherche universitaire, Laurent Fabius annonce que la Commission permanente de coopération franco-québécoise a fixé un certain nombre de priorités nouvelles entre les deux pays, en particulier dans la technologie de pointe, biotechnologie, robotique, informatique et la télédiction spatiale.

1.3 - L'ampleur de la rupture de la coopération en éducation

Alors que le cabinet de René Lévesque s'apprête à quitter le pouvoir, dressons un rapide bilan de ses relations avec le gouvernement socialiste. À la lecture des lignes

¹⁸³ Y. Laberge, «Laurent Fabius rend un hommage tout spécial à René Lévesque», *La Presse*, 24 mai 1985.

¹⁸⁴ P. Poulin, *op. cit.*, p. 233.

précédentes, c'est bien une idée de continuité qui semble primer. Dans les grands dossiers politiques, au premier rang desquels se trouvait la question de la Francophonie, les premiers ministres de François Mitterrand, et le Président lui-même, n'ont jamais démenti les positions soutenues par leurs prédécesseurs : alors que Giscard d'Estaing avait fait échouer une première fois la réunion des chefs d'État francophones à Dakar en décembre 1980, c'est François Mitterrand qui portera l'estocade, enterrant le projet ardemment défendu par Trudeau; ceci ne l'empêchera pas d'ailleurs de convoquer trois ans plus tard le premier Sommet de la Francophonie, à Paris, avec le Québec, et sans Trudeau.

Dans le domaine de la coopération, là encore, les gouvernements socialistes n'ont pas dérogé à la règle. Les visites officielles se sont normalement succédées et ont toutes témoigné de la qualité des rapports franco-québécois, signe que des liens solides se sont noués entre le Parti socialiste et les dirigeants péquistes. Jamais l'existence de la coopération ne fut remise en cause, et plus encore, les grandes orientations adoptées à la fin des années soixante-dix ont été poursuivies : le discours marque clairement la volonté de positionner les échanges dans une perspective économique avec des réussites, en premier lieu l'installation de Péchiney au Québec. Même dans le domaine de l'éducation, a-t-on envie d'ajouter, les gouvernements ont manifesté leur intention de remédier à la baisse des flux d'échanges dans le domaine universitaire. Après l'annonce de la création de nouvelles bourses d'études, le CCIFQ voyait le jour en 1984.

Ce bilan offre toutefois un visage ambivalent, et la bonne santé politique des rapports franco-québécois ou les succès enregistrés dans le domaine économique masquent mal le marasme financier dans lequel est plongée la coopération. Le début des années quatre-vingt apparaît comme la période la plus complexe dans l'évolution de la coopération, et marque indubitablement une rupture dans le cours des échanges entre les deux pays.

Financée par les pouvoirs publics, la coopération a subi comme eux les affres de la crise économique. Ce facteur a naturellement conditionné le développement de la coopération, et les coupures ont été pour le moins brutales. Les chiffres compilés par Louis

Bélanger sont révélateurs : entre 1980 et 1985, la coopération a vu ses moyens réduits de 30% dans le sens Québec-France, et de plus de 40% dans le sens France-Québec¹⁸⁵.

Nous écrivions à la fin du chapitre précédent que les sommes consacrées aux échanges franco-québécois avaient connu depuis 1965 une hausse régulière et soutenue. Comme nous l'observerons dans le sixième chapitre, la première rupture est ici évidente : ce cycle de croissance s'achève au début des années quatre-vingt, alors que rentrent en vigueur les premières compressions budgétaires. La coopération va désormais faire face à un contexte économique morose, d'ailleurs toujours d'actualité, qui va conduire à une baisse massive de ses ressources, et de ses activités. À ce titre, il existe bien deux périodes distinctes dans l'évolution de la coopération et, par opposition, les années soixante-dix furent effectivement l'âge d'or des échanges franco-québécois.

Comment la coopération s'est-elle adaptée à cette nouvelle situation ? Les contraintes budgétaires ont naturellement poussé les gouvernements à faire des choix et à redéfinir leurs objectifs. Les échanges franco-québécois doivent dorénavant démontrer «l'importance de leurs incidences économiques», et être axés «sur la réalisation des objectifs économiques» pour citer les formules de Raymond Barre et Jacques-Yvan Morin. La question est donc celle-ci : le «virage technologique» s'est-il fait au détriment du secteur éducatif ? L'extrait du rapport d'activités du MRI en 1985 ne laisse aucun doute :

Moteur de la coopération franco-québécoise depuis vingt ans, le domaine de l'éducation a vu ses activités diminuer ces dernières années. À cause principalement de l'envergure de besoins nouveaux chez les deux partenaires et de la nécessité de faire une plus grande place à la coopération dans les secteurs économique et technologique, les échanges de masse (bourses d'études, échanges d'instituteurs) ont été presque abandonnés¹⁸⁶.

Cette dernière remarque nous amène à une troisième conclusion. L'évolution programmatique de la coopération, marquée par la baisse du poids du secteur de l'éducation, a donc entraîné une rupture supplémentaire, de nature sociale cette fois : c'est la fin des

¹⁸⁵ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, pp. 140-141.

¹⁸⁶ MRI, *Rapport annuel 1984-85*, Québec, 1985, p. 37.

échanges de masse, et en premier lieu de ces cohortes d'enseignants qui traversaient l'Atlantique à la veille de chaque rentrée scolaire. Une page se tourne dans l'histoire de la coopération avec la disparition des échanges de jeunes maîtres, alors que ces derniers ont été pendant près de quinze ans les acteurs essentiels des relations franco-québécoises. Les autres opérations à grande échelle, comme les VSNA ou le programme «français, langue de travail» dans l'enseignement technique, connaissent le même sort.

Cette évolution du public de la coopération constitue sûrement la rupture la plus importante et marque en cela un vrai tournant pour les échanges franco-québécois en éducation. Nous sommes là au cœur de notre problématique, qui consistait en quelque sorte à évaluer l'ampleur et la nature des mutations qui affectent la coopération au début des années quatre-vingt : doit-on parler d'une rupture ou d'une reconversion pour la coopération franco-québécoise ? En somme, y a-t-il plus d'éléments divergents ou convergents dans les échanges avant et après cette période ?

Nous venons de démontrer que c'est bien d'une rupture dont on doit parler pour qualifier l'évolution de la coopération franco-québécoise. Cette rupture prend l'allure d'un processus : déclarée en 1979, elle est consommée en 1982, lorsque s'achèvent les derniers échanges de professeurs du primaire et du secondaire. Aucun programme comparable ne sera mis sur pied par la suite; nous entamons donc une «deuxième» coopération franco-québécoise en éducation, dont nous analyserons longuement les résultats dans la dernière partie de cette thèse. Mais pour l'heure, les échanges doivent faire face à une sérieuse cure d'austérité...

1.4 - Le retour du Parti libéral de Robert Bourassa (1985-1994)

Le 2 décembre 1985, le chef du Parti libéral est brillamment élu, ou réélu, avec près de 56% des suffrages. Son parti obtient une confortable majorité à l'Assemblée nationale, totalisant 99 députés contre 23 membres de l'opposition péquiste. Selon Frédéric Bastien, les relations avec l'Hexagone sont loin d'être une priorité pour le gouvernement libéral :

Même si Robert Bourassa clame sa reconnaissance à la France [pour avoir supporté le Québec dans le dossier du Sommet de la Francophonie], il n'entend pas le moins du monde porter le flambeau des relations France-Québec. [...]

Au cours des années 70, il s'est appuyé sur la France pour mener sa politique linguistique. Mais ce besoin n'existe plus. Par conséquent, entretenir des liens avec elle n'est plus d'aucune utilité ni d'aucun intérêt pour lui¹⁸⁷.

Dans l'élan de l'intégration du Québec au sommet francophone, rendue possible grâce à l'appui du président Mitterrand, les relations franco-québécoises vont-elles connaître un essor digne de ce nom ? D'autant que la situation s'y prête bien, même si c'est de façon insolite : vainqueur aux élections législatives de 1986, Jacques Chirac s'installe à la tête du gouvernement, retrouvant ainsi Robert Bourassa, avec qui il a signé, douze ans plus tôt, les accords de coopération. Les deux hommes se rencontrent le 1^{er} septembre 1987. La principale mesure à retenir est une entente fiscale en vue d'éviter les doubles impositions et de prévenir l'évasion fiscale en matière d'impôts sur le revenu, signée par les deux premiers ministres.

Après sa victoire aux élections présidentielles de mai 1988, François Mitterrand confie les rênes du gouvernement à Michel Rocard. Le Québec retrouve en lui un des ses plus fidèles partisans. Michel Rocard a développé très tôt des contacts avec des membres du Parti québécois et s'était prononcé notamment contre l'idée de faire un sommet francophone sans le Québec. En 1986, il avait été invité par Pierre-Marc Johnson à un congrès du PQ.

C'est donc lui qui va se plier en janvier 1989 au jeu des rencontres alternées de premiers ministres. Les 23 et 24 janvier 1989, Michel Rocard accueille Robert Bourassa. Malgré la chaleur de ce séjour, la méfiance entre les deux hommes demeure entière¹⁸⁸. Les orientations de la coopération restent les mêmes, et l'accent demeure porté sur l'économie, la recherche industrielle, scientifique et technologique. Peu de décisions sont annoncées à l'issue de cette rencontre, si ce n'est quelques projets dans le domaine de l'environnement et la poursuite des programmes dans l'audiovisuel.

¹⁸⁷ F. Bastien, *op. cit.*, pp. 291-293.

¹⁸⁸ *Ibid.*, p. 291.

Tellement peu de choses sont à retenir que le journaliste Louis-Bernard Robitaille évoque une «semi-clandestinité» :

La visite officielle du premier ministre Robert Bourassa en France, étirée sur quatre longues journées, a constitué une sorte d'apothéose dans le genre : traitement royal de la part du gouvernement français et du premier ministre Rocard; vide absolu pour le contenu.

Explication naturelle, inévitable du côté québécois : «Il n'y a rien à annoncer parce que entre la France et le Québec tout va parfaitement bien». [...]

Le gouvernement québécois, qui ne fait pourtant de «coopération» qu'avec la France, n'a pas [...] réussi ne serait-ce qu'à maintenir le niveau constant de sa participation budgétaire à l'Office franco-québécois pour la jeunesse, malgré une «rallonge» toute récente de 150 000\$. [...] On peut dire que cette visite officielle fut bel et bien un non événement français : un voyage pas seulement «profil bas», mais plutôt à la limite de la clandestinité¹⁸⁹.

Le 25 septembre 1989, Robert Bourassa est reconduit pour un quatrième mandat à la tête du gouvernement. Encore une fois, les relations franco-québécoises ne semblent pas la priorité. Survient même une période de frustration. Après la visite de Bourassa en France, Michel Rocard attendait de venir au Québec. Robert Bourassa, peu favorable à l'idée de continuer les rencontres alternées, était aux prises avec la crise qui secouait la réserve amérindienne d'Oka. Après s'être entretenu avec Brian Mulroney, Bourassa téléphona à son homologue français pour lui demander d'annuler sa visite au Canada, en s'appuyant sur les tensions en Irak, alors que se préparait la première Guerre du golfe, après l'invasion du Koweït par les troupes de Saddam Hussein. Michel Rocard refusa de remettre en cause son séjour, et démentit toute responsabilité dans l'annulation de son voyage. Autre signe révélateur, la délégation générale du Québec à Paris, qui joue un rôle essentiel dans l'animation de la coopération, est laissée sans direction. En février 1990, Marcel Bergeron est désigné délégué général par intérim, le temps de nommer un remplaçant après le départ de Jean-Louis Roy.

¹⁸⁹ L.-B. Robitaille, «Tapis rouge et semi-clandestinité pour Robert Bourassa à Paris», *La Presse*, 28 janvier 1989.

Même dans le domaine économique, pourtant choyé par les pouvoirs publics, Gaston Cholette constate un relâchement des liens entre Québec et Paris :

La volonté politique en ce qui concerne la coopération franco-québécoise [...] varie selon le parti qui forme le gouvernement. Ainsi, lors de la réunion du 11 avril 1986 de la Commission [mixte de coopération économique], peu après l'arrivée du Parti libéral du Québec au pouvoir, les deux partenaires décident de se rencontrer une fois par année seulement. En 1989, les deux parties constatent une diminution du nombre des demandes de missions et une baisse effective de celles-ci. Elles expliquent notamment ce phénomène par le ralentissement des efforts consacrés à la promotion auprès des entreprises.

Et de conclure : «Il n'est pas inutile de constater – coïncidence troublante – que la diminution d'intensité des échanges survient, comme l'espacement des réunions de la Commission [permanente], peu de temps après l'arrivée du Parti libéral au pouvoir. À d'autres époques, celui-ci avait pourtant tenu la coopération franco-québécoise en très haute estime¹⁹⁰».

Les propos de Gaston Cholette soulignent bien le relâchement des liens politiques entre Paris et Québec. Après deux décennies de rapports privilégiés, parfois passionnés, des signes tendent à démontrer la banalisation, à défaut de l'altération, de cette relation, et un manque d'intérêt politique pour la raviver. Symboliquement, l'année 1987, qui marquait un sommet dans l'agenda politique avec les visites au Québec du président et du premier ministre français, constitue le point le plus bas atteint pour la coopération.

À la décharge des pouvoirs publics, le contexte économique n'est guère propice. Alors que la dynamique de la coopération est brisée, sa reconversion est d'autant plus difficile que les restrictions budgétaires accablent les gouvernements :

Le budget de la Direction générale «France» du ministère consacré à la coopération subit une coupe draconienne. Celui-ci avait déjà été amputé de 21,5% en 1985-1986, passant de 3,13 millions à 2,45 millions de dollars, il sera encore réduit pour 1986-1987, de 27,1%, pour atteindre 1,79 millions de dollars, et à nouveau coupé pour

¹⁹⁰ G. Cholette, *op. cit.*, pp. 56-57.

1987-1988, de 12,2%, pour atteindre un plancher de 1,57 million de dollars. En somme, le budget de la contribution québécoise à la coopération France-Québec a été amputé de moitié entre 1984-1985 et 1987-1988¹⁹¹.

Alors que la coopération est au plus mal, Jacques Chirac et Robert Bourassa s'entendent en 1987 pour «maintenir au moins le volume actuel des crédits [...], pendant deux ans et en valeur réelle¹⁹²». Les deux premiers ministres tentent donc de stopper l'hémorragie, mais le ton du discours illustre bien le marasme économique dans lequel sont plongés les échanges franco-québécois : pour les pouvoirs publics, l'heure est tout au plus au sauvetage de la coopération, et les perspectives de développement semblent alors bien sombres.

La conséquence logique de ces restrictions budgétaires est la réduction du volume des échanges, comme l'écrit Louis Bélanger : «Cette baisse s'est traduite au départ par une diminution sensible du flot de coopération : 1122 traversées prévues en 1986 contre 1436 en 1985. Par la suite elle a donné lieu à une réduction de la durée des séjours, ceux de moyenne et longue durée étant désormais constitués principalement de stages, la forme la plus économique de la coopération, et les séjours de courte durée dépassant rarement une ou deux semaines¹⁹³».

L'Office franco-québécois pour la jeunesse n'a pas échappé à ce climat d'austérité. La subvention versée par le gouvernement québécois à l'organisme dépassait les deux millions de dollars en 1984 : elle chute à 1 710 000\$ en 1986, 1 510 000\$ l'année suivante. En janvier 1989, quelques jours avant le déplacement de Robert Bourassa à Paris, le gouvernement libéral fit part de son intention de revoir le budget de l'Office à la hausse. La bonne nouvelle fut reprise par la presse :

¹⁹¹ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, pp. 126-127.

¹⁹² *Compte-rendu des entretiens de M. Jacques Chirac, premier ministre du gouvernement français, et de M. Robert Bourassa, premier ministre du gouvernement du Québec*, Québec, 1^{er} septembre 1987, p. 2.

¹⁹³ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *op. cit.*, p. 127.

Le gouvernement du Québec devrait annoncer sous peu une augmentation de sa contribution aux budgets de l'Office franco-québécois à la jeunesse. Cette intention devrait être rendue publique lors du prochain séjour en France du premier ministre Robert Bourassa.

Le gouvernement français exerce depuis des années des pressions informelles sur le Québec pour qu'il augmente sa participation à l'OFQJ [...]. En 1987, lors d'une rencontre avec son homologue français de l'époque, Jacques Chirac, M. Bourassa avait accepté d'au moins freiner l'hémorragie de la contribution québécoise du budget de l'[Office].

Maintenant c'est un «rattrapage» de l'ordre de 300 000\$ qui est actuellement considéré par le Québec, ont indiqué des sources à l'OFQJ¹⁹⁴.

Entre 1989 et 1990, la subvention versée à l'Office passe de 1 860 000\$ à 1 945 600\$, à peine la moitié des 300 000\$ escomptés, avant de connaître quatre années de baisse ininterrompue ! René Lafontaine analyse l'ampleur du désengagement financier des autorités québécoises : «En termes constants, constate-t-il, la subvention des gouvernements du Québec était, en 1994, de 35,8% inférieure à ce qu'elle était en 1984 et de 43,7% à ce qu'elle était dix ans plus tôt, étant passée de 770 438\$ (1974) à 676 834\$ (1994) en dollars de 1968. En dollars courants, elle fut en baisse, de façon sensible, à sept reprises [en dix ans], passant de 2 016 500\$ en 1984 à 1 850 000 en 1994¹⁹⁵».

La section française de l'Office connaît un sort identique : si elle semblait avoir mieux résisté pendant la deuxième moitié des années quatre-vingt, l'entrée dans la nouvelle décennie marque une période de stagnation de ses ressources. Les effets ne se font pas attendre, et 1992 marque le plus bas seuil jamais enregistré pour un exercice au complet : le nombre de stagiaires français passe sous la barre symbolique du millier de stagiaires, avec 902 personnes, une première depuis 1968 et la création de l'organisme.

¹⁹⁴ D. Lessard, «Québec augmentera son effort en faveur de l'Office franco-québécois à la jeunesse», *La Presse*, 10 janvier 1989.

¹⁹⁵ Cité par P.-F. Burignat, *op. cit.*, p. 61.

Le domaine de l'éducation fut confronté aux mêmes réalités. Les accords signés par les premiers ministres en 1987 et 1989, déjà bien maigres, ne réservent qu'une place marginale au secteur éducatif. Le texte adopté par Bourassa et Chirac lui consacre quelques lignes, portant d'ailleurs exclusivement sur «la coopération en matière de recherche universitaire, scientifique et technique» :

Les Premiers ministres décident de concentrer cette coopération sur des secteurs porteurs d'avenir dans lesquels, sur une base de réciprocité, les deux sociétés peuvent tirer un profit scientifique, économique et commercial de leurs actions communes, par exemple pour la médecine, les images de synthèse et l'informatique. Les Premiers ministres s'entendent pour faire, dans ce cadre, une place plus grande aux échanges de jeunes chercheurs¹⁹⁶.

Ces déclarations de bonnes intentions ne sont toutefois accompagnées d'aucune mesure concrète. L'accord de 1989 fait encore plus court : «développement de la coopération en matière de recherche industrielle, scientifique et technologique dans les secteurs de pointe dont les résultats peuvent faire l'objet d'une mise en valeur industrielle et conjointe¹⁹⁷». Le message a l'avantage d'être clair et traduit les priorités gouvernementales : abordé au début des années 1980, le «virage technologique» de la coopération demeure plus que jamais d'actualité. Le discours s'est radicalisé, et parle maintenant de rentabilité et de critères économiques, des notions qui apparaissent d'ailleurs difficilement compatibles avec le thème de l'éducation.

À la même époque, des universitaires dressent un état des lieux peu reluisant de la coopération universitaire :

La coopération universitaire s'étiole alors que les gouvernements se félicitent de sa santé. Prudemment, sans jeter le bébé avec l'eau du bain, en ne supprimant rien sans un remplacement adéquat, il faut relancer le débat sur l'avenir de l'ensemble des liens entre le Québec et la France et particulièrement sur la coopération scientifique

¹⁹⁶ *Compte-rendu des entretiens de M. Jacques Chirac, premier ministre du gouvernement français, et de M. Robert Bourassa, premier ministre du gouvernement du Québec, Québec, 1^{er} septembre 1987, p. 1.*

¹⁹⁷ *Relevé de décisions – entretiens de M. Robert Bourassa, Premier ministre du Québec, et M. Michel Rocard, Premier ministre de la République française, Paris, 24 janvier 1989, p. 1.*

universitaire. Les réalités sociales, politiques et économiques ne sont plus celles de 1965. On ne pourra pas indéfiniment faire comme s'il n'en était rien¹⁹⁸.

L'autre constat est l'absence de mesures pour les cycles du primaire et du secondaire. Il y a certes des programmes avec les CEGEP, mais ces secteurs de l'enseignement ont disparu du discours des premiers ministres. Tout au plus note-t-on la signature d'un accord relatif au financement des établissements Marie de France et Stanislas, qui va notamment permettre à ce dernier l'ouverture «d'un établissement d'éducation préscolaire et d'enseignement primaire¹⁹⁹». Conjuguant disparition des secteurs éducatifs et fin des cohortes d'enseignants, la coopération franco-qubécoise a définitivement tourné le dos à ce qui fut sa marque fabrique depuis 1965.

La raréfaction des ressources conduit à une remise en question des échanges franco-qubécois. Jean-François Normand, attaché à la coopération à la délégation générale du Québec à Paris, revient sur les questionnements qui se font jour :

Au Québec, l'équilibre budgétaire hante les responsables politiques. L'appareil public vit une phase de compression. On parle de plus en plus de retour sur l'investissement, du faire-faire et de la nécessaire implication des populations locales. Sans remettre en cause la relation franco-qubécoise, on questionne la coopération. Plusieurs la considèrent trop confidentielle, administrative, et souhaitent une plus grande implication des milieux non-gouvernementaux. Par ailleurs, eu égard au volume et à la diversité des échanges entre les deux communautés, on veut pouvoir distinguer la contribution de la coopération institutionnelle. On veut la démarquer, lui donner une valeur ajoutée, la recentrer. Il y a obligation de résultats²⁰⁰.

En 1990, Jean-Marc Léger célébrait le vingt-cinquième anniversaire de la signature de l'entente sur l'éducation. À cette occasion, il dressait un bilan des relations franco-qubécoises :

¹⁹⁸ J. Portes, S. Simard, *op. cit.*, p. 22.

¹⁹⁹ *Ibid.*, p. 2.

²⁰⁰ J.-F. Normand, «La coopération France-Québec», *Le Magazine du Québec*, numéro historique, octobre 2001, p. 64.

Il faut reconnaître qu'aujourd'hui dans le concert franco-québécois la ferveur n'est plus ce qu'elle était. L'essentiel de l'acquis n'est pas remis en cause, heureusement, mais nous assistons depuis quelques années à un appauvrissement et à une banalisation de cette coopération et, visiblement, à une sensible réduction des moyens de part et d'autre, ceci n'étant pas étranger à cela. Nous devons veiller à redresser la barre avant qu'il ne soit trop tard. Un nouveau souffle, un nouvel élan sont indispensables pour relancer cette coopération dont nous avons un besoin vital : l'inventivité et l'ambition doivent être à l'ordre du jour²⁰¹.

Le «nouveau souffle» qu'appelait de ses vœux Jean-Marc Léger ne semble toutefois pas à l'ordre du jour. En novembre 1991, Robert Bourassa est à Paris pour participer au sommet de la Francophonie. En marge des activités diplomatiques, il rencontre Édith Cresson, première femme nommée à la tête du gouvernement. Les deux premiers ministres décidèrent de recentrer la coopération sur des secteurs stratégiques, de resserrer les ressources disponibles autour de priorités technologiques et économiques.

Signe des temps, Bourassa est presque obligé de justifier sa présence dans l'Hexagone. Sous le titre évocateur «Bourassa se défend d'avoir un rôle secondaire à Paris», un journaliste décrit la polémique qui entoure le séjour du chef du gouvernement québécois :

Le premier ministre Robert Bourassa et son entourage ont vivement réagi et ont mené campagne à Paris pour démentir les allégations véhiculées dans les journaux québécois sur le rôle effacé joué par le Québec en francophonie et dans ses relations avec la France. [...]

[Un reportage] rapportait que dans certains milieux, français notamment, le Québec était perçu comme un haut-parleur de la politique étrangère canadienne à la table des Sommets francophones. D'autres confrères ont écrit que la présence du Québec en France était de plus en plus effacée²⁰².

À l'issue de sa rencontre avec Robert Bourassa, Édith Cresson déclara son intention de se rendre au Québec au deuxième semestre de 1992. Visiblement moins bien renseignée que son prédécesseur, elle avait déclaré au premier ministre ontarien de passage à Paris qu'elle souhaitait «vivement se rendre en Ontario [...] l'année prochaine... et peut-être au Québec». Avant d'en avoir le temps, elle fut remplacée à Matignon par Pierre Bérégovoy.

²⁰¹ J.-M. Léger, «France-Québec : après 25 ans», *Le Devoir*, 27 février 1990.

²⁰² M. Venne, «Bourassa se défend d'avoir un rôle secondaire à Paris», *Le Devoir*, 21 novembre 1991.

Alors que s'approchaient les élections législatives, il rédigea le 23 décembre une lettre à Robert Bourassa lui annonçant son impossibilité de se rendre au Québec. Le calendrier électoral n'était d'ailleurs guère plus propice du côté québécois, avec la campagne pour l'accord du Lac Meech.

Le bilan que nous venons de dresser du deuxième gouvernement Bourassa contraste radicalement avec celui que nous avons esquissé entre 1970 et 1976. Dix ans plus tard, la coopération franco-québécoise traverse ses heures les plus difficiles et les années quatre-vingt s'apparentent à une traversée du désert. Pire encore, on peut également constater que le pouvoir politique a délaissé son rôle d'initiateur et de conducteur de la coopération. Signalons cependant que le millier d'étudiants français au Québec est franchi par la CREPUQ.

2 - Les dernières orientations de la coopération franco-québécoise

Après le relâchement politique observé à la fin des années quatre-vingt, il faut attendre l'entrée en scène de nouveaux protagonistes pour assister à la relance de la coopération. En 1994, le Parti québécois reprend le pouvoir aux libéraux de Daniel Johnson fils. En France un an plus tard, le scrutin présidentiel voit le succès de Jacques Chirac. Ce contexte va permettre de resserrer les liens entre les deux gouvernements.

2.1 - Les gouvernements Parizeau-Bouchard-Landry (1994-2003)

Au Québec, les élections du 12 septembre 1994 sont remportées par le Parti québécois : la formation souverainiste, dirigée par Jacques Parizeau, fait élire 47 députés et s'engage sur la voie d'un deuxième référendum. Quelques semaines après sa victoire, Jacques Parizeau effectue une visite officielle en France. L'atmosphère de son séjour est chaleureuse. Il rencontre à l'Élysée le président Mitterrand. Il est ensuite reçu en grandes

pompes par le président de l'Assemblée nationale, Philippe Séguin, et par Jacques Chirac, encore maire de Paris.

Jacques Parizeau rencontre également le premier ministre Édouard Balladur, qui achève à Matignon ses deux années de cohabitation. La première mesure adoptée à cette occasion est d'ordre politique et traduit la volonté du gouvernement québécois de renouer le dialogue avec la France. Les deux hommes s'engagent à reprendre le rythme des visites alternées des premiers ministres. Ils conviennent ensuite de «la nécessité de dynamiser les rapports franco-québécois en tenant compte des besoins des jeunes, du développement des autoroutes de l'information et de leurs incidences économiques, de l'importance accrue des régions et de la nécessité de redonner à ces rapports toute leur dimension culturelle²⁰³». Afin de permettre la relance des échanges, Parizeau annonce quant à lui une augmentation de la contribution financière du Québec aux activités de la coopération.

Dans le domaine de l'éducation, les deux premiers ministres affirment leur désir d'encourager les échanges au niveau des CEGEP et des établissements d'enseignement technique et professionnel français, sans toutefois annoncer de mesure particulière. L'accent est ensuite mis sur la formation professionnelle et l'organisation de stages en entreprise ou dans les administrations, par le biais de l'OFQJ. Les dispositions les plus importantes concernent l'enseignement supérieur, plus précisément les cotutelles de thèse et l'équivalence des diplômes. Les autorités s'inspirent tout d'abord de l'expérience européenne et annoncent que le programme des cotutelles de thèse va être élargi aux universités québécoises : cette formule, entrée en vigueur un an plus tôt, permet aux étudiants français d'effectuer une partie de leur doctorat dans un établissement partenaire au sein de l'Europe.

Afin de faciliter la mobilité des étudiants, les deux premiers ministres annoncent également l'ouverture de négociations «en vue d'arrêter, d'ici l'été 1995, des mesures concrètes visant la reconnaissance mutuelle du baccalauréat français et du DEC et, plus généralement, l'accès des étudiants français et québécois dans les établissements.

²⁰³ *Relevé de décisions des entretiens de Monsieur Jacques Parizeau Premier ministre du Québec, et de Monsieur Édouard Balladur Premier ministre de la République française, Paris, 26 janvier 1995, p. 1.*

d'enseignement supérieur de l'autre communauté, dans un esprit de réciprocité et en tenant compte de la spécificité de chacun des systèmes d'éducation²⁰⁴». Cet accord sur l'équivalence des diplômes sera signé le 20 février 1996 entre les représentants des universités québécoises, la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) d'une part, et la Conférence des présidents d'université (CPU) et la Conférence des directeurs d'écoles de formation des ingénieurs (CDEFI) d'autre part.

En mai 1995, les élections présidentielles sont remportées par Jacques Chirac. Il sort vainqueur du duel qui l'opposait tant au premier ministre sortant qu'au candidat socialiste, Lionel Jospin. L'élection de Jacques Chirac ramène à l'Élysée un sympathisant du Québec, alors que s'amorce la campagne pour le deuxième référendum sur la souveraineté, prévu le 31 octobre 1995. Quelques mois avant son élection, Jacques Chirac s'était déjà prononcé en faveur de la reconnaissance du Québec advenant un succès de l'option souverainiste. Devenu chef de l'État, il réitère sa position. Il charge Philippe Séguin de se rendre à Québec pour donner des garanties formelles au premier ministre Parizeau : la France sera le premier pays à reconnaître officiellement un Québec souverain et fera en sorte d'être suivie par d'autres capitales francophones²⁰⁵.

Au terme d'une campagne qui continue encore aujourd'hui de soulever la polémique, les électeurs québécois se prononcent par une faible majorité de 20 000 voix contre le projet de pays²⁰⁶. Quinze ans après René Lévesque, Jacques Parizeau subit à son tour la défaite et quitte ses fonctions de premier ministre. Il est remplacé par Lucien Bouchard : cet ancien ambassadeur du Canada à Paris et bras droit du premier ministre Mulroney dans le dossier de la Francophonie a quitté ensuite le Parti conservateur pour fonder le Bloc québécois à Ottawa. Il rejoint la scène provinciale pendant la campagne référendaire, où il s'impose comme le chef charismatique du camp souverainiste.

²⁰⁴ *Ibid.*, p. 2.

²⁰⁵ Voir P. Séguin, *Plus français que moi tu meurs! France, Québec. Des idées fausses à l'espérance partagée*. Paris-Montréal, Albin Michel-VLB Éditeur, 2000, 203 p.

²⁰⁶ Mentionnons les ouvrages de Robin Philpot, *Le référendum volé*, Montréal, Les Intouchables, 2005, 202 p., Mario Cardinal, *Point de rupture*, Bayard Canada, 2005, 486 p., et James Blanchard, *Behind the Embassy Door: Canada, Clinton, and Quebec*, Toronto, McClelland & Stewart, 1998, 300 p.

En juin 1996, Lucien Bouchard accueille son homologue français Alain Juppé. Cette rencontre confirme la volonté des deux gouvernements de renforcer leurs liens politiques. En dépit de l'échec référendaire, la relation avec le Québec reste donc une priorité pour les autorités françaises, même si Marcel Masse, délégué général à Paris entre 1996 et 1997, avoue avoir ressenti pendant cette période «une sorte de découragement du personnel politique et de la presse [hexagonale] sur la question du Québec²⁰⁷». Peu de choses ressortent de cette visite. Les deux premiers ministres énoncent de nouveaux «thèmes de préoccupation communs», tels que «les stratégies de création d'emplois, l'assainissement des finances publiques, le contrôle des coûts de la santé et la réforme du système éducatif²⁰⁸». Ce dernier point ne comporte toutefois aucune annonce significative et les discussions s'orientent plutôt vers la promotion de la langue française dans le domaine des autoroutes de l'information et du multimédia. La formation des jeunes demeure une priorité : «À la lumière du succès des expériences pilotes menées au cours de la dernière année, annonce le procès-verbal des entretiens, les deux Premiers ministres se sont mis d'accord pour centrer l'action de l'OFQJ sur la formation professionnelle des jeunes, afin de lutter contre le chômage qui les frappe durement». Ils conviennent pour cela de multiplier les stages en entreprise, «d'en enrichir le contenu et de chercher dans les meilleurs délais à leur donner un prolongement professionnel²⁰⁹».

Contre toute attente, c'est Lionel Jospin qui succède à Alain Juppé. Deux ans après son accession à la tête de l'État, le président Chirac goûte à la dure médecine de la dissolution parlementaire : les élections législatives qu'il convoque tournent à l'avantage du Parti socialiste, qui effectue un retour au pouvoir surprenant après sa débâcle de 1993. Ainsi s'engage une cohabitation qui va durer cinq ans. En dépit du relatif désintérêt manifesté par les gouvernements socialistes d'Édith Cresson et de Pierre Bérégovoy, les liens demeurent

²⁰⁷ Témoignage de Marcel Masse dans *Le Magazine du Québec*. Numéro historique, octobre 2001, p. 105.

²⁰⁸ *Relevé de décisions des entretiens de Monsieur Lucien Bouchard, Premier ministre du Québec, et de Monsieur Alain Juppé, Premier ministre de la République française*, Montréal, 11 juin 1996, p. 1.

²⁰⁹ *Ibid.*, p. 4.

solides entre le PS et le Parti québécois. À l'instar de Michel Rocard, Jospin compte parmi les plus chauds partisans du Québec.

La première visite officielle en France de Lucien Bouchard a lieu en septembre 1997. Elle se solde par une réforme de la Commission permanente de coopération franco-québécoise : afin de mieux répondre aux «nouveaux enjeux du monde moderne», les autorités s'entendent pour modifier «notre édifice institutionnel dans le sens d'une plus large souplesse, et d'une efficacité accrue». Elles adoptent une programmation biennale : au lieu de ses sessions annuelles, la Commission permanente tiendra une session plénière tous les deux ans relayée, dans l'intervalle, par une réunion technique, destinée à assurer le suivi des projets²¹⁰. Outre leur volonté d'accroître les échanges économiques, les deux premiers ministres insistent sur les thèmes de la nouvelle économie du savoir et de l'innovation technologique : quelques mesures sont annoncées dans les secteurs des technologies de l'information, de l'aérospatial, de la santé et de l'environnement.

Le 30 novembre 1998, le gouvernement péquiste est reconduit au pouvoir, face au Parti libéral dirigé par Jean Charest. Le premier ministre réélu accueille quelques jours plus tard son homologue français, dans le cadre des visites alternées. Le texte adopté par Lucien Bouchard et Lionel Jospin, intitulé *Pour un partenariat stratégique*, ne fait que confirmer les orientations de l'année précédente et ne contient aucune mesure significative dans le domaine de l'éducation. Les deux premiers ministres se contentent tout au plus de souligner le rôle de l'Office franco-québécois pour la Jeunesse, qui doit poursuivre «ses efforts pour offrir aux jeunes des stages utiles à leur développement professionnel. Ils désirent qu'une attention accrue soit accordée aux jeunes travailleurs susceptibles de tirer profit d'un stage à l'étranger pour développer leur formation et leurs compétences en vue d'une insertion sociale et professionnelle plus facile²¹¹».

²¹⁰ *Relevé de décisions des entretiens de Monsieur Lucien Bouchard, Premier ministre du Québec, et de Monsieur Lionel Jospin, Premier ministre de la République française*, Paris, 30 septembre 1997, p. 5.

²¹¹ *Pour un partenariat stratégique*, Relevé de décisions des entretiens de Monsieur Lucien Bouchard, Premier ministre du Québec, et de Monsieur Lionel Jospin, Premier ministre de la République française, Québec, 19 décembre 1998, p. 3.

En dépit des critiques d'Anné Legaré, qui soutient que le gouvernement du Parti québécois n'a pas eu de véritable politique à l'égard de la France, qu'il a délaissée au profit de son intégration continentale à la suite des accords de libre-échange²¹², soulignons que cette période est marquée par une intense activité diplomatique. Après de Gaulle et François Mitterrand, Jacques Chirac est le troisième président français accueilli en visite officielle au Québec, en septembre 1999. Les premiers ministres Lucien Bouchard et Lionel Jospin se rencontrent quant à eux à quatre reprises entre 1997 et 2000, c'est-à-dire plus souvent que les fonctionnaires de la Commission permanente, devenue biennale !

Ces rencontres au sommet ont été consacrées pour une grande part à la question de la diversité culturelle. En 1998, les deux premiers ministres rappelaient «l'impérieuse nécessité de protéger et de promouvoir la diversité des cultures, des langues et des identités nationales qui constituent un inestimables patrimoine». Ils soulignaient la responsabilité «des États et gouvernements qui, comme le Québec, ont autorité en la matière» et jugeaient «nécessaire l'inclusion dans les accords internationaux de clauses et de concepts respectant les objectifs de promotion et de défense de la diversité culturelle²¹³». Un groupe de travail commun était constitué à cette occasion, présidé par mesdames Marie Malavoy et Catherine Lalumière. Pendant la visite officielle de Bouchard en avril 2000, les deux premiers ministres ont également participé à un symposium franco-québécois sur la diversité culturelle, réunissant des personnalités de la société civile²¹⁴.

Comme nous l'avons évoqué dans le chapitre précédent, le débat sur la diversité culturelle s'inscrit, pour le gouvernement québécois, dans le contentieux diplomatique qui l'oppose aux autorités fédérales. En dépit des promesses affichées par le gouvernement libéral de Paul Martin, aucune avancée majeure n'a été réalisée dans ce domaine et Ottawa conteste toujours la présence de représentants québécois au sein des institutions

²¹² Anne Legaré, *Le Québec, otage de ses alliés*, Montréal, VLB Éditeur, 2004. Voir également son article, «Le Québec, "sujet indirect" de la politique étrangère de la France», *Le Devoir*, 8 mai 2004.

²¹³ *Ibid.*, p. 4.

²¹⁴ *Pour un approfondissement du partenariat stratégique entre la France et le Québec*, Relevé de décisions des entretiens de Monsieur Lucien Bouchard, Premier ministre du Québec, et de Monsieur Lionel Jospin, Premier ministre de la République française, Québec, 6 avril 2000, p. 1.

internationales, telle l'UNESCO. L'ancienne ministre des Relations internationales, Louise Beaudoin souligne l'appui politique de la France :

Dès 1998, au moment où le Canada nous refusait même un strapontin dans les discussions qui commençaient sur la diversité culturelle, c'est avec la France que nous avons mis sur pied un groupe de travail qui a permis à deux juristes, Yvan Bernier et Hélène Ruiz-Fabri, de publier la première étude sur la faisabilité d'un instrument juridique international.

Il est bien évident que sans cette alliance franco-qubécoise, jamais le gouvernement fédéral n'aurait accepté, malgré mes demandes répétées, que la ministre de la Culture soit membre de la délégation canadienne dans les divers forums internationaux discutant de ce dossier qui a une importance existentielle pour le Québec. Nos intérêts vitaux étant en jeu, nous avons été capables, sans hésitation, dès la première heure, grâce à la qualité de notre relation politique avec la France, de nous imposer et de prendre la parole en notre propre nom dans certaines conférences internationales et ainsi de nous opposer sur le fond des choses à la volonté américaine de contrer l'évolution positive de l'adoption d'un traité concernant la diversité culturelle²¹⁵.

Lors du Sommet de la Francophonie de Beyrouth, en 2002, les gouvernements français et québécois ont réaffirmé à leurs partenaires francophones leur volonté de promouvoir la diversité culturelle²¹⁶. Quel sera néanmoins leur poids dans ce débat qui constitue l'un des enjeux majeurs des négociations sur les accords de libre-échange, menées actuellement dans le cadre de l'Organisation mondiale du commerce ?

2.2 - La permanence des relations privilégiées

Tour à tour, les gouvernements socialiste et péquiste sont renvoyés dans l'opposition. Après cinq années de cohabitation, le duel annoncé entre Lionel Jospin et Jacques Chirac tourne court : le 21 avril 2002, le premier ministre sortant est éliminé dès le premier tour des élections présidentielles, devancé de 200 000 voix par le chef de l'extrême-droite, Jean-Marie Le Pen. Jacques Chirac arrive en tête avec moins de 20% des votes, le score le plus faible pour un président en exercice. Quinze jours plus tard, le «sursaut républicain» permet la

²¹⁵ L. Beaudoin, «Les souverainistes et la relation France-Québec, une vraie politique», *Le Devoir*, 11 mai 2004.

²¹⁶ MRI, *Rapport annuel, 2002-2003*, Québec, 2003, p. 51.

réélection de Chirac, qui obtient un score de 82,2%. Face à lui, Jean-Marie Le Pen totalise plus de cinq millions et demi de suffrages. Après le succès de l'Union pour la majorité présidentielle (UMP) aux élections législatives de juin 2002, le président de la République confie les rênes du gouvernement à Jean-Pierre Raffarin. Celui-ci est particulièrement familier avec le Québec puisqu'il s'y est rendu à une quinzaine de reprises, en sa qualité de président de la Région Poitou-Charentes. Cette région compte parmi les plus actives au sein la coopération franco-québécoise.

Le 14 avril 2003, les électeurs québécois optent pour l'alternance. Le Parti québécois de Bernard Landry, qui a succédé à Lucien Bouchard, est écarté du pouvoir. Après la victoire du Parti libéral, qui recueille près de 46% des suffrages, Jean Charest accède à la fonction de premier ministre. De part et d'autre, les acteurs politiques affirment leur volonté de renforcer les liens entre les deux capitales : invité à commenter l'élection de Charest, le ministre français de la Coopération et de la Francophonie, Pierre-André Wiltzer – qui a par ailleurs présidé le groupe d'amitié France-Québec à l'Assemblée nationale – assure qu'elle n'allait en rien modifier les rapports entre les gouvernements : «Notre relation directe et privilégiée dépasse les partis politiques, et indépendamment des relations personnelles, elle restera ce qu'elle est». Il ajoute : «Normalement, les ministres étrangers n'ont pas les chefs d'État comme interlocuteurs. Mais notre relation avec le Québec dépassant le cadre protocolaire, les Québécois auront toutes leurs entrées au gouvernement, de haut en bas²¹⁷».

En mai 2003, le premier ministre Raffarin se rend au Québec et poursuit ainsi la tradition des visites alternées. Le chef du gouvernement français promet de «célébrer le partenariat» et de «poursuivre une coopération forte» entre les deux gouvernements. À son homologue Jean Charest, il déclare qu'il pouvait «compter sur la fidélité, sur la loyauté de la France. Nous sommes engagés dans un partenariat ancien, fondamental, structurant, mais non pas nostalgique²¹⁸». Pendant leurs entretiens, les deux premiers ministres ont mis l'accent sur les échanges économiques, particulièrement pour les PME. À l'issue de leur visite au Salon

²¹⁷ M. Dolbec, «La venue du gouvernement libéral ne changera pas les relations France-Québec», *Le Soleil*, 22 avril 2003.

²¹⁸ M. Mylène, «"Une amitié vécue" avec le Québec», *Le Soleil*, 23 mai 2003.

Futurallia – le «Carrefour mondial des PME», une initiative née en Poitou-Charentes –, ils annoncent que les ententes de partenariats et de coopération économique allaient totaliser 55 millions de dollars, avec près de 500 emplois créés ou maintenus dans les deux pays²¹⁹. Outre la promotion de la culture et de la langue, la coopération entre les régions s'affirme comme l'une des axes privilégiés par les gouvernements.

Dans leur déclaration commune, Raffarin et Charest affirmaient leur volonté de sceller «une nouvelle alliance franco-qubécoise²²⁰». Intéressons-nous à ce texte, qui marque le terme à notre étude. Son préambule est ambitieux et s'imprègne des grands thèmes de l'heure, tels la mondialisation, la diversité culturelle et les droits de la personne :

Attentifs aux mutations qui ont façonné et modelé la coopération entre la France et le Québec au fil des ans, les premiers ministres ont pris acte :

- du caractère direct et privilégié de cette relation et de l'ambition toujours intacte d'en préserver la singularité et d'en promouvoir la richesse;
- du développement continu de la coopération franco-qubécoise dans l'ensemble des secteurs de l'activité humaine;
- de l'existence d'un dispositif politique et administratif unique qui a joué un rôle décisif dans la stimulation et la vitalité des échanges;
- du dynamisme des villes, des régions et des collectivités territoriales qui accompagnent désormais la coopération entre la France et le Québec;
- de leur appartenance commune à une Francophonie vivante, ouverte sur les cultures, soucieuse de la promotion du français et de la défense des droits fondamentaux et des libertés démocratiques;
- de la nécessité d'une mondialisation humanisée et ouverte à la promotion de la diversité culturelle;
- de la nécessité de promouvoir certains domaines de coopération qui engagent d'ores et déjà l'avenir et de faire franchir à la coopération une nouvelle étape qui permettra à la France et au Québec, ensemble, de s'ouvrir à l'Europe et aux Amériques pour y illustrer leur créativité commune et répondre plus efficacement aux nouveaux défis du monde actuel²²¹.

²¹⁹ P. Couture, «Futurallia 2003. Raffarin et Charest font l'éloge de la PME», *Le Soleil*, 24 mai 2003.

²²⁰ *Une nouvelle alliance franco-qubécoise*, Relevé de décisions des premiers ministres Jean-Pierre Raffarin et Jean Charest, Québec, 23 mai 2003.

²²¹ *Ibid.*, pp. 1-2.

S'il est encore tôt pour apprécier les fruits de cette «nouvelle alliance» à leur juste valeur, constatons la volonté des deux gouvernements de poursuivre dans la voie tracée par leurs prédécesseurs. Dressons ainsi un rapide bilan des relations privilégiées qu'entretiennent la France et le Québec. Nouées à l'aube des années soixante, force est de constater qu'elles ont résisté à l'épreuve du temps : les liens politiques étroits et la poursuite de la coopération témoignent d'une continuité dans les rapports entre les deux gouvernements.

Au plan politique, le relâchement enregistré à la fin des années quatre-vingt n'a donc constitué qu'un court épisode des relations franco-québécoises et n'a donné lieu à aucune remise en cause majeure. Le retour au pouvoir du Parti québécois a indéniablement contribué au raffermissement des liens avec l'Hexagone. La poursuite des rencontres alternées des premiers ministres en est la meilleure démonstration. Mais l'enjeu est de taille, à l'heure où le Québec revendique plus de pouvoirs sur la scène internationale : la prise de position du président Chirac pendant la campagne référendaire de 1995 ou les discussions bilatérales en cours sur la diversité culturelle viennent rappeler, s'il en était besoin, que la France demeure le principal, sinon le seul, partenaire politique de la diplomatie québécoise.

Cette situation démontre également une remarquable continuité dans la politique étrangère de l'Hexagone. Ainsi, la position française à l'égard du Québec, telle que l'a définie de Gaulle, n'a jamais été contestée par ses successeurs. Selon Frédéric Bastien, la France a clairement adopté une politique québécoise :

Même après le départ de De Gaulle, la question du Canada et du Québec continue de préoccuper la diplomatie française. [...] Il ne s'agit certes pas d'un élément primordial [dans le dispositif diplomatique français, mais cela] ne signifie pas que la coopération franco-québécoise n'ait pour Paris qu'une importance mineure ou marginale. Si les médias et l'opinion publique en France n'ont qu'un intérêt épisodique pour cet aspect de la politique étrangère de leur pays, il ne fait pas de doute que les diplomates y ont consacré une énergie relativement grande, surtout si on compare le cas québécois à d'autres pays semblables sur les plans démographique et économique²²².

²²² F. Bastien, *op. cit.*, p. 353.

Les propos du ministre Pierre-André Wiltzer se voulaient également rassurants. Ils soulignent que la légitimité des rapports avec le Québec ne fait plus aucun doute parmi la classe politique française, à droite comme à gauche.

La nature privilégiée des relations franco-québécoises réside en ces liens politiques étroits. En 2001 par exemple, pas moins de 20 ministres québécois se sont rendus dans l'Hexagone, 17 l'année suivante²²³. Elle s'appuie également sur les activités du Consulat général de France à Québec et de la Délégation générale à Paris, qui agissent à titre de véritables ambassades et permettent un dialogue direct et constant entre les deux gouvernements.

Cette relation bilatérale repose donc sur des bases solides et continue d'innover : en novembre 2004, Jean Charest et Jean-Pierre Raffarin ont dirigé la première mission économique commune au Mexique. Accompagnant une délégation de plus d'une centaine de chefs d'entreprises français et québécois, les deux premiers ministres se sont entretenus avec plusieurs dirigeants mexicains et ont été reçus par le président Vicente Fox. Cette mission ne manqua pas de soulever une polémique dans le Canada anglais et au sein même du Parti libéral fédéral, Paul Martin et Pierre Pettigrew devant monter au créneau pour rassurer une partie de leurs députés²²⁴.

2.3 - Quel bilan ?

Au-delà des discours politiques, ce sont bien les échanges réalisés depuis quarante ans sous l'égide de la coopération qui font l'originalité et la richesse des relations franco-québécoises. La décennie qui vient de s'écouler a-t-elle permis la relance de la coopération et quel est le visage actuel des échanges franco-québécois ? Quelle est la place de l'éducation ?

²²³ MRI, *Rapport annuel, 2001-2002*, Québec, 2002, p. 40, Id., *Rapport annuel, 2002-2003*, Québec, 2003, p. 51.

²²⁴ M. Cloutier, «Mission France-Québec au Mexique», *La Presse*, 18 novembre 2004.

La fin des années quatre-vingt était placée sous le signe des restrictions budgétaires. Il faut hélas constater que le contexte économique actuel ne se montre guère plus propice. Après la refonte du régime des retraites menée par le gouvernement Raffarin, d'autres chantiers sont engagés dans ce qu'il est convenu d'appeler «la réforme de l'État et des institutions²²⁵», dont l'objectif primordial est de tenter d'endiguer la hausse des déficits publics; de nombreux économistes insistent également sur l'urgence de réduire le poids de l'administration et de la dette nationale²²⁶. Au Québec, les politiques du «déficit zéro» du gouvernement de Lucien Bouchard se sont soldées par des compressions budgétaires dans la santé et l'éducation. Ces mesures ont particulièrement affecté le domaine des relations internationales, entraînant la fermeture de plusieurs délégations à l'étranger. Le gouvernement de Jean Charest a quant à lui aboli les Saisons du Québec, après sa troisième édition tenue en novembre 2003 au Mexique. En mars 2004, le ministre des Finances, Yves Séguin, annonçait une coupure de huit millions de dollars dans le budget du ministère des Relations internationales²²⁷. Dès lors, les budgets de la Commission permanente n'ont pas connu d'augmentation, loin de là. La contribution de la France se situe autour d'un million d'euros. Les sommes allouées par le ministère des Relations à la Commission permanente étaient de 1,3 million en 2004-2005²²⁸.

Toutefois, la coopération franco-québécoise demeure. On note d'ailleurs qu'elle a atteint une certaine inertie et le relâchement des liens politiques à la fin des années quatre-vingt ne l'a pas condamnée pour autant; mais le rapprochement politique observé ces dernières années n'a pas contribué à la relance de la coopération gouvernementale. Parmi les conclusions que nous dressions pour la fin des années soixante-dix figuraient l'existence d'une coopération de masse et le rôle déterminant des gouvernements dans la configuration et la conduite des échanges. Ce constat ne tient plus aujourd'hui. Parce qu'elle est d'essence

²²⁵ En 2005, Jean-François Copé occupait la fonction de ministre délégué au Budget et à la Réforme de l'État, en plus de sa fonction de porte-parole du gouvernement.

²²⁶ Si l'on en croit les chiffres de Jacques Marseille, cités dans *Le grand gaspillage. Les vrais comptes de l'État*, Paris, Perrin, 2005, il affirme que la dette publique de la France s'est élevée de 900 milliards d'euros en 2002 à 1067 milliards d'euros à la fin de l'année 2004.

²²⁷ M. Corbeil, «Grosses coupures en vue», *Le Soleil*, 22 avril 2004.

²²⁸ Chiffres communiqués par Nicolas Boulanger, Conseiller à la Direction France du MRI, décembre 2005.

politique et fruit de l'action gouvernementale, la coopération franco-québécoise subit les mêmes pressions et les mêmes transformations que son maître d'œuvre, l'État. Dès lors, la coopération n'a pu retrouver sa vocation de masse qu'elle avait pendant les années soixante-dix. La rupture sociale demeure ici évidente.

Parmi les transformations notoires, il en est une qui traduit l'évolution de l'État depuis les années quatre-vingt et la fin de la Révolution tranquille, avec le rôle croissant joué par les régions et les collectivités locales. Cette vocation est certes ancienne pour la coopération, notamment dans le domaine économique. Faut-il y voir une conséquence de l'essor de la paradiplomatie ? Les régions occupent aujourd'hui une place grandissante au sein de la coopération. La Commission permanente a soutenu la réalisation d'une concertation franco-québécoise sur la décentralisation et le développement régional, grâce à laquelle se sont amorcées de nouvelles coopérations entre les collectivités locales des deux États. Plusieurs régions françaises ont signé des plans d'action avec la Délégation générale, comme Rhône-Alpes en 1996, Poitou-Charentes trois ans plus tard, l'Aquitaine et l'Alsace en 2000, et enfin les régions Auvergne et Nord-Pas-de-Calais.

Les 2^{es} Ateliers franco-québécois de la coopération décentralisée se sont tenus à Bordeaux les 5 et 6 décembre 2003 et ont réuni près de 200 participants, dont une soixantaine de Québécois provenant de dix régions. Une dizaine de conseils régionaux français étaient également représentés, de même que différents organismes comme l'OFQJ et le CCIFQ. Ces réunions ont donné lieu à des échanges d'expertise et à des propositions sur des thèmes comme la mobilité de la jeunesse, le développement culturel ou l'insertion professionnelle. Un Fonds franco-québécois pour les projets d'initiatives régionales était également en discussion²²⁹. Un atelier fut spécialement consacré à la mobilité des 18-35 ans, par le biais des échanges d'étudiants ou des stages professionnels. Ses conclusions étaient les suivantes :

Les régions entendent les besoins de mobilité internationale des jeunes, se mobilisent et reconnaissent leur rôle d'ambassadeurs, que ce soit les jeunes Français au Québec ou les jeunes Québécois reçus en France. La nécessité de coordination se confirme.

²²⁹ MRI, *Rapport annuel 2003-2004*, Québec, 2004, p. 58.

Pour tenir compte des exigences de la mobilité des 18-35 ans aujourd'hui, il est nécessaire de mettre en place des pratiques qui prennent appui sur la coordination entre les principaux acteurs de cette mobilité en fonction des axes régionaux qui se différencient par leurs besoins et leurs atouts. En région, il s'agit d'identifier des partenaires et des secteurs d'activités qui peuvent apporter un soutien au développement régional. Pour y arriver, les projets de mobilité doivent être structurés et structurants, c'est-à-dire être orientés en fonction des lignes de forces régionales²³⁰.

La région Rhône-Alpes va ainsi développer un programme d'accueil pour de jeunes stagiaires québécois au sein des entreprises régionales. L'Île de la Réunion, «pour laquelle la mobilité est une nécessité», a signé une convention avec le ministère québécois de l'Immigration²³¹. L'OFQJ a également signé des conventions avec les régions Poitou-Charentes, Franche-Comté, Limousin et Rhône-Alpes. Ces partenariats portent sur la mobilité et l'insertion professionnelle des jeunes, dans des domaines aussi variés que le développement durable, les nouvelles technologies de l'information, le patrimoine, l'entrepreneuriat et le développement local²³².

Même si les régions sont bien des acteurs publics, leur rôle croissant dans la mise en œuvre de programmes d'échange illustre l'ouverture de la coopération à de nouveaux protagonistes. Les récents rapports d'activités du MRI annoncent d'ailleurs que «la relation [franco-québécoise] dépasse aujourd'hui de très loin l'action intergouvernementale puisque entreprises, institutions d'enseignement et de recherche, associations et individus prennent de plus en plus souvent des initiatives resserrant les liens entre les deux sociétés²³³». Le thème de la coopération décentralisée démontre l'évolution des échanges franco-québécois et souligne une rupture politique dans l'animation de la coopération.

²³⁰ Compte-rendu des 2^{es} Ateliers franco-québécois de la coopération décentralisée, Bordeaux, 4-5 décembre 2003, p. 24.

²³¹ *Ibid.*, p. 24.

²³² MRI, *Rapport annuel 2003-2004*, Québec, 2004, p. 59.

²³³ *Ibid.*, p. 56.

En dépit de cette situation, la coopération franco-qubécoise se poursuit, mais sur une base réduite. En mars 2005, la Commission permanente a retenu en tout et pour tout 72 projets, autour de thèmes comme la recherche et la diffusion du savoir, la valorisation de l'identité commune, la jeunesse, le tourisme et la santé. Parmi les thèmes privilégiés, signalons que la coopération n'a pas échappé à l'entrée en force de l'Internet. Les différents projets dans ce domaine portent tout d'abord sur l'échange d'expertise et de savoir-faire technologique, tels les gouvernements «en ligne» et la production de sites Internet pour les administrations et services publics. L'autre mission de la coopération est d'assurer la présence du français sur le réseau internet. Les deux gouvernements ont mis sur pied le Groupe de travail franco-qubécois sur la normalisation et la francisation des technologies de l'information et des inforoutes, le groupe Notial.

Quelles sont les actions menées dans le domaine de l'éducation ? Comme nous l'étudierons dans le sixième chapitre, la Commission permanente finance une quinzaine de projets de recherche universitaire. Il s'agit de missions de courte durée, dévolues aux secteurs de pointe comme les nanotechnologies ou les TIC (techniques d'information et de communication). Des rencontres scientifiques, comme l'ACFAS ou les *Entretiens Jacques-Cartier*, sont également soutenues financièrement. Ajoutons à cela quelques opérations pour le jumelage de classes du secondaire. La coopération se veut donc ciblée et ne se résume plus qu'à quelques initiatives, loin de la vocation de masse qu'elle avait par le passé.

Nous avons retracé dans ce deuxième chapitre l'évolution de la coopération franco-qubécoise en éducation, de son institutionnalisation en 1965 aux plus récents projets adoptés par la Commission permanente, qui s'est réunie en mars 2005 à Paris pour honorer sa soixantième session : ce chiffre permet à lui seul de mesurer le chemin parcouru depuis l'entente signée par Paul Gérin-Lajoie il y a tout juste quarante ans. Nous avons passé en revue les différents accords qui ont jalonné le développement de la coopération et analysé les principales orientations proposées ou imposées par les autorités. Le premier constat se veut positif : même soumis à rude épreuve par la crise économique qui a frappé les gouvernements dans les années quatre-vingt, les échanges franco-qubécois n'en ont pas moins évolué et sont adaptés aux réalités du moment. La coopération s'est ainsi enracinée dans le paysage

politique et social de nos deux pays, et témoigne aujourd'hui de grands succès, au premier rang desquels figurent les 100 000 stagiaires de l'Office franco-québécois pour la jeunesse.

La coopération a certes survécu, mais c'est une autre forme d'échanges à laquelle nous assistons aujourd'hui. La coopération a perdu sa vocation de masse, elle est devenue ciblée. On peut donc affirmer que l'action des pouvoirs publics est marginale dans l'essor que connaissent actuellement les relations universitaires entre la France et le Québec.

CHAPITRE III

POUR UNE POLITIQUE DE COOPÉRATION : NATURE ET FONCTIONNEMENT

Après avoir observé les principales phases du développement des échanges franco-qubécois, poursuivons l'analyse de notre objet d'étude en examinant les différentes structures qui animent la coopération. Comment sont organisés les échanges entre les deux pays ? Comment fonctionne l'ensemble institutionnel de la coopération ? Le chapitre précédent a permis de nous familiariser avec certaines structures : la Commission permanente tout d'abord, puis le Centre franco-qubécois de développement des enseignements technologiques (CEDET) et le Centre franco-qubécois de développement pédagogique (CEDEP), instaurés en 1967 par les accords Johnson-Peyreffite.

Dans ce chapitre, nous allons tout d'abord insister sur les caractéristiques qui ont fait l'originalité de la coopération franco-qubécoise, fondée sur une notion de parité et de réciprocité. Nous porterons une attention particulière au thème de la mobilité des personnes, qui constitue l'essence de la notion d'échange. Nous étudierons ensuite le fonctionnement des différents organismes de coopération, le CEDEP et le CEDET. Signalons toutefois que la naissance du Centre de coopération interuniversitaire franco-qubécoise (CCIFQ), toujours en activité dans le domaine de l'enseignement supérieur, sera étudiée dans le sixième chapitre.

I - Nature et caractéristiques de la coopération

Nous analysons dans cette section la nature de la coopération et les caractéristiques des échanges franco-québécois. Les liens que l'Hexagone entretient avec le Québec sont en effet un cas unique pour la diplomatie française¹ et s'apparentent au modèle franco-allemand. Il s'agit également d'une relation fondée sur une notion de parité, et les échanges de jeunes maîtres pendant les années soixante-dix en sont la plus belle preuve.

1 - Une coopération paritaire

À l'instar du Quai d'Orsay, le ministère de l'Éducation nationale voit dans la coopération franco-québécoise une opération inédite. Il affirme en 1979 :

Du point de vue français, la coopération avec le Québec, sans être financièrement la plus lourde (environ 30 millions sur le budget du MAE), est incontestablement l'une des plus originales dans ses procédures comme dans ses objectifs et représente un élément essentiel de la politique de la francophonie.

Pour nos partenaires, [la coopération] a joué et continue de jouer un rôle fondamental dans l'affirmation de la personnalité québécoise et le développement des organismes publics de la Province².

L'intérêt de la coopération était alors d'assurer une relative parité dans les échanges. Mais quelles sont les difficultés d'un tel exercice? Et qu'en est-il aujourd'hui ?

1.1 - La réciprocité des échanges

Pendant les années soixante-dix, le maintien d'une parité dans les flux de coopérants apparaît comme une priorité pour les autorités. En 1973, la Commission permanente déplore

¹ V. Dufour, *Les relations France-Québec après de Gaulle (1969-1990). La «politique québécoise de la France» en question*, mémoire de DEA de Relations internationales, Université Paris I, 1991, p. 3.

² Archives du MEN-19870551, art. 3. Note du Service des Affaires internationales du ministère de l'Éducation nationale, Avril 1979.

un déséquilibre des échanges dans le domaine artistique : «En dépit des progrès réalisés, déclarent les deux délégations, les participants québécois demeurent plus nombreux que les participants français. Elles s'emploieront à intensifier l'information requise en vue de rétablir l'équilibre³». Dans le domaine de l'éducation, les autorités réaliseront les fameux échanges «poste pour poste», même si cette notion mérite d'être éclaircie : au niveau de l'enseignement secondaire et de l'éducation spécialisée, chaque coopérant sera effectivement affecté dans l'établissement de son homologue, posant d'ailleurs un problème dans la sélection des candidats qui doivent avoir des spécialisations identiques. Dans le cas des instituteurs de maternelle ou du primaire, les échanges se feront plutôt «nombre pour nombre» entre les départements français et les commission scolaires québécoises : «si, dans tel département, 3 instituteurs Français sont choisis pour partir au Québec, le département reçoit en échange 3 Québécois. Inversement, si la Commission scolaire de Montréal envoie 40 maîtres en France, elle reçoit 40 maîtres français⁴» précise une note du CEDEP.

Les dirigeants sont donc fermement attachés à ce principe d'équilibre, qui se traduit, d'une part, par la constitution d'organismes communs pour encadrer la coopération et, d'autre part, par une contribution financière équivalente des deux gouvernements : même dans le cas des jeunes coopérants militaires français, qui pourraient être assimilés à un effort unilatéral de la part de l'Hexagone, le gouvernement du Québec assure progressivement le paiement des salaires des VSNA. Signalons toutefois que la variation des taux de change viendra parfois jouer des tours aux coopérants : nous le verrons plus loin, de jeunes maîtres québécois en échange en France en 1975 ont ainsi menacé de faire une journée de grève pour dénoncer leur situation !

Les relations entre la France et le Québec s'apparentent à plusieurs égards au modèle des rapports franco-allemands : la création de l'OFQJ, quatre ans après la constitution de l'Office franco-allemand pour la jeunesse, en est un exemple. La proposition faite par de Gaulle à Daniel Johnson d'instaurer des visites alternées au plus haut niveau s'inspire

³ *Relevé des décisions de la 15^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 12-14 juin 1973, p. 13.

⁴ Archives du MEN-19770562, art. 19. Note du CEDEP, octobre 1973.

également des rencontres pluriannuelles organisées entre les ministres français et allemands des Affaires étrangères, de la Défense, de l'Économie et de l'Éducation. Des commissions interministérielles ont été mises sur pied dans chaque pays pour préparer ces réunions ainsi que les sommets entre les deux chefs d'État. Selon Nathalie Heinemann, il ne s'agit pas d'une institution interétatique à proprement parler puisque nous sommes en présence de deux commissions nationales et en aucun cas d'un secrétariat commun : cette possibilité ne fut jamais avancée par de Gaulle ou Adenauer, qui ne souhaitaient «pas conférer un caractère trop institutionnel aux rapports franco-allemands pour ne pas donner l'impression de mettre à l'écart leurs partenaires de l'Europe des Six et pour s'assurer une parfaite compatibilité avec les traités de Rome ou de l'OTAN». Elle constate que le Traité de l'Élysée, à défaut de créer de véritables institutions, «a néanmoins de forts traits institutionnels de par la régularité et la fréquence des rencontres prévues⁵».

La Commission permanente de coopération franco-qubécoise reprendra à son compte cet effort d'institutionnalisation des rapports entre Paris et Québec. Il faut toutefois remarquer que le modèle franco-allemand a ses limites : s'il implique deux pays densément peuplés, la situation est loin d'être transposable aux relations franco-qubécoises, qui sont marquées quant à elles par un profond déséquilibre dans le poids démographique des deux partenaires. La volonté affichée par les autorités de respecter une parité dans les échanges en apparaît d'autant plus remarquable, mais elle va se heurter à la réalité sociale.

1.2 - Les limites de la parité

La coopération est dès l'origine confrontée à ce déséquilibre démographique. Les premiers effets n'en sont pas moins remarquables, si l'en croit Jean Chapdelaine :

Les suites données au monumental Procès-verbal de la rencontre [Peyreffite-Johnson] restèrent en deçà des engagements, non pas tant parce que le côté français tirât les cordons de la bourse, mais à cause de la capacité, plus limitée que prévu, d'absorption des instances qubécoises, principalement en matière de personnel

⁵ N. Heinemann, *Le traité franco-allemand du 22 janvier 1963 et sa mise en œuvre sous le général de Gaulle (1963-1969)*, thèse de doctorat en Droit et Coopération internationale, Université de Nice, 1977, p. 109.

requis en éducation. Nous satisfaisions à nos besoins mieux, et plus vite, que nous n'avions espéré⁶.

Les autorités vont par la suite se heurter à une baisse du nombre des candidatures au Québec. Une note du ministère de l'Éducation nationale, datée du 19 juin 1972, aborde ce problème : «Lors de la dernière Commission mixte, nos interlocuteurs, constatant le tarissement progressif du recrutement de jeunes instituteurs québécois volontaires pour l'échange, ont souhaité compenser cette baisse des effectifs par l'extension de l'opération au niveau du second degré⁷». D'autres mesures sont mises en pratique par les responsables québécois, comme l'élargissement des critères de recrutement des candidats, limite d'âge reportée à 35 ans, admission des enseignants titulaires d'un brevet B⁸. La Commission permanente accepte «que le nombre des renouvelants québécois puisse être supérieur à celui des Français compte tenu de la plus grande importance des effectifs disponibles en France⁹».

Par ricochet, et puisque les échanges sont réciproques, la réduction du nombre de participants québécois entraîne une limitation pour leurs homologues français, qui sont chaque année près d'un millier à postuler auprès du CEDEP. Cet organisme mentionne en 1975 que l'échange de jeunes maîtres suscite de «trop nombreuses déceptions parmi les candidats français, en raison du déséquilibre existant entre le volume des candidatures françaises et québécoises. [...] Une réflexion commune permet de mieux dégager les limites de l'échange, [et l']on doit tenir compte de l'épuisement du "bassin" québécois¹⁰». Le problème sera particulièrement sensible dans le domaine de l'école maternelle, ces classes étant moins répandues au Québec où la scolarisation ne débute qu'à l'âge de cinq ans.

⁶ J. Chapdelaine, «Les relations France-Québec», dans CQRI, *La politique étrangère de la France*, coll. Choix, n°16, 1984, p. 120.

⁷ Archives du MEN-19780681, art. 8. Note de Pierre Garrigue à l'attention du Directeur chargé des personnels enseignants, 19 juin 1972.

⁸ Archives du MEN-19780681, art. 8. Document du CEDEP. Septembre 1972.

⁹ *Relevé des décisions de la 12^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 30 novembre-3 décembre 1971, pp. 16-17.

¹⁰ Archives du MEN-19800499, art. 2. Réunion du CEDEP, 5 mai 1975.

Nous percevons là les limites sociales de la coopération, auxquelles viendront s'ajouter les restrictions budgétaires du début des années quatre-vingt. Dès lors, les gouvernements souhaitaient-ils maintenir cette notion de parité ? Les effets du virage imposé par les premiers ministres Barre-Lévesque sont encore une fois perceptibles : en décembre 1979, la Commission permanente annonce «qu'il appartiendra à chacune des parties de mettre en place les mécanismes adéquats lui permettant d'élaborer et de réaliser les programmes. À cet égard, il n'apparaît pas souhaitable de rechercher systématiquement une symétrie de fonctionnement dans les deux pays¹¹». Au nom de la rationalisation des activités de la coopération, le dogme de la parité, qui fit l'originalité des échanges franco-québécois, vole en éclat. Invitée à se prononcer sur des échanges de fonctionnaires en 1985, la Commission permanente réaffirme que «la symétrie des échanges n'est pas impérative dès lors qu'ils servent des actions de coopération¹²».

L'équilibre des flux d'échanges n'est donc plus une priorité pour les pouvoirs publics et seul l'OFQJ continue encore aujourd'hui d'entretenir une certaine réciprocité dans ses activités. Nous analyserons dans la troisième partie le phénomène de la mobilité universitaire entre la France et le Québec, mais signalons d'ores et déjà que, si le nombre de jeunes Français ne cesse d'augmenter dans les universités québécoises, plus de 5 000 actuellement, la présence d'étudiants québécois dans l'Hexagone ne connaît pas la même croissance. Cette situation suscite une certaine inquiétude pour les autorités universitaires, et l'instauration des bourses de mobilité par le MEQ, en 2001, a constitué en cela une avancée significative. On s'aperçoit néanmoins que les gouvernements n'ont aucun contrôle direct sur les échanges, leur rôle se voulant tout au plus incitatif. En somme, l'absence d'un pouvoir décisionnel et l'effacement de l'État dans l'animation de la coopération ont condamné le concept de parité, démontrant une autre facette de la rupture qui affecte la coopération franco-québécoise au début des années quatre-vingt.

¹¹ *Relevé des décisions de la 28^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 6-8 novembre 1979, p. 2.

¹² *Procès-verbal de la 39^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 9 et 10 mai 1985, Annexe I, p. 12.

2 - La mobilité des personnes

Nous avons passé en revue dans le deuxième chapitre les différentes orientations imposées à la coopération franco-qubécoise : consacrés de manière quasi-exclusive à l'éducation dans les années soixante, les échanges se sont par la suite diversifiés jusqu'au tournant de 1979, où l'accent est mis sur l'économie. Mais, au-delà de sa programmation, un des objectifs essentiels de la coopération est bien de favoriser la mobilité des personnes entre les deux rives de l'Atlantique, grâce à l'adoption de mesures comme la réciprocité des couvertures sociales ou l'équivalence des diplômes.

2.1 - L'équivalence des diplômes

À l'image des jeunes maîtres, il n'y a pas de coopération sans coopérant ! Aussi simpliste qu'elle paraisse, cette remarque soulève toutefois de nombreux problèmes logistiques, comme le transport, la couverture sociale du coopérant et de sa famille, le paiement de son salaire à l'étranger, par son gouvernement d'origine ou par le pays d'accueil. Même après l'abandon du programme des jeunes maîtres, les échanges de coopérants restent une priorité. Dans leur déclaration commune en 1980, les premiers ministres Barre et Lévesque réaffirment cette vocation et s'entendent pour développer «dans le cadre de la coopération franco-qubécoise, la mobilité des personnes entre la France et le Québec¹³».

Pour faciliter les échanges, les gouvernements doivent tout d'abord s'entendre sur la protection sociale des participants. Ce thème est récurrent dans les discussions de la Commission permanente qui souhaitait harmoniser les règlements et les pratiques administratives afin d'offrir aux coopérants français et à leurs ayants droits une couverture identique à celle des Québécois, et réciproquement. Les étudiants sont les premiers ciblés. En 1967, une note du ministère des Affaires étrangères indique qu'un projet d'accord est étudié «en vue d'admettre – sous condition de réciprocité – les étudiants québécois [...] qui viennent poursuivre leurs études en France au régime particulier de la Sécurité sociale des

¹³ P. Poulin, *Les relations France-Québec au cours du second mandat du gouvernement Lévesque, 1980-1985*, Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, 1997, annexe 8.

étudiants». Le document précise : «il a été envisagé pour des raisons politiques de proposer en premier lieu cet accord à Ottawa et, en cas d'insuccès à l'échelon fédéral, de chercher un arrangement avec le Québec dans le cadre de l'entente culturelle¹⁴».

En 1996, la Commission permanente annonçait que tous les participants à la coopération franco-québécoise, quel que soit leur statut, bénéficieraient désormais d'une couverture sociale¹⁵. Ainsi, chaque étudiant qui prend part aux échanges CREPUQ bénéficie de cette réciprocité en matière de sécurité sociale : au moment de l'inscription dans son université d'attache, l'étudiant français s'acquitte de ses frais de sécurité sociale; pendant son séjour au Québec, le précieux formulaire SE 104-Q-102 lui permettra de devenir titulaire d'une Carte soleil et d'être intégré sous la protection de la RAMQ (Régie de l'assurance médicaments du Québec).

Outre ces mesures administratives, un autre moyen d'encourager la mobilité des personnes entre la France et le Québec est la reconnaissance mutuelle des diplômes scolaires et universitaires. Le sujet est abordé dès 1964 par Raymond Bousquet et Paul Gérin-Lajoie. Selon eux, il s'agit d'un «problème fondamental» pour assurer le succès des échanges d'étudiants, et la formation suivie à l'étranger se doit d'être validée par les autorités universitaires du pays d'origine. Ils annoncent qu'étant donné «les difficultés du problème, il paraît indispensable au ministère de l'Éducation du Québec que soit constitué un organisme mixte ad hoc [...] à qui incombera la tâche fort lourde de dresser la liste des grades au Québec¹⁶».

La reconnaissance des diplômes est un travail de longue haleine et souligne les différences de structures entre les deux pays. En France, les diplômes de chaque université québécoise sont évalués les uns après les autres, par discipline, et sont ensuite reconnus par

¹⁴ Archives du MEN-19770495, art. 12. Document du Consulat général de France à Québec, août 1967.

¹⁵ *Procès-verbal de la 55^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 11-12 décembre 1996, p. 3.

¹⁶ Archives du MEN-19770562, art. 10. Lettre de Raymond Bousquet, Ambassadeur de France au Canada, à Monsieur Couve de Murville, ministre des Affaires étrangères, 18 juillet 1964.

arrêtés et décrets ministériels. Au Québec, cette tâche incombe aux universités, qui décident elles-mêmes des équivalences entre leurs diplômes et la licence, la maîtrise ou le doctorat français. Il n'y a donc pas d'effort de centralisation, ce que déplore le Consulat de France à Québec qui affirme qu'il «serait souhaitable que ces équivalences soient reconnues à l'échelon gouvernemental¹⁷».

En 1967, les deux parties s'entendent pour accorder au baccalauréat québécois l'équivalence du baccalauréat français plus une année d'études supérieures¹⁸. En novembre 1968, un arrêté ministériel est adopté en France pour reconnaître le diplôme d'études collégiales québécois (DEC) comme l'équivalent du baccalauréat français. La création du DEC entraîne toutefois quelques confusions. Une note du Consulat général de France à Québec indique en 1971 que ce «diplôme est mis sur le même plan que le diplôme de Bachelier es-Art des Universités de Montréal, Laval et Sherbrooke. Or ce dernier diplôme est admis en équivalence avec le diplôme de fin de première année du premier cycle français». Le document réagit ensuite avec vigueur à une proposition québécoise visant à faire du baccalauréat français l'équivalent de la première année du CEGEP. Le sujet est visiblement sensible :

Le baccalauréat français, qui [...] équivalait sur le plan des débouchés professionnels à 14 années de scolarité au Québec n'en vaudrait désormais que 13. Cette mesure entraînerait à plus ou moins longue échéance des diminutions de salaires pour les titulaires du diplôme français et constitue dès maintenant, en tout cas, une dévalorisation sensible et injustifiée de ce diplôme. Or sa valeur n'a pas changé et l'on ne peut que regretter le caractère arbitraire de cette [proposition]. Elle ne peut, en effet, que restreindre le nombre de Français désireux de travailler, notamment dans l'enseignement ou d'émigrer au Canada français¹⁹.

¹⁷ Archives du MEN-19770495, art. 11. Document du Consulat général de France à Québec, juin 1971.

¹⁸ *Procès-verbal de la 4^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 20-21 avril 1967, p. 3.

¹⁹ Archives du MEN-19770495, art. 11. Document du Consulat général de France à Québec, juin 1971.

Les autorités québécoises refuseront quant à elles de «prendre en considération certains titres français, notamment le CAPES et Agrégation, pour la classification des enseignants français²⁰».

À défaut de nous étendre sur ce thème, signalons que la France et le Canada étaient engagés dans la même démarche. En juillet 1969, une réunion à Paris de la Commission mixte franco-canadienne mettait en présence des fonctionnaires et des représentants d'universités canadiennes, de Toronto, d'Ottawa, ainsi que Monseigneur Jacques Garneau, directeur-adjoint de l'Association des universités et collèges du Canada, en vue d'arrêter des équivalences pour certains diplômes, en sciences humaines, en sciences économiques, en droit, en sciences ou en médecine²¹.

Comme nous le savons, la rencontre entre Jacques Parizeau et Édouard Balladur en 1995 a débouché sur la signature d'un accord-cadre sur la reconnaissance des diplômes, qui vient enfin uniformiser les procédures de validation des études. L'accord est ratifié le 20 février 1996 par la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) d'une part, et la Conférence des présidents d'université (CPU) et la Conférence des directeurs d'écoles et des formations d'ingénieurs (CDEFI) d'autre part²². Il confirme l'équivalence du DEC et du baccalauréat français, qui donnent accès, sans condition préalable, au premier cycle d'études supérieures dans l'autre pays. Les étudiants français titulaires d'une licence peuvent s'inscrire au niveau de la maîtrise au Québec, où elle dure deux ans. Les étudiants québécois titulaires d'un baccalauréat sont admissibles à une maîtrise française, et ceux détenant leur maîtrise peuvent s'inscrire en thèse, sauf dans certains programmes spécifiques.

²⁰ *Compte-rendu des décisions de la 17^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 29-30 mai 1974, p. 17.

²¹ Archives du MEN-19770495, art. 12. Document de la Direction de la coopération au ministère de l'Éducation nationale, «Rencontre franco-canadienne d'experts au sujet des équivalences de diplômes universitaires», 3 juillet 1969.

²² *Accord-cadre franco-québécois sur la reconnaissance des diplômes et la validation des études*, Paris, 20 février 1996.

Les discussions sur ce thème ne manqueront pas de se poursuivre, alors que la transformation du système universitaire français est engagée avec la mise en place du système LMD, licence, master, doctorat. Cette réforme, marquée par l'abandon du DEA et l'adoption des crédits européens transférables (ECTS), devrait considérablement faciliter les procédures de reconnaissance des diplômes entre la France et le Québec, les deux systèmes universitaires fonctionnant désormais sur le même modèle. Des problèmes subsistent néanmoins dans certains secteurs professionnels. Dans une entrevue au *Devoir* en janvier 2005, le nouveau consul général de France à Québec, François Alabrune, évoquait cette question, en soulignant au passage le nombre élevé de Français installés au Québec :

Il y a 45 000 Français inscrits officiellement au consulat général, mais l'effectif est sûrement le double. Entre 3 000 et 4 000 Français s'installent au Québec chaque année. C'est un apport très précieux, car la plupart ont des spécialités très précieuses pour le Québec. D'ailleurs, une de mes priorités est d'évoquer avec Jean Charest et les ordres professionnels les conditions d'accès aux Français d'un certain nombre de professions²³.

Le consul cite notamment le cas des vétérinaires français, qui ne peuvent pratiquer, tout en pouvant enseigner la médecine vétérinaire aux étudiants québécois.

2.2 - L'immigration

La déclaration de François Alabrune nous permet également de constater l'importance du flux migratoire vers le Québec, puisque de 3 000 à 4 000 Français viennent s'y installer chaque année. Le phénomène n'est pas récent mais il s'est considérablement accéléré pendant ces dix dernières années. L'immigration faisait-elle partie des objectifs de la coopération ?

Dans son ouvrage *L'art de l'impossible*, Claude Morin revient sur les origines de la coopération et affirme que le gouvernement québécois souhaitait encourager l'immigration :

²³ Cité par É. Clément. «Le Québec et la France main dans la main», *Le Devoir*, 8 janvier 2005.

[La France] pouvait [envoyer au Québec] des spécialistes [en éducation], sans compter (comme nous l'espérions alors) que le rapprochement avec la France était de nature à accroître en direction du Québec une immigration dont il avait été privé pendant des générations. Pendant ces mêmes générations, le Canada anglais avait profité, lui d'un apport massif de ressortissants d'origine britannique, justement en raison de ses affinités avec la Grande-Bretagne²⁴.

La question de l'immigration doit être remise dans le contexte des années soixante et nous renvoie aux besoins qu'exprime alors le Québec dans l'enseignement. Robert Gagnon note que pour faire face à la pénurie d'enseignants, qui atteint un seuil critique en 1967, la CECM délèguera l'un de ses représentants en Europe²⁵. Comme nous le verrons plus loin, les premières missions organisées sous l'égide de la coopération franco-québécoise serviront dans certains cas à recruter des professeurs français : des membres des universités de Montréal et de Sherbrooke partent ainsi dans l'Hexagone dans l'espoir de trouver des candidats.

Une Française qui a émigré au Québec nous a confirmé cette situation lors d'un entretien : une représentante de l'Université de Montréal avait été dépêchée à l'École normale supérieure d'éducation physique de Châtenay-Malabry. Ainsi, en 1966, 5 femmes et 2 hommes de la promotion partirent au Département d'Éducation physique de l'Université de Montréal !

La Délégation générale du Québec n'est pas en reste. Son rapport d'activité à l'automne 1968 indique :

Pour répondre aux demandes de certaines commissions scolaires et certaines universités, nous avons mis sur pied un service de recrutement du personnel enseignant français et belge : une trentaine de candidats européens ont pu trouver des postes dans l'enseignement supérieur ou secondaire. Le communiqué de presse, publié à la suite de la visite de Monsieur Peyreffite au Québec, a fait une publicité considérable au sujet de nos besoins en personnel enseignant. Nous avons reçu des centaines d'offres d'emplois qui nous ont permis de monter plus de 500 dossiers de candidats valables. Il faut souligner la collaboration précieuse que nous offrent le

²⁴ C. Morin, *L'art de l'impossible. La diplomatie québécoise depuis 1960*, Montréal, Boréal, 1987, p. 37.

²⁵ R. Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Montréal, Boréal, 1996, p. 274.

ministère de l'Éducation nationale et le Ministère des Affaires étrangères. Nous prévoyons une émigration importante de professeurs européens aussitôt que l'inventaire des besoins du Québec nous aura été communiqué²⁶.

Même si le document mentionne l'aide des ministères français, il demeure toutefois une certaine ambiguïté autour du thème de l'immigration. Celui-ci n'est jamais évoqué dans les relevés de décisions de la Commission permanente et ne fait donc l'objet d'aucune mesure concrète.

Le cas des coopérants militaires est particulièrement révélateur. Jacques Portes – qui fut lui-même coopérant en 1968 à Chicoutimi – constate que toutes les évaluations réalisées par les autorités québécoises sur les VSNA (Volontaires du service national actif) posent la question de leur maintien au Québec. En 1969, Gaétan Boucher, conseiller au MRI, écrit que «ce programme favorise très nettement l'immigration sélective de ces jeunes Français, dont le niveau moyen d'instruction est la licence [pourraient devenir les futurs cadres] de la haute administration²⁷». Le ministère de l'Éducation du Québec estime pour sa part qu'il faut «examiner les moyens d'intéresser le plus grand nombre de ces stagiaires à demeurer en permanence au Québec». L'objectif était même avancé de faire rester la moitié des coopérants après leur mission, et des contrats civils leur étaient généralement proposés. Jacques Portes soutient que «cette préoccupation n'a jamais été communiquée aux autorités françaises qui ne l'auraient certainement pas approuvée dans la mesure où il s'agissait bien d'une forme de "transfert des cerveaux" sans aucune dimension positive pour le pays d'origine, mais le nombre de cas restant limité, il ne semble pas avoir attiré l'attention des officiels français²⁸».

La question de l'immigration ne fait donc pas officiellement partie des objectifs de la coopération, mais elle revient parfois de manière surprenante. Nous avons évoqué plus tôt le

²⁶ ANQ-E42-1960-01-054/81. Rapport d'activité de la Délégation générale du Québec à Paris, Décembre 1968.

²⁷ Cité par J. Portes. «Les coopérants militaires français au Québec», communication prononcée lors du colloque «des 40 ans de la doctrine Gérin-Lajoie», organisé par la Chaire Hector-Fabre d'histoire du Québec à l'UQAM, Montréal, 18 mars 2005.

²⁸ *Ibid.*

projet préparé en 1967 par Bernard Dorin, qui servira de base pour les accords Johnson-Peyreffite. L'auteur envisage le vote par le parlement français d'une «loi du retour» en faveur des Canadiens français. En prenant pour modèle le Commonwealth britannique, il propose que ces «Français [qui] se sont établis au Canada et y ont prospéré en gardant une sorte de "nationalité rémanente", la française²⁹», puissent être naturalisés s'ils désirent s'installer dans l'Hexagone. Il se base notamment sur une loi ancienne qui offre la possibilité à tous les habitants de territoires ayant fait, à un moment quelconque, partie de l'Empire français, des conditions privilégiées en matière de naturalisation. Dorin conclut que cette mesure «n'aurait pas un grand effet pratique, peu de Canadiens français souhaitant vivre en France, mais un immense effet psychologique en venant un peu compenser "l'abandon" de 1763». Signalons également la déclaration du ministre québécois des Affaires intergouvernementales, Jacques-Yvan Morin. Lors d'un voyage à Paris en juin 1983, il prononce un discours devant l'Académie française et évoque la possibilité que les Québécois, dans un État souverain, aient la double citoyenneté québécoise et française. René Lévesque répondra que cela «ne fait pas partie de la politique gouvernementale d'aucune façon» et qualifiera les propos de son ministre de «futurisme rempli d'imagination³⁰» !

Il nous est impossible de dresser un bilan migratoire de la coopération. Il n'existe en effet aucune donnée précise sur le nombre d'enseignants québécois demeurés dans l'Hexagone ainsi que sur celui des Français restés outre-Atlantique, même si certains ont fait carrière dans les universités québécoises : sur les 80 coopérants militaires affectés à l'Université Sherbrooke, 5 y enseignaient toujours en 2005. En se basant sur un sondage qu'il a mené auprès d'anciens VSNA, Jacques Portes estime qu'entre un quart et un tiers des coopérants sont restés au Québec³¹. Les documents relatifs aux échanges de jeunes maîtres offrent quelques exemples de séjours prolongés : nous avons retrouvé la trace d'une enseignante qui participa au premier échange en 1969 et qui est restée au moins jusqu'en 1974, sans savoir si elle s'est finalement installée au Québec.

²⁹ A. Peyreffite, *De Gaulle et le Québec*, Montréal, Stanké, 2000, pp. 159-160.

³⁰ Presse canadienne, «Morin fait preuve d'imagination et de futurisme à Paris...», *Le Devoir*, 4 juin 1983.

³¹ J. Portes, *loc.cit.*

Tout au plus connaissons-nous les chiffres généraux de l'immigration française au Québec. Les résultats sont d'ailleurs étonnants : entre 1962 et 1969, 36 041 Français s'y sont installés; entre 1970 et 1979, pourtant la période la plus intense de la coopération, le nombre d'immigrants français chute à 16 366 ! Leur nombre baisse encore la décennie suivante – 11 179 immigrants – avant d'augmenter entre 1990 et 2000, avec 26 857 personnes³². Le phénomène est aujourd'hui en plein essor et fait l'objet d'une attention des pouvoirs publics, jusqu'à fixer des objectifs chiffrés : «Grâce aux efforts accrus consentis par le Service d'immigration du Québec à Paris, précise le rapport annuel du ministère des Relations internationales, les candidats français sélectionnés correspondent davantage au profil recherché et leur nombre a considérablement augmenté en 2002. Les chiffres indiquent la sélection de 7 247 personnes, soit 94% de l'objectif fixé, une augmentation de 40% pour le territoire de la France³³». Comme nous le verrons dans la troisième partie, la mobilité étudiante vient alimenter ce phénomène, puisqu'on estime qu'environ 20% des étudiants français en échange CREPUQ continuent ensuite leur scolarité à titre individuel au Québec.

II - Une coopération institutionnalisée

L'intérêt de la coopération franco-québécoise vient du fait qu'elle repose sur une base structurelle et permanente. Analysons les fonctions de la Commission permanente et le rôle des différents organismes de coopération dans le domaine de l'éducation, le Centre franco-québécois de développement pédagogique (CEDEP) et le Centre franco-québécois de développement des enseignements technologiques (CEDET).

³² C. Trempe, «Les pouvoirs du Québec en matière d'immigration», *Le Magazine du Québec*, numéro historique, octobre 2001, p. 64.

³³ MRI, *Rapport annuel, 2002-2003*, Québec, 2003, p. 52.

1 - Les structures de la coopération

En 1977, Louise Beaudoin écrit que «l'élément déterminant qui garantit la continuité des relations entre la France et le Québec est [...] la signature d'ententes formelles qui impliquent les deux gouvernements. Au XIX^e siècle ces relations n'ont pas été institutionnalisées, et elles n'ont été le fait que de quelques hommes, fonctionnaires ou politiques, et par conséquent il peut paraître normal qu'elles n'aient pas survécu à leurs promoteurs». Un an après la victoire du Parti québécois, celle qui est devenue chef de cabinet du ministre des Affaires intergouvernementales, Claude Morin, dresse un bilan peu flatteur du gouvernement de Robert Bourassa :

Suite à la révolution tranquille, bien que le cœur n'y était plus, que le gouvernement Bourassa par exemple se préoccupait peu de ces relations et que la volonté politique de les assumer était pratiquement absente, il n'en demeurait pas moins qu'un budget était voté annuellement et qu'un ministre existait pour le dépenser. Par conséquent il était difficile à tout gouvernement, si faible fut-il, de renier ces ententes : il lui fallait vivre avec. Pendant ce temps des besoins se créaient, des habitudes se prenaient, qui faisaient que ces relations étaient là pour y demeurer en attendant un nouvel élan, une nouvelle poussée nationaliste entraînant le Québec à l'extérieur, encore une fois à la rencontre de la France. La politique de grandeur de la coopération franco-québécoise se termina en 1969-1970, mais contrairement à 1910, malgré le retrait de ses principaux promoteurs de la scène politique, grâce aux ententes signées en 1965, elle est demeurée et elle a progressé quantitativement. À la fin de l'ère Bourassa le déclin était véritable mais uniquement sur les plans psychologique et politique³⁴.

Une telle déclaration est de bonne guerre, mais, comme nous l'avons étudié dans le chapitre précédent, le gouvernement de Robert Bourassa a largement contribué au développement de la coopération avec la signature des accords de 1974. Cet extrait démontre cependant l'intérêt des organismes de coopération, au premier rang desquels figure la Commission permanente de coopération franco-québécoise.

³⁴ L. Beaudoin, «Origine et développement du rôle international du gouvernement du Québec», in P. Painchaud, *Le Canada et le Québec sur la scène internationale*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1977, p. 469.

1.1 - La Commission permanente de coopération franco-québécoise

La signature de l'entente de février 1965 marque la naissance de la Commission permanente. Paul Gérin-Lajoie et Raymond Bousquet ont imaginé un organisme qui viendrait encadrer les futurs programmes d'échanges et de coopération dans l'éducation. Ce thème est abordé dans le dernier point de l'accord franco-québécois, en soulignant notamment la nécessité d'un travail en commun pour superviser l'application des diverses dispositions contenues dans le texte. La formule d'une commission interministérielle permanente est adoptée, celle-ci devant se réunir deux fois par année, alternativement en France et au Québec. Les deux hommes s'entendent sur le nom de l'organisme. Le ministre québécois avait proposé la formule d'une «commission mixte», mais il accepta avec une grande satisfaction l'interprétation de l'ambassadeur, pour qui «l'expression "commission permanente" met en évidence la pérennité que les parties veulent donner à l'institution³⁵». Dans sa lettre au Quai d'Orsay du 18 juillet 1964, Bousquet détaille le fonctionnement et les prérogatives de cet organisme :

L'exécution de l'accord incomberait à une Commission mixte bilatérale, analogue à celle qui fonctionne au titre de l'arrangement ASTEF. Cette commission serait composée, du côté français, par un représentant de la Direction Générale des Affaires Culturelles, le Conseiller Culturel à Ottawa et les attachés culturels à Montréal et Québec. (Ces deux attachés exerçant leurs fonctions dans le Québec). À ces fonctionnaires seraient adjoints deux ou trois auxiliaires rétribués sur le budget de l'accord et qui viendraient seconder, pour les tâches multiples à prévoir à ce titre, le Conseiller et les deux attachés culturels³⁶.

Selon Bousquet, le total des traitements des trois auxiliaires pourrait être de l'ordre de 24 000 dollars par an. Les fonctionnaires ou auxiliaires participant du côté français à la Commission seraient ainsi au nombre de six ou sept. Du côté québécois, il proposait que la Commission mixte soit présidée par le Directeur de la Coopération, Gaston Cholette, assisté d'au moins cinq ou six fonctionnaires. Il poursuit :

³⁵ P. Gérin-Lajoie, *Combats d'un révolutionnaire tranquille*, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1989, p. 323.

³⁶ Archives du MEN-19770562, art. 10. Lettre de Raymond Bousquet, Ambassadeur de France au Canada, à Monsieur Couve de Murville, ministre des Affaires étrangères, 18 juillet 1964.

Les attributions de la Commission seraient les suivantes (proposées par Monsieur Gérin-Lajoie) :

- a) Arrêter, au début de la première année d'application du texte, le programme prévisionnel des opérations dans le cadre des crédits indiqués.
- b) Examiner, en fin d'exercice, le rapport d'activité et le rapport financier d'utilisation des crédits qui seront présentés conjointement par l'Organisme français et le Ministère de l'Éducation du Québec.
- c) Étudier les modalités financières qui présideront à l'utilisation des crédits prévus et au partage des dépenses.
- d) Présenter, en temps opportun, les recommandations nécessaires à la reconduction et à l'extension éventuelle des dispositions de l'accord provisoire sur le plan financier.
- e) D'une façon générale, proposer toutes mesures nécessaires pour l'exécution du programme de coopération, ou pour sa modification, lorsque les conditions d'application des programmes initialement fixés en feront apparaître la nécessité³⁷.

Il précise que cette «Commission mixte» se réunirait deux fois par an et se subdiviserait en sous-commissions ou groupes de travail appelés à étudier certains problèmes spécifiques entrant dans le cadre du programme prévu.

1.2 - Le fonctionnement de la Commission permanente

Après la signature de l'entente sur la culture à l'automne 1965, la Commission permanente reçoit logiquement la mission d'assurer le suivi des différentes mesures prévues par ce nouvel accord. Le fonctionnement et le rôle de la Commission permanente n'ont guère évolué par la suite. Elle constitue le comité intergouvernemental de coordination de la coopération. Elle demeure l'organe politique par excellence et enregistre les décisions des pouvoirs publics. La Commission permanente s'emploie ensuite à arrêter les programmes d'échanges ainsi qu'à définir les règles de financement des opérations accomplies ou en cours : «Dessiner les orientations et approuver les programmes d'échanges, d'une part, et en contrôler l'exécution d'autre part, telles sont les deux tâches essentielles de cette commission³⁸» résumait un rapport du ministère des Affaires intergouvernementales.

³⁷ *Ibid.*

³⁸ MAI, *Rapport annuel 1972-73*, Québec, 1973, p. 48.

En ce qui concerne la composition de la Commission, il est prévu qu'elle comprenne quatre membres de chaque partie contractante. Les délégations sont dirigées par le sous-ministre du ministère des Affaires intergouvernementales, d'une part, et par son homologue du Quai d'Orsay, d'autre part, à savoir le directeur général des Relations culturelles, scientifiques et techniques du ministère des Affaires étrangères. Signalons que, pendant les deux premières années, les réunions de la Commission permanente furent assurées directement par les ministres français, Christian Fouchet, et québécois, Pierre Laporte et Paul Gérin-Lajoie. Cet événement s'est reproduit en 1996, lorsque Hervé de Charrette et Sylvain Simard ont tenu à présider les discussions, afin de marquer un peu plus le rétablissement des liens entre Paris et Québec.

Pendant près de vingt ans, la Commission permanente s'est réunie deux fois par an, fait remarquable quand on sait qu'elle déplace près d'une quinzaine de fonctionnaires. À la faveur de la diversification des activités de la coopération, les délégations se sont en effet étoffées, en incorporant des représentants de nouveaux ministères impliqués dans les échanges franco-québécois. Les assemblées plénières sont ainsi l'occasion de réunir des fonctionnaires français et québécois qui se retrouvent ensuite au sein de groupes de travail et de comités sectoriels. La Commission permanente dirige ainsi une nébuleuse de commissions. Une sous-commission des Affaires médicales est instituée en 1968 avec pour mandat de coordonner des échanges de professeurs de médecine et d'internes. Se créent par la suite des sous-commissions en hydrologie, géologie et mines, recherches nordiques, dans le domaine économique, des communications. Les organismes dépendant financièrement de la Commission permanente, tel l'OFQJ ou les associations France-Québec et Québec-France participent également aux sessions plénières et viennent y présenter leurs rapports d'activités. La Commission arrête ensuite leurs crédits respectifs.

Plutôt que de continuer à égrener les différentes commissions attachées à la Commission permanente, choisissons plutôt d'observer celles qui disparaîtront. Il faut en effet constater que la structure administrative de la coopération porte elle aussi les traces de la rupture de 1979. En mai 1979, la Commission permanente avait décidé de mener un travail

de révision de l'ensemble des sous-commissions. Cette décision se solde par la disparition des sous-commissions à la recherche scientifique et technique (SCRST), aux sciences de la santé (SCSS) et aux affaires culturelles (SCAC), du Secrétariat permanent franco-qubécois en éducation des adultes (SPFQEA). Elle se traduit surtout par la suppression d'organismes dévolus à l'éducation, tels le Conseil d'orientation pour l'innovation et la prospective en éducation (COPIE), le Groupe d'orientation pour l'utilisation du satellite en éducation (COPUSE) et le Centre de développement des enseignements pédagogiques (CEDEP). Le Centre de développement des enseignements technologiques, le CEDET, subira le même sort un an plus tard. Ces différentes commissions seront remplacées par 6 conseils, le Conseil franco-qubécois d'orientation de la coopération en éducation, le Conseil d'orientation de la coopération universitaire et de la recherche, en formation permanente et professionnelle, des affaires sociales et des sciences de la santé, des affaires culturelles et de la communication et enfin de la coopération technique. Rappelons enfin que les réunions de la Commission permanente ont par la suite été espacées, une fois par an puis une fois aux deux ans.

2 - Les organismes de coopération en éducation

Abordons l'étude des différents organismes instaurés dans le domaine de l'éducation, le Centre de développement des enseignements pédagogiques et le Centre franco-qubécois de développement des enseignements technologiques, qui ont un rôle d'animation et de prospection dans la coopération. Il s'agit également d'organismes bilatéraux, qui comprendront chacun une section rattachée aux ministères de l'Éducation en France et au Québec.

2.1 - Le Centre franco-qubécois de développement pédagogique (CEDEP)

L'accord signé par Daniel Johnson et Alain Peyreffite le 14 septembre 1967 prévoyait dans son article 3 «la création d'un Centre franco-qubécois de développement pédagogique». Les choses ne tardent pas à se concrétiser puisque deux mois plus tard se rend au Québec une mission française composée de Raymond Legrand et de Jean Auba, que l'on

avait vu assister à la première session de la Commission permanente en mai 1965 à Québec et qui dirige le Centre international d'études pédagogiques de Sèvres. Ils sont accueillis par le sous-ministre Arthur Tremblay et par les négociateurs de l'entente du 27 février 1965, le directeur au MEQ de l'enseignement primaire et secondaire, Jean-Guy Vennes, Paul-Émile Larose, directeur général de l'enseignement collégial, et par Denis Vaugeois, qui vient d'être nommé directeur de la section québécoise du CEDEP.

Jean Auba confirme à ses hôtes que le Centre de Sèvres accueillerait la section française de l'organisme et déclare que la France pourrait envoyer quatre pédagogues pour la représenter au Québec : un inspecteur pédagogique régional agrégé, un professeur certifié, un inspecteur départemental de l'Éducation nationale et une inspectrice départementale des écoles maternelles³⁹. La section québécoise doit être pour sa part composée de fonctionnaires des différentes directions pédagogiques avec un représentant du Service de coopération avec l'Extérieur du MEQ.

Outre le fonctionnement du futur organisme, il convient de s'entendre sur sa mission et sa place au sein de la coopération franco-québécoise. Plusieurs thèmes sont alors envisagés, la recherche pédagogique, les manuels scolaires et la docimologie, ainsi que la formation des maîtres. Ils proposent également que le CEDEP puisse traiter de questions relatives à l'enseignement supérieur et s'associe au CEDET dans le domaine de l'enseignement technique et professionnel. Le rapport de mission de Jean Auba permet d'observer les secteurs privilégiés, qui sont la mise à l'essai de nouveaux programmes de français et de mathématiques pour l'élémentaire, et au secondaire des projets pour l'enseignement des sciences et des mathématiques sont envisagés.

En France, la formule proposée par Auba est loin de faire l'unanimité au Quai d'Orsay, qui affirme qu'en «tout état de cause, il semble nécessaire d'abandonner le schéma proposé par [...] Jean Auba et Raymond Legrand et qui consistait à envoyer au Québec quatre personnes [...]. Ce serait là une équipe trop lourde et dont la composition ne

³⁹ Archives du MEN-19780612, art. 7. Rapport de la mission Auba-Legrand, Novembre 1967.

permettrait pas en fait de couvrir le domaine de l'enseignement supérieur⁴⁰». Diverses formules administratives sont également envisagées : en faire une association régie par la loi 1901 ou constituer une quatrième section au CIEP de Sèvres. La section française regrouperait un directeur et des représentants du Secrétariat général du ministère de l'Éducation nationale et des différentes directions du ministère, de la direction de la coopération, de la pédagogie des enseignements scolaires et de l'orientation, des enseignements supérieurs, des personnels, de l'Institut pédagogique national et la Direction générale des relations culturelles, mais le sous-directeur de l'organisme serait québécois. Jean Auba va devenir le directeur du CEDEP à Sèvres. La formule adoptée reposera sur le détachement de deux fonctionnaires de part et d'autre. Le représentant français, Jean Carpentier, un agrégé d'histoire, est nommé directeur-adjoint de la section québécoise, assisté d'un conseiller Maurice Guenancia. Neuf candidats avaient postulé pour partir au Québec⁴¹.

Les tâches du Centre sont de développer des projets communs, des colloques et des échanges sur les méthodes et les matériels didactiques. Ces programmes s'inscrivent dans le contexte de réforme de la formation des enseignants, alors que les écoles normales sont remplacées par les facultés de sciences de l'éducation dans les universités québécoises. L'essentiel de son activité va être toutefois de coordonner l'organisation des échanges de jeunes maîtres. Nous verrons dans le chapitre suivant les efforts que cela implique, dans la sélection des candidats, le tri des dossiers et l'organisation des stages communs au début de chaque année scolaire. Le CEDEP va souhaiter par la suite mettre l'accent sur l'évaluation des échanges, grâce à l'organisation de rencontres avec les coopérants québécois et des responsables nommés dans chaque département, de même qu'il organisera des sessions de formation pour les candidats au départ vers le Québec. Dans le chapitre suivant, nous allons largement nous inspirer de ses enquêtes pour mener notre étude. Une note du ministère de l'Éducation nationale résume les activités du Centre en ces termes :

La nature des objectifs poursuivis, le volume de l'opération «jeunes maîtres» ont justifié la création d'un organisme commun, le Centre franco-québécois de

⁴⁰ Archives du MEN-19780612, art. 7. Compte-rendu de la réunion du 15 décembre 1967.

⁴¹ Archives du MEN-19780612, art. 7. Archives du CEDEP.

développement pédagogique [...]. Le CEDEP n'assure plus seulement désormais la logistique du programme «jeunes maîtres» – sélection, affectation et mise en route des candidats en liaison avec les ministères de l'éducation des deux pays – il anime également l'échange sur les plans humain et pédagogique – accueil et intégration des enseignants, organisation de stages à l'échelon tant national que régional, évolution et suivi de l'opération⁴².

Le financement de la section française du CEDEP était assuré conjointement par le Quai d'Orsay et le ministère de l'Éducation nationale qui, outre le détachement de ses deux fonctionnaires au Québec, prenait en charge une partie des coûts liés aux réunions de préparation pour les candidats français. L'essentiel du budget provient toutefois du ministère des Affaires étrangères, qui assume les frais de fonctionnement et de personnel du Centre, en plus de prendre en charge les deux tiers du coût du programme des jeunes maîtres. En 1975, le budget s'élevait à 470 000 francs⁴³.

2.2 - Le Centre franco-québécois de développement de l'enseignement technologique (CEDET)

Le CEDET fonctionne sur le même modèle que le CEDEP. Dès 1966, des contacts se sont noués entre les deux parties par l'entremise de Pierre Robert, inspecteur de l'Éducation nationale, qui se rend à plusieurs reprises au Québec. Des missions exploratoires permettent de définir les secteurs prioritaires des enseignements professionnels et d'amorcer des stages de perfectionnement pour les enseignants. Les discussions s'accroissent après le voyage d'Alain Peyrefitte. Le Centre franco-québécois de développement des enseignements technologiques (CEDET) voit le jour en même temps que le CEDEP, en 1969. Il est logé au sein du ministère de l'Éducation à Québec et à l'IUT de Cachan.

Ses missions sont de confronter et d'étudier la possible harmonisation des cours entre les CEGEP et les IUT, ainsi que d'entreprendre des expériences communes. Des échanges voient rapidement le jour dans le domaine de l'informatique, des travaux publics, de la

⁴² Archives du MEN-19870551, art. 3. Document du Service des Affaires internationales du ministère de l'Éducation nationale, Avril 1979.

⁴³ Archives du MEN-19780612, art. 8. Document du CEDEP, «budget CEDEP 1975». Décembre 1974.

prothèse orthopédie et notamment dans l'automatisation. Jean Gauthier prend la direction de la section québécoise, auquel est adjoind un fonctionnaire français, Moreau. Le 1^{er} août 1969, la section française du CEDET s'installe à son tour dans les locaux de l'IUT. Elle est gérée par un inspecteur de l'enseignement technique, Gabriel Monchecourt, qui prend ses fonctions le 22 septembre 1969 après avoir été nommé d'un commun accord par le ministre des Affaires étrangères et le ministre de l'Éducation nationale. Avec son adjoind québécois, les deux hommes doivent faire face à des problèmes administratifs, si l'on en juge cette lettre qu'ils adressent le 2 février 1970 à la direction de la Coopération du ministère de l'Éducation. Il dénonce la situation administrative dans laquelle se trouve le CEDET :

Une décision du Ministre des Affaires étrangères, datée du 4 août 1969 et visée par le contrôleur financier le 1^{er} août 1969, accordait à l'IUT de Cachan une subvention de 41 834 francs. Cette subvention a été versée pour le compte de l'IUT au Trésorier payeur des droits universitaires de l'Académie de Paris. Cette somme représente les frais d'installation à l'IUT, les frais de fonctionnement pendant 5 mois (août à décembre) et le fonds de roulement (2 mois de fonctionnement) du Centre franco-québécois de développement des enseignements technologiques. Compte-tenu des différentes correspondances échangées, qui enlevaient toute ambiguïté possible, je m'étonne qu'aucun règlement ne soit effectué.

Ainsi privé de moyens, Monchecourt ne peut qu'exprimer son mécontentement :

Je ne peux vous cacher le côté irritant, désagréable, gênant, paralysant et préjudiciable d'une telle situation :

- les factures des mobiliers, matériels et fournitures sont impayées,
- les prestations à l'IUT pour le téléphone, le chauffage, l'affranchissement des correspondances ne sont pas réglées,
- après six mois de fonctionnement, le personnel de secrétariat n'a reçu aucun traitement et les charges sociales n'ont pas été assurées,
- les frais de déplacements du Directeur et de ses collaborateurs ainsi que l'indemnité de fonction du Directeur ne sont pas réglés.

Je vous serais très obligé de bien vouloir intervenir, dès que possible, afin qu'une solution intervienne au plus tôt pour l'année 1969⁴⁴.

Après ces débuts difficiles, le CEDET s'attelle à sa tâche. Outre l'organisation des échanges d'étudiants et de professeurs entre les IUT et les CEGEP, il favorise

⁴⁴ Archives du MEN-19780612, art. 12. Note de Gabriel Monchecourt à Monsieur le Directeur de la Coopération, ministère de l'Éducation nationale, 2 février 1970.

l'organisation de stages industriels pour les étudiants en France et au Québec. Il permet également l'organisation de colloques entre des établissements des deux pays et lance des projets de cours communs.

Ces deux organismes, qui sont des structures bicéphales car représentées dans les deux États, poursuivent leurs activités pendant les années soixante-dix et encadrent les échanges, de jeunes maîtres pour l'un, entre les IUT et les CEGEP pour l'autre. Il s'agit de structures légères, mais cette vertu ne les empêchera pas de disparaître en 1980 et 1981 en même temps que les programmes dont ils avaient la gestion.

2.3 - Les autres organismes de coopération

Le Conseil de prospection en éducation (COPIE) disparaît avec eux. Il s'agissait d'un conseil de hauts fonctionnaires qui se réunissait à plusieurs reprises dans l'année pour «confronter les approches éducatives, témoigne Jean Tardif, qui fut directeur de la coopération du MEQ entre 1970 et 1975 : la diversité des points de vue était enrichissante, des efforts de planification avaient lieu entre les directeurs généraux, dans le domaine de l'audio-visuel, des universités ouvertes». Il cite notamment le cas de l'éducation permanente et de l'enseignement à distance, où la France pouvait s'enrichir de l'expérience développée au Québec, ainsi que dans l'enseignement de la gestion⁴⁵.

La réunion du COPIE en 1975 s'est notamment soldée par la production de documents pédagogiques dans le domaine des formes alternatives de l'éducation au niveau élémentaire et l'avenir des systèmes multimédia en éducation⁴⁶. Ces documents seront par la suite publiés dans une revue, *Les cahiers du COPIE*. Divers thèmes seront abordés, sur la formation des personnels scolaires ou l'inadaptation scolaire.

⁴⁵ Entretien avec Jean Tardif. Paris, 6 juillet 2005.

⁴⁶ *Relevé de décisions de 20^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 26-28 novembre 1975, p. 4.

Le Comité d'orientation pour l'utilisation des satellites à des fins éducatives (COPUSE) est un groupe de travail commun. Il a été instauré à la suite des rencontres entre Jean-Guy Cardinal et Michel Debré, en 1969, et de Georges Pompidou et Robert Bourassa deux ans plus tard. La France a ainsi souhaité associer le Québec aux activités du satellite *Symphonie*. Ce comité regroupait des représentants du ministère des Communications, du MEQ, du MAI et des universités québécoises et, du côté français, du ministère des Affaires étrangères, du ministère de l'Éducation nationale et du Secrétariat d'État aux universités.

Le COPUSE a donné lieu à quelques missions de spécialistes de part et d'autre. Parmi ses activités, mentionnons en 1973 des rencontres en téléconférence entre l'Institut de cardiologie de Montréal et le Service cardiovasculaire et de pneumologie de Lyon. D'autres projets du même type verront le jour, comme dans le domaine de la pétrochimie entre l'Université de Toulouse et l'Université de Sherbrooke⁴⁷.

3 - L'Office franco-québécois pour la jeunesse (OFQJ)

Parmi les organismes de coopération, il faut naturellement mentionner le rôle de l'Office franco-québécois pour la jeunesse, qui s'avère incontournable dans le paysage des relations franco-québécoises : analysons la création, le fonctionnement et les activités de l'OFQJ.

3.1 - La création de l'OFQJ

Comme nous le savons, les discussions relatives à la création de l'OFQJ ont débuté lors du séjour de Daniel Johnson à Paris en 1967. Le premier ministre, conseillé par son secrétaire parlementaire, Jean-Marie Morin, souhaitait la création d'un organisme consacré aux échanges de jeunes. Après l'accord du général de Gaulle, les travaux préparatoires à la constitution de l'Office se poursuivent entre les fonctionnaires du Quai d'Orsay et des représentants du gouvernement québécois, André Patry, Jean-Marie Morin et Jean-Paul

⁴⁷ *Ibid.*, pp. 9-10.

l'Allier. Jean-Claude Quyyollet, conseiller d'Alain Peyrefitte, et Bernard Dorin participent également aux discussions, ce dernier revendiquant la paternité de l'Office : «J'ai discuté avec André Patry et il m'a assuré qu'il était le père de cette idée. Je ne l'ai pas contredit mais je suis persuadé pour ma part que c'est moi qui l'ai conçue. De toute façon, une idée qui a du succès a plusieurs pères⁴⁸» conclut-il.

L'accord signé en septembre 1967 par Daniel Johnson et Alain Peyrefitte officialise la création de l'Office. Son 14^e point annonce en effet la constitution d'une «sous-commission franco-qubécoise chargée de dresser un programme de développement des échanges de jeunes et de proposer la création d'un mécanisme destiné à faciliter l'organisation de ces échanges, étant entendu que ceux-ci devront avoir un caractère essentiellement éducatif et formateur⁴⁹». Quelques jours plus tard, une délégation québécoise, conduite par Jean-Marie Morin, se rend à Paris pour préparer les textes constitutifs de l'Office, alors que dans le même temps, les deux gouvernements donnent leur accord de principe à sa création.

L'OFQJ s'inspire du modèle de l'Office franco-allemand pour la jeunesse. Le Quai d'Orsay exprima toutefois quelques réserves. Dans une note, il affirme que «l'organisme franco-qubécois devrait être assez différent de l'OFAJ», notamment quant à son budget de fonctionnement : «son coût ne pourrait atteindre les 25 millions francs ouverts au seul budget français l'année de la création de ce dernier : un budget de l'ordre du 1/10^e de ce chiffre peut être envisagé, soit 2,5 à 3 millions francs». Le Quai d'Orsay conteste aussi son nom : «Quant à son appellation, le statut d'"Office" serait peu propre à un organisme relevant pour partie du Québec ; la solution pourrait être trouvée dans la voie d'une "fondation", si une telle institution pouvait voir le jour pour régler les problèmes dans le cadre des échanges franco-qubécois⁵⁰».

⁴⁸ P.-A. Comeau, J.-P. Fournier, *Le lobby du Québec à Paris. Les précurseurs du général de Gaulle*, Montréal, Québec Amérique, 2002, p. 82.

⁴⁹ Voir annexe C.

⁵⁰ Archives du MEN-19770495, art. 1. Document du ministère des Affaires étrangères, juin 1967.

Le 9 février 1968, le ministre de la Jeunesse et des Sports, François Missoffe, et Jean-Marie Morin signent à Paris le protocole relatif à la création de l'Office franco-québécois pour la jeunesse. Le document précise que l'Office a pour «objet de développer les relations entre la jeunesse québécoise et la jeunesse française et, à cet effet, d'encourager et réaliser des rencontres et des échanges de jeunes cadres, ainsi que des responsables dans les domaines des activités de la jeunesse, de loisirs et des sports⁵¹». L'article 3 affirme la personnalité juridique de l'Office, qui «jouit au Québec et en France de l'autonomie de gestion et d'administration», ce qui en fait donc un organisme relativement indépendant au sein de la coopération, même si ses orientations sont dictées par la Commission permanente.

L'OFQJ entre en fonction dès le printemps 1968. Au Québec, sa création est sanctionnée par le vote du *Bill* 59, adopté à l'unanimité, le 5 novembre 1968 par l'Assemblée nationale⁵². Pendant la première année, 1 100 Français effectuent un séjour au Québec et 978 stagiaires québécois viennent dans l'Hexagone.

3.2 - Le fonctionnement de l'organisme

L'Office franco-québécois pour la jeunesse est un organisme bigouvernemental, implanté dans les deux États. Il est rattaché à deux ministères de tutelle, le ministère de la Jeunesse et des Sports en France et le ministère des Relations internationales au Québec. Les deux ministres en titre coprésident ainsi le Conseil d'administration de l'Office. Celui-ci se réunit une fois par an, alternativement en France et au Québec, et compte 8 membres français et 8 membres québécois désignés par leur gouvernement respectif. Chacune des parties choisit des membres représentant les ministères ou organismes gouvernementaux intéressés, ainsi que des personnalités qualifiées : du côté français, on compte ainsi des représentants du ministère de la Jeunesse et des Sports, du ministère des Affaires étrangères, du ministère de la Culture et de la Communication ainsi que du ministère de l'Emploi, du Travail et de la

⁵¹ *Protocole relatif à la création de l'Office franco-québécois pour la jeunesse*, Paris, 9 février 1968.

⁵² P.-F. Burignat, *L'Office franco-québécois pour la jeunesse. Un exemple de la coopération franco-québécoise (1968-1993)*, mémoire de maîtrise, Université Lyon II, 1997, p. 44.

Cohésion sociale. La partie québécoise est composée quant à elle de représentants des ministères de l'Emploi, des Relations internationales et de l'Éducation. Parmi les personnalités qualifiées se retrouvent des personnes issues du monde politique ainsi que des représentants du monde associatif, syndical et économique. La durée de leur mandat est de 4 ans. Les missions du Conseil d'administration sont principalement d'arrêter le programme de l'Office et de voter son budget.

L'Office est composé de deux sections, basées aujourd'hui à Saint-Denis et à Montréal. Chaque section reçoit des subventions de la part de son gouvernement. La direction de ces deux établissements est assurée par un Secrétaire général⁵³. Ils sont nommés pour 4 ans par accord entre les deux gouvernements. Ils représentent l'Office et dirigent leur section respective. Ils coordonnent ainsi les différentes activités de l'organisme, à la tête de leur équipe.

3.3 - Les activités de l'Office

Après sa création, l'Office a dû tout d'abord trouver sa place dans la coopération franco-québécoise. Lors de la première session du Conseil d'administration de l'OFQJ, Gaston Cholette et Guy Frégault exprimaient ainsi leurs craintes de voir l'organisme s'immiscer dans les programmes déjà en cours sous l'égide de la coopération franco-québécoise, dans les domaines des stages professionnels et des échanges artistiques. Le document décrit les objectifs fixés à l'Office :

Au terme d'une discussion fort intéressante, il a été reconnu que les activités de l'Office devaient se distinguer des autres activités de coopération par plusieurs caractéristiques :

- l'objectif de l'Office est avant tout la connaissance mutuelle de la France et du Québec; alors que, dans le cadre de la coopération, interviennent à titre principal, des objectifs techniques de perfectionnement intellectuel ou professionnel.
- en ce qui concerne les modalités de l'action, l'Office doit répondre à la demande, alors que les programmes de coopération sont établis en fonction des exigences

⁵³ Alfred Pilon est l'actuel Secrétaire général de la section québécoise de l'OFQJ, Emmanuelle Pérès dirigeant la section française.

techniques propres au secteur considéré (par exemple : perfectionnement des maîtres).

Dans ces conditions, il a été décidé que l'octroi de bourses de courte durée devait être du ressort des institutions gouvernementales qui travaillent déjà dans ce domaine [...].

Il poursuit :

En revanche, il a été souligné avec force, que les échanges organisés par l'Office devaient concerner des jeunes soigneusement choisis, ayant une valeur personnelle certaine, jouant – ou pouvant jouer à l'avenir – le rôle de "multiplicateurs".

Compte tenu de ces considérations, il a été décidé de donner la priorité :

1. Aux voyages d'études et d'information, surtout dans le secteur professionnel.
2. Les voyages de découverte de la France et du Québec.
3. Les séjours de jeunes travailleurs volontaires (chantiers de jeunes)⁵⁴.

À défaut de pouvoir nous étendre sur les activités de l'Office, qui s'inscrivent en marge de notre étude, signalons que l'organisme a suivi les mêmes tendances que la coopération. L'étude menée par Pierre-François Burignat démontre en effet que la vocation de l'Office s'est transformée au fil des années. Après les premiers voyages de groupes, l'accent a été mis sur la formation professionnelle : «ainsi, constate-t-il, la dimension ludique de l'Office incarnée par le tourisme chuta de 51% des réponses à 7% dès 1969 [...]. La hausse du perfectionnement professionnel s'est confirmée pendant les années quatre-vingt, quand l'OFQJ a fait de l'insertion une priorité de ses programmes⁵⁵».

Michel Leduc, qui fut secrétaire général de la section québécoise de l'Office, résume cette évolution. Il note qu'à l'origine les trois missions de l'organisme consistaient en des voyages d'études et d'information, surtout dans le secteur professionnel, les voyages de découverte de la France et du Québec et les séjours en chantiers de jeunes. L'Office participe à l'élaboration du programme de stages et défraie une partie des coûts de transport et de logement. «Il fallait se connaître avant de se reconnaître, affirme-t-il. C'est pourquoi, durant

⁵⁴ Archives du MEN-19780612. Premier rapport d'activité de l'OFQJ, 1968.

⁵⁵ P.-F. Burignat, *L'Office franco-québécois pour la jeunesse. Un exemple de la coopération franco-québécoise (1968-1993)*, mémoire de maîtrise, Université Lyon II, 1997, pp. 90-91.

les premières années, l'accent est mis sur les objectifs d'enrichissement personnel et la connaissance mutuelle des deux peuples, avec comme corollaire, l'ouverture aux autres, la découverte des différences, le dépassement des préjugés⁵⁶». Les trois grandes missions de l'Office en tant qu'instrument d'action culturelle étaient alors d'échanger, d'informer, d'éduquer. Il indique également que le gouvernement insiste pour que les programmes soient intégrés à l'ensemble des politiques gouvernementales, en particulier sa politique d'immigration, de façon à encourager l'installation au Québec de jeunes Français qualifiés. «On s'entend également sur deux principes qui devront régir le fonctionnement de l'Office dans un cadre bi-gouvernemental : la parité et l'autonomie».

Dans les années quatre-vingt, les projets de formation et de perfectionnement sont favorisés : selon Michel Leduc, l'accent est mis sur les valeurs d'émulation et d'excellence. En 1990, l'Office définit ses secteurs d'activités en fonction des grandes tendances internationales : commerce, management, communication, culture, droit, environnement, nouvelles technologies, science, tourisme, insertion et intégration. «Afin de mieux cibler les besoins et ainsi décupler les retombées, l'Office travaille en étroite collaboration avec des partenaires institutionnels : universités, cégeps, instituts techniques, groupes culturels, groupes d'insertion à l'emploi, entreprises privées⁵⁷».

Cette vocation ne s'est guère démentie depuis et l'Office continue de mettre l'accent sur les stages en entreprise, ce qui permet cependant la présence de nombreux étudiants au sein des activités de l'OFQJ. Les programmes se concentrent aujourd'hui sur le développement et le perfectionnement professionnels, dans les secteurs économique, culturel et social, tout en favorisant les découvertes interculturelles et le maillage des réseaux. Il convient toutefois de mentionner une différence entre la section française et son homologue québécoise. En effet, cette dernière offre divers programmes pour encourager la mobilité étudiante. En particulier, le programme «Poursuite d'études collégiales et universitaires en France» (PECUF), mis en œuvre en collaboration avec le MEQ, permet à des étudiants des

⁵⁶ M. Leduc, «OFQJ : La coopération franco-québécoise au service de la jeunesse», *Les Cahiers d'histoire du Québec au XX^e siècle*, n°7, printemps 1997, pp. 126-127.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 128.

universités et des cégeps de bénéficier d'un encadrement dans la préparation de leur séjour d'études : réunion préparatoire avant le départ, billet d'avion, obtention du visa et accueil en France. Le programme «Coopération institutionnelle et étudiante» (CIE) s'adresse en outre aux étudiants qui doivent réaliser un stage professionnel ou un séjour de perfectionnement dans le cadre de leur formation académique.

Depuis sa création en 1968, l'Office a permis à plus de 100 000 stagiaires d'effectuer un séjour dans l'autre pays, contribuant à sceller un peu plus le rapprochement entre les deux communautés. On s'aperçoit néanmoins de l'évolution de sa mission, qui ressemble à celle de la coopération : d'abord fondée sur un public de masse, l'Office a peu à peu rationalisé et ciblé son action, et nous avons observé dans le chapitre précédent qu'il n'a pas été épargné par les coupures budgétaires à la fin des années quatre-vingt.

CONCLUSION

À LA PREMIÈRE PARTIE

Nous avons tout au long de cette première partie analysé l'évolution de la coopération depuis 1965, et ce, sous différents aspects. Il est remarquable de constater que la rupture du début des années quatre-vingt s'est manifestée de diverses manières. Si les relations entre les gouvernements sont restées fortes, la coopération n'a pu échapper aux contractions budgétaires. Ainsi, les échanges réalisés sous l'égide de la Commission permanente, autrefois pléthoriques, ont diminué fortement, pour ne concerner aujourd'hui que quelques programmes de recherche universitaire. Les échanges de masse dans l'éducation primaire ont disparu, changeant considérablement le visage de la coopération : celle-ci est aujourd'hui ciblée, loin de ses idéaux populaires des années soixante.

Cette rupture s'est également soldée par le désengagement des gouvernements, non seulement financier, mais aussi politique, dans le sens où ils ont abandonné leur rôle d'animateur afin de laisser la coopération au gré d'initiatives locales, privées. Les discours politiques parlaient d'une «maturité» des échanges, d'une évolution logique. Faut-il voir dans la rupture de la coopération une preuve d'adaptation aux enjeux de son époque ou un aveu d'impuissance ?

DEUXIÈME PARTIE

L'ÂGE D'OR DE LA COOPÉRATION

INTRODUCTION

À LA DEUXIÈME PARTIE

La fin des années soixante et la décennie suivante correspondent à l'âge d'or de la coopération franco-qubécoise dans le domaine de l'éducation. Grâce au soutien politique et financier des gouvernements, cette période voit la réalisation des programmes d'échanges les plus ambitieux réalisés sous l'égide de la coopération, qui concernent, nous allons le voir, tout aussi bien des instituteurs du primaire que des professeurs d'université, sans oublier la formation des maîtres, l'éducation spécialisée et l'enseignement technique.

Après l'analyse *quantitative* de la coopération, entamons à présent une étude *qualitative* des échanges franco-qubécois en éducation. Cette deuxième partie est divisée en deux chapitres, qui traitent respectivement des relations dans l'enseignement primaire et secondaire, puis au niveau universitaire. Elle a pour premier objectif d'observer le fonctionnement et l'évolution des nombreux programmes développés dans le cadre de la coopération : nous identifierons ainsi les principaux acteurs impliqués et les objectifs fixés par les autorités. À travers les témoignages des coopérants, nous analyserons ensuite les retombées et l'impact de ces échanges, tant au plan personnel, avec la découverte d'un nouvel environnement de vie et de travail, qu'au plan collectif, pour l'ensemble des deux communautés enseignantes.

CHAPITRE IV

LES ÉCHANGES EN ÉDUCATION

Ce quatrième chapitre est consacré à la coopération franco-qubécoise dans le domaine de l'éducation pré-universitaire. Il est composé de trois sections : la première traite de l'enseignement primaire et étudie le fonctionnement du programme d'échanges des jeunes maîtres. Nous analysons ensuite les échanges dans les domaines de l'enseignement secondaire et de l'éducation spécialisée. La troisième section dresse un bilan de la coopération, en observant ses retombées pour les participants mais également à l'échelle des deux communautés éducatives.

I - Les échanges de jeunes maîtres

Cette section s'intéresse tout d'abord aux premières opérations développées sous l'égide de la coopération : dès 1965, des stages sont offerts à des professeurs québécois d'écoles normales et, quatre ans plus tard, les premiers échanges d'instituteurs voient le jour. Nous étudions ensuite le fonctionnement du programme des jeunes maîtres, en nous intéressant à l'encadrement et la sélection des coopérants, ainsi qu'à leur intégration dans leur pays d'accueil.

1 - Les premiers programmes de coopération

Comme nous l'avons décrit dans le premier chapitre, la coopération est née dans le contexte des grandes réformes qui secouent le monde de l'éducation au milieu des années soixante, tant au Québec qu'en France. Les enseignants prenant part aux échanges baigneront

donc dans des univers éducatifs en pleine transformation, mais qui comportent cependant de grandes différences dans leur organisation et leur fonctionnement : commençons notre étude par une brève description des deux systèmes scolaires, afin de nous familiariser avec les différents cycles d'étude en vigueur dans les deux pays.

1.1 - Des systèmes scolaires différents

L'école maternelle constitue le premier degré d'enseignement. Ces classes étaient jusqu'alors peu répandues au Québec et laissées sous le contrôle d'organismes privés : en 1960, on ne comptait que 1 412 enfants inscrits dans les maternelles du secteur public catholique et 5 207 dans le secteur public protestant du Québec, qui a instauré des maternelles depuis le début du siècle, contre 93 225 en Ontario¹. Parmi les premières mesures adoptées par le gouvernement Lesage figure l'octroi de subventions aux commissions scolaires pour l'organisation des classes de maternelle. Le succès est rapide, avec 108 127 élèves scolarisés en 1970², mais ne concerne que dans la majorité des cas des enfants de 5 ans. L'accueil des plus jeunes est laissé à des écoles maternelles privées ou aux initiatives des commissions scolaires, comme la CECM qui développe à partir de 1970 des classes de pré-maternelle pour les enfants de 4 ans³.

Selon la sociologue Evelyne Sullerot, la France faisait figure de modèle dans les institutions d'accueil de la petite enfance. Elle écrit en 1974 qu'aucun pays au monde «ne peut présenter un bilan aussi positif» : 95% des enfants de 5 à 6 ans fréquentaient les classes de maternelle, 70% des 4-5 ans; 50% des 2-4 ans étaient scolarisés⁴. L'enseignement en maternelle, qui couvre trois années, est à cette période plus généralisé qu'au Québec, accentuant en cela le déséquilibre démographique initial entre les deux communautés : les

¹ R. Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Montréal, Boréal, 1996, p. 257.

² P.-A. Linteau, R. Durocher, J.-C. Robert, F. Ricard, *Histoire du Québec contemporain*, tome II, 2^e éd. rev., Montréal, Boréal, 1989, p. 661.

³ R. Gagnon, *op. cit.*, p. 259.

⁴ E. Sullerot et M. Saltiel, *Les crèches et les équipements d'accueil pour la petite enfance*, Paris, Hachette Littérature, 1974, p. 207. On compte 1 374 000 enfants en préélémentaire en 1960, 2 591 000 quinze ans plus tard.

candidatures de l'Hexagone seront toujours en surnombre par rapport aux postulants québécois, et l'échange ne concernera chaque année qu'une vingtaine d'enseignants. Le Centre franco-québécois de développement pédagogique (CEDEP) regretta que ce déséquilibre entre les candidatures ne permit même pas de donner une place à toutes les institutrices qui avaient obtenu la note maximale lors de leur entretien de sélection en France. La coopération fait ici apparaître ses limites et des dizaines d'institutrices en maternelle ont été ainsi victimes de la loi de la parité et du manque d'homologues au Québec.

La scolarité obligatoire débute à l'âge de 6 ans, lorsque l'enfant entre à l'école primaire. L'enseignement élémentaire ou primaire dure respectivement cinq ans en France – du cours préparatoire (CP) au cours moyen 2^e année (CM2) – et six ans au Québec : ainsi, l'élève français de onze ans qui rentre en classe de 6^{ème} au collège serait encore en éducation primaire outre-Atlantique. Ces établissements sont de loin les plus fréquentés : en 1970, ils accueillent 5 000 000 d'élèves en France⁵, plus de 865 000 au Québec⁶; leurs effectifs ont tendance à diminuer depuis. Les enseignants du primaire vont naturellement constituer la majorité des coopérants, même si leur poids tendra graduellement à diminuer au cours de la période.

Avec l'extension de la scolarité obligatoire – fixée par l'ordonnance du 6 janvier 1959 jusqu'à l'âge de 16 ans en France et par la grande charte de l'éducation à 15 ans au Québec –, le premier degré perd sa vocation de préparer les élèves à la vie active. Les transformations les plus importantes touchent donc l'enseignement secondaire. En 1965, on comptait 3 250 000 élèves dans les collèges et les lycées de l'Hexagone; vingt plus tard, le nombre est de 5 100 000, soit une hausse de 70%. Comme l'écrivent Robert Hérin et Rémi Rouault, «la secondarisation des études et la poursuite jusqu'en Terminale de lycée par plus d'un jeune sur deux constituent le changement le plus fondamental survenu depuis 1960 au sein du système éducatif français⁷». Le décret du 8 août 1963 a instauré les collèges

⁵ R. Hérin et R. Rouault, *Atlas de la France scolaire, de la maternelle au lycée*, Coll. «Dynamiques du territoire», n° 14, Paris, RECLUS-La Documentation française, 1994, p. 25.

⁶ P.-A. Linteau *et al.*, *op. cit.*, p. 661.

⁷ R. Hérin, R. Rouault, *op. cit.*, p. 105.

d'enseignement secondaire (CES), où s'effectue le 1^{er} cycle du secondaire : il dure quatre ans, de la classe de 6^e à la 3^e. À 15 ans, les élèves s'orientent ensuite vers un second cycle court, dans les lycées professionnels, ou vers un second cycle général et technologique dans les lycées, d'une durée de trois ans. À l'issue de l'année de Terminale, l'épreuve du baccalauréat vient sanctionner la fin de l'enseignement secondaire.

Les échanges franco-qubécois au secondaire vont impliquer des professeurs de collège – les PEGC (professeurs d'enseignement général de collège) – et leurs homologues des écoles polyvalentes. Menée par Paul Gérin-Lajoie, «l'opération 55» permet l'instauration de commissions scolaires régionales pour assurer l'enseignement secondaire. Les écoles polyvalentes accueillent les élèves de 12 à 17 ans et regroupent l'enseignement général et professionnel. L'école secondaire comporte deux cycles, les deux premières années sont consacrées à la formation générale et les trois suivantes aux options et orientations.

La refonte du système scolaire québécois trouve toutefois son aboutissement en juin 1967, lorsque l'Assemblée nationale vote la *Loi des collèges d'enseignement général et professionnel*. Les collèges classiques, une institution plus que centenaire, et des écoles spécialisées sont intégrés aux premiers CEGEP, qui se développent ensuite partout au Québec. Ces établissements offrent une formation générale de trois ans et constituent l'unique voie d'accès à l'université. Ils donnent également des formations professionnelles. Les études collégiales sont sanctionnées par le DEC (diplôme d'études collégiales), reconnu par l'accord du 20 février 1996 comme l'équivalent du baccalauréat français⁸.

La création des CEGEP soulève d'ailleurs un paradoxe. La réforme de l'enseignement collégial ne s'inspire en rien du modèle scolaire français et tend même à éloigner les deux systèmes. Même si les CEGEP trouveront leur place au sein de la coopération et établiront des liens avec des lycées professionnels et des IUT (Instituts universitaires de technologie), nous percevons cependant toute la complexité, mais en même

⁸ Accord du 20 février 1996 entre la Conférence des Présidents d'Université (CPU) et la Conférence des Directeurs d'Écoles et des Formations d'Ingénieurs (CDEFI) en France, et la Conférence des Recteurs et des Principaux des Universités du Québec (CREPUQ) au Québec.

temps l'intérêt et la richesse de l'expérience, qui repose sur la volonté d'associer deux écoles différentes et, pour ainsi dire, deux conceptions de l'éducation. Un coopérant français ira même jusqu'à déclarer que «les systèmes scolaires français et québécois apparaissent particulièrement opposés, qu'il s'agisse des conceptions de l'enseignement, des méthodes d'approche de l'éducation ou des attitudes face aux problèmes éducatifs⁹».

La remarque vaut tout autant pour l'enseignement technique. En 1974, Gaston Cholette constatait que le Québec harmonisait «son enseignement, ses diplômes et ses structures scolaires avec ceux des autres provinces canadiennes et des États-Unis, en cherchant à se persuader que c'est là un impératif de la mobilité de la main-d'œuvre». Il écrit :

Ce faisant, il rend ses échanges avec la France beaucoup plus difficiles, gênant ainsi considérablement son oxygénation culturelle, sans se rendre compte qu'une francisation poussée ne serait pas un obstacle à sa recherche légitime d'une insertion efficace dans le contexte nord-américain.

Les personnes engagées dans l'enseignement professionnel au Québec sont en majorité convaincues de la supériorité des entreprises américaines, de la technologie et des techniques américaines, enfin de la pédagogie «à l'américaine». Elles vivent complètement en dehors de l'univers technologique français. Elles sont bloquées psychologiquement à l'égard de la France. Faiblesses et vétusté des entreprises françaises, retard de la technologie et des techniques françaises, approche trop théorique, trop «littéraire» et trop mathématique de la pédagogie française telle qu'on la trouve dans certains manuels qu'on a par hasard feuilletés, voilà quelques-unes des images que la plupart des professeurs québécois portent dans leur esprit et dans leur subconscient¹⁰.

À la lecture de ces lignes, il apparaît que le premier objectif de la coopération sera bien de faire tomber les préjugés !

Si les différences font l'intérêt de l'expérience, il en est une qui apparaît essentielle, au sens littéral du terme, la confessionnalité ou la laïcité du système scolaire, selon l'origine du lecteur. Au Québec, l'aspect confessionnel du système scolaire a survécu aux réformes de

⁹ Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, 25 septembre 1973.

¹⁰ G. Cholette, *L'Office de langue française, de 1961 à 1974*, Québec, IQRC, 1993, pp. 384-385.

Paul Gérin-Lajoie, en dépit des interventions du Mouvement laïque de langue française (MLF), fondé en 1961 et qui réclamait une école neutre au plan religieux. Le rapport Parent, dans son dernier volume, préconisa la nomination au ministère de la l'Éducation de sous-ministres associés de foi catholique et protestante, assurant ainsi la confessionnalité du système public. Les écoles vont offrir un enseignement catholique, protestant ou non-confessionnel, les parents pouvant toutefois demander l'exemption de l'enseignement religieux pour leurs enfants¹¹. Dans la pratique, ce droit à l'exemption s'appliquera encore difficilement pendant les années soixante-dix, peu d'écoles étant en mesure d'offrir un cours de formation morale; plusieurs commissaires scolaires à Montréal mèneront également bataille pour redonner une place privilégiée à la promotion des valeurs chrétiennes dans l'enseignement¹².

Cette situation a de quoi laisser perplexe un observateur venant de l'Hexagone, où l'école laïque et républicaine est enracinée dans la société depuis les lois de Jules Ferry. Comment ces jeunes maîtres français, ambassadeurs de la République et de son ministère de l'Éducation nationale, allaient-ils se comporter dans ce système scolaire confessionnel, dans un Québec encore marqué, au début des années soixante-dix, par ses valeurs catholiques ? La question a de quoi faire sourire mais elle s'est posée, en atteste ce rapport du CEDEP, en 1970 :

Le fait que les jeunes maîtres français n'enseignent pas la religion a suscité l'étonnement des parents. Ces derniers ont par la suite bien accepté la chose, comprenant que la religion est une matière qui doit être enseignée par des spécialistes. Quant aux directeurs, ils ont établi des systèmes de rotation parmi le personnel de leurs écoles.

Chez les enfants, les directeurs d'écoles n'ont relevé aucune réaction défavorable. Les directeurs ont regretté qu'un jeune maître français ait manifesté un anticléricalisme de mauvais aloi et souhaitent, pour le moins la neutralité chez les jeunes maîtres qui viendront l'année prochaine¹³.

¹¹ C. Corbo, *L'éducation pour tous. Une anthologie du Rapport Parent*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2002, pp. 295-296.

¹² R. Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Montréal, Boréal, 1996, pp. 308-310.

¹³ Archives du MEN-19770562, art 11. Document du CEDEP, «Recueil des observations des directeurs d'écoles élémentaires sur l'expérience vécue pour l'année 1969-70», mai 1970.

Il apparaît également «quelques rares cas» d'enseignants français qui se sont désistés pendant les entretiens de sélection pour des raisons confessionnelles, ce que rapporte un jury du Sud-est de la France¹⁴.

La question s'est posée à l'inverse pour la participation des religieux qui enseignaient au Québec. Dès décembre 1964, le rapport Hepp proposait que l'académie de Strasbourg, qui jouit d'un statut particulier hérité de la Grande Guerre, accueille ces enseignants. Pour le premier échange en 1965, on compte 3 Frères et 3 Sœurs sur les 22 enseignants envoyés en stage dans les écoles normales. En 1973, 3 religieuses québécoises postuleront aux échanges de jeunes maîtres.

Cette période marque cependant la laïcisation de la société québécoise. Le poids des religieux et des religieuses décline au sein du corps enseignant, passant de 28% en 1960 à 8% vingt ans plus tard¹⁵. Le visage des structures scolaires évolue également. En 1998, les commissions scolaires confessionnelles ont été remplacées par des commissions linguistiques, françaises et anglaises. Deux ans plus tard, les comités catholiques et protestants du Conseil supérieur de l'éducation étaient abolis. Selon la sociologue Micheline Milot, ces événements ainsi que les débats sur «le maintien de l'enseignement religieux confessionnel catholique et protestant dans les écoles pose clairement en jeu l'achèvement de la laïcisation scolaire¹⁶», même si, à la différence de la France, le Canada ne connaît pas de norme juridique de laïcité proprement dite¹⁷.

¹⁴ Archives du MEN-19770562, art. 16. Document du CEDEP, «Synthèse des sélections du 1^{er} degré et de l'enfance inadaptée», 15 février 1973.

¹⁵ A. Dufour, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal Express, 1997, p. 102.

¹⁶ M. Milot dans sa présentation du dossier thématique «La Laïcité au Québec et en France», *Bulletin d'histoire politique*, vol. 13, n°3, printemps 2005, p. 9.

¹⁷ Cette remarque nous permet d'ailleurs de souligner la complexité du concept de laïcité à l'école : alors que 7 Français sur 10 se disaient favorables à la loi sur l'interdiction des signes ostentatoires à l'école, adoptée en février 2004 par le gouvernement de Jean-Pierre Raffarin, une enquête du CRIC (Centre de recherche et d'information sur le Canada), réalisée en juillet 2004, révèle que 51% des Québécois appuieraient une loi interdisant tout insigne religieux à l'école, contre seulement 25% dans le reste du Canada. (voir *Opinion Canada*, vol. 6, n°25, 1^{er} juillet 2004).

1.2 - La formation des maîtres

La formation des enseignants fut au cœur des discussions préparatoires à l'entente du 27 février 1965. Après la signature de l'accord, les premiers échanges se matérialisent : pendant l'été, 10 professeurs français d'écoles normales effectuent un séjour de six semaines au Québec pour dispenser une série de cours sur l'enseignement préscolaire, l'enfance exceptionnelle et l'enseignement de la langue française. En septembre 1965, c'est au tour de 22 professeurs québécois d'écoles normales de partir pour une année de formation dans l'Hexagone. Au même moment, le premier contingent de coopérants militaires français, les Volontaires du service national actif (VSNA), arrive au Québec. Il s'agit de 28 jeunes professeurs, qui vont être affectés dans différents établissements scolaires : 16 vont enseigner dans des écoles normales, 11 dans des instituts de technologie, le dernier est placé dans une école régionale¹⁸. Les flux de coopérants militaires vont connaître une rapide croissance : 64 en 1966, 135 en 1967; pendant une décennie, plus de 1 500 coopérants français viendront ainsi travailler au Québec, dans des établissements secondaires, mais aussi dans des ministères ou des universités : pour cette raison, nous étudierons les programmes des VSNA dans le chapitre suivant, consacré à la coopération universitaire.

L'envoi de professeurs ou de spécialistes pour des missions d'enseignement constitue la première voie, la plus facile, dans laquelle s'engagent les autorités. La durée des séjours est variable : quelques semaines, six mois ou toute l'année scolaire. Il s'agit principalement de professeurs français d'écoles normales qui partent au Québec pour dispenser une série de cours ou animer des formations. Des inspecteurs d'académie et des directeurs d'écoles normales seront également impliqués.

Parmi les premiers thèmes abordés figure l'éducation préscolaire. En 1966, des formations sont organisées sur l'hygiène, l'enseignement du français, ou les activités rythmiques et la gymnastique à la maternelle. L'année suivante, 5 inspectrices d'écoles maternelles et 7 institutrices enseignent pendant 6 mois au Québec. Dans le même temps, 12

¹⁸ ANQ-E13-1985-04-003/62, Document du Service de la Coopération avec l'Extérieur, «professeurs français à titre militaire», juin 1966.

spécialistes québécois de l'enseignement préscolaire effectuent un séjour d'un mois en France.

Les méthodes d'éducation actives ont fait également l'objet d'une intense collaboration. Du 31 janvier au 1^{er} avril 1966, un stage fut organisé à Dorval, réunissant 60 professeurs de l'enseignement primaire. Ces rencontres portaient sur l'application des méthodes actives d'éducation et l'animation de groupes scolaires. Le personnel encadrant était composé de 3 fonctionnaires et de 4 psychosociologues du MEQ, mais également de 8 enseignants français, représentant pour la moitié d'entre eux les Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation actives (CEMEA), et pour l'autre moitié le Mouvement de l'école moderne.

Un responsable du MEQ écrivit au ministre Gérin-Lajoie pour lui faire part de l'avancée des travaux, en constatant tout d'abord que de nombreux candidats avaient été refusés, faute de place. Il notait chez les participants «une bonne volonté et un désir de se perfectionner très intense et prometteur». En revanche, poursuit-il, ceux-ci «restent saisis devant leurs carences culturelles et l'extrême pauvreté de leurs moyens d'expression, tant sur le plan verbal que sur celui de l'expression artistique et créative. L'apprentissage s'effectue bien, mais avec une certaine lenteur». L'auteur souligne ensuite la qualité des professeurs français :

La venue des instructeurs français, dont la moyenne d'âge est environ de 45 ans, a confirmé dans l'esprit de la plupart de nos stagiaires que l'éducation active n'était pas à base de désordre ou de non-conformisme systématique. Au contraire, ils se sont trouvés en face de professionnels de la pédagogie, qui ont surpris par leurs exigences d'ordre, d'organisation et de précision dans l'œuvre éducative¹⁹.

Dans ces conditions, il ne peut que se montrer rassurant quant au contenu des stages. Nous avons parlé un peu plus tôt de faire tomber des préjugés, en voici un bon exemple :

¹⁹ ANQ-E13-1992-10-007/168, Document du MEQ, Note de service de Pierre Billon à Paul Gérin-Lajoie, 21 février 1966.

Je crois pouvoir dire qu'une visite au stage est assez convaincante de notre parti pris de non-sectarisme et de notre volonté de promouvoir une pédagogie qui n'est ni «anarchiste», ni «athée», ni «naturaliste», mais tout simplement centrée sur l'enfant et sur la réalité de notre monde contemporain.

Des visiteurs de la CECM ont passé quelques jours avec nous et nous avons eu l'impression que leur rapport à leurs supérieurs sera de nature à apaiser les craintes de cet organisme au sujet d'un endoctrinement «freinétique» (méthode Freinet !) de nos stagiaires²⁰.

Pendant toute cette année scolaire, un instituteur français, François Étienne, spécialiste des méthodes Freinet, resta au Québec pour animer l'équipe SEMEA constituée par les fonctionnaires du MEQ²¹.

La même opération fut reconduite l'année suivante, nécessitant la participation de 4 enseignants français; 6 de leurs collègues animèrent un stage d'initiation destiné aux professeurs québécois des écoles normales. Une autre initiative d'envergure fut réalisée : 90 instituteurs et institutrices québécois partirent pendant trois semaines dans des établissements de Clermont-Ferrand et de Cannes pour un séjour d'information et d'observation sur les méthodes actives²².

Ces missions d'enseignement – plus d'une vingtaine en 1966 – s'institutionnalisent peu à peu. Chaque été, des stages sont organisés sur des thèmes préparés à l'avance avec une trentaine d'enseignants québécois, comme l'enseignement préscolaire ou l'apprentissage du français au primaire et au secondaire. À travers ces exemples, il apparaît que les écoles normales québécoises ont été le premier champ d'intervention de la coopération, apparemment avec succès.

Les activités de la Commission permanente ne s'arrêtent toutefois pas là. Pendant cette période, elle finance nombre de missions d'observation ou de visites de fonctionnaires,

²⁰ *Ibid.*, p. 2.

²¹ Archives du MEN-19770495, art. 12. Document du Consulat général de France à Québec, août 1967.

²² ANQ-E42-1960-01-054/81. Document de la Délégation générale du Québec à Paris. «Activités du secteur éducation de la Délégation générale du Québec à Paris», septembre 1968.

afin d'intensifier les liens naissants entre les deux communautés éducatives. Des responsables et des professeurs d'IUT ou de collège se rendent au Québec pour favoriser des rapprochements avec leurs établissements. Des missions sont organisées dans les deux pays pour y observer l'enseignement du français, des mathématiques, la formation des maîtres ou l'enseignement spécialisé. Ces échanges sont particulièrement nombreux dans le domaine de l'éducation technique : 17 missions sont réalisées en 1967.

Ces rencontres servent donc à se familiariser avec l'autre système scolaire et constituent un préalable aux futurs échanges de jeunes maîtres. Elles s'inscrivent également dans la cadre d'un échange d'expertise, dans des domaines pour le moins variés : ainsi, des professeurs français, spécialistes de la didactique de la technologie, partent à Montréal pour rencontrer leurs homologues. La coopération prend alors une dimension réciproque : le projet Repères, développé au Québec pour la préparation des jeunes maîtres à l'emploi de nouvelles techniques pédagogiques, fait l'objet d'un stage d'observation pour des experts français qui se rendront en 1969 au centre pilote de Laval.

Nous pouvons également citer l'exemple de l'éducation physique, que nous n'aborderons plus par la suite puisque les professeurs de sport seront exclus des échanges de jeunes maîtres. Pour la seule année 1968-1969, une mission de 16 fonctionnaires québécois est prévue en France afin d'y «étudier attentivement la structuration et le fonctionnement de sport scolaire [...] et ce, au moment où [le Québec se munit] d'une organisation du sport scolaire²³». Des séjours sont organisés pour des professeurs de sport québécois, dont l'un est détaché pendant l'année à l'école normale de Vanves pour y observer l'expérience du mi-temps pédagogique et l'enseignement de l'athlétisme. Cinq chercheurs québécois et français effectuent une visite dans l'autre pays afin d'envisager la possibilité de procéder à des recherches conjointes. Un groupe de 30 étudiants-maîtres français des écoles normales supérieures d'éducation physique se rendra au Québec. Des coopérants français, des VSNA notamment, sont également envoyés dans des écoles normales, à la Direction de

²³ ANQ-E13-1985-04-003/63. Document de la Direction de l'Éducation physique du MEQ, «Document de planification des échanges France-Québec 1968», septembre 1968.

l'enseignement physique du MEQ et dans le département d'Éducation de l'Université de Sherbrooke.

Ce qu'il faut retenir ici est l'extrême diversité des thèmes concernés et l'implication de toutes les composantes du monde éducatif. Les exemples sont nombreux : en juillet 1967, le frère Jean-Guy Vennes, directeur général de l'enseignement élémentaire et secondaire du MEQ est en France pour organiser des échanges en matière de programmes scolaires. Le directeur de l'Institut national de formation professionnelle des adultes (AFPA) de Nancy se rend au Québec pour confronter les expériences respectives dans ce domaine. Des colloques sont organisés sur le thème de l'école maternelle. On planifie même des missions en 1967 pour des bibliothécaires. Toutes ces activités se poursuivront avec la même vigueur pendant les années soixante-dix, sous l'égide des différents organismes de coopération, le Centre franco-québécois de développement pédagogique (CEDEP), le Centre franco-québécois des enseignements technologiques (CEDET) ou l'Office franco-québécois pour la jeunesse (OFQJ).

Une autre forme d'opération, plus complexe cette fois que les simples missions de spécialistes, est le stage d'étude dans une école normale. Conformément aux décisions de l'entente franco-québécoise en éducation, 25 places sont offertes à des professeurs québécois d'école normale pour la rentrée de septembre 1965 : ceux-ci passeront une année de stage dans des établissements français de formation des maîtres.

Les critères d'admissibilité demeurent assez larges. L'opération est ouverte aux membres du personnel académique des écoles normales, les professeurs, permanents ou temporaires, mais aussi les directeurs. Il fallait être citoyen canadien et résider au Québec depuis deux ans, avoir moins de 45 ans et «être en santé²⁴»! Au plan de la qualification professionnelle, les candidats devaient être titulaires d'un diplôme universitaire équivalent à la licence et détenir un brevet d'enseignement, ou à défaut posséder une formation psycho-

²⁴ ANQ-E13-1985-04-003/62, Document du Service de la Coopération avec l'Extérieur, septembre 1965.

pédagogique reconnue. Une expérience de cinq ans d'enseignement, dont au moins une année à l'école normale, était également requise.

Les enseignants anglophones sont également invités à participer, à condition de «comprendre et parler avec facilité le français pour profiter pleinement du séjour». L'un d'entre eux, professeur d'histoire, déposa sa candidature. Dans son dossier – rempli en anglais –, il décrit les raisons que le poussent à partir :

«I have been teaching in the field of history for 10 years, 4 of which in a normal school. I have been involved in professional associations concerned with the teaching of history. My formal background in the methodology of history is not up to my academic standard in the subject. Therefore, I see this as a means of improving my background in methodology within the framework of education²⁵».

Deux autres professeurs s'intéressent à la discipline historique : l'un désire «étudier les programmes et les méthodes françaises pour l'enseignement de l'histoire», l'autre souhaite, «afin d'en faire profiter l'enseignement du Québec, étudier le domaine de l'histoire : méthodologie, techniques, manuels, etc.».

Les mêmes attentes se retrouvent chez les autres candidats. Ils veulent observer les méthodes pédagogiques utilisées en France, dans le domaine de l'enseignement du français tout d'abord, mais également en littérature, en linguistique, en philosophie ou en science. L'un d'eux souhaite «étudier les expériences pédagogiques françaises et leur possibilité de transplantation au Québec». C'est aussi l'occasion de se familiariser avec ce système d'éducation et ses structures de formation des maîtres.

Cette année de stage s'inscrit également dans une perspective d'ouverture culturelle : les candidats désirent «prendre contact avec la culture française», se «plonger dans un autre milieu historique, dans une autre civilisation». Les motivations varient selon chaque personne et se déclinent sous des formes pour le moins diverses : «compléter mes études à la source de la culture française et m'ouvrir ainsi à de nouveaux horizons; acquérir une plus grande compétence pour mieux servir la cause de l'éducation au Québec»; «connaître à fond la

²⁵ *Ibid.*, p. 2.

pensée philosophique qui régit l'éducation et découvrir comment il se fait que le petit français "peut tant apprendre en si peu de temps...". Pour un autre, l'objectif est de «voir quels moyens on prend pour préparer le citoyen à la "civilisation du loisir"²⁶» !

En septembre 1965, 22 professeurs québécois d'écoles normales arrivent en France, accompagnés nous le verrons de 19 enseignants du secteur technique. Leur séjour commence par un mois de stage au Centre international d'études pédagogiques (CIEP) de Sèvres, où ils reçoivent des informations générales sur l'enseignement en France. Ils sont ensuite envoyés dans des établissements à travers toute la France. L'année suivante, l'opération est reconduite pour 12 professeurs d'école normale : il s'agit de 9 hommes et 3 femmes, d'ailleurs toutes des religieuses. Ils proviennent de toutes les régions du Québec : 3 personnes sont de Sherbrooke, 2 de Chicoutimi, 2 de Hull. Les autres viennent de Montréal, de Québec, de Rigaud, de Pont-Rouge et de Rouyn-Noranda.

Pendant la durée du stage, chaque enseignant continuait à percevoir son plein traitement, ainsi qu'une allocation de vie chère, fixée en 1967 à 100 dollars par mois. Pour ceux qui étaient accompagnés de leur famille, cette allocation était majorée de 50 dollars pour son épouse, et de 25 dollars par enfant, avec une prime qui couvrait la moitié des frais de transport pour la famille. Le gouvernement du Québec assurait également les frais de transport aller, par avion ou bateau, et d'installation en France. Le voyage de retour ainsi que les coûts d'hébergement lors du stage de Sèvres étaient à la charge du gouvernement français. En mars 1967, des représentants de la Direction générale de la formation des maîtres du MEQ viennent à Sèvres pour rencontrer les professeurs en échange. Ceux-ci soulignent l'intérêt de l'expérience et se déclarent «reconnaissants de pouvoir séjourner en France pendant une année, conscients des bénéfices qu'ils en ont retirés tant au plan culturel que sur le plan professionnel²⁷».

²⁶ *Ibid.*, p.3.

²⁷ Archives E13-1985-04-003/62. Document du CEDEP, Note de Raynald Lacerte, 25 mars 1968, p. 15. Il s'appuie sur le compte-rendu d'une réunion entre les stagiaires québécois et des représentants du MEQ à Sèvres les 21 et 22 mars 1967.

Les responsables du MEQ notent pour leur part l'aptitude de ces stagiaires, qui possèdent tous «une personnalité intéressante et un souci professionnel de haute valeur», et la qualité de leur langue : «ils s'expriment dans un français convenable et manifestent à l'égard du français oral des préoccupations des plus élevées». Ils insistent également sur la nécessité de faire rayonner cette expérience et le rôle de chaque stagiaire, qui, «à son retour, [...] ne devra plus seulement enseigner, mais surtout animer son milieu, aider à la réalisation d'expériences pédagogiques dans la ligne de sa spécialisation».

Leur conclusion est plus surprenante, laissant croire à un certain conservatisme de l'enseignement français : «Il semble bien que l'école normale française ne soit pas le meilleur endroit où envoyer les stagiaires puisque les courants profonds de la pédagogie renouvelée y passent ou rarement ou timidement; que c'est restreindre l'expérience de confiner les stagiaires aux seules écoles normales²⁸». Il faut croire que ces remarques ont été suivies d'effets et l'échange adopte une nouvelle formule en septembre 1967, limitée toutefois à 7 personnes. Un effort de sélection apparaît tout d'abord : les candidats doivent dorénavant posséder trois années d'expérience d'enseignement dans leur école normale²⁹, et un représentant français se rendra au Québec pour les rencontrer.

Les stages d'observation et d'étude sont maintenus et étendus à un plus large éventail de spécialités. De nouveaux établissements sont ainsi impliqués, tel que le Centre expérimental de Marly Le Roy, spécialisé dans la télévision scolaire et les techniques audiovisuelles au secondaire. L'autre possibilité offerte aux enseignants québécois est de suivre des cours à l'université pendant leur année en France, afin qu'ils entament un doctorat de troisième cycle. C'est au moins le cas de deux personnes, en philosophie dans une université parisienne et en littérature française à Nice³⁰. L'année suivante, 7 professeurs québécois

²⁸ *Ibid.*, p. 15.

²⁹ Archives E13-1985-04-003/62. Document de la Direction générale de l'enseignement des maîtres du MEQ, «stage de perfectionnement des professeurs des Écoles normales dans des établissements de France», mai 1967.

³⁰ Archives du MEN-19770495, art. 12. Document du Consulat général de France à Québec, août 1967.

bénéficieront des stages en écoles normales et l'opération s'ouvrira également à 8 enseignantes de la Commission des écoles catholiques de Québec en éducation spécialisée.

L'enseignement technique avait également été au cœur des négociations de l'entente sur l'éducation. Comme dans le cas des professeurs d'écoles normales, des stages sont proposés aux enseignants du secteur technique : entre 1965 et 1967, trois contingents de 19, 18 et 6 professeurs québécois passent une année en France. Ils sont issus des instituts de technologie et des écoles de métiers et représentent de nombreuses disciplines : le génie électrique, la mécanique, la construction, l'informatique, le dessin, les arts appliqués, l'hôtellerie, le tourisme. Ces stagiaires sont affectés à l'École normale supérieure de l'enseignement technique (ENSET) de Cachan, ou dans les écoles normales nationales d'apprentissage (ENNA) de Paris, Lyon et Nantes. Leur formation est complétée par des visites de collèges et de lycées techniques, d'écoles de métiers ou de centres de formation professionnelle. Ils bénéficient également de stages industriels, organisés en collaboration avec l'ASTEF.

L'échange se diversifie et se perfectionne. Soucieux de faire rayonner l'expérience, le MEQ impose tout d'abord des conditions plus strictes aux participants : ceux-ci s'engagent «à exercer une fonction relative au perfectionnement reçu pendant les deux années suivant [leur] retour au Québec» et à demeurer pendant 7 ans au service du Ministère³¹. Plus qu'un simple stage d'observation, les enseignants sont ensuite incités à poursuivre l'ensemble de la scolarité, afin d'obtenir un diplôme. En 1967, deux professeurs de dessin mécanique et de dessin en bâtiment sont affectés à l'École nationale normale de l'enseignement professionnel (ENNEP) de Paris. Ils suivront les programmes réguliers et subiront les examens conduisant à l'obtention du diplôme de professeur technique adjoint (PTA) dans leur spécialité. Il était même prévu que l'école envoie les résultats des stagiaires au gouvernement québécois. À leur retour au Québec, les stagiaires auront le choix de retourner dans leur établissement d'origine ou d'être affecté pour une période de deux ans à l'École normale de l'enseignement technique (ENET) de Montréal, afin d'assurer le perfectionnement et la formation des professeurs. Des.

³¹ Archives E13-1985-04-003/62. Document de la Division du perfectionnement des professeurs du MEQ, avril 1967.

stages similaires sont offerts en électronique, en fabrication mécanique ou en audio-visuel à l'ENSET de Cachan.

Avec les professeurs d'école normale, les enseignants québécois du secteur technique ont été les premiers acteurs de la coopération. Comme nous le verrons dans le chapitre suivant, consacré à l'enseignement post-secondaire, les échanges dans l'enseignement technique vont connaître un développement considérable pendant les années soixante-dix, grâce, d'une part, aux relations qui s'intensifient entre les CEGEP et les IUT, et, d'autre part, au programme de francisation des ateliers scolaires mis en place après les accords Bourassa-Chirac.

1.3 - 1969, année expérimentale

La visite d'Alain Peyrefitte en 1967 marque une accélération de la coopération. Les objectifs affichés par le ministre de l'Éducation nationale sont ambitieux puisqu'il annonce l'intention de la France d'accroître jusqu'à 1 000 le nombre de professeurs envoyés au Québec dans les trois années suivantes. Les premières discussions aboutissent en novembre 1968, lorsque la Commission permanente adopte la résolution suivante :

Il est souhaité que le jeune enseignant, au début de sa carrière, puisse séjourner hors de son pays, pendant une année scolaire et s'immerger dans un milieu francophone différent du sien.

C'est dans cet esprit qu'est proposé un échange de jeunes maîtres québécois et français. Cette expérience pilote pour l'année 1969-70 portera sur cinquante enseignants de part et d'autre.

Les enseignants qui se rendront dans chaque pays pourront effectuer ce stage dans des établissements primaires et secondaires. À titre indicatif, la répartition pourrait être de 50% à chaque niveau³².

Après les missions et les stages développés dans le cadre de la coopération depuis 1965, les autorités décident donc d'aller de l'avant en inaugurant une formule d'échange de jeunes maîtres. Ne nous y trompons pas : si le mot «stage» est encore utilisé dans le procès-

³² *Procès-verbal de la 6^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 13-15 novembre 1968. Document annexe RC 1, «Échanges de jeunes maîtres».

verbal de la Commission permanente, il s'agit bien d'envoyer des professeurs dans l'autre pays non plus pour y suivre des cours de formation, mais bien pour intégrer une école et enseigner. Dans une lettre qu'il envoie aux inspecteurs d'académies, le CEDEP, à qui va revenir l'organisation des échanges, insiste sur «le fait que cette opération ne peut et ne doit être assimilée à un stage d'information pratique³³», symbolisant cette étape franchie par la coopération.

Le 16 janvier 1969, la circulaire n°IX 69-14 paraît dans le *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, ouvrant très officiellement la première campagne de recrutement de jeunes maîtres. Les objectifs énoncés s'inspirent des termes de la Commission permanente : «Cet échange permettra aux jeunes maîtres qui participeront à cette expérience d'acquérir une bonne connaissance de l'autre pays et présentera pour eux un intérêt pédagogique certain puisqu'il leur donnera l'occasion d'enseigner dans un milieu scolaire différent du leur».

L'objectif fondamental des échanges apparaît donc clairement : il s'agit pour les coopérants de parfaire leur formation et d'acquérir de nouvelles méthodes pédagogiques au contact d'un environnement scolaire étranger. Les missions de la coopération vont s'étendre par la suite. La dimension linguistique prendra notamment une importance croissante dans la formulation des programmes d'échanges. En 1972, la Commission permanente précise ses objectifs : «rapprochement entre les systèmes éducatifs, perfectionnement des enseignants, mise en commun des capacités d'innovation à la fois sur le plan de la pédagogie, de la recherche et de l'utilisation des moyens modernes d'enseignement³⁴».

En novembre 1968, la Commission permanente avait estimé les coûts du premier échange à 500 000 francs pour chaque partie. Ce montant, qui sera largement dépassé, souligne néanmoins la contribution égale des deux gouvernements et l'aspect désormais paritaire de la coopération. Pendant la durée de leur séjour, les enseignants français continueront à percevoir leur traitement métropolitain, en plus d'une prime versée par le

³³ Archives du MEN-19770562, art. 7. Note du CEDEP aux Inspections académiques, envoyée avec la copie de la circulaire 16 janvier 1969.

³⁴ *Relevé des décisions de la 14^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 29-30 novembre et 1^{er} décembre 1972, p. 3.

gouvernement québécois, correspondant à la différence entre le traitement québécois de même grade et le salaire français, soumis à cette époque à un taux de change défavorable. Les frais de voyage seront pris en charge par le Quai d'Orsay. Pour les professeurs québécois, le MEQ versera la moitié de leur traitement et les autorités françaises leur accorderont une prime mensuelle de 1 500 francs.

Les critères de sélection s'avèrent peu restrictifs. En France, l'échange est ouvert aux instituteurs, aux maîtres des collèges d'enseignement général et aux professeurs certifiés de différentes disciplines. Ils doivent être titulaires, âgés de moins de trente ans, célibataires de préférence et, pour les hommes, dégagés du service militaire. Des représentants du MEQ effectueront un séjour en France pour participer à leur sélection. Une première rencontre a lieu dans les locaux de la Délégation générale le 8 mai 1969, avant une tournée dans les différentes académies. Les enseignants québécois devaient être âgés de 22 à 35 ans et titulaires d'un brevet B, témoignant de 14 années de scolarité.

La rentrée de septembre 1969 allait donc voir l'arrivée de ces premiers jeunes maîtres français. La nouvelle fut diversement commentée. Un journaliste du quotidien *Le Soleil* saluait la nature réciproque de la coopération, symbole à ses yeux de la maturité :

Les échanges de professeurs annoncés étaient extrêmement souhaitables. Comme l'a rappelé M. Cardinal, ils ne constituent pas une révolution : le Québec, pour sa part, reçoit déjà de nombreux jeunes Français qui viennent enseigner au titre de la coopération «militaire». C'est la formule qui est nouvelle : il s'agit en quelque sorte de la conquête de sa maturité. Dorénavant, les échanges seront réciproques et surtout ils seront organisés sur une base autre que l'équivoque de la coopération militaire en pays sous-développés, en un État dans lequel le service militaire n'existe pas, et dont le niveau de sous-développement économique face à la France doit parfois être assez difficile à déterminer.

Il est loin d'aller de même en matière socio-culturelle : sur ce plan, nous avons énormément à prendre de la présence de professeurs français. Puisque le gouvernement français veut bien par ailleurs considérer utiles les services de nos enseignants, nous aurions tort de ne pas doubler la mise. La confrontation des réalités pédagogiques française et québécoise donnera à ceux qui auront l'occasion de la vivre une dimension qu'ils n'auraient pu acquérir autrement.

Il conclut :

Il est courant au Québec, depuis deux ans, d'entendre reprocher au gouvernement de jouer à l'agence franco-québécoise de tourisme; cela n'est pas très sérieux. L'époque où un gouvernement n'envoyait à l'étranger qu'un homme par crise frontalière ou par décennie était celle de la diplomatie vénitienne. Tous les gouvernements organiseront d'année en année davantage d'échanges à tous les niveaux, et [...] le Québec ne devrait pas [...] en faire faillite³⁵.

Loin de cette volonté d'ouverture, il faut croire que la coopération n'alla pas sans soulever quelques craintes dans les milieux les plus conservateurs. Réal Caouette, chef du Ralliement créditiste, déclara en effet que le ministre Cardinal devait s'assurer que ces professeurs français «ne soient pas des athées et des communistes qui viendront fomenter des émeutes et la révolution dans nos universités et nos institutions secondaires». Selon lui, «l'enseignement marxiste continue de se donner à la Sorbonne, accomplissant en douce une révolution culturelle à la Mao. Bientôt, annonça-t-il, ces diplômés de la Sorbonne, doublés d'agents maoïstes, iront transmettre dans l'enseignement secondaire le virus marxiste³⁶» !

Tel que prévu, 50 enseignants français partent au Québec. Ils ont été sélectionnés à travers tout le territoire et proviennent de 29 départements différents. La majorité du groupe sera affectée à Montréal, 9 personnes allant à Sherbrooke; 38 enseigneront au primaire, 4 en maternelle et 8 au second degré. Dans les faits, l'échange ne sera pas encore pleinement réciproque. Au mois de mai 1969, le ministère de l'Éducation nationale avait officialisé les mutations des enseignants québécois, en constatant des difficultés au secondaire :

Il ne sera possible de donner aux Québécois des postes d'enseignants à «responsabilité entière» que dans les classes de niveau primaire. Au niveau secondaire, les disciplines dont un enseignant français doit prendre la responsabilité sont regroupées de telle façon qu'il sera à peu près impossible de trouver un enseignant québécois qui ait la préparation nécessaire dans chacune des disciplines.

³⁵ J. Lavoie, «La rentrée de M. Cardinal», *Le Soleil*, 29 août 1969.

³⁶ «Il faudra s'assurer que les professeurs venant de France ne seront pas des athées et des communistes anarchistes», *Le Soleil*, 14 octobre 1969.

Ainsi, seuls 33 instituteurs occuperont un poste régulier et enseigneront effectivement dans une salle de classe. Les autres coopérants seront affectés dans des écoles normales ou des inspections académiques :

Les stages prévus à l'intention de quelques enseignants québécois seront conçus «sur mesure». Ainsi, un ou deux maîtres québécois pourraient travailler en collaboration avec un inspecteur français, dans une académie donnée, visiter avec lui divers types de classes et d'y enseigner. Dans ce cas, le Québécois prendrait la charge d'une ou de plusieurs classes approximativement pour la durée d'une demi-année scolaire.

On confiera aux maîtres de la CECM 33 postes à «responsabilité entière» dans 30 villes (chefs-lieux ou villes importantes) en tenant compte qu'il y a trois ménages dont le mari et la femme enseigneront. On offrira aux 7 autres maîtres de la CECM la formule des stages.

Les 10 maîtres de la région de Sherbrooke acceptent de participer à l'échange suivant la formule des stages³⁷.

Il faut également ajouter la présence de dix institutrices de maternelle, qui se sont greffées au contingent québécois. Comme l'indique le tableau suivant, le groupe n'est composé que de femmes, issues pour la plupart des régions de Montréal et de Québec. Pour cette opération-pilote, elles sont affectées dans les classes des directrices d'école, afin d'assurer leurs heures de décharge de service. Les échanges en maternelle s'institutionnalisent l'année suivante sur le modèle des jeunes maîtres du primaire.

Selon les services du MEQ, les gouvernements français et québécois ont contribué respectivement à hauteur de 1 260 000 francs et de 280 000 dollars pour cette première année³⁸, loin de la somme initialement prévue. Le coût annuel d'un jeune maître s'établissait à 25 200 francs et à 5 600 dollars. Alors, l'opération a-t-elle été rentable ? Quelques mois après leur arrivée dans l'Hexagone, les coopérants québécois dressaient un premier bilan de leur séjour. Leur intégration semble bonne dans l'ensemble, même si l'on note ici ou là quelques reproches : 2 personnes expriment de la déception, des difficultés dans la graphie ou dans les disciplines d'accueil sont mentionnées, les traitements du ministère de l'Éducation

³⁷ Archives du MEN-19770562, art. 7. Direction de la coopération du MEN, «Compte-rendu de la réunion du 6 mai 1969», mai 1969.

³⁸ ANQ-E13-1988-04-003/63. MEQ, «Document de planification des échanges France-Québec», septembre 1970.

arrivent en retard; 4 instituteurs s'estimaient quant à eux trop surveillés dans leur école ! À la question «l'expérience est-elle à recommander ?», les réponses sont toutefois unanimes : «Oui à 95% des maîtres en classe, Oui à 100% des stagiaires³⁹» annonce une enquête du CEDEP.

Tableau 1
Origine et qualification des institutrices québécoises participant à l'échange en
maternelle pendant l'année 1969-1970

Institutrice	Qualification	Commission scolaire d'origine	Lieu de mutation
Melle L. B.	Brevet spécialisé préscolaire, Institut de pédagogie familiale d'Outremont	CECM	École maternelle Sadi Lecointe, Paris XIX ^e
Melle L. P.	Brevet spécialisé préscolaire, Institut de pédagogie familiale d'Outremont	CECM	École maternelle, Paris XI ^e
Mme M. G.	Bac. en Pédagogie préscolaire, Université Laval	Des Saules	École maternelle, rue Jules Laglaisse, Vitry
Melle L. P.	Bac. en Pédagogie préscolaire, Université Laval	Vaudreuil	École maternelle, avenue Jean Jaurès, Vitry
Melle M. D.	Brevet de spécialisation maternelle, École normale de Baie Saint-Paul	Sainte-Foy	École maternelle, Caen
Melle M. M.	Brevet B d'école normale	Sainte-Foy	École maternelle Varennes, Dijon
Mme D. A.-B.	Bac. en pédagogie préscolaire, Université Laval	CECQ	École d'application de l'école normale d'institutrices, Grenoble
Melle D. M.	Brevet spécialisé en pédagogie préscolaire, École normale de Québec	Bienville	École maternelle Jean Jaurès, Dijon
Melle E. B.	Brevet B, diplôme préscolaire, Université Laval	Sainte-Foy	École maternelle Jean Jaurès, Nancy
Melle F. L.	Brevet spécialisé d'éducation préscolaire, École François de la Place	Cité Beauport	École maternelle Clemenceau, Nancy

Source : compilation personnelle de document de la Direction de la coopération du MEN. Archives du MEN-19770562, art. 7. Document du CEDEP, octobre 1969.

³⁹ Archives du MEN-19770562, art. 7. Compte-rendu de réunion du CEDEP, janvier 1970.

Avant même l'annonce de ces résultats positifs, les autorités avaient engagé des discussions pour étendre la coopération. À la suite du voyage d'Alain Peyrefitte, il avait été prévu que 250 enseignants soient échangés la deuxième année, chiffre qui fut avancé par les autorités québécoises. Les ministères français se firent plus prudents. Lors d'une réunion le 13 octobre 1969, les représentants du Quai d'Orsay annoncèrent leur position : pour des raisons financières, l'échange serait limité à 150 maîtres québécois et seulement 50 Français, leur traitement étant à la charge du ministère des Affaires étrangères.

Le ministère de l'Éducation nationale s'aligna sur ce chiffre, certes pour des motifs financiers, mais également pour assurer la réussite administrative des échanges. À l'issue d'une seconde rencontre qui a lieu le 24 novembre, un représentant du ministère de l'Éducation expose la situation :

J'ai précisé la position des services du MEN : échange limité à 150 en 1970-71 par souci essentiellement de réussir l'expérience et de lui permettre de se développer de façon pleinement satisfaisante à l'avenir.

Même si les problèmes financiers étaient résolus, il nous semblerait dangereux sur le plan de l'encadrement pédagogique des jeunes maîtres québécois et très difficile sur le plan administratif de dépasser l'an prochain le chiffre de 150 qui seul peut assurer une progression harmonieuse des échanges.

Quant aux problèmes financiers posés par l'échange, ils doivent être tous résolus par entente entre les autorités québécoises et le ministère des Affaires étrangères, le MEN n'étant pas en mesure de participer aux dépenses supplémentaires à prévoir (voyages, rémunérations, déplacements à l'intérieur du pays d'accueil, stages, paiement des suppléants pendant les stages, etc....); seules, les rémunérations normalement versées aux jeunes maîtres français restent à sa charge. [...]

Les membres québécois de la Sous-commission [en éducation de la Commission permanente] ont fortement insisté que je revienne sur cette position⁴⁰.

Il conclut : «Bien entendu, il s'agit là de la position des services du MEN, une modification du chiffre de 150 ne pouvant être décidée que par le Ministre lui-même». Et le Ministre trancha : deux jours tard, la Commission permanente annonçait qu'après «le succès [de la] première expérience [et] dans la perspective de l'intensification de la

⁴⁰ Archives du MEN-19770562, art. 7. Direction de la coopération du MEN, Bureau des accords culturels. «Note d'André Patris sur la réunion tenue le 24 novembre 1969 au Quai d'Orsay», novembre 1969.

coopération linguistique reconnue comme prioritaire», les autorités ont décidé «de procéder, pour l'année scolaire 1970-71, à un échange de 250 maîtres de part d'autre⁴¹».

2 - L'essor des échanges de jeunes maîtres

Après cette année de rodage, les gouvernements se lancent dans une opération de grande ampleur et la rentrée scolaire de 1970 marque le début des échanges de masse. Pendant cette décennie, plus de 3 000 enseignants vont participer à la coopération franco-qubécoise.

2.1 - Une coopération de masse

Dès le début de l'année, c'est une véritable machine administrative qui se met en marche. À la fin du mois de janvier 1970, la circulaire d'appel des candidatures paraît au *Bulletin Officiel de l'Éducation nationale*. La section française du CEDEP reçoit plus d'un millier de dossiers de postulants. Après un premier tri, 500 candidats sont retenus et convoqués pour des entretiens. Le recrutement s'étend à tout l'Hexagone, et c'est la Seine-Saint-Denis qui compte le plus de candidats, une quarantaine. D'autres taux de participation sont plus surprenants : 21 personnes sont convoquées du Calvados, 10 des Deux-Sèvres, 6 de l'Aveyron ou 5 de l'Ardèche. Au mois d'avril, une liste est dressée par les autorités, comportant les noms de 235 jeunes maîtres français : 10 en maternelle, 18 en enfance inadaptée, 207 en enseignement élémentaire; des professeurs du secondaire se joindront à eux. Du 21 au 27 août 1970, un stage est organisé à Grenoble, réunissant les familles des jeunes maîtres français et les enseignants québécois, arrivés avec femmes et enfants : le groupe totalise 650 personnes, accompagnées par 35 responsables départementaux de l'Inspection académique et 50 animateurs, conférenciers et encadreurs.

⁴¹ *Procès-verbal de la 8^e session de la Commission permanente franco-qubécoise*, Paris, 14-18 novembre 1969, p. 6.

Les budgets consacrés à la coopération connaissent naturellement un essor. L'échange de jeunes maîtres va coûter cette année là près de 7 200 000 francs au gouvernement français, 4 500 000 francs à la charge du ministère de l'Éducation nationale et 2 700 000 francs pour le ministère des Affaires étrangères. La répartition de l'effort financier est sensiblement identique pour les autorités québécoises : le MEQ contribue à hauteur de 1 500 000 dollars et le ministère des Affaires internationales à hauteur de 453 000 dollars, pour un total de 1 953 000 dollars⁴².

Ce passage à une grande échelle ne se fait pas sans mal. Pour preuve, cette lettre de Pierre de Menthon, consul de France à Québec, qui écrit le 4 novembre 1970 au Quai d'Orsay pour lui faire part de l'insatisfaction de certains directeurs de commission scolaire :

Les directeurs généraux ont reçu des maîtres québécois en France de nombreuses lettres faisant état d'un certain nombre de griefs qui portent principalement sur l'accueil qu'ils ont reçu en France et sur leur affectation dans les établissements scolaires.

Un tiers environ des instituteurs québécois n'ont, semble-t-il, pas été du tout accueillis à leur arrivée dans leur académie ou dans leur lieu d'affectation. Dans certains services académiques, ils n'ont pu rencontrer les responsables de l'échange, désignés pourtant par le ministère de l'Éducation nationale, avant plusieurs jours. Quand enfin ils ont pu se présenter à eux, ces derniers semblaient peu avertis. En outre, au niveau même de l'école, aucune mesure n'avait été prise pour les accueillir et il est même arrivé que des directeurs ignorent leur venue. Ceux-ci en ont conçu un sentiment de gêne, ayant l'impression d'être un fardeau pour l'administration.

Cette carence est d'autant plus regrettable que, de leur côté, les autorités québécoises avaient organisé l'accueil des jeunes Français de façon parfaite, à la fois chaleureuse et efficace. D'où l'amertume éprouvée, et vivement exprimée par les directeurs généraux [des commissions scolaires] qui ont l'impression qu'aux yeux des autorités françaises, leurs maîtres ne méritaient par que l'on fasse en leur faveur un effort particulier⁴³.

S'il semble bien qu'il y ait eu des lacunes dans l'accueil des jeunes maîtres québécois, il apparaît toutefois un problème plus grave, qui vient menacer la philosophie même de l'échange :

⁴² Archives du MEN-19770495, art. 11. Document du CEDEP, décembre 1970.

⁴³ Archives du MEN-19770495, art. 11. Lettre de Pierre de Menthon, Consul général de France à Québec au ministère des Affaires étrangères, 4 novembre 1970.

Quant aux problèmes des affectations, il semble avoir été lui aussi mal réglé. Dans bien des cas, les instituteurs québécois n'ont pu connaître semble-t-il qu'à la dernière minute leur lieu d'affectation et ils ont eu, dans l'ensemble, l'impression que leur affectation dans tel établissement et à l'intérieur même de l'école relevait d'une improvisation de la dernière heure. Plusieurs d'entre eux, une cinquantaine, ont faute de mieux, été envoyés en stage, ce qui a particulièrement vexé les autorités québécoises. Elles estiment en effet que leurs maîtres étaient suffisamment qualifiés pour assurer la responsabilité complète d'une classe et que cette mesure ne correspondait pas aux objectifs de l'échange.

Selon le consul, ces aléas et les craintes qu'ils soulèvent pourraient entraver la poursuite des échanges :

Il est bien probable qu'à l'heure actuelle la situation des jeunes maîtres québécois en France s'est améliorée et que les impressions fâcheuses que certains d'entre eux ont ressenties à leur arrivée se sont estompées. Il n'en demeure pas moins que leurs lettres ont provoqué l'indignation – une indignation un peu hâtive peut-être – qu'elles ont circulé, ont été affichées et pourraient avoir des répercussions sur le succès du prochain échange, puisque les opérations de recrutement vont bientôt commencer⁴⁴.

En dépit de ces péripéties, les autorités françaises et québécoises continuent d'aller de l'avant. Lors de la 11^e session de la Commission permanente, en juin 1971, les deux parties conviennent «de porter en principe à 280 le nombre de jeunes maîtres qui prendront part à l'échange pendant l'année 1972-73», en précisant que «le contingent de renouvelants pourrait être de l'ordre d'une cinquantaine⁴⁵». Quatre mois plus tard, le secrétaire d'État à l'Éducation, Pierre Billecocq, est à Québec pour y rencontrer Guy Saint-Pierre. Les deux hommes s'accordent pour «recommander à la Commission permanente de porter à 300 le nombre des jeunes maîtres échangés⁴⁶» en septembre 1972.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 2.

⁴⁵ *Relevé des décisions de la 11^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 7-10 juin 1971, p. 9.

⁴⁶ ANQ-E13-1985-04-003/27, «Procès-verbal des réunions de travail tenues à Québec, les 7 et 8 octobre 1971, entre M. Pierre Billecocq, Secrétaire d'État à l'Éducation nationale de France, et M. Guy Saint-Pierre, ministre de l'Éducation du Québec», Québec, octobre 1971, p. 5.

Cependant, les flux d'échanges n'atteindront jamais de tels volumes. Après le sommet constitué par l'année 1970-1971, le programme des jeunes maîtres fonctionne à plein régime jusqu'en 1975, impliquant chaque année en moyenne 210 professeurs français et autant d'homologues québécois. Le rythme se ralentit par la suite. En septembre 1978, 113 enseignants québécois participent encore aux échanges. L'année suivante, leur nombre tombe à 64 personnes, 40 en 1980. Le dernier contingent de 1981-1982 comptera 25 enseignants.

Le tableau suivant est consacré à la période la plus dynamique de la coopération, entre 1969 et 1978. Il apparaît tout d'abord que les enseignants du premier degré constituent le groupe dominant : avec 915 représentants, ils constituent près de 63% du total des coopérants. En décembre 1971, la Commission permanente avait en effet décidé, «compte tenu des facilités d'insertion des maîtres de l'enseignement élémentaire dans les deux systèmes éducatifs et de l'efficacité de l'échange à ce niveau», que la plus grande partie du contingent leur serait dévolue. Dans le cas de l'enseignement secondaire, les autorités se montraient plus prudentes : elles annoncèrent que le pourcentage réservé à ces enseignants «pourrait se situer à 6 ou 7% du contingent global, [...] en raison des spécificités plus grandes des deux systèmes éducatifs impliquant une préparation approfondie des maîtres et des établissements d'accueil⁴⁷».

La composition des flux de coopérants évolue cependant au fil des années et tend à une plus grande diversification. Une vingtaine de places est réservée aux spécialistes de l'enfance inadaptée. Le ralentissement des échanges enregistré à partir de 1975 se répercute principalement sur le nombre des instituteurs de primaire, alors que l'enseignement secondaire voit son importance s'accroître : limité jusqu'en 1974 à cinq commissions scolaires et 5 académies françaises qui avaient été jumelées, il est élargi l'année suivante à tout le territoire, concernant une quarantaine de professeurs. Ainsi, le contingent québécois de 1979, qui ne comprend plus que 64 coopérants, sera majoritairement composé par des enseignants du secondaire et de l'enfance inadaptée, respectivement 25 et 16 personnes.

⁴⁷ *Relevé des décisions de la 12^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 30 novembre-3 décembre 1971, pp. 16-17.

Tableau 2
Nombre des jeunes maîtres québécois ayant participé à la coopération franco-québécoise entre 1970-1971 et 1977-1978

Année	Total	Pré-scolaire	Élémentaire	Secondaire	Enfance inadaptée
1969-70	60	14	36	10	-
1970-71	243	16	207	6	14
1971-72	197	22	144	13	18
1972-73	203	27	147	11	18
1973-74	217	29	141	30	17
1974-75	191	22	103	40	26
1975-76	114	11	48	40	15
1976-77	119	11	44	42	22
1977-78	111	16	45	40	10
Total général	1455*	168	915	232	140

Source : compilation personnelle (croisement de données provenant de documents du CEDEP et des rapports annuels du MRI). *Il faut ajouter à ce total général la présence chaque année de 5 Québécois renouvelants qui restent en France en tant que conseillers-animateurs.

L'échange des jeunes maîtres aura donc duré treize ans. Une note du ministère de l'Éducation nationale indique qu'entre 1969 et 1981, 1 669 enseignants ont été impliqués de part et d'autre⁴⁸. Nous arrivons pour notre part à un total de 1 696 coopérants québécois. On peut donc légitimement affirmer que plus de 3 300 enseignants ont ainsi pris part à la coopération franco-québécoise. Ce chiffre comprend certes une partie de renouvelants, restés deux ans en échange, mais il n'est pas négligeable et soulève, nous y reviendrons plus tard, la question de son impact sur les deux communautés scolaires.

Avant cela, dressons un portrait des coopérants, et pour ainsi dire des coopérantes, – le générique masculin s'applique décidemment bien mal – puisque les femmes sont plus nombreuses à tenter l'expérience. En 1974, le contingent québécois est composé à 71% de femmes, 68% en 1976. Ce résultat reflète logiquement la composition du corps enseignant : comme en France, les femmes demeurent encore largement majoritaires au niveau du primaire⁴⁹, et cette situation vaut plus encore pour la maternelle. L'analyse des groupes français fait apparaître une conclusion similaire, mais dans des proportions moindres : les femmes représentent 55% du contingent de 1972, 52% l'année suivante.

Un rapport du CEDEP mentionne que la majorité des candidats français avait entre 25 et 30 ans, et témoignait en moyenne de 7 ans d'expérience⁵⁰. L'analyse d'autres échantillons indique une moyenne de 6,5 années d'expérience. Les coopérants sont célibataires pour la plupart, même si cette proportion tend à décliner avec le temps : le contingent québécois pour l'année scolaire 1973-1974 était composé à 72% de personnes célibataires, cette proportion tombe à 52% l'année suivante, même si l'on doit y ajouter 7 personnes séparées et 8 divorcées.

⁴⁸ Archives du MEN-19900672, art. 1. Note de la Direction de la Coopération et des Relations internationales du MEN, 20 février 1982.

⁴⁹ A. Dufour, *op. cit.*, p. 102. Les femmes représentent plus de 68% des maîtres en 1968 au Québec.

⁵⁰ ANQ-E42-1990-09-002/345. Document du CEDEP, avril 1975.

La coopération se vit donc en couple et en famille. Dans la majorité des cas, il s'agit d'une personne dont le ou la conjointe n'enseigne pas, mais on retrouve des couples d'enseignants qui postulent ensemble pour deux postes : 11 ménages québécois en 1973, 8 en 1974, 6 en 1975. La proportion des couples d'enseignants est plus importante chez les coopérants français. Leur participation n'est pas sans soulever des difficultés, comme l'indique ce rapport du CEDEP : «Bien que les couples d'enseignants constituent souvent des candidats de valeur exceptionnelle, offrant le maximum de garanties d'adaptation, leur affectation pose le problème d'un poste double disponible dans la même localité. Cette contrainte a été souvent très lourde, surtout dans le cas des couples secondaire/secondaire qui sont très nombreux en France⁵¹».

Les enfants participent ainsi à l'aventure. L'analyse des différents échantillons français donne une moyenne de 1,1 enfant par couple, contre 1,5 chez les couples québécois. Pour mettre de la vie derrière ces virgules, on comptait, pendant l'année 1974-1975, 49 ménages québécois installés en France, avec leurs 75 bambins. Signalons à ce titre la performance d'un couple du Lac Saint-Jean, qui comptait 4 enfants dont certains en bas âge.

Nous constatons donc que les échanges misent sur la masse et sur l'éclatement géographique. En 1969, les enseignants québécois provenaient de 6 commissions scolaires différentes, des villes de Montréal, Sherbrooke et Québec. En septembre 1973, 76 commissions scolaires accueillent des coopérants français, 72 l'année suivante. Dans l'Hexagone, ce sont respectivement 57 et 60 départements qui bénéficient de la présence de jeunes maîtres québécois à la même période.

Si l'on prend en compte les cinq premières années de la coopération – plus de 900 enseignants québécois impliqués – et que l'on se base sur les 9 régions scolaires adoptées par le MEQ, on s'aperçoit de la logique surreprésentation de la métropole montréalaise, qui s'étend toutefois jusqu'à Vaudreuil ou Saint-Jérôme : 54% des coopérants, 504 personnes, en

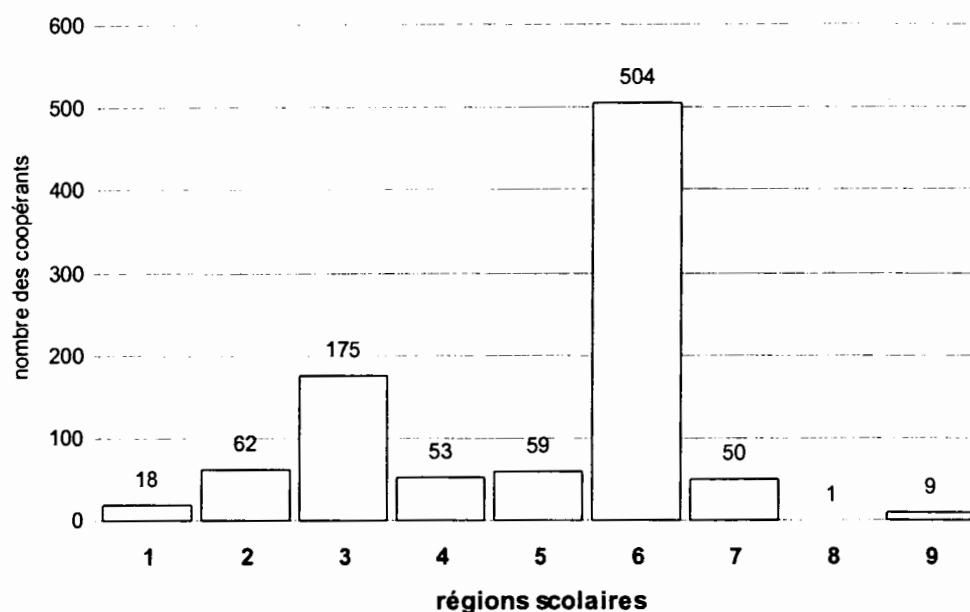
⁵¹ Archives du MEN-19790561, art. 2. Rapport du CEDEP, novembre 1975.

sont originaires. Les échanges étant nombre pour nombre, c'est donc là également qu'a été affectée la majorité des enseignants français.

Le tableau suivant présente ces résultats : la région de Québec a fourni 175 participants, soit 19%. On retrouve ensuite 62 coopérants de la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean, 59 des Cantons de l'Est, 53 de la Mauricie et 50 de l'Outaouais. Ces quatre régions représentent environ 25% du total. Les zones les moins dynamiques furent la Côte Nord et la région Nord-Ouest : le premier enseignant de la commission scolaire de Val d'Or participa aux échanges en 1973, et l'un de ses confrères suivit son exemple deux ans plus tard.

Une analyse plus détaillée fait apparaître les commissions scolaires les plus impliquées dans la coopération. À ce chapitre, la CECM arrive loin en tête : avec un total de 230 personnes, c'est donc un coopérant sur quatre qui est issu de ses rangs. On retrouve sur l'île de Montréal la commission scolaire Jérôme le Royer (37 enseignants) et, en banlieue, la commission scolaire de Chomedey de Laval (28 enseignants). Dans la région de Québec, la CECQ compte 66 enseignants, 51 pour la commission scolaire de Sainte-Foy. Au Saguenay, les commissions scolaires qui se distinguent sont celles de Jonquière (17), d'Arvida (12) et de Chicoutimi (12). On compte également 50 coopérants dans la commission scolaire de Sherbrooke, 15 à Trois-Rivières, 12 à Shawinigan. En Outaouais, les commissions scolaires de Gatineau et d'Outaouais-Hull ont fourni 18 et 16 professeurs.

Tableau 3
Origine des coopérants québécois entre 1969-1970 et 1973-1974



Sources : compilation personnelle (croisement de données provenant de documents du CEDEP et des rapports annuels du MRI). Les régions scolaires sont les suivantes : 1 : Bas Saint-Laurent – 2 : Saguenay-Lac-Saint-Jean – 3 : Québec – 4 : Trois-Rivières – 5 : Cantons de l'Est – 6 : Montréal – 7 : Outaouais – 8 : Nord-ouest – 9 : Côte Nord⁵².

⁵² Région 01 : Bas Saint-Laurent (commissions scolaires élémentaires impliquées entre 1969 et 1974 : Grande-Hermine, Matane, de la Mitis, Mgr Matte, des Monts, la Neigette). Région 02 : Saguenay-Lac-Saint-Jean (Alma, Arvida, Chicoutimi, Delisle, Jonquière, Louis Hémon, Port-Alfred, Roberval, Valin). Région 03 : Québec (Beauport, Charlesbourg, des Érables, Jean Talon, Jeune Lorette, Laure Conan, Montcalm, Nouvelle Beauce, Pointe Lévy, Port-Neuf, CECQ, Sainte-Foy, Saint-Joseph, Trois-Saumons). Région 04 : Trois-Rivières (Chavigny, Drummondville, Normandie, Provencher, Shawinigan, Trois-Rivières, Val Mauricie, Victoriaville). Région 05 : Cantons de l'Est (Lac Mégantic, Morilac, Sherbrooke). Région 06 : Montréal (Argile Bleue, Baldwin-Cartier, Beauharnois, Châteauguay, Chomedey de Laval, Davignon, Deux-Montagnes, le Gardeur, Granby, Iberville, Jacques Cartier, Jérôme le Royer, Cité de Lachine, Laprairie/Lasalle, Laurentides, Les Écores, Lévis Sauvé, Long Sault, CECM, Mont Fort, Nord Joli, des Rivières, Sainte-Croix, Saint-Eustache, Saint-Exupéry, Saint-Jérôme, Sainte-Thérèse, Saint-Hyacinthe, Taillon, Terrebonne, Vaudeuil, Val Monts, Valleyfield). Région 07 : Outaouais (Aylmer, Gatineau, Outaouais Hull, Pierre-Neveu, Seigneurie). Région 08 : Nord-ouest (Val d'Or). Région 09 : Côte Nord (Manicouagan, Port Cartier, Sept-Iles).

La diversité géographique est encore plus marquée en France. Nous avons reproduit en annexe une carte de l'Hexagone où figure, pour chaque département, le nombre des coopérants québécois reçus entre 1969 et 1976, et par là même le nombre des enseignants locaux partis au Québec pour la même période⁵³. Les zones les plus peuplées de la couronne parisienne sont naturellement les mieux représentées : 50 participants de Seine-Saint-Denis, 44 des Hauts-de-Seine, 38 à Paris, ancien département de la Seine. On retrouve 39 personnes dans les départements du Rhône et des Bouches-du-Rhône, 37 en Isère. À l'inverse, 6 départements n'ont pas reçu de coopérant sur les 95 que compte l'Hexagone ! Il s'agit du Cher, de la Corrèze, de la Creuse, du Gers, de la Haute-Saône et des Vosges.

Pour la campagne de recrutement au printemps 1974, les candidats ont postulé de tout le pays : près de 500 dossiers furent présentés aux comités de sélection, provenant de 86 départements différents. Les zones les plus peuplées de la couronne parisienne sont naturellement les mieux représentées : 39 candidats en Seine-Saint-Denis, 28 dans les Hauts-de-Seine et à Paris, 24 dans les Yvelines. À l'échelle nationale, les académies de Créteil (66), de Versailles (58), d'Orléans-Tours (52), de Lyon (49), de Strasbourg et de Poitiers (33), de Bordeaux (28), de Nantes et d'Aix-Marseille (27) fournissent le plus grand nombre des postulants.

Cet éclatement des candidatures se retrouve dans les sélections finales. Les 191 coopérants qui partent au Québec en 1974 sont issus de 60 départements. Environ un quart de ce groupe provient de la région parisienne, et l'on est donc loin des taux d'attraction enregistrés à Montréal. La gestion géographique des candidats français va se durcir par la suite. Alors que le recrutement des professeurs du secondaire et de l'enfance inadaptée reste ouvert à l'échelle nationale, les échanges aux niveaux de l'élémentaire et du primaire sont limités à 10 académies, en raison du nombre élevé de postulants dans tout l'Hexagone. Pour la rentrée de septembre 1976, seules les académies de Paris, Créteil, Versailles, Rennes, Lille, Nantes, Amiens, Rouen, Caen, Orléans-Tours sont sélectionnées.

⁵³ Voir annexe E.

Les responsables du CEDEP décrivent la situation :

Cette formule pose l'inconvénient d'écarter des régions où les Québécois ont été, par le passé, accueillis de façon remarquable. Cependant, la concentration géographique offre des avantages multiples : meilleur encadrement des Québécois, meilleur impact de l'échange, économies de temps et coût réduit des déplacements. Ajoutons que les académies retenues cette année correspondent, pour la plupart, à des régions fortement peuplées et ont fourni 50% au total des enseignants échangés.

Il va de soi que [...] le CEDEP ne souhaite aucunement «mettre en veilleuse» les autres académies; celles-ci participeront aux phases ultérieures de l'échange⁵⁴.

L'année suivante, l'échange s'ouvrira effectivement aux instituteurs des académies du sud de la France, comme Aix-Marseille, Bordeaux et Lyon.

Cette volonté de concentrer les affectations visait également à résoudre les problèmes d'isolement vécus par certains participants. Nous avons évoqué plus tôt les cas d'enseignants québécois provenant de Val d'Or, Matane ou Baie-Comeau, autant d'endroits où seront envoyés leurs homologues français. Les autorités restaient cependant tributaires des candidatures et la situation identique s'est posée dans l'Hexagone. En 1970, une enseignante française travaillant en Lozère se vit refuser son départ vers le Québec «du fait qu'elle était la seule du département, et qu'il n'était pas souhaitable, dans la perspective d'un échange poste pour poste, d'imposer à un Québécois la solitude lozérienne»! Justice sera rendue deux ans plus tard : la Lozère accueillera ses premiers coopérants, comme l'Ariège et même la Corse, puisque 2 Québécois originaires de Jonquières ont séjourné dans l'Ile de Beauté. L'exotisme se limitera toutefois au territoire métropolitain. Des candidats des départements et territoires d'Outre-mer ont été refusés, «en raison des problèmes de transport⁵⁵» : c'est le cas pour deux enseignants de la Guadeloupe en 1972.

⁵⁴ Archives du MEN-19790561, art. 2. Rapport du CEDEP, 1^{er} décembre 1976.

⁵⁵ Archives du MEN-19770562, art. 11. Note du CEDEP, 3 juin 1972.

L'affectation de coopérants dans des régions éloignées soulevait la question de leur adaptation à leur nouveau lieu de vie. Une journaliste québécoise décrit l'expérience vécue par certains de ses compatriotes, installés dans des petites localités françaises. Elle observe au passage le rôle social que joue l'instituteur dans son milieu :

[...] pour peu qu'ils s'entendent mal avec quelques parents d'élèves ou quelques voisins, les choses vont s'envenimer d'autant plus qu'il s'agit là d'un milieu clos, assez refermé sur lui-même.

Pour plusieurs, la solitude d'une petite ville devient rapidement intenable, et les ragots peuvent empoisonner la vie de la jeune institutrice esseulée, qui faute de mieux, passe sa soirée dans les cafés. En France, l'instituteur est quelqu'un qu'on juge avec plus de sévérité qu'un autre citoyen et de qui l'on attend un comportement «irréprochable» (au sens conventionnel du mot : ainsi, une institutrice qui afficherait une liaison dans le village où elle travaille, ou qui, pire encore serait vue à «fumer du pot» risque le renvoi immédiat)⁵⁶.

Dans des termes plus conventionnels, un rapport du CEDEP soulignait les conséquences de l'isolement des coopérants français, tant au plan personnel que professionnel :

Les maîtres français affectés cette année en postes isolés ou très éloignés des quelques centres urbains de la province, éprouvent durement une solitude aux incidences graves sur la qualité de leur exercice professionnel. Ces maîtres ne cachent pas leur ressentiment à l'endroit des organisations responsables de l'échange. Notons d'autre part que les objectifs de l'échange sont par ailleurs gravement compromis par la mise en œuvre de moyens trop dispersés et sans portée véritable sur le milieu⁵⁷.

L'affectation des coopérants apparaît comme une des embûches à laquelle vont être confrontées les autorités, et l'organisation du programme des jeunes maîtres va mobiliser pendant toute la période une énergie considérable.

⁵⁶ L. Gagnon, «L'adaptation est difficile : certains se conduisent comme des enfants gâtés», *La Presse*, 10 avril 1974.

⁵⁷ Archives du MEN-19780681, art. 8. Rapport d'activité du CEDEP, novembre 1971, p. 7. Souligné dans le texte.

2.2 - L'encadrement des échanges

Les échanges d'enseignants constituent sans doute l'opération la plus complexe menée sous l'égide de la coopération franco-qubécoise. La tâche est colossale. Chaque année, des avions sont affrétés spécialement pour transporter les jeunes maîtres. Avant la rentrée scolaire, une rencontre réunissant les coopérants français et québécois, était organisée alternativement en France et au Québec : en août 1970 à Grenoble, en 1971 à Montréal, en 1972 à Châtenay-Malabry. Des stages régionaux étaient également organisés pendant les vacances scolaires, afin de rassembler les expatriés pour des sessions de formation.

Les enseignants français détachés au Québec continuaient à percevoir leur traitement versé par leur établissement, ainsi qu'une prime d'éloignement financée par les deux gouvernements⁵⁸. On retrouve dans la correspondance du CEDEP tous les problèmes rencontrés par les coopérants, essentiellement d'ordre administratif : paiement des indemnités d'éloignement, arrêts de travail et congés de maladie, remboursement de soins médicaux. Comme nous l'avons signalé plus tôt, les participants à la coopération franco-qubécoise bénéficiaient de couvertures sociales réciproques : les jeunes maîtres français étaient donc affiliés à la RAMQ (régie d'assurance médicaments du Québec), mais les soins dentaires et les produits pharmaceutiques n'étaient pas couverts par le régime et donc remboursés par la sécurité sociale française, éventuellement la Mutuelle générale de l'Éducation nationale, la MGEN.

Une autre difficulté réside dans la variation du cours des monnaies. Au printemps 1975, les coopérants québécois vécurent une dévaluation d'environ 20% du dollar face au franc. Un bras de fer à distance s'engagea alors avec leur gouvernement : ils réclamaient une augmentation de leurs indemnités d'installation et de retour au Québec, de 700 à 1000 dollars pour les couples mariés et de 450 à 750 dollars pour les enseignants célibataires, ainsi qu'une compensation forfaitaire de 1000 dollars. Certains d'entre eux allèrent même jusqu'à menacer d'une journée de grève pour le mois de juin ! Faut-il y voir d'ailleurs une

⁵⁸ En 1970-1971, la prime versée aux coopérants français au Québec s'élevait à 10 000 francs, pris en charge à 60% par le ministère des Affaires étrangères et à 40% par le gouvernement québécois.

conséquence non induite de la coopération et le résultat de la fréquentation de leurs collègues français ? Les autorités québécoises annoncèrent qu'un «montant forfaitaire et non imposable» de 300 à 500 dollars serait prochainement versé à tous les participants, «ce qui représente 100 000 dollars, soit le quart du budget de ce programme». Elles tinrent également à mentionner qu'«il y a deux ou trois ans, le franc a été en baisse par rapport au dollar. Les enseignants français ont vécu ces périodes sans aucun ajustement⁵⁹».

Outre les activités des organismes de coopération, tous les échelons du ministère de l'Éducation nationale furent impliqués dans les échanges. Dans chaque département, les inspecteurs d'académie désignèrent un fonctionnaire responsable pour toutes les questions concernant l'échange de jeunes maîtres. L'affectation des coopérants québécois était ensuite l'œuvre d'une commission locale, comme l'indique cette réponse du CEDEP adressée à un participant : «À l'intérieur des départements, votre affectation dans telle commune, puis dans telle école, ne dépend absolument plus de l'échange, mais d'une commission paritaire départementale composée des autorités de l'Éducation nationale de représentants du Syndicat national des Enseignants (SNE), les dossiers des Québécois ayant été transmis à cette commission par le CEDEP⁶⁰».

Cette mobilisation administrative semble avoir démontré quelques limites, si l'on en croit les responsables du CEDEP, qui constataient en 1973 qu'une «amélioration du rendement professionnel de l'échange serait possible à la fois pour les maîtres québécois présents et pour le milieu scolaire français qui les accueille si ce dernier (anciens participants, directeurs et collègues des maîtres québécois) était, tout au long de l'année, impliqué de façon plus étroite et plus consciente dans l'expérience⁶¹».

La sélection des candidats constitue une autre opération de taille. En France, les responsables de l'échange reçoivent chaque année plus d'un millier de dossiers de

⁵⁹ ANQ-E42-1990-09-002/345. Lettre du CEDEP, 4 juin 1975.

⁶⁰ Archives du MEN-19770562, art. 25. Note du CEDEP, «Directives adressées aux maîtres québécois pour leur voyage en France», janvier 1975.

⁶¹ Archives du MEN-19770562, art. 19, Relevé des décisions du CEDEP, 30 novembre 1973.

candidature. Cet afflux de volontaires fait naturellement des malheureux, qui n'hésitent pas à faire appel à leur député ou leur sénateur : on recense 13 cas en 1970. Les échanges sont également limités aux enseignants du secteur public : «dans l'état actuel de l'échange, annonçait une lettre du CEDEP, les procédures ne nous permettent pas de retenir les candidatures des personnels de l'enseignement privé⁶²». Le CEDEP rédige un ouvrage d'information pour les candidats au départ, présentant en 62 pages les formalités administratives et l'arrivée au Québec, la vie quotidienne et divers renseignements professionnels.

Après les sélections, le CEDEP tenait à jour des listes de candidats remplaçants pour parer aux abandons de dernière minute : pour l'année 1976, on enregistre une vingtaine de désistements au printemps, puis une autre quinzaine pendant l'été, ce qui rendait la situation parfois ardue. Il apparaît d'ailleurs que certains désistements du côté québécois soient dus à «une affectation dans la zone Nord de la France, qui ne jouit pas du même préjugé favorable que les régions les plus ensoleillées du Midi⁶³» !

Le choix des coopérants n'a rien d'anodin et conditionne la réussite de l'échange : il faut en effet identifier les personnes les plus aptes à profiter de l'expérience. À cette fin, les services du CEDEP mettent au point un véritable guide de sélection. «Faute de tracer un portrait-type du parfait coopérant, annoncent-ils, nous nous sommes bornés à procéder à un certain nombre de contre-indications et d'aptitudes de base⁶⁴». Au terme de l'entretien, les membres du jury devaient être en mesure de répondre clairement et de manière positive à la question fatidique : «peut-on penser que (la) le candidat(e) sera heureux et saura s'adapter dans le pays d'accueil ?».

⁶² Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, «Note préparatoire à la réunion du 28 septembre 1973», septembre 1973.

⁶³ Archives du MEN-19790561, art. 2. Rapport d'activité du CEDEP, novembre 1975.

⁶⁴ Archives du MEN-19800499, art. 3. Document du CEDEP, «synthèse des entretiens de sélection», septembre 1976.

On retrouve parmi les éléments à proscrire des motifs tenant à la situation familiale ou à la personnalité des candidats : des personnes séparées ou ayant des enfants en bas âge, des «enseignants qui ne savent pas écouter», qui ont des «attitudes de dépréciation ou de surestimation par rapport à son milieu d'origine» ou qui témoignent «d'un esprit étroit». Plusieurs mises en situation sont même imaginées pour déstabiliser le candidat : «le faire entrer dans la salle où a lieu l'entrevue et ne rien lui dire, demander au candidat de parler de lui-même, commencer à raconter une histoire et demander aux candidats de la terminer».

Les responsables du CEDEP souhaitent retrouver chez ces futurs ambassadeurs de «la maturité, de la stabilité émotionnelle, de la culture générale, du sens de l'humour et du tact». Ils écrivent :

[...] on ne saurait insister, au niveau de l'entretien ou de la préparation des jeunes maîtres, sur les structures pédagogiques et administratives du pays d'accueil et sur le fait que s'intégrer à un milieu, c'est également adopter, au moment opportun, les attitudes sociales qui sous-tendent ce système, que ce soit au niveau des relations avec les autorités locales ou les collègues de travail⁶⁵.

L'éthique professionnelle des candidats est naturellement au cœur de leurs préoccupations. La réussite de l'échange repose sur l'intérêt que porteront les jeunes maîtres à leur milieu d'accueil, et ils remarquent à ce titre qu'une «curiosité pédagogique orientée et documentée nous paraît un élément très positif⁶⁶».

Chaque printemps, des fonctionnaires étaient dépêchés dans l'autre pays pour participer aux comités de sélection des candidats. Il s'agit d'inspecteurs d'académie, de responsables de commissions scolaires, des directeurs d'écoles ainsi que de spécialistes pour l'enfance inadaptée. Ces missions de sélection étaient la première occasion de rencontrer les enseignants étrangers. Deux inspecteurs français déclarèrent avoir eu des entretiens «confiants et agréables» avec la plupart des candidats : ceux-ci étaient à l'aise et «répondaient

⁶⁵ *Ibid.*, p. 2.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 2.

spontanément aux questions qui leur étaient posées, qu'elles soient d'ordre professionnel ou personnel». Ils concluaient :

L'entretien a gardé, en général, une spontanéité, un ton direct et bon enfant que nous ne connaissons pas en France. Nous avons été frappés, au cours de ces nombreux entretiens par le ton et la qualité des rapports humains. Nous avons senti chez nos interlocuteurs une aptitude à établir des rapports directs, simples, qui ne s'embarrassent pas de formalisme, sans jamais pourtant tomber dans une familiarité excessive⁶⁷.

Aussi agréables qu'elles soient, ces rencontres ont pour mission première de choisir les candidats. En février 1975, les membres d'un comité de sélection québécois rendaient leur verdict : sur les 313 instituteurs français auditionnés, 116 reçurent la côte A, 59 la côte B, 52 C et 53 D. Le tableau suivant recense les résultats attribués aux enseignants de maternelle, du primaire, de l'enseignement secondaire et de l'éducation spécialisée :

Tableau 4
Résultats attribués aux candidats français de l'échange 1975-1976

	Maternelle	Élémentaire	Secondaire	Enfance spécialisée
Candidats rencontrés	66	313*	124	59
Récapitulation par côte	21 A	116 A	51 A	23 A
	9 B	59 B	28 B	19 B
	13 C	52 C	21 C	10 C
	23 D	53 D	24 D	7 D

Sources : Archives du MEN-19800307, art. 14. «Rapport de synthèse de la mission de sélection en France». Février 1975. *La différence s'explique par des désistements lors des entretiens.

⁶⁷ Archives du MEN-19800499, art. 6. Rapport de la mission de sélection des enseignants québécois pour l'échange 1977-1978, février 1977.

L'encadrement de l'échange nécessite également la création de postes de conseillers-animateurs. En 1970, les autorités décident de maintenir cinq jeunes maîtres québécois du premier échange pour une deuxième année en France, afin qu'ils facilitent l'intégration de leurs compatriotes. Ils sont répartis à travers toute la France. Leur nombre passera à 6 à la rentrée de septembre 1974, cette personne étant affectée auprès du CEDEP.

Fallait-il désigner de tels conseillers français au Québec ? À cette question, la Commission permanente répond en juin 1970 par la négative : « Il ne semble pas qu'il y ait un grand besoin d'animateurs conseillers français au Québec, puisque le contingent de maîtres français sera concentré dans quatre régions et que les commissions scolaires ont le personnel requis pour remplir cette fonction⁶⁸ ». Cependant, des postes d'animateurs français sont institués au Québec pour le début de l'année scolaire 1971-1972. Une note du ministère de l'Éducation nationale, datée du 1^{er} juillet 1971, précise au CEDEP que « quatre traitements de remplaçants ont été mis à la disposition des départements d'origine de quatre instituteurs français aux fins de leur permettre de rester une année supplémentaire en qualité d'animateurs conseillers⁶⁹ ». Ceux-ci provenaient de la Seine Saint-Denis, de l'Hérault, de l'Orne et de l'Ardèche. Leur nombre passera à cinq en 1973.

La mission des conseillers-animateurs est décrite avec précision dans cet extrait de la section québécoise du CEDEP :

En liaison étroite avec le [CEDEP] et le Service de la Coopération avec l'Extérieur, les conseillers animateurs sont chargés de veiller au bon fonctionnement de l'échange annuel des enseignants. Ils facilitent l'adaptation de leurs collègues français en se tenant à leur disposition pour les problèmes qui sont occasionnés par la transplantation dans un milieu socio-professionnel étranger. Les conseillers animateurs ont un rôle important à jouer. Leur connaissance de la réalité scolaire québécoise, le recul qu'ils ont pu prendre par rapport aux perceptions originelles de cette réalité, les ont préparés à donner à leur pairs des renseignements et des conseils précieux, qui dans bien des cas, permettront d'éviter des erreurs de jugement ou de remettre en cause des attitudes qui pourraient être à la source de sérieux malentendus.

⁶⁸ Archives du MEN-19770562, art. 11. Document du CEDEP, « Échanges 1970-1971 », octobre 1970.

⁶⁹ Archives du MEN-19770495, art. 10. Note du ministère de l'Éducation nationale à Monsieur Jean Auba, Directeur du CEDEP, 12 juillet 1971.

Il va de soi que ce rôle pédagogique doit être discret et s'exercer en accord total avec les responsables du milieu scolaire québécois⁷⁰.

En des termes moins diplomatiques, une animatrice résume ses champs d'activité : «une mésentente avec l'inspecteur, des difficultés d'adaptation, une peine d'amour ou l'organisation d'un voyage... quand ça va mal, on appelle l'animateur !⁷¹». Signalons enfin que leur action est saluée par les coopérants québécois : à la question «pensez-vous que l'échange pourrait fonctionner sans conseiller animateur ?», ils étaient 27 à répondre par la négative, contre 5 à affirmer que leur présence n'était pas nécessaire au fonctionnement de l'échange⁷².

2.3 - Vivre une année à l'étranger

«Nous croyons qu'une expérience de cette nature demande à chaque participant une certaine capacité de changements dans ses habitudes de vie tant professionnelles que socio-culturelles⁷³», annonçaient les autorités. Comment les coopérants ont-ils vécu la découverte de leur nouveau milieu ? Quel a été l'impact de l'échange au plan humain ?

Quelles sont tout d'abord les motivations qui poussaient ces jeunes maîtres à tenter l'aventure ? L'analyse des dossiers de candidature de coopérants français révèle que les préoccupations personnelles et culturelles ont compté tout autant, sinon plus, que les motivations d'ordre pédagogique. Pour les participants, cette expérience s'inscrit d'emblée dans une perspective d'enrichissement au plan humain et d'esprit d'ouverture : ils souhaitent profiter de «nouveaux contacts humains», découvrir «les grands espaces». Une femme alla même jusqu'à évoquer «le froid⁷⁴» ! Les responsables du CEDEP, d'ailleurs, ne s'y trompent

⁷⁰ ANQ-E42-1990-09-002/344. Rapport du CEDEP, juillet 1975.

⁷¹ L. Gagnon, «Depuis cinq ans, les échanges se sont accrus : il y en aura 500 l'an prochain», *La Presse*, 9 avril 1974.

⁷² ANQ-E42-1990-09-002/346. Document du CEDEP, mai 1974.

⁷³ Archives du MEN-19770562, art. 24. Document du CEDEP, avril 1974.

⁷⁴ Archives du MEN-19770562, art. 9. Direction de la coopération du ministère de l'Éducation nationale, Dossiers de candidature des enseignants français pour l'échange 1970-1971.

pas : ils constatent que «les enseignants qui souhaitent participer à l'échange y sont poussés par des désirs de voyage, d'aération qui n'ont rien de blâmable mais à côté desquels les motivations professionnelles pèsent peu⁷⁵».

Si le passage du rêve à la réalité a pu réserver quelques surprises, la majorité des coopérants tire un bilan positif de l'expérience. «Tout fut matière à découverte, raconte un couple d'enseignants québécois : le logement [...], le marché, la 2-CV, l'école et les programmes d'enseignement, l'inépuisable richesse de la langue parlée sans effort, les gens rencontrés au travail et par hasard...»⁷⁶ Dans une enquête réalisée en 1973, plus de 7 Québécois sur 10 déclaraient qu'ils avaient trouvé «plutôt bonne» ou «facile» l'adaptation à la vie française⁷⁷.

Ils doivent alors composer avec «les formalités administratives», la recherche d'un logement. Ces problèmes se règlent vite : 63% des enseignants québécois en 1977 déclaraient qu'ils avaient déjà prévu un logement à leur arrivée; après un mois, 97% des coopérants étaient installés⁷⁸. Des institutrices mutées dans des villages habiteront, comme le veut la tradition, au sein même de l'école.

Certaines situations se sont révélées plus insolites, comme pour cette Québécoise mutée dans un quartier difficile de Marseille : celle-ci reconnut avoir éprouvé des «difficultés réelles car le milieu était très défavorisé; plusieurs parents étaient détenus ou ex-détenus de la prison des Beaumettes». Elle ajouta : «la travailleuse sociale m'a interdit d'aller chez les parents parce qu'ils auraient pu me faire du mal⁷⁹» ! Elle concluait néanmoins son questionnaire en recommandant fortement de participer aux échanges. Une de ses

⁷⁵ Archives du MEN-19790561, art. 2. Rapport du CEDEP, novembre 1975.

⁷⁶ L. Gagnon, «L'adaptation est difficile : certains se conduisent comme des enfants gâtés», *La Presse*, 10 avril 1974.

⁷⁷ Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, «Synthèse de l'évaluation de l'échange de professeurs québécois dans les cinq académies concernées par l'échange au second degré», 15 novembre 1973.

⁷⁸ Archives du MEN-19800499, art. 6. Sondage du CEDEP, octobre 1977.

⁷⁹ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports présentés par les enseignants québécois de l'échange 1974-75», décembre 1975.

compatriotes affirma que son séjour en France avait été «une année très riche sur le plan humain». Elle énumérait les acquis retirés de l'expérience : la «prise de conscience de ma valeur personnelle et de mon identité québécoise; adaptation à un mode de vie nouveau et remise en question de mon échelle de valeurs; contacts avec des gens de mentalités et de cultures différentes; éducation et instruction par des voyages fréquents⁸⁰».

Les mêmes constats se retrouvent dans les récits des jeunes maîtres français. Pour la majorité des participants, l'échange est considéré comme une réussite au plan personnel : immergés dans un nouvel environnement, tant social que professionnel, ils ont été confrontés à d'autres réalités, d'autres comportements, contribuant en cela à affiner leur sens critique et à élargir leur horizon. Des directeurs d'école témoignaient de l'intégration des jeunes maîtres français :

[...] à des degrés divers, [ils] ont tous porté un vif intérêt à la vie socio-culturelle du Québec. Ils ont fréquenté théâtres et cinémas, se sont affiliés à des groupements et associations. Un directeur de la commission des écoles catholiques de Montréal a mentionné le rangement culturel d'un jeune maître français qui a su intéresser ses collègues par le récit de voyages en Israël, Afrique et Russie. L'intérêt et la curiosité des jeunes maîtres français se sont manifestés par les voyages au Québec et aux États-Unis qu'ils entreprenaient au cours de leurs jours de congé⁸¹.

Si des relations se nouent avec le milieu d'accueil, les coopérants gardent cependant un lien entre expatriés, par le biais de revues. Le CEDEP publia pour les jeunes maîtres la revue *Contact*. Entre 1973 et 1975, les VSNA français de l'Université Laval animèrent le journal *Le Gaulois, bulletin de liaison des coopérants français au Québec*. On y retrouve des renseignements pratiques, de l'humour et des informations culturelles⁸².

⁸⁰ *Ibid.*, p. 2.

⁸¹ Archives du MEN-19770562, art 11. Document du CEDEP, «Recueil des observations des directeurs d'écoles élémentaires sur l'expérience vécue pour l'année 1969-70», mai 1970.

⁸² J. Portes, «Les coopérants militaires français au Québec», *communication prononcée lors du colloque «les 40 ans de la doctrine Gérin-Lajoie», organisé par la Chaire Hector-Fabre d'histoire du Québec à l'UQAM*, Montréal, 18 mars 2005.

Réunis lors du stage de début d'année, les enseignants des deux pays ont l'occasion de se rencontrer. Des ateliers thématiques et des soirées culturelles sont organisées en commun. Certains échangèrent même leur logement et leur véhicule pendant l'année. Le rôle de l'homologue ne s'arrête pas là : dans une enquête menée auprès de coopérants québécois en 1977, 78% déclaraient avoir été accueillis à leur arrivée dans leur lieu d'affectation : cet accueil fut assuré dans 34% des cas par l'entourage de l'enseignant français, contre 17% par les chefs d'établissements et 11% par les responsables départementaux⁸³.

Si l'échange fut une réussite pour le plus grand nombre, certains retireront un souvenir plus amer de leur séjour outre-Atlantique. Nous avons abordé plus tôt les embûches administratives, le problème de l'éloignement des coopérants français affectés dans des régions isolées. Quelques jeunes maîtres ont déclaré avoir ressenti un sentiment de xénophobie à leur rencontre, même si ces cas demeurent rares.

Au début de l'année 1970, un directeur d'école québécois rapportait qu'une institutrice s'était «abstenue volontairement de rencontrer les parents», avant d'ajouter «il est vrai qu'elle n'entretenait pas davantage de relations avec les maîtres québécois et ses élèves»! Le CEDEP concluait : «c'est là le cas unique où une jeune française, pour des raisons personnelles, ne s'est nullement intégrée à la vie de l'école et à la vie québécoise en général⁸⁴». Dans ses travaux sur les coopérants militaires, Jacques Portes note que les jeunes Français venus directement de l'Hexagone s'adaptaient rapidement et sans heurt, appréciant «sans comparaison possible les facilités d'une vie quotidienne à l'Américaine». Il constate néanmoins que certains coopérants, arrivant au Québec après un séjour aux États-Unis ou au Canada anglais, rencontrent des difficultés : «ces derniers ont déjà connu la vie à l'américaine et ils ne trouvent au Québec qu'un succédané, d'autant qu'au début des années 1970 le niveau de vie y était moins avancé que dans le grand pays voisin⁸⁵».

⁸³ Archives du MEN-19800499, art. 6. Sondage du CEDEP, octobre 1977.

⁸⁴ Archives du MEN-19770562, art 11. Document du CEDEP, «Recueil des observations des directeurs d'écoles élémentaires sur l'expérience vécue pour l'année 1969-70», mai 1970.

⁸⁵ J. Portes, *loc. cit.*

Une journaliste québécoise rapportait les propos d'un de ses compatriotes, visiblement bougon :

«Rien à faire ici, laisse tomber un enseignant québécois qui en est au terme de son séjour en France, les méthodes pédagogiques sont ultra-traditionnelles, les Français sont conservateurs, on dirait que la France s'est arrêtée en 1850...»

- Ça ne vous a rien apporté, vraiment rien ?

Il hausse les épaules : «Non.»

- Mais au moins, vous avez vu du pays, non ?

- Ouais... On est allés en Bretagne pendant les vacances de Pâques. On m'avait tellement dit que c'était beau que j'ai pas trouvé ça beau.

Elle constate :

À l'instar de plusieurs stagiaires de l'Office franco-québécois pour la jeunesse qui visitent la France en ronchonnant, cette minorité d'enseignants insatisfaits reprend, des heures durant la litanie des clichés qui expriment, à la moderne, le vieux complexe d'infériorité de bien des Québécois en France : les Français sont «pognés», ils ne connaissent ni la musique ni le «pot», ils vivent dans le passé (!) et sont écrasés sous le poids de leur traditions, etc., etc.⁸⁶

La découverte de l'autre rive de l'Atlantique a donc suscité des déceptions. Parfois, l'épreuve s'est révélée insurmontable. Les archives mentionnent quelques cas de dépression nerveuse. Nous ne disposons cependant d'aucune information sur le nombre d'abandons en cours d'année, que le CEDEP qualifie d'ailleurs «d'échecs totaux manifestés par le retour prématuré au pays d'origine⁸⁷».

Hormis cette minorité déçue, l'objectif culturel que s'étaient fixé les coopérants avant leur départ a bien été atteint. Selon les responsables du CEDEP, «le point de vue culturel et

⁸⁶ L. Gagnon, «L'adaptation est difficile : certains se conduisent comme des enfants gâtés», *La Presse*, 10 avril 1974; «pogné, ée : adj. et n. ■ Fam. Qui est complexé, inhibé, qui a des difficultés de comportement dues à un ou des complexes. → **géné, timide**. Des étudiants pognés. – Loc. Être pogné, avoir l'air pogné. – Une famille de pognés, de gens guindés, qui ont des airs empruntés. → fam. **constipé**. [...]», dans J.-C. Boulanger (dir.), *Dictionnaire québécois d'aujourd'hui*, Montréal, Éditions Dicosrobert, 1993, p. 899.

⁸⁷ Cette expression est utilisée en introduction du guide distribué par le CEDEP aux membres des jurys de sélection des coopérants, sans toutefois préciser de chiffre. Malgré la consultation d'une masse volumineuse d'archives, nous n'avons pas été en mesure de découvrir une statistique sur le taux d'échec, ce thème n'étant jamais abordé par les autorités, démontrant sûrement la marginalité du phénomène.

social est sans aucun doute pleinement acquis et nul ne songerait à en contester la valeur. Tous ces pays vus, ces gens côtoyés, ces civilisations découvertes nous ouvrent à tous des horizons nouveaux et nous forgent inconsciemment un mode de pensée différent de celui d'hier». De tels voyages [...] permettent de considérer les choses tout en étant plus dégagé d'un particularisme restrictif⁸⁸». Si l'échange est une réussite au plan humain, nous aborderons plus loin son impact au plan professionnel, question qui s'avère moins consensuelle.

II - Les autres domaines de l'éducation

Après cette analyse du fonctionnement des échanges de jeunes maîtres, abordons les autres domaines concernés par la coopération franco-qubécoise, à savoir l'enseignement secondaire et l'éducation spécialisée.

1 - L'enseignement secondaire

Les enseignants de secondaire bénéficient des échanges, au même titre que les instituteurs. Après les réserves affichées par la Commission permanente en 1969, leur nombre va même croître avec les années. L'organisation des échanges dans l'enseignement secondaire va toutefois s'avérer plus ardue.

1.1 - Une coopération ardue

Dès l'origine, les professeurs du secondaire sont associés aux échanges, même si la Commission permanente avait préalablement fixé leur part à 7% du nombre des coopérants. Pendant l'année scolaire 1970-1971, on note cependant une infraction à loi de la parité

⁸⁸ Archives du MEN-19780681, art. 8. Document du CEDEP, «Rapport sur les impressions des jeunes maîtres québécois enseignant en France», janvier 1971.

puisque 6 Québécois et 8 enseignants français prennent part aux échanges : il s'agit de 3 professeurs de musique, provenant des lycées de Châtellerauld, de Saint-Étienne et de Cannes. Ils sont 5 en arts plastiques - sur près de 26 candidats auditionnés dans cette discipline -, provenant de 3 collèges, d'un lycée technique de l'Isle-sur-la-Sorgue ainsi que de l'école normale d'institutrice de Châlons-sur-Marne. Ils sont remplacés par autant d'homologues, venus de Montréal, Québec, Lévis et Chambly⁸⁹.

L'année suivante, 13 personnes sont échangées, dans toutes les disciplines. Pour le CEDEP, cette diversification ne va pas sans soulever des difficultés. En novembre 1971, il livre un bilan pour le moins contrasté des échanges au secondaire. Certaines disciplines, affirme-t-il, sont «en crise» :

Si les échanges de professeurs de musique et d'arts plastiques ne posent au Québec aucune difficulté notoire, compte tenu de la disponibilité habituelle des animateurs de ces disciplines et de la souplesse générale des programmes qui s'y attachent, les échanges concernant les professeurs de disciplines traditionnellement plus marquées par la fidélité à une démarche tributaire de la rigueur des programmes sont en crise. Enseigner les mathématiques au secondaire au Québec a pris la tournure d'une périlleuse entreprise pour les Français qui connaissent des problèmes de discipline alarmants, liés bien souvent au fait qu'ils sont étrangers et que par leurs méthodes ils donnent l'impression de vouloir le rester. S'il doit exister une manière d'information ou de préparation propre à faciliter l'adaptation des professeurs français à la spécificité des programmes au secondaire québécois et à la psychologie des adolescents du Québec, cette préparation nous paraît devoir exiger des moyens très importants. [...]

La conclusion est sans appel : «Pour toutes ces raisons, écrivent les responsables du CEDEP, nous recommandons que ne soient pas reconduits les échanges au niveau secondaire, exception faite des échanges en musique et arts plastiques qui s'ils ne satisfont que faiblement aux objectifs initiaux de l'opération, du moins n'ont aucune conséquence fâcheuse sur les élèves ou sur les professeurs⁹⁰». Quelques jours plus tard, la Commission permanente se prononce pour la poursuite des échanges au secondaire, en les limitant

⁸⁹ *Ibid.*, p. 3.

⁹⁰ Archives du MEN-19780681, art. 8. Rapport d'activité du CEDEP, novembre 1971, p. 7.

toutefois aux disciplines scientifiques (mathématiques, sciences naturelles), techniques et artistiques⁹¹.

Ces difficultés s'expliquent en grande partie par les différences profondes entre l'enseignement secondaire tel qu'il est pratiqué dans les collèges français et les polyvalentes québécoises, et l'organisation des échanges à ce niveau va s'avérer complexe. Les premiers obstacles sont d'ordre administratif. Les professeurs français, les PEGC, enseignaient généralement deux matières, comme français-histoire, physique-chimie ou mathématiques-technologie. Dès lors, des problèmes d'affectation se sont posés dans les «petits établissements semi-ruraux, d'où proviennent beaucoup de candidats français et où il est fort difficile de remplacer un PEGC bivalent par un Québécois monovalent⁹²».

La durée du service hebdomadaire varie également entre les PEGC, qui enseignent 21 heures par semaine, les professeurs certifiés, 18 heures, ou les agrégés, 15 heures. Les autorités fixèrent la durée du service des coopérants québécois à 20 heures par semaine, comme c'est d'ailleurs le cas au Québec. Par contre, le ministère de l'Éducation nationale refusa toujours de payer aux enseignants québécois la traditionnelle prime pour les conseils de classe, qui était versée à leurs homologues français en poste au Québec pour compenser leurs heures de travail supplémentaires.

Plus que ces modalités administratives, c'est bien dans le fonctionnement des deux systèmes que reposent leurs principales différences. Le CEDEP déclarait sur ce point «qu'il est primordial de donner aux candidats une information aussi réaliste que possible sur les structures de l'école polyvalente au Québec, en insistant sur le fait que le professeur français ne retrouvera pas au Québec ni les méthodes d'enseignement, ni les programmes, ni le type de relations avec les élèves auquel il était habitué⁹³».

⁹¹ *Relevé des décisions de la 12^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 30 novembre-3 décembre 1971, p. 17.

⁹² Archives du MEN-19800499, art. 2. Compte-rendu de la réunion du CEDEP, 5 mai 1975.

⁹³ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, décembre 1974.

L'école constitue en effet une découverte de taille, c'est le cas de le dire, pour les coopérants français. En 1975, 4 ont été affectés dans des établissements de plus de 1700 enfants, 5 dans des écoles comprenant entre 2 000 et 2 700 élèves⁹⁴. Les enseignants sont en tout cas unanimes sur le degré d'équipement des polyvalentes. «Ces moyens sont très supérieurs à ceux dont nous disposons» constate l'un d'entre eux. En personnel spécialisé tout d'abord, comme les bibliothécaires, psychologues, infirmiers, animateurs. En moyens matériels ensuite : équipements sportifs, bibliothèques. La polyvalente de Louiseville fut citée en exemple : avec 1850 élèves, 115 professeurs, elle détenait 6 projecteurs de 16 mm., 17 projecteurs à diapositives, une vingtaine de magnétophones, 20 rétroprojecteurs, 4 téléviseurs, 2 caméras, 30 écrans⁹⁵.

L'organisation des études et le cheminement des élèves diverge également. Des directeurs de collèges français exposent ces différences de fonctionnement : «L'enseignement secondaire français reste au fond très rigoureux et s'attache essentiellement à la matière de l'enseignement. Il s'appuie essentiellement sur les notions d'unité de classe et de programme cloisonné en disciplines, tous les élèves d'une même classe suivant le même programme». Le système québécois leur apparaît plus diversifié, et les élèves peuvent adjoindre aux matières obligatoires des cours complémentaires. «La progression des élèves dans le cursus scolaire est moins rigide, puisqu'il n'existe pas de redoublement, et la promotion se fait par matières. Il n'y a donc pas de classes mais des groupes de niveaux», concluent-ils. Leur bilan est ainsi contrasté. Sur le contenu des cours, ils se font sévères : «le contenu si individualisé et un programme si général ne permet plus de distinguer cette acquisition graduée et sérieuse des connaissances qui continue à donner à l'école de notre pays sa valeur». Par contre, ils constatent que «l'école polyvalente traduit un désir de renouvellement profond [...], et se situe dans l'axe même des grands courants de l'éducation moderne⁹⁶».

⁹⁴ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Sondage auprès des professeurs français du niveau secondaire», réalisé par Robert Lachance, 29 mai 1975, p. 2.

⁹⁵ Archives du MEN-19770562, art. 25. Compte-rendu de réunion du CEDEP, 28 septembre 1973.

⁹⁶ Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports des administrateurs scolaires», 25 septembre 1973.

1.2 - La poursuite des échanges

Malgré les difficultés rencontrées les premières années, les autorités continuent d'encourager la coopération au niveau du secondaire. Pour la rentrée scolaire de 1973, elles décident de porter l'échange à 30 enseignants de part et d'autre. L'organisation de cette opération nécessite un encadrement accru de la part du CEDEP. Son objectif est d'abord de sensibiliser les différents acteurs administratifs, afin qu'ils puissent faciliter l'intégration des futurs coopérants. Un jumelage est alors institué entre cinq départements français et commissions scolaires : la Côte d'Or et la CSR des Vieilles-Forges (Trois-Rivières), la Gironde et la CSR de Duvernay (banlieue de Montréal); le Morbihan et la CSR du Lac Saint-Jean (Alma), le Nord et la CSR Louis-Fréchette (Lévis), le département du Rhône et la CSR de Bas Saint-Laurent (Rimouski).

Pendant l'automne 1972 et le printemps suivant, des missions d'une quinzaine de jours sont organisées pour les représentants des différentes concernées. Des inspecteurs d'académie, des directeurs de collèges ou des proviseurs de lycée se rendent au Québec pour visiter les commissions scolaires partenaires et rencontrer leurs homologues. La même opération est réalisée pour les directeurs généraux des commissions scolaires et des principaux d'école polyvalente. Au total, 20 personnes ont été concernées de part et d'autre. Ces missions d'administrateurs continueront par la suite sous la forme de projets intégrés.

Comme prévu, 30 places sont réservées aux enseignants du secondaire pour la rentrée suivante. L'échange se limite aux cinq académies désignées pendant l'hiver et ne concerne que les professeurs de collège. Les candidats devaient être titulaires, âgés d'au plus 35 ans, dégagés du service militaire et compter au moins 5 années d'expérience professionnelle. Une prime d'éloignement de 15 000 francs leur sera versée au Québec. Les voyages étaient à la charge du ministère des Affaires étrangères⁹⁷. Les critères de sélection sont identiques pour les candidats québécois : ils devaient avoir moins de 35 ans et 5 années d'ancienneté. Il leur

⁹⁷ Archives du MEN-19770562, art. 25. Note du ministère de l'Éducation nationale aux Recteurs, 12 octobre 1973.

fallait être titulaire du Brevet A dans la spécialité, ce qui équivaut au Diplôme universitaire d'études littéraires (DUEL) ou au Diplôme universitaire d'études scientifiques (DUES).

Le recrutement est ouvert à toutes les disciplines, à l'exclusion des professeurs d'éducation physique, «pour des raisons de gestion administratives et de personnel⁹⁸» précise le CEDEP. L'échange doit se faire nombre pour nombre dans le cadre d'une même discipline. Les autorités ont donc jugé bon de n'imposer aucune restriction aux candidatures. Cette décision a de quoi surprendre : rappelons-nous qu'en décembre 1971, la Commission permanente avait limité les échanges aux matières scientifiques, techniques et artistiques.

Dès l'origine, la question du choix des disciplines s'est posée de façon pressante aux organisateurs. En décembre 1970, le CEDEP tirait ses premières conclusions : «À la suggestion de la partie québécoise, annonce-t-il, le français est écarté, des expériences précédentes ayant révélé des difficultés d'ordre psychologique entre adolescents québécois et professeurs français». Les langues anciennes, qui s'accompagnent toujours d'un service d'enseignement de français, sont également exclues, de même que les langues modernes, «car trop peu pratiquées dans le secondaire québécois», à l'exception de l'anglais : sur ce point, il observait que «l'échange n'aurait que peu d'intérêt, vu le bilinguisme du Québec⁹⁹». Les disciplines retenues seront celles annoncées par la Commission permanente : la musique et les arts plastiques, la technologie, les sciences naturelles, «cet enseignement tel qu'il est donné en France présente un grand intérêt pour les Québécois», et les mathématiques.

Trois ans plus tard, alors même que l'échange vient d'être ouvert à toutes les disciplines, les responsables français et québécois du CEDEP se livrent au même exercice. Les résultats sont contradictoires. Parmi les matières sélectionnées, on retrouve les mathématiques mais également le français, «à condition de connaître plus que la seule littérature québécoise». Ils continuent : «Certaines disciplines, qui n'existent pas dans l'un ou l'autre pays, ou qui correspondent à des programmes ou à des préoccupations trop différentes

⁹⁸ Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports des administrateurs scolaires», 25 septembre 1973.

⁹⁹ Archives du MEN-19770562, art. 11. Document du CEDEP, «Compte-rendu de la réunion entre les représentants du CEDEP et du MEN», 16 décembre 1970.

sont exclues : en France, catéchèse, informatique, initiation à la recherche; au Québec, latin, grec, toutes les langues vivantes (sauf anglais et espagnol)». Ils bannissent enfin «les matières à spécificités nationales», précisément l'histoire¹⁰⁰. La réalité va toutefois se jouer des mises en garde du CEDEP : en dépit des difficultés enregistrées les premières années, les professeurs de français vont représenter la majorité des coopérants; on retrouve à leurs côtés des professeurs d'histoire, preuve de l'inadéquation entre les souhaits manifestés par les autorités et la demande sociale.

Les échanges s'intensifient à partir de 1973. L'année suivante, 38 enseignants français partent au Québec. La composition du groupe est intéressante : on compte 15 PEGC, mais également 21 certifiés et 2 agrégés, le premier en histoire, le second en lettres classiques. Il s'agit de 20 professeurs de français, 6 de mathématiques, 5 d'histoire-géographie, 3 de sciences naturelles. Les 4 autres enseignaient les sciences physiques, l'allemand, la musique et les arts plastiques¹⁰¹. Signalons que les professeurs d'histoire-géographie n'enseigneront que la géographie au Québec.

Ces échanges eurent un certain écho puisque le nombre de candidatures s'avère relativement élevé. En février 1975, le jury de sélection convoquait 124 enseignants français¹⁰². L'année suivante, le CEDEP comptait encore plus de 80 dossiers de candidatures pour les entretiens de sélection. On retrouve d'ailleurs la prédominance du français : ils sont 22 professeurs de français, 11 de français-histoire, 10 d'histoire-géographie. Dans les domaines scientifiques, 11 enseignent les mathématiques, 3 les mathématiques et la technologie, 7 les sciences naturelles. Il y a également 5 professeurs en arts plastiques, 2 en

¹⁰⁰ Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports des administrateurs scolaires», 25 septembre 1973.

¹⁰¹ Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, septembre 1974. On dénombre toutefois 40 personnes du côté québécois.

¹⁰² Archives du MEN-19800499, art. 3. Document du CEDEP, «Rapport de synthèse de la mission de sélection des enseignants français», février 1975. Le CEDEP avait reçu un total de 835 dossiers de candidature; après un premier tri, 532 personnes ont été convoquées aux entretiens de sélection, soit un taux d'élimination de plus de 40%. Si l'on tient compte de cette statistique, le nombre de candidats au secondaire se situerait autour de 180.

musique¹⁰³. Ces deux dernières disciplines seront progressivement abandonnées, faute d'homologues québécois.

À partir de 1975, l'échange est élargi à tout l'Hexagone. La situation est identique au Québec et le recrutement dépasse alors les cinq CSR d'origine : 7 coopérants proviennent cette année-là de la commission scolaire de la Mauricie, 5 de la CECQ. Jusqu'en 1979, une quarantaine d'enseignants participe de part et d'autre. Ces échanges disparaissent comme l'ensemble du programme des jeunes maîtres deux ans plus tard.

1.3 - Une tentative de bilan

Sur l'ensemble de la période, plus de 600 enseignants du secondaire ont participé aux échanges. En guise de premier bilan, concentrons-nous sur les disciplines les mieux représentées, à savoir le français et les mathématiques. Sur ce dernier point, il se dégage un certain consensus chez les enseignants français. Un rapport du CEDEP décrit leurs impressions :

Les maîtres français ont été frappés par l'intérêt des enfants pour les mathématiques. Le niveau général de l'enseignement des mathématiques est assez élevé (85% des réponses). Cet enseignement étayé par un judicieux dosage d'incitation à la réflexion et d'exercices automatiques, propose aux maîtres des manuels généralement attrayants et bien adaptés au contexte social (70% des réponses).

La portée de l'enseignement des mathématiques modernes a retenu l'attention des maîtres français pour qui c'était quelquefois, une découverte.

Si en maternelle, le précalcul n'occupe qu'une faible place, dans l'enseignement secondaire les programmes de mathématiques sont ambitieux et l'optique générale des classes scientifiques est résolument moderne¹⁰⁴.

¹⁰³ Archives du MEN-19800499, art. 3. Document du CEDEP, «Échanges franco-québécois 1976-1977», janvier 1976.

¹⁰⁴ Archives du MEN-19770562, art. 7. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports des maîtres français au Québec», mai 1970.

Cet extrait date de 1970 mais reflète assez bien le sentiment général qui se dégage à la lecture des archives. Les rapports d'activité du CEDEP ne soulèveront par la suite aucune complication particulière concernant les échanges en mathématiques.

Les craintes maintes fois manifestées quant à l'enseignement du français se sont-elles matérialisées dans les faits ? Les échanges dans cette discipline sont en tout cas ceux qui ont suscité les réactions les plus controversées. Il est intéressant de remarquer que, dès le premier échange, en 1969, le CEDEP avait décelé des sources de tension dans la relation avec l'enfant, comme en témoigne l'expérience vécue par un jeune maître français :

Au secondaire, conscient des difficultés de langage, l'adolescent présente une forme de nervosité s'exprimant par la méfiance voire l'agressivité. Il n'est pas certain que ses difficultés d'expression ne soient pas qu'un prétexte stimulant des questions de relation d'un ordre différent.

En résumé, une certaine réticence allant de la froide réserve à l'hostilité avouée, a été rencontrée par le maître français ayant en charge des classes de grands adolescents, plus spécialement un professeur accueilli par l'inscription «Mort au French ¹⁰⁵».

Et de conclure : «Il semble que le conditionnement par le milieu en soit la raison principale» !

Si l'anecdote a de quoi faire sourire, il n'en reste pas moins qu'une partie des enseignants français mentionne de manière récurrente des problèmes de relations avec les enfants. Ainsi, le bilan que dresse le CEDEP six plus tard n'est guère plus flatteur : «ce sont les professeurs français de lettres qui rencontrent les plus vives difficultés et se heurtent aux plus fortes réticences de la part des élèves québécois, si bien que l'objectif linguistique est beaucoup plus sûrement atteint lorsque le professeur français enseigne en français une discipline autre que la langue française ¹⁰⁶».

¹⁰⁵ Archives du MEN-19770562, art. 7. Document du CEDEP, octobre 1969.

¹⁰⁶ Archives du MEN-19800499, art. 2. Compte-rendu de la réunion du CEDEP, 5 mai 1975.

Ces difficultés ont été également accentuées par les différences de fonctionnement et pour ainsi dire, de philosophie entre les deux systèmes scolaires. Un représentant québécois du CEDEP donne sa version des faits :

Une fois rendu dans le milieu scolaire, il faut que l'échangiste sache que si l'on met l'accent sur la transmission du savoir (comme en France) ou sur la formation individuelle de l'élève (comme au Québec), les démarches seront différentes, les inconvénients et les risques seront également différents. Il faut donc qu'il sache que le choix a été fait en connaissance de cause, que les inconvénients existent, que les risques sont assumés.

À ce chapitre, on a nettement l'impression que les jeunes maîtres n'acceptent pas de ne pas mettre l'accent sur la transmission du savoir. [Cela] peut entraîner de graves inconvénients par rapport à cet objectif français : le manque de motivation, la paresse, le désintéressement peuvent se manifester. [...]

Il continue :

Qui pourrait aussi expliquer à ces nouveaux professeurs le fonctionnement des tests objectifs : 32,1% n'acceptent pas cette façon de travailler, déplorent que les élèves ne composent pas, etc.... Encore ici, [...] on ne demande pas aux jeunes maîtres d'admirer ce système comme étant le meilleur, mais de travailler à l'intérieur qui a été conçu différemment, avec ses inconvénients. Si le jeune maître accepte d'en faire l'expérience¹⁰⁷.

Comment analyser cette situation ? Faut-il y voir un sectarisme dogmatique teinté de supériorité culturelle, ou au contraire un excès de conscience professionnelle de la part des enseignants français ? L'auteur concluait en déplorant «l'attitude négativiste de plusieurs échangistes» qui, il est vrai, n'ont pas ménagé leurs commentaires : «57,1% crient à la déception, au pas en arrière, à la décadence de l'enseignement¹⁰⁸». Un autre rajoutera même «ce qu'il ne faut pas faire chez nous» ! Ces commentaires jettent une ombre au tableau de la coopération et le bilan des échanges au secondaire apparaît ambigu. Ainsi, certains enseignants, malheureux dans l'exercice de leur fonction, ne regrettent pas pour autant leur

¹⁰⁷ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Sondage auprès des professeurs français du niveau secondaire», réalisé Robert Lachance, 29 mai 1975, pp. 7-8.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 9.

expérience. On retrouve par exemple 3 professeurs de français au secondaire chez les renouvelants français en 1974¹⁰⁹.

Certains comités français de sélection notèrent pour leur part que «trop de candidats québécois manifestaient un niveau de culture, de langage et de connaissance des œuvres littéraires insuffisant¹¹⁰». Cependant, il faut constater que de tels problèmes d'insertion ne se retrouvent pas chez les enseignants québécois. Ceux-ci affichent même leur satisfaction : dans un échantillon de 8 coopérants québécois, 4 se déclaraient très satisfaits, 3 satisfaits et un seul apparaissait déçu¹¹¹.

2 - L'éducation spécialisée

Un thème qui nous est peut-être moins familier est celui de l'éducation spécialisée. Chaque année, une vingtaine d'enseignants spécialisés dans l'enfance inadaptée – nous utiliserons ces deux termes sans distinction – a participé aux échanges de jeunes maîtres.

2.1 - Le développement de l'éducation spécialisée

À l'instar des autres composantes du système scolaire québécois, l'éducation spécialisée connaît de profondes transformations pendant les années soixante. En 1963, le Bureau de l'enfance exceptionnelle est créé; à l'automne 1969, il devient le Service de l'enfance inadaptée du MEQ. Les commissions scolaires régionales voient également leurs responsabilités accrues dans ce domaine. Robert Gagnon souligne le rôle prépondérant joué par la Commission des écoles catholiques de Montréal : dès 1968, les services spéciaux de la CECM élaborent deux programmes d'études pour les classes d'attente et la formation

¹⁰⁹ Archives du MEN-19770562, art. 19. Document du CEDEP, avril 1974.

¹¹⁰ Archives du MEN-19800307, art. 14. Document du CEDEP, «Rapport de synthèse de la mission française de sélection». Février 1975.

¹¹¹ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports présentés par les enseignants québécois de l'échange 1974-75», Juin 1975.

professionnelle des élèves physiquement handicapés; un autre programme est présenté l'année suivante au ministère, destiné celui-là aux élèves déficients mentaux légers du secondaire. «Bref, conclut-il, l'apport de la Division des services spéciaux de la CECM au Service de l'enfance inadaptée du ministère de l'Éducation conduit ce dernier à rédiger des programmes officiels pour ces catégories d'élèves¹¹²».

Les résultats ne se font pas attendre : en 1960-1961, le Québec comptait 3 350 élèves inadaptés. Ce chiffre passe, au cours de la période s'étendant de 1964 à 1976, de 20 054 à 92 915 enfants, auxquels il convient d'ajouter 9 836 élèves accueillis dans des établissements rattachés au ministère des Affaires sociales. À cette date, 234 commissions scolaires et 17 institutions privées offraient ce genre de services¹¹³. Un inspecteur français dresse alors un bilan flatteur de la situation de l'éducation spécialisée au Québec : «Le ministère de l'Éducation prend en charge des catégories d'enfants plus déficients qui restent chez nous du domaine de la santé, écrit-il. [...] Cela fait apparaître le grand souci de ce pays de pallier les handicaps, de les détecter, de trouver des solutions adéquates d'adaptation». Il souligne également «la place importante engagée au niveau des enfants normaux mais en difficulté d'apprentissage, puisqu'elle touche 60% des enfants pris en charge par l'Enfance inadaptée¹¹⁴».

Autre sujet d'observation pour les visiteurs d'outre-Atlantique, la formation des maîtres en éducation spécialisée, confiée aux universités après la disparition des écoles normales. En 1973, une délégation française décrit les divers programmes offerts par les universités :

¹¹² R. Gagnon, *op. cit.*, p. 271.

¹¹³ MEQ, *Rapport du Comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX)*, tome I, Québec, 1976, p. 13. Les différentes catégories d'inadaptation sont les enfants mésadaptés socio-affectifs (légers, moyens, lourds), les handicapés mentaux (légers : quotient intellectuel entre 50 et 70, modérés : entre 35 et 50 de QI, sévères : entre 20 et 35 de QI, profonds : entre 0 et 20 de QI), les handicapés physiques (surdité, c c it , infirmité), *Ibid.*, p. 112.

¹¹⁴ ANQ-E42-1990-09-002/345. Document du CEDEP, «Mission au Québec de M. Roger Brüel, Inspecteur d'académie», février 1976.

Les formations diffèrent selon les universités, Chicoutimi et Sherbrooke (programme général : l'inadaptation et la réponse de l'école) veulent essentiellement former des «généralistes» pour l'Enfance inadaptée, alors que l'Université de Montréal forme surtout des «spécialistes» de rééducations individuelles, cette formation étant actuellement infléchi vers l'enseignement : l'enseignement donné semble souvent plus orienté vers la «psychologie» que vers la «pédagogie».

Il existe du coup une inadéquation entre le personnel formé et le type de personnel souhaitable dans certaines CSR, il y a pour le MEQ un déficit de personnel pour l'Enfance exceptionnelle.

Il apparaît d'ailleurs des différences d'approche avec le système français :

Dès le début de leurs études universitaires, les étudiants sont amenés à se diriger vers l'enseignement spécial. À la différence de ce qui se passe en France, il s'agit donc d'une formation de personnel et non d'une spécialisation de personnel déjà formé pour l'enseignement normal. Un maître titulaire du baccalauréat en Enfance inadaptée ne pourra pas ultérieurement enseigner à des enfants normaux, [...] et en revanche, une information sur les problèmes de l'enfance exceptionnelle est rarement inscrite dans les programmes de formation de ces maîtres généraux¹¹⁵.

Parmi les premières réalisations de la coopération, signalons l'initiative de la Commission des écoles catholiques de Québec. En septembre 1968, elle envoie huit de ses professeurs pour une année de stage en France : ceux-ci ont suivi des formations en rééducation du langage et de la lecture, ainsi que des cours portant sur la débilité, les troubles caractériels et psychomoteurs.

Des professeurs, des directeurs d'établissement français se rendent également au Québec pour des missions d'enseignement, pour animer des cours de recyclage ou des stages d'été. Pendant l'automne 1968, le directeur du Centre de rééducation physique de Sens est invité par plusieurs commissions scolaires à dispenser une série de cours en rééducation psycho-motrice. Un membre du Centre national de pédagogie spéciale de Beaumont-sur-Oise, spécialiste dans l'évaluation du rendement et du diagnostic en lecture, se rend à son tour au Québec, en même temps qu'une spécialiste dans la rééducation des troubles de l'apprentissage de la langue parlée et écrite, provenant d'un établissement d'Issy-les-Moulineaux.

¹¹⁵ Archives du MEN-19790561, art. 1. Document du CEDEP, janvier 1973.

En 1969, les responsables québécois préconisent la venue de professeurs français dans les universités, afin de les aider à instaurer des cours sur la formation clinique des maîtres :

Avec la réorganisation du programme de formation des maîtres, l'étudiant doit choisir un cours en pédagogie «Échec et récupération scolaire» : ce cours nécessite la collaboration de spécialistes qui ont développé une expérience dans le diagnostic scolaire et dans l'enseignement prescriptif, pour collaborer à l'évaluation clinique de ce cours. Les spécialistes pourront également participer au perfectionnement des maîtres spécialisés en exercice¹¹⁶.

2.2 - Les activités de la coopération franco-québécoise

En septembre 1970, les premiers enseignants de l'enfance inadaptée prennent part aux échanges de jeunes maîtres. Ils sont 14 de part et d'autre; les coopérants français proviennent de tout l'Hexagone, on trouve un couple de l'Isère. La composition du groupe québécois est plus homogène : 4 personnes sont issues de la commission scolaire des Mille Isles, 3 de la CECM¹¹⁷. Les échanges ne vont toucher qu'un public réduit, autour d'une vingtaine de candidats par année : dans le contingent des 217 jeunes maîtres québécois de l'échange en 1973-1974, on trouve 17 professeurs en enfance inadaptée. Ils sont 26 sur les 191 participants l'année suivante, 15 en 1975.

Ce petit nombre s'explique par l'extrême spécialisation des postes, qui constitue une limite pour l'échange. Le CEDEP ne s'en cache pas. Il rapporte en 1975 que «les spécialités souvent trop différentes pour que le "poste à poste", souhaitable à bien des égards, puisse être réalisé : il n'est pas toujours possible d'accepter qu'un spécialiste de psychomotricité soit

¹¹⁶ ANQ-E13-1985-04-003/27. Documents du Service de la coopération avec l'Extérieur, MEQ, janvier 1969.

¹¹⁷ ANQ-E13-1985-04-003/27. Documents du Service de la coopération avec l'Extérieur, MEQ, «Échange de jeunes maîtres enfance inadaptée, programme 1970-1971», octobre 1970.

nommé sur le poste d'un spécialiste de débiles légers ou des malentendants¹¹⁸». La même objection est réaffirmée deux ans plus tard par un jury de sélection français :

La moyenne des candidats présentés nous a paru d'une bonne qualité et leur formation est solide. Toutefois, des difficultés d'affectation risquent de se faire jour au niveau de la spécialisation. Certains candidats, excellents par ailleurs, sont étroitement spécialisés dans l'éducation des débiles profonds et moyens en milieu psychiatrique. D'autres, titulaires d'un diplôme d'orthopédagogie n'envisagent pas d'enseigner avec un groupe d'élèves à temps plein, leur spécialité étant la rééducation individuelle (ce qui correspond au travail de rééducateur en psychopédagogie dans nos [établissements]).

Pour tous ces candidats se pose un double problème : celui de leur affectation en France et celui de la qualification de leur homologue français pour remplir les mêmes fonctions qu'eux au Québec¹¹⁹.

Ce furent en tout cas des candidats appréciés : lors d'une commission de sélection, les responsables français remarquaient que les professeurs de l'enfance inadaptée «se sont révélés nettement supérieurs à leurs collègues de l'élémentaire; est-ce dû à leur formation prolongée, à l'habitude de la réflexion sur des cas difficiles?¹²⁰» s'interrogeaient-ils.

Si tel est bien le sentiment dominant à la lecture des archives, on trouve parfois des avis discordants : un inspecteur d'académie français participant au recrutement des enseignants signala que «le Québec ne peut pas fournir de spécialistes pour déficients intellectuels et auditifs», en invoquant les raisons suivantes : «mauvaise santé, limite d'âge dépassée, manque d'aptitude ou d'expérience pour les déficients intellectuels, manque de maturité¹²¹».

¹¹⁸ Archives du MEN-19790561, art. 2. Rapport du CEDEP, novembre 1975.

¹¹⁹ Archives du MEN-19800499, art. 6. «Rapport de la mission de sélection des enseignants québécois pour l'échange 1977-78», avril 1977.

¹²⁰ Archives du MEN-19800307, art. 14. Document du CEDEP, «Rapport de synthèse des rapports de la mission française de sélection», février 1975.

¹²¹ Archives du MEN-19770562, art. 17. Document du CEDEP, «Rapport du comité de sélection des enseignants québécois pour l'échange 1973-74», avril 1973.

Les enseignants français doivent être titulaires de leur CAEI (Certificat d'aptitude à enseigner aux inadaptés). Ils proviennent en majorité des classes de perfectionnement ou d'adaptation dans les écoles primaires. On trouve également des professeurs issus de collèges ou des instituts spécialisés.

Lors des entretiens de sélection de 1974, le jury québécois, composé du coordinateur en enfance inadaptée de la commission scolaire de Youville et d'un représentant du MEQ, a rencontré 50 candidats. Toutes les spécialités sont représentées : 36 travaillent auprès des déficients intellectuels, 10 avec des cas sociaux, 8 en troubles du comportement, 6 rééducateurs en psychopédagogie, 2 spécialistes des déficients physiques, 1 des troubles moteurs, 1 des déficients auditifs et 1 des déficients visuels. Sur ces 50 personnes, 36 furent sélectionnées, soit une proportion de 72%¹²². Seules 26 partiront effectivement, ce décalage s'expliquant par un manque d'homologues au Québec.

Les professeurs québécois sont en majorité des orthopédagogues et des psycho-éducateurs pour des enfants présentant des troubles affectifs. On les retrouve dans des endroits variés : en 1971, ils sont affectés dans des écoles de perfectionnement, au Centre héliomarin Jean Martin à Marseille, dans la section de l'enfance spécialisée d'un collège de l'Isère, à l'Institut médico-pédagogique de Forcalquier, dans une école normale d'instituteurs de Bourg-en-Bresse ou au Centre d'éducation motrice à Marvejols¹²³. Certains jetteront un regard critique sur leur milieu d'accueil : dans une enquête réalisée en 1974, ils sont au moins cinq à déclarer que «le Québec est en avance sur la France dans le domaine de l'enfance inadaptée¹²⁴».

Parmi les établissements français, signalons le rôle joué par les centres nationaux de pédagogie spéciale de Beaumont-sur-Oise et de Suresnes, deux établissements activement impliqués dans la coopération. Le Centre de Beaumont-sur-Oise accueillera des stages de

¹²² ANQ-E42-1990-09-002/344. «Mission de sélection en France effectuée par M. Léon Werchowski, directeur adjoint du CEDEP-Québec», 2 février 1974.

¹²³ Archives MEN-19770562, art. 11. Note du CEDEP, 3 juin 1972.

¹²⁴ ANQ-E42-1990-09-002/346. Document du CEDEP, mai 1974.

formation pour les enseignants québécois. À Montréal, l'Institut de réhabilitation est plusieurs fois cité en exemple par les observateurs français.

Encore une fois, la coopération doit répondre aux besoins des gouvernements. En 1974, la partie québécoise demande à ce qu'un effort soit porté sur les thèmes des handicaps auditifs, visuels et cérébraux-moteurs. Deux ans plus tard, le Comité provincial sur l'enfance inadaptée (COPEX) rend ses conclusions au MEQ : «le gouvernement se doit de soutenir les initiatives des universités [...] et des commissions scolaires [...] en vue du perfectionnement des maîtres en exercice et [de l'élaboration] des programmes nouveaux pour répondre aux besoins urgents de clientèles spécifiques comme les handicapés physiques, les sourds, les aveugles» écrivent les membres du comité. Pour l'implantation de nouveaux programmes spécifiques, ceux-ci préconisent que les universités puissent recourir, «pour une période courte mais intensive», aux meilleurs spécialistes du Québec, du Canada ou même de l'étranger, «par voie de prêts de service avec des commissions scolaires, d'autres universités ou encore des ministères de l'Éducation ou par voie d'échanges de maîtres à l'intérieur, par exemple, des échanges France-Québec». Ils mettent donc en avant la coopération franco-québécoise et appellent à son intensification :

En privilégiant désormais les échanges de formateurs de maîtres plutôt que d'étudiants-maîtres ou de maîtres en exercice, le ministère de l'Éducation en multiplierait les effets bénéfiques. Un tel programme viserait un double objectif : permettre aux universités québécoises et aux centres français de formation des maîtres de profiter mutuellement de leur expérience; permettre également aux maîtres en exercice et aux étudiants maîtres d'avoir accès à des cours dispensés par des spécialistes étrangers¹²⁵.

En 1974, des représentants québécois profitent de leur séjour dans l'Hexagone pour visiter différents établissements, telle une école secondaire à option professionnelle pour débiles légers à Paris. Dans le domaine des handicapés moteurs, on retrouve le Centre national de Flavigny ou le Centre de la Grotte Roland à Marseille. L'école élémentaire expérimentale de Vitrolles, qui menait une expérience de décroïsonnement, retient leur attention : «l'intégration des classes de déficients aux établissements pour enfants normaux et

¹²⁵ MEQ, *Rapport du Comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX)*, tome I, Québec, 1976, pp. 270-271.

la politique de décroisement n'ont pas manqué de susciter un vif intérêt chez les visiteurs québécois» remarque le CEDEP¹²⁶.

L'insertion des enfants handicapés dans les classes traditionnelles figure également parmi les priorités des deux ministères de l'Éducation. Les enseignants québécois en échange peuvent se familiariser avec les expériences menées par les Groupes d'aide psychopédagogique (GAPP) et la technique dite du «dénombrement flottant». Des GAPP ont été institués dans chaque département français; ils sont composés d'un psychologue scolaire – un instituteur ayant reçu une formation psychologique complémentaire en deux ans à l'université –, d'un rééducateur en psychopédagogie (spécialiste des problèmes d'apprentissage en particulier de la langue écrite) et d'un rééducateur en psychomotricité (tous les deux sont des enseignants ayant reçu une spécialisation, le premier en un an et le second en deux). Ces intervenants travaillaient dans les écoles maternelles et primaires, et venaient encadrer quelques heures par semaine des élèves handicapés qui avaient été placés dans des classes générales.

L'expérience donne satisfaction aux observateurs québécois. En 1976, le rapport du Comité sur l'enfance inadaptée (COPEX) préconise la création de tels services :

[...] l'enseignant régulier qui intègre dans sa classe des élèves en difficulté, devrait pouvoir compter sur une équipe d'intervention ou service ressource, à l'intérieur de l'école. Polyvalent, ce service devrait être composé de ressources diversifiées, à l'instar du groupe d'aide psycho-pédagogique (G.A.P.P.) expérimenté en France. Ce service ressource s'occuperait activement de prévention, de dépistage, d'évaluation des difficultés d'adaptation et d'apprentissage et il aiderait l'enseignant soit en jouant un rôle de consultation, soit en contribuant au développement et à l'utilisation d'une instrumentation utile à l'intervention éducative ou rééducative¹²⁷.

¹²⁶ ANQ-E42-1990-09-002/344. «Mission de sélection en France effectuée par M. Léon Werchowski, directeur adjoint du CEDEP-Québec», 2 février 1974.

¹²⁷ MEQ, *Rapport du Comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX)*, tome II, 1976, p. 601.

Les conclusions du Comité conduiront à la création de structures identiques au Québec. Cette confrontation des expériences et «l'importation» de certaines méthodes ne font qu'illustrer – s'il en était encore besoin – l'intérêt de la coopération.

À partir de 1975 et l'instauration des projets intégrés, plusieurs opérations sont consacrées à l'enfance inadaptée. La première année voit l'échange de spécialistes sur les «GAPP». Trois ans plus tard, les discussions portent sur l'intégration de l'enfance inadaptée dans les classes régulières et l'identification précoce et préventive de l'enfance inadaptée. Des bourses françaises de perfectionnement d'une année seront même offertes à des enseignants en exercice ou des étudiants québécois en phase finale du baccalauréat en enfance inadaptée, leur permettant d'acquérir en France une formation dans «certaines disciplines où des formations adéquates n'existent pas au Québec», comme les handicapés visuels ou les déficients physiques¹²⁸.

Cette période marque néanmoins la baisse du nombre des échanges de jeunes maîtres, et l'éducation spécialisée n'y fait pas exception. Dès 1976, les responsables du CEDEP dénoncent ces perspectives :

L'an prochain, si le volume des postes offerts demeure aussi mince (7 postes pour 80 candidats) il faudra limiter le recrutement à quelques académies, sauf pour certaines spécialités rares.

Le comité de ce niveau insiste une fois de plus sur sa très vive déception de voir réduite à ce point la coopération dans un domaine où le Québec est demandeur, et où la complémentarité est particulièrement féconde. Dans le même ordre d'idées, il regrette vivement la suppression pour des raisons budgétaires du stage de Suresnes, prévu pour les échangistes québécois de l'enfance inadaptée¹²⁹.

Déjà limité, le secteur de l'enfance inadaptée est celui qui va le mieux résister à la réduction du nombre des échanges à la fin de la décennie. Pour la rentrée de septembre 1979, 16 places sont encore réservées à l'éducation spécialisée, alors que le nombre total des

¹²⁸ Archives du MEN-19870551, art. 3. Document du CEDEP, Avril 1979.

¹²⁹ Archives du MEN-19800499, art. 3. Document du CEDEP, «Compte-rendu de la mission de sélection québécoise des enseignants français», juin 1976.

échanges de jeunes maîtres n'est plus que de 55 participants. À la disparition du programme des jeunes maîtres en 1982, les réalisations dans le domaine de l'enfance inadaptée continuent normalement sous la forme des projets intégrés, impliquant des missions et des stages de professeurs et d'experts. La coopération se poursuit au même rythme puisqu'en 1983, 16 personnes – 9 Français et 7 Québécois – sont associées à 6 projets. Parmi les thèmes explorés, on retrouve la scolarisation des enfants malvoyants et des déficients mentaux ou la prise en compte de l'environnement socio-culturel pour l'apprentissage du français au primaire. D'autres échanges sont consacrés au soutien pédagogique et thérapeutique, ou à la cohérence entre action éducative et zones défavorisées, en confrontant des milieux défavorisés au Québec et les Zones d'éducation prioritaires (ZEP) en France¹³⁰.

III - Bilan et impact de la coopération

Avant d'étudier les échanges universitaires qui sont tout aussi nombreux, la première chose à constater est l'extrême diversité des acteurs impliqués : des stages destinés aux professeurs d'école normale, le programme des jeunes maîtres pour les enseignants de la maternelle au secondaire, des échanges de spécialistes dans les domaines de l'enfance inadaptée ou de la formation des adultes. Toutes les composantes du corps enseignant, ont été, à un moment ou à un autre, concernées par la coopération. Cela démontre, d'une part, son indéniable dynamisme durant cette période et, d'autre part, sa capacité d'adaptation aux diverses réalités du monde éducatif. Il s'agit bien là de la première réussite pour les gouvernements : la vocation de masse qui animait la coopération s'est concrétisée dans les faits, en s'étendant à un public toujours plus varié. Mais derrière ce succès collectif, quel est le bilan de ces quinze années d'échanges en éducation ? Quel a été l'impact de la coopération, sur les enseignants tout d'abord, mais également sur l'ensemble des deux communautés éducatives ?

¹³⁰ Archives du MEN-19870551, art. 3. Document du Conseil d'orientation en éducation de la Commission permanente de coopération franco-québécoise, «Programmes de coopération en éducation. Missions 1983», 12 janvier 1983.

1 - Enseigner une année à l'étranger

Il aurait été injuste de commencer ce bilan autrement que par le point de vue des coopérants : à la fois professeurs et ambassadeurs, comment ces centaines de jeunes Français et Québécois ont-ils vécu leur séjour à l'étranger ? S'agit-il d'une réussite au plan professionnel et, dans ce cas, quelles sont les retombées pédagogiques pour ces jeunes maîtres ? Voilà les deux interrogations abordées dans cette section.

1.1 - L'immersion dans un nouvel environnement de travail

Passé le « choc culturel », dont nous avons précédemment exposé les effets, vient l'intégration à un nouvel environnement de travail : c'est la découverte d'une école et la rencontre, qu'on espère fructueuse, de ses confrères d'outre-Atlantique. Loin de leurs repères et de leurs habitudes, comment ces enseignants en échange ont-ils vécu leur transplantation dans le système scolaire d'accueil ?

L'établissement scolaire constitue le premier champ d'investigation pour le coopérant. Nous avons évoqué plus tôt le dépaysement, pour ne pas dire le désenchantement, de certains professeurs français provenant de collèges ruraux et affectés dans des polyvalentes dépassant les 2 000 élèves. Loin de ce gigantisme, une journaliste québécoise décrit l'école primaire d'un village du centre de la France :

C'est, comme beaucoup d'écoles françaises, une vieille école de pierres dont les salles de classe donnent sur un grand préau rectangulaire. Quand la cloche sonne la récréation, les portes des classes s'ouvrent et les enfants se précipitent dans la cour intérieure pendant que les deux instituteurs de garde y font les cent pas. Un peu plus bavards, mais un peu moins bruyants que les enfants québécois, les petits sont surveillés d'assez près. Ils sont mignons, avec leurs tabliers d'écolier bleu marine. [...] l'école [est] parée de ses vertus républicaines, avec la hampe du tricolore plantée au-dessus de la porte centrale, et puis, gravé au fronton, ce slogan qui est bien beau quand on y pense : « Liberté, égalité, fraternité ». Même à Selle-sur-Cher, l'école c'est un peu plus qu'une école, c'est une institution. [...]

Dans la salle de classe au dessus du tableau noir, une plaque de marbre : «Élie Gilet, instituteur, mort pour la France en 1940»¹³¹.

Les coopérants découvrent donc un nouveau lieu de travail, marqué par ses valeurs et régi par ses règles. Les enseignants québécois doivent s'adapter au carnet de note, au règlement de l'école, à «la surabondance des cahiers aux diverses destinations». En 1970, l'un d'entre eux regrettait que les élèves utilisent encore «l'écriture à l'encre».

Le temps de travail est également une nouveauté. Invité à décrire les caractéristiques du système français, un Québécois ne put s'empêcher de répondre : les «congs scolaires»¹³²! À l'inverse, les coopérants français ont vécu une année plus longue, qui comprenait au moins 200 jours de travail entre le 1^{er} septembre et le 30 juin, contre 150 jours en France. «La vie d'une école québécoise n'est pas rythmée comme l'est celle d'une école française, notait le CEDEP. L'organisation de la journée de la semaine de classe est nouvelle pour les maîtres français qui découvrent aussi que le second trimestre est d'autant plus lourd que sont courtes les vacances pascales (5 jours)¹³³».

Pour les coopérants français, le fonctionnement de l'école québécoise apparaît ainsi bien différent de leurs habitudes hexagonales. Certains instituteurs ont travaillé dans des salles à aire ouverte, dans lesquelles ils eurent bien du mal à retrouver l'ambiance habituelle de leur salle de classe. Tous s'entendent par contre pour souligner l'importance des moyens matériels à leur disposition, bibliothèques, matériel audio-visuel, qui favorise selon eux «l'évolution de la pédagogie vers des activités de recherches personnelles et un travail indépendant».

¹³¹ L. Gagnon, «Depuis cinq ans, les échanges se sont accrus : il y en aura 500 l'an prochain», *La Presse*, 9 avril 1974.

¹³² ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports présentés par les enseignants québécois de l'échange 1974-75», décembre 1975.

¹³³ Archives du MEN-19770562, art. 7. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports des maîtres français au Québec», mai 1970.

Les coopérants doivent donc s'adapter aux us et coutumes du pays d'accueil, et leur séjour semble avoir été particulièrement formateur : pour les instituteurs québécois, c'est l'occasion d'apprendre à «enseigner avec très peu de moyens», ou de découvrir les tracasseries administratives et une organisation hiérarchisée : «l'existence de la hiérarchie qui entraîne le culte de la paperasse¹³⁴» conclura un maître. Malgré le poids des rapports hiérarchiques, les relations avec l'administration scolaire ne semblent pas avoir posé de problème particulier : trois instituteurs québécois sur quatre affirment en effet avoir eu des relations normales, bonnes et même excellentes avec la direction de l'école, certains déplorant toutefois un manque de contact, voire même de l'hostilité. Une autre enquête, menée sur un échantillon de 47 personnes, donne des résultats similaires : 32 coopérants parlent de bons ou de très bons rapports avec l'administration, 11 de rapports «faibles» ou «inexistants»; seulement 4 enseignants ont vécu de «mauvaises» relations avec les directeurs¹³⁵.

S'il est un sujet qui fait consensus parmi les jeunes maîtres français, c'est bien la qualité des rapports avec l'administration : «C'est un véritable concert de louanges, affirme une enquête du CEDEP, ces relations sont excellentes, sympathiques, franches, directes» :

Pas une seule note discordante chez les répondants. On semble avoir hautement apprécié la disparition des relations hiérarchiques qu'on retrouve encore dans les pays européens. On loue ces relations directes et franches qui permettent non seulement de discuter des problèmes mais surtout de sentir que l'interlocuteur ne juge pas, mais tente au contraire d'aider le nouveau venu¹³⁶.

Ce climat est également salué par les inspecteurs de l'Éducation nationale, qui venaient régulièrement au Québec pour y effectuer la sélection des coopérants : ils constatent la facilité et l'efficacité de la communication entre les divers interlocuteurs, notent «l'importance accordée au développement de la personne, le souci d'augmenter le sens de la

¹³⁴ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports présentés par les enseignants québécois de l'échange 1974-75», décembre 1975.

¹³⁵ *Ibid.*, p. 3.

¹³⁶ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Sondage auprès des professeurs français du niveau secondaire», réalisé par Robert Lachance, 29 mai 1975, pp. 3-4.

responsabilité de l'initiative, la primauté donnée au savoir-faire, au savoir vivre par rapport au savoir¹³⁷».

Tous les coopérants ont également établi de bonnes relations avec les parents. Dans une enquête menée auprès des enseignants québécois, 35 déclarèrent avoir eu des relations «bonnes» et «excellentes» avec les parents, 12 autres déplorant avoir eu peu de relations avec les parents d'élèves¹³⁸. La situation est identique pour les enseignants français, qui ne semblent pas avoir rencontré de difficultés particulières. Il est même mentionné à quelques reprises que des parents insistèrent pour que leur enfant soit dans la classe dirigée par l'institutrice française en échange.

Si l'on constate que les coopérants ont eu de bonnes relations tant avec l'administration qu'avec les parents d'élèves, qu'en est-il de leur rencontre avec leurs confrères enseignants ? Dans un sondage, 70% des maîtres québécois décrivent leurs rapports avec leurs collègues français comme accueillants. Un autre questionnaire, mené auprès de 44 coopérants, laisse entrevoir des résultats similaires : 29 les qualifiaient de bonnes ou très bonnes, contre 15 parlant de rapports restreints ou peu amicaux¹³⁹. Les autorités notent que les réactions des enseignants français varièrent entre une «indifférence regrettable» et «un accueil chaleureux».

Plusieurs regrettèrent cependant un manque de communication et l'individualisme de l'enseignant français «surtout sur le plan de la concertation pédagogique», un manque de travail en équipe. L'un d'eux alla même jusqu'à déplorer «le manque d'humilité intellectuelle qui fait qu'un Français avoue difficilement des faiblesses, des améliorations souhaitables»... Parfois critiques, mais toujours empreints d'une réelle sympathie, ces témoignages permettent de mieux saisir les réalités et les spécificités des deux communautés éducatives. Il

¹³⁷ Archives du MEN-19800307, art. 14. Document du CEDEP, «Rapport de synthèse de la mission française de sélection», février 1975.

¹³⁸ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports présentés par les enseignants québécois de l'échange 1974-75», décembre 1975.

¹³⁹ *Ibid.*, p. 3.

est d'ailleurs intéressant de retrouver ses habitudes, pour ne pas dire ses petits défauts, ainsi dépeints à travers le regard de l'autre.

La grande majorité des enseignants québécois souligne en tout cas la conscience professionnelle de leurs homologues français et relève un paradoxe du système : s'il leur apparaît plus rigide, plus hiérarchisé, marqué par l'importance des résultats scolaires et par «l'autorité et le souci du rendement académique», les professeurs jouissent néanmoins d'une grande liberté dans leur classe.

Les questionnaires remplis par les coopérants français font apparaître de bonnes relations, «des rapports cordiaux et institutionnalisés par un travail d'équipe» avec leurs collègues québécois, dont ils saluent dans une grande majorité les compétences, même s'ils notent parfois un manque d'esprit critique. Certains jurys de sélection se firent plus sévères et dénotent «chez de nombreux enseignants québécois des vues confuses et schématiques sur les finalités de l'enseignement, une formation psychopédagogique insuffisante, en particulier ils ne semblent pas connaître très clairement les étapes de l'apprentissage de chez l'enfant¹⁴⁰».

Les coopérants français trouvent les relations plus détendues au sein des établissements scolaires : l'un constate «l'aptitude au changement des hommes et des structures, pour la porte toujours ouverte à l'initiative individuelle ou collective», un autre «le sens de l'équipe, la souplesse d'organisation, l'ouverture de l'école sur le milieu», même si un inspecteur français exprima sur ce point son inquiétude quant «au droit de regard des élus locaux et des parents sur la marche des écoles, qu'il a ressenti comme une contrainte nuisant à l'autonomie des commissions scolaires et à l'indépendance de l'administration¹⁴¹».

Un enseignant déclara que l'école cherchait avant tout «à adapter au maximum les élèves à une société de type nord-américain. L'école intègre fortement les notions de

¹⁴⁰ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports présentés par les enseignants québécois de l'échange 1974-75», décembre 1975.

¹⁴¹ Archives du MEN-19800307, art. 14. Document du CEDEP, «Rapport de synthèse de la mission française de sélection», février 1975.

rentabilité, de débouchés professionnels». Elle valorise le sens du concret, la liberté dans toutes les formes de communication. Certains enseignants du secondaire se firent plus critiques, soulignant les aspects sélectifs du système : «les barrières entre "professionnel" et "académique", entre groupes forts et groupes faibles sont maintenues, déploraient-ils, et la répartition entre voie enrichie ou allégée reproduit le plus souvent les clivages entre les milieux plus ou moins favorisés¹⁴²».

1.2 - Une réflexion sur l'acte d'enseigner

L'échange constitue une possibilité unique, *in vivo*, de s'imprégner des techniques d'enseignement développées dans l'autre système, et à travers la découverte de ce nouveau milieu, le coopérant peut entamer une réflexion sur l'acte d'enseigner. Pendant leur séjour à l'étranger, les coopérants peuvent confronter les méthodes d'enseignement développées dans l'autre pays. Au primaire, les instituteurs québécois mettent en pratique en même temps que leurs collègues français la réforme du tiers-temps pédagogique, entrée en vigueur en 1969. Le temps d'école, ramené de 30 à 27 heures par semaine, était divisé en trois parties : l'une pour les matières de base – 10 heures de français et 5 de mathématiques –, 6 heures pour l'éducation physique, et enfin 6 heures pour les «disciplines d'éveil», qui firent l'objet d'une attention accrue de la part des instituteurs québécois.

Un thème a fait l'unanimité chez les coopérants québécois : le système de recyclage des enseignants français, qui disposent de 36 semaines de formation pendant leur carrière¹⁴³. Ils en ont bénéficié largement : pendant leur année dans l'Hexagone, la grande majorité des jeunes maîtres québécois passèrent plusieurs semaines de stages dans des écoles normales, jusqu'à 6 semaines, pour suivre notamment des formations sur la méthode Freinet.

¹⁴² Archives du MEN-19770562, art. 25. Lettre du CEDEP, 5 janvier 1975.

¹⁴³ ANQ-E42-1990-09-002/346. Document du CEDEP, février 1976.

Leurs homologues français ont pu se familiariser avec la méthode de lecture Sablier ou l'apprentissage de la pensée scientifique (APS)¹⁴⁴. Autre terrain d'exploration pour les professeurs français, l'enseignement par équipe, le *team-teaching*, développé par plusieurs écoles de la CECM à partir de 1965 : l'expérience vise à regrouper des professeurs et des élèves de deux, trois ou quatre classes d'un même degré, «en tenant compte pour chaque matière des aptitudes particulières des premiers et des progrès relatifs des seconds, ce qui permet d'accorder plus d'attention aux retardataires et de faciliter aux autres l'étude et le travail personnel¹⁴⁵» écrit Robert Gagnon.

Ces découvertes s'ajoutent au travail quotidien dans les écoles, au contact des élèves. Les coopérants peuvent alors évaluer les différences de fonctionnement des deux systèmes : à l'élémentaire, les instituteurs estiment que l'objectif de l'école au Québec est avant tout «de rendre l'enfant heureux», et que les «contenus importent peu¹⁴⁶». Selon le CEDET, le jeune maître français apprécie «qu'on n'exige pas de lui les austères préparations de cours sanctionnées par une visite d'Inspecteur toujours possible¹⁴⁷» !

À l'inverse, les coopérants québécois remarquent que l'enseignement en France apparaît plus exigeant, «particulièrement en ce qui concerne la préparation des cours, le choix des devoirs et la préparation du temps semaine par matière¹⁴⁸». Un rapport du CEDEP mentionne que «l'importance des programmes gêne les enseignants québécois¹⁴⁹». Cet aspect est souvent abordé par les enseignants, avec parfois des critiques : s'ils soulignent que le système français met à l'honneur les poèmes et les récitations, la pédagogie leur apparaît avant tout axée sur l'aspect académique : pour l'un d'entre eux, «le passé, la tradition

¹⁴⁴ Cette approche de l'observation est centrée sur le développement des processus mentaux d'analyse et l'acquisition d'attitudes proprement scientifiques à l'égard des phénomènes.

¹⁴⁵ R. Gagnon, *op. cit.*, p. 268.

¹⁴⁶ Archives du MEN-19770562, art. 25. Lettre du CEDEP, 5 janvier 1975.

¹⁴⁷ Archives du MEN-19770562, art. 7. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports des maîtres français au Québec», mai 1970.

¹⁴⁸ ANQ-E42-1990-09-002/346. Document du CEDEP, février 1976.

¹⁴⁹ Archives du MEN-19770562, art. 25. Compte-rendu de la réunion du CEDEP, 28 septembre 1973.

entravent la rénovation pédagogique». Plus mesuré, un de ses collègues conclura que «l'enseignant est animateur au Québec, et conférencier en France».

À travers cette réflexion sur le rôle du professeur se pose évidemment la question du rapport à l'élève. Le débat est clairement résumé par cet instituteur : «au Québec, nous voyons l'enfant, en France, vous voyez l'élève». Tout d'abord, signalons que l'accueil des enseignants québécois dans leur classe semble avoir été un succès : ils sont 87,4% à affirmer avoir eu des relations sympathiques et amicales avec leurs élèves. Dans une autre enquête, les coopérants qualifient leurs relations de «globalement très bonnes» avec leurs élèves¹⁵⁰, même s'ils constatent que «les relations maîtres élèves sont beaucoup plus froides» en France.

Les commentaires des directeurs d'école viennent confirmer la qualité des relations entre les enseignants québécois avec leurs élèves. Ils vantent les mérites de la pédagogie «vivante et spontanée» des enseignants québécois, qui «cherchent à intéresser leurs élèves et y réussissent souvent». Ils ajoutent que les élèves «acceptaient volontiers» le professeur québécois et manifestaient «même un certain engouement pour ses cours : ils ont même parfois l'impression de "facilité"¹⁵¹».

La situation n'est pas forcément vraie dans l'autre sens, et particulièrement pour les enseignants au secondaire comme nous l'avons vu. Même si la majorité des instituteurs français déclarent avoir eu des relations détendues et libres avec leurs élèves, certains eurent visiblement plus de difficultés à s'adapter au tutoiement et à la spontanéité des enfants québécois : on parle d'un «élève plus bruyant, mais peut-être plus dynamique, moins poli mais peut-être plus enthousiaste¹⁵²» ! Un autre rapport du CEDEP définissait cette relation

¹⁵⁰ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports présentés par les enseignants québécois de l'échange 1974-75», décembre 1975.

¹⁵¹ Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, «Synthèse de l'évaluation de l'échange de professeurs québécois dans les cinq académies concernées par l'échange au second degré», 15 novembre 1973.

¹⁵² Archives du MEN-19770562, art. 7. Document du CEDEP, octobre 1969.

maître-élève comme «intéressante et directe, trop directe au gré de certains qui lui reprochent d'entamer l'autorité morale du maître et de faire peu de cas de la politesse¹⁵³».

Certains enseignants français ne peuvent cacher leur malaise : «Les relations entre enseignants et élèves furent souvent ressenties comme familières dans le ton mais cependant distantes dans le comportement, rapporte un sondage du CEDEP; le professeur, qui n'est pas source de savoir, n'est pas non plus l'objet de respect ni même de déférence¹⁵⁴». Il apparaît que des directeurs d'école québécois ont dû effectuer des changements de classe pour quelques jeunes maîtres confrontés à des problèmes d'indiscipline.

Les coopérants ont donc l'occasion d'expérimenter de nouveaux types de relations, de même qu'ils découvrent un nouvel environnement pédagogique, au centre duquel se trouve l'élève. Les enseignants français observent un enfant chez qui «l'imagination intervient assez peu : une pléthore de supports matériels ne la rendent plus nécessaire dans les jeux¹⁵⁵». Ils constatent la prédominance de l'enseignement oral, avec peu de prise de notes en classe et des devoirs écrits succincts. Le bilan est sévère : «peu de souci de la présentation, le désordre frappant des exposés, l'absence de plan, l'orthographe approximative au profit d'un appel à la créativité». Un enseignant constatait que «le niveau général d'aptitude à la lecture et de connaissance orthographique est assez faible». Une autre enquête fait apparaître que 65% des enseignants du secondaire français jugent l'enfant québécois moins instruit. Ils estiment néanmoins que ce dernier est plus autonome, manifestant souvent une plus grande maturité physique et comportementale.

Les commentaires des coopérants québécois sont naturellement différents, et les élèves leur apparaissent parfois «trop passifs et ancrés dans leurs habitudes¹⁵⁶». Une

¹⁵³ Archives du MEN-19770562, art. 7. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports des maîtres français au Québec», mai 1970.

¹⁵⁴ Archives du MEN-19770562, art. 25. Lettre du CEDEP, 5 janvier 1975.

¹⁵⁵ Archives du MEN-19770562, art. 7, Document du CEDEP, octobre 1969.

¹⁵⁶ Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, «Synthèse de l'évaluation de l'échange de professeurs québécois dans les cinq académies concernées par l'échange au second degré», 15 novembre 1973.

enseignante déclare que les enfants étaient «plus habiles en dextérité manuelle, mais ils sont moins créatifs que les Québécois¹⁵⁷». S'ils notent une faiblesse généralisée en mathématiques», ces professeurs saluent de façon unanime la langue parlée par les élèves : ils constatent que ceux-ci apparaissent «supérieurs sur le plan du vocabulaire, de l'expression orale et écrite, et qu'ils manifestent «un plus grand appétit de connaissances¹⁵⁸» que les enfants québécois.

Cette remarque nous amène à poser la question de l'impact de la coopération au niveau de la langue. Objectif central du programme «français, langue de travail» pour les enseignants du secteur technique, cette dimension linguistique constituait également un volet majeur de l'échange de jeunes maîtres, avec, on l'a vu, des difficultés récurrentes au cycle secondaire. L'immersion de ces enseignants dans leur nouvel environnement de travail ne s'est pas faite sans ces immanquables quiproquos qui résultent des différences de vocabulaire dans la langue telle qu'elle est pratiquée en France et au Québec. C'est ainsi l'occasion de découvrir les accents et les expressions propres à chaque pays et, plus encore, à chaque terroir. Dans une enquête du CEDEP, un directeur d'école affirma que «l'accent québécois ne semble pas soulever d'objections», même si plusieurs parents abordèrent ce sujet. Il était toutefois expressément demandé aux jurys de sélection des coopérants québécois «de vérifier si possible le niveau de langage du candidat lorsque ce dernier [était] mis dans une situation plus décontractée¹⁵⁹». Le problème s'est d'ailleurs posé dans les deux sens, puisqu'un directeur d'école québécois «déplorait l'accent du Midi d'un maître mais soulignait par ailleurs ses qualités d'enseignant qui faisaient oublier ce désagrément» !

La question de la langue dépasse néanmoins ces simples différences de vocabulaire. Comme il fallait s'y attendre, les instituteurs français jetèrent un regard sévère sur la pratique de la langue dans les écoles québécoises. Dans un rapport du CEDEP, datant il est vrai de 1969, ils constataient l'altération du français par le joul et l'anglais. Ils soulignaient

¹⁵⁷ ANQ-E42-1990-09-002/344. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports présentés par les enseignants québécois de l'échange 1974-75», décembre 1975.

¹⁵⁸ Archives du MEN-19800499, art 6. Document du CEDEP, «Mission de sélection des enseignants québécois pour l'échange 1977-1978», 28 février 1977.

¹⁵⁹ Archives du MEN-19770562, art. 25. Rapport du CEDEP, 12 octobre 1973.

également les lacunes de l'enseignement de la langue, qui mettait «l'accent sur la lecture rapide, au détriment de l'expression orale et même écrite». Des résultats étaient toutefois perceptibles, et le rapport se terminait par une note optimiste : «Il a été noté que l'impact sur ce plan de l'amélioration de la langue parlée est de moindre importance au niveau secondaire qu'au niveau élémentaire. Cet impact est encore plus sensible chez les enfants fréquentant les petites unités scolaires. Il a été noté une ferme volonté d'amélioration de la langue¹⁶⁰».

Si nous avons mentionné plus tôt que les enseignants québécois n'avaient apparemment pas rencontré de difficultés dans leur classe, une de leurs compatriotes se fait toutefois plus critique. Dans une série d'articles sur la coopération, Lysiane Gagnon aborde la question sous le titre évocateur de «La langue : c'est le grand problème des échanges... mais aussi leur raison d'être¹⁶¹». À ses yeux, il s'agit bien d'un problème, «apparent, vif et douloureux» et dont personne ne parle spontanément, «les Français par délicatesse, et les Québécois par pudeur». Si elle note que les enseignants québécois ont rencontré une langue parlée «admirablement précise et que c'est peut-être à ce niveau qu'ils ont le plus appris», elle constate également que, tous, avec le temps, ont légèrement transformé leur façon de parler, à tout le moins leur accent : «Quelques-uns avaient carrément tenté d'emprunter fort maladroïtement d'ailleurs, l'accent dit "français" (ce qui en soi, révèle un malaise), mais la majorité s'efforçait tout simplement de mieux articuler, condition sine qua non pour se faire comprendre dans un pays où le langage n'est pas débraillé».

Le bilan, imagé à défaut d'être pleinement scientifique, que dresse la journaliste n'épargne personne :

En s'immergeant complètement dans une sorte de «bain» français, les Québécois prennent conscience qu'ils parlent une langue paralysée, qu'on les comprend mal, et que l'intelligence et la sensibilité ne sont rien, dans les rapports humains, si l'on ne peut pas exprimer clairement ce que l'on ressent. Constatant par ailleurs qu'un Français moyen, pas trop intelligent ni très profond, brille davantage à cause de son

¹⁶⁰ Archives du MEN-19770562, art. 7. Document du CEDEP, «Compte-rendu de la réunion des 17 et 18 octobre 1969 à la Villa Manrèse à Québec», octobre 1969.

¹⁶¹ L. Gagnon, «La langue: c'est le grand problème des échanges... mais aussi leur raison d'être», *La Presse*, 11 avril 1974.

bagout tiraillé entre l'envie et le dépit, entre l'admiration et l'agressivité, entre l'amour et la haine, ils s'en tirent comme ils peuvent, selon ce qu'ils sont : les uns foncent, parlent, écoutent et apprennent, sans pour autant renoncer à leur identité, en gardant leur accent et leurs expressions québécoises.

Elle continue :

D'autres, plus laborieusement, tentent de sortir de ce chaos quotidien en émaillant leur discours d'expressions et de mots dont ils ne connaissent pas le sens (le fameux «si» n'équivaut pas au «oui»), et en parlant un langage bâtard et déséquilibré, où cohabitent des anglicismes, du français archaïque, de l'argot parisien et du joual.

D'autres, enfin, se réfugient dans le folklore et décident une fois pour toutes de devenir des objets de curiosité : ils sacrent plus souvent et plus fort qu'ils ne le feraient au Québec. Ils s'en prennent (quand ils sont en groupe) au garçon de café qui ne [les] comprend pas [...], et c'est leur façon à eux de s'affirmer, et de libérer la tension accumulée pendant les périodes d'enseignement¹⁶².

En guise de conclusion sur ce thème, décidément polémique, signalons que la grande majorité des coopérants québécois déclareront à la fin de leur séjour leur volonté d'être plus rigoureux vis-à-vis de leurs élèves dans le domaine de la langue. Certains veilleront à «enrichir le vocabulaire des enfants» et utiliser des moyens mnémotechniques pour «développer la mémoire par des "retenons"¹⁶³».

À travers les exemples du rapport à l'enfant ou de la langue, cette immersion dans un autre système scolaire a été pour tous les coopérants l'occasion de percevoir leur métier sous un nouveau jour et de mener une réflexion sur l'acte d'enseigner. Jean Lombard, directeur-adjoint de la section québécoise du CEDEP, analysait la réflexion menée par les coopérants :

Pour les enseignants français, l'expérience québécoise a les vertus d'un miroir dans lequel on peut selon l'instant capter l'image de la réalité extérieure ou considérer sa propre image. Ainsi la tâche d'enseigner apparaît-elle, comme l'image dans le miroir, tout à la fois familière et étrangère. Ainsi découvre-t-on que l'éducation, dont

¹⁶² *Idem.*, p. 4.

¹⁶³ ANQ-E42-1990-09-002/346. Document du CEDEP, mai 1974.

l'aspect traditionnel obscurcit souvent la vraie nature, suppose un univers culturel dont elle est simultanément cause et effet, moteur et reflet¹⁶⁴.

Dans un sondage réalisé en 1974 auprès d'un groupe de coopérants québécois, plus des deux tiers déclarèrent qu'ils allaient apporter des modifications à leur enseignement¹⁶⁵. Signe d'un impact de l'expérience, une formule est plusieurs fois reprise par des professeurs québécois : «plus d'exigences par rapport aux enfants et à soi-même».

Nombre de Français rentrent du Québec avec la volonté de faire un cours moins magistral pour inciter l'élève à participer davantage. Une enquête du CEDEP reprenait certaines réflexions de ces jeunes maîtres et soulignait que «toutes les formes de méthodes actives, de travail de groupe, de travail indépendant sont à l'honneur» au Québec, ce qui «pourrait conduire certains enseignants français à un réajustement de leur conception du "professeur", pas tant comme un dispensateur de savoir mais comme un formateur chargé d'enseigner à ses élèves comment se servir des instruments mis à sa disposition»¹⁶⁶.

Parmi les retombées de la coopération, notons également les correspondances scolaires, des travaux d'équipes à distance sur des thèmes précis comme la grammaire mais aussi le théâtre. Une idée fait même l'unanimité parmi les coopérants québécois : créer des établissements qui regrouperaient d'anciens échangistes français et des échangistes québécois, «qui permettrait de procéder à l'élaboration d'une pédagogie franco-québécoise, unissant les aspects les plus positifs des deux pays»¹⁶⁷.

¹⁶⁴ Archives du MEN-19800499, art. 5. Lettre de Jean Lombard, Inspecteur départemental de l'Éducation nationale. Directeur adjoint de la section québécoise du CEDEP, 6 février 1977.

¹⁶⁵ ANQ-E42-1990-09-002/346. Document du CEDEP, mai 1974.

¹⁶⁶ Archives du MEN-19770562, art. 25. Document du CEDEP, «Synthèse des rapports des administrateurs scolaires», 25 septembre 1973.

¹⁶⁷ Archives du MEN-19770562, art. 25. Lettre du CEDEP, 5 janvier 1975.

2 - Bilan et limites de la coopération

Les lignes précédentes attestent à elles seules du succès de la coopération, à tout le moins dans ses objectifs pédagogiques : les enseignants ont développé leur expertise professionnelle au contact d'un autre milieu. Mais, plus largement, quel est le bilan de la coopération à l'échelle des deux systèmes scolaires ?

2.1 - Le succès de l'expérience

Quel verdict portent les coopérants sur leur année à l'étranger ? La grande majorité des candidats déclarent que leur expérience a été un succès. Le degré de satisfaction atteint les 80% et rares sont les cas qui témoignent d'un échec total. Même ceux qui estiment que l'échange ne leur a servi à rien finissent en bout de ligne par recommander l'expérience, tout en prévenant les futurs candidats qu'ils «doivent s'attendre au pire» ou «développer un sens de l'humour très poussé». Dans un autre sondage, deux enseignants québécois sur trois déploraient qu'un séjour d'un an fût insuffisant¹⁶⁸. Y a-t-il cependant un devoir de réserve chez les coopérants ? À la question «considérez-vous qu'il est plus agréable d'enseigner dans une classe québécoise que dans une classe française ?», 170 coopérants français répondaient de la façon suivante : 44 disaient oui, 84 répondirent aussi agréable, 42 non¹⁶⁹.

Dès l'origine, un certain nombre de postes fut offert à des candidats qui souhaitent prolonger leur expérience. En décembre 1970, la Commission permanente décidait que 25 professeurs français du premier échange resteraient une année supplémentaire, «afin de faciliter l'intégration et le rendement des nouveaux venus». Si l'on tient compte du nombre élevé de participants en cette première année, cette proportion se situe autour de 10% du total.

¹⁶⁸ ANQ-E42-1990-09-002/346. Document du CEDEP, mai 1974.

¹⁶⁹ Archives du MEN-19780681, art. 8. Document du CEDEP, janvier 1971.

Par la suite, les demandes de renouvellement connaissent une véritable explosion, attestant du succès de l'échange. Nous avons compilé différentes sources pour nous faire une idée précise du recrutement des candidats en 1973 et 1974. Certains résultats sont surprenants. Au printemps 1973, plus du tiers des jeunes maîtres français, 72 personnes très exactement, veulent demeurer une deuxième année au Québec : 23 verront leur vœu exaucé. Sur les 203 Québécois présents en France à la même période, 56 déposent une demande de renouvellement : 41 candidats sont sélectionnés. On compte encore 43 renouvelants l'année suivante, signe que la demande n'a pas baissé.

Jamais deux sans trois ? Parmi les 72 dossiers français que nous avons comptabilisés au printemps 1973, on retrouve pas moins de 23 coopérants qui postulaient pour rester une troisième année. Face à cet afflux de demandes, les autorités décidèrent que l'échange ne pourrait désormais excéder une période de deux ans. Il y a néanmoins des arrangements : une enseignante en musique d'un collège de Beauvais travaillant depuis 1971 à la Commission scolaire de Chomedey et son homologue québécoise conserveront les bénéfices de l'échange pour la rentrée scolaire de 1973, étant donné leur «excellent travail», tout comme un instituteur du Vaucluse, muté dans la commission scolaire du Golfe. Une enseignante d'arts plastiques originaire de Tours est même maintenue au Québec pour une quatrième année. En 1974, le CEDEP décide de bloquer le nombre de renouvelants français à 15 personnes. Il apparaît également que les postes de conseillers-animateurs suscitaient la même convoitise, puisque 14 coopérants québécois ont postulé à ces 5 postes en 1973; l'année suivante, 19 enseignants français faisaient la même démarche.

Autre constat étonnant, certains coopérants retentaient l'expérience après un retour dans leur pays d'origine : ainsi, parmi les 223 Québécois présents en France pour la rentrée de septembre 1973, il y avait 41 renouvelants de l'année, mais également 13 personnes qui avaient déjà participé aux échanges par le passé, et qui avaient été sélectionnées une seconde fois. Ils sont encore 21 dans ce cas l'année suivante, représentant plus de 10% du groupe des jeunes maîtres québécois. Des exemples similaires se retrouvent du côté français : en 1974, au moins 43 anciens coopérants postulaient pour un nouvel échange et ont été éliminés lors de la présélection.

Encore une fois, les autorités réagirent en instaurant la «clause des deux ans». En novembre 1973, le CEDEP décidait en effet de ne considérer les candidatures d'enseignants qu'après que ceux-ci aient effectué depuis leur retour deux ans de service effectif dans leurs commissions scolaires : cette condition avait déjà été retenue par le passé et n'avait pas encore été appliquée. Des candidats seront d'ailleurs éliminés lors des présélections les années suivantes pour le non-respect de cette clause, preuve qu'ils voulaient de nouveau participer aux échanges.

D'autres témoignages viennent confirmer le succès de l'échange. Pour ne citer que les plus pertinents, mentionnons tout d'abord celui de la Commission permanente, qui saluait en 1974 la «contribution essentielle que le programme d'échange d'enseignants apporte à la réalisation des objectifs de la coopération tant sur le plan linguistique que dans la perspective du perfectionnement professionnel des participants¹⁷⁰».

Des inspecteurs de l'Éducation nationale soulignaient ensuite que les échanges d'enseignants pendant une année scolaire restaient «une forme privilégiée de la coopération pédagogique franco-qubécoise, [qui] va plus loin que l'échange de techniques et de méthodes. On appréhende un système d'enseignement dans son application à un milieu donné et il y a certainement là matière à une réflexion approfondie¹⁷¹», concluaient-ils.

Autre motif de satisfaction, l'échange a touché un public large : «des enseignants touchés par ces échanges ne sont pas dans l'ensemble, ceux qui appartiennent aux milieux pédagogiquement des plus défavorisés : une année de séjour au Québec ou en France, constitue pour eux une occasion très précieuse d'ouverture, de mise en perspective et de réflexion sur l'acte éducatif¹⁷²».

¹⁷⁰ Archives du MEN-19780612, art. 8. Réunion du CEDEP, 28 novembre 1974.

¹⁷¹ Archives du MEN-19800499, art 6. Document du CEDEP, «Mission de sélection des enseignants québécois pour l'échange 1977-1978», 28 février 1977.

¹⁷² Archives du MEN-19800499, art. 3. Rapport d'activité du CEDEP, octobre 1976.

2.2 - L'impact et les limites de la coopération

Dans une enquête réalisée auprès de jeunes maîtres français après leur retour dans l'Hexagone, le CEDEP soulignait :

Tous les enseignants [...] ont insisté sur le fait que l'expérience méritait largement d'être vécue, même au plan pédagogique. Cinq mois après leur retour, ils sont persuadés qu'ils ont acquis une plus grande lucidité vis-à-vis de leur propre enseignement, une exigence plus grande dans la définition de leurs objectifs, une conscience plus claire des rapports entre l'école et la société. Ils mesurent mieux les avantages et les risques de certaines réformes et se sentent mieux armés pour une réflexion sur l'école de demain¹⁷³.

Avec cette conséquence étonnante :

Faut-il dire qu'ils ressentent aussi plus lourdement le poids de notre administration et la marge de nos initiatives ? Car la réadaptation à la France paraît plus difficile au total que l'adaptation au Québec. On retrouve le «carcan» et on remet ses pieds dans les «vieux chaussons». Les tentatives pour instaurer dans une classe un climat de décontraction surprennent les élèves, les efforts pour produire un travail en équipe se heurtent à une certaine méfiance. On s'interroge sur la profondeur des changements intervenus...

Cette dernière remarque nous amène à la question de l'impact de la coopération. Si les échanges semblent une réussite au plan individuel, qu'en est-il au plan collectif, et quelles sont les retombées pour les deux communautés enseignantes ?

Lors de leur passage au Québec, des inspecteurs français rencontraient d'anciens coopérants. Ils dressent un constat similaire : «Il nous reste l'impression que le passage en France a été, pour eux, très positif, même si à l'intérieur de leur établissement les "prolongements" pédagogiques (et ils existent) n'apparaissent que timidement. La discrétion

¹⁷³ Archives du MEN-19770562, art. 25. Lettre du CEDEP, 6 janvier 1976.

est souvent l'attitude la meilleure afin d'éviter de la part des collègues le rejet pur et simple¹⁷⁴».

Le CEDEP y voit là les limites de l'échange : dans un rapport déposé en novembre 1975, les responsables de l'organisme déplorent que «des deux côtés, [...] les Français et les Québécois de retour dans leur pays ne fassent pas rayonner davantage l'acquis de leur expérience. Reçus généralement dans leur milieu d'origine avec indifférence, le poids des habitudes et la méfiance à l'égard de la nouveauté leur enlèvent toute possibilité de prolonger leur expérience».

La suite du document met en lumière les questionnements des autorités sur les retombées des échanges, et appelle à une évolution de la coopération :

Il semble que c'est bien sur [les motivations professionnelles] qu'il faut désormais mettre l'accent si l'on veut revitaliser l'échange et l'asseoir sur des bases saines. Il y a eu depuis six ans une période d'imprégnation mutuelle, de bain culturel réciproque et dont les enseignants bénéficiaires de l'échange ont été les agents de transmission, en multipliant heureusement les effets. Mais les possibilités de cette première étape sont presque épuisées, au moins numériquement; les forces budgétaires et humaines consacrées à la mise en place de ce programme sont hors de proportion avec les résultats obtenus : frustration de ceux qui ne peuvent pas partir, dispersion excessive des échangistes dans le milieu d'accueil et manque d'ouverture professionnelle, absence de suivi pédagogique. La conviction se dessine qu'il faut poursuivre ces échanges, mais en les inscrivant dans le cadre d'une coopération plus élaborée; on ne peut plus se contenter d'échanger des individus, il faut échanger des expériences. Les individus y gagneront encore, mais aussi la réflexion pédagogique des deux côtés et la rentabilité de l'opération¹⁷⁵.

Ces conclusions vont justifier un effort de rationalisation, manifesté par l'instauration des projets intégrés. Quelques mois plus tôt, les représentants du ministère de l'Éducation nationale et du ministère des Affaires étrangères avaient exprimé la même volonté de «clarifier les orientations que les deux parties souhaitent donner à leur coopération, [et de]

¹⁷⁴ Archives du MEN-19800499, art 6. Document du CEDEP, «Mission de sélection des enseignants québécois pour l'échange 1977-1978». 28 février 1977.

¹⁷⁵ Archives du MEN-19790561, art. 2. Rapport du CEDEP, Novembre 1975.

définir avec précision les objectifs que Français et Québécois souhaitent atteindre ensemble au cours des cinq prochaines années¹⁷⁶». Pierre Garrigue, responsable de la coopération au ministère de l'Éducation nationale, est encore plus clair et parle de «second souffle» :

[...] l'échange des maîtres a constitué un excellent moteur pour le lancement d'une coopération franco-québécoise qui doit maintenant trouver un second souffle; on ne doit donc pas s'enfermer dans un programme qui ne constitue pas une fin en soi mais trouver des formules adaptées à la poursuite d'actions communes, sans se dissimuler toutefois les difficultés d'une telle entreprise, eu égard aux profondes différences des deux systèmes. [...]

Il convient donc, en résumé, de se mettre d'accord pour reconstruire complètement un programme-type reflétant les objectifs que Français et Québécois souhaitent atteindre. Une réflexion commune permet ensuite de mieux dégager les mérites et les limites de l'échange. Il est nécessaire d'en renouveler le moteur en généralisant, par exemple, la réalisation d'un projet pédagogique pour chaque participant.

Enfin, ces échanges ont eu un caractère doublement exemplaire en touchant un nombre très élevé de personnes et en leur permettant de vivre une expérience professionnelle et non de se limiter à une brève observation. Cet élément, qui fait l'originalité de la coopération franco-québécoise devra être conservé.

L'objectif affiché est une plus grande rationalisation pédagogique :

Les participants se trouvent d'accord sur la nécessité de dépasser le stade où chaque partie vient puiser une information chez l'autre, pour en arriver [...] à celui d'un véritable travail en commun au bénéfice de toute la communauté francophone.

Il y a donc une volonté de remodeler l'échange pour lui donner une grande portée pédagogique. Concevoir une série d'actions de recherche appliquée et de formation répondant à des besoins strictement inventoriés de part et d'autre et susceptibles de se traduire par des réalisations communes ou complémentaires. Articuler les deux programmes l'un sur l'autre¹⁷⁷.

L'instauration des projets intégrés, votés chaque année par la Commission permanente et qui deviendront le moyen d'intervention privilégié de la coopération universitaire, reçut d'ailleurs un accueil mitigé de la part des instituteurs : un rapport du CEDEP mentionne que «les projets intégrés leur ont paru intéressants mais loin d'eux. Ils

¹⁷⁶ Archives du MEN-19800499, art. 2. Compte-rendu de la réunion du CEDEP, 5 mai 1975.

¹⁷⁷ *Ibid.*, p. 4.

voient mal, compte tenu le petit nombre d'enseignants impliqués dans ces projets, comment ils pourraient être associés à cette entreprise¹⁷⁸».

À partir de la rentrée 1976, les projets intégrés entrent dans leur première phase : 34 des 125 jeunes maîtres y sont affectés, 26 l'année suivante. Dix programmes sont alors en cours de réalisation. On retrouve des opérations sur l'enseignement du français, le perfectionnement des administrateurs scolaires, l'éducation spécialisée, la pédagogie de soutien au niveau du secondaire, la pédagogie du travail autonome, les classes d'accueil pour les immigrants, la pédagogie de l'éveil à l'élémentaire, les écoles à aires ouvertes, l'enseignement pré-scolaire. Des équipes sont donc constituées autour de thèmes, et aboutissent notamment à la production de matériel pédagogique. Sans rentrer dans le détail des projets intégrés, signalons qu'il s'agit d'un volet supplémentaire de la coopération en éducation, signalant encore une fois son dynamisme.

Les choses ne vont guère durer. Comme nous l'avons vu, la fin de la décennie connaît une diminution du nombre des échanges. Une partie des ressources de la coopération sera également réorientée vers le programme «français, langue de travail» : doit-on même parler de concurrence déloyale ? Certaines activités du CEDEP sont bloquées en 1976, reportées à l'année suivante faute de moyens¹⁷⁹, alors que les stages sont renforcés dans le programme «français, langue de travail».

Le nombre d'échanges diminue par la suite et, comme l'indique le CEDEP, l'heure est à faire des choix :

Le nombre d'échanges d'enseignants fixé par la Commission permanente pour 1980 était de 40. Ce nombre vient d'être réduit pour l'année en cours, à la demande des autorités québécoises, à 25.

Il serait donc peu réaliste de proposer du côté français des échanges sauf dans deux domaines estimés conjointement par les deux parties prioritaires :

¹⁷⁸ Archives du MEN-19770562, art. 25. Lettre du CEDEP, 5 janvier 1975.

¹⁷⁹ *Procès-verbal de la 21^{ème} session de la Commission Permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 17-19 mai 1976, p. 5.

- l'éducation spécialisée pour laquelle l'échange contribue à la mise en œuvre du projet en cours présenté du côté français par la Direction des écoles;
- les enseignants technologiques (professeurs de Lycées d'enseignement professionnel notamment). Le ministère de l'Éducation croit savoir que la partie québécoise porte également un intérêt particulier aux échanges entre professeurs de lycées et de CEGEP¹⁸⁰.

Quel bilan retirer de ces échanges ? S'il est difficile de mesurer leur impact sur l'évolution de nos deux systèmes scolaires, l'expérience n'en reste pas moins une réussite pour la grande majorité de ceux qui l'ont vécue; elle témoigne d'un effort original et soutenu de la part des gouvernements français et québécois pour mener une réflexion conjointe sur l'éducation. Cette opération, qui demeure inédite, reste l'un des grands succès de la coopération franco-québécoise, au même titre que les échanges universitaires que nous allons maintenant étudier.

¹⁸⁰ Archives du MEN-19900672, art. 1. Document du CEDEP, juin 1981.

CHAPITRE V

LA COOPÉRATION DANS L'ENSEIGNEMENT POST-SECONDAIRE ET UNIVERSITAIRE

Dans ce chapitre, nous analysons tout d'abord les échanges réalisés dans l'enseignement post-secondaire, constitué au Québec par les collèges d'enseignement général et professionnel (CEGEP) : ceux-ci vont s'associer avec les instituts universitaires de technologie et les lycées techniques français. Nous étudions ensuite la coopération au niveau universitaire, marquée notamment par l'instauration des projets intégrés à partir de 1972. La troisième section élargit l'étude à certains programmes, tels que les coopérants militaires ou les chaires de civilisation québécoise, qui témoignent de l'essor des relations universitaires dans les années soixante-dix.

I - La coopération dans l'enseignement post-secondaire

Dans cette section, nous analysons les liens développés entre les IUT et les CEGEP, qui, grâce à des échanges de professeurs et d'étudiants, préfigurent les échanges dans le domaine universitaire. La réalisation du programme «francisation des ateliers et des laboratoires scolaires», qui a impliqué plus de 1 600 maîtres québécois de l'enseignement technique des niveaux secondaire et collégial, est également analysée.

1 - Les échanges IUT-CEGEP

Le secteur technique et l'enseignement professionnel ont toujours occupé une place importante dans la coopération franco-québécoise. En 1965, des stages annuels dans les

écoles normales françaises étaient instaurés pour les enseignants québécois. De l'aveu même des autorités, la période qui s'étend de 1964 à 1969 a été «une recherche systématique aussi bien des secteurs d'échange que des moyens à utiliser pour optimiser la coopération franco-québécoise¹».

1.1 - Les besoins dans l'enseignement technique

Dès sa création, c'est au Centre franco-québécois des enseignements technologiques (CEDET) que revient la tâche d'animer la coopération dans le secteur technique. En 1970, les représentants des sections française et québécoise soumettent à la Commission permanente une liste des secteurs prioritaires pour les deux parties :

1) Préoccupations et besoins du côté français :

- enseignements du secteur tertiaire, secteur biologie et paramédical;
- gestion scolaire et services aux étudiants.

2) Préoccupations et besoins du côté québécois :

- enseignements du secteur secondaire (techniques industrielles);
- animation pédagogique;
- décroisement vertical de l'enseignement professionnel.

3) Préoccupations françaises et québécoises :

- formation des maîtres;
- éducation permanente².

Les besoins des deux parties sont clairement identifiés, commençons l'analyse des activités de la coopération. Parmi les premières réalisations du CEDET, figure l'organisation de missions pour les enseignants des deux pays. L'une d'elles permet notamment

¹ Archives du MEN-19780612, art. 12. Document du CEDET, «Coopération franco-québécoise IUT-CEGEP», Juin 1974, p. 3.

² Archives du MEN-19780612, art. 12. Document du CEDET, «Rapport de la réunion du CEDET Québec et du CEDET France à Paris», 20 mars 1970.

l'implantation du cours «éducation technologique», qui s'adresse à des étudiants de secondaire 2, grâce à une équipe de professeurs français de l'académie d'Amiens³.

L'Université du Québec à Montréal accueille également des sessions de cours d'été, d'une durée de trois semaines. Ces formations sont dispensées par des spécialistes français assistés d'un professeur québécois, et s'adressent à une cinquantaine d'enseignants des niveaux collégial et secondaire. Les thèmes abordés sont l'initiation à la technologie, l'automatisme, en 1973, la cotation fonctionnelle⁴. Cette dernière formation est redonnée l'été suivant à l'UQAM ainsi qu'à l'Université du Québec à Chicoutimi.

Un projet plus ambitieux voit le jour, concernant le domaine des fabrications mécaniques. Ce sujet avait été abordé en 1964 lors des négociations de l'entente sur l'éducation, et apparaissait «comme étant le secteur le plus faible dans les techniques industrielles québécoises⁵». En 1970, une opération pilote est menée avec le Centre de formation des professeurs techniques adjoints, annexé au Lycée technique Juliot-Curie de Rennes, qui accueille pendant une année de stage des professeurs québécois. L'objectif est de former, pendant les cinq années suivantes, des techniciens de conception dans le secteur des fabrications mécaniques.

Entre quinze et vingt personnes partent chaque année à Rennes. Le groupe comprend généralement cinq professeurs de niveau collégial, les autres places étant partagées entre des enseignants du niveau secondaire ou des étudiants du module «étudiants maîtres» de l'UQAM. Les responsables du module de Sciences techniques de cette université sont impliqués dans la préparation du programme des stagiaires, et ces derniers pourront bénéficier de la validation de leur formation suivie en France par l'UQAM. L'opération s'élargit au printemps 1973, lorsqu'un groupe de 15 étudiants-maîtres de l'UQAM bénéficie

³ Archives du MEN-19770495, art. 12. Réunion du CEDET, mars 1972.

⁴ Archives du MEN-19780612, art. 12. Document du CEDET, «Coopération franco-québécoise IUT-CEGEP», Juin 1974, p. 19.

⁵ *Ibid.*, p. 19.

d'un stage intensif de six semaines en automatisme, au sein de la section technicien supérieur du lycée technique de Valence. Cette formation est reconduite l'année suivante.

Ces échanges aboutissent à l'implantation d'un cours de formation de technicien supérieur au CEGEP de Saint-Jean-sur-Richelieu. En 1975, la Commission permanente met un terme à cette opération, soulignant qu'elle avait «atteint le but assigné et que la mise en place de ces enseignements au Québec est désormais réalisée, grâce au programme de formation qui depuis cinq ans a concerné cent Québécois⁶».

1.2 - La coopération IUT-CEGEP

Après la création en 1967 des CEGEP au Québec et des IUT en France, ces établissements s'imposent comme les acteurs majeurs de la coopération. En 1971, la Commission permanente structure ses interventions au sein du programme «enseignements technologiques» et réaffirme le caractère prioritaire des ces échanges. Elle fixe ses objectifs :

Les échanges entre l'enseignement collégial du Québec et les enseignements correspondants en France (BTS et IUT) revêtent une importance particulière à la fois par l'ampleur des moyens mis en œuvre et en raison du caractère novateur de ces établissements dans les deux pays.

Ces échanges se traduisent essentiellement :

- Par des actions de formation et de perfectionnement des personnels enseignants dans des spécialités comme la biologie, le génie électrique et la fabrication mécanique;
- Par l'établissement de relations privilégiées entre les institutions des deux pays en vue de confronter les méthodes et programmes d'enseignement, d'améliorer par des actions communes la qualité de certains enseignements et de créer dans des domaines qui s'y prêteront des programmes concertés⁷.

Comme dans le cas de l'enseignement secondaire, les autorités optent pour une politique de jumelage entre les établissements. Au cours de l'année 1972, le CEDET,

⁶ Relevé des décisions de la 20^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise, Paris, 26-28 novembre 1975, p. 7.

⁷ Relevé des décisions de la 12^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise, Paris, 30 novembre - 3 décembre 1971, pp. 3-4.

«désireux de travailler davantage "en profondeur" dans certaines spécialités⁸», organise des missions d'exploration destinées à des chefs de département de CEGEP ou d'IUT. Ces rencontres sont d'abord l'occasion de comparer les programmes, les méthodes et le matériel utilisé dans les deux pays. Les discussions portent également sur les moyens d'harmoniser les scolarités et d'établir des échanges d'enseignants et d'étudiants.

Les premiers jumelages concernent tous les domaines : l'IUT de Lille et le CEGEP de Rivière-du-Loup en biologie appliquée, l'IUT de Rouen et le CEGEP de Shawinigan en chimie et mesures physiques ou l'IUT de Nancy et le CEGEP de Trois-Rivières en informatique. À Montréal sont impliqués le CEGEP Ahuntsic et l'IUT de Grenoble I pour les spécialités en électronique et électrotechnique, le CEGEP Édouard Montpetit et l'IUT de Nantes en administration des collectivités publiques et des entreprises, et le CEGEP Lionel-Groulx, partenaire de l'IUT de Saint-Denis en techniques de commercialisation.

Le CEDET dresse un premier bilan :

Ces établissements sont dans chacun des deux pays des pôles d'innovation pour les formations supérieures courtes, et constituent par conséquent des zones de contact privilégiées entre les deux systèmes d'éducation. Ils bénéficient, à l'intérieur de chaque système éducatif, d'une priorité élevée. Les contacts entre IUT et CEGEP (échanges d'étudiants, missions ministérielles, visites et information mutuelle) ont été depuis quelques années d'une ampleur et d'une variété suffisantes pour qu'il soit maintenant possible d'envisager, tant au plan des structures administratives et pédagogiques, qu'à celui de certaines disciplines, une coopération organique sur programmes⁹.

Pendant toute cette période, les enseignants participent à des missions de prospection qui sont organisées de part et d'autre. Ces rencontres permettent de comparer tant les méthodes que les structures d'enseignement et aboutissent notamment à l'instauration de nouveaux cours : après la création de la formation de technicien supérieur en fabrication

⁸ Archives du MEN-19780612, art. 12. Note du CEDET, janvier 1973.

⁹ Archives du MEN-19780612, art. 12. Rapport du CEDET, novembre 1972.

mécaniques, le CEGEP de Saint-Jean innove encore une fois en accueillant un programme expérimental de formation des contrôleurs aériens.

Des cours communs sont également développés. En 1972, deux missions de trois représentants de l'IUT de Saint-Denis et du CEGEP Lionel-Groulx sont échangées afin de mettre au point un programme commun dans le domaine du commerce international. Les discussions portent sur le contenu du cours, les modalités d'évaluation et de certification. Elles aboutissent à la création de l'option «import-export» en commerce international dans les deux établissements.

Les enseignants bénéficient également de séjours de formation. En 1972, trois professeurs québécois du niveau collégial effectuent un stage de perfectionnement dans une école d'ingénieurs et à l'IUT de Grenoble I¹⁰. À l'instar des échanges de jeunes maîtres du secondaire, une formule d'échange poste pour poste est élaborée. Leur nombre est réduit, pas plus d'une dizaine par an. Cette situation s'explique en partie par les difficultés administratives que rencontrent les professeurs français, qui dépendent de l'enseignement supérieur en France. À ce titre, le ministère de l'Éducation nationale refusait de leur accorder une autorisation d'absence, qui ne pouvait excéder 6 semaines, et précisait que le détachement des professeurs d'IUT était exclu puisqu'ils devaient continuer d'être rémunérés par leur établissement d'origine¹¹.

Leurs homologues québécois n'eurent pas à affronter les mêmes embûches : ils continueraient à percevoir normalement leur traitement, en plus d'une prime d'installation, 350 dollars pour les célibataires et 700 dollars pour les couples, et d'une indemnité complémentaire de 700 dollars par mois. Les autorités françaises prenaient à leur charge les frais de transport entre l'aéroport d'Orly et le lieu d'affectation des enseignants¹².

¹⁰ Archives du MEN-19780612, art. 12. Document du CEDET, «Coopération franco-québécoise IUT-CEGEP», Juin 1974, p. 17.

¹¹ Archives du MEN-19780612, art. 12. Lettre du ministère de l'Éducation au ministère des Affaires étrangères, «Échanges poste pour poste de professeurs d'enseignement supérieur entre la France et le Québec», 11 septembre 1972.

¹² Archives du MEN-19780612, art. 12. Note du CEDET, janvier 1973.

En 1973, 6 professeurs sont échangés de part et d'autre : 2 enseignants grenoblois en génie électrique et leurs homologues montréalais du CEGEP Ahuntsic, 2 professeurs d'informatique sont échangés entre l'IUT de Nancy et l'établissement du Trois-Rivières, en plus d'un 1 professeur de l'IUT de Lille en biologie et un professeur de Rouen en mesures physiques. Ces échanges se poursuivent par la suite.

Il faut constater également que les échanges d'étudiants ont occupé dès le départ une place importante dans la coopération. Un projet-pilote est inauguré en septembre 1969, avec l'échange de cinq participants dans chaque sens. L'année suivante, l'opération est élargie à 19 étudiants français et autant de Québécois. Il s'agit de stages en milieu industriel, organisés sous la tutelle des CEGEP et des IUT, d'une durée de 3 mois à un an, s'adressant à des étudiants qui avaient terminé leurs études de technicien supérieur ou qui étaient diplômés des IUT.

Selon le CEDET, ces échanges devaient permettre une meilleure confrontation des formations réciproques des techniciens, des contextes industriels et des facultés d'adaptation des étudiants; en septembre 1971, les responsables avaient prévu 50 étudiants de chaque côté¹³. En fait, 42 Français se rendent au Québec pendant cette année, et 18 étudiants québécois effectuent un séjour de six mois en France : ils proviennent des CEGEP Lionel-Groulx, de Chicoutimi, de Ahuntsic, de Sherbrooke, de Gaspé, de Limoilou, de Shawinigan, de Rivière du Loup et de Rimouski, et étudient en génie mécanique, génie civil, techniques administratives, informatique, techniques biologiques et para-médicales, techniques de l'information et techniques de l'hôtellerie¹⁴.

La même diversité se retrouve chez les participants français. Pour l'année suivante, 35 bourses de stage industriel sont offertes de part et d'autre : on trouve parmi eux 4 étudiants en génie mécanique, 6 en génie électrique-électronique, 4 en informatique, 4 en biologie

¹³ Archives du MEN-19780612, art. 12. Document du CEDET, «compte-rendu de réunion», septembre 1971.

¹⁴ Archives du MEN-19780612, art. 12. Document du CEDET, «Coopération franco-québécoise IUT-CEGEP», Juin 1974, p. 9.

appliquée, 4 en techniques de commercialisation, 6 en administration, d'autres en chimie, mesures physiques, génie civil¹⁵.

Le secteur médical n'est pas en reste. Pendant l'année scolaire 1971-1972, 12 étudiants français ont effectué des stages de perfectionnement en techniques de laboratoire médical, en radiologie et en sciences infirmières dans les CEGEP de Sherbrooke, de Sainte-Foy et d'Ahuntsic¹⁶; ils sont dix l'année suivante, dans les CEGEP de Lionel-Groulx, Ahuntsic et Rimouski. On retrouve également des expériences bilatérales, menées dans le cadre des jumelages d'établissements : pour ne citer qu'un exemple, le CEGEP de Sherbrooke et l'IUT de Grenoble II réalisent en 1973 un échange de 22 étudiants dans la filière des carrières sociales.

En 1975, les objectifs de la coopération dans le domaine des enseignements technologiques sont revus et reformulés. Outre la formation et le perfectionnement des maîtres, le développement des programmes et des méthodes d'enseignement, les autorités entendent également mettre l'accent sur la co-rédaction et la coédition de documents pédagogiques. Les échanges s'ouvrent à de nouveaux secteurs comme l'aéronautique, la plongée industrielle, la métallurgie ou les métiers d'art : dans ce domaine, un échange est réalisé entre un professeur agrégé de l'École nationale supérieure des Arts et Métiers en fonction à l'IUT de Grenoble et un professeur du CEGEP de Jonquière en 1975. Parmi les préoccupations françaises figure le développement des filières «techniques de commercialisation» et «gestion des entreprises» dans les IUT : en septembre 1976, six professeurs dans ces deux disciplines provenant des IUT de Bourges, Caen, Besançon, Mulhouse, Brest et Poitiers partent au Québec pour un stage de perfectionnement d'une année universitaire. Pour parer au départ de ces enseignants, leurs établissements reçoivent des crédits variant entre 1500 et 2300 heures complémentaires. Dans le même temps, quatre professeurs québécois intègrent les département «techniques de commercialisation» des IUT

¹⁵ Archives du MEN-19780612, art. 12. Compte-rendu du CEDET, janvier 1972, p. 9.

¹⁶ MEQ, *Rapport annuel 1971-72*, Québec, 1972, p. 123.

de Montpellier, Lyon, Saint-Nazaire et Bourges. L'année suivante, huit enseignants français bénéficient de ce programme¹⁷.

Les opérations se poursuivent au même rythme : par le biais des missions, des stages et autres bourses, plus d'une centaine de participants sont chaque année impliqués de part et d'autre. Diverses activités sont mises en place, dont il serait impossible de faire la liste : des colloques, des séminaires, des symposiums. En juin 1975, le premier colloque franco-québécois de biologie est organisé à Créteil, regroupant enseignants et chercheurs des deux pays. L'objectif était, selon le CEDET, de «sensibiliser les Français aux nouvelles techniques d'enseignement des sciences biologiques¹⁸». Deux ans plus tard, des stages d'enseignants québécois spécialisés sur «les milieux ouverts» sont organisés en France et sont suivis par un symposium au Québec réunissant les spécialistes des deux pays, autant d'exemples qui prouvent le dynamisme des échanges au niveau collégial.

2 - Le programme de «francisation des ateliers et des laboratoires scolaires»

En parallèle aux activités des CEGEP, la coopération prend une nouvelle dimension avec la mise en place de stages en faveur des maîtres québécois de l'enseignement technique des niveaux secondaire et collégial. Ce programme, baptisé «francisation des ateliers et des laboratoires scolaires», s'inscrit dans la lignée des activités de la coopération dans le domaine linguistique.

2.1 - La dimension linguistique

Entre 1969 et 1973, près de 400 travailleurs et cadres québécois ont en effet bénéficié de missions de trois semaines dans l'Hexagone, afin de les sensibiliser à l'utilisation de français dans le monde du travail. Quelques mois après la proclamation de la loi 22, les premiers ministres Robert Bourassa et Jacques Chirac s'entendent sur un ambitieux

¹⁷ Archives du MEN-19810111, art. 1. Document du CEDET, septembre 1977.

¹⁸ *Ibid.*

programme de coopération : les missions de francisation pour les travailleurs vont continuer – 650 personnes entre 1976 et 1985 –, mais vont également s'étendre aux enseignants du secteur technique.

Directeur de l'Office de la langue française de 1971 à 1974 et témoin privilégié de la coopération, Gaston Cholette rédige en septembre 1975 un document de travail qu'il soumet au sous-ministre de l'Éducation. Selon lui, les enseignants québécois doivent utiliser des termes techniques et du matériel didactique français, mais surtout changer leur mentalité, leur mode de pensée, leur pédagogie. «Il existe une pensée technique française, écrit-il, [...] et les Québécois ne seront jamais de vrais francophones que le jour où ils participeront pleinement à l'univers culturel technique français».

Il cite ensuite en exemple les retombées de la coopération et les résultats positifs des échanges d'étudiants des IUT :

Sans en tirer un argument en faveur de l'adoption intégrale du système français, il importe de souligner ici le résultat d'une expérience intéressante réalisée dans le cadre de la coopération franco-québécoise. Sur une centaine de finissants ou de diplômés français frais émoulus d'instituts universitaires de technologie qui ont effectué des stages de six à neuf mois dans des entreprises québécoises, soixante-quinze pour cent d'entre eux ont obtenu un succès complet. Un seul a connu un échec. Une pédagogie «à la française» ne conduirait pas à une impasse au Québec¹⁹.

Il insistait : «La coopération franco-québécoise est indispensable à la réalisation de tous les aspects de la réforme envisagée, en particulier lorsqu'il s'agit de la pédagogie et de la formation des maîtres». Sa conclusion est remarquable : «Il n'y a pas d'autre solution que d'envisager un séjour d'un an en France comme partie éventuelle du processus de [leur] formation» affirmait-il.

¹⁹ G. Cholette, *L'action internationale du Québec en matière linguistique. Coopération avec la France et la Francophonie*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1997, Annexe 3, pp. 184-186.

Les autorités québécoises planifient un programme quinquennal de stages pour les enseignants du secteur technique. L'encadrement de cette opération est confié à la Direction des Affaires éducatives du MAI, en étroite collaboration avec l'Office de la langue française, l'Université du Québec et l'Université de Sherbrooke, qui participent à la préparation et à l'évaluation du programme. Leurs interlocuteurs dans l'Hexagone sont le Centre d'études et de recherches pédagogiques des enseignements technologiques (CERPET) et la section française du CEDET.

2.2 - Le déroulement des stages

Un projet pilote est expérimenté de juin à décembre 1975. Des stages, variant entre trois et six semaines, permettent à 122 professeurs québécois d'effectuer un séjour dans l'Hexagone. Après cette première année, la formule s'institutionnalise. Les stages dureront un mois, et se diviseront en trois volets. Les professeurs passeront quinze jours dans des établissements scolaires, des IUT et des lycées professionnels, avant d'aller visiter des entreprises dans tous les secteurs. La dernière semaine, les stagiaires seront regroupés dans un centre de formation des maîtres. Pendant leur séjour, ils recevront enfin une abondante documentation, des manuels scolaires, revues pédagogiques, préparée par le CERPET, «représentant 250 à 400 francs par stagiaire pour une contribution totale de 450 000 francs²⁰».

Les objectifs affichés par la Commission permanente sont ambitieux. En novembre 1975, elle décide de tripler le contingent québécois pour le printemps suivant : 432 enseignants, qui seraient répartis en 18 groupes²¹. Six mois plus tard, les autorités s'entendent sur une nouvelle augmentation du nombre de stages, avec une prévision de 528 enseignants²².

²⁰ Archives du MEN-19900672, art. 1. Direction de la Coopération et des Relations internationales du MEN, «Données préparatoires à la visite de René Lévesque en 1983», 8 juin 1983.

²¹ *Relevé des décisions de la 20^{ème} session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 26-28 novembre 1975, p. 6.

²² *Relevé des décisions de la 21^{ème} session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 17-19 mai 1976, Annexe «Entente Bourassa-Chirac», p. 4.

Les échanges n'atteindront jamais de tels volumes, et l'année 1977 marque un sommet avec 408 personnes. La hausse du nombre de candidats permet cependant une diversification des disciplines concernées. Les premiers échanges sont consacrés aux fabrications mécaniques, l'électrotechnique, les équipements motorisés et le dessin technique. En 1976, ils s'ouvrent aux domaines de la couture, de l'habillement, des soins esthétiques et de l'informatique. Par la suite, des stages sont organisés en commerce, en secrétariat, en techniques administratives, en hydrothermie, dans les meubles et la construction, en sciences graphiques ou en techniques de génie civil.

La vocation linguistique des échanges est également soulignée par les autorités. En mars 1978, l'Office de la langue française publie un guide à l'attention des enseignants québécois. Il insiste sur le fait que le stagiaire-enseignant doit devenir après cette immersion linguistique en France, un agent de francisation indispensable dans le cadre de ses activités pédagogiques quotidiennes, en vue d'en arriver à une utilisation constante et systématique du français au sein de son activité technique et professionnelle²³.

En mai 1978, une réception était organisée à Paris pour célébrer le séjour du millièm^e stagiaire québécois, un professeur en électrotechnique de Mont-Joli. Dans le communiqué de presse émis par la Délégation générale, il est encore mentionné que le programme «prévoit la réalisation de 2500 stages» entre juillet 1975 et décembre 1980 : «à cette date, un professeur sur quatre au secondaire et un professeur sur cinq au collégial auront participé à un stage, et ce, dans 21 disciplines différentes» annonce le document²⁴.

Comme dans le cas des échanges de jeunes maîtres, il existe un décalage entre les objectifs et les réalisations. En 1979, des signes d'essoufflement se manifestent du côté québécois. Au mois de mai, la Commission permanente «retient la proposition de la partie québécoise de réduire le nombre de stages du programme de francisation de l'enseignement

²³ G. Cholette, *op. cit.*, p. 57.

²⁴ «Une étape importante de la coopération franco-québécoise en éducation». Communiqué de presse de la Délégation générale du Québec, Paris, 17 mai 1978.

technique²⁵» pour l'année suivante. Leurs homologues français s'attendaient eux aussi à la fin du programme :

Cette opération quinquennale doit se terminer [l'année prochaine]. Il est peu probable que les autorités québécoises nous en demandent une prolongation même sous une forme différente dans la mesure où l'ensemble des secteurs particulièrement intéressés ont été couverts. D'autre part, nos partenaires tiennent à ce que la francisation de leurs institutions soit désormais conduite à leur initiative et sous leur seule responsabilité²⁶.

Un dernier contingent de 173 enseignants québécois vient mettre un terme à ce programme en 1980. Le tableau suivant recense le nombre des stagiaires québécois, qui se porte à 1 690 enseignants, auxquels il faut ajouter diverses missions d'administrateurs scolaires et d'experts de l'Office de la langue française. Au total, 1836 personnes ont fait un séjour dans l'Hexagone, soit un peu moins de 20% de l'effectif des 10 000 enseignants du secteur technique²⁷.

Tableau 5

Nombre de professeurs québécois de l'enseignement professionnel impliqués dans les stages du programme «Francisation des laboratoires scolaires»

Année	Nombre de stagiaires
1975	122
1976	329
1977	408
1978	395
1979	263
1980	173
Total	1690

Sources : Archives du MEN-19900672, art. 1. «Données préparatoires à la visite de René Lévesque en 1983», 8 juin 1983.

²⁵ *Procès-verbal de la 27^{ème} session de la Commission Permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 30 mai 1979, p. 35.

²⁶ Archives du MEN-19870551, art. 3. Note du Service des Affaires internationales du ministère de l'Éducation nationale, avril 1979.

²⁷ G. Cholette, *op. cit.*, p. 52.

2.3 - Le bilan du programme

Le bilan du programme de francisation des laboratoires scolaires ne se limite toutefois pas au seul nombre des participants québécois. Les autorités françaises se sont largement impliquées pour assurer l'accueil de ces stagiaires : 345 établissements différents ont été visités, 231 lycées d'enseignement professionnel (LEP), 89 lycées techniques, 13 IUT. En ce qui concerne la formation des maîtres, 2 écoles normales d'instituteurs, 6 écoles normales nationales d'apprentissage (ENNA), 1 centre de formation professionnelle des télécommunications (CFPT), 3 centres régionaux de documentation pédagogique (CRDP) et l'école normale supérieure de l'enseignement technique de Cachan (ENSET) ont accueillis des enseignants québécois. Au plan du personnel d'inspection, 151 inspecteurs généraux, régionaux et de l'enseignement technique ont également participé. Le ministère de l'Éducation nationale estime que 2 227 enseignants ont animé et conduit ces stages²⁸.

Cette opération déborde largement du seul secteur de l'éducation. Certains correspondants québécois appartiennent à des disciplines qui ne relèvent pas du ministère de l'Éducation nationale. L'Office national des Forêts (ONF) et des écoles forestières, dépendant du ministère de l'Agriculture, accueillirent des Québécois, avec la contribution de 57 professeurs et ingénieurs. Pour les enseignants québécois des techniques médicales, le ministère de la Santé organise des visites dans 16 centres hospitaliers, 2 laboratoires médicaux, à l'Institut Pasteur ou dans des écoles d'aides soignantes.

Le monde industriel et les entreprises sont aussi mobilisés. Les Québécois visitent des usines, des chantiers de construction, des ateliers de confection, des centrales nucléaires, des banques des hôtels, des imprimeries. Les entreprises les plus sollicitées furent Kodak, Citroën, Peugeot, Renault, Michelin, Saint-Gobain, La Redoute, Cacharel, Lancôme, Crédit Lyonnais : 436 entreprises impliquées²⁹.

²⁸ Archives du MEN-19900672, art. 1. Direction de la Coopération et des Relations internationales du MEN, «Données préparatoires à la visite de René Lévesque en 1983», 8 juin 1983.

²⁹ *Ibid.*, p. 3.

Derrière ces chiffres, peut-on mesurer l'impact du programme «francisation des ateliers et des laboratoires scolaires»? Une enquête menée auprès de 500 anciens stagiaires concluait :

Il apparaît que la très grande majorité des stagiaires a retiré sur le plan culturel comme sur les plans linguistique, technique et pédagogique, des avantages dont les retombées s'annoncent déjà considérables pour les réseaux scolaires du Québec. À la question «avez-vous recommandé à des collègues de poser leur candidature à un stage ?», 92,8% ont répondu «oui». L'impact et le succès de ce programme apparaissent évidents³⁰.

En février 1981, le ministère de l'Éducation nationale déclarait pour sa part que les objectifs du programme de francisation avaient été, «de l'avis des participants québécois et français, atteints dans leur majorité» :

Les moyens mis en œuvre, tant du côté québécois que français, la densité et la qualité des échanges, humains pédagogiques, techniques et culturels, la constance d'éléments positifs sur tous les thèmes du programme sont autant de facteurs qui permettent de considérer qu'une action de telle ampleur a favorisé la généralisation d'une culture technique française dans l'enseignement technique et professionnel au Québec³¹.

La Commission permanente en arrivait aux mêmes conclusions et saluait la réussite de ces stages, en premier lieu pour les enseignants. Gaston Cholette cite quant à lui les résultats d'un sondage réalisé auprès des participants : qu'en ce qui concerne l'aspect culturel et humain, 95,7% répondent avoir retiré «énormément de choses» et «pas mal de choses»; dans le domaine linguistique, ce pourcentage est de 67,7%; sur le plan technique, 64,3%; sur le plan pédagogique, 62,9%³².

³⁰ «Une étape importante de la coopération franco-québécoise en éducation». Communiqué de presse de la Délégation générale du Québec, Paris, 17 mai 1978.

³¹ Cité par G. Cholette, *op. cit.*, p. 60.

³² *Ibid.*, p. 56.

À l'instar de ce que nous avons constaté dans le cas des échanges de jeunes maîtres, il est toutefois difficile de mesurer l'impact à long terme et les retombées de la coopération. Sur ce point, Gaston Cholette fait montre d'un certain scepticisme et constate un manque d'encadrement, pour ne pas dire d'ambition, de la part des autorités québécoises. Il écrit : «Pour une opération qui a touché près de 20% du corps enseignant du secteur technique et professionnel, les résultats sont loin d'être ce que l'on aurait pu souhaiter», et si les stagiaires se révèlent satisfaits de leur expérience, «leur évaluation des suites données à leur stage est plutôt négative». Il déplore qu'aucun plan d'ensemble de francisation du monde de l'enseignement technique n'ait été préparé : «Ni le ministère de l'Éducation, ni les commissions scolaires, ni les CEGEP, ni les écoles secondaires n'ont de projets collectifs de francisation qui permettraient aux enseignants sensibilisés de donner suite aux bonnes résolutions prises à l'occasion de leur stage en France³³».

II - La coopération universitaire

Cette section analyse les différentes opérations menées par la coopération franco-québécoise dans le domaine universitaire. Nous étudions tout d'abord les programmes de bourses d'études mis en place par les gouvernements, ainsi que les missions destinées à encourager les échanges d'enseignants. Le dernier point est consacré aux projets de recherche conjoints, les «projets intégrés», instaurés en 1973 et qui vont constituer le programme phare de la coopération.

1 - L'ampleur de la mobilité étudiante

Parmi les premières mesures adoptées par les gouvernements figure l'octroi de bourses d'études, destinées à encourager la mobilité étudiante entre les deux pays. La fin des

³³ *Ibid.*, pp. 58-60.

années soixante verra une croissance rapide du nombre d'étudiants québécois qui iront poursuivre leur formation, notamment au niveau du doctorat, dans des universités françaises.

1.1 - Des relations anciennes

Il faut tout d'abord constater qu'à la différence de l'enseignement secondaire et collégial, où les échanges de jeunes maîtres sont une émanation directe de l'action des gouvernements, des liens s'étaient développés entre les universités depuis le XIX^e siècle. Ceux-ci ont perduré en dépit de l'immobilisme politique des relations franco-québécoises pendant la période Duplessis. En 1920, la loi «des bourses d'Europe» avait été adoptée par le gouvernement québécois pour offrir annuellement cinq bourses à des étudiants désireux de se perfectionner dans des universités à Paris³⁴. Il existait également une tradition d'accueil dans les universités québécoises d'enseignants venus d'Europe, particulièrement de France et d'Angleterre. Les résultats n'ont d'ailleurs pas toujours été à la hauteur des espérances, si l'on croit Guy Frégault : se remémorant les années cinquante, il écrit que «nos universités ramassaient à peu près n'importe quel Européen, sans y regarder de trop près, tombant parfois bien, mais souvent mal, pour lui confier un poste d'enseignement ou de direction³⁵».

Dans sa thèse de doctorat, Luc Roussel remarque tout d'abord que les départements de littérature française et des langues romanes comptaient traditionnellement des enseignants français dans leurs rangs. Le nombre des professeurs invités pour dispenser une série de cours ou pour séjourner quelques mois au Québec augmenta également durant les années cinquante, en raison notamment de la baisse du coût des transports. Il cite les cas de Joseph Mari, du philosophe Jacques Maritain, de l'historien André Latreille et des géographes Pierre Deffontaines et Pierre Biays.

Roussel étudie ensuite les différentes bourses d'étude distribuées par le gouvernement français. À l'échelle du Canada, une quarantaine de bourses était distribuées

³⁴ L. Chartrand, R. Duchesne, Y. Gingras, *Histoire des sciences au Québec*, Montréal, Boréal, 1987, pp. 247-249.

³⁵ G. Frégault, *Chronique des années perdues*, Montréal, Leméac, 1976, p. 210.

chaque année, profitant majoritairement à des étudiants en provenance du Québec : en 1948-49, ils étaient 29 en à en bénéficier, sur les 41 bourses allouées à des étudiants canadiens. Nathalie François-Richard dénombre quant à elle 800 bourses distribuées par la France à des étudiants canadiens entre 1945 et 1956³⁶.

Les universités québécoises disposaient aussi de subventions qui leur étaient directement versées par les autorités françaises, pour leurs étudiants désireux d'effectuer un séjour dans l'Hexagone. Ainsi, les universités Laval et de Montréal bénéficiaient chaque année de trois à cinq bourses. La forme de cette aide financière consistait généralement en la gratuité des frais de scolarité, la prise en charge d'une partie des frais du voyage, 75% du total ou le montant du retour en bateau, ainsi qu'une allocation mensuelle, qui oscilla de 8000 francs en 1947 à 35 000 francs en 1955³⁷. Des liens bilatéraux se nouent également entre les universités, comme la Faculté de Poitiers qui proposa en 1954 à l'Université Laval deux bourses d'études de 150 000 francs, couvrant les frais pour une année scolaire, à condition que l'institution québécoise offre les mêmes avantages à des étudiants poitevins.

La situation n'évolue guère pendant la décennie. En 1962, l'Université de Montréal compte huit professeurs détachés à temps complet; l'Université Laval en compte sept, dont trois à la Faculté de Médecine. Des professeurs français sont également envoyés pour des missions de courte durée, en sciences et en droit à Laval, en littérature, géographie et pédagogie à Montréal. On constate même que le nombre des bourses d'étude a diminué : alors que Luc Roussel mentionnait l'existence d'une quarantaine de bourses au début des années cinquante, Nathalie François-Richard en dénombre 30 en 1961-1962, allant pour la moitié à des élèves en provenance d'universités québécoises; 183 étudiants canadiens poursuivaient alors leurs études en France³⁸.

³⁶ N. François-Richard, *La France et le Québec, 1945-1967, dans les archives du Ministère du ministère des Affaires étrangères*, thèse de doctorat, Université Paris 8, 1998, p. 184.

³⁷ L. Roussel, *Les relations culturelles du Québec avec la France, 1920-1965*, thèse de doctorat, Université Laval, 1983, p. 219.

³⁸ N. François-Richard, *op. cit.*, pp. 255.

Les relations entre les universités françaises et québécoises demeurent donc modestes au début des années soixante. L'entrée en vigueur des premiers programmes de coopération va rapidement corriger cette situation, alors même que les universités québécoises connaissent une expansion sans précédent. La généralisation de l'enseignement secondaire et collégial entraîne en effet une hausse rapide des effectifs universitaires, qui s'élevaient à 23 000 étudiants en 1961. Le taux d'inscription des jeunes de 20 à 24 ans au premier cycle universitaire grimpe de 4% en 1960 à 9% en 1970 puis à 12% en 1977³⁹. La croissance est aussi forte aux cycles supérieurs : le nombre d'étudiants inscrits à temps plein en maîtrise et en doctorat passe de 2 307 en 1961 à 8 272 en 1971, puis 9 878 en 1977. Paul-André Linteau note qu'entre 1966 et 1970, les universités québécoises produisent plus de diplômés que lors des dix années précédentes⁴⁰.

Le gouvernement québécois soutient massivement l'essor des universités. Dès 1961, la grande Charte de l'éducation instaure des programmes de prêts et bourses, et annonce un plan quinquennal de financement des universités. Le domaine de la recherche prend une importance croissante et amène la plupart des universités à dissocier les enseignements de premier et second cycles. Elles adoptent une structure particulière pour les activités scientifiques, avec la création en 1968 à Laval et à l'Université de Montréal d'un poste de vice-recteur à la recherche. Le gouvernement québécois octroie également des subventions aux universités, plus de 7 millions de dollars en 1970.

Toutes les universités connaissent alors un essor remarquable. Pour faire face à l'afflux d'étudiants et décentraliser l'enseignement supérieur, le gouvernement de Daniel Johnson instaure également un réseau universitaire public : en 1969, les constituantes de l'Université du Québec ouvrent leurs portes à Montréal, Trois-Rivières, Chicoutimi et Rimouski. Les centres de Hull et Rouyn-Noranda seront créés par la suite. Des établissements spécialisés, tels l'Institut national de la recherche scientifique (INRS), l'École de technologie supérieure (ETS) et l'Institut Armand Frappier verront également le jour.

³⁹ A. Dufour, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal, 1997, p. 91.

⁴⁰ P.-A. Linteau, R. Durocher, J.-C. Robert, F. Ricard, *Histoire du Québec contemporain*, tome II, 2^e éd. rev., Montréal, Éditions Boréal, 1989, p. 665.

1.2 - Les bourses étudiantes

Dans le contexte de grandes réformes universitaires que connaît le Québec, les objectifs de la coopération intergouvernementale apparaissent clairs : encourager la formation des étudiants et des enseignants des deux pays, et soutenir l'essor du réseau d'enseignement supérieur québécois. La première voie adoptée par les gouvernements, la plus facile, va être le financement de nombreuses bourses pour les étudiants des deux pays : face aux lacunes que possèdent alors les universités dans les formations de deuxième et troisième cycles, de nombreux étudiants partent en France pour y obtenir leur diplôme d'études supérieures, comme d'autres iront se former aux États-Unis ou en Angleterre.

Dès 1965, le premier acteur à s'illustrer est le ministère de l'Éducation du Québec : quelques mois à peine après sa création, le MEQ institue un programme de bourses de perfectionnement destinées à des étudiants québécois. Le Service de l'Aide aux étudiants distribue ainsi 182 bourses en 1965-1966, 119 l'année suivante. Les récipiendaires devaient être titulaires de licences universitaires et touchaient une allocation d'environ 3 500 dollars⁴¹ pour leur séjour dans l'Hexagone. Comme nous le verrons plus loin, le MEQ verse également des bourses à des étudiants français, 29 en 1965, et dont le nombre va s'accroître par la suite.

Le gouvernement français contribue également à la mobilité des étudiants québécois. Les chiffres cités plus tôt par Nathalie François-Richard faisaient état d'une trentaine de bourses distribuées en 1961. En 1966-1967, on en dénombre 45; l'année suivante, le Québec bénéficie de 73 bourses universitaires, ce qui le place devant des pays comme la Turquie ou Israël, qui reçoivent respectivement 61 et 42 bourses⁴².

Le voyage d'Alain Peyrefitte en septembre 1967 marque une nouvelle étape. Le ministre annonce en effet l'intention de son gouvernement de porter progressivement le

⁴¹ *Procès-verbal de la 2^e session de la Commission permanente franco-québécoise*, Paris, 27-30 novembre 1965, p. 12.

⁴² Archives du MEN-19770495, art. 12. Document du Consulat général de France à Québec, août 1967.

nombre de bourses offertes à 1 000 au cours des trois années suivantes. Leur montant s'élèvera à 6 750 francs (environ 1 500 dollars canadiens) pour les étudiants en licence, 13 500 francs (environ 3 000 dollars canadiens) pour les cycles supérieurs. Le ministère des Affaires étrangères assurera également les frais de transport des boursiers⁴³.

Comme l'indique le tableau suivant, les résultats ne se font pas attendre : pour l'année 1969-1970, 383 bourses «Québec-France» sont ainsi attribuées par le gouvernement français à des étudiants québécois⁴⁴, plus de 300 l'année suivante. Si l'on ajoute à cela les récipiendaires des bourses de perfectionnement du MEQ et des bourses du Conseil des Arts du Canada, ce sont plus de 460 jeunes Québécois qui bénéficient chaque année d'un financement pour étudier en France⁴⁵.

Tableau 6
Nombre de bourses distribuées par le gouvernement français
à des étudiants québécois entre 1965 et 1973

Années	Nombre de bourses
1966-67	45
1967-68	73
1968-69	90
1969-70	383
1970-71	300
1971-72	230
1972-73	125
1973-74	125
Total	1371

Source : Service de la coopération avec l'Extérieur, rapports annuels du MEQ de 1965 à 1974.

⁴³ *Procès-verbal des décisions arrêtées entre MM. Daniel Johnson et M. Alain Peyrefitte*, Québec, 14 septembre 1967, p. 3.

⁴⁴ *Rapport annuel du MEQ, 1969-70*, Québec, 1970, p. 140.

⁴⁵ ANQ-E42-1960-01-054/81. *Rapport d'activité de la Délégation générale du Québec à Paris*, septembre 1968.

Parmi les bourses distribuées aux étudiants québécois, mentionnons l'existence d'un programme de prestige, les «bourses Champlain». Cette mesure, inscrite dans les accords Johnson-Peyreffite, est relancée deux ans plus tard par la Commission permanente : elle annonce la création de «bourses de prestige» qui seraient attribuées par voie de concours à des étudiants québécois, «en vue d'effectuer en France des études de haut niveau, en particulier dans les domaines scientifiques et techniques⁴⁶». Il s'agit de bourses conjointes d'un montant de 45 000 à 70 000 francs (environ 10 000 à 15 000 dollars) destinées à des étudiants au doctorat ou au post-doctorat, pour effectuer un séjour de deux à trois ans dans un établissement français.

L'objectif de ces bourses est de «promouvoir les études et les recherches de caractère scientifique en France», et de permettre aux étudiants québécois «d'acquérir une meilleure connaissance des réalisations scientifiques dans les secteurs de pointe de la technologie française⁴⁷». En 1970, cinq candidats sont sélectionnés parmi les récipiendaires des bourses du gouvernement français et des bourses de perfectionnement du MEQ. Ils ont été choisis par un comité paritaire, constitué de Guy Frégault, commissaire général du Service de coopération avec l'extérieur du ministère de l'Éducation et son adjoint Pierre Langevin, de Pierre de Menthon, consul de France entouré par les attachés d'administration au consulat de France à Québec et à Montréal, et de Napoléon Leblanc, vice-recteur de l'Université Laval⁴⁸.

Après le sommet atteint au tournant de 1970, le nombre de bourses décroît et se stabilise à 125 allocations en 1973, date de l'entrée en vigueur des projets intégrés auxquels vont être associés chercheurs et étudiants. On peut néanmoins constater qu'en l'espace de huit ans, le gouvernement français a distribué plus de 1 300 bourses. Comme nous le verrons plus loin, ce flux d'étudiants boursiers ne représente toutefois qu'une faible part de la présence québécoise dans l'Hexagone : pendant cette période, ce sont en effet plus de 4 000 étudiants qui effectuent chaque année un séjour dans les universités françaises.

⁴⁶ *Procès-verbal de la 7^e session de la Commission permanente franco-québécoise*, Québec, 11-12 juin 1969, pp. 6-7.

⁴⁷ ANQ-E13-1985-04-003/28. Document du MEQ, «Coopération France-Québec. Création des bourses Champlain», septembre 1970.

⁴⁸ *Ibid.*

Soucieux de respecter la réciprocité des échanges, le gouvernement québécois décidait de financer dès 1965 un programme de bourses destinées à des étudiants français. Même si ces derniers bénéficiaient déjà d'allocations versées par le gouvernement canadien, l'instauration des bourses «France-Québec» constitue un nouveau flux d'échanges, propre à la coopération franco-québécoise. Il est remarquable de constater que ce programme va susciter un engouement chez les étudiants français : en trois ans, le nombre de postulants a quintuplé, et la Délégation générale du Québec reçoit à l'automne 1968 près de 2 500 dossiers de candidatures⁴⁹.

Comme l'indique le tableau suivant, les échanges commencent modestement et ne concernent qu'une vingtaine de personnes la première année. Le rythme s'accélère par la suite : en 1967, le gouvernement du Québec verse 85 bourses à des étudiants français, presque autant que la centaine d'allocations allouées par les autorités fédérales⁵⁰. À l'instar des flux enregistrés chez les étudiants québécois, le seuil maximal est atteint au tournant de 1970. Soulignons toutefois que nous parlons ici du nombre de bourses et non pas d'étudiants : sur les 157 récipiendaires de 1971, on compte en effet 72 renouvellements et prolongations, et ce sont seulement 85 nouveaux boursiers qui partent rejoindre leurs camarades au Québec.

⁴⁹ ANQ-E42-1960-01-054/81. *Rapport d'activité de la Délégation générale du Québec à Paris*, septembre 1968.

⁵⁰ Archives du MEN-19770495, art. 12. Document du Consulat général de France à Québec, août 1967.

Tableau 7
Nombre de bourses distribuées par le gouvernement du Québec
à des étudiants français entre 1965 et 1973

Années	Nombre de bourses
1965-66	24
1966-67	33
1967-68	85
1968-69	123
1969-70	135
1970-71	157
1971-72	122
1972-73	80
1973-74	100
Total	859

Source : Service de la coopération avec l'Extérieur, rapports annuels du MEQ de 1965 à 1974.

Pour l'année 1971-1972, les autorités québécoises consacrèrent la somme de 575 000 dollars aux bourses «France-Québec». Les allocataires reçurent pendant leur séjour la somme de 2 250 dollars, 3 150 dans le cas des étudiants mariés⁵¹.

Entre 1965 et 1974, plus de 850 bourses ont ainsi été distribuées par les autorités québécoises. Par la suite, la Commission permanente continuera de financer chaque année plus d'une centaine de bourses d'étude dans le cadre des projets intégrés : 105 étudiants québécois en bénéficient en 1976, 102 l'année suivante, puis 65 en 1978. Pendant cette période, les étudiants français reçoivent respectivement 58, 75 et 63 bourses. Signalons enfin l'existence d'une vingtaine d'allocations de niveau de post-doctorat : instaurées en 1970, ces bourses étaient attribuées à de jeunes docteurs pour les aider à parfaire leur formation de chercheurs au cours de stages dans l'autre pays : 4 Québécois et 16 Français en profitent en 1974; on compte encore 4 récipiendaires québécois et 10 français en 1977.

⁵¹ ANQ-E13-1985-04-003. Document du service de coopération avec l'extérieur du MEQ, 27 mai 1971, p. 18.

Quelles sont les retombées de ces séjours universitaires à l'étranger pour les centaines d'étudiants qui en bénéficient ? Une enquête du MEQ présentait les principales caractéristiques des boursiers français en 1971 : à la différence des étudiants québécois, qui pour la grande majorité partent dans l'Hexagone se former dans les domaines littéraires et des sciences humaines, 45% des récipiendaires français étudient dans le domaine des sciences de l'administration et de la gestion des entreprises, 35% dans les sciences pures et appliquées, et 20% dans les sciences humaines. Il s'agit d'une majorité d'étudiants en maîtrise, mais on compte également 47 doctorants. L'Université de Montréal a accueilli 71 boursiers, 49 sont à l'Université Laval; 25 boursiers ont opté pour l'Université de Sherbrooke, 14 pour l'Université Mc Gill.

Les représentants du ministère dressent ensuite un bilan positif des échanges :

L'examen des rapports des étudiants révèle que la très grande majorité des boursiers semblent profiter grandement de leur séjour au Québec où ils vivent une expérience fort enrichissante, tant sur le plan des études que sur le plan social. Les points les plus souvent soulignés sont les suivants : conditions de travail excellentes, compétence des professeurs et bonnes relations entre professeurs et étudiants, accueil chaleureux des Québécois⁵².

Dans son travail de maîtrise, datant de 1973, Bernard Melard a réalisé un sondage auprès d'une cinquantaine d'étudiants, français et québécois, bénéficiant d'une bourse. Il constate tout d'abord que les motivations varient selon les étudiants. Il note le désir des jeunes Français d'obtenir une formation universitaire nord-américaine, «et non pas "québécoise"» précise-t-il. Il cite ensuite l'argument financier, les bourses sont relativement généreuses, et l'attrait de l'étranger et des voyages. L'accroissement de l'influence française et le désir de pousser à l'émigration sont parfois évoqués. Il conclut que «le Québec n'attire pas les boursiers en lui-même, mais en tant que morceau de l'Amérique offrant des facilités pour un étudiant⁵³». Chez les étudiants québécois semble primer avant tout «le besoin

⁵² *Ibid.*, p. 18.

⁵³ B. Melard, *La politique de la France vis-à-vis du Québec*, mémoire de maîtrise, Université Laval, 1973, pp. 51-52.

d'argent pour continuer leurs études; ils sont, dans une moindre mesure, motivés par le désir d'étudier en France et de connaître ce pays» écrit-il, même si cette remarque peut apparaître étonnante compte tenu du nombre élevé d'étudiants québécois dans l'Hexagone à cette époque. Le thème de la francophonie est cité à plusieurs reprises, alors qu'il ne l'est jamais par les étudiants français, remarque l'auteur, «ce qui vérifie l'idée que ce thème reçoit plus d'écho au Québec qu'en France⁵⁴».

L'auteur s'intéresse ensuite à l'impression générale donnée par le pays d'accueil. Si la France correspond en grande partie à l'image que les étudiants québécois en avaient avant de s'y rendre, il constate au contraire que la prise de contact avec le Québec est souvent pour les jeunes Français l'occasion d'une réelle découverte. Plusieurs commentaires traduisent d'ailleurs des difficultés d'adaptation : «les relations humaines sont plus difficiles au Québec»; «il faudrait introduire davantage les étudiants en France et au Québec dans les divers milieux, leur faire rencontrer des familles»; «pas d'intégration dans le milieu ambiant⁵⁵».

En dépit de ces difficultés d'adaptation, les échanges universitaires s'avèrent bénéfiques pour les étudiants : «Quelque soit la raison qui pousse le boursier à s'expatrier une ou plusieurs années, écrit Bernard Melard, l'expérience lui convient puisqu'il serait prêt à la recommencer, dans les mêmes conditions. Le Français est dans l'ensemble satisfait de la formation reçue, le Québécois également, bien que dans une mesure moindre». Il continue :

Cette analyse nous amène à la conclusion que le programme d'échanges d'étudiants s'inscrit bien dans la ligne générale de la politique de la France vis-à-vis du Québec : les échanges favorisent les rapprochements et une meilleure compréhension mutuelle; en apprenant à connaître l'autre pays, les étudiants, même motivés très différemment au départ, découvrent une réalité qu'ils pourront faire partager à d'autres à leur retour, en même temps qu'ils constituent des ambassadeurs de la réalité de leur propre pays⁵⁶.

⁵⁴ *Ibid.*, p. 54.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 53.

⁵⁶ *Ibid.*, p. 55.

1.3 - Des milliers d'étudiants en France

Le phénomène de la mobilité étudiante déborde toutefois du seul cadre des bourses offertes par les gouvernements et la présence de milliers d'étudiants québécois dans l'Hexagone à la fin des années soixante constitue l'un des faits marquants de cette période : ceux-ci partent en France pour y obtenir leur doctorat et reviennent ensuite enseigner dans les établissements universitaires québécois. Entre 1945 et 1960, Claude Galarneau recensait environ 250 étudiants québécois chaque année en France; ils sont 4 000 à 5 000 en 1968⁵⁷. Des chiffres identiques sont cités par Denis Monière : pendant «les années fastes de la décennie soixante-dix, écrit-il, on dénombrait chaque année environ 5 000 Québécois qui pour la plupart étaient inscrits aux études supérieures⁵⁸».

La majorité des étudiants prend la direction des universités parisiennes, mais on en retrouve également à Aix-en-Provence ou à Strasbourg. Ce dernier cas est commenté par un observateur québécois :

Depuis [la fin des années cinquante], de très nombreux étudiants et chercheurs viennent à l'université de Strasbourg, notamment au Département de géographie et au Centre de Philologie romane (section de langue et littérature françaises), mais aussi en psychologie, en sociologie, en sciences, et ils poursuivent des études de spécialisation en vue d'un doctorat. Dans le seul domaine de la linguistique et de la littérature françaises, une quinzaine de Québécois dont la plupart enseignent dans les universités Laval, de Montréal et de Sherbrooke, sont docteurs de l'Université de Strasbourg; plusieurs d'entre eux ont fait des thèses sur la langue ou la littérature du Québec. Cette année [1969-1970], au moins huit étudiants québécois, de maîtrise ou de troisième cycle, travaillent au centre de philologie romane. Or ces étudiants et chercheurs dont le nombre total s'élève à Strasbourg, chaque année, à 70 ou 80 au moins⁵⁹.

⁵⁷ C. Galarneau, «Les étudiants québécois en France», *Les cahiers d'histoire du Québec au XX^e siècle*, n°7, printemps 1997, p. 132.

⁵⁸ D. Monière, «Les hauts et les bas de la mobilité étudiante entre la France et le Québec», in. CCIFQ, *CCIFQ, 1984-2004. 20 ans d'histoire*, 2004, p. 30.

⁵⁹ ANQ-E13-1985-04-003/28. Lettre de Georges Straka à Guy Frégault, 29 octobre 1969.

L'auteur évoque ensuite les liens particuliers noués avec le Centre de philologie et de littératures romanes de l'université de Strasbourg. Il constate que les études littéraires et linguistiques concernant le Québec occupent une place importante dans les travaux du Centre, qui publie une collection d'ouvrages scientifiques sur la langue et la littérature françaises du Canada, et qui «ne peut pas se passer de la collaboration des spécialistes québécois⁶⁰».

Cette forte présence québécoise déboucha en 1966 sur la création de l'Association générale des étudiants québécois en France (AGEQEF). Les objectifs de l'association étaient de mettre sur pied des services pour faciliter l'intégration des étudiants québécois à la société française, d'être le porte-parole en France du monde étudiant québécois et de faire connaître le Québec aux Français. Pour la modique somme de 10 francs, les membres bénéficiaient de différents services, un bulletin de liaison avec une revue de presse québécoise, un service de récupération des appartements laissés par leurs prédécesseurs, un fonds de dépannage pour les étudiants en difficulté financière temporaire. L'association organisait également des conférences et des tables rondes avec des personnalités québécoises et françaises. Ses revendications portaient sur les bourses et «la création à brève échéance d'un foyer-résidence pour des étudiants québécois⁶¹». L'association sera dissoute en 1976, alors que le flux d'étudiants québécois vers la France tend à diminuer.

Pendant cette période, plusieurs milliers d'étudiants ont ainsi effectué un séjour outre-Atlantique. Dès 1965, les centaines de bourses versées par les gouvernements français et québécois ont permis d'entretenir un vigoureux courant d'échanges entre les deux pays. La présence d'étudiants français dans les universités québécoises, jusque-là peu répandue, est en augmentation; certains s'installeront et seront engagés par leurs établissements. Pour le Québec, c'est toute une génération d'universitaires qui est venue se former dans l'Hexagone, créant un lien inaltérable entre les deux communautés scientifiques : les contacts perdureront,

⁶⁰ *Ibid.*, p. 3.

⁶¹ Lettre d'information de l'AGEQEF, 25 septembre 1970. La direction de l'association était alors assurée par un collège exécutif constitué de Michèle Asselin, conseillère à la coordination, Jean Samson, conseiller aux affaires extérieures, Paul Asselin, conseiller à l'information et à l'éducation, François Dorlot, conseiller aux affaires culturelles, Gilles Desjardins, conseiller aux finances et Philippe Bernard, conseiller à la régionalisation. Bernard Landry compte parmi les fondateurs de l'association.

des collaborations pourront voir le jour. Claude Corbo, qui fut recteur de l'UQAM, a pu observer les effets de ces liens universitaires :

Il est incontestable que la pensée marxiste a exercé une emprise considérable sur nombre de disciplines professées à l'UQAM. À cet égard, l'UQAM des années 70 et 80 s'est montrée plus proche de la tradition universitaire européenne, française en particulier, que de l'américaine. Nombre de professeurs de sciences sociales et d'humanités de l'UQAM ont été formés au doctorat en France pendant les années 60 et 70 et ont eu l'occasion de découvrir l'ampleur et la profondeur de la pensée marxiste⁶².

Il concluait que ces professeurs «ont tiré inspiration du marxisme, sous une variante ou sous une autre, pour leur enseignement et leur recherche et, dans certains cas, pour leur engagement social, syndical ou politique», sorte d'héritage de leur séjour dans l'Hexagone...

2 - Les premières réalisations de la coopération

Nous avons fait plus tôt un inventaire des relations universitaires entre la France et le Québec au début des années soixante. Comme dans le cas de la mobilité étudiante, la coopération gouvernementale va avoir un impact rapide sur les échanges de professeurs, grâce à l'instauration de missions d'enseignement et d'invitations de spécialistes québécois.

2.1 - Les missions d'enseignement

Lors de la signature de l'entente de février 1965, les deux gouvernements affirment leur volonté d'accroître les échanges de professeurs d'université, sans toutefois annoncer de mesures concrètes, à l'instar de ce qui avait été fait pour les professeurs d'écoles normales. Tout au plus la France s'engage-t-elle à verser des bourses de voyage et de séjour à des enseignants qui viendraient y effectuer des travaux de recherche, sans en spécifier le nombre; elle mentionne aussi la possibilité pour le Québec de bénéficier de quelques invitations

⁶² C. Corbo, *Matériaux fragmentaires pour une histoire de l'UQAM. De la descente aux enfers à l'UQAM de l'an 2000*, Montréal, Éditions Logiques, 1994, p. 26.

traditionnellement adressées par le Quai d'Orsay à des enseignants étrangers. Les autorités fixaient également des objectifs : elles annoncèrent que les échanges se poursuivraient «dans les disciplines qui ont eu traditionnellement la priorité, mais elles estiment qu'il faudra désormais mettre l'accent sur les sciences de la nature, les sciences et les techniques de l'ingénieur, les sciences sociales et la gestion des entreprises⁶³».

Les échanges d'universitaires reposent sur des missions d'enseignement ou de recherche dans l'autre pays. La durée des séjours varie selon les cas : moins d'un mois pour les missions dites de courte durée, de 1 à 3 mois pour les missions de moyenne durée – les plus fréquentes –, 3 à 6 mois et plus de 6 mois pour les missions de longue durée. La première année, une quarantaine de Québécois effectuent un séjour dans l'Hexagone. Il s'agit dans la majorité des cas d'enseignants qui viennent effectuer un stage d'observation dans un laboratoire de recherche. Les exemples sont pour le moins variés : un spécialiste de la génétique des champignons microscopiques passe trois mois à la Faculté des sciences d'une université parisienne; un professeur de zoologie de McGill fait un stage au laboratoire maritime du Collège de France; un professeur de Sherbrooke étudie un an au Centre national d'études des télécommunications de Lannion, un de ses collègues opte pour le Centre de recherches physiques de Marseille. Trois physiciens québécois profitent d'un stage au Centre d'études nucléaires de Saclay. Presque 3 cas sur 4 relèvent du domaine des sciences : physique, biologie, chimie, génie.

On trouve également quelques missions consacrées à la consultation d'archives, pour un professeur de linguistique ou pour cette enseignante de l'Institut d'histoire de l'Université Laval, qui souhaitait compléter une étude sur la presse française du Second Empire. Deux professeurs de cette université, en droit et en science, bénéficieront d'un séjour d'un mois à la Sorbonne pour y compléter leur thèse de doctorat et la soutenir. Mentionnons également que Gérard Bergeron, professeur au département de sciences politiques à l'Université Laval, a dispensé pendant deux mois une série de cours à l'École Pratique des Hautes Études.

⁶³ *Entente entre le Québec et la France sur un programme d'échanges et de coopération dans le domaine de l'éducation*, 27 février 1965, pp. 1-2.

En parallèle à ces activités de recherche, quelques opérations plus ponctuelles sont financées, pour la participation à des colloques ou à des sessions d'études. Enfin, il faut remarquer que sept missions ont pour seul objectif de recruter des professeurs français. Les universités québécoises font leur «magasinage» : pour l'Université de Sherbrooke, le doyen de la Faculté de commerce, Alphonse Riverin, et deux professeurs de droit et de médecine vont dans l'Hexagone en vue d'y recruter des enseignants. L'Université de Montréal délègue quant à elle Gabriel Larocque, doyen de la Faculté des sciences de l'éducation, Philippe Garigue, doyen de la Faculté des sciences sociales et Maurice L'Abbé, directeur du département de mathématiques⁶⁴.

Dans l'autre sens, une trentaine d'universitaires français bénéficie d'un séjour au Québec. Trois participants sur quatre y vont pour enseigner, à titre de professeurs invités ou de professeurs visiteurs. Quelques-uns sont envoyés comme assistants de recherche. Ils proviennent des universités, mais également du CNRS ou de l'Institut Pasteur : le chef du service de virologie part deux semaines à l'Université de Montréal, deux chercheurs iront donner une série de cours à McGill. Pour cette première année, l'Université Laval a accueilli près de la moitié des enseignants français⁶⁵.

Comme l'indique le tableau suivant, le nombre de missions offertes aux enseignants des deux pays connaît une hausse rapide : il a quadruplé en 1968, année qui marque un sommet. Pendant cette période, plus d'un millier d'universitaires des deux pays en ont bénéficié. Les échanges continuent après 1973 sous la forme des projets intégrés.

⁶⁴ Archives du MEN-19771364, art. 3. Rapport présenté à troisième session de la Commission permanente franco-québécoise, juin 1966.

⁶⁵ *Idem.*

Tableau 8
Nombre de missions d'enseignement entre 1965 et 1974

Nombre	Professeurs québécois en France	Professeurs français au Québec
1965-1966	40	30
1966-1967	60	53
1967-1968	153	138
1968-1969	165	147
1969-1970	67	-
1970-1971	66	56
1971-1972	28	24
1972-1973	47	23
1973-1974	49	20
Total	675	491

Source : Service de la coopération avec l'Extérieur, rapports annuels du MEQ de 1965 à 1974.

En 1969, le MEQ dressait un bilan de l'année écoulée. Encore une fois, l'objectif des missions diverge selon la nationalité des participants :

Du côté français, les professeurs sont venus au Québec principalement en vue d'enseigner dans l'une ou l'autre des universités, en particulier dans les facultés scientifiques. Les professeurs québécois, d'autre part, sont allés en France pour fins de recherches et d'études, de participation à des congrès ou colloques, de visites d'institutions, ou pour le recrutement de professeurs. Il est à noter que les universités anglophones ont notablement accru leur participation à ces échanges⁶⁶.

Ce constat illustre les besoins exprimés par les établissements québécois, alors en pleine expansion. Il s'explique également par le fait que leurs jeunes professeurs sont encore peu connus dans l'Hexagone, et par la demande réduite des universités françaises. Cette situation va nuire au fonctionnement et à l'efficacité de certains programmes, comme celui des échanges poste pour poste ou, comme nous le verrons plus loin, dans le cas des invitations de professeurs québécois.

⁶⁶ MEQ, *Rapport annuel 1968-1969*, Québec, 1969, p. 118-119.

En 1971, la Commission permanente s'interrogeait sur «les moyens de développer les échanges de longue durée, poste à poste, dans l'enseignement supérieur⁶⁷». Elle souhaitait instaurer des missions d'une année complète pour réaliser ces échanges. Pendant l'année, 8 professeurs sont sélectionnés de part et d'autre : on compte notamment 5 enseignants de McGill, avec deux de leurs homologues de l'Université de Montréal et un de l'Université de Sherbrooke, travaillant dans des domaines variés : droit, linguistique, mathématiques, physique, géologie, chimie, génie électrique⁶⁸. Les autorités réduiront cependant le nombre à 5 personnes dans chaque pays. L'opération devait débiter en septembre 1972, mais nous ne pouvons toutefois affirmer que ces échanges ont effectivement eu lieu.

Il apparaît en effet que l'organisation de ces missions de longue durée s'est rapidement heurtée à des obstacles administratifs. Nous avons vu un peu plus tôt les difficultés rencontrées par les professeurs d'IUT qui souhaitaient partir travailler une année dans un CEGEP : leurs autorisations d'absence ne pouvaient excéder 6 semaines et le ministère de l'Éducation nationale refusait de leur accorder un détachement. Les mêmes causes produisent les mêmes effets : les échanges poste pour poste au niveau universitaire sont condamnés à demeurer en nombre réduit. Les autorités décident finalement de mettre un terme à ce programme. En septembre 1973, Ghislain Croft, conseiller adjoint à l'éducation de la Délégation générale, constatait que «de nombreuses difficultés administratives subsistent encore relativement à la réalisation de ces échanges [...] de longue durée. Les questions litigieuses sont à l'étude présentement, mais comme nous ne prévoyons pas qu'elles puissent trouver une solution avant plusieurs mois, ce programme sera suspendu pour l'année 1974-1975⁶⁹».

⁶⁷ *Relevé des décisions de la 15^e session de la Commission permanente de coopération franco-qubécoise*, Québec, 7-10 juin 1971, p. 13.

⁶⁸ Archives du MEN-19780612, art. 9. Document de la direction de la Coopération du ministère de l'Éducation nationale, juillet 1972.

⁶⁹ Archives du MEN-19780612, art. 8. Lettre du Ghislain Croft au ministère de l'Éducation nationale, 1^{er} septembre 1973.

2.2 - Les invitations de professeurs québécois

Les invitations à des professeurs québécois constituent un programme de coopération offert cette fois de manière unilatérale par la France. Dès 1965, les autorités françaises avaient en effet proposé que des universitaires québécois puissent bénéficier des traditionnelles invitations adressées par le Quai d'Orsay, en collaboration avec le ministère de l'Éducation nationale, à des enseignants étrangers.

En 1969, le ministère des Affaires étrangères décida de réserver un quota de vingt invitations à des professeurs québécois : le montant de ces missions était fixé à 900 francs par semaine, en plus du défraiement des coûts du transport. Au mois de novembre, la Direction de la coopération du ministère de l'Éducation nationale envoyait une lettre aux recteurs pour annoncer la décision du Quai d'Orsay. La note commençait toutefois en remarquant que seuls deux professeurs québécois avaient jusqu'alors été invités par les universités françaises, ce qui a suscité «un certain mécontentement des autorités québécoises⁷⁰» :

Ainsi, le Directeur général des Affaires culturelles, scientifiques et techniques du ministère des Affaires étrangères souhaite que nous puissions leur présenter lors de la prochaine session de la Commission mixte (24-27 novembre 1969) une liste d'établissements d'enseignement supérieur (facultés ou écoles d'ingénieurs) qui accepteraient de recevoir les professeurs québécois durant deux à trois mois entre le 2 janvier et le 30 juin 1970. [...]

Il importe que les Universités nous fassent connaître d'urgence, de façon très précise quel enseignement (matière, sujet) et quel travail de recherche pourrait être éventuellement proposés aux Québécois. Une liste mentionnant une vingtaine de postes sera ensuite établie. Il est peu probable d'ailleurs que des candidats soient proposés pour ces vingt postes.

Conformément à ces instructions, les universités firent un véritable inventaire de leurs besoins. Plus d'une centaine de demandes en provenance de tout l'Hexagone fut acheminée à la Direction des Enseignements supérieurs du MEN. L'éventail des disciplines

⁷⁰ Archives du MEN-19771364, art. 3. Lettre de la Direction de la Coopération du ministère de l'Éducation nationale aux Recteurs, 20 novembre 1969.

est pour le moins varié : on réclame des professeurs en biochimie, en physique nucléaire, en géologie, en mécanique, ainsi qu'en médecine. D'autres requêtes sont manifestées en droit comparé, en littérature française ou anglaise, en histoire des États-Unis et du Canada, jusqu'à «un spécialiste du théâtre soviétique de 1917 à nos jours» recherché par l'Université de Besançon. On note également la diversité des établissements intéressés : les écoles d'ingénieurs désiraient des professeurs en électronique, en génie chimique; l'ENS (École normale supérieure) en agronomie ou en chimie. Des IUT manifestèrent leurs besoins en informatique et en génie électrique.

Si les demandes sont nombreuses, elles sont toutefois rarement adressées personnellement. Ce sera donc aux instances de la coopération de les mettre en adéquation avec les propositions des universités québécoises. Ainsi, des liens sont en train de se nouer grâce à l'appui des pouvoirs publics : la coopération doit donc créer des synergies et se transforme à l'occasion en messagère. Un professeur de la Faculté de médecine de Montpellier, qui avait déjà travaillé avec un confrère de l'Université de Sherbrooke, décida de l'inviter dans son établissement, sans toutefois l'en aviser. Celui-ci écrivit à son collègue français : «quelle n'a pas été ma joie de recevoir du ministère de l'Éducation cette note me signalant que l'Université de Montpellier demande un spécialiste en médecine sociale, et souhaite ma venue pour remplir cette fonction», avant d'ajouter «j'ignore par ailleurs la nature du travail que vous voudrez me confier⁷¹».

Pour leur part, les universités québécoises ont largement répondu à l'appel. En novembre 1969, la Direction générale de l'enseignement supérieur du MEQ dispose d'une liste de 138 noms de professeurs désireux de partir enseigner un trimestre en France. Une cinquantaine de ces candidatures fut proposée par l'Université de Montréal, une vingtaine par l'Université Laval; 6 autres provenaient de l'UQAC, 5 de l'Université de Sherbrooke, mais une seule de l'UQAM, qui bénéficiait néanmoins de la signature de l'accord du 10 janvier 1969 entre les ministres Masse et Cardinal. Parmi les universités anglophones, McGill proposa 39 candidats, l'Université Sir George Williams 8 et 3 par l'Université Bishop's.

⁷¹ Archives du MEN-19771364, art. 3. Lettre du professeur Bourdreau au professeur Fourcade, Faculté de médecine de Montpellier, 12 mars 1970.

Là aussi, les postulants à l'échange sont issus de toutes les filières, avec une prédominance des sciences humaines : 79 de ces professeurs travaillaient en littérature, la matière la plus représentée devant la sociologie, l'histoire et la géographie, la philosophie et la psychologie. Leurs homologues des sciences exactes oeuvraient dans les domaines de la biochimie, de la physique, de la biologie ou de l'électronique⁷².

Au printemps 1970, onze enseignants sont sélectionnés. La composition de cet échantillon est originale et témoigne de la volonté des autorités d'orienter la coopération vers les disciplines scientifiques et médicales : même si les sciences humaines étaient les mieux représentées parmi les candidatures, seul un spécialiste en études politiques de HEC à Montréal aura l'opportunité de se rendre à la Faculté de sciences économiques de Nice. Deux enseignants de l'Université de Montréal en génétique et en chimie partiront à la Faculté des sciences d'Orsay, alors qu'un professeur en biochimie de l'UQAM se rendra à la Faculté des sciences de Bordeaux. Un ingénieur de l'Université Laval partira à l'IUT de génie mécanique à Toulouse.

Les six échanges restants seront dévolus au seul domaine médical. Deux professeurs de médecine travaillant à l'hôpital Maisonneuve de Montréal sont sélectionnés, l'un pour se rendre au Centre d'études nucléaires de Saclay, son confrère allant à la Faculté de médecine de Montpellier. La capitale languedocienne accueille également les quatre autres personnalités québécoises : un professeur de l'établissement hospitalier Notre-Dame de Montréal travaillera à l'hôpital Saint Éloi, un spécialiste de l'anesthésiologie de l'Université McGill, un enseignant de la Faculté de médecine de l'Université de Montréal ainsi que le professeur de Sherbrooke convié par son homologue français iront à la Faculté de médecine de Montpellier⁷³.

⁷² Archives du MEN-19771364, art. 3. Document de la Direction Coopération du ministère de l'Éducation nationale, avril 1970.

⁷³ Archives du MEN-19771364, art. 3. Document de la Direction générale de l'Enseignement supérieur du MEQ, «Propositions des autorités québécoises relatives aux invitations de professeurs québécois dans les universités françaises», 24 mars 1970.

Lors de la dixième session de la Commission permanente en décembre 1970, la décision fut prise de porter le nombre de ces missions à douze pour l'année suivante⁷⁴, chiffre qui n'évoluera guère jusqu'en 1974, date où elles disparaissent au profit des projets intégrés.

2.3 - Les premières réalisations de la coopération

Différentes réalisations méritent d'être mentionnées, soulignant d'ailleurs la réciprocité de la coopération et l'intérêt qu'elle représente pour la France. En septembre 1970, un programme spécial d'enseignement de la gestion des entreprises débute en collaboration avec l'Université de Sherbrooke. Il s'adresse à une trentaine de jeunes cadres français qui vont étudier dans l'établissement québécois. L'année suivante, 14 étudiants bénéficient de cet enseignement, 11 en 1972. Ceux-ci devaient à leur retour travailler à l'implantation d'un enseignement spécialisé en administration⁷⁵.

Par la suite, les échanges se poursuivent en marge des projets intégrés et, chaque année, des colloques et des séminaires sont organisés sur ce thème. Ces liens aboutissent notamment à la création, en novembre 1976, de la revue franco-québécoise de gestion des entreprises, «*Gestion, revue internationale de gestion*», lancée grâce au soutien financier de la Commission permanente.

Une opération plus complexe est menée dans le domaine de l'enseignement de l'architecture. Celle-ci s'amorce dès 1968, à l'occasion d'une mission effectuée par un enseignant québécois à l'École d'architecture de Rennes. Pendant l'année 1969-1970, 4 professeurs québécois sont envoyés en Bretagne afin de conduire une expérience pilote et participer au programme de rénovation de l'enseignement dans ce domaine. Le ministère des Affaires étrangères prit en charge la plus grande partie des coûts de l'opération, en assurant le traitement et les frais de transport des enseignants. Par la suite, le ministère français des

⁷⁴ Archives du MEN-19771364, art. 3. Lettre du ministère des Affaires étrangères au ministère de l'Éducation nationale, 21 janvier 1971.

⁷⁵ MEQ, *Rapport annuel 1972-1973*, Québec, 1973, p. 119.

Affaires culturelles prendra à son compte le paiement des salaires, par le biais de crédits de vacation. Le gouvernement du Québec versait une indemnité d'éloignement de 10 000 dollars pour l'année.

Jusqu'en 1973, 4 enseignants québécois se succèdent chaque année à Rennes; l'un d'entre eux sera même nommé directeur des études. Un échange de cinq étudiants de part et d'autre est également institué entre l'École d'architecture de Rennes et l'Université de Montréal. Initialement prévu pour une durée de cinq ans, ce programme est menacé de disparaître avant son terme, en raison de restrictions budgétaires. Les responsables français montent au créneau afin de défendre le projet et ont gain de cause :

La partie française souligne l'effet désastreux pour l'avenir de l'école d'une telle mesure en raison de la pénurie actuelle en France de professeurs de cette matière, dans la réalisation des programmes établis en fonction de ces professeurs. Cette expérience enrichissante pour les deux pays est abandonnée avant la limite prévue et précisément au moment où les résultats les plus marquants sont enregistrés⁷⁶.

Cette opération se poursuivra sous la forme d'un projet intégré, mené conjointement par l'École d'architecture de Rennes et l'Université de Montréal.

3 - Les projets intégrés

L'année 1972 marque un tournant pour la coopération, avec l'entrée en vigueur des fameux «projets intégrés», ces projets de recherche conjoints, adoptés et financés chaque année par la Commission permanente. Les autorités traduisent ainsi une volonté de rationalisation et de régulation des échanges universitaires, avec l'espoir à peine voilé d'imposer de nouvelles priorités : l'accent doit être mis sur les sciences pures et appliquées et sur les sciences économiques et administratives, précise un rapport d'activité du MEQ, «ceci

⁷⁶ Archives du MEN-19780612, art. 9. Document de la direction de la Coopération du ministère de l'Éducation nationale, octobre 1972.

dans le but de permettre une ouverture des milieux universitaires québécois sur le monde scientifique et technologique français⁷⁷».

3.1 - L'encadrement de la coopération

Dès 1972, les universités sont invitées à présenter en commun les premiers projets intégrés, qui doivent s'amorcer l'année suivante. Ghislain Croft décrit l'intérêt d'une telle démarche, qui doit «permettre aux institutions et organismes de définir plus clairement les objectifs spécifiques des projets qu'ils présentent et par là même consolider les fondements de la coopération en éducation en assurant une réponse plus adéquate aux besoins des enseignements et de la recherche». Il voit également l'occasion de «schématiser notre travail par la planification, la programmation et l'intégration budgétaire rendant possible une évaluation de nos interventions de coopération et par là même leur rationalisation progressive⁷⁸».

L'instauration de ces opérations conjointes marque cette volonté clairement affichée par les gouvernements de rationaliser la gestion des différents programmes d'échanges. Tous les moyens habituels, missions d'enseignants et de chercheurs, bourses d'études et de stages, sont mis au service des projets intégrés, qui s'imposent rapidement comme le principal moteur d'intervention de la coopération. En 1973, ils absorbent déjà 60% des sommes consacrées aux échanges dans le domaine scientifique⁷⁹. En novembre 1974, la Commission permanente constatait que les projets intégrés «mobilisent désormais la quasi totalité des moyens affectés à la coopération universitaire⁸⁰»; elle affirmait par la même occasion que leur mise en œuvre «ne pourra qu'inciter les universités à donner, par la conclusion d'accords inter-universitaires, un caractère officiel et permanent à leurs relations».

⁷⁷ MEQ, *Rapport annuel 1972-1973*, Québec, 1973, p. 119.

⁷⁸ Archives du MEN-19780612, art. 8. Lettre du Ghislain Croft au ministère de l'Éducation nationale, 1^{er} septembre 1973.

⁷⁹ *Relevé des décisions de la 16^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, Paris, 27-29 novembre 1973, pp. 9-10.

⁸⁰ *Relevé des décisions de la 18^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 13-15 novembre 1974, p. 9.

Ce désir de pérenniser les échanges entre les universités françaises et québécoises apparaît comme un objectif majeur pour les autorités. En 1974, la Commission permanente délimitait son rôle en soulignant «qu'elle intervient sous la forme de crédits d'incitation et d'appoint», dans le but de «favoriser le rapprochement de nos universités⁸¹». Pour le ministère des Affaires intergouvernementales, ces projets conjoints de recherche et d'enseignement «visent à permettre l'intégration de jeunes diplômés québécois et français dans les équipes universitaires de l'autre partie, à favoriser une intéressante complémentarité de penser et de méthodes de travail», mais ils doivent également «amorcer des échanges à long terme entre des équipes françaises et québécoises⁸²».

Les projets intégrés constituent néanmoins une structure incontestablement plus lourde à gérer. Au plan administratif tout d'abord, différents mécanismes se mettent en place : les dossiers devaient être acheminés par les universités québécoises au Service de coopération avec l'Extérieur du MEQ. Ils étaient ensuite présentés et analysés avec les partenaires français, le Consulat général de France, le Conseil des Universités et les représentants des ministères des Affaires étrangères et de l'Éducation nationale. Les projets étaient ensuite soumis à l'approbation définitive de la Commission permanente lors de sa session d'octobre.

La genèse des dossiers peut également s'avérer contraignante pour les enseignants, qui affectionnent peu ce genre de structures, particulièrement dans le domaine des sciences humaines. S'il est vrai que certains programmes ont pu présenter des difficultés, comme dans le cas des invitations à des professeurs québécois par exemple, les équipes de chercheurs doivent maintenant présenter leurs demandes accompagnées d'un échéancier précis. Elles doivent fournir un bilan de leurs travaux et témoigner de rédactions communes, planifier un calendrier et inventorier l'ensemble des moyens demandés. Les autorités annonçaient pour leur part qu'elles examineraient «en priorité les projets de recherche et d'enseignement dont

⁸¹ *Relevé des décisions de la 22^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 8-10 novembre 1976, p. 19.

⁸² MAI, *Rapport annuel 1976-1977*, Québec, 1977, p. 22.

le caractère franco-qubécois [est] nettement affirmé». Ils seraient sélectionnés selon «leur valeur scientifique ou pédagogique» et «la complémentarité des équipes, des programmes et de l'instrumentation⁸³».

Outre la lourdeur des procédures, le point le plus problématique vient de la durée du financement, une année civile. Ainsi, les projets en cours de réalisation devaient soumettre chaque automne un nouveau programme à la Commission permanente, avec le risque d'ailleurs de ne pas voir leur subvention prolongée. Cette situation soulève un paradoxe : un appui financier si court, et dont la reconduction demeure aléatoire, apparaît en contradiction avec la volonté des autorités d'inscrire les échanges universitaires dans le long terme. Nous avons toutefois constaté que la durée moyenne des projets intégrés était de trois ans, même si quelques réalisations, dans les domaines de la physique ou de la chimie, se sont poursuivies pendant sept années consécutives.

L'obligation de renouveler chaque année les demandes de subvention explique en partie la hausse du nombre de dossiers soumis à l'approbation de la Commission permanente : 106 projets intégrés furent présentés aux comités de sélection en 1975, 173 l'année suivante, 184 en 1978. Cette augmentation rapide témoigne cependant d'un certain engouement auprès des enseignants et des chercheurs, qui sont de plus en plus nombreux à soumettre leurs projets.

Comme l'indique le tableau suivant, le nombre des projets intégrés adoptés par la Commission permanente entre 1973 et 1980 connaît une croissance régulière : pour cette dernière année, 92 opérations conjointes sont financées. Il convient d'analyser ces chiffres dans le détail : en 1977, par exemple, on compte seulement 48 nouveaux projets intégrés sur les 92 opérations retenues. L'année suivante, 52 projets intégrés en cours de réalisation sont poursuivis et 31 nouvelles demandes sont acceptées. En 1979, les chiffres sont respectivement de 53 reconductions et de l'adoption de 41 nouveaux dossiers. On s'aperçoit

⁸³ «Coopération interuniversitaire franco-qubécoise en enseignement supérieur et recherche en 1984», p. 2.

ainsi que la majorité des demandes de prolongation étaient acceptées, en plus des opérations arrivant à leur terme.

Tableau 9
Nombre de projets intégrés adoptés entre en 1973 et 1980

Années	Nombre
1973	50
1974	57
1975	66
1976	72
1977	92
1978	83
1979	94
1980	92

Source : Relevés de la Commission permanente de coopération franco-québécoise, 1973-1980.

Pendant cette période, la croissance du nombre des projets intégrés permet de poursuivre la coopération universitaire à un rythme soutenu. En 1975, les projets intégrés ont regroupé environ 250 missions, cent bourses d'études et 75 stagiaires de recherche de part et d'autre⁸⁴. Les missions de courte durée – 2 à 3 semaines – et les missions de moyenne durée – 4 à 6 semaines – restent le moyen privilégié de la coopération. Outre la participation à des colloques et des séminaires, elles permettent à des professeurs québécois et français de «dispenser des enseignements, de bénéficier de la venue de professeurs et de chercheurs hautement spécialisés, de rencontrer leurs homologues afin de se familiariser avec leurs méthodes d'enseignement et de recherche, et d'explorer des domaines permettant par la suite d'établir des programmes de recherches conjoints et d'échange de professeurs⁸⁵».

⁸⁴ MAI, *La coopération franco-québécoise*, Direction générale de la coopération internationale, Québec, septembre 1976, p. 39.

⁸⁵ Archives du MEN-19780612, art. 8. Lettre du Ghislain Croft au ministère de l'Éducation nationale, 1^{er} septembre 1973.

Pour l'année 1979-1980, le rapport annuel du MAI fait le bilan suivant : 156 enseignants et chercheurs français, et 158 de leurs homologues québécois ont bénéficié de telles missions dans l'autre pays; 62 Français ont effectué des stages ou des séjours de longue durée dans des universités québécoises, 61 Québécois étaient dans l'Hexagone⁸⁶. Ces chiffres soulignent tout d'abord la vitalité de la coopération. Ils permettent ensuite d'observer la parité des échanges entre les deux partenaires. Les gouvernements contribuent ainsi de manière égale, le pays d'accueil prenant généralement à sa charge les frais de transport et de séjour des personnes invitées. En 1978, la partie française versait 1 800 francs par mois aux stagiaires de recherche québécois au niveau du doctorat, 3 000 francs pour les stages de post-doctorat; les professeurs en mission d'enseignement ou de recherche recevaient pour leurs frais de séjours 1 100 francs par semaine; les bourses distribuées aux étudiants québécois présents dans l'Hexagone variaient entre 750 francs par mois au premier cycle et 1 500 francs au second cycle, accompagnées d'une indemnité forfaitaire de 1 500 francs pour les trois mois de vacances d'été. Les autorités québécoises font de même : elles versent aux étudiants français une somme de 350 dollars par mois, et prennent à leur charge les frais de transport et de scolarité; les stagiaires de post-doctorat reçoivent mensuellement 620 dollars. Les enseignants en mission dans les universités québécoises percevaient quant à eux une indemnité de 35 dollars par jour⁸⁷.

Les projets intégrés englobent donc l'essentiel des moyens alloués à la coopération universitaire. Selon un rapport du MEQ, leur intérêt était d'impliquer «dans la mesure du possible, administrateurs, chercheurs, professeurs, assistants et étudiants dans un travail commun où Français et Québécois tireront profit de la diversité et de la complémentarité des deux communautés⁸⁸». Le document précisait ensuite qu'ils devaient «être reliés aux axes de

⁸⁶ MAI, *Rapport annuel 1979-1980*, Québec, 1980, p. 49.

⁸⁷ Archives du MEN-19820339, art. 1. Document du Service des Affaires internationales du ministère de l'Éducation nationale, novembre 1978.

⁸⁸ MEQ, *Rapport annuel 1972-1973*, Québec, 1973, p. 119.

développement des universités», mais également des gouvernements, qui contrôlent directement la coopération.

3.2 - Une étude des activités de la coopération

Après ce bilan chiffré, menons une étude qualitative des projets intégrés, afin d'observer les domaines qui ont le plus bénéficié de ces échanges. Nous avons déjà souligné la volonté des gouvernements d'orienter, dès 1969, la coopération universitaire vers les sciences pures et appliquées, ou l'administration. Les autorités continuent par la suite de faire valoir leurs préoccupations. En mai 1976, la délégation québécoise annonçait à la Commission permanente ses thèmes privilégiés : ressources, technologies, civilisation et culture québécoises, droit public et administration⁸⁹. Dans le même temps, la partie française insistait sur l'intérêt de développer des études comparatives franco-québécoises. Jacques Portes et Sylvain Simard notent que le «Québec aurait voulu encore plus thématiser la coopération, en fonction de ses besoins de développement, mais la France, qui n'a pas les mêmes priorités a préféré un système d'équilibre faisant coexister secteurs prioritaires et domaines indifférenciés, cela d'autant que la coopération se diversifie toujours au-delà du monde de l'éducation⁹⁰».

Ces pressions gouvernementales se sont-elles matérialisées dans les faits? Ont-elles réellement pesé sur l'évolution de la coopération? Entre 1974 et 1978, près de 250 projets différents ont été soumis à l'approbation de la Commission permanente et classés en cinq catégories par les comités de sélection : sciences de l'administration, sciences biologiques, sciences de l'éducation, sciences humaines et sciences physiques. Ces dernières totalisent une centaine de demandes : les disciplines les mieux représentées sont la chimie (biochimie, électrochimie...), la technique et le génie, la physique et les sciences de la Terre (géologie, océanologie), devant les mathématiques et l'informatique. Le deuxième pôle est constitué par

⁸⁹ *Relevé des décisions de la 21^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 17-19 mai 1976, p. 3.

⁹⁰ J. Portes, S. Simard, *La coopération universitaire entre la France et le Québec, bilan et perspectives*, Paris, Centre de coopération universitaire franco-québécois, Publications de la Sorbonne, 1987, p. 17.

les sciences humaines, qui représentent un quart du total avec 64 propositions de projets intégrés : 14 en linguistique, 9 en droit, 7 en littérature, 7 en psychologie, 7 en histoire, 7 en sciences économiques, 7 en sociologie et en ethnologie, 3 en sciences politiques, 2 en géographie et 2 en urbanisme, 1 en philosophie. On retrouve ensuite le groupe des sciences biologiques, avec 32 projets présentés à la sélection de la Commission permanente, les sciences de l'éducation avec 19 projets, autant que les sciences de l'administration⁹¹.

L'étude des projets intégrés votés par la Commission permanente entre 1976 et 1980 fait apparaître les mêmes proportions entre les disciplines, qui demeurent toutes plus ou moins bien représentées : il n'y a donc pas de rupture manifeste dans la programmation de la coopération, encore préservée du «virage technologique», dont nous avons un peu plus tôt évoqué les effets. Comme on l'observe dans le tableau suivant, les échanges ont profité d'abord aux sciences physiques : avec 198 projets, elles représentent 45% de l'effort global, auxquels on peut ajouter les 22 réalisations dans le domaine des sciences biologiques, 5% du total. L'autre moitié de la coopération est consacrée aux sciences humaines, avec 122 projets (28%), aux sciences de l'éducation, 47 projets (10,8%), et enfin aux sciences de l'administration, 44 projets (10,1%).

Toutes les universités du Québec sont impliquées dans les activités de coopération. L'Université Laval et l'Université de Montréal sont naturellement les mieux représentées, mais d'autres établissements se révèlent assez dynamiques, comme l'Université de Sherbrooke ou l'Université du Québec à Chicoutimi. Les universités anglophones, McGill principalement et l'Université Sir George Williams – future Université Concordia – prennent part également aux projets intégrés.

⁹¹ Archives du MEN-19820339, art. 2 à 6. Documents du Service des Affaires internationales du ministère de l'Éducation nationale, novembre 1978.

Tableau 10
Répartition des projets intégrés adoptés entre 1976 et 1980

Disciplines	1976	1977	1978	1979	1980
Sciences de l'administration	6	7	10*	10	11
Sciences biologiques	4	6	3	5	4
Sciences de l'éducation	5	9	12	11	10
Sciences humaines	14	23	24**	36	25
Sciences physiques	43	47	34	32	42
Total	72	92	83	94	92

Source : *Relevés des décisions des 24^e et 26^e et 28^e sessions de la Commission permanente de coopération franco-qubécoise*, novembre 1977, p. 14, octobre 1978, p. 23, novembre 1979, p. 23.

* À ces projets s'ajoutent 2 colloques et le soutien à la Revue *Gestion*.

** À ces projets s'ajoutent 2 colloques.

Les autres établissements d'enseignement supérieur font de même : l'INRS (Institut national de la recherche scientifique) s'associe avec son homologue français du CNRS, le Consortium de recherche sur l'eau de Montréal mène un programme avec l'Université Paul Sabatier de Toulouse en sciences de l'environnement. En 1974, l'École Polytechnique de Montréal conduit au moins 5 projets avec des partenaires français : l'École des Mines de Saint-Étienne, le laboratoire du Centre d'étude des matières plastiques de Paris, l'Institut de génie chimique de Toulouse, l'Université de Grenoble et enfin la compagnie nationale Électricité de France (EDF), avec un programme intitulé «contrôle et gestion optimale des grands réseaux de transport d'énergie»⁹².

On retrouve donc du côté français la même diversité des acteurs : les universités, les écoles d'ingénieurs et les écoles de commerce, comme l'École supérieure de commerce (ESC) de Paris qui noue des liens avec l'Université du Québec à Trois-Rivières. Outre l'EDF,

⁹² *Ibid.*

divers organismes publics participent à la coopération : des missions sont organisées en 1973 entre le Commissariat à l'Aménagement du territoire et du développement régional et l'UQAC sur le thème de l'économie régionale; l'Institut géographique national de Saint-Mandé collabore avec l'Université Laval sur des programmes de normalisation dans le domaine de la toponymie ; le Centre océanologique de Brest développe des liens avec l'Université du Québec à Rimouski.

Des instituts dépendant du Centre national de la recherche scientifique (CNRS) sont également impliqués : l'établissement de Gif-sur-Yvette travaille avec l'Université Laval en biochimie, l'Institut d'astrophysique de Paris avec l'Université de Montréal; le Centre d'études nucléaires de Grenoble et le laboratoire de géologie d'Orléans mènent des opérations avec l'Université McGill.

Le Centre international d'études pédagogiques, le CIEP de Sèvres, qui participe déjà à l'encadrement des jeunes maîtres québécois, réalise un projet intégré avec le Département de didactique des langues secondes de l'Université Mc Gill, sur «l'évaluation de l'apprentissage du français langue seconde et les programmes de formation et de perfectionnement des enseignants en langue seconde».

3.3 - Des exemples variés

Derrière ces centaines de projets se cachent autant d'enseignants, de chercheurs et d'étudiants qui mènent des recherches communes. À défaut d'en dresser un inventaire complet, tant les exemples sont variés et nombreux, arrêtons-nous aux principales activités. Nos connaissances limitées dans le domaine des sciences physiques ne nous permettent sûrement pas d'apprécier les résultats de la coopération à leur juste valeur. Les titres des projets intégrés se déclinent sous toutes les formes : «nucléosynthèse et évolution stellaire», «biophysique des membranes», «métallurgie extractive». Des équipes de professeurs de l'Université de Montréal profiteront notamment de leur séjour dans l'Hexagone pour visiter des installations et des réacteurs nucléaires. Dans le domaine des sciences biologiques, des

réalisations sont menées en biochimie; l'Université Laval s'associe quant à elle aux universités de Lyon et de Strasbourg pour mener «la lutte contre les insectes».

Pour ne citer qu'un seul exemple, et comprendre les retombées concrètes de telles expériences, mentionnons le travail réalisé entre les universités de Sherbrooke et de Toulouse III, dans le secteur de la chimie. À l'occasion d'un stage post-doctoral d'un étudiant québécois, les responsables du centre toulousain purent se familiariser avec une technique permettant l'étude des transferts électroniques – la résonance paramagnétique électronique – et qui n'existait pas à Toulouse ni «dans la communauté chimique de la région Midi-Pyrénées», raconte Michèle Dartiguenave, responsable du programme. En 1978, un projet intégré est adopté par la Commission permanente, permettant l'installation de cette technique dans le laboratoire français grâce à la compétence d'une équipe venue de Sherbrooke, et dirigée par le docteur Sharrock. Cette réalisation est financée également par le Groupement régional des mesures physiques ainsi que par le CNRS, qui fournit les crédits pour acheter l'appareillage et le mettre en route. Deux étudiants toulousains en doctorat effectuèrent un stage dans l'université québécoise. «Ce projet a donc été un succès pour nous, continue Dartiguenave, [et] l'utilisation de cette technique a entraîné le développement de nouvelles collaborations, entre Toulouse et l'Hôpital de Sherbrooke». Ces contacts informels débouchent sur un deuxième projet intégré, mené cette fois avec le professeur Beauchamp, de l'Université de Montréal, qui accueille notamment un étudiant français pour un stage de trois semaines. Les résultats de ces travaux feront l'objet de onze publications dans des revues internationales et seront diffusés à l'occasion d'une dizaine de congrès nationaux et internationaux⁹³.

Si les électrons résonnent de manière identique en France et au Québec, les deux sociétés n'en sont pas moins bien différentes dans leur organisation sociale et politique. Les sciences humaines offrent ainsi une large possibilité d'études comparatives, particulièrement prisées dans le domaine des sciences de l'administration. Parmi les thèmes abordés, on trouve une «étude comparée de la division des responsabilités dans les filiales», la «comparaison

⁹³ M. Dartiguenave, «Les expériences de coopération en chimie», in. J. Portes, S. Simard, *op. cit.*, pp. 45-46.

d'organismes publics et parapublics québécois et français aux niveaux des structures, des processus et des valeurs», «politiques et stratégies des institutions financières». L'Université de Sherbrooke et l'Institut d'administration des entreprises de l'Université d'Aix-Marseille II mènent un programme intitulé «de la transmissibilité des techniques administratives». L'École supérieure d'agriculture de Purpan et la Faculté des sciences de l'agriculture et de l'alimentation de l'Université Laval collaborent entre 1973 et 1975 sur la «mise au point et application de méthodes de gestion pour un management moderne des entreprises agricoles»⁹⁴.

En droit, un projet intégré mené entre l'Université McGill et les facultés de droit de Paris, Poitiers et Aix-en-Provence jette les bases de la coopération juridique franco-québécoise. Des études du système urbain sont entreprises par l'Université de Besançon. Le domaine de la littérature a bénéficié de quelques réalisations, notamment entre le département de Littérature de l'Université Laval et son homologue de l'Université de Rennes II. Leur premier projet intégré, portant sur l'étude des rapports intellectuels entre le Canada français et la Bretagne, fut refusé en 1975 et 1976, avant d'être finalement adopté par la Commission permanente l'année suivante. Deux autres opérations verront le jour les années suivantes, portant sur la recherche et l'enseignement en littérature française et québécoise, avec des résultats impressionnants : plus d'une vingtaine d'articles, une dizaine de mémoires de maîtrise, une thèse de doctorat⁹⁵.

L'Université Paris VII-Jussieu se révèle particulièrement active. De 1973 à 1976, un projet intégré est conduit avec l'UQAM dans le domaine de la linguistique. Le Centre de recherche et de formation en culture religieuse travaille avec l'Université de Sherbrooke en théologie. L'historien Henri Moniot et le sociologue Pierre Ansart, qui deviendra le premier directeur du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise, entament en 1977 un projet intégré avec Michel Allard, didacticien de l'histoire et directeur du Département des Sciences de l'éducation de l'UQAM. Le Groupe de recherche franco-québécois en didactique

⁹⁴ Archives du MEN-19820339, art. 2 à 6. Documents du Service des Affaires internationales du ministère de l'Éducation nationale, novembre 1978.

⁹⁵ J. Marmier, «La littérature», in J. Portes, S. Simard, *op. cit.*, p. 69-70.

des sciences humaines est alors constitué, regroupant cinq professeurs de l'UQAM et autant de confrères de l'université parisienne. Les axes de recherche privilégiés sont «l'examen critique des savoirs, quant à leur constitution et à leur langage» et «l'analyse des pratiques de transmissions et l'expérimentation de matériaux et de procédures didactiques». Des enseignants de l'Université de Montréal, Roland Lamontagne, professeur d'histoire, et André Lefebvre, didacticien de l'histoire à la Faculté des sciences de l'éducation, s'associent par la suite à ces travaux. En mai 1979, le colloque «Enseigner les sciences sociales à l'université» est organisé à Jussieu. Deux ans plus tard, en dépit de la fin du projet intégré, Henri Moniot dirigeait le colloque «Les manuels d'histoire et la Mémoire collective». En 1983, une nouvelle rencontre avait lieu à l'UQAM sur «L'apprentissage à la recherche ou par la recherche dans les programmes universitaires de sciences sociales et de formation des enseignants». En plus de l'organisation des colloques et les publications, une dizaine d'étudiants complétèrent des recherches de deuxième et troisième cycles, et deux enseignants parisiens se rendirent à l'UQAM à titre de professeurs invités⁹⁶.

Nous ne pouvions conclure sans nous intéresser à ce qui apparaît comme la principale réalisation dans le domaine historique. Nous citerons ici les travaux menés par Joseph Goy, directeur d'études à l'École des Hautes Études en Sciences Sociales de Paris et actif promoteur de la coopération franco-québécoise. Comme nous le verrons plus loin, l'EHESS accueillait également des professeurs québécois à titre de directeurs-associés. Les recherches menées avec Jean-Pierre Wallot, alors professeur au département d'Histoire de l'Université de Montréal portent sur l'étude des sociétés rurales de l'Ouest de la France et du Québec depuis le XVII^e siècle. En 1978, des échanges de professeurs et d'étudiants s'organisent entre les deux établissements. Deux colloques sont organisés en 1979 et 1980 à Paris. Une autre rencontre, réunissant plus d'une vingtaine de professeurs québécois et autant d'enseignants français, se tient à Rochefort en 1982, autour de cinq grands thèmes : les comportements démographiques différentiels; la famille, le mariage, les patrimoines et la reproduction sociale; l'économie rurale et l'économie globale; l'histoire de la culture matérielle; les

⁹⁶ G. Racette, «Une collaboration franco-québécoise en sciences sociales et en formation des enseignants», *Les Cahiers du Groupe de recherche en didactique de l'histoire*, n° 10, Montréal, Éditions Guérin, 1982, pp. 9-11.

comportements religieux et les attitudes culturelles. Un nouveau colloque sera organisé en 1985 à Québec.

Jean-Pierre Wallot dressait un bilan de cette opération, en constatant tout d'abord qu'en 1975, «les études rurales, en histoire québécoise, étaient pratiquement inexistantes. [Dix ans plus tard], c'est un axe majeur de la recherche». Il continuait :

Je considère qu'en sciences humaines, la priorité des programmes d'échange doivent être du côté des relations France-Québec : notre culture, nos problématiques, l'objet de nos recherches l'exigent. [...]

Je me vois mal étudier la coutume, la transmission des patrimoines, les grandes institutions sociales, religieuses, culturelles de la Nouvelle-France et du Canada français d'après la Conquête sans explorer les nécessaires et nombreux points de jonction avec le pays d'origine. Il arrive en plus que la France se situe au premier rang en certains domaines, dont en histoire sociale mais aussi dans d'autres disciplines des sciences humaines et sociales⁹⁷.

Ce témoignage date de 1985, période marquée par les restrictions financières qui s'abattent sur la coopération. Conscient de ces réalités, Wallot concluait néanmoins en soulignant la nécessité de tels échanges internationaux :

Je sais que pour les hommes politiques et, parfois, pour les fonctionnaires, des études comparatives, des colloques, etc. se mesurent mal en termes de produit intérieur brut, d'investissements étrangers, de mise en marché de nos propres produits. Pourtant, il me semble qu'un élargissement significatif de nos horizons intellectuels et de la ligne intellectuelle à laquelle nous appartenons, comme savants et chercheurs francophones au Québec et au Canada, surtout si les jeunes y participent, constitue un résultat extrêmement productif. [...]

Sans la coopération, nous serions encore des provinciaux. Nous pouvons maintenant expliquer nos caractères propres aux autres en recourant à des schémas d'explication de portée universelle susceptibles de nous ouvrir les portes de la francophonie en général et, ultimement, des autres cultures.

Les rapports noués entre l'EHESS et l'Université de Montréal aboutissent à la création d'un groupe de recherches en histoire sociale comparée de la famille, de l'alliance,

⁹⁷ J.-P. Wallot, «L'histoire : un cas réussi de coopération», in J. Portes, S. Simard, *op. cit.*, pp. 50-51.

de l'héritage et de la succession entre les XVIII^e et XX^e siècles, qui fonctionne encore aujourd'hui.

Gérard Bouchard, historien et sociologue, constatait que «les échanges ont beaucoup aidé à émanciper l'historiographie québécoise. C'est un résultat que chacun peut constater et dont tout le monde se réjouit de part et d'autre». Selon lui, ce n'est pas sans conséquences : «Cependant, cette émancipation a rendu l'historiographie québécoise plus sûre d'elle-même, plus indépendante aussi et elle est devenue moins captive des idées ou des courants scientifiques qui secouent l'Hexagone», alors que les liens se font de plus en plus étroits avec les universités canadiennes et américaines⁹⁸.

Ces témoignages, parmi tant d'autres, illustrent la vitalité de la coopération franco-québécoise, alors largement soutenue par les pouvoirs publics. Les résultats sont impressionnants : jusqu'au début des années quatre-vingt, 5 000 universitaires ont participé aux projets intégrés, tissant des liens entre les établissements d'enseignement supérieur des deux pays. Nous poserons plus loin la question de l'impact de la coopération universitaire sur les deux communautés scientifiques.

III - L'essor des relations universitaires

Parallèlement aux projets intégrés et aux activités de la Commission permanente, plusieurs programmes ont été mis en place par la France, rappelant sa contribution majeure à l'effort de coopération. Nous allons maintenant analyser le cas des coopérants militaires, ainsi que la création de cinq chaires de civilisation québécoise dans l'Hexagone. Nous étudierons également l'échec qui a entouré la création à Paris d'un Institut de recherche sur le Québec. Enfin, nous terminerons ce chapitre en dressant un bilan de la coopération universitaire pendant les années soixante-dix.

⁹⁸ G. Bouchard, «Démographie historique. De nouveaux paramètres», in. J. Portes, S. Simard, *op. cit.*, p. 54.

1 - La contribution originale des coopérants militaires

Il convient tout d'abord de s'arrêter sur le rôle particulier des coopérants militaires. Ce programme débute dès 1965 et compte donc parmi les plus anciens de la coopération. Il se poursuit à un rythme soutenu jusqu'en 1973, impliquant quelque 2 000 VSNA (Volontaires du service national actif) qui seront majoritairement affectés dans les établissements scolaires et les universités québécoises.

1.1 - Le fonctionnement du programme

Même si l'entente du 27 février 1965 ne fait nulle part mention des coopérants militaires, un premier contingent de VSNA part pour le Québec dès le mois de septembre. Un doute subsiste sur leur nombre exact – 28 ou 29 selon les documents – mais tous sont affectés comme «coopérants culturels» dans des établissements scolaires : 16 sont placés dans des écoles normales, 11 dans des instituts de technologie et un autre dans une école régionale⁹⁹. Comme l'indique le tableau suivant, leur nombre augmente rapidement : ils sont une soixantaine l'année suivante, 109 en 1967. D'abord concentré au domaine de l'éducation, l'envoi de coopérants s'élargit cette année-là à tous les ministères et organismes publics québécois, qui les intègrent à titre «d'experts techniques». Ce flux d'échanges se poursuit sur un rythme soutenu jusqu'en 1973 ; à cette date, ils sont presque 2 000 VSNA à avoir servi outre-Atlantique.

Pour la France, le programme des VSNA s'inscrivait dans le cadre de sa politique de coopération avec les pays en développement, notamment ses anciennes colonies africaines. Il offrait l'opportunité à de jeunes diplômés d'effectuer leur service national à titre civil : plutôt que d'incorporer les rangs militaires, ils étaient affectés dans un pays étranger pour une durée de seize mois. L'envoi des coopérants était donc chose commune, notamment dans le

⁹⁹ ANQ-E13-1985-04-003/62, Document du Service de la coopération avec l'Extérieur, «professeurs français à titre militaire», juin 1966.

domaine de l'éducation¹⁰⁰. Dans le cas particulier de la coopération avec le Québec – où les enjeux se posent naturellement en des termes différents –, l'apport de cette main-d'œuvre qualifiée vient compléter l'ensemble des échanges mis en branle dans le domaine de l'éducation, comme les bourses d'études ou les missions d'enseignement des professeurs français dans les universités québécoises. Par leur nombre et la durée de leur service, presque deux ans, les VSNA constituent une contribution originale à l'effort de coopération entre les deux États, dont les retombées sont loin d'être négligeables.

La sélection et l'affectation de ces centaines de coopérants nécessitent tout d'abord la mise en place d'un lourd encadrement administratif. En 1968, la Délégation générale recense plus de 3 000 dossiers de candidatures dont elle vante la qualité :

Nous avons consacré énormément de nos efforts à ce programme qui constitue pour le Québec une forme d'immigration extrêmement avantageuse et qui permet à nos institutions de s'assurer les services de jeunes Français très bien formés et pouvant rendre de précieux services dans l'enseignement et la fonction publique. Chaque coopérant représente un apport de 25 000 dollars et un potentiel humain de premier ordre¹⁰¹.

Les autorités se livrent à une sélection rigoureuse des candidats, en fonction des demandes adressées par les différents ministères : ainsi, pour la centaine de postes offerts en 1971, «Louise Beaudoin, adjointe de Gaston Cholette, fait passer des entrevues à 300 personnes» remarque Jacques Portes, qui note également que les dossiers des coopérants furent le premier programme traité par ordinateurs au Service de coopération avec l'Extérieur¹⁰².

¹⁰⁰ Nous avons cité dans le premier chapitre ce chiffre remarquable : en 1963, plus de 33 000 enseignants servaient à l'étranger, principalement en Algérie, au Maroc, en Tunisie et au Cambodge, ce qui représente près de 10% du corps enseignant français.

¹⁰¹ ANQ-E42-1960-01-054/81. Rapport d'activité de la Délégation générale du Québec à Paris, Décembre 1968.

¹⁰² J. Portes, «Les coopérants militaires français au Québec», *communication prononcée lors du colloque «les 40 ans de la doctrine Gérin-Lajoie», organisé par la Chaire Hector-Fabre d'histoire du Québec à l'UQAM, Montréal, 18 mars 2005.*

Tableau 11
Nombre de coopérants culturels et techniques
affectés au Québec entre 1965 et 1974

Année universitaire	Coopérants culturels	Coopérants techniques
1965-1966	29	-
1966-1967	60	-
1967-1968	115	24
1968-1969	341	103
1969-1970	329	130
1970-1971	251	110
1971-1972	113	68
1972-1973	91	79
1973-1974	89	53
Total	1418	567

Source : Archives du MRI.

Les deux gouvernements définissent ensuite le statut des coopérants. Comme l'indique le protocole adopté en octobre 1970, et que nous avons reproduit en annexe, les VSNA affectés au Québec sont placés sous l'autorité du Consulat général de France. Ils doivent se plier à plusieurs règles : ils sont tenus à la «discrétion professionnelle» et doivent s'abstenir pendant la durée de leur service «de toute activité politique ou syndicale et de toute ingérence dans les affaires du pays où ils servent». Une autorisation préalable des services de coopération français et québécois leur est nécessaire «pour toute intervention ayant un caractère public : livres, articles de journaux, interviews, participation à des émissions de radio ou de télévision». Ils bénéficiaient de 64 jours de permission.

Le septième point est consacré aux coopérants civils, les enseignants. La durée du service étant de seize mois, les VSNA avaient la possibilité de finir leur deuxième année scolaire à titre de contrat civil. Après leur démobilisation sur place, ils passaient ainsi sous le contrôle de leur établissement, «rémunérés selon leurs qualifications et selon les conventions collectives¹⁰³».

La fin du protocole porte sur la rémunération des coopérants. Outre les frais de transport, les autorités québécoises assurent l'intégralité des allocations distribuées aux coopérants culturels : en 1970, ils perçoivent mensuellement 335 dollars par mois, montant qui sera réajusté chaque année au coût de la vie¹⁰⁴. Les experts techniques, envoyés dans les ministères québécois, sont quant à eux à la charge de la France.

Pour ces derniers, Jacques Portes constate qu'entre 1968 et le début des années 1970, un quart des VSNA est affecté au ministère de la Santé. Sous la pression du syndicat professionnel des médecins québécois, qui s'oppose à leur accès à une clientèle privée, leur nombre est toutefois limité à une trentaine de personnes par an. Le ministère de l'Agriculture et de la Colonisation accueille environ 20% des coopérants, devant les ministères des Finances, du Transport, des Affaires culturelles, et des organismes publics comme Hydro-Québec. «Par ces choix, écrit-il, les ministères favorisent la formation scientifique ou le développement de l'économie, mais accordent relativement peu d'importance à la langue et à la culture qui sont pourtant les réels fondements de la coopération entre la France et le Québec¹⁰⁵».

¹⁰³ ANQ-E42-1990-09-002/352. Document du Service de la coopération avec l'Extérieur, «Protocole franco-québécois», 8 octobre 1970, p. 3.

¹⁰⁴ En 1974, à la suite de la décision du ministère des Affaires étrangères de porter le montant de l'indemnité mensuelle des coopérants français détachés au Québec à 2 228 francs, le gouvernement québécois hausse sa contribution mensuelle à 464 dollars.

¹⁰⁵ J. Portes, *loc. cit.*

Si le travail des coopérants français est généralement apprécié, des questions subsistent quant à leur affectation et à la possible concurrence avec des cadres locaux. En janvier 1970, une note adressée au sous-ministre de l'Éducation, Yves Martin, rappelait l'aspect provisoire du programme et insistait sur sa mission première, qui est bien de répondre aux besoins exprimés par les administrations québécoises :

À notre avis, et sans mettre en doute la valeur de ce personnel, nous suggérons de combler d'abord nos postes vacants (tout en ayant la possibilité de les modifier selon les besoins réels de notre direction générale) et d'imputer les traitements des coopérants en tout temps à la réserve pour occasionnels, quitte à demander un virement de crédits d'une autre nature de dépenses, s'il y a lieu, au cours de l'année. L'engagement des coopérants français peut solutionner quelques problèmes de personnel en période d'austérité, mais à long terme nous croyons qu'il faut bâtir avec du personnel de plus en plus compétent.

D'une part, le ministère doit recruter, en concurrence avec l'extérieur, les compétences dont il a besoin et, d'autre part, des efforts concrets doivent être faits pour activer le perfectionnement des professionnels. Dans ce cas, étant donné que le nombre de gens à libérer avec traitement serait relativement réduit, on pourrait employer les coopérants pour occuper temporairement les postes du personnel en perfectionnement tout en maintenant, à un coût minime de remplacement, l'efficacité de la Direction générale¹⁰⁶.

1.2 - L'action des coopérants dans l'éducation

Comme nous l'avons constaté, la majorité des coopérants militaires oeuvre dans le domaine de l'éducation. Ils sont d'abord placés dans les écoles normales et dans des établissements scolaires. Des CEGEP, Édouard Montpetit à Montréal, à Sherbrooke, à Rouyn-Noranda, ou la polyvalente Jean Nicolet accueillent des VSNA, de même que les collèges français de Montréal : en septembre 1970, 3 prennent la direction du collège Stanislas, un autre celle du collège Marie de France¹⁰⁷.

¹⁰⁶ ANQ-E13-1985-04-003/27. Lettre de Louis Rousseau, Directeur général, au sous-ministre Yves Martin, 5 janvier 1970.

¹⁰⁷ ANQ-E42-1990-09-002/353. Document du Service de la coopération avec l'Extérieur, «Volontaires du service national», février 1971.

Outre les établissements scolaires, des coopérants sont affectés au sein de commissions scolaires régionales – la CSR Honoré-Mercier, des Laurentides ou le Protestant régional board of Chateauguay Valley – ou dans les différents services du ministère de l'Éducation du Québec : les Directions générales de l'enseignement collégial, de l'enseignement supérieur, de la planification, de l'équipement, des bureaux régionaux et les Services d'information, des bibliothèques, informatique, des moyens techniques d'enseignement, du personnel et de la coopération avec l'Extérieur ont accueilli des VSNA, tout comme l'Institut de recherche pédagogique¹⁰⁸.

En raison de leurs qualifications, les coopérants sont rapidement orientés vers les universités. Pendant l'année 1970, le rapport annuel du MEQ annonce qu'ils ont été «affectés de façon presque exclusive à des tâches d'assistants de recherche dans les universités québécoises¹⁰⁹»; et même si l'on parle ici d'assistantat de recherche, la plupart d'entre eux ont bel et bien enseigné. Le document, fondant son calcul sur la durée de l'année civile, recense 209 coopérants. Comme l'indique le tableau suivant, la composition de ce contingent révèle la prédominance des sciences de la nature, annonçant la tendance qui allait marquer par la suite les projets intégrés :

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 3.

¹⁰⁹ MEQ, *Rapport annuel du MEQ, 1970-71*, Québec, 1971, p. 92.

Tableau 12
Composition et affectation du contingent des coopérants de 1970-1971

Institutions	Sciences de la nature	Sciences humaines
Université Laval	30	8
Université de Montréal	31	9
École Polytechnique	16	-
HEC Montréal	8	1
Université de Sherbrooke	42	3
Université du Québec	34	14
Université Mc Gill	9	2
Université Sir George Williams	2	-
TOTAL	172	37

Source : *Rapport annuel du MEQ, 1970-71*, p. 92.

On observe également que tous les établissements sont impliqués : les universités de Montréal, Laval et Sherbrooke reçoivent chacune une quarantaine de coopérants, qui se joignent aux différents départements et facultés. Pour ne citer que le cas de l'université montréalaise, on les retrouve dans les disciplines suivantes : chimie, physique et physique nucléaire, médecine, pharmacie, géologie, informatique, service social, aménagement du territoire, audio-visuel, ainsi que dans les écoles de Polytechnique et de HEC.

Le réseau naissant de l'Université du Québec bénéficie naturellement des VSNA, en majorité dans les centres régionaux. L'UQAM accueille 8 coopérants en 1970 – dont un au département d'histoire –, mais ils sont 10 à Chicoutimi, 6 à Rimouski et 9 à Trois-Rivières : 2 en sciences de l'administration, 2 en chimie, en pédagogie, en histoire, en géographie, en physique et en génie électrique. L'Institut national de la recherche scientifique, l'INRS,

compte également des coopérants dans ses rangs, comme les universités anglophones : une dizaine de personnes est affectée à l'Université McGill¹¹⁰.

En juin 1971, cependant, la Commission permanente décidait de réduire le nombre de VSNA destinés à enseigner et de fixer à 100 le nombre de coopérants travaillant dans les ministères. Le Consulat de France à Québec commentait la situation :

Il est à noter que cette décision a été prise sans que les autorités universitaires directement concernées aient été consultées. Or, il semble établi que les coopérants techniques, qui sont entièrement à la charge du gouvernement français, sont bien souvent sous-employés alors que les VSNA qui se livrent à des travaux de recherche ou à des fonctions d'enseignement dans les universités du Québec rendent de précieux services et sont estimés de leurs collègues et jouent un rôle de premier plan dans la coopération franco-québécoise.

Alors que le travail des premiers laisse pratiquement très peu de retombées et que le rayonnement est négligeable, on observe que dans le milieu universitaire, où la demande est forte, des liens durables se nouent de professeurs à étudiants, de professeurs à professeurs.

Le document concluait ainsi :

En outre, il ne semble pas équitable de dire que les coopérants dits «culturels» privent de travail des professeurs québécois et de les qualifier de «cheap labor» en regard des coopérants qualifiés «d'experts» qui, eux aussi prennent la place des fonctionnaires québécois et ne sont pas plus payés que les autres. Il serait donc souhaitable qu'un certain équilibre soit établi et qu'au moins la moitié, sinon les deux tiers des appelés soient dirigés vers les universités du Québec¹¹¹.

Le nombre de coopérants baisse progressivement : entre 1971 et 1973, l'Université Laval accueille 66 coopérants, 60 à Sherbrooke, 59 à Montréal. Le réseau de l'Université du Québec en reçoit 64¹¹².

¹¹⁰ ANQ-E42-1990-09-002/353. Document du Service de la coopération avec l'Extérieur, «Volontaires du service national», février 1971.

¹¹¹ Archives du MEN-19770495 art. 11. Document du Consulat général de France à Québec, «Préparation de la 11^e session de la Commission permanente», juin 1971.

¹¹² ANQ-E42-1990-09-002/353. Document du MAI, «Volontaires du service national actif», 23 octobre 1973.

1.3 - La fin du programme

En octobre 1973, les autorités québécoises louaient «la qualité du travail accompli par les VSNA et les liens prometteurs nés de ces échanges», tout en signalant que «l'intérêt pour ce programme diminue progressivement¹¹³». Elles constatent que le «nombre de chercheurs québécois augmente chaque année, et conséquemment, les besoins de personnel dans plusieurs secteurs diminuent d'autant». En France, l'adoption de la loi Debré modifie les modalités du service national. Les volontaires doivent maintenant l'effectuer à la fin du premier cycle d'études, ce qui ne présente plus d'intérêt pour les universités québécoises.

Le facteur financier a toutefois pesé lourd dans la décision des universités québécoises, qui ont dû assumer l'augmentation des indemnités versées aux coopérants, chacun d'eux coûtant environ 9 000 dollars. «Cette hausse a créé des difficultés au niveau de quelques services administratifs universitaires et certains demandeurs ont dû renoncer aux postes qu'ils avaient prévus pour septembre 1973, le budget de recherches ne leur permettant pas ces déboursés supplémentaires». En septembre 1973, la Direction générale de l'enseignement supérieure du MEQ a même dû verser aux universités une somme supplémentaire de 60 000 dollars, pour combler la différence à la suite d'une majoration des indemnités versées aux coopérants.

Les représentants québécois déplorent également des difficultés récurrentes dans l'affectation des VSNA. Certains d'entre eux avaient été sélectionnés au préalable par les universités et, «dans certains cas, le candidat était bien connu du demandeur, engagé déjà dans la recherche en question au Canada ou dans une recherche similaire dans un laboratoire français avec lequel le demandeur était en relation de coopération». Malgré ces démarches, les difficultés à recevoir les candidats sélectionnés ont «refroidi plusieurs demandeurs», car la spécificité de leurs travaux était tellement grande qu'il était impossible de leur trouver un substitut¹¹⁴. En conclusion, les autorités annonçaient que l'envoi des VSNA prendrait fin en

¹¹³ *Ibid.*, p. 1. Souligné dans le texte.

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 2.

septembre 1974. Elles souhaitent que ces échanges soient transformés progressivement en un programme de «stagiaires de recherche français au Québec», à l'instar de stages offerts à des chercheurs québécois dans l'Hexagone depuis 1972.

Loin des flux enregistrés au début des années soixante-dix, signalons que la présence de quelques coopérants français au Québec se poursuivra par la suite, par le biais du service civil en entreprise. Ils sont une quarantaine en 1993, affectés dans des compagnies françaises installées au Québec ou dans des entreprises québécoises (BNP-Paribas, Essilor, Québec Loisirs...), ainsi que dans certains établissements universitaires bien ciblés (Polytechnique, McGill)¹¹⁵.

2 - Les chaires de civilisation québécoise

Parmi les gestes posés par le gouvernement français figure également la création de chaires de civilisation québécoise. Il s'agit en fait de cinq postes de professeurs associés créés dans les universités françaises à l'intention d'enseignants québécois, à Strasbourg (Littérature), Caen (Littérature), Poitiers (Histoire), Bordeaux (Sciences politiques) et Aix-en-Provence (Sociologie).

2.1 - La création des chaires

En septembre 1967, l'accord signé par Alain Peyrefitte et Daniel Johnson annonçait, dans son neuvième article, la création de «chaires de littérature et civilisation française du Canada» : des postes de professeurs associés seraient ainsi réservés à des universitaires québécois qui viendraient enseigner la littérature québécoise et la civilisation française du Canada. Plusieurs universités étaient pressenties : Strasbourg, Caen, Poitiers, Rouen, les plus impliquées, mais également Rennes, Grenoble et Lyon avaient été suggérées.

¹¹⁵ J. Portes, *loc. cit.* En 1995, le service militaire est aboli par le président Jacques Chirac et remplacé par la journée de mobilisation citoyenne; il demeure toujours une possibilité d'effectuer un séjour à l'étranger dans le cadre des VIE (Volontaire international en entreprises).

La chaire de Strasbourg est la première à voir le jour. Dès l'automne 1965, le ministère des Affaires culturelles du Québec avait engagé des discussions avec la Faculté des Lettres de l'université strasbourgeoise pour la nomination d'un professeur québécois. En janvier 1966, le Conseil de la Faculté se prononçait à l'unanimité pour la création de ce poste mais, au mois d'avril, le ministère de l'Éducation nationale n'avait pas donné suite à cette demande. Lors de sa visite au cours du mois de septembre 1966, Christian Fouchet réaffirma lors d'une déclaration publique la création prochaine d'une chaire à Strasbourg; chose qui n'est toutefois pas encore réglée pendant l'hiver, en raison «semble-t-il, [de] certaines difficultés d'ordre budgétaire du côté de l'administration française¹¹⁶». L'affaire se débloque grâce à l'intervention du ministre des Affaires culturelles, Jean-Noël Tremblay, qui décide de déléguer à Strasbourg un enseignant québécois pour le second semestre de l'année scolaire, de février à juin 1967. Le professeur Luc Lacoursière est désigné, et le ministère québécois prend les frais de voyage et de séjour à sa charge.

Le poste n'est toutefois pas pourvu en septembre 1967. Par conséquent, la Faculté des Lettres réagit et propose la place à Albert Le Grand, enseignant à l'Université de Montréal, dont la candidature est approuvée par le Comité consultatif des Universités. En février 1968, il prend ses fonctions jusqu'au mois de juin. En qualité de professeur associé, il est dorénavant rémunéré par le gouvernement français, une prime d'éloignement étant fournie par les autorités québécoises. Il est reconduit l'année suivante, mais sa candidature pour une troisième année arrivera trop tard auprès du ministère de l'Éducation nationale, qui supprimera le poste de professeur associé en septembre 1969¹¹⁷, avant que celui-ci ne soit rétabli à la rentrée suivante.

Après l'exemple de Strasbourg, qui obtient, non sans mal, la création d'une chaire, intéressons-nous au sort de l'université de Rouen, longtemps pressentie. En 1967, la Fédération des étudiants rouennais, dirigée par Didier Lattre, mena une campagne pour que.

¹¹⁶ ANQ-E13-1985-04-003/28. Lettre de Georges Straka à Guy Frégault, 29 octobre 1969.

¹¹⁷ *Ibid.*

son établissement accueille à son tour une chaire de civilisation québécoise. Bon joueurs, les étudiants normands se réjouissaient tout d'abord de l'initiative strasbourgeoise :

[...] voilà, enfin, un geste concret pour développer les relations culturelles entre le Canada français et la France et nous pensons que nos deux pays ont tout intérêt à se connaître mieux encore...

La Fédération des Étudiants de Rouen, cependant, a réagi, avec une certaine amertume et a entrepris une longue campagne pour que l'Université de Haute-Normandie obtienne, à son tour, ce que Strasbourg a reçu, sans trop de peine semble-t-il¹¹⁸.

Si ce dernier commentaire s'avère contestable, l'association étudiante mentionne ses différents soutiens : des membres de la Société des Écrivains normands, de la Société d'Histoire de Normandie, des associations Normandie-Canada, Rouen-Québec. La presse s'est également fait l'écho de leur campagne. Les réactions sont diverses au sein de l'université : « nous avons reçu de nombreux professeurs des encouragements qui nous ont montré combien le projet les a séduit, écrit-elle... mais le Recteur de l'Académie et le Doyen de la Faculté des Lettres, sans repousser le projet, préféreraient voir se développer les enseignements de base ». L'unanimité s'est faite au sein du monde politique local, et des vœux devaient être votés par le Conseil général de Seine-Maritime et le Conseil municipal de Rouen.

Les interventions de la fédération étudiante s'étendent à l'échelle nationale :

Nous avons saisi – de leur côté les parlementaires en ont fait autant – le ministère des Affaires étrangères [...] et le ministère de l'Éducation nationale.

Nous avons rencontré l'attaché Culturel de la Délégation générale du Québec à Paris : naturellement, il apprécie une telle campagne et il nous a prodigué de nombreux conseils. Les milieux de la Presse francophone du Canada, la Société Saint-Jean Baptiste ont été contactés et les premières réponses sont des plus enthousiastes...

Nous avons, enfin, lancé l'idée d'un jumelage entre la Fédération des Étudiants de Rouen et l'association générale des étudiants de l'Université Laval : nous espérons beaucoup de tels contacts¹¹⁹.

¹¹⁸ *L'œuf*. Journal des étudiants de Haute-Normandie, octobre 1967, p. 1.

¹¹⁹ *Ibid.*

En dépit de tous ces efforts, l'université rouennaise n'accueillera jamais de professeur associé québécois, et le projet de la Fédération étudiante sera tué dans... l'œuf.

2.2 - Les activités des professeurs associés

Malgré l'échec rouennais, la Normandie n'est pas oubliée puisque c'est à Caen que s'ouvre la deuxième chaire de civilisation québécoise, consacrée, comme à Strasbourg, au domaine de la littérature. Une troisième chaire est instaurée à l'université de Poitiers, qui accueille des professeurs associés en histoire : Jean Blain y enseigne en 1970, Cameron Nish l'année suivante. Comme nous l'avons vu un peu plus tôt, la chaire de Strasbourg avait été provisoirement supprimée en 1969, après le départ d'Albert Le Grand. En septembre 1970, Gilles Marcotte est nommé en Alsace, où Clément Moisan lui succède un an plus tard.

Jean-Charles Falardeau, professeur de sociologie de l'Université Laval, fut quant à lui le premier titulaire de la chaire de Caen, de 1968 à 1971. Avant de quitter son poste, il dressa un bilan de ses trois années d'activités. Dans une lettre qu'il envoie au ministère de l'Éducation du Québec, il remarque tout d'abord que le cours qu'il a enseigné sur «la société et la littérature françaises au Canada» a suscité un vif intérêt chez les étudiants de licence et de maîtrise (en Français, en Histoire aussi en d'autres départements) : plusieurs d'entre eux, quatre la seconde année, huit durant la troisième ont choisi des sujets de littérature pour leur mémoire de maîtrise. Ces travaux ont été rendus possibles grâce à un double don d'un total de 500 ouvrages de littérature, d'histoire et d'essais québécois qui a été adressé à sa demande par le ministère québécois des Affaires culturelles à l'Institut de Français à la Faculté des lettres et sciences humaines de Caen.

En 1968-1969, il note qu'il fut le premier dans l'histoire de l'Institut de Français de Caen à donner un enseignement sur les écrivains français contemporains (les écrivains dits du «nouveau roman») ainsi que sur les «nouvelles écoles critiques». Plusieurs étudiants qui avaient suivi ces enseignements le choisirent l'année suivante comme directeur de leurs mémoires de maîtrise. Il donna durant sa seconde année (1969-1970) un cours sur

«l'évolution de l'écriture romanesque», qui a inspiré un nombre encore plus considérable de mémoires de maîtrise dont il a dû aussi assumer la direction pendant l'année qui a suivi.

Jean-Charles Falardeau aborde ensuite le rôle que doivent jouer les professeurs associés et appelle à la diversification de leurs activités. Le professeur proposé par le Québec, pense-t-il, ne doit pas restreindre son enseignement au domaine québécois :

Du reste, c'est une condition que j'avais posée quand j'ai reçu l'invitation d'aller occuper à la Faculté de Caen le poste nouvellement créé en «civilisation française du Canada». J'ai exigé de ne pas être cantonné dans ce champ mais de pouvoir aussi donner des enseignements de caractère général. Procéder autrement eût équivalu, me semblait-il, à réduire ma fonction et mon statut à ceux du «Québécois de service». L'expérience m'en a donné la conviction. La conception du «professeur associé» québécois doit être telle que celui-ci non seulement assure un enseignement en domaine québécois mais soit reconnu comme professeur supplémentaire dans l'équipe d'un institut ou d'un département, ce qui, d'ailleurs, étant donné l'insuffisance du personnel enseignant de la plupart des universités françaises, constitue un atout non négligeable¹²⁰.

Il tirait un autre constat de son séjour dans l'Hexagone. Comme pour tous les coopérants, il souligne que le professeur associé doit «avoir les aptitudes voulues pour s'intégrer à l'institution vers laquelle il est dirigé. Cette intégration comporte des obligations dont quelques-unes sont obvie; d'autres sont plus subtiles mais autant sinon plus importantes». Il continue :

L'université française, on le sait, est en voie de transformation radicale depuis 1968. Le tempo des changements varie selon les universités, les facultés, les instituts, les constellations de professeurs dans chaque unité. L'atmosphère universitaire est on ne peut plus instable et elle le demeurera durant plusieurs années. Le professeur invité se trouve dans un délicat dilemme : d'une part, éviter de prendre parti dans les luttes idéologiques ou les conflits d'écoles de pensée souvent acerbes, quelquefois virulents, qui sont la monnaie courante des débats universitaires et qui obnubilent ou déforment les véritables problèmes; d'autre part, être soucieux de participer à la vie des structures nouvelles, de collaborer avec ses collègues, de maintenir avec les étudiants des relations positives. Il est néanmoins nécessaire que le professeur québécois en soit averti au préalable. La «compétence» exigée par sa tâche n'est pas

¹²⁰ ANQ-E13-1985-04-003/28. Lettre de Jean-Charles Falardeau au Service de la coopération avec l'Extérieur du MEQ, «Réflexions sur les postes de professeurs associés québécois dans certaines universités françaises», 13 septembre 1971, pp. 1-2.

seulement d'ordre intellectuel; elle est aussi, de façons plus délicates, d'ordre psychologique et diplomatique¹²¹.

En septembre 1971, Jean-Charles Falardeau est remplacé par Jean-Marcel Paquette. Le cas de l'université de Caen est intéressant, car elle bénéficie cette année de la présence d'un deuxième enseignant québécois, nommé directeur-adjoint de l'Institut des sciences de l'éducation¹²²; cette expérience ne sera pas reconduite. En 1973, c'est au tour de Benoît Lacroix d'occuper le poste de professeur associé. Deux ans plus tard, il est officiellement intégré à l'université caennaise en accédant au statut de maître de conférences¹²³.

Outre les établissements de Caen, Strasbourg et Poitiers qui continuent d'accueillir des enseignants québécois, deux nouveaux postes sont instaurés. En 1971 tout d'abord, l'IEP (Institut d'études politiques) de Bordeaux constitue une section d'étude sur le Canada, qui est dirigée par Guy Lord professeur à l'Université Laval, en qualité de maître de conférence associé. Daniel Latouche y enseignera par la suite. Le cas de la chaire d'Aix-en-Provence, destinées à des enseignants de sociologie, s'avère plus complexe. Son ouverture avait été annoncée dès 1972, mais plus de deux ans seront nécessaires pour lui trouver un titulaire, illustrant certaines difficultés qui vont peser sur le développement des chaires.

¹²¹ *Ibid.*, p. 4. Souligné dans le texte.

¹²² MEQ, *Rapport annuel 1971-1972*, Québec, 1972, p. 122.

¹²³ Archives du MEN-19780612, art. 9. Document de la Direction de la coopération internationale du ministère de l'Éducation nationale, février 1975.

2.3 - L'évolution des chaires

La nomination et l'encadrement des professeurs associés ont en effet soulevé plusieurs problèmes. Il apparaît tout d'abord que les autorités québécoises, qui recevaient les candidatures avant de les soumettre au Comité consultatif des universités françaises, ont enregistré un nombre relativement réduit de postulants. En 1969, un conseiller du Service de la coopération avec l'Extérieur constatait : «jusqu'à maintenant, j'ai toujours eu énormément de difficulté à recruter ces professeurs et je suis bien obligé de dire que les administrations universitaires ne semblent pas collaborer de la meilleure façon¹²⁴».

Quelques semaines plus tard, Gérard Bergeron, professeur à l'Université Laval, écrivait au président de l'Association France-Québec, Auguste Viatte, et se faisait l'écho des problèmes rencontrés dans le fonctionnement des chaires. Il insiste sur la sélection des candidats et préconise une plus grande implication des universités françaises. «Pour l'instant, remarque-t-il, les désignations sont faites au petit bonheur, les services administratifs du Québec invitant les intéressés à poser leur candidature». Selon lui, c'est «l'institution intéressée qui devrait inviter tel ou tel professeur à se joindre à son corps professoral (après avoir bien sûr, pris tous les renseignements confidentiels, y compris auprès des services administratifs du Québec, des autorités de son Université ou de l'association des Universités du Québec, etc.) surtout pour les professeurs qui n'ont rien publié en France, ce qui est l'écrasante majorité¹²⁵».

À l'instar de Jean-Charles Falardeau un peu plus tôt, Gérard Bergeron précise le rôle des professeurs québécois, qui doivent enseigner non seulement la civilisation canadienne, mais aussi les matières dans lesquelles ils se spécialisent. Il concluait sa lettre en soulignant l'intérêt de créer un centre d'études québécoises, projet qui va être longtemps soutenu par les autorités québécoises :

¹²⁴ ANQ-E13-1985-04-003/28. Note de M. Julien Aubert à M. Louis Rousseau, Service de la coopération avec l'extérieur, ministère de l'Éducation du Québec, 22 octobre 1969.

¹²⁵ Archives du MEN-19771364, art. 3. Lettre d'Auguste Viatte au ministère de l'Éducation nationale, 19 février 1970.

Au lieu de répartir l'enseignement de la civilisation canadienne entre quatre universités, il eût fallu autour d'une chaire, puis d'une deuxième après la consolidation de la première, constituer un centre, département ou Institut avec services afférents, de préférence dans la région parisienne (où se trouve le plus fort réservoir d'étudiants canadiens et québécois), avec un responsable permanent aidé d'un personnel s'augmentant naturellement... Autrement dit, concentrer en un organisme quelconque, les ressources des quatre chaires¹²⁶.

Les problèmes de recrutement des professeurs québécois demeurent par la suite. Un document recense seulement 7 candidatures pour l'année 1973-1974 : 3 pour la chaire de Strasbourg, et 2 pour Caen. L'année suivante, 9 dossiers sont présentés aux responsables français pour les 5 postes de professeur associé¹²⁷.

Ce relatif manque d'intérêt de la part des enseignants québécois peut s'expliquer par la complexité d'organiser des échanges de longue durée. Si les séjours d'un ou deux mois, pour enseigner ou faire un stage de recherche dans une université étrangère, s'avèrent relativement faciles à organiser, les professeurs peuvent plus difficilement se couper de leur milieu de recherche, des étudiants qu'ils encadrent et de leurs activités départementales pendant des périodes prolongées.

Outre ce fait, l'autre obstacle réside dans la longueur des procédures du côté français : les candidats devaient en effet recevoir l'agrément du Conseil des Universités, ce qui nécessitait près d'une année de démarches. Ces difficultés poussent même le ministre de l'Éducation, Pierre Billecocq, à prendre la plume pour rassurer son homologue québécois, Guy Saint-Pierre, à qui il écrit le 22 juillet 1970 :

Monsieur le Ministre et Cher Collègue,
Mes représentants à la récente session de la Commission permanente [...] m'ont fait rapport des excellentes conditions dans lesquelles se développent à tous les niveaux les échanges scolaires et universitaires entre nos deux pays, et je me réjouis que le contact des hommes et la confrontation des objectifs s'effectuent à notre mutuel bénéfice.

¹²⁶ *Ibid.*, p. 4.

¹²⁷ Archives du MEN-19780612, art. 9. Document de la Direction de la coopération internationale du ministère de l'Éducation nationale, février 1975.

Il m'est toutefois signalé que sur un point – les chaires de civilisation du Québec dans les universités françaises – le programme établi en commun n'a pu être entièrement exécuté cette année. Je tenais à vous confirmer que je demeure disposé à accueillir cinq professeurs québécois en France; seules des difficultés tenant aux procédures de notre système universitaire ont pu retarder la réalisation du projet.

Les professeurs associés ont en effet, pendant la durée de leur mission, même statut et mêmes droits que leurs collègues français : aussi sont-ils soumis aux mêmes règles de recrutement, qui imposent une nomination conforme au double avis favorable du Conseil de la Faculté et du conseil consultatif des Universités. C'est donc dès le mois de décembre 1970 que des candidatures devront être présentées aux Facultés, afin que l'agrément définitif puisse vous parvenir, comme vous en avez exprimé le désir, dès le mois de février ou mars 1971 pour la rentrée universitaire suivante.

Je ne doute pas qu'une meilleure connaissance de nos usages respectifs facilitera à l'avenir des opérations qui doivent tenir compte de l'autonomie universitaire traditionnelle, renforcée récemment en France par la loi d'orientation, et que notre commune volonté d'intensifier les échanges surmontera [ces difficultés]¹²⁸.

La principale conséquence de tels délais est l'impossibilité de trouver un remplaçant en cas de désistement du professeur préalablement sélectionné. Ceci explique que le programme n'ait pas fonctionné à plein rendement : en août 1974, la chaire de Poitiers enregistrait le désistement du titulaire annoncé et se voyait privée du poste pour l'année; le scénario se répète l'année suivante, alors que seules les chaires d'Aix-en-Provence, Bordeaux et Caen sont occupées.

Cette situation suscite d'ailleurs certains commentaires pour le moins critiques au sein du ministère de l'Éducation nationale :

Il s'agit d'un privilège accordé aux Québécois depuis quelques années mais on peut dire que ces derniers s'en servent plus comme un moyen de «propagande culturelle» plus que d'une véritable insertion universitaire québécoise. Le système marche mal parce que les Québécois arrivent en général fort tard ou se désistent au dernier moment mais il semble bien difficile de proposer de supprimer ce privilège.

On peut noter aussi que ce système provoque des jalousies de la part d'un certain nombre de pays qui souhaiteraient avoir la même faveur car chacun sait comme la concurrence est difficile pour obtenir une nomination en qualité d'associé¹²⁹.

¹²⁸ Archives du MEN-19780612, art. 11. Lettre de Pierre Billecocq à Guy Saint-Pierre, Ministre de l'Éducation du Québec, 22 juillet 1970.

¹²⁹ Archives du MEN-19810111, art. 1. Note de Monsieur Ratouly, Bureau des accords internationaux du Secrétariat d'État aux Universités, 16 octobre 1975.

En dépit de ces difficultés, les autorités québécoises ne cessent d'encourager la création de nouvelles chaires. En novembre 1974, la Commission permanente souhaitait que la «présence des professeurs associés réponde à un intérêt réel manifesté pour le développement de ces études par les universités d'accueil¹³⁰», et encourageait à cet égard l'instauration d'une chaire dans une université de la région parisienne. L'Université Paris-Nord (Paris XIII-Villetaneuse) engagera des discussions pour obtenir un professeur associé québécois après la création d'un centre d'études francophones dans son établissement, sans succès.

Le 19 mars 1975, la rencontre entre les ministres Jean-Pierre Soisson et François Cloutier se solde par la création d'un poste de directeur d'études associé à l'École des Hautes Études en sciences sociales (EHESS), offert à un professeur québécois; ce sont en fait deux enseignants qui se partageront ce poste chaque année. Quelques mois plus tard, la délégation québécoise exprimait à la Commission permanente sa «vive satisfaction de voir aboutir ce projet qui, à ses yeux, constitue l'amorce d'un centre d'études québécoises¹³¹».

La rentrée de septembre 1976 marque un sommet : pour la seule fois, les cinq chaires de civilisation québécoise sont toutes occupées, en plus des deux postes créés à l'EHESS. En parallèle à ces activités, signalons la création, en mai 1977, de bourses offertes par la France à des professeurs québécois qui souhaitaient enseigner ou effectuer des recherches dans un laboratoire français pendant leur année sabbatique. Des allocations de séjour d'une durée de douze semaines seront offertes chaque année à une quinzaine de personnes.

¹³⁰ *Relevé des décisions de la 18^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 13-15 novembre 1974, p. 11.

¹³¹ *Relevé des décisions de la 20^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 26-28 novembre 1975, p. 8.

En septembre 1978, seules les chaires de Caen et de Bordeaux demeuraient actives. Quelques semaines plus tard, la Commission permanente dressait un bilan du programme et notait avec satisfaction qu'une cinquantaine d'enseignants avait occupé un poste de professeur associé en France. L'opération devait toutefois se réduire : les représentants québécois annoncèrent qu'ils ne souhaitaient «plus désormais bénéficier des deux autres postes de professeurs associés québécois à Aix et à Poitiers pour lesquels la partie française n'a pas reçu de candidature [...]»¹³². Les dernières chaires de civilisation québécoise et les postes de directeur d'études à l'EHESS seront supprimés à la fin de 1984.

3 - Un Institut du Québec à Paris ?

Comme nous l'avons plusieurs fois mentionné, la création d'un Centre ou d'un Institut du Québec à Paris fut longuement réclamée par les autorités québécoises, sans toutefois que le projet puisse aboutir : nous allons étudier les différents projets présentés pour cet Institut, ainsi que les raisons de cet échec.

3.1 - Le projet d'un Institut du Québec

Dès 1966, l'idée de créer un centre de documentation et de recherches sur le Canada français avait été avancée par la délégation québécoise à la Commission permanente¹³³; ce projet, encore trop vague, était resté lettre morte. Les discussions se poursuivent par la suite, sous l'action d'universitaires québécois, ou à Paris, sous l'égide de l'Association France-Québec. En 1969, 1971 et 1972, des réunions se tiennent à Montréal, auxquelles participent notamment les professeurs Marcel Rioux, Fernand Dumont et Guy Michaud, directeur du

¹³² *Relevé des décisions de la 26^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*. Québec, 12-14 octobre 1978, p. 18.

¹³³ *Relevé des décisions de la 3^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 10 juin 1966, p. 6.

Centre d'études des civilisations à l'Université Paris X-Nanterre. En janvier 1973, un colloque est organisé à Paris par l'Association France-Québec¹³⁴.

Le 26 octobre 1973, les représentants de l'Association écrivent au ministère de l'Éducation nationale. Leur lettre commence par souligner l'intérêt croissant des Français pour le Québec, mais déplore des difficultés d'information et l'impossibilité d'effectuer dans de bonnes conditions des travaux de recherche, notamment au niveau des thèses :

Certes, les chaires québécoises ont déjà créé des pôles d'intérêt et amené les bibliothèques universitaires de ces villes à constituer de petits fonds québécois orientés vers les matières d'enseignement des professeurs, dépendant de ceux-ci et variant avec leurs préoccupations.

Toutefois, [il existe une] nécessité d'un Institut franco-québécois : l'idée d'un Centre franco-québécois, d'un Institut du Québec à Paris, d'un centre de civilisation comparée France-Québec suivant des formules variées est donc venue simultanément à plusieurs universitaires français et québécois qui estimaient que l'importance de la coopération franco-québécoise justifiait à Paris la création d'un tel organisme.

[...] Tous s'accordent sur la nécessité d'une création qui remédierait à la dispersion actuelle des enseignements, en centralisant la documentation et en facilitant les contacts entre professeurs, étudiants et chercheurs, en vue de préparer à des diplômes reconnus par les deux États¹³⁵.

Ce futur Institut, qui serait rattaché à une université parisienne, apparaît avant tout comme un centre de recherche : ses tâches seraient «d'accueillir, d'orienter et de diriger les étudiants» et «de mettre sur pied des groupes de recherche». Il aurait une vocation pluridisciplinaire et «contribuerait à une meilleure connaissance du Québec par des conférences, des séminaires, des projections de films, éventuellement la publication de bulletins et revues spécialisées qui rendraient compte de la vie de l'Institut et des travaux de recherches qui s'y poursuivent». L'établissement accueillerait également des enseignants sur une base permanente ou temporaire, et «en priorité les professeurs québécois qui occupent

¹³⁴ Archives du MEN-19780612 art. 9. Lettre de Monsieur R. Comevin, président de la commission culturelle de l'Association France-Québec au ministère de l'Éducation nationale, 26 octobre 1973.

¹³⁵ *Ibid.*, p. 1.

des postes de professeurs-associés en province, lesquels pourraient avoir le mandat de participer activement aux travaux de l'Institut¹³⁶» précise le document.

Les promoteurs du projet ont donc vu grand : le Centre comprendrait une bibliothèque, un «centre de documentation moderne et bien équipé (lecture de microfilms et de documents audio-visuels)», des salles de réunion pour des colloques ou des séminaires et des bureaux pour les professeurs. Il serait composé d'un directeur, nommé par une décision conjointe des deux gouvernements, de professeurs invités appartenant aux différentes disciplines, en plus des Québécois occupant des postes de professeurs associés en France, d'une bibliothécaire-documentaliste et des assistants nécessaires à la tenue du centre de documentation. «Par son importance même, [cette structure] marquerait pour la coopération franco-québécoise un nouveau départ» affirmaient-ils, avant d'ajouter :

[...] cet Institut, lorsqu'il aura pris toute son ampleur et assumé toutes les fonctions qui pourraient être les siennes, nécessiterait des frais annuels de fonctionnement relativement importants. Mais il nous semble que la mise sur pied d'une aussi utile institution permanente, dont les effets en profondeur sur les relations intellectuelles franco-québécoises seraient inappréciables, apporteraient un élément neuf et important aux programmes de coopération¹³⁷.

Même si cet établissement ne verra jamais le jour, l'idée de constituer un centre d'études québécoises dans l'Hexagone continue à faire son chemin. En 1977, un nouveau projet est déposé par les représentants québécois devant la Commission permanente, pour la mise en place d'un Institut qui serait cette fois rattaché à la Délégation générale à Paris¹³⁸, sans plus de succès.

¹³⁶ *Ibid.*, p. 2.

¹³⁷ Archives du MEN-19780612 art. 9. Lettre de Monsieur R. Comevin, président de la commission culturelle de l'Association France-Québec au ministère de l'Éducation nationale, 26 octobre 1973.

¹³⁸ *Relevé des décisions de la 24^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 22-24 novembre 1977, p. 13.

3.2 - Les raisons de cet échec

Quelles sont les raisons de ces échecs répétés ? Dans une note datée du 22 septembre 1982, Joseph Goy, conseiller du ministre de l'Éducation nationale, revenait sur cette situation :

Le gouvernement québécois a essayé à plusieurs reprises au cours des dix dernières années de provoquer la création en France d'un grand centre d'études québécoises qui aurait regroupé, à Paris, une partie des activités de recherches des Français sur le Québec, aurait servi de centre d'accueil pour les chercheurs québécois en séjour à Paris et aurait organisé diverses manifestations scientifiques et culturelles. Ce projet n'a jamais pu, jusqu'à cette date, aboutir. L'EHESS et une grande université parisienne (Paris IV) qui avaient été sollicitées n'ont jamais donné suite, l'EHESS proposant cependant que les études sur le Québec soient partie prenante dans le Centre d'études nord-américaines qu'elle a créé il y a quatre ans. Un autre projet localisé au Mans ne devait son existence qu'au fait que le Président de l'Université était aussi celui de [l'association] France-Québec¹³⁹.

En dépit de l'absence d'un tel Centre, remarquait Goy, «un certain nombre d'entreprises scientifiques se sont mises en place dans le cadre de la coopération franco-québécoise et que des réseaux ont été créés, certains étant aujourd'hui relativement importants tant au plan de la recherche que de la formation des jeunes chercheurs».

Mais, selon lui, l'échec de la création d'un Institut d'études québécoises est dû à plusieurs facteurs : tout d'abord, le Quai d'Orsay «n'a jamais montré un grand empressement pour ce projet». Il note également que «la Délégation générale à Paris a toujours rêvé d'un centre-vitrine sur la civilisation québécoise, ce qui ne correspondait ni aux possibilités réelles ni au souhait des établissements français concernés». Enfin, il semble que c'est sur la nature même que reposent les difficultés : «aucune réflexion sérieuse, écrit-il, n'a été conduite sur l'intérêt de ce type de projet et sur les formes qu'il faut lui donner; centre sur la civilisation

¹³⁹ Archives du MEN-19900672, art. 1. Note de Joseph Goy à Monsieur Romain Gaignard, Directeur de la coopération et des Relations internationales. «Note sur divers projets de centres d'études québécoises ou d'instituts franco-québécois», 22 septembre 1982.

québécoise ? Centre d'études québécoises ? Institut franco-québécois¹⁴⁰ ?». Il concluait sur ce point :

[...] il nous semble que plusieurs questions fondamentales se posent lorsque l'on a examiné ces projets et que l'on sait le désir qu'a le Québec de voir se mettre en place une structure :

1- Quelle est la structure la plus adaptée : centre de recherche ? Institut ? Réseau de relations ?

2- Si la coordination la plus étroite est absolument nécessaire dans les relations scientifiques entre pays développés et pays en voie de développement, il ne nous semble pas souhaitable d'encadrer trop vigoureusement les entreprises de collaboration entre pays développés laissées à l'initiative des établissements contrôlés par le ministère de tutelle et aidées par les ministères concernés. Les bonnes équipes de recherche sur le Québec ou franco-québécoises ont toute chance de faire du bon travail.

Autrement dit, créer un centre d'études québécoises ou franco-québécois est une chose ; créer un institut de relations ou un réseau en est une autre¹⁴¹.

4 - L'essor des relations universitaires

En dépit de l'échec de la création d'un Institut du Québec à Paris, les relations universitaires franco-québécoises affichent durant les années soixante-dix une indéniable vitalité : dressons un bilan de cette période en nous intéressant aux principales réalisations de la coopération, ainsi qu'à son impact sur les deux communautés.

4.1 - Une coopération dynamique

Dès 1965, les deux gouvernements amorçaient les premiers échanges dans le domaine universitaire, grâce à diverses actions : des centaines de bourses sont distribuées à des étudiants québécois et français, des professeurs effectuent des séjours d'enseignement ou

¹⁴⁰ *Ibid.*, p. 2.

¹⁴¹ Archives du MEN-19900672, art. 1. «Note de Joseph Goy à Monsieur Romain Gaignard, Directeur de la coopération et des Relations internationales. Note sur divers projets de centres d'études québécoises ou d'instituts franco-québécois», 22 septembre 1982.

de recherche dans l'autre pays. Il convient d'ajouter la présence des coopérants militaires français, affectés comme assistants de recherche dans les universités du Québec.

Les échanges connaissent un développement rapide. Comme l'a démontré l'étude de ces différents programmes, la période comprise entre 1968 et 1971 marque un sommet. Pour l'année 1970, on compte 300 boursiers québécois et 157 boursiers français, 66 professeurs québécois et 56 Français en mission d'enseignement, ainsi que 251 coopérants militaires affectés dans l'enseignement supérieur, soit plus de 800 personnes directement impliquées dans la coopération universitaire franco-québécoise.

En 1983, un rapport du ministère des Affaires intergouvernementales dressait un bilan de ces vingt ans d'échanges : «Depuis l'origine, 2 000 à 3 000 étudiants ont effectué des études (bourses d'études) et des recherches (stages de trois à dix mois dans les projets intégrés universitaires) dans l'autre pays, contribuant ainsi à la connaissance réciproque des deux peuples et aux échanges scientifiques entre les deux communautés», même si le texte se terminait en soulignant que «ces bourses ont diminué sensiblement au cours des dernières années¹⁴²». Comme nous le savons, les échanges d'étudiants ont largement débordé du seul cadre de l'action gouvernementale, et ce sont en fait des milliers de jeunes universitaires québécois qui sont venus se former dans l'Hexagone, créant un premier lien scientifique et intellectuel entre les deux pays.

La contribution des coopérants militaires est originale. Cet afflux de quelque 1 500 jeunes enseignants, diplômés universitaires, a permis aux établissements québécois de pallier au déficit de professeurs auquel ils étaient confrontés, alors que les effectifs étudiants étaient en pleine croissance. Pour la seule année 1970, les universités de Montréal et Laval accueillent chacune une quarantaine de coopérants; et que dire de l'Université de Sherbrooke, de taille plus modeste, qui en reçoit 45.

¹⁴² MAI, *La coopération et les relations avec la France. Bilan 1982-83*, Direction des Affaires françaises, Québec, 1983, p. 38.

Ce dernier cas fait figure d'exemple. Le 16 juin 2004, l'Université de Sherbrooke célébrait le 50^e anniversaire de sa Faculté de génie. À l'occasion de cette cérémonie, un hommage particulier fut rendu aux 80 coopérants militaires qui y servirent au début des années soixante-dix; 5 d'entre eux demeurent encore à Sherbrooke comme professeurs¹⁴³. Dans un colloque organisé en juin 2005, Nicole Dufresne, vice-doyenne aux affaires étudiantes de la Faculté d'éducation physique et sportive à Sherbrooke, rappelait le rôle joué par les VSNA : l'un fut affecté au Département de philosophie, un autre à la Faculté d'éducation physique qui enseigna le football, le *soccer* au Québec ! Nos recherches nous permettent d'y ajouter d'autres départements : entre 1969 et 1971, des coopérants ont été accueillis en génie mécanique, génie électrique, mathématiques, chimie, biologie, administration, droit, médecine. La vice-doyenne citait également les cas de professeurs formés dans l'Hexagone : trois d'entre eux sont partis à Toulouse, Caen et Paris VII pour obtenir leur doctorat en éducation, un autre à Paris en mathématiques, en administration à Montpellier¹⁴⁴. L'exemple de Sherbrooke illustre la diversité des échanges en cours pendant cette période. Il permet de mieux apprécier l'ampleur et l'impact de la coopération franco-québécoise, qui a contribué de façon indéniable à l'expansion du réseau universitaire au Québec.

À travers l'ensemble de ces échanges, grâce également à l'action des chaires de civilisation québécoises dans l'Hexagone, des liens sont en train de se nouer entre les deux communautés universitaires. La coopération gouvernementale a donc créé une dynamique, qui va se poursuivre sur le même rythme pendant toute la décennie, grâce à l'instauration des projets intégrés. On peut enfin constater que tous les acteurs du monde universitaire sont impliqués, puisque des visites de recteurs et de présidents d'université s'organisent sur une base régulière entre la France et le Québec. Au printemps 1972, les présidents des universités de Strasbourg II et d'Aix-Marseille II, ainsi que des représentants de Paris VII et de Bordeaux I se rendaient au Québec. En novembre, une délégation québécoise effectue un

¹⁴³ Une plaque commémorative, portant les noms des 80 coopérants, est affichée dans la faculté.

¹⁴⁴ N. Dufresne, vice-doyenne aux affaires étudiantes de la Faculté d'éducation physique et sportive de l'Université de Sherbrooke, « Mobilité académique franco-québécoise à l'Université de Sherbrooke : de la coopération au partenariat », communication prononcée lors du colloque *« Enjeux et bienfaits d'une formation à l'international : l'exemple de la coopération universitaire franco-québécoise »*, 73^e congrès de l'ACFAS, 12 mai 2005, Chicoutimi.

séjour dans l'Hexagone, composée du recteur de l'Université de Montréal, du vice-recteur des Affaires professorales et étudiantes de Laval, du président de l'Université du Québec, du vice-recteur de l'Université de Sherbrooke et du *principal and vice-chancellor* de l'Université McGill¹⁴⁵. L'intérêt de ces visites est souligné par la Commission permanente :

[...] les contacts personnels que les recteurs d'universités québécoises et les présidents d'universités françaises ont pu prendre en 1972 et qui se poursuivront en 1973 ont permis l'amorce d'une concertation au niveau le plus élevé entre les responsables universitaires des deux pays. Cette concertation n'aura pas seulement des conséquences heureuses sur la continuité et la cohérence des projets de coopération scientifique; elle permettra une meilleure définition des grands objectifs de cette coopération et un aménagement rationnel de ses modalités : information sur l'état et l'évolution des structures universitaires et des méthodes de gestion, échanges d'enseignants et d'enseignés, innovation pédagogique, équivalence académique de diplômes et de période d'études¹⁴⁶.

Si la coopération universitaire franco-québécoise fait montre d'un indéniable dynamisme pendant les années soixante-dix, quels en sont les résultats ?

4.2 - L'impact de la coopération

En guise de bilan, citons ce rapport de la Direction des Affaires françaises du MAI, qui exposait, en 1983, les principales retombées de la coopération :

Depuis vingt ans, la coopération a permis à environ 5 000 professeurs et chercheurs universitaires français et québécois de travailler ensemble, afin de s'enrichir de leurs découvertes, réaliser des publications conjointes, confronter leurs méthodes, d'enseignement et de recherche et réaliser des programmes conjoints. [...]

La part de la coopération franco-québécoise dans les retombées de ces projets est difficile à mesurer en raison de la diversité des sources de financement. On peut toutefois mentionner un apport important aux publications des travaux, à l'amélioration des programmes d'enseignement (aéronautique, ingénierie pétrolière, aménagement du territoire...) et aux retombées économiques et industrielles, notamment : gestion d'entreprises et de coopératives, stockage et conservation de

¹⁴⁵ Archives du MEN-19780612, art. 9. Document du ministère de l'Éducation nationale, «coopération universitaire France-Québec», novembre 1972.

¹⁴⁶ *Relevé des décisions de la 14^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 29 novembre-1^{er} décembre 1972, p. 4.

l'énergie, conservation des légumes et des fruits, exploration minière, robotique, logiciels, écologie et protection de l'environnement, énergie nucléaire, biotechnologie¹⁴⁷...

Si les sciences humaines n'ont visiblement pas leur place dans ce bilan, nous avons pu étudier quelques projets menés dans ce domaine, notamment en histoire.

Pour les milliers d'enseignants qui ont bénéficié d'une telle expérience, il semble difficile d'en contester les bienfaits : tous les témoignages que nous avons recensés s'accordent à souligner l'intérêt d'une immersion dans un autre milieu, la découverte de nouveaux champs de recherche et d'enseignement. Mais quelles sont les retombées globales de ces échanges ? À l'instar de ce que nous avons fait dans le cas des jeunes maîtres, posons la question de l'impact de la coopération sur les deux communautés universitaires.

En 1984, André Donneur, professeur en science politique, dressait un bilan des projets intégrés, aux conclusions pour le moins sévères. Il identifiait les différents objectifs de la coopération, qui était censée favoriser le perfectionnement et l'élargissement de l'expérience des professeurs, ou promouvoir la francophonie. Sur le premier point, les résultats s'avèrent positifs : «les missions effectuées en France, écrit-il, permettent aux chercheurs québécois d'expérimenter et de comparer de nouvelles techniques, de faire l'apprentissage de méthodes de recherche différentes ou encore de confronter leurs approches à celles de leurs homologues français». Il note que l'insertion dans le milieu français favorise une plus grande accessibilité aux travaux spécialisés et à une documentation parfois non disponible au Québec, et «la discussion et l'évaluation des hypothèses de recherche peuvent ainsi bénéficier d'une dimension comparative qui est loin d'être négligeable du point de vue de l'avancement de la recherche¹⁴⁸».

¹⁴⁷ MAI, *La coopération et les relations avec la France. Bilan 1982-83*, Direction des Affaires françaises, Québec, 1983, p. 37.

¹⁴⁸ A. Donneur, L. Brassard, P. Gravel, D. Delay, «L'évaluation des politiques en relations internationales. Le cas de la coopération franco-québécoise en éducation», *Études internationales*, vol. 14, n° 2 (juin), 1983, p. 252.

Cependant, un tiers des enseignants rencontrés pendant cette enquête avouent que leur expérience ne leur avait été d'aucun apport sur le plan de la recherche. Les raisons sont d'abord liées au «handicap technique qui affecte certains secteurs de la recherche française», à la courte durée des projets, notamment en cas de non-renouvellement des subventions, ou, à quelques occasions, au manque de collaboration de la part des chercheurs français associés au projet, «soit très réticents à l'idée de divulguer les résultats de leurs travaux, soit trop imbus de la supériorité de la recherche française pour entreprendre la coopération sur une base d'égal à égal». Il continue :

Si l'on ajoute à cela les cas où les travaux français étaient jugés en retard par rapport à la production américaine ou même québécoise, il ne reste alors qu'une raison de s'étonner : pourquoi avoir investi tant d'énergies dans des échanges dont on pouvait présumer la stérilité au plan de l'avancement de la recherche ? L'hypothèse que l'on est en droit de formuler consiste à admettre que même les projets intégrés peuvent être utilisés de manière unilatérale, certains chercheurs québécois y souscrivant pour faire bénéficier leurs collègues français de l'expérience qu'ils ont acquise dans un domaine précis¹⁴⁹.

Donneur constate ensuite que ces échanges, consacrés avant tout à l'avancement des recherches, ont eu peu d'impact sur l'enseignement : deux chercheurs sur trois affirment en effet que «la participation aux projets intégrés ne leur a fourni aucun apport pédagogique. Si l'on ajoute à cela les chercheurs pour qui l'apport se résume à la francisation des bibliographies, on s'étonne du peu d'influence que la coopération semble exercer sur l'enseignement». Il explique cette situation par «l'évaluation assez négative faite par certains chercheurs du système d'enseignement en France jugé trop répressif [...] ou encore trop axé vers la formation théorique, au détriment de l'application des connaissances à la recherche de solutions aux problèmes réels¹⁵⁰».

L'auteur se montre tout aussi sceptique quant à l'impact de la coopération sur la promotion de la langue. Plus de la moitié des répondants affirmaient en effet que leur séjour au sein du milieu scientifique français n'a entraîné aucune retombée tangible favorisant

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 253.

¹⁵⁰ *Ibid.*, p. 252.

l'usage du français. Ce résultat s'explique par le poids de l'anglais dans les publications scientifiques et la nécessité de déborder de la francophonie pour accéder à la communauté scientifique internationale. Il note d'ailleurs que «des projets intégrés servent parfois de tremplin aux universitaires français qui cherchent une porte d'accès aux circuits américains, les résultats de travaux financés par la coopération franco-qubécoise font souvent l'objet de publications conjointes... mais en anglais¹⁵¹». L'autre moitié des chercheurs interrogés estimait que les projets intégrés avaient favorisé une plus grande utilisation du français, mais à différents niveaux : à court terme, lors de la rédaction d'articles ou la participation à des colloques en français, mais également à long terme, par l'acquisition d'une terminologie adéquate, la francisation des bibliographies ou l'élargissement des échanges avec la francophonie.

Dans sa conclusion, André Donneur estimait qu'un manque de planification avait nui aux échanges :

La politique de coopération a été entreprise sans qu'un état global de la situation ait été dressé. On s'était contenté de recenser les professeurs français dans les universités québécoises, sans étudier les échanges entre universitaires français et québécois. Les objectifs ont été fixés sans qu'on connaisse avec précision quels étaient les échanges franco-qubécois, notamment sur le plan universitaire à l'époque. Il nous paraît évident que cette carence est largement responsable de la performance très relative de ce programme¹⁵².

De tels propos peuvent apparaître surprenants. Il convient en effet de rappeler que les projets intégrés n'ont été instaurés qu'en 1972, soit plus de 7 ans après l'entente sur l'éducation : des programmes en architecture ou en gestion étaient alors en cours sous l'égide de la coopération, démontrant ainsi ses capacités d'adaptation et son adéquation avec les besoins des universités. Affirmer ainsi que la coopération a été entreprise sans que les autorités n'aient une idée globale des échanges est discutable, et semble remettre en cause jusqu'à l'existence même de la Commission permanente, qui se réunissait, faut-il le mentionner, deux fois par an depuis 1965 ! Quant à la «performance relative de ce

¹⁵¹ *Ibid.*, p. 249.

¹⁵² *Ibid.*, p. 254.

programme», Jean-Pierre Wallot ou Gérard Bouchard n'ont-ils pas témoigné au contraire d'avancées significatives pour la discipline historique?

4.3 - Le rôle croissant des universités

Si la portée des projets intégrés, notamment au plan linguistique, s'avère difficile à mesurer et peut susciter des controverses, il faut néanmoins constater que ces échanges contribuent à l'internationalisation des universités québécoises. Lucia Ferretti citait l'exemple de l'Université du Québec :

Timidement commencée dès le début des années 70 surtout par le biais des accords franco-québécois de coopération, de quelques expériences de communication par satellites avec la France encore, et grâce aux contacts personnels des professeurs du réseau, la coopération internationale naît vraiment vers le milieu de la décennie. [...] À mesure que grossit l'Université, des activités plus institutionnalisées cimentent aussi les liens entre elle et des universités françaises surtout, mais aussi européennes, africaines, américaines ou asiatiques¹⁵³.

La Commission permanente financera d'ailleurs quelques opérations multilatérales : en 1977, la France et le Québec s'associent à la Belgique dans le cadre de l'École d'été de physique théorique de Trieste, en fournissant des professeurs et un soutien financier.

Les commentaires de Lucia Ferretti, de même que l'exemple des chaires de civilisation québécoise en France, démontrent néanmoins le rôle croissant que jouent les universités dans le développement de la coopération. On assiste en effet à la signature des premières ententes bilatérales. Au moins trois accords interuniversitaires sont conclus en 1972. L'Université Paris VII et l'Université du Québec signent une convention pour accroître les échanges d'étudiants et de chercheurs dans les «secteurs de pointe des deux universités (linguistique formelle, psycholinguistique, sociolinguistique)». L'École nationale de radiotechnique et d'électricité appliquée de Clichy s'associe avec le Département de génie électrique de la Faculté des sciences de l'Université de Sherbrooke. L'École supérieure de

¹⁵³ L. Ferretti, *L'Université en réseau. Les 25 ans de l'Université du Québec*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1994, p. 182.

Paris et le Département d'administration et d'économie de l'Université du Québec à Trois-Rivières concluent un accord pour encourager les échanges d'étudiants, qui sont «la base essentielle d'un tel programme», ainsi que les échanges de professeurs. La convention précise que «les échanges se font sur la base de la réciprocité entre les deux institutions concernées». Les conditions étaient les suivantes : les étudiants devaient passer une année complète académique dans l'une ou l'autre des institutions concernées; le programme suivi est celui de l'institution d'accueil; ils ne paient leurs frais de scolarité que dans leur institution d'origine¹⁵⁴. Les échanges CREPUQ fonctionnent aujourd'hui sur un modèle similaire.

D'autres accords sont conclus par la suite. En octobre 1974, le Département de génie civil de l'Institut national des sciences appliquées (INSA) de Rennes s'associe à l'Université Laval. L'Université Toulouse III et le Consortium de recherche sur l'eau du Québec signent une convention dans le domaine de l'écologie, prévoyant des échanges d'enseignants et de chercheurs. Les universités manifestent donc de l'intérêt pour la coopération, comme le centre universitaire des Antilles et de la Guyane, qui envoyait en mai 1973 une lettre au ministère de l'Éducation dans laquelle il se déclarait «tout à fait disposé à recevoir des professeurs québécois en Guadeloupe et en Martinique¹⁵⁵». Les écoles d'ingénieurs se révèlent particulièrement dynamiques : l'École Polytechnique de Montréal conclut des ententes bilatérales avec les instituts nationaux de polytechnique de Toulouse et de Grenoble. L'ETS (École technique supérieure) signe en 1980 une convention avec l'École nationale d'ingénieurs de Tarbes.

Un document du ministère de l'Éducation nationale, daté du 1^{er} juin 1982, mentionnait que «19 des 27 accords interuniversitaires conclus avec le Canada pour l'échange de professeurs et d'étudiants concernaient les établissements québécois¹⁵⁶». Ces ententes bilatérales sont aujourd'hui dix fois plus nombreuses, et constituent un moyen

¹⁵⁴ Archives du MEN-19810111, art. 1. Document de la Direction de la coopération du ministère de l'Éducation nationale, novembre 1972.

¹⁵⁵ Archives du MEN-19780612, art. 9. Document de la Direction de la coopération internationale du ministère de l'Éducation nationale, mai 1973.

¹⁵⁶ Archives du MEN-19900672, art. 1. Document de la Direction de la coopération internationale du ministère de l'Éducation nationale, mai 1983.

privilegié de coopération et d'échanges entre les deux pays que nous étudierons dans le dernier chapitre.

CONCLUSION

À LA DEUXIÈME PARTIE

Les années soixante-dix ont marqué l'âge d'or de la coopération franco-québécoise en éducation. Tout d'abord, il convient de souligner que tous les acteurs du système scolaire ont été, un à moment ou à un autre, concernés par ces échanges. Après les premiers stages dévolus à la formation des maîtres, la coopération a pris une nouvelle ampleur avec l'instauration du programme d'échanges d'enseignants, qui reste sans doute l'expérience la plus complexe menée sous l'égide de la coopération. L'éducation spécialisée et l'enseignement technique, grâce au programme «francisation des laboratoires scolaires», ont également profité de ces échanges. Des milliers de bourses ont été versées à des étudiants de part et d'autre, afin de leur permettre de séjourner outre-Atlantique. Les professeurs d'université ont également profité de ces échanges. Ainsi, la vocation de masse de la coopération s'est traduite par la participation de milliers d'enseignants et d'étudiants.

Cette expérience a été un succès pour la majorité de ceux qui l'ont vécue. Les témoignages des jeunes maîtres, des étudiants ou des VSNA font apparaître les aspects enrichissants d'un séjour à l'étranger, même si certains échanges se sont avérés plus délicats, dans l'enseignement secondaire notamment. Nous avons analysé l'ensemble de ces programmes et, s'il est difficile d'en estimer les retombées à l'échelle des deux systèmes éducatifs – et des recherches mériteraient d'être poursuivies au niveau des établissements par exemple –, la coopération a eu des effets positifs sur les grandes réformes qui s'opéraient au Québec dans le domaine de l'éducation. Nous avons constaté des transformations internes à la coopération : la première priorité résidait dans l'enseignement primaire, mais elle s'est peu à peu déplacée vers l'université. Il apparaît également une volonté de rationalisation de la coopération de la part des pouvoirs publics, avec l'instauration des projets intégrés. Cette période faste s'achève toutefois en 1979, alors que la crise économique sonne le glas des échanges de masse en éducation.

TROISIÈME PARTIE

LA FIN DE LA COOPÉRATION ?

INTRODUCTION

À LA TROISIÈME PARTIE

Au début des années quatre-vingt, la coopération n'échappe pas au marasme économique dans lequel sont plongés les gouvernements français et québécois. C'est en effet une rupture qui s'opère dans les différentes activités de la coopération, qui voit son financement amputé de plus de moitié. Comment se traduisent ces compressions budgétaires dans la programmation de la coopération et quels sont les secteurs prioritairement affectés ? Quels sont désormais les objectifs et les activités de la Commission permanente dans le domaine de l'éducation ? Ces questions font l'objet du chapitre suivant, consacré à la rupture de la coopération gouvernementale depuis 1979.

Cette période revêt toutefois un aspect paradoxal : si l'ensemble des activités de la Commission permanente a bien diminué de volume, les échanges entre les universités françaises et québécoises n'ont jamais été aussi dynamiques. Le dernier chapitre dresse un portrait de la coopération dans le domaine de l'enseignement supérieur : il présente les divers acteurs institutionnels impliqués dans les échanges et analyse les différents programmes de mobilité étudiante.

CHAPITRE VI

LA RUPTURE DE LA COOPÉRATION

Ce chapitre retrace l'évolution de la coopération depuis le début des années 1980 et démontre la rupture qui s'opère dans ses activités. Il présente les conséquences des restrictions budgétaires qui affectent la coopération et analyse les orientations imposées par la Commission permanente au nom du «virage technologique» : la période qui s'étend jusqu'en 1987 constitue cette étape de transition, qui se solde par l'adoption d'une nouvelle programmation. Nous étudions dans la seconde section les différentes activités réalisées par la suite sous l'égide de la coopération gouvernementale.

I - Quelle évolution possible ?

Depuis ses débuts, la coopération a toujours bénéficié d'un soutien politique marqué et d'un environnement économique favorable. Si les années soixante-dix ont bien constitué l'âge d'or des échanges en éducation, la décennie suivante annonce une profonde évolution de la relation franco-qubécoise. Cette rupture est dictée par un contexte de rigueur budgétaire qui demeure encore aujourd'hui une criante réalité.

1 - Le contexte économique et social

«La première moitié des années 1980 marque la fin d'une époque, caractérisée par la Révolution tranquille et ses "acquis" : le nationalisme économique et politique, le réformisme

social, l'État interventionniste et la société de l'opulence¹» écrit Paul-André Linteau. La coopération franco-qubécoise, qui constitue sûrement un autre des symboles de la Révolution tranquille – parce qu'elle contribue aux réformes dans l'éducation et à l'émergence du Québec sur la scène internationale, deux des acquis incontournables de cette période –, ne pouvait être épargnée par ces transformations politiques, économiques et sociales. À l'heure de la crise économique et des remises en question, quels sont les enjeux qui s'imposent aux gouvernements et à la coopération ?

1.1 - Les effets de la crise économique

Les économies occidentales, encore fragilisées par les conséquences du premier choc pétrolier, subissent de plein fouet les effets de la crise de 1979. Déjà lourdement endettés, les gouvernements doivent faire face à la hausse vertigineuse des coûts de l'énergie. Le ralentissement économique et la croissance du chômage minent les grands équilibres budgétaires et menacent les systèmes de protection sociale. Plus largement, le déficit des finances publiques vient remettre en cause le modèle de l'État-providence hérité des années cinquante. À travers les politiques conservatrices engagées par les gouvernements de Margaret Thatcher et de Ronald Reagan, on assiste à la révision du rôle et de la place de l'État, ouvrant la voie à la déréglementation et à la privatisation des marchés.

La récession économique touche aussi durement la France que le Québec. En mai 1981, le gouvernement socialiste arrive avec une ambitieuse politique de relance économique. Un an plus tard, il fait volte-face et s'engage sur la voie de la rigueur : après deux dévaluations du franc, la lutte contre l'inflation redevient la priorité. À l'automne 1982, François Mitterrand décrète un blocage total des prix et des salaires pendant quatre mois. Parmi les compressions budgétaires, on impose 10 milliards de francs d'économies aux ministères les plus dépensiers². Les mêmes méthodes sont appliquées au Québec par le gouvernement de René Lévesque, qui a entrepris en 1981 son deuxième mandat. En 1982, il

¹ P.-A. Linteau, R. Durocher, J.-C. Robert, F. Ricard, *Histoire du Québec contemporain*, tome II, 2^e éd. rev., Montréal, Éditions Boréal, 1989, p. 431.

² R. Rémond, *Notre siècle*, Paris, Fayard, 1991, pp. 765-766.

décide unilatéralement de réduire les salaires des employés des secteurs public et parapublic, provoquant une profonde vague de mécontentement, notamment chez les enseignants.

La rigueur s'applique à tous les secteurs de l'État, et en premier lieu aux affaires extérieures. Ainsi, les restrictions financières qui affectent les relations franco-québécoises valent pour l'ensemble de la coopération française, et particulièrement dans le domaine de l'éducation. Même si l'Hexagone reste en 1986 le pays occidental qui consacre le plus de moyens à l'assistance technique – 0,54% de son PNB contre 0,36% en moyenne pour les autres pays industrialisés –, le nombre de ses coopérants oeuvrant dans l'éducation n'a cessé de chuter depuis les années soixante-dix. Le personnel de l'assistance technique, composé à 70 % d'enseignants, est passé de 38 000 agents en 1970 à environ 20 000 en 1981, et 18 918 en 1986, ces chiffres englobant la catégorie des volontaires du service national actif³. Le contingent des enseignants français en Afrique, autrefois pléthorique, a fondu, et leurs missions se sont rationalisées, constate Nicolas Tenzer : il écrit que «désormais – les restrictions budgétaires aidant – les pouvoirs publics tendent à diminuer une assistance technique en enseignants coûteuse et à contrôler de façon plus attentive l'efficacité des bourses. Les enseignants se voient ainsi confier une mission déterminée, aux objectifs donnés pendant une durée précise⁴».

Mais ce qui rend les problèmes économiques «exceptionnellement troublants, et socialement subversifs, écrit Éric Hobsbawm, c'est que les fluctuations conjoncturelles coïncident avec des bouleversements structurels», alors que se manifestent les premiers effets de la mondialisation et de la «transnationalisation» de l'économie⁵. La transformation des systèmes de production et la nouvelle division internationale du travail entraînent une crise dans les branches traditionnelles de l'industrie, la sidérurgie, le charbon et le textile. Si la récession touche inégalement les secteurs professionnels et les régions, elle se traduit par la montée inexorable du chômage, particulièrement chez les jeunes. La France comptait déjà

³ F. Magnard, N. Tenzer, *La crise africaine. Quelle politique de coopération pour la France?*, Paris, PUF, 1988, pp. 182-197.

⁴ *Ibid.*, p. 159.

⁵ E. J. Hobsbawm, *L'Âge des extrêmes. Le Court Vingtième siècle*, Bruxelles, Éditions Complexe, 1999, pp. 538-539.

950 000 demandeurs d'emploi en 1976, mais leur nombre passe de 1 400 000 à 2 000 000 entre mai et novembre 1981⁶. Le Québec ne fait pas exception avec un taux de chômage avoisinant les 14% en 1982 et 1983.

Selon Éric Hobsbawm, la «tragédie historique» qui marque les trois dernières décennies réside dans le fait que «la production a visiblement éliminé les êtres humains plus rapidement que l'économie de marché n'a su leur trouver de nouveaux emplois». Il écrit : «Tandis que le marasme du début des années 1980 avait réintroduit l'insécurité dans la vie des ouvriers des industries de transformation, de nombreux cols blancs et diplômés, [...] découvrirent avec le marasme du début de la décennie suivante que ni leur emploi ni leur avenir n'étaient plus assurés non plus⁷». Dans ce contexte, la lutte contre le chômage des jeunes s'est naturellement imposée comme l'une des priorités de la coopération franco-québécoise. Les thèmes de la formation professionnelle et de l'éducation permanente font l'objet d'une attention accrue de la part de la Commission permanente et de l'Office franco-québécois pour la jeunesse : l'organisme met l'accent sur des programmes portant sur l'insertion professionnelle et encourage la formule des stages en entreprise.

1.2 - La place de l'éducation

Quels enjeux concernent plus précisément le domaine de l'éducation ? En 1965, la réforme des systèmes scolaire et universitaire québécois constituait un terreau idéal pour le développement de la coopération avec la France; mais quels sont les besoins manifestés par les deux partenaires vingt ans plus tard ?

Au Québec, les effets de la baisse de la natalité se font ressentir dès la fin des années soixante-dix sur les effectifs enseignants. Si les instituteurs du primaire sont épargnés, on assiste entre 1980 et 1988 à une baisse du nombre d'enseignants au secondaire, avec la disparition de plus de 6 000 postes. Le secteur professionnel connaît une diminution plus

⁶ R. Rémond, *op. cit.*, p. 765.

⁷ E. J. Hobsbawm, *op. cit.*, p. 540-542.

forte encore, puisque la moitié des emplois sont supprimés. Ces pertes se concentrent surtout en 1982 et 1983 : les restrictions budgétaires imposées par le gouvernement Lévesque entraînent alors une diminution de 1 934 enseignants dans le primaire et de 4 885 dans le secondaire⁸.

Robert Gagnon analyse la situation de la CECM :

Durant la seule période de 1972 à 1981, le personnel enseignant de la CECM a diminué de 27%, soit 2 750 personnes, le tiers du personnel de la direction des écoles a disparu, tout comme entre 15% et 20% du personnel administratif et technique, ouvrier, de cadre et professionnel. Bref, en neuf ans, l'effectif a chuté de 25%. Pour la seule année 1981-1982, 900 postes sont abolis.

Les enseignants, en particulier, ne sont pas au bout de leurs peines. Le gouvernement québécois doit sabrer dans ses dépenses, ce qui l'amène à effectuer des coupures draconiennes dans plusieurs secteurs. Ainsi, en 1982, des réductions importantes des salaires affectent le moral des troupes. Avec la baisse de la population scolaire, le corps enseignant vieillit, et les professeurs qui ont dix ans d'ancienneté ne sont même plus assurés de leur poste⁹.

Ce contexte d'instabilité professionnelle ne s'avère donc pas particulièrement propice à la mise en place d'une active politique d'échange, que les gouvernements n'ont assurément ni les moyens ni probablement la volonté de relancer.

Plus brutalement, la coopération franco-québécoise en éducation a-t-elle encore une raison d'être ? S'il est évident que l'éducation reste une priorité de l'État, l'évolution démographique et le vieillissement de la population, les transformations économiques et sociales poussent de nouveaux enjeux sur le devant de la scène, de la lutte contre le chômage au financement des caisses de retraites; et si l'école va mal, les systèmes de santé vont plus mal encore ! En 1997, Roger Labrusse écrivait :

⁸ Entre 1980 et 1988, le nombre d'instituteurs au primaire reste stable, passant de 29 727 à 30 762, mais dans le cas des professeurs de l'enseignement technique, il est réduit de moitié, chutant de 5 217 à 2 383 enseignants. On assiste également pendant cette période à la suppression de 6 147 postes au secondaire.

⁹ R. Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Montréal, Boréal, 1996, pp. 294-295.

L'acuité des problèmes de société ne favorise évidemment pas la remise à plat du problème scolaire, et son évocation devant des chômeurs, RMIstes, SDF, etc., paraît «ringarde», sinon incongrue. [...] Certains, au nom du libéralisme et par hostilité aux syndicats d'enseignants, ne parlent-ils pas de «démanteler l'Éducation nationale, un État dans l'État», ou de «casser l'Éducation nationale» – l'éducation, sur le modèle américain, étant abandonnée aux collectivités locales ou aux initiatives de bonnes volontés...¹⁰

Pierre Graveline soulève les mêmes problématiques au Québec :

Depuis 1980, le système public d'éducation québécois fait l'objet d'une remise en question constante et de critiques virulentes, parfois de la part de nostalgiques d'un passé pourtant heureusement révolu, mais plus souvent de la part des tenants du néolibéralisme triomphant. De l'école primaire à l'université, le système québécois souffrirait de tous les maux.

En fait, la société québécoise nage désormais en pleine ambiguïté en matière d'éducation. Au-delà de la pertinence de certaines critiques, le mauvais procès qu'on fait au projet éducatif démocratique issu de la Révolution tranquille illustre surtout que celui-ci est de plus en plus mis à mal par la vague néolibérale qui tend à tout emporter sur son passage¹¹.

De nombreux débats sont engagés sur l'avenir des CEGEP¹² ou sur les lacunes que connaît l'école, comme l'analphabétisme ou le décrochage scolaire¹³. Celui-ci est lié, selon Andrée Dufour, au travail des jeunes – plus du quart des élèves du secondaire âgés de 15 à 16 ans travaillent plus de 15 heures par semaine –, à «un engagement parental déficient ainsi qu'à des exigences et un encadrement institutionnels parfois insuffisants¹⁴». Même s'il convient de dresser un bilan encore élogieux des deux systèmes scolaires, qui demeurent

¹⁰ R. Labrusse, *La question scolaire en France*, collection Que sais-je ?, Paris, PUF, 1997, p. 119. Le RMI (Revenu minimum d'insertion) est l'équivalent du Bien-être Social.

¹¹ P. Graveline, *Une histoire de l'éducation et du syndicalisme enseignant au Québec*, Montréal, Éditions Typo, 2003, pp. 178-179.

¹² Voir le débat dans le journal *La Presse*, 3 juin 2004. Voir également le numéro spécial du *Bulletin d'histoire politique* consacré aux 40 ans du Rapport Parent, vol. 12, n°2, hiver 2004, et l'article de Sébastien Parent, «Les critiques du rapport Parent», *Bulletin d'histoire politique*, vol. 12, n°3, printemps 2004, pp. 169-179.

¹³ P. Graveline, *op. cit.*, p. 180. Une enquête effectuée en 1991 révélait que près de 900 000 adultes au Québec étaient des analphabètes fonctionnels. Dans les quartiers les plus pauvres des grandes villes, comme dans les régions rurales éloignées où le taux de chômage est élevé, le pourcentage des élèves du secondaire qui décrochent atteint parfois jusqu'à 50%.

¹⁴ A. Dufour, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal Express, 1997, p. 112.

parmi les plus performants de la planète selon les classements de l'OCDE, l'école est soumise aux mêmes turbulences que l'État en ces temps de profondes transformations socio-économiques.

2 - Les transformations de la coopération

Dans ce contexte de remise en question, intéressons-nous aux principales transformations qui marquent la coopération. Nous allons étudier l'ampleur et les conséquences des restrictions budgétaires, puis, à travers les décisions de la Commission permanente, nous analyserons les nouvelles orientations de la coopération.

Certes, la volonté de réorienter les échanges vers les secteurs économiques a été annoncée en 1979 par les premiers ministres Raymond Barre et René Lévesque. L'éducation en est la victime désignée, puisqu'elle accapare la majorité des budgets consacrés à la coopération. Les effets de ce virage ne se font pas attendre : en 1982, la Commission permanente, tout en se félicitant du développement de la coopération économique et technique, constate que celui-ci s'était «parfois exercé aux dépens des autres secteurs». Elle réaffirme «la nécessité de développer la coopération en matière éducative et culturelle qui demeure une exigence fondamentale pour l'enrichissement mutuel des deux sociétés¹⁵».

2.1 - La crise par les textes

En dépit de ces bonnes paroles, la coopération franco-qubécoise, et le secteur de l'éducation en particulier, sont plongés dans un marasme profond. «L'heure est moins à l'imagination et plus au réalisme¹⁶» annonçait en 1980 le Secrétaire général de l'OFQJ. Ses propos se sont largement vérifiés par la suite, et c'est dans un contexte de crise économique que doit s'opérer la mue de la coopération franco-qubécoise.

¹⁵ *Procès-verbal de la 33^e session de la Commission permanente de coopération franco-qubécoise*, Québec, 23-24 mars 1982, p. 4.

¹⁶ OFQJ, 20^e séance du Conseil d'administration, 1980, p. 11.

En 1982, une note du ministère de l'Éducation nationale dresse un inventaire des restrictions imposées à la coopération en éducation. Elles concernent tous les domaines sans exception :

Dès le printemps 1979, la 27^e session de la Commission permanente [...] a diminué de 10% l'enveloppe de ce secteur. Lors des assises d'automne 1979, la 28^e session de cette Commission a prélevé sur le même secteur 25% des moyens restant en faveur des nouveaux domaines prioritaires déterminés par les Premiers ministres lors de leur rencontre. [...]

Le secteur le plus touché a été celui des projets bilatéraux de coopération interuniversitaire qui ont vu leurs moyens très réduits. [...]

Malgré la recommandation du Conseil d'orientation [pour l'enseignement supérieur et la recherche], s'ajoutera à partir de 1980-81 l'amenuisement du programme dans le domaine des enseignements technologiques supérieurs (IUT-CEGEP), principale victime d'économies budgétaires des deux partenaires. [Outre] la diminution des moyens, [ajoutons la] suppression, en octobre 1980, du CEDET qui gérât ce programme¹⁷.

La décennie quatre-vingt s'amorce donc dans un contexte de crise, et force est de constater que cette situation va durer. On retrouve pendant cette période une longue liste de témoignages déplorant le manque de ressources financières. La première conséquence est la rationalisation des moyens, comme le souhaite la Commission permanente :

Le Conseil a souhaité que la coopération en éducation soit conduite de manière ferme et précise. [...]

Le Conseil a considéré que, le niveau des moyens s'étant abaissé, il était indiqué de mieux proportionner le travail préparatoire au nombre de projets qu'il est possible d'entreprendre. En ce sens, il a insisté pour que, avant la réunion du Conseil, la Commission permanente fasse connaître l'ordre de grandeur des moyens impartis en même temps que les priorités qu'elle suggère.

Et de conclure : «Faut-il, en effet, travailler à élaborer des projets qui ont de moins en moins la chance de voir le jour ?¹⁸».

¹⁷ Archives du MEN-19900672, art. 1. Note de la Direction de la coopération et des Relations internationales du MEN, 20 février 1982.

¹⁸ *Procès-verbal de la 39^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 9-10 mai 1985, Annexe III, pp. 9-12.

Alexandre Stefanescu, secrétaire général de la section québécoise de l'OFQJ, dresse un constat similaire :

Il est certain que l'OFQJ, comme l'immense majorité des organismes paragouvernementaux, ici comme en France, a subi les contrecoups de la situation économique. Cela veut dire gel, et parfois même, diminution des subventions. Pendant les plus récentes années l'Office a pu maintenir et le volume et la qualité des échanges en faisant appel à une plus grande rationalisation des opérations, en faisant également appel à des partenaires plus nombreux, et, surtout, en utilisant l'imagination et l'invention¹⁹.

Le passage suivant, extrait d'un relevé de décisions de la Commission permanente en 1985, traduit avec précision les conséquences de la baisse des moyens alloués à la coopération et soulève implicitement le risque de sa disparition, faute d'un rayonnement suffisant :

[...] le constat qui se dégage de la revue des activités de la coopération 1984-1985 en éducation fait apparaître que, au cours des six dernières années, les moyens disponibles ont été notablement réduits. [...] Cette baisse des moyens ainsi accordés à l'éducation dans la coopération franco-québécoise atteint un seuil qui ne peut être passé sous peine de soumettre cette coopération à un double risque. D'abord, une sorte de banalisation : elle risquerait de se réduire à un échange passif et dispersé d'informations, utile certainement, mais peu rentable; car l'intérêt de cette coopération telle qu'elle est vécue est de progresser ensemble, de faire du nouveau ensemble, de trouver ensemble des solutions. Ensuite une démobilisation par démotivation : car comment obtenir que les responsables de tous niveaux et les enseignants se détournent de l'affrontement quotidien aux problèmes de plus en plus complexes de leur fonction pour préparer les projets et les conduire, s'ils n'ont pas le sentiment que cette action franco-québécoise est une expression des grandes orientations politiques éducatives de part et d'autre, qu'elle s'inscrit dans la continuité même de leur travail quotidien, qu'elle apporte une impulsion novatrice²⁰.

Le discours des pouvoirs publics s'est logiquement, et durablement, adapté à cette situation; comme les relations franco-québécoises sont devenues «privilegiées», la coopération semble dorénavant condamnée à rimer avec «austérité». La rhétorique des

¹⁹ *Ibid.* p. 6.

²⁰ *Ibid.*, p. 8.

«baisses de moyens» et autres «compressions budgétaires» est déclinée sous toutes ses formes au fil des procès-verbaux de la Commission permanente. En 1985, elle annonce que «les deux parties ont réaffirmé la nécessité de faire preuve d'une extrême rigueur dans la détermination des futurs programmes de coopération. Elles fondent cette commune appréciation d'une part, sur des exigences budgétaires, d'autre part sur la volonté des deux gouvernements de tirer du programme de coopération, des conclusions rapidement exploitables²¹».

Presque quinze ans plus tard, le ton n'a guère changé. À l'occasion de la 56^e session de la Commission permanente, tenue à Paris en janvier 1998, le président de la délégation française déclarait dans son allocution d'ouverture : «Alors que les ressources publiques connaissent une contraction durable et que l'état régalien n'est plus qu'un acteur parmi d'autres de l'action culturelle extérieure, nous devons nous montrer plus sélectifs dans le choix de nos opérations et définir en toute chose des secteurs prioritaires²²».

Nous avons posé en guise de problématique l'existence d'une rupture pour les échanges franco-qubécois en éducation. À la lumière de l'ensemble des commentaires que nous venons de citer, le facteur économique vient accréditer cette hypothèse d'une manière incontournable. À la décharge des pouvoirs publics, ceux-ci ont les mains liées et il est bien difficile dans ce contexte de faire un quelconque effort de planification. Dès lors, quelles sont les conséquences pour la coopération en éducation ?

2.2 - Les échanges en éducation

En novembre 1981, les présidents des deux délégations à la Commission permanente soulignent «que dans un contexte d'austérité, il faut rechercher de meilleurs résultats avec des moyens limités : un certain optimisme se dégage du fait qu'en avançant dans la qualité la

²¹ *Procès-verbal de la 39^e session de la Commission permanente de coopération franco-qubécoise*, Québec, 9-10 mai 1985, Annexe II, p. 4.

²² *Procès-verbal de la 56^e session de la Commission permanente de coopération franco-qubécoise*, Paris, 15-16 janvier 1998, p. 6.

coopération franco-qubécoise s'épure et devient normalement moins lourde et moins coûteuse²³». Pour ce faire, ils poussent même jusqu'à l'économie de papier ! Ils décident en effet que dans le souci d'alléger le procès-verbal de la Commission permanente «il est entendu que, sauf dans les domaines où une prévision certaine peut être faite, le relevé des décisions mentionnera dorénavant uniquement la définition des projets et les moyens nécessaires à leur réalisation».

La décision la plus marquante reste cependant l'abandon des échanges d'enseignants : le programme des jeunes maîtres, déjà considérablement réduit en 1979 à la suite de la rencontre Barre-Lévesque, sera ainsi interrompu «en juin 1982 afin de se donner le temps d'étudier des formules nouvelles de coopération applicable aux enseignants²⁴». Le programme des jeunes maîtres, qui a fait l'originalité de la coopération pendant les années soixante-dix, disparaît, et avec lui la formule de l'échange de longue durée. Les activités de la coopération se feront désormais sous la forme de missions, les participants effectuant des séjours de quelques semaines dans l'autre communauté. Si l'on ajoute à cela la suppression du CEDEP et du CEDET, on s'aperçoit de la transformation qui affecte la coopération.

En 1983, un rapport du ministère des Relations internationales explique les raisons de ce choix :

Fer de lance de la coopération franco-qubécoise, les échanges en éducation ont diminué légèrement au cours des dernières années. Les besoins nouveaux des deux partenaires et la nécessité d'organiser avec plus d'ardeur les affinités et complémentarités dans les secteurs économiques et technologiques expliquent en grande partie cette diminution. Les programmes privilégiant les "échanges de masse" (projets intégrés, bourses d'études, jeunes maîtres...) ont été réduits progressivement, voire abandonnés.

«Cette mini-réforme de la coopération en éducation n'est pas tout à fait terminée», continue le document, qui vante alors les mérites de cette réorientation :

²³ *Procès-verbal de la 33^e session de la Commission permanente de coopération franco-qubécoise*, Québec, 9-11 novembre 1981, p. 2.

²⁴ *Ibid.*, p. 6.

En amorçant cet important virage, la coopération en éducation conserve sa place indispensable et son caractère éminemment utile dans la coopération franco-qubécoise. Non seulement cherche-t-elle à apporter des solutions aux problèmes actuels des deux communautés (chômage des jeunes, réforme administrative du système scolaire, développement scientifique et technologique accéléré, nouveaux programmes d'enseignement et nouveau matériel didactique...), mais à tracer également de nouvelles voies susceptibles de répondre aux besoins technologiques des deux partenaires, à l'aube de ce qu'il est déjà convenu d'appeler "la troisième révolution industrielle". La coopération franco-qubécoise ne peut que s'enrichir de cette intégration progressive des échanges en éducation aux priorités de la coopération économique, scientifique et technique²⁵.

La Commission permanente décide de concentrer les échanges autour de trois thèmes prioritaires. Le premier porte sur la «gestion et le développement du système éducatif». Il comprend diverses actions, dont l'organisation de séminaires communs sur la formation des personnels administratifs, la gestion des établissements scolaires, le soutien pédagogique et thérapeutique aux élèves handicapés et en difficulté, ou le système éducatif en zones défavorisées. Le deuxième thème est le «développement pédagogique» et porte sur l'utilisation de l'informatique à l'école et la didactique du français, langue maternelle et seconde : en 1983, une trentaine d'échanges de spécialistes donne lieu à la réalisation de documents audio-visuels en coproduction.

Le troisième thème jugé prioritaire est le développement des enseignements technologiques. Il s'inscrit dans les priorités du gouvernement québécois, après l'adoption du *Virage technologique*²⁶ en 1982, et poursuit les échanges réalisés depuis les années soixante-dix entre les IUT et les CEGEP. L'objectif est de développer la recherche dans les secteurs scientifiques et technologiques, et de créer de nouveaux programmes d'enseignement. En 1983, une soixantaine de missions est consacrée aux domaines de l'informatique, du transport, de l'aéronautique, de l'ophtalmologie, de la robotique et de l'énergie. Un document

²⁵ MAI, *La coopération et les relations avec la France. Bilan 1982-83*, Direction des Affaires françaises, Québec, 1983, p. 38.

²⁶ Québec, *Le virage technologique. Programme d'action économique 1982-1986*, Québec, Direction générale des publications gouvernementales, 1982, 248 p.

audiovisuel sur les économies d'énergie et les énergies nouvelles dans le bâtiment est notamment produit par le CEGEP de Jonquière et l'IUT de Toulouse²⁷.

En 1985, les rapports d'activités préparés par les différents organismes à la Commission permanente témoignent des jours difficiles que traverse la coopération, et parler d'austérité apparaît alors comme un doux euphémisme. Le Conseil en éducation commence par annoncer la suppression des programmes dans les secteurs de l'inadaptation scolaire et du français langue étrangère. Il poursuit : «Compte tenu des moyens susceptibles d'être affectés à la coopération, des thèmes qui avaient été retenus en 1983 ont du être abandonnés, tel le thème de l'adaptation scolaire et celui de l'orientation scolaire. Ils ne peuvent être repris. D'autres ne peuvent être reconduits, tel le thème de l'école dans les milieux défavorisés²⁸». Peut-on alors encore parler de «mini-réforme», à l'instar du MRI, quand des programmes en cours de réalisation sont supprimés, faute de moyens ?

La Commission permanente ne peut toutefois que déplorer la baisse des subventions consacrées à l'éducation. Le tableau suivant illustre l'ampleur des restrictions budgétaires qui s'abattent sur la coopération :

²⁷ MAI, *Rapport annuel 1983-1984*, 1984, p. 31.

²⁸ *Procès-verbal de la 39^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 9-10 mai 1985, Annexe III, pp. 9-12.

Tableau 13
Nombre de missions dans le domaine de l'éducation (1980-1985)

Année	Missions françaises	Missions québécoises	total
1980	149	278	427
1981	162	169	331
1982	83	99	182
1983	88	82	170
1984	66	78	144
1985	68	61	129

Source : *Procès-verbal de la 39^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 9-10 mai 1985, p. 8.

Outre la diminution des échanges, une deuxième conséquence est plus inattendue et l'on s'aperçoit que l'éducation n'a pas échappé aux discours économistes. Lors de la visite de René Lévesque à Paris en 1983, les premiers ministres avaient annoncé la création d'un consortium franco-québécois pour la production d'ordinateurs. Celui-ci devait être formé par la firme Matra et la société québécoise Extraordinateur. Ainsi, le secteur de l'éducation est pénétré par des aspects mercantiles. Ces notions de retombées économiques et de critères de rentabilité suscitent néanmoins des réactions de la part des membres du Conseil en éducation de la Commission permanente : ils constatent que «les aspects industriels et commerciaux de l'introduction de la micro-informatique à l'école ont interféré avec les aspects éducatifs de la question dans les projets qui en traitaient au titre de la coopération en éducation». La Commission prend note et déclare : «Les parties française et québécoise sont conscientes des enjeux économiques auxquels peuvent être liées leurs actions de coopération en éducation»; mais, de nous rassurer : «Elles estiment que ces enjeux ne doivent pas les priver de la possibilité d'entreprendre en toute liberté et confiance réciproque des actions de coopération dans ce domaine²⁹!

²⁹ *Ibid.*, pp. 9-11.

Louis Bélanger constate d'ailleurs une évolution semblable dans le secteur de la culture :

[...] Les [échanges] culturels ont été en partie traités, à partir du milieu des années quatre-vingt, dans le cadre du programme "industries de la culture". Lequel, devient alors le plus important du domaine. [...] Cette transition [...] vers un traitement de l'activité culturelle en tant qu'industrie, modifie passablement le portrait de la politique culturelle du gouvernement à l'égard de la France. Par exemple, il devient de plus en plus difficile de distinguer la politique culturelle de la politique commerciale. Signe évident de ce nouvel amalgame, l'entente de 1985 entre l'Institut français pour le financement du cinéma et des industries culturelles et deux sociétés québécoises, la Société de développement des industries de la culture et des communications et la Société générale du cinéma. Couvrant les domaines du cinéma et de l'audiovisuel, du disque, du livre et des nouvelles technologies, elle prévoit une collaboration entre les deux gouvernements pour le financement de projets de coproductions privées³⁰.

2.3 - La coopération universitaire

Au début des années quatre-vingt, la coopération universitaire se poursuit sur les mêmes bases que la période précédente, grâce aux projets intégrés. Les effets des restrictions budgétaires se font sentir avec autant de vigueur que dans les autres domaines de l'éducation. Le nombre de projets décroît : 92 projets avaient été réalisés en 1980 mais on en compte 83 pour l'année 1983, sur les 224 demandes présentées à la commission permanente, signe que l'intérêt des universitaires n'a pas baissé pour la coopération³¹; 80 projets sont réalisés en 1984, 69 l'année suivante³².

En 1982, une note du ministère de l'Éducation nationale dresse un état des lieux alarmant. Elle constate que les échanges universitaires sont au plus bas, en raison manifestement du désengagement financier du gouvernement québécois :

³⁰ L. Balthazar, L. Bélanger, G. Mace, *Trente ans de politique extérieure du Québec, 1960-1990*, Centre des Relations internationales, Québec, Éditions du Septentrion, 1993, pp. 148-149.

³¹ *Procès-verbal de la 34^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 25-27 octobre 1982, p. 9.

³² MRI, *Rapport annuel 1985-1986*, 1986, p. 80.

Bien qu'ils soient, pour une grande part, responsables (limitation de leurs crédits affectés au programme [d'échanges d'étudiants] au fil des ans), nos interlocuteurs québécois sont présentement inquiets de la chute qualitative et quantitative des échanges en formation entre la France et le Québec.

Actuellement, mis à part des bourses de haut niveau de formation des Québécois en France (53 bénéficiaires la plupart médecins), le nombre de bourses d'études et de stages sert à peine d'accompagnement pour quelques projets de recherche universitaires communs et les échanges d'étudiants dans les sciences sociales et humaines ont pratiquement cessé depuis 1979, d'où la crainte accrue, pour les Québécois, du tropisme américain³³.

Après ces considérations, le document détaille les tentatives faites en 1980 et 1981 «pour redresser la situation», apparemment sans grand succès : la création d'un programme de bourses d'excellence, offertes à 5 chercheurs de haut niveau dans chaque pays, et «l'accroissement du nombre des bourses attribuées aux projets de coopération interuniversitaire se sont heurtées aux difficultés budgétaires du ministère des Affaires intergouvernementales du Québec et n'ont pas permis d'exploiter pleinement les décisions prises³⁴». En 1983, 25 Québécois séjournaient dans l'Hexagone; on comptait à peine 19 étudiants français en stages de recherche et une douzaine de boursiers terminant leurs études au Québec³⁵.

La deuxième conséquence de cette période d'austérité est une sélection plus stricte des projets intégrés. La Commission permanente déplorait en mai 1981 que «les échanges universitaires dans le domaine des sciences humaines ont atteint leur niveau d'étiage», et souhaite qu'au cours des années suivantes «une attention particulière soit accordée aux projets de coopération en provenance des différents disciplines en sciences humaines³⁶». Les plaintes de la commission permanente ne se traduisent pas dans les faits puisque, l'année

³³ Archives du MEN-19900672, art. 1. Note de la Direction de la coopération et des Relations internationales du MEN, 20 février 1982.

³⁴ *Idem*.

³⁵ MRI, *La coopération et les relations avec la France. Bilan 1982-83*, Direction des Affaires françaises, Québec, 1983, p. 38.

³⁶ *Procès-verbal de la 31^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 27-29 novembre 1984, p. 14.

suivante, le MRI constate que la moitié des projets de recherche porte sur les priorités gouvernementales, l'énergie, les biotechnologies, l'informatique et l'environnement³⁷.

Pour tenter de relancer la mobilité universitaire, les premiers ministres Pierre Mauroy et René Lévesque s'entendent en avril 1982 pour créer un programme de bourses d'excellence, chacune atteignant un montant annuel de 10 000 à 12 000 dollars. Ce programme – une dizaine de bourses – ne rentre en vigueur que deux ans plus tard, mais il concerne avant tout les disciplines scientifiques et techniques. En 1985, le programme de bourses d'excellence devient toutefois bilatéral : 15 étudiants québécois et autant de Français effectuent ainsi un séjour d'étude ou de recherche, de quatre à dix mois, dans une université de part et d'autre. Signalons également que la France continue de verser des bourses pour des professeurs québécois en année sabbatique, une douzaine par an. Par contre, la partie québécoise annonce en novembre 1984 qu'elle met un terme au programme de directeurs associés à l'EHESS³⁸.

Un an plus tard, la Commission permanente constate les limites atteintes par la coopération. Elle souligne la «nécessité d'une révision» :

La coopération franco-québécoise dans l'enseignement universitaire est à un tournant. Si l'on peut se féliciter de ce que plus de 5 000 universitaires français et québécois ont eu l'occasion depuis 1965, de se connaître, d'échanger et de travailler ensemble dans tous les domaines du savoir, la nécessité de procéder à une réorientation est devenue évidente pour tous, comme en témoignent certaines critiques maintes fois répétées :

- "saupoudrage" des moyens, ce qui limite la possibilité de réaliser des projets d'envergure;
- réduction trop fréquente des temps forts de la coopération aux périodes des missions de courte durée (1 à 2 semaines), faute de moyens permettant la continuation de travaux communs;
- lourdeur des procédures et manque de transparence dans la gestion du programme³⁹.

³⁷ MRI, *Rapport annuel 1982-1983*, 1983, p. 25.

³⁸ *Procès-verbal de la 38^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Paris, 27-29 novembre 1984, Annexe II, p. 2.

³⁹ *Procès-verbal de la 39^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 9-10 mai 1985, Annexe II, p. 1.

Cette volonté de rationalisation se traduit par l'adoption d'une nouvelle structure pour les échanges. Les membres du Conseil d'orientation pour l'enseignement supérieur et la recherche exposent à la Commission permanente une formule qui viendrait corriger les lacunes des projets intégrés. Ils soulignent d'abord la nécessité d'accroître «la densité du soutien par la centralisation des moyens sur un nombre limité de projets», seule façon d'assurer «un support durable» aux actions retenues. Cette concentration permettrait également d'accroître «la transparence dans la gestion du programme» et d'alléger les procédures, notamment celles qui s'appliquent au renouvellement.

Un autre point concerne la durée des programmes : contrairement aux projets intégrés, les nouveaux «projets conjoints» ou «projets structurants» doivent durer de 3 à 5 ans, mais ils seront «soumis à un réexamen au terme de la deuxième ou de la troisième année. Au terme de cette période, les équipes assumeront elles-mêmes la poursuite de ces activités de coopération». Ces projets porteraient essentiellement sur des activités de recherche, de base ou appliquée, sur lesquelles pourront se greffer des activités de formation avancée.

La Commission insiste ensuite sur le besoin d'associer des chercheurs de renom : «Les équipes qui seront retenues doivent être reconnues dans la communauté scientifique du secteur dans lequel elles oeuvrent et se trouver à la pointe des connaissances dans ce champ, écrivent-ils. De ce fait, elles disposeront déjà de ressources et d'infrastructures sur lesquelles pourront prendre appui les projets de coopération» écrivent-ils, tout en proposant de stimuler leur «productivité par la détermination préalable d'indicateurs de performance par les équipes elles-mêmes et par l'évaluation en cours de réalisation des projets»...

Un échéancier est également arrêté. La période de transition nécessaire à la mise en place des nouvelles orientations s'étendra sur deux ans. En 1985 et en 1986, les projets intégrés feront l'objet d'un appel pour renouvellement seulement; aucun nouveau projet de ce type ne sera accepté. L'année 1987 sera donc la première où la majeure partie des crédits sera consacrée aux projets élaborés selon la formule nouvelle⁴⁰.

⁴⁰ *Procès-verbal de la 39^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 9-10 mai 1985, Annexe VII, pp. 1-5.

Il ressort de l'instauration de ces nouveaux projets structurants une volonté de contrôler plus rigoureusement les activités de la coopération, et surtout de la concentrer sur quelques opérations. La coopération devient donc ciblée, d'autant plus que les bourses aux étudiants, plusieurs centaines au début des années soixante-dix, ont désormais disparu.

II - Les tendances actuelles de la coopération franco-qubécoise

Analysons l'évolution de la coopération depuis 1987, en observant d'une part les programmes menés actuellement sous l'égide de la Commission permanente et, d'autre part, la création du Centre de coopération interuniversitaire franco-qubécoise (CCIFQ).

1 - Les réalisations de la coopération

Selon le MRI, l'instauration d'une coopération «technique faite de projets conjoints présentant une plus value institutionnelle, scientifique, technique ou économique à la fois pour le Québec et la France» devait augurer à partir de 1987 «de nouveaux horizons pour la coopération⁴¹»; ceux-ci apparaissent toutefois bien sombres : la ligne suivante annonce en effet que le gouvernement qubécois «a limité sensiblement les budgets alloués à la coopération et a rationalisé ses activités pour en tirer les meilleurs avantages possibles».

⁴¹ MRI, *Note sur les relations politiques et les ententes entre les gouvernements du Québec et de la France : 1960-1987*, p. 8.

1.1 - Les projets structurants

En 1987, la Commission permanente a financé 61 projets de recherche fondamentale et appliquée, impliquant 218 enseignants et 115 étudiants français et québécois. Les projets durant trois ans, la situation évolue peu les années suivantes. En 1989, 220 professeurs sont impliqués ainsi que 102 étudiants français et québécois. Le rapport d'activité du MRI mentionne que la recherche scientifique correspond alors à 60% des activités de la coopération franco-québécoise⁴². Il convient toutefois de souligner que les universités ne sont plus les seules concernées : ce poste budgétaire comprend en effet 4 programmes majeurs, qui sont la recherche universitaire, la recherche médicale, la recherche en biotechnologie et l'enseignement technologique supérieur. Mentionnons que ce dernier secteur a engendré 13 projets, impliquant 38 professeurs et 10 étudiants de CEGEP et d'IUT. Quelques opérations étaient également menées dans le domaine de l'éducation primaire et secondaire, autour de thèmes tels que les stratégies d'adaptation et de développement du système éducatif, le développement pédagogique ou l'adaptation des formations techniques et professionnelles.

En 1992, 61 projets de recherche sont adoptés par la 51^e Commission permanente. Il s'agit de la reconduction de 40 travaux en cours et de l'adoption de 21 nouveaux projets, constate le professeur Clément Moisan, qui ajoute que les lettres et sciences humaines n'occupent que 10% de l'ensemble, proportion qui se maintient par la suite⁴³. Un des projets se solde notamment par la publication de l'ouvrage *Coup d'œil sur l'inventaire bibliographique des relations France-Québec depuis 1760*⁴⁴.

Parmi les réalisations de la coopération, signalons également le financement par la Commission permanente de colloques et de revues scientifiques, telles la *Revue internationale des sciences de l'eau*, la revue *Gestion*, *revue internationale de gestion* et la revue *Médecine-Sciences* : celle-ci a été fondée en 1984, la France prenant en charge 70% de

⁴² MRI, *Rapport annuel 1989-1990*, 1990, p. 45.

⁴³ C. Moisan, «Lettres et sciences humaines : 1967-1996», in. J.-P. Bardet et A. Légaré, *Penser la coopération interuniversitaire franco-québécoise*, Paris, Diffusions de l'Édition Québécoise, 1997, pp. 48-51.

⁴⁴ J.-P. Chalifoux, J.-R. Lassonde, S. Ledoux, *Coup d'œil sur l'inventaire bibliographique des relations France-Québec depuis 1760*, Montréal, Bibliothèque nationale du Québec, 1999, 222 p.

du budget annuel de la revue, contre 30% pour le Québec⁴⁵. La création de revues s'inscrit d'ailleurs dans le cadre de la politique du gouvernement québécois, qui encourage alors le développement d'une culture scientifique avec la revue *Interface*, publiée sous l'égide de l'ACFAS, le magazine *Québec science*, la Quinzaine des sciences ou le Festival du film scientifique⁴⁶.

1.2 - Les actions actuelles

Quelles sont actuellement les opérations menées sous l'égide de la coopération franco-québécoise ? Au plan budgétaire tout d'abord, les dernières années n'ont apporté aucune embellie. La contribution du ministère français des Affaires étrangères aux activités de la Commission permanente se situe autour d'un million d'euros. La parité financière demeure entre les deux parties puisque les sommes allouées par le ministère des Relations internationales s'élevaient à 1,5 million de dollars canadiens en 2001-2002, 1,4 million en 2002-2003, 1,5 million en 2003-2004 et 1,3 million en 2004-2005⁴⁷.

Le rapport annuel 2004-2005 du MRI mentionne que la 60^e Commission permanente de coopération franco-québécoise, tenue en mars 2005, a retenu 72 projets, dont 32 en recherche et autant en innovation et diffusion du savoir scientifique, les autres projets étant dévolus aux thèmes de la valorisation de l'identité commune, la langue, la jeunesse, l'emploi et la conciliation famille-travail, la modernisation de l'État et gouvernance, le tourisme ou la santé⁴⁸.

⁴⁵ Procès-verbal de la 37^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise, Paris, 15-16 mai 1984, Annexe VII, pp. 2-5.

⁴⁶ Y. Gingras, B. Godin, M. Trépanier, «La place des universités dans les politiques scientifiques et technologiques canadiennes et québécoises», in *L'État québécois et les universités/Acteurs et enjeux*, P. Beaulieu, D. Bertrand (dir.), Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1999, pp. 78-79.

⁴⁷ Chiffres communiqués par Nicolas Boulanger, Conseiller à la Direction France du MRI, décembre 2005.

⁴⁸ MRI, *Rapport annuel de gestion 2004-2005*, 2005, p. 37.

Selon les informations communiquées par le MRI, environ 25% du budget de la Commission permanente est affecté à l'éducation. Cette somme comprend tout d'abord la subvention de fonctionnement du CCIFQ. Elle sert également au financement des bourses de cotutelle de thèse, chaque gouvernement finançant une trentaine de bourses : celles-ci s'étalant sur trois ans, ce sont donc 10 étudiants qui sont sélectionnés chaque année de part et d'autre. La Commission permanente offre ensuite un appui financier au congrès annuel de l'ACFAS, aux Entretiens Jacques-Cartier et aux Rencontres Champlain-Montaigne.

Outre ce soutien à des organismes et à des rencontres scientifiques, la Commission permanente finance dans le cadre de sa programmation biennale une quinzaine de projets de recherche dans le domaine scientifique et universitaire. Concrètement, il s'agit de missions de courte durée, une semaine en général, offertes à 2 enseignants français et leurs homologues québécois, ainsi qu'à 2 étudiants en formation supérieure ou professionnelle. Il s'agit donc d'une aide ponctuelle et ciblée, dans des domaines pour le moins spécialisés : pour le biennium 2003-2004, les projets sélectionnés portaient sur les nanotechnologies, les nanobiosciences, la protéomique, les nutraceutiques, les neurosciences, les TIC et l'environnement. À défaut de pouvoir apprécier les retombées de ces travaux à leur juste valeur, concluons que les effets du virage technologique sont encore bien vivaces.

Selon Dominique Sotteau, attachée scientifique du Consulat général de France à Québec, diverses actions sont menées par le Consulat⁴⁹. Des liens se sont noués en particulier avec l'Université McGill, qui entretient des rapports avec plusieurs établissements français, telles l'Université du Littoral Côte d'Opale et l'Université Paris III. Certains projets communs entre ces établissements ont été soutenus, dans les domaines de la traduction du discours juridique féminin, les freins à l'intégration, la conception et la création de programmes en français dans le domaine de la santé, et une participation à des journées d'études sur les obstacles à la francisation. Le Consulat soutient également la venue de chercheurs français lors de colloques internationaux ayant lieu au Québec, particulièrement dans le cadre du congrès annuel de l'ACFAS.

⁴⁹ Entretien avec Dominique Sotteau, Directrice de recherche, attachée pour la Science et la Technologie au Consulat Général de France, entretien, Montréal, 7 août 2005.

Dans le domaine de la jeunesse, signalons quelques opérations consacrées à l'éducation secondaire. À l'initiative du gouvernement du Québec, l'organisme Jeunes découvreurs a été créé, au printemps 2000, pour permettre à des classes du primaire (5e et 6e années) au Québec et en France d'établir des liens. Dès l'année scolaire 2000-2001, 84 classes regroupant 2 000 écoliers provenant des quatre coins du Québec et de la France ont été jumelées, dont douze se sont mutuellement rendu visite⁵⁰.

Le concours scolaire *Histoires croisées* est organisé en collaboration avec le Centre international d'études pédagogiques de Sèvres et la Direction des Ressources didactiques du ministère de l'Éducation du Québec. Des équipes mixtes, constituées de trois élèves français, du niveau de la 3^{ème} ou 2^{nde}, et de trois élèves québécois de 4^{ème} et 5^{ème} secondaire, sont encadrées par des tuteurs et créent un site internet où elles développent une œuvre de fiction commune sur un projet historique.

Ces diverses informations ne font que démontrer le rôle désormais mineur de la Commission permanente dans l'animation des relations universitaires entre la France et le Québec. Tant au plan de son financement que du nombre des projets qu'elle génère, il faut constater que les échanges dans l'enseignement supérieur sont d'abord le fait des universités et des organismes de coopération, tel le Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise, le CCIFQ.

2 - La création du CCIFQ

Parmi les évolutions notoires de la coopération, observons la création, en mai 1984 à Paris, du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise (CCIFQ), et analysons ensuite le fonctionnement de cette structure.

⁵⁰ MRI, *Rapport annuel 2000-2001*, Québec, 2001, p. 42.

2.1 - La création du Centre

Pendant les années soixante-dix, les autorités québécoises ont essayé à plusieurs reprises de susciter dans l'Hexagone la création d'un centre culturel sur le Québec. Toutes ces tentatives ont cependant avorté : nous avons présenté plus tôt une note de Joseph Goy, conseiller du ministre Alain Savary, qui exposait les principales raisons de cet échec. Il constatait que le «centre-vitrine sur la civilisation québécoise» dont rêvait la Délégation générale ne «correspondait ni aux possibilités réelles ni au souhait des établissements français concernés» et notait le manque d'empressement de la part du Quai d'Orsay.

Dans cette lettre, datée du 22 septembre 1982, Joseph Goy décrit les différentes universités en lice pour recevoir le futur centre. Il cite tout d'abord l'université de Rouen, liée par un accord bilatéral à l'Université du Québec à Trois-Rivières, en histoire, en droit, en sciences politiques, en géographie, en linguistique et en littérature; des chercheurs de ces deux établissements mèneraient des travaux communs, et «ce centre assurerait, par l'intermédiaire de l'université de Rouen, un certain nombre d'enseignements. En faveur du projet il faut signaler : a) l'existence d'un noyau de chercheurs s'intéressant au Québec; b) l'importance des archives sur l'histoire de la Nouvelle-France déposées à Rouen». Un institut franco-québécois situé à Paris VII était également à l'étude. Il serait destiné à assurer des enseignements et requerrait «des postes (2 associés), des heures complémentaires, du personnel, des locaux et un budget de 100 000 francs»; «aucun programme scientifique» ne figurait toutefois au dossier.

Un programme plus ambitieux était proposé par l'Université Paris 8 en liaison avec Paris XIII et Paris VII, sous la forme d'un Institut des relations franco-québécoises. Celui-ci aurait une vocation en sciences humaines/technologie et société, et, selon Joseph Goy, ses objectifs sont ambitieux :

Ses objectifs sont de réduire les déséquilibres des conditions d'accueil des étudiants québécois en France, par rapport aux Français au Québec; d'assurer une coordination des informations sur la recherche franco-québécoise; de proposer une structure de rencontre; d'être en quelque sorte la plate-forme principale de coordination pour la

coopération scientifique et culturelle. Ce projet qui laisse totalement de côté certaines réalisations dans ce domaine et en plein fonctionnement, et dont les fondements ne sont pas tout à fait explicites, pose le problème du monopole en matière de coopération⁵¹.

Au sein même de ce projet, un centre franco-qubécois d'études littéraires et linguistiques commun à Paris XIII et Paris 8 est également évoqué. Il nécessitait la création d'un poste de professeur associé dans une de ces deux universités et proposait notamment d'inscrire des options «littérature québécoise» et «culture québécoise» dans les DEA existant.

Les discussions se poursuivent jusqu'au printemps suivant. À la veille de la visite officielle de René Lévesque en juin 1983, une note de la Direction de la coopération et des relations internationales du ministère de l'Éducation nationale souligne les interrogations qui demeurent quant à la structure à adopter : «dans le passé, on s'est rendu compte que la formule du CEDEP ou du CEDET n'était pas la bonne», précise le document, qui craint que le ministère de l'Éducation nationale «ne soit plus du tout associé à ce qui se passera, ou même informé». Ainsi, «le nouveau centre travaillera directement, comme c'était le cas au temps du CEDEP avec les partenaires québécois, les universités françaises et le MRE qui a les crédits». La note conclut :

On peut se demander si ce qui manque à la coopération franco-qubécoise en France, ce n'est pas plutôt un relais pour la coopération, une structure d'animation permettant aux Québécois d'être plus présents dans les milieux universitaires français. Dans cette hypothèse, la formule de l'institut français paraîtrait convenir mieux.

On pourrait imaginer d'avoir, dans une université française, un centre franco-qubécois fonctionnant avec un directeur québécois, un conseil d'administration comportant des Québécois et des Français. La France fournirait les locaux et les Québécois assureraient le fonctionnement du Centre.

Bien entendu, ce centre serait un lieu où convergeraient les efforts de la délégation générale du Québec, du MRE et du MEN [...] ⁵².

⁵¹ Archives du MEN-19900672, art. 1. Note de Joseph Goy à Monsieur Romain Gagnard, Directeur de la coopération et des Relations internationales. Note sur divers projets de centres d'études québécoises ou d'instituts franco-qubécois, 22 septembre 1982.

⁵² Archives du MEN-19900672, art. 1. Données préparatoires à la visite de René Lévesque en 1983. Note à l'attention de Monsieur Romain Gagnard, Directeur de la coopération et des Relations internationales, 8 juin 1983.

Le 28 juin 1983, à l'issue de leur rencontre à l'Hôtel Matignon, Pierre Mauroy et René Lévesque donnent leur aval à la création du CCIFQ.

Les démarches aboutissent pendant l'automne. Le 3 novembre 1983, une réunion est organisée à Québec. Louise Beaudoin – directrice des Affaires françaises au MAI et qui allait être nommée quelques semaines plus tard Déléguée générale du Québec à Paris – Jean-Jacques Chagnon et Michel Girard du côté québécois, Joseph Goy, Edwige Chivot et Albert Prevos, conseiller au Consulat général à Québec, s'entendent sur le fonctionnement et le financement du Centre : le ministère de l'Éducation nationale verserait 250 000 francs par an à l'agent comptable de Paris VII, le ministère des Affaires intergouvernementales contribuant à hauteur de 121 000 dollars. Le document préparé à cette occasion est adopté le 23 novembre 1983 par la Commission permanente, qui confirme l'ouverture du Centre pour le mois d'avril suivant, en dépit de certaines résistances au sein des deux administrations : ainsi, Joseph Goy se souvient «avoir découvert, indiscrettement, le contenu d'un message entre deux membres de la Commission qui recommandaient de ne pas laisser faire [le] projet d'un CCIFQ⁵³».

Le Centre est accueilli dans les locaux de l'Université Paris VII – Jussieu, même si l'Université de Nanterre s'était également portée candidate. Jean-Jacques Fol, président de Paris VII, est un ardent défenseur du projet, en dépit de l'opposition de certains membres de son Conseil scientifique. Le professeur Pierre Ansart est désigné comme premier directeur du CCIFQ. Ce sociologue connaissait le Québec et avait déjà réalisé un projet intégré avec des professeurs de l'UQAM. Pour la rédaction des statuts du Centre, il est assisté de deux juristes du ministère des Affaires étrangères. Selon Pierre Ansart, ces derniers étaient visiblement peu à l'aise face à l'originalité de la situation et le statut diplomatique du Québec, et s'inquiétaient de ne recevoir aucune instruction de la part de l'ambassade canadienne à Paris. Le texte fait l'objet de nombreuses ébauches et nécessite cinq mois de travail. Ansart découvre également «des disparités bureaucratiques» entre le Québec la France : il reçoit un chèque du ministère des Affaires intergouvernementales du Québec de 90 000 dollars,

⁵³ J. Goy, «La naissance du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise», *CCIFQ, 1984-2004. Vingt ans d'histoire*, Paris, Éditions Navis, 2004, pp. 12.

adressé à son nom propre, qu'il est dans l'impossibilité de faire encaisser par l'intendant de Paris VII : il doit intervenir auprès des autorités québécoises pour l'émission d'un deuxième chèque, au nom du Centre de «coopérative» universitaire franco-québécoise cette fois⁵⁴. L'inauguration du Centre a lieu le 17 mai 1984.

Les fonctions initiales du Centre étaient les suivantes :

- susciter et promouvoir des enseignements et des programmes de recherche conduits en commun, en développant l'intérêt des universitaires français pour les études sur le Québec et en favorisant l'essor de la coopération interuniversitaire franco-québécoise;
- susciter la formation de réseaux entre les partenaires scientifiques français engagés dans la coopération franco-québécoise ou dans des études québécoises;
- constituer un lieu de rencontres et d'échanges entre les acteurs de cette coopération (organisation en commun de séminaires, colloques, etc...);
- tenir à disposition des intéressés, chercheurs, enseignants, étudiants, toutes les informations utiles sur la localisation et les activités des équipes universitaires, notamment en leur permettant de trouver le partenaire le plus adapté aux travaux qu'ils souhaitent entreprendre;
- mettre des supports logistiques à la disposition des partenaires et, en particulier, la documentation nécessaire;
- favoriser une meilleure utilisation des moyens disponibles et la recherche de moyens nouveaux;
- développer les résultats de la coopération interuniversitaire et aider à leur valorisation, notamment en améliorant leur diffusion⁵⁵.

Un an plus tard, la Commission permanente précisait ses prérogatives. Elle constatait que le Centre devait assumer des fonctions de soutien au développement des initiatives paragouvernementales de coopération entre les deux communautés, en complément des programmes officiels de coopération. Il lui apparaissait «toutefois dysfonctionnel, générateur d'ambiguïté et non conforme à sa mission qu'il s'implique dans la détermination des

⁵⁴ Entrevue avec Pierre Ansart. Paris, 17 avril 2000. Certains documents, tirés des archives personnelles de Pierre Ansart; sont reproduits en annexe G : nous avons reproduit un document de travail, un communiqué de presse de l'Université Paris VII et le premier chèque du gouvernement du Québec.

⁵⁵ *Entente additionnelle à l'entente sur la coopération culturelle du 24 novembre 1965, relative au Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise*, p. 2.

orientations générales des programmes officiels de coopération ou dans l'évaluation de ceux-ci. Il ne saurait non plus constituer un relais financier pour les appels d'offre⁵⁶».

2.2 - Le fonctionnement du Centre

La structure du CCIFQ se distingue nettement du modèle adopté pour l'Office franco-québécois pour la Jeunesse ou pour les centres franco-québécois, le CEDEP et le CEDET qui fonctionnaient pendant les années 1970. Bien qu'il soit financé par les deux gouvernements, il s'agit d'un point de vue juridique d'un organisme strictement français, et non pas binational⁵⁷. L'équipe du Centre de coopération interuniversitaire se limite à trois personnes : le directeur général, le directeur exécutif et une secrétaire de direction. Le directeur général du CCIFQ est un universitaire français, nommé par le ministère de l'Éducation nationale, à qui revient la tâche de présider le Comité de direction. Après Pierre Ansart, cette fonction a été occupée entre 1988 et 2001 par un historien, Jean-Pierre Bardet. Jacques Gelas dirige le Centre depuis 2001.

Le rôle d'animateur revient au directeur exécutif. Il s'agit d'un universitaire québécois, désigné pour une durée de trois ans par le ministère de l'Éducation du Québec, en accord avec le MRI. Celui-ci doit répondre à la double exigence d'être un universitaire reconnu au Québec et de bien connaître la France. Le premier titulaire à ce poste fut Philippe Bergeron. Guy Dozois, Germain Godbout, ancien directeur de l'Association canadienne-française pour l'avancement des Sciences, l'ACFAS, Pierre Robert, ancien vice-recteur de l'Université de Montréal ont successivement dirigé le Centre. Ce poste comporte une dimension politique : entre 1996 et 1999, il a été occupé par Anne Legaré, qui fut déléguée générale du Québec à Boston et par Roch Denis, l'actuel recteur de l'UQAM. Denis Monière lui a succédé entre 2002 et 2004, avant d'être remplacé par Yolande Cohen. Le directeur exécutif est rémunéré par ses ministères de tutelle, le MRI et le MEQ, de même que l'assistante de direction est payée par la Délégation générale du Québec à Paris.

⁵⁶ *Procès-verbal de la 39^e session de la Commission permanente de coopération franco-québécoise*, Québec, 9 et 10 mai 1985, Annexe IV, p. 2.

⁵⁷ C'est pour cette raison que l'on parle d'un centre de «coopération universitaire franco-québécoise», et non pas d'un «centre franco-québécois» de coopération universitaire.

En 2003, une révision des statuts du CCIFQ a conféré une nouvelle organisation au Centre. Il est administré par un Conseil d'orientation scientifique (COS), composé de 14 membres, qui sont désignés également par les deux parties. Les membres québécois sont des représentants du MRI, du MEQ, de la CREPUQ, en plus de deux experts désignés. La partie française délègue quant à elle un représentant du ministère des Affaires étrangères, du ministère de l'Éducation nationale, de la Conférence des présidents d'université et de la Conférence des directeurs d'écoles de formation des ingénieurs, ainsi que deux experts. Le Conseil d'orientation scientifique se réunit une fois par année et fixe les grandes orientations du Centre. Outre le COS, le CCIFQ est dirigé par un Comité de direction composé, en plus du directeur général et du directeur exécutif, de deux membres nommés par la partie québécoise et réciproquement, de deux membres français. Nous allons étudier les activités du Centre dans le chapitre suivant, consacré aux acteurs de la coopération universitaire.

CHAPITRE VII

ENJEUX ET TENDANCES DE LA COOPÉRATION UNIVERSITAIRE

La disparition des projets intégrés et la diminution des moyens affectés à la coopération ont progressivement réduit le rôle des gouvernements et de la Commission permanente dans l'animation des échanges universitaires : ceux-ci reposent désormais sur les initiatives des universités et, dans le cas des échanges d'étudiants, sur la mobilité individuelle. Les résultats n'en sont pas moins remarquables : près de 5 000 étudiants français fréquentent en 2005 les universités québécoises et l'on assiste à une diversification des liens entre les deux communautés scientifiques, par le biais d'accords bilatéraux ou de formations conjointes.

Quels sont la nature et les objectifs de ces échanges ? Quelle est l'ampleur de la coopération universitaire ? Ce dernier chapitre dresse un portrait des relations universitaires entre la France et le Québec en présentant les différents acteurs et organismes impliqués dans la coopération, puis en analysant les principales tendances de la mobilité étudiante. Nous tenterons enfin de mettre en perspective le poids de la relation franco-québécoise dans un contexte marqué par l'internationalisation des savoirs.

I - Les acteurs de la coopération universitaire

Cette première section est consacrée au rôle des différents acteurs impliqués dans la coopération universitaire franco-québécoise : il s'agit en premier lieu des universités, qui développent leurs relations avec des établissements partenaires grâce à la multiplication des

accords bilatéraux. Nous analysons ensuite le fonctionnement et les réalisations du Centre de coopération interuniversitaire franco-qubécoise, le CCIFQ, qui gère divers programmes de coopération entre les deux pays. Le dernier point présente les activités de l'Association internationale d'études québécoises (AIEQ) puis des 18 Centres d'études canadiennes installés dans l'Hexagone.

1 - L'internationalisation des universités

L'objectif, réalisé, de la coopération au début des années soixante-dix était de soutenir l'expansion du réseau universitaire québécois et de susciter les premiers programmes communs de recherche. Les gouvernements ont ensuite imprimé un «virage technologique» à la coopération, avec la volonté de mettre l'accent sur des secteurs aux potentielles retombées économiques. Quels sont désormais les objectifs et les enjeux des relations universitaires ?

1.1 - La mondialisation des savoirs

Le dynamisme des relations universitaires franco-qubécoises s'inscrit désormais hors de l'action des gouvernements, mais il s'explique aisément par le contexte dans lequel évoluent aujourd'hui enseignants, chercheurs et étudiants. S'il est un thème devenu incontournable, c'est bien celui de la mondialisation : plions-nous à la règle et intéressons-nous plus précisément à son impact sur l'enseignement supérieur. Que l'on utilise le concept de *mondialisation* ou de *globalisation* à l'instar des auteurs anglo-saxons, nous en percevons chaque jour un peu plus les effets. La désagrégation de l'espace soviétique et la disparition des frontières ont permis le passage d'une «économie internationale à une économie réellement globale¹». Cette mondialisation du commerce et des échanges, conjuguée à la formidable évolution des moyens de communication, crée un monde fortement interconnecté et permet une plus grande mobilité des idées et des personnes.

¹ A. Macleod, E. Dufault, G. Dufour, *Relations internationales. Théories et concepts*, Outremont, Athéna Éditions, 2004, pp. 133-138.

L'explosion du réseau Internet et l'émergence des nouvelles technologies d'information et de communication (TIC) contribuent tout d'abord à transformer les modes de production et de diffusion du savoir. Les possibilités de stockage et de transmission de l'information apparaissent pour ainsi dire infinies. L'historien italien Rolando Minuti cite plusieurs exemples de réalisations en réseau : la revue électronique *Belphegor, littérature populaire et culture médiatique*, lancée en 1997 par des historiens de la littérature et des spécialistes des sciences de la communication, ou le site C18, qui se présente comme «le dix-huitième siècle électronique». Selon Minuti, cette réalisation vise à «constituer une coordination de la recherche sur un secteur d'études, une banque de données de textes et de documents, et un site éditorial pour la publication des résultats de la recherche». Il écrit que «ce projet s'est fondé sur la réalité du réseau – au lieu de le considérer comme accessoire, comme c'est souvent le cas pour les institutions universitaires – et, de ce point de vue, il s'offre comme le modèle d'une organisation nouvelle²».

Un autre indicateur de cette mondialisation du savoir est le nombre croissant de publications faisant l'objet d'une collaboration internationale : entre 1988 et 2001, la proportion d'articles signés par des chercheurs d'au moins deux pays est passée de 8% à 18% de la production scientifique. Les chercheurs canadiens contribuent au phénomène, même si l'augmentation y apparaît tout de même inférieure à la croissance moyenne mondiale³. Une récente enquête de l'Observatoire des sciences et des technologies de l'UQAM confirme que ce type de copublications a doublé entre 1980 et 2002, particulièrement dans les domaines des sciences sociales, des sciences naturelles et du génie. Les universitaires canadiens collaborent avant tout avec leurs homologues américains qui contribuent à 52% des corédactions en sciences sociales, 65% en sciences humaines. L'étude souligne également les rapports noués «avec certains pays qui partagent une histoire commune à celle du Canada,

² R. Minuti, *Internet et le métier d'historien. Réflexions sur les incertitudes d'une mutation*, Paris, PUF, 2002, p. 122.

³ Y. Gingras, B. Godin, M. Foisy, «L'internationalisation de la recherche universitaire au Canada», in S. Bond, J.-P. Lemasson (dir.), *Un nouveau monde du savoir. Les universités canadiennes et la mondialisation*, CRDI, Ottawa, 1999, p. 80-105. Au cours de la période 1981-1995, les collaborations internationales ont crû beaucoup plus rapidement que la production totale d'articles, enregistrant une croissance moyenne mondiale de 248%. La croissance du niveau de collaboration internationale du Canada a été continue, augmentant de 188%, soit trois fois le taux de croissance général des publications mais demeurant inférieure à la croissance moyenne mondiale.

dans les domaines de l'histoire (Royaume-Uni, Australie et France) et des lettres (Royaume-Uni et France)»; elle note sur ce point «les liens privilégiés qui se sont tissés entre les chercheurs en sciences humaines du Québec et de la France», ainsi qu'avec la Belgique⁴.

À l'instar de l'activité scientifique qui ne connaît plus de frontières, les étudiants sont de plus en plus mobiles : en 1980, ils étaient 900 000 à poursuivre leur scolarité dans une université étrangère. Ce chiffre a doublé et l'on compte aujourd'hui environ deux millions d'étudiants en mobilité internationale, à titre individuel ou dans le cadre de programmes d'échanges. Cet engouement pour les études dans un système scolaire étranger, que décrit le réalisateur Cédric Klapisch dans son film *L'auberge espagnole*, explique le succès du programme européen Érasmus, ou des échanges CREPUQ entre la France et le Québec.

L'internationalisation de la recherche et de l'enseignement universitaire n'est certes pas une nouveauté et la coopération franco-québécoise, depuis 1965, en est un exemple éclatant. Le phénomène connaît cependant une accélération notoire et conduit les universités à élaborer d'actives politiques d'internationalisation. Les établissements se sont notamment dotés d'unités administratives spécialement consacrées à la gestion de leurs activités internationales. Comme l'écrit Jean-Pierre Lemasson, fondateur du Bureau de la coopération internationale de l'UQAM, «l'idée d'intégrer sous le terme "internationalisation" des activités universitaires multiples, sinon disparates, ne remonte qu'au début des années 1990. Il s'agit en fait d'un processus profond de réinterprétation des grandes missions universitaires et d'un changement culturel directement lié à la présence croissante des facteurs internationaux dans notre vie quotidienne⁵».

Signe de l'intérêt qu'il suscite, le thème de l'internationalisation de l'enseignement supérieur a fait l'objet de plusieurs travaux récents, tant par des universitaires que par des organismes publics, tels l'Association internationale des universités, l'Association des

⁴ V. Larivière, J. Lebel, P. Lemelin, *Les recherches collaboratives en sciences humaines : Analyse bibliométrique des pratiques*, CRSH, Ottawa, 2004, pp. 2-24.

⁵ J.-P. Lemasson, «L'internationalisation des universités canadiennes», in. S. Bond, J.-P. Lemasson (dir.), *Un nouveau monde du savoir. Les universités canadiennes et la mondialisation*, CRDI, Ottawa, 1999, p. 2.

universités et collèges du Canada et le Conseil supérieur de l'Éducation du Québec⁶. La définition la plus fréquemment citée est celle de Jane Knight : elle décrit cette internationalisation comme «un processus qui intègre une dimension internationale et interculturelle dans l'enseignement et l'apprentissage, la recherche et les fonctions de service des universités⁷».

Le phénomène touche donc l'ensemble des activités universitaires et s'affirme comme l'une des priorités pour les établissements. Citons l'exemple de l'Université Laval, qui adoptait en octobre 1996 une «politique sur l'internationalisation de la formation». Son préambule annonçait :

[...] les progrès extrêmement rapides des communications et l'accélération du mouvement d'internationalisation des rapports à travers le monde font qu'il devient essentiel pour l'Université aujourd'hui d'explicitier sa volonté de soutenir et de promouvoir, de façon structurante et proactive, des activités de formation – enseignement et recherche – permettant à ses étudiants d'acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes requises pour pouvoir travailler utilement dans un contexte de plus en plus international.

L'Université veut ainsi accroître le rayonnement de ses activités de formation générale et de formation professionnelle en matière d'internationalisation, stimuler la collaboration internationale en recherche et en création [...]

⁶ Signalons les travaux de H. de Wit, *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe*, Westport, Greenwood Press, 2002, 270 p. et, sous sa direction, l'ouvrage *Stratégies for Internationalization of Higher Education: A Comparative Study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, Amsterdam, European Association for International Education, 1995, 176 p. Mentionnons également la très bonne synthèse réalisée par le Conseil supérieur de l'éducation, dans son avis *L'internationalisation : nourrir le dynamisme des universités québécoises*, déposé en novembre 2005.

⁷ J. Knight, *Progression et promesse : rapport de L'AUCC sur l'internationalisation des universités canadiennes*, Ottawa, Association des universités et collèges du Canada, 2000, p. 14. Jane Knight précise que le processus d'internationalisation repose sur 6 étapes administratives : l'éveil aux bénéfices de l'internationalisation, l'engagement de toute la communauté universitaire dans le développement des actions internationales, la planification, la réalisation et l'évaluation de ces activités ainsi que la reconnaissance des acteurs impliqués dans les activités internationales.

Pour ce faire, l'Université garantit que, dans le cadre de ses activités de formation, la transmission des connaissances se fait dans une perspective d'internationalisation dont ses étudiants sont les premiers bénéficiaires; elle s'assure aussi que ses activités à caractère international constituent un ensemble cohérent qui contribue à l'avancement et à l'épanouissement de la société québécoise⁸.

À l'instar de l'Université Laval, tous les établissements sont aujourd'hui engagés dans un processus d'internationalisation. Ces politiques visent d'abord un objectif interne : chaque université souhaite conférer une dimension interculturelle à ses activités académiques. On retrouve sous le concept d'«*Internationalization at home*» diverses mesures comme l'embauche de professeurs formés à l'étranger ou le développement de programmes de mobilité professorale : il s'agit d'encourager les enseignants locaux à poursuivre des recherches dans une université partenaire ou, à l'inverse, favoriser la venue de professeurs étrangers pour des missions d'enseignement.

Une autre voie est la révision des programmes scolaires afin de renforcer le contenu international des enseignements : les plans de cours doivent par exemple mettre l'accent sur différentes aires culturelles ou sur des approches comparatives. Même si la portée réelle de cette politique d'internationalisation des programmes s'avère difficilement mesurable, notons que de plus en plus de formations, au doctorat mais également dès le premier cycle, adoptent un «profil international⁹» et imposent dans certains cas des stages à l'étranger pour l'obtention du diplôme.

Ce volet interne se double d'une politique active de coopération internationale. Les universités souhaitent en effet développer leurs relations avec des institutions étrangères, par le biais de programmes multilatéraux ou en signant elles-mêmes des ententes bilatérales avec une université partenaire. Ces accords permettent notamment la création de formations conjointes : que l'on parle «d'enseignement commun» ou de «cursus intégré», ces cours sont

⁸ *Politique sur l'internationalisation de la formation*, Politique adoptée par la Conseil universitaire de l'Université Laval à sa séance du 8 octobre 1996, p. 1.

⁹ Telle est la dénomination adoptée par l'Université Laval. En 2003, près de 120 programmes étaient inscrits au profil international, 75 au baccalauréat et 15 au doctorat, dont le doctorat en histoire.

dispensés dans les deux universités et encouragent la mobilité des étudiants¹⁰. D'autres programmes sont offerts en double diplôme : les étudiants effectuent une partie de leur scolarité dans une université partenaire et reçoivent à la fin de leurs études un diplôme de chaque établissement.

Outre le renforcement de leurs liens institutionnels, les universités cherchent à accroître leurs activités et leur rayonnement à l'étranger. Ce que l'on désigne sous le concept d'*éducation transnationale* ou d'*éducation transfrontalière* regroupe différentes mesures, comme la création de cours et de programmes franchisés, l'implantation de campus à l'étranger ou la formation à distance offerte par le moyen des TIC¹¹. Ce secteur connaît un essor important à l'échelle de la planète. Nous verrons à la fin de ce chapitre que les universités occidentales se livrent une sévère concurrence dans ce qu'il est convenu d'appeler le «marché mondial de la formation», et mènent d'actives campagnes en vue d'attirer le plus grand nombre d'étudiants en mobilité.

1.2 - La multiplication des ententes bilatérales

À travers cette brève présentation des actions entreprises en faveur de l'internationalisation de l'enseignement supérieur, il est remarquable de retrouver plusieurs mesures réalisées dans le cadre de la coopération franco-qubécoise : l'organisation de missions d'enseignement et la promotion de la mobilité étudiante figuraient parmi les priorités des deux gouvernements à la fin des années soixante, la création de cours conjoints était encouragée entre les IUT et les CEGEP. Rappelons-nous également des propos de la Commission permanente qui souhaitait, par le biais des projets intégrés, favoriser les rapprochements entre les établissements des deux pays. Avec du recul, on se rend mieux

¹⁰ Ce type d'expérience est particulièrement apprécié par les écoles d'ingénieurs ou de commerce. Citons l'exemple de l'École des sciences de la gestion de l'UQAM qui s'est associée au College of Business de l'Université de Cincinnati dans le cadre d'un cours en management international : la formation prévoit des échanges d'étudiants assortis de visites d'entreprises, dans les deux villes, ainsi que la tenue de vidéoconférences pour permettre aux étudiants de partager la formation reçue dans chaque établissement.

¹¹ Citons au Québec le rôle de la Télé-Université, maintenant la TELUQ-UQAM, dans le développement de la formation en réseau.

compte de l'aspect précurseur de la coopération franco-qubécoise, engagée dès l'origine dans ce type d'échanges. La France constituait le principal partenaire des universités québécoises pendant les années quatre-vingt; le constat tient-il encore aujourd'hui ? Cette relation privilégiée est bien vivante et s'affirme comme un axe de coopération prioritaire pour les universités des deux pays, d'autant que la mobilité étudiante connaît une croissance régulière.

Le premier indicateur du dynamisme des relations universitaires est la multiplication des accords de coopération entre des établissements français et québécois. On comptait une trentaine de ces ententes bilatérales à la fin des années soixante-dix; en mars 2000, un document du ministère de l'Éducation nationale en recensait 281¹². Leur nombre a connu une augmentation pour le moins soutenue ces dernières années : l'Université Laval revendique aujourd'hui 208 accords avec des établissements français, 121 pour l'Université de Montréal, 77 pour l'Université du Québec à Montréal, 41 pour l'Université de Sherbrooke¹³.

Le nombre d'ententes bilatérales a ainsi doublé entre 2000 et 2005, démontrant l'intensification des politiques d'internationalisation conduites par les universités. Pour l'Université de Montréal, la hausse est de 53%, avec la signature de 64 nouveaux accords pendant cette période. Le cas de l'Université de Sherbrooke est révélateur : ses partenariats avec des établissements français ont triplé, passant de 13 en 1999 à 41 en 2004; l'Hexagone représente 37% des ententes internationales de cette université¹⁴. L'Université Laval compte quant à elle 580 accords bilatéraux, dont 208 avec la France, soit une proportion de 36%.

Ces chiffres démontrent que les établissements français restent les partenaires institutionnels privilégiés des universités québécoises. Certes, ces accords n'ont pas tous la

¹² Ministère de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie, *Liste des accords interuniversitaires conclus entre les établissements d'enseignement supérieur français et leurs partenaires canadiens (Province de Québec)*, Délégation aux relations internationales et à la coopération, mars 2000.

¹³ Ces données ont été recueillies sur les sites Internet des universités en novembre 2005. Notons que les statistiques de Sherbrooke datent de juillet 2004.

¹⁴ L'Université de Sherbrooke comptait 112 ententes bilatérales en 2004, signées avec des établissements d'une trentaine de pays : 41 en France, 11 au Chili, 9 en Belgique, 7 au Brésil.

même portée. L'Université Laval utilise par exemple les termes de «protocole», «accord-cadre» ou «entente de collaboration». L'UQAM distingue 4 catégories : ententes générales, échanges d'étudiants, jumelage départemental et programmes d'études¹⁵. À 14 reprises, l'UQAM a d'abord conclu une entente générale avec l'université partenaire, avant de signer un deuxième accord consacré cette fois à la mise en place de programmes d'échanges d'étudiants dans des départements désignés. Le nombre et la diversité de ces ententes attestent néanmoins de l'accroissement des relations entre les deux communautés universitaires.

Il est difficile de dresser un portrait précis de ces accords bilatéraux, qui concernent tous les types de formation : parmi les 41 ententes signées par l'Université de Sherbrooke, 9 sont consacrées au domaine de l'éducation, 7 au génie, 6 en administration, 2 en lettres, 2 en médecine. La même diversité se retrouve dans le cas de l'Université de Montréal : outre les 27 accords portant la mention «général» et qui s'adressent traditionnellement à toutes les composantes de l'université, une douzaine de protocoles est dévolue aux sciences médicales (médecine, dentaire, optométrie...), 5 aux sciences vétérinaires. On compte ensuite 8 ententes en sciences de l'éducation, auxquelles s'ajoutent l'architecture, le droit, la sociologie, le design, la bibliothéconomie, la criminologie, la philosophie, les sciences politiques, la chimie, la musique et l'urbanisme.

La coopération dans l'Hexagone s'établit dans la majorité des cas avec les universités : l'Université de Montréal entretient des rapports avec 44 établissements différents, l'UQAM compte 29 universités partenaires. Outre les universités, les grandes écoles françaises participent activement aux échanges. Les écoles d'ingénieurs sont parmi les plus actives : des Instituts nationaux polytechniques, des Instituts nationaux des sciences appliquées, l'École nationale des ponts et chaussées, ainsi que plusieurs Écoles des Mines, de Saint-Étienne, Albi ou Nantes, ont des ententes avec les établissements québécois. Le réseau des écoles de commerce est également concerné : 5 Écoles supérieures de commerce (ESC) ont signé des accords avec l'UQAM. D'autres établissements ont également contracté des

¹⁵ Les modèles types de ces ententes sont disponibles sur le site Internet de l'UQAM, <http://www.unites.uqam.ca/BCI/ententes.html#modeles>. (26 novembre 2005).

liens avec les universités québécoises : le Muséum national d'histoire naturelle, le Conservatoire national des arts et métiers de Paris (CNAM), l'École du Louvre, l'École supérieure des beaux-arts de Marseille, des écoles d'arts graphiques ou d'arts décoratifs, ainsi que les principales écoles d'architecture : Lille, Saint-Étienne, Marne-la-Vallée, Montpellier, Toulouse, Paris, Versailles. Les Instituts d'études politiques (IEP), qui figurent parmi les établissements les plus dynamiques en terme d'internationalisation, sont impliqués : l'Université de Montréal a des accords avec les écoles de Grenoble, Lyon, Lille, Paris et Toulouse. L'UQAM est associée aux IEP d'Aix-en-Provence, Grenoble, Lille et Paris. La Télé-université (TELUQ-UQAM) entretient également des liens avec des universités partenaires, dans le domaine de la formation à distance ou d'autres secteurs, comme la physique, l'histoire, la sociologie du travail ou la linguistique. La TELUQ collabore notamment avec l'Université de Rennes 1 et un regroupement d'écoles et d'universités bretonnes, particulièrement intéressées à la formation à distance¹⁶.

Outre les Écoles normales supérieures de Fontenay - Saint-Cloud et de Cachan, les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) sont également engagés dans la coopération : l'Université Laval a signé des ententes avec les IUFM de Poitiers, Lyon, Montpellier, Créteil, Versailles; l'Université de Montréal collabore avec les IUFM de Poitiers, Montpellier, Bordeaux et Dijon¹⁷. Même si l'on ne peut que déplorer la disparition des échanges de jeunes maîtres dans la coopération franco-québécoise, soulignons que les futurs instituteurs des deux pays bénéficient encore de cette tradition d'échanges, grâce à des stages dans des institutions scolaires.

Roberto Gauthier, professeur au département des Sciences de l'éducation et de psychologie de l'UQAC, a présenté lors d'un colloque les actions que son université menait depuis une dizaine d'années avec plusieurs institutions étrangères dont l'Institut universitaire

¹⁶ Correspondance avec Raymond Duchesne, Directeur de l'enseignement et de la recherche de la TELUQ-UQAM, décembre 2005.

¹⁷ L'IUFM de Bourgogne à Dijon propose à ses étudiants des stages de découverte de 2 semaines au Québec, ainsi que des stages de pratique professionnelle de 3 à 4 semaines : les stagiaires sont entourés d'une équipe pédagogique et suivent des cours de didactique sur place; ils enseignent également dans l'établissement étranger. Signalons que l'IUFM met en ligne sur son site les rapports de stages des étudiants québécois venus en Bourgogne.

de formation des maîtres d'Auvergne : ces établissements offrent à leurs étudiants des stages interculturels de 2 semaines, des stages de formation pratique de 2 mois ou des séjours d'une session. Ces stages impliquent le placement des étudiants dans des écoles québécoises ainsi que la fréquentation de cours universitaires. Les activités concernent plusieurs modules : adaptation scolaire; enseignement secondaire et collégial; éducation scolaire au préscolaire et dans l'enseignement primaire. Le rôle des enseignants est essentiel : ils doivent assurer la supervision pédagogique, l'encadrement personnel et social et l'intégration communautaire des jeunes stagiaires par le jumelage. Selon Roberto Gauthier, le succès de l'échange repose sur la sélection et la préparation des candidats : avant leur départ, ils reçoivent des notions théoriques de l'interculturel, un rappel d'histoire et de culture québécoises ainsi qu'un aperçu du système scolaire français¹⁸.

La majorité des accords bilatéraux concerne des échanges d'étudiants. Signalons à ce titre l'expérience menée par 4 établissements, québécois, français, mais également belge et suisse : l'École Polytechnique de Montréal, l'École des Mines de Paris, l'Université de Liège et l'École Polytechnique fédérale de Lausanne (EPFL) offrent en effet un programme conjoint de troisième cycle en géologie de l'ingénieur et de l'environnement. Cette formation dure une année scolaire : 6 étudiants de chaque école sont sélectionnés et passent successivement deux mois à Lausanne, à Paris, à Liège et à Montréal. Ils suivent ainsi des cours dans tous les établissements et concluent leur année par quatre mois de stage, en entreprise ou en école. Une soutenance finale a lieu dans l'établissement d'origine et le diplôme mentionne les séjours effectués dans les autres pays¹⁹.

Outre les étudiants, d'autres formules sont développées. Certains accords sont consacrés à des programmes d'échanges pour les chercheurs, les professeurs et le personnel administratif. L'Université de Montréal compte 9 ententes avec des établissements spécialisés qui sont réservées à des échanges d'enseignants et de chercheurs. Le modèle le plus élaboré de coopération demeure la création de cursus communs, et le CCIFQ en a fait une de ses

¹⁸ R. Gauthier, «Les échanges franco-québécois à l'UQAC : l'exemple du programme d'échanges au département des Sciences de l'éducation», colloque *Enjeux et bienfaits d'une formation à l'international : l'exemple de la coopération universitaire franco-québécoise*, 73^e Congrès de l'ACFAS, 12 mai 2005, Chicoutimi.

¹⁹ Entretien avec David Tripodi, Ingénieur de l'EPFL. Montréal, 8 juillet 2005.

priorités. L'Université de Sherbrooke propose par exemple un programme de MBA en gestion internationale avec l'ESMC de Tours, en génie mécanique avec l'École polytechnique féminine (EPF) ainsi qu'en philosophie avec l'Université de Nantes. L'Université du Québec en Outaouais s'est associée avec une école d'ingénieur du Mans, l'ISMANS, et une entreprise de conseil en gestion de projet, Polytekhne Group - Ades Conseil, pour concevoir un programme binational de deuxième cycle en gestion de projet, destiné spécifiquement à des étudiants européens. Cette formation dure vingt-quatre mois et comporte un stage rémunéré, ainsi que la rédaction d'un mémoire. Elle se déroule en France, à Paris ou au Mans, et à l'Université du Québec en Outaouais. L'UQAM développe quant à elle deux formations doctorales conjointes avec l'Université d'Aix-en-Provence en philosophie et l'Université Henri Poincaré - Nancy 1 en sciences biologiques : pour participer à ces programmes, chaque étudiant doit en plus établir une convention de cotutelle de thèse et obtient ainsi un diplôme des deux institutions.

1.3 - Une étude de cas : le département d'histoire de l'UQAM

À défaut de multiplier les exemples, intéressons-nous à une étude de cas : le protocole d'échanges d'étudiants entre les départements d'histoire de l'Université du Québec à Montréal et l'Université Lumière Lyon II. Cette initiative s'inscrit dans le cadre d'une entente signée en mai 2004 par le doyen de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM et son homologue lyonnais de la Faculté de géographie, d'histoire, d'histoire de l'art et de tourisme, afin «de développer une coopération mutuelle dans les domaines de l'enseignement et de la recherche».

S'appuyant sur cet accord, le Comité Volet international du département d'histoire de l'UQAM, dirigé par Michel Hébert, souhaitait établir des échanges d'étudiants avec l'université lyonnaise, en raison notamment des liens tissés avec des professeurs de cet établissement, ce qui nous permet d'insister sur l'importance des relations interpersonnelles dans la création de ce genre de réseau. Le protocole adopté par les deux facultés détaille le fonctionnement du programme, qui s'inspire des règles utilisées dans le cadre des échanges CREPUQ : les participants peuvent étudier un semestre ou une année dans l'université

partenaire; ils restent toutefois inscrits à temps plein à leur institution d'attache et y acquittent leurs frais de scolarité habituels. Pendant la période à l'étranger, les étudiants y suivront normalement les cours et passeront les examens, qui leur seront validés à leur retour. L'article 10 du protocole est étonnant, puisqu'il affirme que «tous les efforts seront déployés afin d'atteindre la parité dans le nombre d'étudiants échangés» tout en fixant «un maximum par année de 2 étudiants de chaque université» ! La consigne fut de ne pas tenir compte de cette «coquille administrative» et de passer outre les limitations numériques.

Nous avons reproduit en annexe H le document de travail préparé par le Comité Volet international du département d'histoire de l'UQAM²⁰. Si nous étudierons plus loin les échanges vécus du côté des étudiants, intéressons-nous ici au travail d'administration et d'organisation que requiert la mise en route d'un tel programme. Les responsables de l'échange ont en effet à s'acquitter de plusieurs tâches : la sélection des candidats de l'UQAM désireux de participer aux échanges, mais aussi l'approbation finale des étudiants sélectionnés par les autorités de Lyon II. Ils doivent également se familiariser avec le contenu des cours offerts dans l'université partenaire, afin de préparer les équivalences possibles pour les étudiants de l'UQAM qui y séjourneront. Outre ces responsabilités, les professeurs ont la charge d'assurer la publicité de l'échange auprès des étudiants, par la diffusion de brochures de renseignements, de même qu'ils doivent encadrer les participants français qui arrivent au Québec.

Plusieurs problèmes peuvent néanmoins se poser et constituer un frein à l'échange. Si le volume horaire des cours est à peu près équivalent dans le cas des Unités d'enseignement (UE) dites «majeures» en France – 42 heures contre 45 heures d'enseignement prévues au Québec –, plusieurs cours sont offerts à Lyon sous la forme d'UE «mineures», soit que la première moitié du cours est dispensée lors d'un semestre précédent, soit qu'il s'additionne avec un autre cours mineur : cette situation complique le choix des enseignements pour les étudiants québécois. Une autre difficulté provient des calendriers universitaires, qui

²⁰ *Projet pilote d'échanges d'étudiants en histoire : Stages de mobilité internationale entre l'UQAM et l'Université Lumière Lyon II. Rapport rédigé par Samy Mesli et Michel Hébert, adopté en assemblée départementale en février 2005. Voir annexe H.*

comportent deux semestres en France mais trois sessions au Québec²¹ : ainsi, un étudiant de l'UQAM qui souhaite partir étudier à Lyon dès le début de l'année universitaire ne sera pas de retour à temps pour débiter la session d'hiver à Montréal; s'il part pour le deuxième semestre, il sera cette fois dans l'impossibilité de participer à la session d'été, ce qui s'avère toutefois moins problématique. Pour cette raison, le Comité Volet international décida que la durée de l'échange serait d'une session, les étudiants français venant à l'automne alors que les Québécois se rendront à Lyon pendant le deuxième semestre.

Ce programme, qui devrait rentrer en vigueur en 2006, offre un exemple de relations bilatérales universitaires. Il démontre le rôle des enseignants dans la création de réseaux et de partenariats scientifiques, et des contacts personnels entre les professeurs sont souvent à l'origine de tels accords. Il souligne également l'importance que revêt aujourd'hui la mobilité étudiante, jugée prioritaire pour toutes les universités. Notons enfin qu'il s'agit bien de relations privées, dans le sens où aucun acteur gouvernemental, et notamment la Commission permanente de coopération franco-québécoise, n'est impliqué dans la genèse et le fonctionnement du programme.

2 - Les autres acteurs de la coopération interuniversitaire franco-québécoise

Si les universités s'affirment comme le principal acteur de la coopération, d'autres acteurs institutionnels contribuent également aux liens universitaires entre la France et le Québec : nous allons maintenant analyser les activités du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise (CCIFQ) et de l'Association internationale d'études québécoises (AIEQ).

²¹ Le premier semestre en France s'étend d'octobre à février, le second de février à juin, alors que l'année universitaire est divisée en trois sessions au Québec : automne (de septembre à décembre), hiver (de janvier à avril) et la session d'été (avril à juin).

2.1 - Les activités du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise

Le CCIFQ, fondé en 1984, a pour mission d'animer, de promouvoir et de valoriser les relations entre les universités des deux pays. Le Centre constitue tout d'abord un lieu de représentation et d'information. Il représente en effet un interlocuteur privilégié pour les étudiants français, qui se renseignent afin de préparer leur séjour universitaire au Québec. Le Centre répond ainsi chaque année à 10 000 demandes d'information par téléphone ou courriel et adresse plus de 3 500 envois postaux. Il édite également plusieurs brochures pour les étudiants, comme le guide pratique *Étudier au Québec*, et diffuse de nombreuses informations sur son site Internet²².

Depuis l'origine, les activités du Centre ont quelque peu évolué. Certains projets, définis parmi les objectifs en 1984, ont ainsi été abandonnés. Afin de soutenir les études québécoises, il était prévu que le CCIFQ favorise la création et appuie financièrement un réseau de centres associés, qui devaient être «des instances d'information, de coordination et de promotion des coopérations scientifiques entre les établissements d'enseignements supérieur de certaines villes et régions et ceux du Québec²³». Des initiatives en ce sens sont mentionnées à Aix, Toulouse et Tours, mais le projet de fonder un centre associé en études québécoises sera finalement abandonné en 1989. Des séminaires pour des doctorants furent également organisés dans les universités de Paris I, Paris 7 et Paris 13, pour disparaître par la suite, comme le projet de la Fondation Jean-Lesage : afin d'élargir son financement, le Centre souhaitait recueillir des fonds auprès d'entreprises françaises, avec pour objectif affiché d'atteindre un million de francs. Cette somme devait servir à «favoriser des séjours d'études et de recherche des étudiants français au Québec²⁴». Seulement 95 000 francs furent toutefois réunis et le projet de Fondation fut abandonné en 1990. Mentionnons également que le CCIFQ finança jusqu'en 1999 des bourses de stages en entreprises.

²² Consulter le site Internet www.ccifq.org.

²³ CCIFQ, *Rapport triennal, 1984-1987*, 1987, p. 14.

²⁴ *Ibid.*, p. 14.

Denis Monière, directeur exécutif du Centre entre 2001 et 2004, résume les fonctions du Centre :

Le CCIFQ n'a jamais été conçu pour être une agence de moyens, un dispensateur de subventions. Son rôle a été de soutenir, à partir de ses modestes ressources, des projets innovateurs qui permettaient de renforcer la coopération et d'élargir les champs de l'action. C'est essentiellement un lieu de convergence des deux systèmes universitaires qui permet d'amorcer des réflexions, d'établir des passerelles et de créer des conditions favorables à l'innovation. Informer, soutenir et inciter, telles sont les trois missions du CCIFQ²⁵.

Parmi les activités du Centre figure l'organisation chaque année d'un colloque thématique, qui se tient alternativement au Québec et en France. Il rassemble enseignants et étudiants des deux pays. Le CCIFQ participe financièrement à l'organisation de rencontres scientifiques, plus d'une centaine de projets ayant ainsi été soutenus depuis 20 ans. Depuis 2000, il a également instauré une rencontre pour les responsables de la coopération internationale des universités françaises et québécoises.

Le CCIFQ a initié plusieurs programmes de mobilité. Il soutient tout d'abord la création de cursus intégrés. En 2003-2004, une dizaine de projets étaient en vigueur, dans presque autant de disciplines²⁶. Il finance ensuite une quinzaine de missions d'enseignement pour des professeurs français et québécois. Le Centre, avec le soutien du ministère des Affaires internationales du Québec, a également développé un programme de tournées de conférences, qui s'adresse à des professeurs québécois qui passent une année sabbatique dans l'Hexagone : il permet de couvrir les frais de déplacement et de séjour afin de permettre aux enseignants d'effectuer des conférences dans différentes universités de l'Hexagone. Une douzaine de professeurs en ont profité. Il propose enfin un programme de soutien aux études

²⁵ D. Monière, «Les activités du CCIFQ», *CCIFQ, 1984-2004. Vingt ans d'histoire*, Paris, Éditions Navis, 2004, pp. 12.

²⁶ Les 10 projets soutenus en 2003-2004 étaient les suivants : École d'ingénieurs de Sceaux (EPF) – Université de Sherbrooke (génie mécanique); École nationale supérieure de chimie de Paris (ENSCP) – Université Laval (chimie); Institut de géographie alpine (Université Joseph Fourier) – UQAM (géographie); IEP Paris – Université de Montréal (sciences politiques); Université Paris 8 – UQAM (arts visuels et médiatiques); Université de Nantes – Université de Sherbrooke (philosophie); INSA Rouen – Université McGill (génie); ESCM Tours – Université de Sherbrooke (gestion et commerce); Université Lille III – Université Laval (sciences de l'éducation); Université Paris 13 – UQAM (administration).

doctorales, grâce à l'octroi de bourses de court séjour, de 3 à 10 semaines, à des doctorants français et québécois : 14 bourses ont été distribuées en 2003, 15 en 2004²⁷.

En novembre 2000, la Commission permanente avait annoncé la création d'un comité mixte en vue de réviser les statuts du Centre. Trois ans plus tard, les ministres de l'Éducation Luc Ferry et Sylvain Simard adoptaient les nouveaux statuts pour le CCIFQ. Les missions sont ainsi définies et ont donc évolué par rapport à ses fonctions d'origine, que nous avons présentées un peu plus tôt :

- promouvoir des enseignements et des programmes de recherches conduits en commun par des universitaires québécois et français pour l'ensemble des disciplines offertes dans les établissements d'enseignement supérieur;
- susciter et faciliter la mobilité professorale et étudiante;
- favoriser le développement des connaissances sur le Québec en France et sur la France au Québec;
- constituer un lieu de rencontres et d'échanges pour l'ensemble des acteurs de la coopération universitaire;
- promouvoir la diffusion des recherches scientifiques²⁸.

Pendant les discussions préparatoires à l'accord, Denis Monière a manifesté à plusieurs occasions ses craintes quant à l'évolution de la mission du Centre. Le 15 janvier 2002, il adressait une lettre à Louise Beaudoin, ministre des Relations internationales, dans laquelle il déplorait la disparition du paragraphe relatif à la promotion des études québécoises en France. La mise en retrait de cette vocation est selon lui une erreur car cet objectif n'a pas été atteint par la coopération. Il écrit : «Ne trouvez-vous pas paradoxal et difficile à justifier politiquement de marginaliser ce volet de la coopération universitaire au moment où le Canada occupe de plus en plus de terrain dans le monde universitaire français en créant des chaires d'études canadiennes et en finançant des projets de recherche conjoints entre universitaires français et canadiens ?²⁹».

²⁷ CCIFQ, *17^e Rapport d'activités 2003-2004*, Paris, 2005, p. 3.

²⁸ *Entente additionnelle à l'entente de coopération culturelle du 24 novembre 1965 relative au Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise*, Montréal, 4 mars 2003.

²⁹ D. Monière, *Les Relations France-Québec. Pérégrinations d'un intellectuel québécois en France, 2001-2004*, Montréal, Éditions Lux, collection «Histoire politique», 2005, pp. 13-14.

Anne Legaré, qui fut à la tête du Centre entre 1996 et 1999, dresse le même constat d'échec, en des termes plus virulents :

[...] J'ai été à même d'observer combien l'action du Québec, même dans le champ de la recherche ou de la pensée, était soumise à une censure officieuse. Alors que les liens officiels, d'État à État, entre le Canada et la France sont bien établis, l'action du Québec demeure, dans nombre de dossiers, une conquête de chaque instant. Dans le dossier des études québécoises, qui relève tout autant de la diplomatie culturelle que des universités, les autorités françaises veillent à mesurer une représentation qui pourrait être identifiée aux intérêts québécois. Certains responsables français ont un mandat clair : veiller à contenir l'action du Québec lorsque celle-ci implique une coopération dans les domaines qui ne relèvent pas des décisions officielles de la Commission permanente de coopération franco-québécoise ou qui sont soustraits à la vigilance intergouvernementale³⁰.

Il convient d'ajouter que le CCIFQ a ouvert un bureau au Québec, accueilli dans les locaux de l'UQAM. Le poste a été confié à Antoine Khater, professeur à l'Université du Mans, détaché par le ministère de l'Éducation nationale et déjà impliqué dans la coopération internationale après avoir participé à la création de l'Université française en Égypte. En dépit de moyens limités, il a œuvré à sensibiliser les acteurs universitaires québécois aux activités du Centre. Toutefois, à l'heure où s'écrivent ces lignes, il n'a pas été remplacé à la fin de sa mission, laissant planer le doute quant à la continuité de ce bureau québécois du CCIFQ.

Il est difficile de mesurer véritablement l'impact du Centre : s'il contribue à rapprocher chercheurs et responsables de la coopération universitaire, les programmes qu'il gère restent à une échelle réduite, et le Centre demeure encore assez mal connu au sein de la communauté enseignante. De plus, les universités ont maintenant développé d'actifs bureaux de coopération internationale, ce qui diminue la spécificité du CCIFQ

³⁰ A. Legaré, *Le Québec otage de ses alliés. Les relations du Québec avec la France et les États-Unis*, Montréal, VLB Éditeur, 2003, p. 211.

2.2 - L'Association internationale d'études québécoises (AIEQ)

Nous devons également souligner l'émergence d'un réseau international de chercheurs sur le Québec. Après la création d'associations locales, comme l'Association américaine *American Council for Quebec Studies* (ACQS) ou, en France, l'Association des jeunes chercheurs européens en littérature québécoise (AJCELQ), plusieurs professeurs québécois et étrangers ont décidé de se regrouper au sein de l'Association internationale d'études québécoises (AIEQ). Localisée à Québec et dirigée par Robert Laliberté, celle-ci a été fondée en 1997 grâce à l'appui du ministre des Relations internationales, Sylvain Simard. L'AIEQ a pour mandat de promouvoir et développer les études québécoises au Canada et à l'étranger, de soutenir la recherche et les enseignements portant sur le Québec. Elle compte aujourd'hui près de 900 membres et compte un réseau de près de 2 600 québécois, répartis dans une soixantaine de pays et issus de tous les champs disciplinaires.

Daniel Chartier écrit que les études québécoises se sont développées et «ont pénétré les programmes étrangers de deux manières, par le biais des études canadiennes ou par celui des études françaises, ces dernières ayant récemment été, dans de nombreux pays, redéfinies en études francophones³¹». Il recense des centres de recherches menant des travaux sur le Québec dans 29 pays, jusqu'au Japon et en Inde, et dresse un bilan :

Curieusement, tout en valorisant sa différence culturelle et sociale, en investissant des études conçues par ailleurs suivant le modèle anglo-américain des «*area studies*», le Québec a appuyé partout dans le monde, au-delà peut-être de ses capacités financières et logistiques, des programmes d'études pluridisciplinaires – institutionnellement plus fragiles que les départements – dans une langue qui, sauf exception, connaît des reculs importants³².

Paradoxalement, il constate que là où l'enseignement sur le Québec a atteint pleinement son potentiel et rejoint un public plus vaste, c'est lorsque les problématiques qu'il sous-tend s'inscrivent dans des réseaux d'enseignement et de recherche déjà en place et

³¹ D. Chartier, *Les études québécoises à l'étranger. Problèmes et perspectives*, Montréal, Éditions Nota bene, 2003, pp. 26-27.

³² *Ibid.*, pp. 52-53.

financés par leur pays respectif, et qui n'ont donc besoin que d'un soutien minimal. Il conclut qu'il serait souhaitable pour favoriser les études québécoises de viser à les incorporer dans des structures régulières, tout en s'assurant que ces dernières puissent s'adapter aux nécessités méthodologiques que ces études impliquent. Chartier, qui est professeur à l'Université McGill, est aussi le fondateur de la revue scientifique *Globe, Revue internationale d'études québécoises*. Elle a été créée en 1998 et se veut pluridisciplinaire³³.

3 - Les Centres d'études canadiennes

Si le développement des études québécoises à l'étranger est encore récent, intéressons-nous aux études canadiennes. En effet, pour dresser un portrait aussi complet que possible des relations universitaires entre les deux rives de l'Atlantique, nous ne pouvons omettre de citer les activités des 18 centres d'études canadiennes, installés à travers la France. Même s'il agit d'un programme soutenu par le gouvernement fédéral, qu'on peut donc considérer en marge des actions de la coopération franco-québécoise, ces établissements contribuent à la diffusion des recherches des canadianistes de l'Hexagone.

3.1 - Le développement des études canadiennes

Le concept des études canadiennes s'est développé au début des années soixante-dix, alors qu'on assistait dans plusieurs universités étrangères à l'émergence de réseaux de chercheurs qui avaient fait du Canada leur sujet de prédilection : par son histoire politique et constitutionnelle, son caractère bilingue et multiculturel, ce pays suscitait un intérêt croissant auprès des enseignants et des étudiants. En 1971, des universitaires américains lancèrent la première association étrangère d'études canadiennes. Quatre ans plus tard, un tel groupe se constituait en Angleterre, suivi en 1976 par la création de l'Association française d'études canadiennes, l'AFEC.

³³ Voir notamment le numéro de la revue *Globe* consacré aux études québécoises dans le monde, vol. 4, n° 2, 2001.

Même s'il demeurait limité, cet engouement pour les études canadiennes trouva un écho important après la publication, en mars 1975, des travaux de la Commission dirigée par le professeur T. H. Symons. Le rapport de la commission, intitulé *Se connaître*, avait été commandé par l'Association des Universités et Collèges du Canada et avait pour mandat «d'examiner l'état de l'enseignement et de la recherche qui se rapportent au Canada», au sein des universités canadiennes mais également étrangères. Un de ses objectifs était d'évaluer la façon dont le gouvernement et ses différentes agences culturelles appuyaient le développement des études canadiennes, mais elle souhaitait également préciser «comment les universités à l'extérieur du Canada contribuent à augmenter la connaissance du Canada et l'idée que l'on s'en fait».

Les auteurs constataient tout d'abord que l'image du Canada à l'étranger était «soit vague, sinon totalement déformée», et que la connaissance intime de ce pays par des universitaires étrangers était encore très limitée. Ils attribuaient cette ignorance du Canada à «notre manque d'efforts réels et soutenus pour mieux faire connaître et comprendre notre pays à l'étranger». Ils écrivent :

C'est donc, pour ce qui se rapporte au piètre état des études canadiennes à l'étranger, une situation analogue à celle du peu d'ampleur des mêmes études au pays même. Jusqu'à ce jour, l'on a fait très peu pour encourager les personnes qui, dans les pays étrangers, étaient intéressées aux études canadiennes; encore moins pour leur venir en aide. Plus même, nous n'avons pas réussi à démontrer aux autres (ni peut-être à nous-mêmes) que le Canada est intéressant en soi, [qu'il constitue] un sujet d'études idéal en ce qu'il se rapporte à de nombreux thèmes d'importance mondiale, lesquels présentent des défis intellectuels de premier ordre³⁴.

Plusieurs points s'avéraient toutefois positifs. Même si le Canada avait jusqu'alors fait l'objet de peu d'études, les membres de la commission constataient dans beaucoup de pays un intérêt croissant pour ces recherches, et notamment chez les étudiants. Ils appelaient ainsi le gouvernement à soutenir plus vigoureusement les efforts entrepris par les chercheurs étrangers et citaient en exemple les politiques culturelles de la France ou du Royaume-Uni,

³⁴ T. H. B. Symons, *Se Connaître/To Know Ourselves*, Ottawa, Association des Universités et Collèges du Canada, 1975, vol. 2, p. 3.

lequel consacrait chaque année près de 45 millions de dollars aux activités du *British Council*³⁵.

Outre le Conseil des Arts ou l'Agence canadienne de développement international (ACDI), le ministère des Affaires extérieures avait déjà développé certains programmes culturels, comme des dons d'ouvrages aux bibliothèques nationales et universitaires ou l'octroi de bourses à des étudiants. En 1973, un programme de subventions, à hauteur de 25 000 dollars, fut institué pour aider dans leurs dépenses et leurs déplacements des professeurs invités par une université étrangère. Ils furent 23 à en bénéficier et le budget fut porté l'année suivante à 40 000 dollars³⁶. S'appuyant sur les recommandations de la commission Symons, le ministère des Affaires extérieures renforça son programme de soutien aux études canadiennes autour de quatre grands objectifs : élargir la communauté influente «informée au sujet du Canada et favorablement disposée à son égard», accroître la sensibilisation aux connaissances canadiennes, favoriser les échanges entre les universitaires canadiens et leurs homologues étrangers et enfin améliorer les relations bilatérales du pays. L'une des premières mesures fut notamment de contribuer financièrement à l'ouverture du centre d'études canadiennes de l'Université d'Édimbourg, en 1976.

Le programme d'études canadiennes s'affirma comme l'une des priorités du ministère des Affaires extérieures et fut rapidement doté d'un budget de 250 000 dollars. Trente ans plus tard, la diplomatie canadienne consacre annuellement près de 5 millions de dollars à sa politique de rayonnement universitaire. Cette somme est dévolue à diverses activités qui touchent plus d'une trentaine de pays : améliorer les cours existant grâce à la production et la diffusion de matériel didactique, aider les étudiants étrangers au niveau doctoral à effectuer des recherches sur le Canada, fournir de l'aide à la publication d'études et d'ouvrages sur ce pays et enfin effectuer des stages à l'étranger pour des étudiants canadiens³⁷. Le ministère des Affaires extérieures travaille également de concert avec le

³⁵ *Ibid.*, p. 6.

³⁶ *Ibid.*, p. 6.

³⁷ Ministère des Affaires extérieures, http://cdnstudies.ca/a_aboutCS/menu-fr.html. 26 octobre 2005.

Conseil international des études canadiennes (CIEC) pour l'organisation de stages d'enseignement ou de recherches scientifiques conjointes.

L'autre fait marquant est en effet la création du Conseil international d'études canadiennes, lors d'une conférence organisée en mai 1981 à Halifax. Les représentants des dix associations nationales d'études canadiennes alors en activité, en Europe mais également en Australie, en Nouvelle-Zélande et au Japon, décidèrent de constituer le CIEC, dans le but de rassembler les efforts des différentes structures au sein d'une même association. Le nouveau Conseil regroupait plus de 4 000 universitaires et s'était fixé pour mandat de promouvoir les études, la recherche et l'enseignement sur le Canada.

Après l'AIEQ, le CIEC nous offre un autre exemple de maillage d'associations et de constitution d'un réseau international de chercheurs. En 2004, il regroupait 24 associations nationales et multinationales et comptait quelque 7 000 membres, professeurs de niveau universitaire et collégial qui rejoignaient par leur enseignement plus de 150 000 étudiants. Le Conseil encourage ainsi la constitution d'une communauté internationale de canadianistes, il crée un lien entre ces chercheurs et contribue à la diffusion de leurs recherches, par le biais de la *Revue internationale d'études canadiennes/International Journal of Canadian Studies*. Le CIEC soutient diverses des activités scientifiques et organise chaque année un colloque international ainsi que des séminaires d'été. Pour renforcer cette présence à l'étranger, des chaires en études canadiennes sont financées dans certaines universités : en 2003 deux centres d'études canadiennes ont été ainsi créés à Cuba, à la Universidad de Oriente et à l'Université Vladimir Illich Lénine³⁸.

3.2 - La création de l'Association française d'études canadiennes

Créée en 1976, l'Association française d'études canadiennes (AFEC) compte parmi les réseaux les plus anciens en Europe. L'Hexagone constituait donc un terreau particulièrement propice à l'essor des études canadiennes même si la situation pouvait apparaître ambiguë, en raison des tensions politiques qui émaillaient la relation entre Paris et

³⁸ CIEC, *Le canadianiste international*, Janvier 2004, p. 2.

Ottawa. Comme nous l'avons étudié dans la première partie, l'accord culturel signé en 1965 n'avait pas généré de résultats tangibles, si ce n'est l'administration de 150 bourses dans chaque pays et des échanges annuels impliquant une dizaine d'enseignants. Ces programmes faisaient pâle figure en comparaison des opérations menées dans le cadre de la coopération franco-qubécoise, dont la commission Symons évoque les retombées : «Par bonheur, les universités du Québec ont depuis très longtemps accordé une haute priorité au maintien de leurs relations avec les universités de France qui en témoignaient l'intérêt, de même qu'à l'accroissement de ces relations». Outre les relations personnelles entre les professeurs québécois et français, ce sont parfois les universités «qui ont reconnu le besoin de forger des liens amicaux entre eux à cause de leur intérêt mutuel dans des disciplines données»; dans d'autres cas, «ces relations universitaires entre la France et le Québec ont été suscitées par des liens culturels et historiques entre deux villes ou deux régions³⁹».

La commission Symons constatait également l'intérêt croissant au sein des universités françaises pour les «groupements francophones des autres provinces, [...] du Nouveau-Brunswick, de l'Ontario et au Manitoba» et pour tous «les éléments et tous les aspects de la société canadienne». Elle saluait les récentes initiatives du gouvernement canadien, avec la création en 1970 à Paris du Centre culturel et l'ouverture du premier centre d'études canadiennes à Bordeaux. Elle concluait :

Des centres dont le but est de mieux faire connaître le Canada, de même que des cours, ont été établis à de nombreux endroits grâce à l'appui qu'ont fourni les gouvernements de la France, du Canada et du Québec, par le truchement d'une grande gamme de programmes excellents et d'ententes particulières. On peut même dire que l'ampleur des études canadiennes en France constitue une démonstration frappante de ce que peut accomplir une stratégie planifiée de relations culturelles et universitaires⁴⁰.

La création en 1975 du premier Centre d'études canadiennes revient à un groupe de professeurs de l'Université Bordeaux III, l'historien Pierre Guillaume, les anglicistes Pierre Spriet et Jean-Michel Lacroix ainsi qu'un professeur de littérature française, Jacques

³⁹ T. H. B. Symons, *op. cit.*, p. 29.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 28.

Monferrier. Le cas bordelais est particulièrement intéressant puisqu'il existait déjà une chaire de civilisation québécoise, à l'Institut d'études politiques. Cette initiative fut toutefois diversement appréciée au sein de l'administration française. Loin du discours consensuel de la commission Symons, une note du ministère de l'Éducation nationale appelait les universités à la plus grande vigilance, dans des termes qui ont de quoi laisser perplexe :

Les Canadiens ne semblent pas apprécier particulièrement la coopération privilégiée qu'a la France avec le Québec, aussi essaieraient-ils de «prendre pied» dans les universités qu'ils savent entretenir des relations avec les universités du Québec.

Une telle politique peut être gênante et le ministère [des Affaires étrangères] souhaite en particulier éviter qu'il s'établisse une coopération entre les universités françaises ayant des liens avec le Québec et les universités canadiennes.

Cela peut difficilement être évité dans le cas de Bordeaux qui s'est engagé dans certaines négociations. Nous avons prévenu un développement fâcheux de celles-ci en rappelant à M. Maribeau, responsable de l'opération, qu'il lui fallait saisir le Secrétariat d'État aux Universités et lui soumettre un accord qui serait ultérieurement étudié en liaison avec le MAE.

La procédure de l'accord a d'ailleurs été présentée avec insistance lors de la session de commission mixte franco-canadienne comme l'instrument privilégié de la coopération universitaire entre les deux pays⁴¹.

Au-delà de ces résurgences du fameux triangle diplomatique, il est évident que l'essor des études canadiennes dans l'Hexagone s'est appuyé sur les relations déjà nouées entre la France et le Québec : on retrouve parmi les premiers enseignants impliqués dans la création de l'AFEC et des centres d'études canadiennes d'anciens coopérants militaires ou des professeurs qui entretenaient déjà des liens avec les universités québécoises dans le cadre des projets intégrés. À ce premier noyau se sont greffés des spécialistes en civilisation et langue anglaises, qui inscrivaient leurs recherches «dans le contexte des études du Commonwealth et d'une problématique post-coloniale⁴²».

Les efforts de ces enseignants vont rapidement converger et aboutissent aux créations d'une revue et de l'association française en études canadiennes. En décembre 1975, le premier numéro d'*Études canadiennes/Canadian Studies* est imprimé à Lille. Cette revue

⁴¹ Archives du MEN-19810111, art. 9. Document du Secrétariat d'État aux Universités, 28 mai 1975.

⁴² J.-M. Lacroix, «L'évolution des études canadiennes en France», *État des lieux de la recherche sur le Québec et la France (1976-2000)*, AFEC, Bordeaux, 2001, p. 20.

scientifique est le fruit de la collaboration de deux organismes universitaires : le Centre d'études canadiennes de Bordeaux et le Centre d'études nord-américaines de l'Université de Lille III, qui entretenait d'ailleurs des liens avec l'University of Guelph. L'objectif de ses fondateurs, les professeurs en langue et littérature anglaises Pierre Spriet et Régis Durand, était de proposer à tous les spécialistes qui travaillaient sur le Canada un instrument interdisciplinaire de liaison, ainsi que d'associer au sein d'une même publication les contributions de spécialistes francophones et anglophones. Outre la publication de cette revue, le Centre de Bordeaux accueille en mars 1976 le premier colloque sur les études canadiennes. Cette rencontre débouche sur la constitution de l'AFEC. L'association, régie par la loi du 1^{er} juillet 1901, est officiellement constituée le 13 mai 1976 dans les locaux du Centre d'études nord-américaines de la Sorbonne, dirigé par Claude Fohlen. Pierre George, géographe dans cette université, est nommé premier président de l'AFEC. Selon lui :

L'intention de départ était triple : changer la dimension des relations officielles entre les études canadiennes en France et les partenaires officiels canadiens, représentés initialement par le Consul du Canada à Bordeaux, désormais par l'Ambassade, «décentraliser» études et rencontres sur les thèmes canadiens en créant des centres d'études canadiennes dans diverses universités et en établissant un programme itinérant de colloques sur des thèmes rassemblant curiosités et compétences dans le domaine des sciences humaines, de l'histoire, des diverses formes d'expression littéraire, enfin, et par voie de conséquence, susciter des vocations de chercheurs sur des sujets canadiens et attirer des interlocuteurs canadiens dans le plus grand nombre possible d'universités⁴³.

Depuis trente ans, l'AFEC n'a cessé de croître et regroupe environ 400 membres, appartenant à toutes les disciplines. Elle constitue une «fédération souple» qui «impulse et mutualise les activités de ses membres» selon les termes de son président, Jean-Michel Lacroix⁴⁴. L'AFEC chapeaute plusieurs actions avec les 18 centres d'études canadiennes, mais elle n'a aucun contrôle sur ceux-ci, qui dirigent leur politique scientifique. Elle jouit également d'une totale indépendance politique vis-à-vis des autorités canadiennes.

⁴³ P. George, «Dix ans de l'histoire d'une association (1976-1986)», *Les vingt ans de l'AFEC (1976-1996)*, AFEC, Bordeaux, 1996, p. 2.

⁴⁴ L'auteur a rencontré entre 2001 et 2003 Jean-Michel Lacroix, directeur de l'AFEC et du CEC de Paris III, Yannick Resch, directrice du centre Saint-Laurent, Jacques Leclaire, directeur du CEC de Rouen, André Kaspi, directeur du Centre d'études nord-américaines de Paris I et Jean-Philippe Colson, directeur du CECAM.

Les activités de l'association s'articulent autour de sa revue bi-annuelle, *Études canadiennes*, qui constitue un lien entre tous les chercheurs répartis dans toutes les universités et parfois les seuls spécialistes du Canada au sein de leur département. En relais avec les centres d'études canadiennes dans tout le pays, elle organise un colloque annuel dont les thèmes sont variés : la littérature, l'histoire, le droit, la géographie, la sociologie du théâtre ou l'urbanisme. Depuis 1992, un prix est attribué par un jury pour un travail de maîtrise en études canadiennes. Outre ses liens avec le CIEC, l'AFEC collabore avec les associations sœurs en Europe pour l'organisation de rencontres scientifiques.

3.3 - Les activités des Centres d'études canadiennes

Le nombre des centres d'études canadiennes à travers l'Hexagone a augmenté rapidement. Après Bordeaux, des établissements sont constitués à Grenoble, puis en 1982 à Dijon, à l'initiative de Guy Lecomte. Un an plus tard, Jacques Leclair fonde l'IPEC à Rouen, un autre centre ouvre à Strasbourg. En 1984, Alain Bideau crée le Centre Jacques-Cartier à l'Université Lumière Lyon II. Yannick Resch ouvre le Centre Saint-Laurent au sein de l'IEP d'Aix-en-Provence en 1987 et l'historien Yves-Henri Nouailhat constitue le CEC de Nantes l'année suivante. Les créations de nouveaux organismes se poursuivent au même rythme pendant la décennie suivante tant et si bien qu'en 2004, pas moins de 18 centres d'études canadiennes étaient en activité dans les différentes universités de l'Hexagone⁴⁵.

⁴⁵ Le Centre Saint-Laurent (Institut d'Études Politiques d'Aix-en-Provence); Centre d'études et de recherche pluridisciplinaire d'études canadiennes de l'Université d'Angers (CERPECA); Centre d'études canadiennes d'Avignon et des Pays de Vaucluse (CECAV); Centre d'études canadiennes inter universitaire de Bordeaux (CECIB); Centre d'études canadiennes de Dijon (CEC); Centre d'études canadiennes de Grenoble (CEC); Centre Jacques Cartier, Université Lyon II; Centre d'études canadiennes de Montpellier (CECAM); Centre d'études sur le Canada (CEC), Faculté des Lettres et des Sciences humaines de Nantes; Centre d'études et de coopération canadiennes (CECC), Université de Nice Sophia-Antipolis; Centre de recherches et d'études canadiennes (CREC), Université Paris I; Centre d'études canadiennes de l'Institut du Monde Anglophone, Université Paris III; Institut d'études acadiennes et québécoises (IEAQ), Université de Poitiers; Centre d'études canadiennes de Rennes (CEC); Institut pluridisciplinaire d'études canadiennes de Rouen (IPEC); Centre interdisciplinaire de recherches et d'études canadiennes, Université des Sciences humaines de Strasbourg; Groupe de recherches et d'études canadiennes (GREC), Université de Toulouse II; Centre multidisciplinaire d'études canadiennes (CMEC), Faculté des Lettres, Langues, Art et Sciences humaines de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis.

Les statuts des CEC varient selon les établissements : certains sont reconnus comme laboratoire de recherche ou équipe d'accueil au sein de leur université, d'autres sont régis par la loi 1901, au titre d'association scientifique sans but lucratif. Un directeur notait sur ce point «un manque de reconnaissance au niveau des instances d'évaluation nationales (ministère de l'Éducation nationale, Conseil national des universités, CNRS)». Tous les centres bénéficient du soutien financier du ministère des Affaires extérieures : cette subvention peut représenter dans certains cas jusqu'à plus de la moitié de leur budget annuel. Si certains CEC sont solidement établis, ces structures reposent avant tout sur des engagements personnels, et particulièrement celui de leur directeur : la plupart des centres sont encore dirigés par leur fondateur. Des mutations professionnelles ou des départs à la retraite peuvent ainsi conduire à la fermeture des CEC, comme ce fut le cas à Paris 12, après le départ de Robert Mane, ou à Lille, après la mutation de Jacques Portes à l'Université de Saint-Denis.

Les centres apparaissent comme des pôles de recherche et de rencontre pour les canadianistes. Dans les universités, ils sont d'abord un lieu d'information et de documentation pour les étudiants, grâce à la constitution de bibliothèques ou de fonds documentaires sur le Canada. Ils permettent ensuite de regrouper et coordonner les activités des professeurs et des chercheurs. Hormis le CREC de l'Université Paris I, qui a une vocation historique, tous les établissements affichent une volonté de pluridisciplinarité : le CECAM de Montpellier est par exemple dirigé par un professeur de droit, Jean-Philippe Colson, mais il rassemble des enseignants de la Faculté de Pharmacie et de l'Université Paul Valéry, la Faculté des Lettres⁴⁶. La mission des CEC est donc d'encourager la coopération entre les enseignants et de soutenir des recherches sur le Canada, même si certains centres ont tenu à souligner une dimension spécifique, comme le Centre Saint-Laurent d'Aix-en-Provence en littérature québécoise ou l'Institut d'études acadiennes et québécoises de Poitiers.

⁴⁶ CECAM, *Rapport 1999-2000*, Montpellier, 2000; entretien avec Henri Picheral, novembre 2001. Le laboratoire de géographie de la santé, dirigé par le professeur Henri Picheral, organisait notamment un cours de licence intitulé «géographie générale du Canada» et entretenait des liens avec l'Université de Montréal. Des cours étaient également offerts en littérature anglaise, en littérature québécoise ainsi qu'un cours de licence portant sur l'étude de l'ouvrage d'Anne Hébert, *Kamouraska*, et du film de Jean Beaudin : *J.A. Martin Photographe*.

Un objectif est naturellement de susciter des études et des cours sur le Canada. Toutes les disciplines sont visées : littérature, géographie, histoire, science politique. Le Centre d'études canadiennes / Cultures Nord-américaines de la Sorbonne Nouvelle, rattaché à l'Institut du Monde anglophone de l'Université Paris 3, «se veut fédérateur d'initiatives en matière de recherche et d'enseignement sur le Canada» et regroupe des enseignants de toutes les disciplines. Il bénéficie depuis juin 2000 d'une Chaire d'études canadiennes, dont le financement est partagé par l'Université à Paris 3 et le ministère canadien des Affaires extérieures⁴⁷. L'IEP de Grenoble offrait un cours intitulé «radioscopie de la société canadienne contemporaine» qui impliquait des intervenants des quatre universités de la région grenobloise, ainsi que des universitaires Canadiens résidant ou de passage en France. Jacques Leclaire dénombre les différents cours dispensés à l'université de Rouen : littérature canadienne en français et en anglais; histoire du Canada; géographie du Canada; cinéma québécois et canadien.

Chaque établissement développe ses axes de recherche⁴⁸ et il serait impossible de dresser un inventaire complet de leurs activités tant elles sont nombreuses : colloques, conférences, journées d'études, lectures, professeurs invités et tournées de conférenciers, articles et publications. Les centres s'associent également au congrès annuel de l'AFEC. Parmi ces initiatives, citons les travaux du Centre Jacques-Cartier, à Lyon. Créé en 1984 par Alain Bideau, le centre regroupe aujourd'hui 70 partenaires et bénéficie du soutien actif de la région Rhône-Alpes. Dans la présentation de ses activités, on lit que «pour la première fois, l'ensemble des actions de coopération scientifiques et culturelles d'une région se trouve rassemblé dans une même structure de coordination. Ce regroupement de recherche reste sans équivalent». Son objectif est de renforcer les liens et d'apporter «des moyens

⁴⁷ Le premier titulaire de la Chaire d'études canadiennes en 2000-2001 était Denis Monière. Il a été suivi par Danièle Juteau, professeur de sociologie à l'Université de Montréal en 2001-2002, Philip Resnick, professeur de science politique de la University of British Columbia, Peter Leslie, professeur de science politique de l'Université Queen's de Kingston en 2003-2004 et Henry Milner, professeur de science politique au Collège Vanier de Montréal. Le titulaire en 2005-2006 est Gérard Boismenu, professeur de science politique à l'Université de Montréal.

⁴⁸ Les données sont recueillies sur les sites Internet des CEC. Le Centre de Paris 3 a adopté quatre thèmes pour son programme 2005-2008 : Le multiculturalisme et la diversité culturelle en Amérique du Nord; Les relations entre le Canada et les États-Unis; Deux littératures en émergence : création littéraire et artistique; Recherches autochtones : les Inuit et les enjeux politiques du Nunavut. Le Centre Jacques-Cartier d'Aix-en-Provence travaille sur la représentation symbolique des villes, la fonction d'intégration et le statut de la ville.

complémentaires aux fonds propres à chaque établissement, afin de promouvoir l'ensemble des activités scientifiques et culturelles orientées sur le Canada et le Québec». Le centre organise chaque année un grand forum scientifique, *Les Entretiens du Centre Jacques-Cartier*, qui se déroule à Lyon ou au Québec.

Il est difficile, dans l'optique de notre étude, de mesurer avec précision la place qui est réservée aux recherches sur le Québec dans les différents centres : 20% selon un directeur, 50% selon un autre. Les CEC contribuent à leur échelle à la diffusion des études canadiennes et québécoises, dans une moindre mesure, dans l'Hexagone. La revue *Études canadiennes* est devenue quant à elle une véritable revue scientifique, reconnue internationalement. Elle a permis, entre 1975 et 1996, la publication de 537 articles, dans la plupart des disciplines des sciences humaines: la littérature québécoise représente environ 31% articles, la littérature canadienne-anglaise 22%, l'histoire 15%, la géographie 13%. La part des sciences sociales connaissait une augmentation⁴⁹. L'AFEC soutient également diverses publications.

Une enquête réalisée par l'AFEC confirme l'intérêt pour les études canadiennes. Le Fichier national des thèses de Nanterre recense, pour la période 1970-1999, 895 doctorats portant sur le Canada : 460 thèses soutenues et 435 en cours de réalisation. Jean-Michel Lacroix note que le nombre de soutenances a plus que doublé pour la période récente de 1986 à 1999 par rapport à celle de 1970 à 1985 (303 soutenances contre 157). Les thèses alors en cours de rédaction étaient en études nord-américaines (72), droit privé (43), droit public (39), sociologie (32), littérature comparée (31), géographie (30), histoire (26), sciences économiques (28) et sciences politiques (25)⁵⁰.

La contribution particulière des CEC à la coopération universitaire méritait d'être soulignée. Ils forment des pôles de recherche dynamiques dans toutes les régions de l'Hexagone et participent au rayonnement des études canadiennes. Ils collaborent avec les différents acteurs institutionnels, les autorités canadiennes, mais également la Délégation

⁴⁹ J. Portes, «Études canadiennes / Canadian Studies (1993-1996)», *Les vingt ans de l'AFEC (1976-1996)*, AFEC, Bordeaux, 1996, p. 6.

⁵⁰ J.-M. Lacroix, «Guide des thèses en cours et soutenues sur le Canada», *Études canadiennes / Canadian Studies*, n°48, janvier 2001, p. 6.

générale du Québec à Paris ou le CCIFQ lors de certains événements. Il est d'ailleurs courant de retrouver des membres des CEC siéger au sein du Conseil d'orientation de cet organisme.

Les centres ont également pour mission de renforcer les échanges avec les universités canadiennes. L'IEP de Grenoble propose à ses étudiants de 4^e année la possibilité d'effectuer un séjour dans une université partenaire, l'UQAM, l'Université de Montréal, l'Université d'Ottawa et la University of British Columbia. Le Centre Saint-Laurent a développé des liens institutionnels avec plusieurs centres de recherches et universités du Québec, l'ÉNAP, l'Université Laval, l'UQAM, l'Université de Montréal, l'Université McGill, ainsi qu'avec les universités de Moncton et Ottawa. Ces relations encouragent et alimentent le phénomène croissant de la mobilité étudiante.

II - L'essor de la mobilité étudiante

La vitalité de la coopération universitaire franco-québécoise repose sur les échanges d'étudiants et de chercheurs. Cette section est consacrée aux différents programmes de mobilité développés entre la France et le Québec, les désormais célèbres «échanges CREPUQ» et les cotutelles de thèse. Elle analyse ensuite le phénomène croissant de la mobilité individuelle et étudie notamment les raisons de l'attractivité des universités québécoises sur les étudiants français.

1 - Les échanges CREPUQ

En 1984, en même temps que s'ouvrait le CCIFQ, les représentants de 12 universités françaises⁵¹ signaient une convention avec la Conférence des recteurs et principaux des universités du Québec (CREPUQ), qui représente tous les établissements du réseau

⁵¹ Les 12 universités signataires de la convention CREPUQ sont : Paris 7, Paris III Sorbonne Nouvelle, Paris XII Nanterre, l'Université de Besançon Franche-Comté, l'Université Bordeaux III, l'Université de Dijon, l'Université Pierre Mendès-France (Grenoble II), l'Université Paul Valéry (Montpellier III), l'Université de Nice Sophia Antipolis, l'Université Paul Sabatier (Toulouse III), ainsi que les Universités d'Aix-Marseille I et III.

d'enseignement supérieur québécois. Leur objectif était de relancer la mobilité étudiante, alors au plus bas après l'abandon des différents programmes de bourses soutenus par la coopération franco-québécoise. Deux décennies plus tard, le pari semble réussi car 16 000 étudiants ont effectué une partie de leur scolarité dans un établissement de l'autre pays.

1.1 - Le fonctionnement des échanges

La formule des échanges est relativement connue : elle permet aux étudiants de rester inscrits dans leur université d'attache tout en allant suivre une partie de leur scolarité dans un établissement de l'autre pays. La durée du séjour est d'un trimestre ou de l'année scolaire. À leur retour, les participants se voient valider les cours qu'ils ont réussis dans l'université d'accueil. Les enseignements suivis à l'étranger contribuent ainsi à l'obtention du diplôme national, si bien qu'un tel séjour ne s'avère pas pénalisant pour les étudiants et ne rallonge en rien la durée initiale de leur scolarité. L'échange s'adresse aux étudiants de tous les cycles. Ceux-ci doivent être inscrits à temps plein dans leur université et témoigner d'au moins une année de scolarité.

Les démarches administratives apparaissent relativement simples mais nécessitent souvent plus de six mois. Dans son formulaire de candidature, l'étudiant choisit deux à trois établissements pour son affectation. La date limite pour postuler se situe généralement autour du mois de février pour la rentrée suivante. Les demandes sont ensuite expédiées aux universités outre-Atlantique, qui décident naturellement de la sélection et de l'approbation finale du candidat. L'excellence du dossier scolaire constitue le critère de sélection principal. Une fois qu'il a reçu la lettre d'acceptation de son université, autour du mois d'avril, l'étudiant peut entamer les démarches en vue de l'obtention de son visa d'étude. Les participants français doivent d'abord s'adresser aux services d'immigration du Québec pour recevoir un Certificat d'acceptation du Québec (CAQ). Ce document permet ensuite d'obtenir un visa d'étude délivré par Immigration Canada⁵².

⁵² Pour l'obtention de leur CAQ, les étudiants français doivent notamment présenter la lettre d'admission de leur université d'accueil ainsi qu'une attestation bancaire prouvant que l'étudiant – ou ses garants, généralement ses parents – a la capacité financière pour assumer le coût du billet d'avion aller-retour et les frais de subsistance de 765 Euros par mois.

Avant son départ pour l'étranger, chaque participant doit s'inscrire à temps plein dans son université d'attache. Il reste enregistré dans son programme et s'acquitte normalement de ses frais de scolarité et de sécurité sociale, en sachant qu'il bénéficiera de la réciprocité des couvertures médicales entre la France et le Québec. Les personnes en échange sont par contre exonérées des frais de scolarité dans l'université d'accueil. Cette situation peut apparaître paradoxale pour les étudiants québécois : ils doivent payer les frais de scolarité dans leur université – qui dépassent parfois plus de 1 000 dollars par session au premier cycle – et se rendent dans des établissements français où les coûts d'inscription sont beaucoup moins élevés. Le facteur financier est primordial et les frais versés au Québec viennent s'ajouter au budget prévu pour le séjour à l'étranger. Cet aspect constitue sûrement un frein à la participation de certains étudiants moins fortunés mais explique, comme nous le verrons plus loin, la forte proportion des Québécois qui choisissent la voie de la mobilité individuelle.

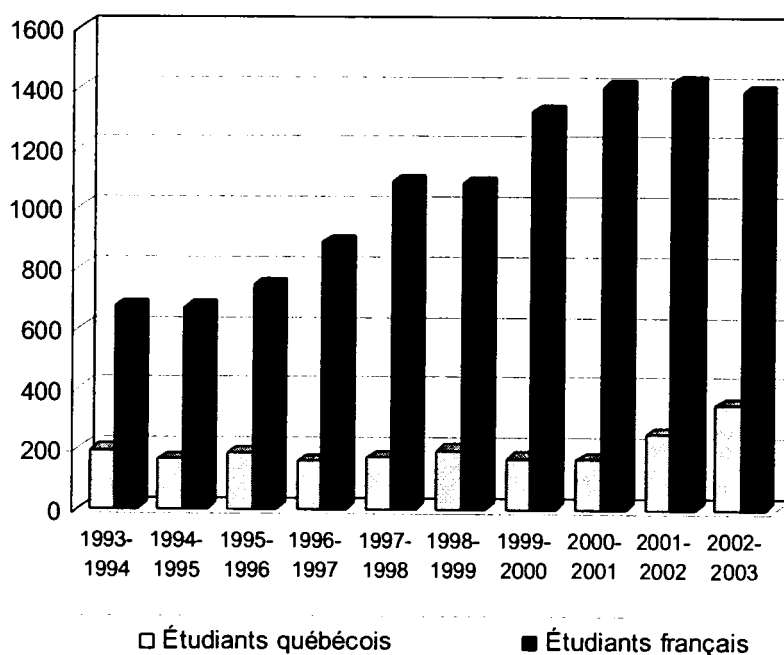
1.2 - L'évolution des flux d'échanges

Les échanges CREPUQ s'amorcent en 1984 et connaissent des débuts modestes : le premier contingent est formé de 2 étudiants de l'UQAM et de 2 étudiants l'Université Paris 7. L'année suivante, fait unique, on compte une majorité de Québécois : ils sont 23, contre 3 homologues français. Le nombre d'étudiants en mobilité continue d'augmenter et le cap des 100 participants québécois est atteint en 1990, alors qu'on en recense déjà 229 du côté français. Pendant cette période, les universités les plus actives sont l'Université Paris 7 et l'Université Sorbonne Nouvelle-Paris III, qui fournit à elle seule plus de 20% des participants entre 1987 et 1990. La majorité – environ 58% – des étudiants français provient cependant des universités de province : le pôle universitaire d'Aix-Marseille ainsi que les facultés Lille I et Rennes II sont particulièrement bien représentés. Les étudiants québécois sont issus principalement des universités de Montréal et de Laval.

Entre 1990 et 1994, le nombre d'étudiants français dans les universités québécoises fait plus que doubler et passe de 282 à 674. Mais en 1993, le nombre des participants québécois atteint un sommet, avec 194 étudiants, pour accuser une baisse l'année suivante.

Le graphique suivant s'intéresse à la période comprise entre 1993 et 2003 : il démontre que les deux flux d'échanges ne connaissent pas la même dynamique et se développent de manière inégale. Plutôt que de comparer les chiffres en eux-mêmes, – le bassin français étant dix plus large⁵³ –, il convient d'observer les tendances qui se dessinent. On observe tout d'abord que le nombre d'étudiants québécois stagne entre 1993 et 2000 : ils sont 1 402 à avoir effectué un séjour dans l'Hexagone durant cette période, soit une moyenne annuelle de 175 participants.

Graphique 2 : nombre d'étudiants québécois et français participant aux échanges CREPUQ de 1993 à 2003



Source : CREPUQ.

⁵³ À l'automne 2003, 255 854 étudiants étaient inscrits dans les universités québécoises.

Les dernières années apportent toutefois une bonne nouvelle puisque le cap symbolique des 200 Québécois en échange est franchi en 2001. Leur nombre a même connu une forte augmentation l'année suivante, avec près de 350 étudiants en France, pour retomber à 268 participants en 2003-2004⁵⁴. Cette hausse enregistrée depuis 2001 s'explique notamment par l'instauration des bourses de mobilité internationale par le ministère de l'Éducation du Québec.

Le nombre des étudiants français a continué quant à lui d'augmenter à un rythme élevé – 674 participants en 1994, 1083 en 1999 – au moins jusqu'en 2001 : à cette date, on recense 1420 étudiants CREPUQ. Outre l'intérêt que suscite le Québec auprès des étudiants de l'Hexagone, leur présence croissante s'explique par la hausse du nombre d'universités signataires des accords avec la CREPUQ. Comme l'indique le tableau suivant, 216 établissements avaient ratifié la convention en 2004⁵⁵. Ils offrent ainsi la possibilité à leurs étudiants de participer aux échanges et contribuent à élargir le public concerné par la coopération.

Tableau 14 : Nombre d'établissements français signataires de la convention CREPUQ entre 1984 et 2004

Année	Nombre d'établissements
1984	12
1987	41
1990	70
1993	96
1996	132
1999	176
2002	203
2004	216

Source : CREPUQ/CCIFQ.

⁵⁴ Source : CREPUQ, mai 2004.

⁵⁵ Source : CREPUQ, février 2004.

Comme dans le cas des accords bilatéraux, les établissements signataires sont les universités, incluant celles des Antilles et de la Réunion, mais également les écoles d'ingénieurs, de commerce ou d'architecture, les Institut d'études politiques ou les classes préparatoires en Lettres, qui suscitent un vif intérêt chez les étudiants québécois.

Ce point nous permet de constater encore une fois l'ampleur des liens entre la France et le Québec. En effet, des échanges similaires ont été instaurés entre les universités québécoises et des établissements étrangers. La CREPUQ recensait ainsi, en février 2004, 524 universités signataires de la convention d'échanges dans 22 pays différents : on retrouve naturellement les 216 établissements français, mais seulement 77 aux États-Unis, 73 en Colombie, 58 au Mexique et 35 au Brésil⁵⁶.

Si l'on s'intéresse maintenant à la répartition spatiale des étudiants en échange CREPUQ, en prenant comme référence l'année universitaire 2001-2002, on constate que 75% des 1420 étudiants français ont choisi les différents établissements montréalais, le deuxième pôle d'attraction étant l'Université Laval, qui accueille 13% des Français en CREPUQ. Signalons qu'environ 80% des étudiants optent pour un établissement francophone. Si ces résultats apparaissent conformes à la réalité du Québec, la répartition des étudiants québécois en France se veut beaucoup plus équilibrée et offre quelques surprises⁵⁷ : sur les 251 CREPUQ, seuls 41 d'entre eux ont pris la direction de Paris, soit moins de 17%. Les autres destinations favorites se veulent plus méridionales, avec le pôle d'Aix-Marseille, qui recueille 13% des étudiants québécois (33 personnes), et la région de Toulouse, avec 10% (25 personnes). Si l'on semble là introduire des notions d'exotisme, que dire de ces 21 étudiants québécois qui ont choisi de partir en échange à l'Université de la Réunion !

Il convient enfin de mentionner que le succès des échanges CREPUQ et l'accroissement du nombre d'étudiants français ne va pas sans poser un dilemme aux universités québécoises. En effet, le MEQ a pris la décision d'appliquer le principe de parité

⁵⁶ CREPUQ, *Liste des pays participants aux programmes d'échanges d'étudiants de la CREPUQ*, février 2004. Les universités américaines sont membres notamment des réseaux des New England Board of Higher Education (NEHEB), California State University (CSU) et State University of New York (SUNY).

⁵⁷ Source : CREPUQ, mai 2004.

dans les échanges, c'est-à-dire de verser des subventions aux universités non pas en fonction du nombre d'étudiants français inscrits dans leurs rangs, mais bien en fonction du nombre d'étudiants québécois qui se prévalent pendant la même période d'un séjour à l'étranger. Étant donné le déséquilibre des flux d'échanges, les étudiants CREPUQ coûtent de plus en plus cher aux universités, qui commencent à appliquer une sélection plus stricte, voire à refuser un trop grand nombre de candidats. Les professeurs estimaient également avoir à faire face à un surplus de travail, en encadrant par exemple un étudiant en maîtrise qui ira soutenir son mémoire en France, n'offrant guère de retombée pour l'établissement d'accueil.

2 - Les thèses en cotutelle

Un autre type d'échange connaît un essor remarquable, celui des thèses en cotutelle. Depuis 1996 et l'instauration de ce programme entre la France et le Québec, plus de 600 étudiants se sont prévalus d'une telle formation : analysons le fonctionnement et les différentes problématiques liées aux cotutelles de thèse.

2.1 - Le fonctionnement des thèses en cotutelle

La formule des thèses en cotutelle a été adoptée par les universités françaises par janvier 1994, afin d'encourager les échanges avec leurs partenaires européens. En octobre 1996, elle est élargie aux instances universitaires québécoises grâce à la signature d'une convention entre la CREPUQ d'une part, et la Conférence des présidents d'universités (CPU) et la Conférence des directeurs d'écoles et des formations d'ingénieurs (CDEFI) d'autre part. Les modalités d'une thèse en cotutelle s'avèrent relativement simples. Le doctorant effectue sa scolarité et ses travaux de recherche sous la responsabilité commune d'un directeur de thèse en France et au Québec. L'étudiant alterne ainsi des séjours dans les deux universités. Il demeure inscrit dans chaque établissement mais ne paye les frais de scolarité que dans l'université où il étudie selon la période. Il est nécessaire d'effectuer au moins 30% de sa scolarité dans l'établissement partenaire pour rendre le contrat de cotutelle valide.

Chaque thèse en cotutelle est régie par une convention-cadre signée par les deux universités, où figurent le calendrier et le programme de la scolarité arrêtés pour la durée du doctorat⁵⁸. Elle donne lieu à une soutenance unique, en France ou au Québec, reconnue par les deux établissements. Le jury de soutenance est composé de scientifiques désignés à parité par les deux établissements partenaires. Il comprend obligatoirement les deux directeurs de thèse et un membre extérieur aux deux établissements. L'établissement français s'engage à décerner le grade de Docteur, et l'établissement québécois celui de PhD.; le libellé de chaque diplôme fera mention de la collaboration de l'établissement partenaire ainsi que de la cotutelle.

Cette formation suscite un intérêt croissant chez les étudiants. Les données présentées en mai 2002 par le CCIFQ faisaient état de 383 thèses en cotutelle admises entre 1996 et 2001 : 249 doctorants français se sont inscrits dans les universités québécoises et 134 doctorants québécois dans les universités françaises⁵⁹. Cette statistique révèle au passage le dynamisme de la communauté scientifique québécoise dans ce domaine, puisque 1.59% du total des doctorants québécois sont inscrits en cotutelle contre 0.39% des thésards français⁶⁰. Des chiffres plus récents témoignent de l'augmentation du phénomène : on recensait en effet 119 étudiants français au Québec inscrits en cotutelle à l'automne 2002, 140 l'année suivante⁶¹. En 2004, l'Université Laval comptait par exemple 93 doctorats en cotutelle en cours, 63 à l'UQAM⁶². C'est l'Université de Montréal qui compte le plus d'inscriptions en cotutelle, 112 en 2005. L'Université de Sherbrooke en dénombrait 74 quant à elle.

⁵⁸ Les signataires sont les directeurs de thèse, le responsable de la formation doctorale et le Vice-président du conseil scientifique en France, le directeur du programme et le vice-recteur aux études au Québec.

⁵⁹ CCIFQ, *16^e rapport d'activité 2000-2002*, p. 17. Étude menée par Louis Maheu et Jean Lebel.

⁶⁰ *Ibid.*, «ces proportions ont été calculées à partir du nombre de thèses en cours en France en 2000 soit 64 170 et du nombre d'inscriptions au doctorat au Québec pour la même année soit 8 653».

⁶¹ M. Julien, *La mobilité internationale des étudiants au sein des universités québécoises*, enquête réalisée pour Conseil supérieur de l'Éducation, Bibliothèque nationale du Québec, octobre 2005, p. 33.

⁶² Ces chiffres ont été collectés par Antoine Khater, représentant du CCIFQ au Québec.

Il est difficile d'annoncer des chiffres précis : la formation s'étalant sur plusieurs années, il faut distinguer les nouveaux doctorats et ceux déjà en cours, sans compter ceux qui sont abandonnés ou terminés dans un seul site. Tout au plus connaît le nombre de soutenances réalisées : 105 thèses en cotutelle ont été ainsi officiellement complétées entre 1995 et 2004. Ce total constitue près de 10% des doctorats en cotutelle réalisés par des étudiants français, ce qui fait du Québec le premier partenaire devant l'Italie⁶³. En compilant l'ensemble de ces données, on estime aujourd'hui que 600 étudiants ont effectué ou poursuivent une thèse en cotutelle.

La répartition disciplinaire des doctorats en cotutelle fait apparaître des différences entre les universités québécoises. L'Université de Sherbrooke compte une majorité d'inscrits en génie. Sur les 63 doctorants inscrits à l'UQAM en 2003-2004, 38 étaient en sciences humaines – 11 en histoire, la discipline la mieux représentée, 7 en philosophie – 11 en sciences sociales, 9 en sciences de la Terre et 5 en sciences de la Vie⁶⁴.

2.2 - Évolution et difficultés

Il faut tout d'abord constater que la formation en cotutelle reste marginale et ne concerne que moins de 2% des doctorants québécois. Elle demeure encore relativement méconnue, notamment par les enseignants. En nous appuyant sur divers témoignages, il apparaît que ce sont les étudiants qui dans certains cas sensibilisent leur directeur à cette formation. De plus, les enseignants eux-mêmes diplômés en cotutelle constituent souvent une référence au sein de leur département pour leurs collègues désireux d'en savoir plus. Signalons également que les universités anglophones n'adhèrent pas à ce programme.

Au plan pédagogique, une thèse en cotutelle s'avère extrêmement positive. Elle permet à l'étudiant de suivre sa scolarité et de mener ses recherches au sein de deux universités, élargissant en cela son expérience académique. Il bénéficie ainsi d'une double

⁶³ CCIFQ, *17^e rapport d'activité, 2003-2004*, Paris, 2005, pp. 2-3. On dénombre 1 041 thèses françaises en cotutelle, réalisées dans 101 établissements différents dans 69 pays.

⁶⁴ Ces chiffres ont été collectés par Antoine Khater.

formation et peut comparer les pratiques en cours dans chaque établissement; et comme deux avis valent mieux qu'un, il est encadré par deux directeurs qui vont chacun apporter leur vision et leur expérience dans l'avancement des recherches.

La situation peut se révéler beaucoup plus complexe au plan administratif. L'élaboration du calendrier de la cotutelle doit tout d'abord prendre en compte les différences de scolarité entre la France et le Québec, où les étudiants doivent suivre plus d'une année de cours. Des étudiants français ont réussi à faire reconnaître leur DEA et ont pu être ainsi être dispensés de certains enseignements, mais les négociations se font au cas par cas. La prolongation du contrat de cotutelle nécessite des démarches assez longues, notamment de la part des universités françaises. La soutenance de la thèse donne parfois lieu à des divergences sur la prise en charge des coûts de déplacement des deux membres du jury de l'université partenaire. Dans certains cas, des doctorants ont dû assumer personnellement les frais de séjour de leurs professeurs, faute d'un arrangement entre les deux établissements. Certaines soutenances ont même eu lieu par vidéoconférence ! Pour conclure sur ce point, signalons d'une part que les gouvernements français et québécois distribuent chacun une trentaine de bourses de cotutelle et, d'autre part, qu'une association de docteurs et doctorants en cotutelle s'est constituée au Québec afin de sensibiliser les responsables universitaires aux besoins propres à cette formation⁶⁵.

3 - L'ampleur de la mobilité individuelle

Outre les différents programmes d'échanges institutionnels – accords bilatéraux, échanges CREPUQ et thèses en cotutelle – on assiste à l'essor de la mobilité individuelle entre la France et le Québec. Analysons l'ampleur du phénomène ainsi que l'impact d'un séjour universitaire à l'étranger.

⁶⁵ L'Association pour la formation doctorale en cotutelle France-Québec, née sous l'impulsion d'Antoine Khater, a été constituée à l'automne 2005 au Québec. Ses objectifs sont d'informer et de sensibiliser les universités, les organismes gouvernementaux et les autres institutions d'enseignement supérieur aux problèmes administratifs et financiers liés à la réalisation d'un doctorat en cotutelle, ainsi que de promouvoir cette formation.

3.1 - Les tendances actuelles

La mobilité étudiante dépasse largement du simple cadre des accords interuniversitaires. En cumulant l'ensemble de ces données et en prenant en compte le phénomène de la mobilité individuelle, on s'aperçoit que 850 Québécois étudiaient dans l'Hexagone en 2004; dans l'autre sens, 5 373 étudiants français étaient inscrits dans les établissements québécois⁶⁶.

Si l'on s'intéresse tout d'abord au contingent d'étudiants québécois, on constate donc que seulement 25% d'entre eux optent pour la convention CREPUQ. La mobilité individuelle constitue donc la démarche privilégiée pour se rendre en France. Cette situation peut s'expliquer par le facteur financier. En effet, l'inscription individuelle leur offre l'occasion de payer les frais de scolarité dans leur université française, qui se situent entre 400 et 500 dollars pour l'année scolaire. Il faut également souligner sur ce point que l'instauration, à partir de 2001, du programme de bourses de soutien à la mobilité internationale par le ministère de l'Éducation du Québec a contribué à accroître la présence d'étudiants québécois en France : près de 700 personnes en ont bénéficié en 2003, soit plus d'un tiers de bourses distribuées⁶⁷. La France demeure toutefois la deuxième destination derrière les États-Unis, qui accueillent environ 1 300 Québécois.

Les chiffres de la mobilité française vers le Québec sont encore plus étonnants. Outre les 1 400 étudiants CREPUQ, ce sont donc plus 5 300 Français qui poursuivent leur scolarité au Québec. Les derniers chiffres de l'OCDE mentionnaient un total de 52 000 étudiants français inscrits dans les pays membres de l'OCDE, avec pour principale destination le Royaume-Uni (24%), l'Allemagne (12%) et les États-Unis (12%) : avec plus de 5 000 personnes, le Québec accueille environ 8% des étudiants français expatriés.

⁶⁶ CCIFQ, *Rapport d'activités 2003-2004*, Paris, 2005, p. 3.

⁶⁷ D. Monière, «Les hauts et les bas de la mobilité étudiante entre la France et le Québec», *CCIFQ, 1984-2004. Vingt ans d'histoire*, Paris, Éditions Navis, 2004, p. 31.

On peut y voir également une heureuse conséquence des échanges CREPUQ : on estime en effet à l'UQAM que près de 15% à 20% des étudiants français qui ont participé aux échanges CREPUQ se réinscrivent par la suite de façon individuelle, et restent ainsi au Québec. Cette statistique souligne le taux de satisfaction des Français à l'endroit des universités québécoises, un étudiant sur cinq choisissant d'y continuer sa scolarité. La convention CREPUQ constitue une carte de visite efficace pour les universités québécoises, une location avec option d'achat en quelque sorte. La clé du succès vient du fait que les Français bénéficient du même tarif des frais de scolarité que les Québécois, privilège qui leur est réservé ainsi qu'aux citoyens marocains ainsi qu'à d'autres pays liés par une entente au MEQ.

3.2 - Un séjour universitaire à l'étranger

Quelles sont les raisons qui poussent les étudiants à partir à l'étranger ? Une telle expérience se veut avant tout d'ordre pédagogique : passer une année d'étude à l'étranger permet d'acquérir de nouvelles pratiques et connaissances dans l'université d'accueil, et constitue de ce fait une indéniable bonification du cursus scolaire. Il faut toutefois constater des différences dans les attentes des candidats selon les cycles d'étude : si l'expérience apparaît avant tout culturelle pour les étudiants de baccalauréat, elle devient au niveau de la maîtrise et du doctorat un moyen d'améliorer son curriculum vitae et de constituer des réseaux de contacts. Les étudiants québécois optent à 38% pour les arts et les lettres et 28% pour les sciences sociales, les Français optant à 34% pour les sciences pures et appliquées, 27% en sciences sociales.

L'étudiant se trouve tout d'abord loin de ses habitudes, et doit faire face à une nouvelle dynamique, puisqu'il doit s'adapter à d'autres professeurs et à un système de notation différent. Il découvre également son université d'accueil et un nouvel environnement de travail et d'étude, avec, sûrement, un bonheur inégal. Alors que les cours dans les universités québécoises se donnent généralement en nombre restreint et sont axés sur la réactivité et un vrai dialogue avec les étudiants, ce qui surprend souvent un Français plus

habitué à la formule du cours magistral, on imagine à l'inverse l'isolement que va ressentir l'étudiant québécois en échange dans l'amphithéâtre surchargé.

Ce sont toutefois ces petites anecdotes qui rendent l'expérience attrayante. L'intégration à un nouveau système scolaire enrichit l'étudiant en le poussant à s'adapter aux us et coutumes de son université d'accueil, et représente en cela un formidable stimulant intellectuel. Plus encore, l'étudiant élargit ses connaissances grâce au contact de certaines approches théoriques ou méthodologiques peut-être moins répandues dans son université d'origine. L'échange est donc outil pédagogique enrichissant, il permet à chaque participant de retour dans son pays d'origine de jeter un regard neuf et critique sur sa discipline, de confronter les pratiques et de puiser dans le meilleur des deux formations.

Il faut noter que l'échange se bonifie avec le temps, et offre de plus grandes possibilités dans les cycles supérieurs. En maîtrise, le nombre réduit de cours pour les étudiants français allège le problème des équivalences. Les retombées pratiques d'un tel échange sont nombreuses. Dans les faits, l'étudiant peut bénéficier du soutien et de l'encadrement de deux enseignants pour la rédaction de son mémoire, à savoir son directeur de recherches et son professeur en échange. C'est aussi l'occasion de profiter de nouvelles ressources bibliographiques : par le fait même du nombre des universités françaises, les Québécois ont à leur disposition une abondante production universitaire et un éventail beaucoup plus large de travaux de maîtrise et de doctorat, tout comme ils peuvent accéder au Fichier national des thèses de Nanterre ou aux Archives nationales. Un premier contact lors d'un échange en maîtrise peut susciter des vocations et déboucher par la suite sur un projet à plus long terme, à savoir une cotutelle ou une codirection en thèse. Au doctorat, l'étudiant français va bénéficier d'un plus grand choix de séminaires, alors que son cursus en France ne lui offre qu'une scolarité réduite. Ces échanges permettent surtout de côtoyer des spécialistes reconnus dans leurs domaines ou de collaborer avec des laboratoires de recherches réputés.

Après cet inventaire des vertus pédagogiques de la mobilité étudiante, signalons pour finir sur ce thème que l'autre retombée des échanges se situe bien sûr au plan personnel. Cette expérience de vivre une année à l'étranger amène un formidable bol d'air frais, au

niveau humain, social et culturel. Elle permet d'être confronté à d'autres réalités, d'autres comportements et contribue en cela à affiner son sens critique et à élargir son horizon ; elle offre également la possibilité de nouvelles rencontres, tant amicales que professionnelles. La découverte d'un nouveau milieu de vie pousse par exemple à s'adapter aux rigueurs de l'hiver québécois, et le « choc culturel » prend des formes propres à chacun : on imagine encore notre étudiant québécois goûter avec déplaisir aux habituelles tracasseries administratives et à la recherche d'un logement à Paris.

Ces anecdotes et péripéties font les bons souvenirs, et les sondages du CCIFQ ou des services des relations internationales, ainsi que les rencontres avec des étudiants en échange démontrent que l'expérience d'une année à l'étranger se révèle dans la grande majorité des cas comme très positive. Une enquête menée par Denis Monière et Antoine Khater auprès de 643 étudiants français et québécois montre un taux de satisfaction de 97%⁶⁸ ! Il apparaît toutefois des différences selon les deux groupes. Ce sondage révèle que 75% des étudiants français estiment que l'information sur les universités québécoises est adéquate, alors la majorité des Québécois estiment au contraire qu'il y a une lacune de la part des établissements français. De plus, 95% des étudiants français ont une perception positive quant à la pédagogie des professeurs, contre 61% des Québécois. L'enquête de Denis Monière soulève également les difficultés financières et de logement qui peuvent se poser aux étudiants.

Un sondage réalisé par nos soins auprès d'étudiants québécois de la Maison des étudiants canadiens de Paris entre 2001-2002 fait apparaître des résultats positifs. Les personnes en échange voient « plus d'ouverture d'esprit en confrontant un autre système », une « ouverture intellectuelle face à des méthodes de travail différentes ». Ils notent également une certaine facilité dans les cours, mais certains constatent « une approche pédagogique trop dogmatique » et des problèmes avec une « administration labyrinthique ! »

⁶⁸ D. Monière, *Que donne la mobilité étudiante? Enquête sur les perceptions de la mobilité étudiante vers la France et vers le Québec*, juin 2004.

3.3 - Un facteur extérieur : quel poids pour l'immigration ?

Si l'on observe les raisons d'un tel engouement des étudiants français pour le Québec, on est tenté de dépasser le seul aspect pédagogique des échanges et le facteur d'attractivité des universités québécoises, pour considérer une cause extérieure : il nous faut mettre ici en perspective l'arrivée de ces nouveaux étudiants dans un contexte plus large, celui de l'immigration française vers le Québec.

En effet, entre 1990 et 2000, 26 857 Français y ont reçu leur statut de résident permanent, ce qui constitue près de 35% du total des nouveaux arrivants et classe ce pays au premier rang de l'immigration au Québec pendant cette décennie. Même si ce flux en provenance de l'Hexagone est aujourd'hui dépassé par le nombre d'immigrants originaires du Maroc, de la Chine et de l'Algérie, environ trois mille ressortissants français continuent de s'installer chaque année au Québec⁶⁹.

À défaut d'être mesurables, les liens entre cette immigration et la hausse de la fréquentation universitaire sont facilement concevables : une fois installés, ces nouveaux venus ou leurs conjoints peuvent se remettre aux études, pour parfaire leur formation et mieux s'intégrer au marché du travail local. Ceci est d'autant plus plausible qu'il s'agit d'une population âgée dans sa grande majorité de moins de 35 ans, et possédant pour 44% d'entre elle un diplôme universitaire⁷⁰.

L'autre possibilité est celle qu'un aspirant immigrant vienne passer un an à l'université pour prendre un premier contact et s'adapter à son nouveau milieu, avant d'entamer la longue et coûteuse démarche de résidence permanente au Québec. Cette hypothèse est notamment justifiée par un chiffre du ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, qui estime que 25 à 30% des Français résidents permanents admis

⁶⁹ Source : Consulat général de France à Montréal, janvier 2004.

⁷⁰ *Ibid.*

chaque année ont déjà séjourné au Québec à titre d'étudiants ou de travailleurs temporaires⁷¹. Le poids de cette immigration potentielle pourrait également expliquer la distorsion qu'on retrouve dans le public des échanges : alors que les étudiants québécois présents en France sont à peu près équitablement répartis entre les trois cycles d'études⁷², il y a du côté français une surreprésentation du premier cycle, puisque les étudiants au baccalauréat constituaient, à l'automne 2001, 56% du contingent des trois mille Français inscrits individuellement dans les universités québécoises⁷³ : on imagine que ces jeunes qui débute leurs études supérieures au Québec, et qui payent les frais de scolarité, vont y demeurer quelques années, au moins jusqu'à l'obtention d'un diplôme.

Ce phénomène de l'immigration semble donc nourrir et entretenir à la hausse le nombre d'étudiants français au Québec. Même s'il est difficile d'établir une corrélation entre immigration et mobilité universitaire, les chiffres que nous venons de présenter tendent en tout cas à démontrer que l'importance de ce flux d'étudiants français déborde du seul fait de la communauté universitaire, celle-ci devenant toutefois l'un des vecteurs pour l'intégration de ces nouveaux arrivants.

L'objet n'est pas ici de revenir sur l'attractivité et la qualité des universités québécoises, mais bien de savoir quelles sont les raisons profondes qui poussent tant de Français à venir étudier au Québec, et dans quelle mesure s'applique réellement le facteur académique. Il semble toutefois que l'importance du nombre d'étudiants français dans les universités québécoises nous amène à la frontière de cette notion de coopération, et *a fortiori* d'échange, car ces jeunes qui entament et payent leur scolarité au Québec ne semblent pas vouloir réintégrer le système français dans un avenir proche.

⁷¹ *Ibid.*

⁷² CCIFQ, *op. cit.*, p. 7. Les chiffres font état, pour les 1098 étudiants canadiens en France en 2001-2002, de 284 en premier cycle, 433 au deuxième cycle, 350 au troisième cycle.

⁷³ *Ibid.*, p. 8.

III - Bilan et perspectives

Si les échanges d'étudiants entre la France et le Québec démontrent une certaine vigueur, ils ne sont qu'un exemple de l'importance croissante du phénomène de la mobilité universitaire à l'échelle de la planète. En 1980, quelque 900 000 étudiants internationaux poursuivaient leur scolarité dans un pays étranger : ce chiffre a aujourd'hui doublé. En guise de bilan à notre étude, tentons de mettre en perspective le poids de la relation franco-québécoise, et les atouts des deux pays, dans un contexte marqué par la concurrence que se livrent les universités occidentales pour attirer les étudiants étrangers.

1 - L'exemple européen

Il convient tout d'abord de souligner l'expérience européenne. Si la construction politique de l'Union s'avère pour le moins ardue, les États membres ont développé depuis une vingtaine d'années divers programmes pour encourager la coopération universitaire et faciliter la mobilité étudiante, avec, en point d'orgue, le succès des échanges Érasmus. Les gouvernements sont aujourd'hui engagés dans un processus d'intégration de l'espace universitaire européen.

1.1 - Les échanges Érasmus

Dans le cadre de la coopération européenne en éducation et le programme SOCRATES, les échanges Érasmus connaissent un succès remarquable. Leur fonctionnement ressemble en tous points à celui des échanges CREPUQ : les étudiants peuvent effectuer un séjour de 3 à 12 mois dans un autre pays; ils demeurent attachés à leur université d'origine et ne versent pas de frais d'inscription supplémentaires dans l'établissement d'accueil. Les cours suivis à l'étranger sont ensuite reconnus et crédités aux étudiants pour l'obtention de leur diplôme. Instaurés en 1987, les échanges Érasmus concernent aujourd'hui 1 800 universités, dans une trentaine de pays. En 2004, le millionième étudiant participant était

enregistré. La multiplicité des acteurs, l'ancienneté des liens, le facteur de proximité, et par là même la réduction des frais de transports, expliquent ce résultat, même s'il faut constater que les échanges ne concernent guère que 2% de la population universitaire à l'échelle de l'Europe.

Si l'on s'intéresse aux étudiants français qui prennent part aux échanges Érasmus, on s'aperçoit tout d'abord qu'ils constituent le contingent le plus important : en 2001-2002, ils étaient en effet 18 149 à étudier dans un pays étranger, contre 17 403 Espagnols, 16 626 Allemands, 13 950 Italiens et 8 475 étudiants du Royaume-Uni en mobilité⁷⁴. Parmi les destinations privilégiées par les étudiants français figurent le Royaume-Uni, qui a accueilli 5 052 étudiants issus de l'Hexagone, 3 893 sont partis en Espagne et 2 779 en Allemagne. Rappelons qu'à la même période, le Québec comptait 1 680 étudiants français par la convention CREPUQ, se classant ainsi au quatrième rang devant de grands pays européens comme l'Italie, l'Irlande ou les Pays-Bas, qui accueilleraient respectivement 1 242, 1 019 et 806 Français en échange. Le Québec rivalise ainsi avec des pays bien plus peuplés, alors qu'il représente un bassin d'une vingtaine d'établissements d'enseignement supérieur. Autre fait remarquable, la Belgique, premier partenaire francophone en Europe, n'a attiré pour sa part que 315 étudiants français. L'analyse des échanges universitaires entre l'Hexagone et la Belgique révèle d'ailleurs un paradoxe, puisque plus des deux tiers des 771 Belges venus étudier en France étaient d'origine flamande.

Le développement de la mobilité universitaire fait partie des priorités des gouvernements européens. Le Plan d'action pour la mobilité, adopté par les chefs d'État de l'Union en décembre 2000, a fixé comme objectif de passer de 5 % à 10 % d'étudiants européens dits «mobiles». Chaque étudiant en échange bénéficie d'une allocation automatique versée par la Commission européenne, qui se situe autour de 140 euros par mois selon les destinations. En France, il faut ajouter depuis 2001 l'instauration de bourses de mobilité pour des séjours de formation en Europe. Un contingent de 4 000 bourses a été attribué en 2002 à 134 établissements d'enseignement supérieur, universités, instituts et écoles. Ces bourses représentent une aide mensuelle de 389 euros et sont directement versées

⁷⁴ Source : Commission européenne, Direction générale Éducation et Culture, juillet 2003.

aux établissements qui les redistribuent ensuite aux étudiants, à l'instar de ce que fait le ministère de l'Éducation du Québec dans le cadre de ses bourses de soutien à la mobilité.

En janvier 2004, la coopération s'est également enrichie du programme Éramus-Mundus, dont l'objectif est d'inciter les universités européennes à créer des partenariats avec des établissements extra-continentaux : il permet en effet à trois universités européennes de s'associer pour créer un diplôme commun de master, qui sera ensuite proposé avec un établissement étranger. Ce programme, doté d'une somme de 230 millions d'euros, devrait soutenir la création d'une centaine de masters d'ici 2008.

Tout comme nous l'avons évoqué dans le cas de la coopération franco-québécoise, les chiffres des échanges Érasmus traduisent de façon incomplète la réalité de la mobilité étudiante en Europe : on peut légitimement estimer que le phénomène des inscriptions individuelles y est d'autant plus fort, à mesure que se construit de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

1.2 - La construction de l'espace universitaire européen

En 1998, l'Allemagne, la Grande-Bretagne, l'Italie et la France ont décidé lors de la conférence de la Sorbonne d'engager un processus d'intégration et d'harmonisation de l'espace universitaire européen. Cette politique s'est poursuivie lors des rencontres ministérielles de Bologne en 1999, Prague en 2001 et Berlin en septembre 2003, et concerne aujourd'hui 40 États. Ses objectifs sont ainsi de faciliter la mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs en adaptant progressivement les diplômes nationaux autour du modèle LMD, licence, master, doctorat. Selon une députée française, il s'agit même d'une chance historique :

La politique de l'enseignement supérieur ne doit plus se concevoir autrement que dans un cadre européen voire mondial. La compétitivité d'un pays dépend de plus en plus de la qualité de son système d'enseignement supérieur et de recherche, de la reconnaissance à l'étranger de cette qualité et de l'attractivité corrélative qu'il exerce sur les étudiants et les scientifiques du monde entier. L'intégration d'une dimension internationale dans l'enseignement supérieur devient dès lors une ardente nécessité.

Pour le système français dont les failles sont le manque de lisibilité, la trop grande dispersion, le découplage entre la recherche et l'enseignement et l'absence d'évaluation, l'occasion de se réformer est historique⁷⁵.

La réforme LMD s'est également accompagnée, d'une part, de la semestrialisation des enseignements et, d'autre part, de l'adoption du système de crédits européens transférables (*ECTS*) qui sont reconnus selon une échelle de valeurs retenue au plan européen⁷⁶. Cette architecture commune doit déboucher sur la reconnaissance mutuelle des diplômes et donc faciliter la mobilité des étudiants et des enseignants français en Europe mais également vers le Québec, qui fonctionne déjà sur un modèle similaire.

2 - Un marché mondial de la formation

Le phénomène de la mobilité universitaire est aujourd'hui en plein essor. Au cours des quatre dernières décennies, le nombre d'étudiants qui poursuivent leur scolarité dans un pays étranger a été multiplié par 14 : ils étaient 108 000 en 1950, 240 000 en 1960, 500 000 en 1970, près d'un million en 1985, 1,3 million en 1993 et 1,6 million en 2002⁷⁷. Les universités occidentales se livrent une sévère concurrence afin d'attirer ces étudiants, et les établissements français et québécois ne dérogent pas à la règle.

2.1 - Une concurrence internationale

Il convient d'analyser ces chiffres plus en détail. Parmi ces étudiants expatriés, on dénombre environ 30% de participants à des programmes de mobilité, tels les échanges CREPUQ ou Erasmus : comme nous le savons, leurs séjours sont alors de courte durée et ne sont pas sanctionnés par un diplôme de l'université d'accueil. La majorité des flux de la

⁷⁵ C. Marchal-Tarnus, *Avis présenté au nom de la Commission des Affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée nationale*, 13 octobre 2004, p. 21.

⁷⁶ Il s'agit d'unités capitalisables selon une échelle de valeurs retenue au plan européen : 1 année vaut 60 crédits, 1 licence vaut 180 crédits et le doctorat 300 crédits.

⁷⁷ A. Coulon, S. Paivandi, *Les étudiants étrangers en France : l'état des savoirs*, Centre de recherches sur l'enseignement supérieur, Université Paris 8, 2003, p. 3.

mobilité universitaire s'inscrit donc en dehors de ces programmes d'échanges et repose sur une base autonome. Il s'agit dans la plupart des cas d'étudiants originaires des pays d'Asie et d'Afrique, qui partent dans une université étrangère pour y poursuivre leur scolarité et y recevoir un diplôme : la Chine, avec près de 130 000 étudiants à l'étranger occupe le premier rang mondial, suivie par la Corée du Sud (72 000), le Japon (65 000), la Malaisie (42 000), l'Inde (40 000), Hong Kong (35 000)⁷⁸.

Cette situation soulève d'ailleurs des questions éthiques et tend à accentuer le *knowledge gap* entre les pays du Nord et du Sud. Selon Gilles Breton, directeur du Bureau International de l'Université Laval :

La matière grise et l'expertise constituent la matière première de l'économie du savoir. Et, pour dire les choses brutalement, la question se pose de savoir si, après avoir assuré la croissance des pays développés après la seconde guerre mondiale par ce que certains ont appelé la pillage des ressources naturelles des pays du Sud, les pays développés vont récidiver en ce début de XXI^e siècle avec, cette fois-ci, le pillage de la matière grise. La question se pose si l'on sait, pour ne prendre qu'un seul exemple, que, sur les 500 000 étudiants étrangers qui fréquentent annuellement une université américaine, seulement le tiers retournera dans son pays d'origine⁷⁹.

Si l'Europe constitue un pôle d'attraction majeur, en recevant près de 850 000 étudiants en mobilité, les États-Unis restent de loin le premier pays d'accueil : en 2004, les universités américaines ont en effet attiré près de 550 000 étudiants étrangers. Près d'un étudiant étranger sur trois dans le monde décide donc de faire ses études dans une université américaine, même si ce chiffre a toutefois accusé une légère baisse depuis 2001 conséquemment au durcissement des politiques d'immigration : une journaliste du *Globe and Mail* constate que cette situation profite au Canada, puisque le nombre de demandes d'inscriptions d'étudiants étrangers a doublé ces quatre dernières années dans les universités

⁷⁸ *Ibid.*, p. 11.

⁷⁹ G. Breton, «De l'internationalisation à la globalisation de l'enseignement supérieur», in G. Breton, M. Lambert (dir.), *Globalisation et universités. Nouvel espace, nouveaux acteurs*. Paris, Éditions UNESCO - Presses de l'Université Laval, 2003, p. 29.

de Mc Gill et de Toronto, et il a augmenté de 25% dans le cas de l'Université de Colombie-britannique⁸⁰.

Après les États-Unis, le Royaume-Uni reçoit 220 000 étudiants, 203 800 vont en Allemagne. La France a accueilli près de 180 000 étudiants en mobilité en 2003, on retrouve ensuite l'Australie avec 106 000 étudiants, le Japon et le Canada accueillait quant à eux 60 000 étudiants. Le cas australien est particulièrement intéressant, car si l'on prend en compte non pas le nombre total des étudiants étrangers mais bien leur part dans la population universitaire, l'Australie apparaît comme le système le plus internationalisé au monde, avec 18% d'étudiants étrangers en son sein. Ce classement est ensuite composé de la Suisse, l'Autriche, la Belgique, le Royaume-Uni, l'Allemagne, la France, la Suède et le Danemark, ces derniers comptant environ 8% d'étudiants étrangers⁸¹.

L'essor de la mobilité universitaire suscite désormais une véritable concurrence entre les systèmes d'enseignement supérieur des États occidentaux, soucieux d'attirer le plus grand nombre de ces étudiants en mobilité. En 1998, Claude Allègre, alors ministre de l'Éducation nationale déclarait que le «marché de la formation supérieure est devenu à l'heure de la mondialisation un enjeu de compétition. [...] L'enjeu est à la fois culturel, puisqu'il s'agit de la formation des élites des pays étrangers, et économique, puisque ce secteur représente aux États-Unis, le quatrième poste d'exportations rapportant chaque année plus de 7 milliards de dollars⁸²».

L'attraction qu'exerce le monde anglo-saxon sur les étudiants en mobilité, notamment dans les disciplines de l'entreprise et de la haute administration, et le poids des universités américaines a été confirmée en 2004 par l'étude de l'Université de Shanghai, qui

⁸⁰ C. Alphonso, «Facing U.S. security hurdles, top students flock to Canada», *The Globe and Mail*, 22 février 2005.

⁸¹ Y. Guay, «Mobilités du savoir : la spécificité québécoise dans le contexte nord-américain», colloque *Enjeux et bienfaits d'une formation à l'international : l'exemple de la coopération universitaire franco-québécoise*, 73^e Congrès de l'ACFAS, 12 mai 2005, Chicoutimi.

⁸² Cité par A. Claeys, *L'accueil des étudiants étrangers : enjeu commercial ou priorité éducative ?*, Paris, Documentation de l'Assemblée nationale, 1999, p. 8.

dressait un classement mondial des 500 meilleures universités. Ce classement, basé sur leurs capacités de recherche confirme la supériorité des universités américaines : 55 établissements nord-américains se classent parmi les 100 premiers. 209 universités européennes sont classées parmi les 500 mais pas aux meilleures places, à l'exception des universités de Cambridge et d'Oxford, classées respectivement deuxième et dixième, ou de l'Institut technologique de Zurich classé vingt-septième. Quant à la France, quatre universités seulement figurent parmi les 100 premières : Paris VI (41^e), Paris-11 (48^e), Strasbourg-I (82^e), l'École normale supérieure de la rue d'Ulm (85^e). On retrouve également les universités de Toronto et de British Columbia aux 24^e et 37^e rangs, l'Université McGill arrivant au 67^e rang et l'Université de Montréal autour du 150^e rang. Dans ce contexte de concurrence, où les rapports de force apparaissent pour le moins inégaux, quels sont les atouts et les réponses des universités françaises et québécoises ?

2.2 - La place de la France

Quelle est tout d'abord la place des universités françaises dans ce marché mondial de la formation ? Forte d'une longue tradition d'accueil, la France a longtemps constitué le deuxième pôle d'attraction pour les étudiants étrangers dans le monde, derrière les États-Unis. Leur fréquentation a cependant baissé au milieu des années 1990 : alors que l'Hexagone accueillait plus de 139 500 étudiants étrangers en 1993, leur nombre avait chuté pour atteindre 121 600 à la rentrée de 1997⁸³. La présence des étudiants expatriés est par la suite repartie à la hausse, et à un rythme particulièrement soutenu : selon le rapport *Regards sur l'éducation* de l'OCDE, 245 300 étudiants étrangers étaient inscrits dans l'enseignement supérieur français au cours de l'année universitaire 2003-2004, soit une augmentation de plus de 50% en quatre ans. Ils représentent près de 11% de la population étudiante et permettent d'ailleurs de compenser la baisse du nombre des inscriptions universitaires enregistrée ces dernières années⁸⁴.

⁸³ *Ibid.*, p. 18.

⁸⁴ Le nombre total des étudiants dans les universités françaises a baissé de 1,2% au cours de la période 1997-2002, passant de 1 446 700 à 1 442 900 étudiants, soit une diminution d'environ 17 000 inscriptions.

L'analyse de ces flux d'étudiants étrangers soulève plusieurs questions. Tout d'abord, il convient de distinguer la part des étudiants qui sont réellement en situation de mobilité. Elie Cohen parle de «persistantes incertitudes statistiques» et estime que 30 à 40% des étudiants étrangers sont en fait issus d'une famille immigrée et vivent déjà en France au moment de leur inscription⁸⁵ : ceux-ci ne peuvent donc pas être considérés comme des étudiants étrangers «mobiles».

Cette situation met en lumière l'ampleur des relations que la France entretient avec les pays francophones et particulièrement l'Afrique : 52% des étudiants étrangers en sont originaires, 30% provenant du Maghreb et 22% de l'Afrique sub-saharienne. Ainsi, «l'offre universitaire française, depuis la Deuxième Guerre mondiale, profite largement à ses "clients traditionnels"» écrivent Alain Coulon et Saeed Paivandi : ils constatent que 89% des Algériens étudiant à l'étranger en 2001-2002, 75% des Gabonais, 74% des Malgaches, 70% des Congolais, 68% des Sénégalais, 65% des Togolais, 60% des Marocains et Tunisiens, 55% des Camerounais, étaient inscrits dans un établissement français⁸⁶. L'Hexagone reste donc un pôle d'attraction majeur au sein de l'espace francophone. Cette proportion élevée des étudiants originaires d'Afrique constitue l'une des originalités du système universitaire français, qui se démarque des établissements anglo-saxons mais qui est exposé aujourd'hui à la concurrence des universités québécoises.

Environ un quart des étudiants étrangers inscrits dans les établissements français provient d'un autre pays européen. Comme nous l'avons vu plus tôt, la France accueillait en 2003 plus de 18 800 participants au programme Erasmus, se plaçant au deuxième rang derrière le Royaume-Uni. La présence des étudiants européens s'étend également à la mobilité individuelle, qui concerne près de 30 000 personnes. Les résultats sont très

⁸⁵ E. Cohen, *Un plan d'action pour améliorer l'accueil des étudiants étrangers en France. Diagnostics et propositions*. Paris, la Documentation française, juillet 2001, p. 49.

⁸⁶ A. Coulon, S. Paivandi, *Les étudiants étrangers en France : l'état des savoirs*, Centre de recherches sur l'enseignement supérieur, Université Paris 8, 2003, p. 16. Enquête réalisée pour l'Observatoire de la vie étudiante (OVE). L'évolution n'est toutefois pas uniforme selon ces pays : en 2002, les étudiants marocains formaient le groupe le plus nombreux avec 28 563 étudiants – 78% d'augmentation entre 1998 et 2002 – suivis par les Algériens, 17 604 étudiants. Alors qu'on assistait à une augmentation rapide du nombre d'étudiants venant du Sénégal et Gabon, le poids des Tunisiens tendait à diminuer.

inégaux selon les pays : entre 1998 et 2002, le nombre d'Allemands et d'Espagnols a augmenté de plus de 12% alors qu'on enregistrait une baisse des étudiants du Royaume-Uni et du Portugal de près de 20%, 19% pour les Grecs. Pendant cette période, les taux d'augmentation les plus forts se retrouvent chez les étudiants de l'Est de l'Europe : le nombre des étudiants originaires de Bulgarie a cru de 90%, de 80% pour les étudiants de Russie, de 76% pour la Roumanie et de 68% pour la Pologne⁸⁷.

Autre évolution notoire, la place croissante qu'occupent les étudiants asiatiques et particulièrement chinois. Le nombre de ces derniers a été multiplié par huit entre 1997 et 2002 : avec 8 773 représentants, la Chine devançait alors la Tunisie et constituait le troisième groupe en importance après le Maroc et l'Algérie. Pendant cette période, l'effectif des étudiants originaires du continent asiatique est celui qui, proportionnellement, a connu la plus forte hausse, avec un taux de croissance annuelle de 12%, contre 9% pour les Africains et 4% pour les Européens. Leur poids est donc en train d'augmenter et ils représentaient 16% des étudiants étrangers en 2002.

Près de 81% des étudiants étrangers présents dans l'Hexagone choisissent de s'inscrire à l'université, mais ils sont de plus en plus nombreux à opter pour les grandes écoles, qui accueillaient près de 41 000 étudiants en 2002 : celles-ci s'avèrent particulièrement attractives puisque, entre 1999 et 2002, le nombre d'étudiants étrangers dans les écoles d'ingénieurs a augmenté de 72%, de 55% dans les écoles de commerce, de 58% dans les CPGE (classes préparatoires aux grandes écoles) et de 123% dans le cas des écoles paramédicales et sociales. Avec 16 % d'étudiants étrangers dans leurs rangs, ces établissements jouent un rôle particulièrement important dans l'attraction des étudiants de troisième cycle et affichent un taux d'internationalisation plus élevé que la moyenne de l'enseignement supérieur français, située à 11 %.

Alain Coulon et Saeed Paivandi constatent enfin que les étudiants étrangers s'orientent d'une façon relativement équilibrée en 2001 vers les trois pôles de formation en

⁸⁷ *Ibid.*, pp. 14-15.

France : 30% dans les disciplines juridiques et économiques, 35% en lettres et sciences humaines et 30% vers les disciplines scientifiques et techniques, y compris la médecine. Ils notent la baisse sensible dans les disciplines de la santé (10% d'inscrits en 2001 contre 20% en 1980) mais la place grandissante des disciplines économiques (18% d'inscrits en 2001 contre seulement 10% en 1980)⁸⁸.

Ce bref portrait de la mobilité universitaire fait apparaître les forces et les faiblesses du système d'enseignement supérieur français : s'il reste le lieu de prédilection pour les étudiants africains, le nombre des étudiants européens y croît moins rapidement qu'au Royaume-Uni ou en Allemagne. La hausse des inscriptions d'étudiants asiatiques est un point positif mais la France reste en retrait par rapport aux universités américaines, australiennes et britanniques.

Pour tenter d'accroître le nombre d'étudiants étrangers dans l'Hexagone, plusieurs enquêtes ont été réalisées par l'Observatoire de la vie étudiante ou des commissions parlementaires⁸⁹. Interrogé par des députés, Didier Truchet, professeur de droit à Paris II, constatait que les universités attirent peu de très bons étudiants étrangers et citait les principales raisons : «Cela résulte tout d'abord de la faible notoriété et de la faible attractivité des universités françaises comparées, notamment, aux universités américaines et de leur refus de dispenser certaines formations en anglais. À quoi s'ajoutent les mauvaises conditions d'accueil en matière de logement, de restauration, d'accès aux bibliothèques⁹⁰». À l'instar des commentaires recueillis auprès des étudiants québécois, la question de l'accueil des étudiants étrangers apparaît primordiale selon Didier Truchet.

⁸⁸ *Ibid.*, p. 18. «La demande de formation varie naturellement selon l'origine des étudiants : Les Américains (59%) et les Européens (48%) s'orientent principalement vers les Lettres et les Sciences Humaines, tandis que les filières scientifiques et techniques sont très recherchées par les étudiants d'origine maghrébine (43%) et les disciplines économiques, juridiques et de gestion par les Africains (41%)».

⁸⁹ M. Alliot-Marie, *Les boursiers étrangers en France : errements et potentialités*, Les Documents d'information de l'Assemblée nationale, 1997, 61 p.; A. Claeys, *L'accueil des étudiants étrangers : enjeu commercial ou priorité éducative ?*, Documentation de l'Assemblée nationale, 1999, 129 p.; E. Cohen, *Pour améliorer l'accueil des étudiants étrangers. diagnostics et propositions*, Paris, La Documentation française, 2001.

⁹⁰ Cité par C. Marchal-Tarnus, *op. cit.*, p. 31.

Parmi les mesures adoptées en vue d'accroître le rayonnement et l'attractivité des universités françaises, signalons tout d'abord la création en 1998 de l'agence ÉduFrance qui a pour mandat la promotion de l'enseignement supérieur français. Il s'agit d'un groupement d'intérêt public réunissant les ministères des Affaires étrangères et de l'Éducation nationale ainsi que les universités sur une base volontaire, financé principalement par ses deux ministères de tutelle. Diverses prestations sont proposées aux étudiants, comme un encadrement au début du séjour et une aide à l'inscription administrative. L'agence Égide assure quant à elle certains programmes de mobilité financés par le ministère des Affaires étrangères et s'occupe de l'accueil des boursiers étrangers et des professeurs invités. Elle offre ainsi différents programmes de bourses, notamment les bourses d'excellence «Eiffel», instaurées en 1999 pour encourager la présence d'étudiants d'étrangers dans les universités et des grandes écoles, particulièrement dans les domaines de l'entreprise et de l'administration.

Les universités sont également en première ligne et développent leurs politiques d'internationalisation. Pour ne citer qu'un seul exemple, le président de l'Université Paris IV, Jean-Robert Pitte, annonçait en septembre l'ouverture d'une antenne de la Sorbonne aux Émirats arabes unis, prévue pour la rentrée 2007. Ce campus devrait accueillir 1 500 étudiants et délivrerait des enseignements en français dans le domaine de l'histoire ou de la littérature. Les cours seront assurés par des enseignants de Paris IV, et sanctionnés par des diplômes français. Cette initiative revient aux autorités des Émirats arabes unis, qui, selon Jean-Robert Pitte, «cherchaient à enrichir l'offre universitaire régionale», dominée par les Anglo-Saxons. Elles prendront en charge intégralement l'investissement et le fonctionnement de l'opération, estimée à 25 millions de dollars⁹¹.

2.3 - Les politiques des universités québécoises

Après avoir observé la place de la France dans ce marché mondial de la formation, terminons notre étude par l'analyse des différentes politiques d'internationalisation adoptées par les universités québécoises. Nous avons étudié un peu plus tôt les liens qu'elles

⁹¹ E. Davidenkoff, J.-D. Merchet, «La Sorbonne s'exporte», *Libération*, 29 septembre 2005.

développent avec les établissements français par le biais des ententes bilatérales, mais elles tentent également de diversifier leurs activités avec de nouveaux partenaires internationaux.

À l'instar des autres pays occidentaux, le Canada et le Québec accueillent de plus en plus de chercheurs et d'étudiants étrangers : selon Anick Perreault-Labelle, environ le quart des chercheurs de l'Université de Montréal, de l'Université du Québec à Montréal, de l'Université du Québec à Rimouski et du Conseil national de recherches Canada sont nés à l'étranger. En avril 2005, «plus du tiers des titulaires des Chaires de recherche du Canada étaient des immigrés⁹²».

L'analyse des chiffres de la mobilité internationale confirme l'attractivité des établissements canadiens. En 2001, les universités du Canada comptaient 60 000 étudiants internationaux, soit presque 40 000 de plus qu'en 1980⁹³. Le Québec connaît les mêmes tendances : on y recensait 6 544 étudiants internationaux en 1982, 11 607 en 1997 et 19 922 en 2004, auxquels on peut ajouter 741 stagiaires postdoctoraux⁹⁴. Le nombre d'étudiants étrangers a ainsi doublé ces dix dernières années; ils représentent environ 8% de la population universitaire totale, alors que cette moyenne se situe autour de 4% à l'échelle du Canada.

Le Québec fait donc figure de modèle en terme d'internationalisation de son système universitaire. Cette situation s'explique en partie par la présence des étudiants français : comme nous le savons, ils constituent le quart – 27,3% en 2003 – du total des étudiants internationaux inscrits dans les universités québécoises. À l'automne 2003, on recensait donc 5 238 étudiants français, 2 395 étudiants étaient originaires des États-Unis, 2 272 venaient des

⁹² A. Perreault-Labelle, «La circulation des cerveaux», *Découvrir International*, vol. 26, n°4, juillet-août 2005, pp. 59-65.

⁹³ M. Julien, *La mobilité internationale des étudiants au sein des universités québécoises*, Enquête réalisée pour Conseil supérieur de l'Éducation, Bibliothèque nationale du Québec, octobre 2005, p. 15.

⁹⁴ Conseil supérieur de l'Éducation, *L'internationalisation : nourrir le dynamisme des universités québécoises*, Avis au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Bibliothèque nationale du Québec, octobre 2005. p. 47.

pays du Proche-Orient et de l'Extrême-Orient, 2 037 des pays de l'Afrique subsaharienne et 1 967 d'Afrique du Nord⁹⁵.

Il faut toutefois constater que les étudiants étrangers choisissent leur université d'accueil en fonction du facteur linguistique. Ainsi, 80% des étudiants français, 93% des étudiants d'Afrique subsaharienne et 89% des étudiants d'Afrique du Nord optent pour les universités francophones, mais 94% des étudiants américains et près de 90% des étudiants originaires du Moyen-Orient et du Sud-est asiatique s'inscrivent dans les établissements anglophones. Les universités Mc Gill et Concordia accueillent ainsi plus de 45% des étudiants en mobilité, chiffre qui atteignait toutefois 75% en 1979 : le MEQ adopta cette année-là diverses mesures pour renforcer la présence des étudiants étrangers dans les universités francophones, en concluant notamment des ententes avec des pays de la francophonie pour exempter leurs ressortissants des frais de scolarité majorés imposés aux étudiants étrangers. Pour l'année 2003, on comptait 5 401 étudiants internationaux inscrits à Mc Gill, 3 076 à Concordia, 2 361 à l'Université de Montréal, 1 951 à l'Université Laval, 1 865 à l'UQAM, 1 024 à Polytechnique⁹⁶.

Toutes les universités québécoises ont adopté des mesures pour renforcer leur internationalisation. Elles encouragent tout d'abord au plan interne leurs étudiants et leurs professeurs à faire des stages à l'étranger dans le cadre de programmes bilatéraux. Elles se positionnent également dans le marché de la formation à l'étranger : l'UQAM organise par exemple une université d'été à Berlin et en Grèce et a développé en maîtrise en administration des affaires (pour cadres) qui est offerte dans 9 pays du monde (Europe, Maghreb et Amérique du Sud). Elles souhaitent enfin attirer un plus grand nombre d'étudiants étrangers et ce n'est pas un hasard si le premier ministre Jean Charest était accompagné par les recteurs des principales universités du Québec lors de sa visite officielle

⁹⁵ *Ibid.*, p. 48. Par pays, on comptait 1 255 originaires de Chine, 916 du Maroc, 769 de Tunisie, 452 du Mexique, 356 de l'Inde, 341 du Liban, 329 du Cameroun, 284 du Japon, 272 d'Allemagne, 243 de Côte d'Ivoire.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 49.

en septembre 2005 en Chine, qui constitue le plus grand bassin potentiel d'étudiants en mobilité⁹⁷.

Lors d'un colloque organisé en mai 2005, Yves Guay, conseiller à la Direction des relations internationales de l'Université de Montréal, présentait les différentes mesures mises en oeuvre par son établissement pour favoriser l'essor des échanges internationaux : exemption des frais majorés pour tous les étudiants étrangers inscrits au doctorat, développement des cotutelles de thèse avec d'autres pays européens que la France, développement des cours dispensés à l'étranger, comme au Maroc. Il constate que les universités québécoises se sont inspirées d'un modèle européen – et de sa déclinaison française – pour développer un mode d'internationalisation de leurs activités de formation et de recherche, en s'appuyant notamment sur les politiques du MEQ ce qui tranche nettement avec ce qui se fait ailleurs en Amérique du Nord. Sa conclusion pose les enjeux auxquels sont confrontés les universités québécoises, avec en point de mire, la menace de voir les liens avec l'Europe se détendre au profit d'autres zones considérées comme prioritaires :

Il apparaît que les universités québécoises [...] sont à la croisée des chemins. Cela, en premier lieu, parce qu'elles sont à se doter de stratégies internationales qui soient plus «proactives» (et donc moins tributaires de celles du Gouvernement du Québec). Il faut ensuite voir que le modèle qu'elles ont *de facto* adopté – qui s'inspire grandement des expériences européenne et française – est en passe de subir de notables changements, qui le feront à n'en pas douter se rapprocher du modèle anglo-saxon. Finalement, il faut souligner que le centre de gravité du système de l'enseignement supérieur se déplace vers l'Asie (et spécialement la Chine), ce qui pourrait remettre en question les relations privilégiées établies avec l'Europe⁹⁸.

Les propos d'Yves Guay soulignent le rôle désormais prépondérant des universités et peuvent également s'appliquer à l'évolution de la coopération franco-québécoise, qui a subi le désengagement des gouvernements pendant ces vingt dernières années.

⁹⁷ Selon Yves Guay, les étudiants chinois et indiens pourraient constituer d'ici quinze ans la moitié des étudiants internationaux.

⁹⁸ Y. Guay, *loc. cit.*

CONCLUSION

À LA TROISIÈME PARTIE

Nous avons observé dans cette troisième partie l'évolution de la coopération franco-qubécoise depuis la rupture amorcée au début des années quatre-vingt. Il apparaît clairement que la Commission permanente, et à travers elle les gouvernements, ne tient plus qu'une place marginale dans l'animation des échanges universitaires entre la France et le Québec. En effet, l'essor de la mobilité universitaire repose sur l'initiative des étudiants : tout au plus les États peuvent jouer un rôle incitatif en octroyant des bourses de mobilité, mais ceux-ci n'ont plus le contrôle des flux d'échanges. Il apparaît ainsi un fort déséquilibre entre le nombre d'étudiants français et québécois. Il convient toutefois de relativiser cet écart : en tenant compte de la différence démographique entre les deux communautés, le contingent québécois fait encore bonne figure. À l'inverse, les universités québécoises se révèlent particulièrement attractives et offrent des conditions d'étude et de recherche d'une qualité que ne contrediront pas les étudiants français, de plus nombreux à s'y inscrire sur une base autonome.

Le succès des échanges franco-qubécois s'inscrit toutefois dans un contexte global et illustre l'engagement des universités dans la voie de l'internationalisation, par le biais d'accords bilatéraux ou de conventions d'échanges. Les enseignants sont amenés à jouer eux aussi un rôle prépondérant dans ce domaine. Il convient toutefois de s'assurer que les liens entre les établissements français et québécois ne se diluent pas dans ce contexte de mondialisation des savoirs.

CONCLUSION

L'entente de coopération dans le domaine de l'éducation, signée à Paris le 27 février 1965, marque le début d'une ère nouvelle dans les relations entre la France et le Québec. Elle scelle notamment ce qu'il est convenu d'appeler les retrouvailles politiques entre les deux gouvernements. Avec le soutien bienveillant de la France, et de son président Charles de Gaulle, le Québec s'avance sur la scène internationale et conclut, pour la première fois de son histoire, un accord d'égal à égal avec un État souverain. L'entente signée par Paul Gérin-Lajoie et Christian Fouchet ouvre également la voie à une politique active de coopération entre les deux gouvernements. L'éducation s'impose ainsi comme le cœur de la relation franco-québécoise : de nombreux échanges voient le jour, impliquant tous les acteurs du monde éducatif, en maternelle, au primaire, dans l'enseignement secondaire et technique, dans les écoles normales et les universités.

Quarante ans plus tard, la coopération franco-québécoise demeure une réalité, par le biais de la Commission permanente, du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise et de l'Office franco-québécois pour la jeunesse, qui a déjà permis depuis sa création en 1968 à plus de 100 000 stagiaires d'effectuer un séjour outre-Atlantique. Par ailleurs, l'analyse des flux de mobilité universitaire révèle notamment que plus de 5 000 étudiants français poursuivent actuellement leur scolarité au Québec, soit dans le cadre d'un programme d'échange, soit à titre individuel, ce qui représente un quart des étudiants étrangers. La coopération s'est donc enracinée dans le paysage politique et social des deux pays et témoigne de grandes réussites.

En dépit de ces chiffres remarquables, nous avons toutefois constaté que le développement de cette coopération n'a pas été uniforme. Depuis sa création, elle s'est en effet diversifiée pour s'adapter à de nouveaux enjeux sociaux et transformée en réponse à des contextes politiques et économiques évoluant de part et d'autre. Il nous est donc apparu légitime de nous interroger sur la portée des mutations qui ont affecté la coopération. Quelles

sont la nature et l'ampleur de ces changements ? Peut-on parler d'une rupture pour les échanges franco-qubécois en éducation ? Malgré l'importance que revêt le secteur éducatif dans les relations entre la France et le Québec, aucune étude n'avait jusqu'alors été réalisée sur ce thème. L'objectif principal de cette thèse était donc d'analyser les échanges en éducation. Nous nous sommes appuyés sur les documents officiels de la Commission permanente mais nous avons surtout privilégié les archives inexploitées des ministères de l'Éducation en France et au Québec, afin de recueillir les témoignages des acteurs de la coopération, qu'ont été instituteurs, enseignants et étudiants. Nous avons ainsi tenté de dresser le bilan de ces quarante ans d'échanges.

Il ressort de notre analyse que trois périodes peuvent être distinguées dans l'évolution des échanges franco-qubécois en éducation. La première, comprise entre 1965 et 1969, marque la concrétisation de cette coopération. Suite au rapprochement politique observé dès le début des années soixante, les premiers échanges sont mis en place après la signature de l'entente en éducation du 27 février 1965. Deux ans plus tard, les accords Johnson-Peyrefitte donnent une impulsion considérable à la coopération. De part et d'autre, des centaines de bourses sont distribuées à des étudiants et des universitaires, des échanges s'organisent également entre les IUT et les CEGEP. De plus, dans un contexte de réforme du système scolaire qubécois qui fait apparaître un manque important d'enseignants, les coopérants militaires français viennent soutenir l'expansion du réseau universitaire. Plusieurs organismes binationaux voient alors le jour et assurent ainsi l'institutionnalisation de la coopération, en particulier le Centre franco-qubécois de développement pédagogique et le Centre franco-qubécois de développement des enseignements technologiques, dont les objectifs sont d'encadrer et d'animer les échanges en éducation. Tous ces programmes bénéficient d'un important soutien financier de la part des gouvernements, et les budgets consacrés à la coopération connaissent pendant cette période une croissance rapide.

En dépit des alternances politiques, tant en France qu'au Québec, la coopération se poursuit avec le même dynamisme. On retrouve de part et d'autre la même volonté d'intensifier les échanges et, malgré les premiers signes de ralentissement économique, les ressources allouées à la coopération connaissent encore une croissance régulière. Cette

deuxième période, celle de l'essor, voit la réalisation des programmes les plus ambitieux, et les plus aboutis, menés sous l'égide de la coopération. Des centaines de jeunes maîtres partent en effet enseigner chaque année dans l'autre système scolaire, en maternelle, au primaire, au secondaire ou dans l'éducation spécialisée. Les échanges s'organisent de manière paritaire et réciproque. Avec la signature des accords Bourassa-Chirac en 1974, la coopération s'ouvre à de nouveaux secteurs et continue de diversifier ses activités. Le programme de francisation des entreprises et des laboratoires scolaires permet à des milliers de travailleurs et de professeurs de l'enseignement professionnel d'effectuer un séjour en France. Les échanges sont tout aussi nombreux dans la coopération universitaire, où le nombre de projets intégrés est en hausse constante : pas moins de 5 000 professeurs et chercheurs participent à ces échanges. Les années soixante-dix auront donc été celles de l'âge d'or des échanges franco-québécois en éducation.

Aussi faste qu'elle soit, cette période s'achève sur une volonté de changement affichée par les gouvernements de Raymond Barre et de René Lévesque. Face aux contraintes budgétaires qui se font toujours plus pressantes, les deux premiers ministres annoncent en 1979 de nouvelles orientations pour la coopération, qui doit dorénavant mettre l'accent sur les programmes à incidences économiques. Le domaine de l'éducation, pourtant à l'origine de la coopération, se voit ainsi relégué au second plan. Les années quatre-vingt marquent donc une troisième période, celle de la rupture de la coopération. Les programmes d'échanges et les structures héritées de l'ère précédente sont abandonnés les uns après les autres. Certes, les besoins ont changé, mais la rupture est néanmoins brutale et signifie le début des restrictions pour le domaine de l'éducation. Notons que si cette décision est politique, elle ne reflète pas un relâchement des liens entre les deux partenaires. Ainsi, loin des craintes qu'il avait suscitées, le président François Mitterrand assume pleinement l'héritage des relations privilégiées, notamment lors du premier Sommet de la Francophonie où il permet au Québec de réaliser sa plus grande avancée internationale. Les deux gouvernements poursuivent même la coopération comme en témoigne la création du CCIFQ. Néanmoins, cet organisme symbolise les nouvelles orientations des échanges franco-québécois, axés désormais sur le seul secteur de l'enseignement supérieur. Le retour de Robert Bourassa et le deuxième mandat du président Mitterrand ne contribueront pas à

relancer la coopération qui subit de plein fouet les affres de la crise économique. De surcroît, l'abandon des rencontres alternées des premiers ministres marque une parenthèse politique. Pendant cette période, les sommes consacrées aux échanges sont ainsi réduites de moitié. La coopération fonctionnera désormais sur une base réduite, avec des objectifs ciblés sur la recherche universitaire. La dernière décennie n'a apporté aucune amélioration tangible et le contexte économique n'est guère plus propice à une relance de la coopération. Cette situation est d'autant plus regrettable que l'on a assisté depuis les élections provinciales de 1994 et le retour du Parti québécois au pouvoir à un renforcement des liens entre les gouvernements des deux pays.

Quelles sont les conséquences de cette rupture apparue en 1979 et qui constitue encore aujourd'hui le cadre des échanges franco-québécois ? Pouvons-nous dresser un bilan de la coopération ? Si l'on s'intéresse aux actions réalisées pendant les années soixante-dix, nous avons constaté quelques grands succès pour la coopération. Le programme des jeunes maîtres offrait aux participants une opportunité unique d'aller vivre et enseigner dans l'autre pays, de se confronter à de nouvelles méthodes pédagogiques, d'élargir leur horizon personnel et professionnel. La grande majorité des témoignages atteste de la réussite de l'expérience, même si des difficultés ont été rencontrées dans l'enseignement secondaire. L'afflux des coopérants militaires français a indéniablement contribué à l'essor des universités québécoises. Signalons également les activités conjointes menées dans le secteur de l'enfance inadaptée. Même si ces échanges ont été un succès pour les participants, ils sont progressivement abandonnés, sans d'ailleurs avoir été réellement évalués, de même que les structures du CEDEP et du CEDET sont amenées à disparaître.

Le fait d'insister ainsi sur les coopérants et sur l'aspect social et humain des échanges nous permet de mieux juger le principal effet de la rupture de 1979 : elle marque la fin de la coopération de masse, qui faisait l'originalité même des relations franco-québécoises. Elle se traduit également par l'abandon de certains secteurs traditionnels, comme l'éducation primaire et secondaire. Elle souligne enfin une transformation majeure dans la nature et le fonctionnement des échanges, avec l'effacement du rôle des gouvernements. La coopération témoigne ainsi de l'évolution qui marque les États depuis le début des années quatre-vingt, et

les pouvoirs publics ont abandonné leurs fonctions d'organisation et d'animation des échanges.

Les échanges se concentrent donc actuellement sur le domaine universitaire. Ils sont néanmoins le fruit d'initiatives privées, par le biais des universités, et individuelles, par celui des étudiants. Cette situation nous amène à nous questionner sur la nature des relations franco-québécoises. En l'absence d'un pouvoir centralisateur et d'un contrôle de l'État, le terme de coopération est-il encore justifié ? À l'instar des rapports politiques, ne doit-on pas, tout au plus, parler de «relations universitaires privilégiées» ? Puisque les échanges dans l'enseignement supérieur sont actuellement en plein essor à l'échelle de planète, où réside désormais la spécificité des relations franco-québécoises ?

La signature de la convention CREPUQ en 1984 a toutefois largement porté ses fruits et l'on assiste à un flux important d'étudiants français vers les universités québécoises. Il s'agit d'ailleurs d'un renversement de tendance fondamental, puisque dans les années soixante-dix près de 5 000 jeunes Québécois étaient venus faire leurs études dans l'Hexagone. Depuis 1996, les thèses en cotutelle permettent également de renforcer ces échanges, de même que les liens bilatéraux qui se tissent entre les universités. Ces résultats sont remarquables, même s'il convient de trouver des moyens pour encourager plus d'étudiants québécois à poursuivre leur scolarité en France, face à la concurrence que représentent notamment les universités des États-Unis. Les établissements d'enseignement supérieur français et québécois ne cessent de diversifier leurs collaborations grâce à la signature d'ententes bilatérales; on peut d'ailleurs y voir un des effets de la coopération dans les années soixante-dix qui a permis de créer des liens entre les professeurs des deux pays.

Encore une fois, il est difficile de dresser un bilan de ces échanges universitaires et de mesurer leur impact, tant ils sont nombreux et disparates. On ne peut toutefois que déplorer la place relativement marginale des études sur le Québec, hormis les activités du CCIFQ ou des Centres d'études canadiennes, dans les programmes des universités françaises et les concours de l'Éducation nationale, comme le CAPES ou l'Agrégation. Outre ces limites structurelles, quel sera le poids des échanges universitaires franco-québécois dans un contexte dominé par

concurrence que se livrent les systèmes d'enseignement supérieur et par la présence de toujours plus dominante de l'anglais ? Alors que tous les établissements tentent de diversifier leurs partenariats internationaux, quelle place réserveront-ils à la relation franco-québécoise ?

Le succès de la mobilité étudiante apporte cependant des éléments positifs. Les séjours d'étudiants français par le biais des échanges CREPUQ contribuent à augmenter le nombre des travaux de recherche portant sur le Québec de même qu'ils peuvent contribuer à l'essor des études comparatives franco-québécoises. Les thèses en cotutelle permettent d'établir des liens entre les professeurs des deux pays, qui peuvent ensuite se poursuivre dans le cadre de collaborations ou d'accords bilatéraux entre leurs établissements. Il faut toutefois constater que les étudiants ont un rôle central et portent à bout de bras la coopération franco-québécoise. Ils viennent ainsi suppléer le désengagement des gouvernements et démontrent par là même qu'il existe encore un intérêt pour des échanges universitaires en langue française. À l'heure où l'anglais accroît sa domination sur le monde scientifique, l'exemple franco-québécois rend d'autant plus regrettable l'échec de la Francophonie, qui aurait pu permettre l'émergence d'une véritable francophonie de la culture et de l'éducation.

ANNEXE A

**Procès-verbal des réunions tenues le 4 novembre 1964 à Paris
et le 20 novembre 1964 à Québec**

Entente France-Québec (Enseignement)

2^e

-o-o-o-o-o-o-o-

Projet de procès-verbal des réunions tenues,
le 4 novembre 1964

au

MINISTÈRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES,

à Paris,

et, le 20 novembre 1964,

au

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION,

à Québec,

au sujet de la coopération dans le domaine de
l'éducation entre
la PROVINCE DE QUÉBEC et la FRANCE.

-o-o-o-o-o-o-o-

SEANCE DU 4 NOVEMBRE 1964, à PARIS

Monsieur Basdevant ouvre la séance à 10 heures et, après avoir souhaité la bienvenue à la Délégation de la Province de Québec, propose que soient examinées méthodiquement les propositions des représentants de la Province de Québec et les moyens susceptibles de les mettre en oeuvre.

Monsieur Joly expose les grandes lignes du projet présenté par les autorités de la Province de Québec. En vue de renforcer la coopération entre la France et la Province de Québec, il est souhaitable d'organiser un système d'échanges concernant d'une part les professeurs d'Ecoles normales et d'Ecoles techniques, d'autre part les professeurs d'Université et les étudiants, enfin, les chercheurs, en particulier dans les domaines de la science et de la médecine. Monsieur Joly énumère les cinq points suivants dont il souhaite l'examen:

1. formation des professeurs québécois d'Ecoles normales,
2. élaboration des programmes pédagogiques,
3. organisation de l'enseignement technique, en particulier dans certaines branches à créer,
4. développement de l'Ecole normale d'enseignement technique du Québec,
5. perfectionnement des professeurs en fonction dans l'enseignement technique québécois.

Il rappelle que le ministère québécois de l'Education est une administration très récente (mai 1964); la mise en place de ses structures nécessite une révision des programmes scolaires à tous les niveaux, à l'exception de l'enseignement supérieur, car les universités québécoises sont des établissements privés; de même, la création de l'Ecole normale d'enseignement technique du Québec remonte seulement au mois d'octobre 1964.

Il ajoute qu'en dehors des points ci-dessus énumérés, d'autres problèmes devraient être examinés, à savoir:

- échanges d'étudiants au niveau de la licence ou à un niveau supérieur,
- échanges de professeurs d'université pour des missions de brève durée,
- échanges de chercheurs.

A la suite de cet exposé, chacun des points mentionnés par Monsieur Joly est étudié, tant en ce qui concerne le volume des échanges à envisager que les conditions dans lesquelles ils pourront être effectués.

1. FORMATION DES PROFESSEURS QUEBÉCOIS D'ÉCOLES NORMALES

Le Ministre de l'Éducation de la Province de Québec souhaite que vingt-cinq professeurs d'écoles normales puissent effectuer chaque année un stage de 10 mois en France.

Compte tenu des possibilités offertes en ce domaine par le ministère de l'Éducation nationale, les dispositions suivantes sont arrêtées.

Sur le plan pédagogique, seront prévus, à l'intention des professeurs intéressés, des stages d'une durée de neuf mois à partir du 15 septembre de chaque année. Accueillis au Centre international d'Études pédagogiques de Sèvres, les stagiaires y passeront ensemble un mois pendant lequel ils seront initiés aux méthodes et aux structures pédagogiques françaises, notamment grâce à des exposés de personnalités qualifiées, portant sur les domaines les plus variés, de l'enseignement élémentaire à l'enseignement du second cycle, sans négliger les méthodes spéciales pour les handicapés physiques ou mentaux. A la fin de ce premier mois, les professeurs québécois seront initiés par petits groupes, dans les écoles normales ou centres pédagogiques régionaux, à la pratique de l'enseignement français, certains d'entre eux pouvant être affectés suivant leurs vocations particulières à tel ou tel établissement spécialisé. Ces stages régionaux se poursuivront jusqu'à la veille des vacances de Pâques; à cette date, un regroupement des stagiaires à Sèvres, en présence d'une personnalité du ministère québécois de l'Éducation, permettra une confrontation des expériences faites et préparera le troisième et dernier trimestre du stage, qui se terminera dans les centres de province.

Il paraît souhaitable, étant donné le caractère très nouveau de cette expérience, que le nombre de stagiaires soit réduit au cours de la première année. Une mise au point progressive est en effet indispensable si l'on veut obtenir des résultats satisfaisants. Par la suite, à partir de septembre 1965, le chiffre de vingt-cinq stagiaires par an pourrait être retenu.

En ce qui concerne les modalités financières, le ministère québécois de l'Éducation continuera de verser leurs traitements à ces professeurs pendant la durée de leur séjour en France. La direction générale des Affaires culturelles et techniques du ministère des Affaires étrangères est disposée, par dérogation aux règles habituelles en la matière (selon lesquelles les deux voyages sont à la charge du pays d'envoi) à ce que le voyage de retour soit pris en charge par la France.

Il n'est pas possible pour le ministère français de l'Éducation nationale d'envisager le versement aux professeurs québécois d'un complément de rémunération; toutefois, pour faciliter leur séjour, il s'efforcera de permettre aux stagiaires de prendre leurs repas dans les écoles normales ou dans les restaurants universitaires; de même, les directeurs d'établissements recevant les stagiaires chercheront à leur procurer un logement dans des conditions avantageuses, soit dans l'établissement même, soit dans des familles françaises.

Le problème de l'envoi dans la Province de Québec de professeurs français d'écoles normales pour des missions d'enseignement et de contact de courte durée est ensuite examiné. Pour tenir compte des règles administratives françaises, il paraît souhaitable de fixer à six semaines la durée de ces missions. Il est prévu que, chaque année, 10 professeurs français se rendront ainsi au Québec, non seulement pour y assurer un service d'enseignement dans les écoles normales, mais aussi pour y participer à des entretiens portant sur des questions pédagogiques. Le choix de ces professeurs et des disciplines représentées tiendra compte des propositions adressées au Gouvernement français par les autorités de la Province de Québec. Le ministère français de l'Éducation nationale versera leurs traitements à ces professeurs, tandis que la Province de Québec assurera la charge de leur déplacement et de leur séjour.

2. ELABORATION DES PROGRAMMES SCOLAIRES

Les autorités de la Province de Québec souhaitent inviter des Français spécialistes des questions des programmes scolaires et ayant, si possible, participé à la mise en place expérimentale de programmes-pilotes, qui puissent faire bénéficier de leur expérience des responsables québécois en cette matière. Des missions de courte ou de moyenne durée seront organisées suivant un système souple adapté dans chaque cas à l'importance des problèmes à résoudre. Il est prévu que, dès

6.

le mois de mars ou avril 1965, un spécialiste français pourrait se rendre au Québec. De même, des spécialistes québécois viendront en France afin de s'informer des méthodes françaises en matière de planification à long terme de l'enseignement.

3. ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

Les autorités de la Province de Québec se préoccupent actuellement d'améliorer l'enseignement technique et de le compléter par l'introduction dans les programmes de nouvelles disciplines qui seraient notamment:

- Aérotechnique
- Construction automobile
- Constructions navales
- Mines
- Gaz et pétrole
- Construction (béton et acier)
- Textiles
- Bois ouvrés et meubles

Cette liste pourra être modifiée en fonction des nécessités économiques.

Le directeur de l'enseignement technique québécois souhaiterait obtenir l'aide d'experts ou de conseillers pédagogiques français pour l'établissement de nouveaux programmes d'études tenant compte des besoins de l'industrie.

D'autre part, pour le développement et le perfectionnement de l'enseignement dans les secteurs déjà existants, il faut prévoir l'envoi de stagiaires québécois en France et d'experts français dans la Province de Québec. Les questions à examiner spécialement sont: la préparation de la main d'oeuvre à l'automatisation, la place de l'enseignement technique dans la planification de l'éducation, la collaboration entre l'enseignement et l'industrie, l'organisation des recherches pratiques au niveau technique.

En outre, le Québec se préoccupe vivement de la revalorisation de son vocabulaire technique trop anglicisé, en s'inspirant de celui qui est employé en France.

Il est envisagé d'une part la venue d'environ 20 experts français au Québec pour des missions de courte ou moyenne durée, notamment pour collaborer avec les comités de planification, d'autre part, de quelques professeurs pour des missions de plus longue durée (un an), enfin, l'envoi en France de professeurs québécois qui iraient se perfectionner dans certaines techniques. Dans la cadre ainsi défini, il est entendu que des demandes plus précises seront présentées par les autorités de la

Province de Québec et que les experts français devront être recrutés non seulement au sein de l'enseignement technique ou professionnel, mais aussi dans le secteur privé. D'ores et déjà, il est prévu qu'un inspecteur de l'enseignement technique du ministère de l'Education nationale, qui pourrait être accompagné d'un technicien (par exemple un représentant de la Fédération des industries mécaniques) se rendra prochainement au Québec pour y étudier l'ensemble des problèmes, en particulier dans les quatre domaines de la construction automobile, des constructions navales, des mines, ainsi que du bâtiment (béton et acier).

4. ECOLE NORMALE D'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE DU QUEBEC

Le directeur de cet établissement tout récemment créé souhaite la constitution de groupes d'études chargés d'examiner l'efficacité des méthodes et de modifier, au besoin, les programmes. Ces groupes comprendraient des professeurs de l'école, des représentants de l'industrie, ainsi que des conseillers pédagogiques français. Leurs travaux porteraient sur les points suivants:

- pédagogie de l'enseignement technique,
- psychologie de l'enseignement technique (tests concernant les aptitudes des élèves professeurs),
- développement de la culture générale au sein de l'enseignement technique,
- formation polyvalente des maîtres face au progrès de l'automatisation,
- rapports entre l'enseignement et l'industrie,
- propagation de la culture technique,
- création d'un centre de documentation technique à l'école normale avec une importante documentation française,
- perfectionnement des cadres des écoles techniques en matière d'administration scolaire.

La délégation française se déclare prête à rechercher les spécialistes français demandés pour l'Ecole technique du Québec. La durée de leur mission sera à préciser dans chaque cas. La visite d'un expert québécois au Centre de Cachan est également envisagée.

5. ECHANGES D'ETUDIANTS

Des précisions sont, tout d'abord, apportées sur les échanges de boursiers actuellement réalisés entre le Canada et la France.

8.

Du côté français, il est indiqué que le nombre de bourses d'enseignement supérieur accordées par le Gouvernement français aux étudiants du Québec sera augmenté progressivement dans toute la mesure des possibilités financières. D'autre part, 25 à 30 bourses de coopération technique vont être créées et seront attribuées dès 1965 aux étudiants québécois. Ces bourses s'ajouteront à celles, au nombre d'une vingtaine, qui seront accordées aux étudiants canadiens dans le cadre du programme A S T E F.

6. ECHANGES DE CHERCHEURS

Des indications sont données sur le mode de sélection adopté par le Centre national de la Recherche scientifique pour l'envoi de chercheurs français à l'étranger et l'accueil de chercheurs étrangers en France, et la délégation française fait valoir que la règle appliquée par la France et fondée sur une longue expérience, est que les voyages et frais de séjour des chercheurs doivent être supportés par le pays d'envoi. Il paraît souhaitable de s'en tenir à cette règle, qui permet d'obtenir les meilleurs résultats, chaque pays restant ainsi maître de sa politique de recherche scientifique.

La délégation française ajoute que le ministère des Affaires étrangères serait disposé à inviter, pour des séjours d'assez brève durée, un certain nombre de personnalités québécoises du monde scientifique qui pourraient ainsi se rendre compte des possibilités offertes par les laboratoires français. De telles missions exploratoires, qui pourraient du reste avoir lieu dans les deux sens, prépareraient l'échange de jeunes chercheurs.

D'une manière générale, il paraît difficile et inutile de fixer le nombre de ceux-ci à l'avance, et, en tout cas, il appartiendra aux autorités responsables de la recherche de part et d'autre de déterminer le volume de ces échanges et les spécialités dans lesquelles ils s'effectueront.

Sous le bénéfice de ces observations, les deux délégations sont d'accord pour développer aussi largement que possible les envois de chercheurs.

7. PROFESSEURS D'UNIVERSITE

La délégation française rappelle qu'un nombre important de professeurs français sont actuellement détachés dans les Universités de la Province de Québec par le Gouvernement français. D'autre part, de nombreuses missions de courte durée permettant à d'autres professeurs de donner des séries de cours. Les autorités françaises ne négligeront aucun effort pour développer ces envois d'universitaires.

La délégation québécoise précise qu'à l'avenir, c'est sur l'enseignement des lettres et des sciences humaines que l'effort devra principalement porter.

La délégation française déclare que les autorités françaises sont disposées à faciliter le séjour en France, pendant quelques mois, de professeurs québécois désireux d'effectuer des travaux de recherche en leur accordant des bourses de voyage et de séjour. Dans ce domaine également, il est difficile de donner à l'avance des précisions chiffrées. La délégation rappelle, d'autre part, que les universités françaises, en accord avec le ministère de l'Education nationale, ont coutume d'inviter des professeurs étrangers. Il y aura lieu d'examiner dans quelle mesure un plus grand nombre d'invitation pourraient être adressées à des professeurs du Québec.

La séance est levée à 13 heures.

0-0-0-0-0-0-0

SEANCE DU 20 NOVEMBRE 1964 à QUEBEC

Monsieur le Ministre Paul Gérin-Lajoie ouvre la séance à 12 heures et exprime ses souhaits de bienvenue à la Délégation française.

Il remercie cette Délégation d'avoir préparé le procès-verbal de la première séance, suggère quelques modifications qui sont acceptées et propose d'examiner les points suivants:

1. Forme des dispositions arrêtées par les deux délégations.

Il est entendu qu'un procès-verbal unique, englobant la première et la seconde séances, sera rédigé, et que lors du voyage que Monsieur le Ministre Paul Gérin-Lajoie se propose d'effectuer au début de janvier 1965 à Paris, ce document sera authentifié par la signature qu'y apposeront, du côté québécois, le Ministre lui-même, du côté français, Monsieur Christian Fouchet, Ministre de l'Education nationale, et Monsieur Jean Basdevant, directeur général des Affaires culturelles et techniques au ministère des Affaires étrangères.

2. Financement des actions prévues.

Il est convenu que les actions prévues pour développer la coopération entre la Province de Québec et la France en matière d'éducation seront financées de part et d'autre selon les dispositions prévues dans le procès-verbal.

Rien n'empêche bien entendu qu'une comptabilisation de ces efforts financiers soit faite par chacune des deux parties, afin de montrer à l'opinion publique l'importance des moyens mis en oeuvre.

3. Equivalence des diplômes.

Les deux Délégations estiment que le problème des équivalences de diplômes est primordial. Il convient d'y apporter une attention très particulière afin de permettre aux étudiants québécois de poursuivre leurs études en France et vice versa pour les étudiants français au Québec.

La Délégation française fait observer que deux procédures sont possible en France: l'équivalence individuelle et le décret reconnaissant l'équivalence d'un diplôme étranger. La seconde procédure est plus longue et difficile mais son caractère de généralité, lorsqu'elle a abouti, présente un intérêt qui justifie son adoption. Les autorités françaises sont disposées à faciliter dans toute la mesure du possible l'accomplissement de l'une ou l'autre procédure, afin de permettre à un nombre croissant de jeunes québécois de poursuivre leurs études universitaires en France.

4. Bourses pour étudiants post-gradués, voyages de prospection pour étudiants d'élite, voyages de courte durée pour professeurs d'université.

Les deux Délégations sont d'accord pour estimer qu'une attention particulière doit être accordée à ces universitaires de haut niveau et que des facilités spéciales devront leur être, dans toute la mesure du possible, accordées en raison du rôle de premier plan qu'ils sont appelés à jouer.

5. Procédure de choix des boursiers et des professeurs d'université.

La Délégation québécoise exprime son souhait de voir le ministère de l'Éducation de la Province participer au choix des étudiants bénéficiaires de bourses françaises et des professeurs français envoyés dans les universités de la Province.

11.

La Délégation française fait observer que cette demande est très légitime puisqu'elle est conforme à la pratique habituelle: elle déclare que les autorités françaises compétentes coopéreront volontiers avec le ministère de l'Education de la Province de Québec pour ce choix.

6. Coopération pour l'application des dispositions prévues par les deux Délégations.

Les deux Délégations constatent que le programme ainsi tracé nécessitera pour sa mise en oeuvre un travail en commun. Il leur paraît donc souhaitable que des rencontres à l'effet de suivre l'application des dispositions contenues dans le présent procès-verbal aient lieu périodiquement, tantôt à Québec, tantôt à Paris.

L'ordre du jour étant épuisé, Monsieur le Ministre Paul Gérin-Lajoie lève la séance à 13 heures 15.

0-0-0-0-0-0-0-0

Le présent procès-verbal a été authentifié à Paris,
le 1^{er} janvier 1965.

Paul Gérin-Lajoie

Christian Fouchet

Jean Basdevant

ANNEXE B

**Entente entre le Québec et la France sur un programme d'échanges
et de coopération dans le domaine de l'éducation
27 février 1965**

MM. Paul Gérin-Lajoie, Vice-Président du Conseil et Ministre de l'Éducation du Québec, et Claude Morin, Sous-Ministre des Affaires Fédérales-Provinciales du Québec, d'une part,

MM. Christian Fouchet, Ministre de l'Éducation Nationale de la République Française, et Jean Basdevant, Directeur Général des Affaires Culturelles et Techniques au Ministère des Affaires Étrangères, d'autre part,

se félicitent de l'heureuse évolution des pourparlers qui ont eu lieu au cours des récents mois, en vue de développer la coopération du Québec et de la France dans le domaine de l'éducation. Ces pourparlers ont commencé lors de la visite faite par la délégation de la Commission des Affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée Nationale française à M. Gérin-Lajoie à Québec le 13 juillet 1964. Le projet qui avait été présenté à cette occasion par M. Gérin-Lajoie a fait l'objet, par la suite, d'un entretien entre M. le Président de la République française et M. le Premier Ministre du Québec, le 12 novembre 1964 à Paris.

Une délégation du Québec et une délégation française se sont réunies à deux reprises au Ministère des Affaires Étrangères à Paris le 4 novembre 1964, et au Ministère de l'éducation à Québec le 20 novembre 1964. Lors de la réunion du 4 novembre 1964, la délégation du Québec était présidée par M. Jean-Marie Joly, Directeur général des Programmes et Examens au Ministère de l'Éducation du Québec, assisté de M. Paul-Emile Larose, Directeur de l'Enseignement spécialisé au Ministère de l'Éducation du Québec, et de M. Roger Langlois, Directeur de l'École Normale de l'enseignement technique du Québec. La délégation française était présidée par M. Jean Basdevant, Ministre plénipotentiaire, Directeur Général des Affaires Culturelles et Techniques au Ministère des Affaires Étrangères, assisté notamment de M. Pierre de Menthon, Conseiller des Affaires Étrangères, de Melle Jeanne Laurent, Sous-Directeur au Ministère de l'Éducation Nationale, et de Mme Lucienne Plin, du Centre National de la Recherche Scientifique.

Lors de la réunion du 20 novembre 1964, la délégation du Québec était présidée par M. Paul Gérin-Lajoie, Vice-Président du Conseil et Ministre de l'Éducation du

Québec, assisté de M. Arthur Tremblay, Sous-Ministre de l'Éducation du Québec, et M. Gaston Cholette, Directeur de la Coopération au Ministère de l'Éducation du Québec. La délégation française était présidée par M. Raymond Bousquet, Ambassadeur de France au Canada, assisté de M. Jean Basdevant, Directeur Général des Affaires Culturelles et Techniques au Ministère des Affaires Étrangères, et de M. Robert Picard, Consul Général de France à Québec.

En vue de renforcer la coopération du Québec et de la France, il est convenu d'organiser un système d'échanges concernant les chercheurs, en particulier dans les domaines de la science et de la médecine, les professeurs d'université et les étudiants titulaires d'un diplôme équivalent au moins à la licence, les professeurs d'écoles normales et d'écoles techniques, ainsi que les spécialistes en éducation physique, sports et éducation populaire.

1.- ÉCHANGES DE CHERCHEURS

Des indications sont données par la Délégation française sur le mode de sélection adopté par le Centre National de la Recherche Scientifique pour l'envoi de chercheurs français à l'étranger et l'accueil de chercheurs étrangers en France, et la Délégation française a fait valoir que la règle appliquée par la France et fondée sur une longue expérience, est que les voyages et frais de séjour des chercheurs doivent être supportés par le pays d'envoi. Il paraît souhaitable de s'en tenir à cette règle, qui permet d'obtenir les meilleurs résultats, chaque pays restant ainsi maître de sa politique de recherche scientifique.

La Délégation française ajoute que le Ministère des Affaires Étrangères serait disposé à inviter, pour des séjours d'assez brève durée, un certain nombre de personnalités québécoises du monde scientifique qui pourraient ainsi se rendre compte des possibilités offertes par les laboratoires français. De telles missions exploratoires, qui pourraient du reste avoir lieu dans les deux sens, prépareraient l'échange de jeunes chercheurs. D'une manière

générale, il paraît difficile de fixer le nombre de ceux-ci à l'avance, et, en tous cas, il appartiendra aux autorités responsables de la recherche de part et d'autre de déterminer le volume de ces échanges et les spécialités dans lesquelles ils s'effectueront.

Sous le bénéfice de ces observations, les deux Délégations sont d'accord pour développer aussi largement que possible les envois de chercheurs.

2.- PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ

La Délégation française rappelle qu'un nombre important de professeurs français sont actuellement détachés dans les Universités du Québec par le Gouvernement français. D'autre part, de nombreuses missions de courte durée permettent à d'autres professeurs de donner des séries de cours. Les autorités françaises ne négligeront aucun effort pour développer ces envois d'universitaires.

Les deux Délégations sont d'accord pour que l'on accroisse les échanges dans les disciplines qui ont eu traditionnellement la priorité, mais elles estiment qu'il faudra désormais mettre l'accent sur les sciences de la nature, les sciences et les techniques de l'ingénieur, les sciences sociales et la gestion des entreprises.

La Délégation française déclare que les autorités françaises sont disposées à faciliter le séjour en France, pendant quelques mois, de professeurs québécois désireux d'effectuer des travaux de recherche en leur accordant des bourses de voyage et de séjour. Dans ce domaine, également, il est difficile de donner à l'avance des précisions chiffrées. La Délégation rappelle, d'autre part, que les universités françaises, en accord avec le Ministère de l'Éducation Nationale, ont coutume d'inviter des professeurs étrangers. Il y aurait lieu d'examiner dans quelle mesure un plus grand nombre d'invitations pourraient être adressées à des professeurs du Québec.

Les autorités françaises compétentes coopéreront avec le Ministère de l'Éducation du Québec pour le choix des professeurs français envoyés au Québec et des professeurs québécois envoyés en France.

3.- PERFECTIONNEMENT DES PROFESSEURS QUÉBÉCOIS D'ÉCOLES NORMALES

Les deux Délégations ont examiné la possibilité de faire effectuer chaque année à vingt-cinq (25) professeurs d'écoles normales un stage de dix mois en France.

Compte tenu des possibilités offertes en ce domaine par le Ministère de l'Éducation Nationale, les dispositions suivantes sont arrêtées :

Sur le plan pédagogique, seront prévus, à l'intention des professeurs intéressés, des stages d'une durée de neuf mois à partir du 15 septembre de chaque année. Accueillis au Centre International d'Études pédagogiques de Sèvres, les stagiaires y passeront ensemble un mois pendant lequel ils seront initiés aux méthodes et aux structures pédagogiques françaises, notamment grâce à des exposés de personnalités qualifiées, portant sur les domaines les plus variés, de l'enseignement élémentaire à l'enseignement du second cycle, sans négliger les méthodes spéciales pour les handicapés physiques ou mentaux. À la fin de ce premier mois, les professeurs québécois seront initiés par petits groupes, dans les écoles normales ou centres pédagogiques régionaux, à la pratique de l'enseignement français, certains d'entre eux pouvant être affectés suivant leurs vocations particulières à tel ou tel établissement spécialisé. Ces stages régionaux se poursuivront jusqu'à la veille des vacances de Pâques; à cette date, un regroupement des stagiaires à Sèvres, en présence d'une personnalité du Ministère québécois de l'Éducation, permettra une confrontation des expériences faites et préparera le troisième et dernier trimestre du stage, qui se terminera dans les centres de province.

Il paraît souhaitable, étant donné le caractère très nouveau de cette expérience, que le nombre de stagiaires soit réduit au cours de la première année. Une mise au point progressive est en effet indispensable si l'on veut obtenir des résultats satisfaisants. Par la suite, à partir de septembre 1966, le chiffre de vingt-cinq (25) stagiaires par an pourrait être retenu.

En ce qui concerne les modalités financières, le Ministère québécois de l'Éducation continuera à verser leurs traitements à ces professeurs pendant la durée de

leur séjour en France, en y ajoutant une indemnité de vie chère d'environ vingt-cinq pour cent (25%). La Direction Générale des Affaires Culturelles et Techniques du Ministère des Affaires Étrangères est disposée, par dérogation aux règles habituelles en la matière (selon lesquelles les deux voyages sont à la charge du pays d'envoi) à ce que le voyage de retour soit pris en charge par la France.

Pour faciliter le séjour des professeurs québécois, le Ministère français de l'Éducation Nationale s'efforcera de permettre aux stagiaires de prendre leurs repas dans les écoles normales; de même les services compétents du Ministère de l'Éducation Nationale s'efforceront de faciliter l'hébergement dans les meilleures conditions, soit dans l'établissement même, soit dans des familles françaises.

Des professeurs d'écoles normales seront envoyés au Québec pour des missions d'enseignement et de contact qui n'excéderont pas une durée habituelle de six semaines. Il est prévu que, chaque année, dix (10) professeurs français se rendront ainsi au Québec, non seulement pour y assurer un service d'enseignement dans les écoles normales, mais aussi pour y participer à des entretiens portant sur des questions pédagogiques. Le choix de ces professeurs et des disciplines représentées tiendra compte des propositions adressées au Gouvernement français par les autorités du Québec. Le Ministère français de l'Éducation Nationale versera leurs traitements à ces professeurs tandis que le Québec assurera la charge de leur déplacement et de leur séjour.

4. - ÉLABORATION DES PROGRAMMES SCOLAIRES

Les autorités québécoises souhaitent inviter des Français spécialistes des questions des programmes scolaires et ayant, si possible, participé à la mise en place expérimentale de programmes-pilotes, qui puissent faire bénéficier de leur expérience les responsables québécois en cette matière. Des missions de courte ou de moyenne durée seront organisées suivant un système souple adapté dans chaque cas à l'importance des problèmes à résoudre. Il est prévu que, dès le mois de mars ou avril 1965, un spécialiste français pourrait se rendre au Québec. De même, des spécialistes québécois viendront en France afin de s'informer des méthodes françaises en matière de planification à long terme de l'enseignement.

5. - ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

Les autorités du Québec se préoccupent actuellement d'améliorer l'enseignement technique et de le compléter par l'introduction dans les programmes de nouvelles disciplines qui seraient notamment :

- Aérotechnique
- Construction automobile
- Constructions navales
- Mines
- Gaz et pétrole
- Construction (béton et acier)
- Textiles
- Bois ouvrés et meubles

Cette liste pourra être modifiée en fonction des nécessités économiques.

Le Québec souhaiterait obtenir l'aide d'experts ou de conseillers pédagogiques français pour l'établissement de nouveaux programmes d'études tenant compte des besoins de l'industrie.

D'autre part, pour le développement et le perfectionnement de l'enseignement dans les secteurs déjà existants, il faut prévoir l'envoi de stagiaires québécois en France et d'experts français au Québec. Les questions à examiner spécialement sont : la préparation de la main-d'oeuvre à l'automation la place de l'enseignement technique dans le plan de développement de l'éducation, la collaboration entre l'enseignement et l'industrie, l'organisation des recherches pratiques au niveau technique.

Il est envisagé, d'une part, la venue d'environ vingt (20) experts français au Québec pour des missions de courte ou moyenne durée, notamment pour collaborer avec les comités de planification, d'autre part, de quelques professeurs pour des missions de plus longue durée (un an), enfin, l'envoi en France de vingt-cinq (25) professeurs québécois qui iraient se perfectionner dans certaines techniques. Dans le cadre ainsi défini, il est entendu que des demandes plus précises seront présentées par les autorités québécoises et que les experts français devront être recrutés non seulement au sein de l'enseignement technique ou professionnel, mais aussi dans le secteur privé. D'ores et déjà, il est prévu qu'un inspecteur de l'enseignement technique du Ministère de l'Éducation Nationale, qui pourrait être accompagné d'un technicien (par exemple un représentant de la Fédération des Industries mécaniques), se rendra prochainement au Québec pour y étudier l'ensemble des problèmes, en particulier dans les quatre domaines de la construction automobile, des constructions navales, des mines, ainsi que du bâtiment (béton et acier).

6.- ÉCOLE NORMALE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE DU QUÉBEC

Le Québec souhaite la constitution de groupes d'études chargés d'examiner l'efficacité des méthodes et de modifier, au besoin, les programmes de cet établissement tout récemment créé. Ces groupes comprendraient des professeurs de l'école, des représentants de l'industrie, ainsi que des conseillers pédagogiques français. Leurs travaux porteraient sur les points suivants :

- pédagogie de l'enseignement technique;
- psychologie de l'enseignement technique (tests concernant les aptitudes des élèves professeurs);
- développement de la culture générale au sein de l'enseignement technique;
- formation polyvalente des maîtres face aux progrès de l'automation;
- rapports entre l'enseignement et l'industrie;
- propagation de la culture technique;
- création d'un centre de documentation technique à l'École Normale comportant une importante documentation française;
- perfectionnement des cadres des écoles techniques en matière d'administration scolaire.

La Délégation française se déclare prête à rechercher les spécialistes français demandés pour l'École Normale de l'enseignement technique du Québec. La durée de leur mission sera à préciser dans chaque cas. La visite d'un expert québécois à l'École Normale supérieure de l'enseignement technique à Cachan est également envisagée.

7.- ÉCHANGES D'ÉTUDIANTS

Des précisions sont, tout d'abord, apportées sur les échanges de boursiers actuellement réalisés entre le Québec et la France.

Du côté français, il est indiqué que le nombre de bourses d'enseignement supérieur accordées par le Gouvernement français aux étudiants du Québec sera augmenté progressivement dans toute la mesure des possibilités financières, pour être porté à une cinquantaine.

Le Ministère de l'Éducation du Québec, pour sa part, mettra à la disposition des étudiants français du niveau de la licence une cinquantaine de bourses destinées à leur permettre de préparer, dans les universités du Québec, un diplôme d'études supérieures (maîtrise) ou un doctorat.

Les autorités françaises compétentes coopéreront avec le Ministère de l'Éducation du Québec pour le choix des étudiants bénéficiaires de bourses françaises et de bourses québécoises.

8.- ÉQUIVALENCE DES DIPLÔMES

Les deux Délégations estiment que le problème des équivalences de diplômes est primordial. Il convient d'y apporter une attention très particulière afin de permettre aux étudiants québécois de poursuivre leurs études en France et vice-versa pour les étudiants français au Québec.

La Délégation française a fait observer que deux procédures sont possibles en France: l'équivalence individuelle et le décret reconnaissant l'équivalence d'un diplôme étranger. La seconde procédure est plus longue et difficile mais son caractère de généralité, lorsqu'elle a abouti, présente un intérêt qui justifie son adoption. Les autorités françaises sont disposées à faciliter dans toute la mesure du possible l'accomplissement de l'une ou l'autre procédure, afin de permettre à un nombre croissant de jeunes Québécois de poursuivre leurs études universitaires en France et à un nombre croissant de jeunes Français de poursuivre leurs études universitaires au Québec.

9.- COOPÉRATION POUR L'APPLICATION DES DISPOSITIONS PRÉVUES PAR LES DEUX DÉLÉGATIONS

Les deux Délégations constatent que le programme ainsi tracé nécessitera pour sa mise en oeuvre un travail en commun. Ils conviennent donc que des rencontres

permettant de suivre l'application des dispositions contenues dans le présent texte auront lieu périodiquement tantôt à Québec, tantôt à Paris, dans le cadre d'une Commission permanente de coopération franco-québécoise.

L'entente sur le présent programme d'échanges et de coopération dans le domaine de l'éducation est intervenue à Paris, le vingt-sept février mil neuf cent soixante-cinq.

Paul GERIN-LAJOIE
Vice-Président du Conseil et
Ministre de l'Éducation du
Québec

Christian FOUCHET
Ministre de l'Éducation
Nationale de la République
Française

Claude MORIN
Sous-Ministre des Affaires
Fédérales-Provinciales du
Québec

Jean BASDEVANT
Ministre plénipotentiaire
Directeur Général des Affaires
Culturelles et Techniques
au Ministère des
Affaires Étrangères

ANNEXE C

**Procès-verbal des décisions arrêtées entre Daniel Johnson et Alain Peyrefitte
14 septembre 1967**

1967-03

Québec, le 14 septembre 1967

Procès-verbal des décisions arrêtées entre MM. Daniel Johnson, Premier ministre, Jean-Jacques Bertrand, vice-président du Conseil, Ministre de l'Éducation et de la Justice, Jean-Noël Tremblay, ministre des Affaires culturelles, Marcel Masse, ministre d'État à l'Éducation, d'une part, et M. Alain Peyrefitte, ministre de l'Éducation Nationale, représentant le Gouvernement français, d'autre part

Après avoir constaté les résultats très satisfaisants obtenus dans le cadre des ententes signées en 1965, et résolu à élargir et renforcer la coopération entre la France et le Québec, les deux Parties se sont mises d'accord sur les points suivants :

- 1.- M. Peyrefitte a pris note du désir du Gouvernement québécois de voir s'instituer des réunions périodiques entre les ministres intéressés ainsi qu'un renforcement des structures interministérielles des deux pays afin d'accélérer les procédures et d'accroître l'efficacité de la coopération entre la France et le Québec. La réponse à cette proposition sera communiquée au Gouvernement du Québec aussitôt que le Gouvernement français aura pu en délibérer.
- 2.- M. Alain Peyrefitte a fait part de la décision du Gouvernement français d'accroître dans le cadre d'un programme triennal, les moyens financiers consacrés à la coopération avec le Québec en matière d'éducation, de culture, de science, de technique et d'information. Ce programme prévoit que les crédits qui étaient de l'ordre de 5 millions de francs (environ \$ 1 million) en 1967, seront de :

24.8 millions de francs (environ \$ 5 millions) en 1968,
32.5 millions de francs (environ \$ 6.5 millions) en 1969, et
40 millions de francs (environ \$ 8 millions) en 1970.

M. Jean-Jacques Bertrand a, de son côté, accepté le principe d'un programme de trois ans et il a indiqué que le Québec est disposé à accroître les crédits affectés à la coopération franco-québécoise dans des proportions qui permettront d'atteindre le plus complètement possible les objectifs visés.

- 3.- Il est institué un Centre franco-québécois de développement pédagogique, de caractère permanent, composé de deux sections formées chacune de personnels français et québécois et siégeant respectivement auprès des deux ministères de l'Éducation.

Le Centre a pour tâches :

- a) de confronter les expériences pédagogiques des deux Parties en matière de programmes, de méthodes, de manuels, de matériel didactique, de formation des maîtres, etc.;

- b) d'organiser des expériences conjointes dans le domaine pédagogique;
- c) d'étudier l'harmonisation des scolarités à tous les niveaux;
- d) de coordonner l'organisation des stages de formation et de perfectionnement des maîtres, et des colloques sur les problèmes pédagogiques.

Les deux Gouvernements participeront au fonctionnement du Centre par le détachement de spécialistes, la fourniture de matériel pédagogique et le financement de ces opérations.

4.- Il est créé un Centre franco-québécois de développement de l'enseignement technologique qui a pour tâches :

- a) de confronter les expériences respectives des deux pays dans ce domaine, en particulier en ce qui concerne les Collèges d'enseignement général et professionnel au Québec et les Instituts universitaires de technologie en France;
- b) d'entreprendre des expériences conjointes;
- c) de favoriser les échanges de maîtres et d'étudiants, en particulier par le jumelage entre établissements similaires;
- d) d'étudier l'éventualité de la création d'un Institut universitaire de technologie au Québec.

Le Centre fera appel à la collaboration des divers milieux intéressés : administration, enseignants et entreprises. Il sera doté par les deux Gouvernements des moyens nécessaires en personnel et en crédits de fonctionnement.

5.- Il est créé un Centre franco-québécois de recherche scientifique et technique qui, dans le domaine des sciences exactes, des sciences de la nature et des sciences humaines, a pour mission :

- a) de susciter la constitution d'équipes franco-québécoises de chercheurs au sein des organismes de recherche des deux pays et, en particulier, des universités;
- b) de faciliter les échanges de chercheurs;
- c) de faciliter les échanges d'informations scientifiques et techniques.

En outre, il a été décidé de mettre en commun la documentation scientifique et technique disponible dans les deux pays. À cet effet des liens directs seront établis entre organismes scientifiques de documentation et de recherche, de telle façon que les chercheurs

français et québécois bénéficient réciproquement de l'égalité d'accès à toutes sources de documentation utile à leurs travaux.

Dans le même esprit, le ministre français de l'Éducation Nationale fait part de la décision de son Gouvernement d'admettre des chercheurs québécois au Centre National de la Recherche Scientifique dans les mêmes conditions que les chercheurs français.

Des études pourront enfin être menées conjointement dans des spécialités choisies en commun, notamment dans les domaines suivants : hydrologie, énergie électrique, énergie nucléaire, agronomie, études polaires, grand-nord québécois, pêcheries, sciences forestières, géophysique, électronique et informatique. Les deux Gouvernements faciliteront la réalisation de ces programmes de recherche en mettant à la disposition des organismes intéressés le personnel et les moyens financiers nécessaires. Les charges seront supportées, en principe pour moitié, par chaque pays.

- 6.- En ce qui concerne les professeurs, le Ministre français de l'Éducation Nationale a fait savoir à son collègue québécois que la France serait disposée à accroître jusqu'à 1.000 d'ici trois ans le nombre des professeurs envoyés au Québec, dans la mesure où des demandes lui seraient adressées. M. Jean-Jacques Bertrand a indiqué que les besoins du Québec concerneraient notamment les secteurs des maternelles, de l'enseignement collégial et de l'enseignement supérieur.
- 7.- Le Ministre français de l'Éducation Nationale a annoncé l'intention de son Gouvernement de porter progressivement à 1.000 en 1970 le nombre des bourses offertes aux étudiants québécois et d'accroître le nombre de bourses offertes à des Français pour faire leurs études ou poursuivre des recherches au Québec.

En ce qui concerne le montant des bourses françaises, il sera fixé pour l'année universitaire à 6.750 francs (environ \$ 1.500 canadiens) en ce qui concerne les étudiants préparant une licence, à 13.500 francs (environ \$ 3.000 canadiens) pour les étudiants poursuivant des études ou des recherches postérieures à la licence. Le Gouvernement français prendra à sa charge les voyages aller-retour des étudiants québécois bénéficiant de ces bourses. Le taux mensuel des bourses de stage de coopération technique sera porté à 1.500 francs (environ \$ 300 canadiens) et les voyages aller-retour seront également pris en charge par le Gouvernement français.

Les deux ministres ont décidé de créer un nouveau type de bourses conjointes "Champlain" d'un montant de 45.000 à 70.000 francs (environ de \$ 10.000 à \$ 15.000) destinés à un séjour d'études de deux à trois ans en France dans un établissement de très haut niveau. Les deux Gouvernements mettront au point incessamment les conditions de sélection de ces boursiers, dont les études seront suivies par un comité de personnalités françaises et québécoises.

Enfin, le Gouvernement français a décidé de porter à 2.000 francs (environ \$ 450 canadiens) le montant des mensualités allouées à des

professeurs d'enseignement supérieur québécois se rendant en France pour y effectuer des recherches scientifiques de haut niveau. Les bénéficiaires de ces allocations seront en outre défrayés de leurs frais de voyage aller-retour.

Les avantages qui précèdent seront réservés aux étudiants et professeurs québécois sélectionnés par le Gouvernement français sur présentation des autorités québécoises.

De son côté, le ministre de l'Éducation du Québec a annoncé l'intention de son Gouvernement de continuer à augmenter le nombre des bourses permettant à des Français de poursuivre des études supérieures ou des recherches au Québec.

- 8.- Il a été décidé d'étendre la subvention à la vente des manuels universitaires scientifiques, techniques et médicaux français aux manuels universitaires des autres disciplines et, notamment, des sciences humaines. Cette disposition pourra être étendue à tous les manuels universitaires édités en français sur proposition du Comité franco-québécois du livre universitaire.

Les deux Gouvernements sont convenus de faciliter par des subventions la rédaction de manuels scolaires ou universitaires écrits en collaboration par des auteurs français et québécois.

En outre, les deux Gouvernements créeront un groupe de travail chargé de leur faire rapport sur l'ensemble de la question du livre français au Québec et, notamment, de sa diffusion.

- 9.- Le ministre français de l'Éducation Nationale a annoncé la décision de créer, dans certains établissements d'enseignement supérieur de France, des chaires de littérature et civilisation française du Canada.

De même, le nombre de postes de professeurs associés réservés à des Québécois dans les universités françaises sera augmenté. Ces professeurs bénéficieront d'un statut privilégié.

- 10.- Le ministre français de l'Éducation Nationale a annoncé sa décision d'accroître la place réservée à la connaissance de l'histoire, de la géographie, de la littérature et de la civilisation du Canada français dans les programmes de tous les ordres d'enseignement, ainsi que dans les examens et concours de licence, C.A.P.E.S. et agrégation. La participation d'auteurs québécois à la rédaction des manuels relatifs au Québec sera favorisée dans toute la mesure du possible.

- 11.- Le ministre français de l'Éducation Nationale a annoncé son intention de prendre des dispositions en vue de permettre l'admission de Québécois aux classes préparatoires, aux grandes écoles françaises, aux concours d'entrée et à des stages dans ces grandes écoles. En outre, en accord avec les autorités québécoises, les dispositions nécessaires seront prises afin que les épreuves d'admission à certains examens et grands concours français puissent être subies au Québec. Dans le même esprit, le concours général des lycées et collèges sera ouvert aux

- 5 -

candidats québécois, et l'admission d'étudiants québécois dans les instituts et écoles des Beaux-Arts sera envisagée favorablement.

- 12.- Les deux Gouvernements encouragent l'échange de fonctionnaires entre la France et le Québec.

Il a été décidé, en particulier, que des professeurs et des administrateurs québécois pourraient effectuer des stages auprès de l'Institut National d'Administration Scolaire et de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale.

- 13.- Il a été décidé d'accroître largement la coopération déjà établie en matière d'enseignement audiovisuel, notamment de télévision scolaire, grâce à la fourniture réciproque de films et de matériel enregistré, à l'échange de spécialistes et à la production conjointe d'émissions, de telle sorte que soit instituée une véritable banque franco-québécoise des moyens audiovisuels.
- 14.- Il a été décidé de constituer une sous-commission franco-québécoise chargée de dresser un programme de développement des échanges de jeunes et de proposer la création d'un mécanisme destiné à faciliter l'organisation de ces échanges, étant entendu que ceux-ci devront avoir un caractère essentiellement éducatif et formateur.
- 15.- Il a été décidé de poursuivre très activement la mise en œuvre des équivalences de diplômes français et québécois à tous les niveaux et d'étudier la possibilité de leur donner leurs prolongements civils dans les deux pays.
- 16.- Le Gouvernement français prendra des dispositions pour accroître dans de fortes proportions les fournitures de programmes de radiodiffusion et de télévision.
- 17.- Le Bureau de l'Office de la Radiodiffusion et de la Télévision à Montréal sera désormais détaché du bureau de New York et disposera de moyens d'action renforcés.
- 18.- Des dispositions seront prises en vue de la création d'une société franco-québécoise de distribution de films d'expression française. À cet effet, une mission d'étude sera prochainement envoyée au Québec par les autorités françaises.
- 19.- Les autorités françaises étudieront favorablement l'accroissement de l'aide au transport par avion des publications françaises.
- 20.- Les autorités françaises sont disposées à favoriser l'accueil de Québécois dans les écoles de journalisme et l'organisation à leur intention de stages dans les journaux. Les autorités québécoises favorisent de leur côté l'accueil de stagiaires français dans les journaux du Québec. Dans le même esprit, le nombre des invitations adressées à des journalistes québécois sera substantiellement accru.

- 6 -

- 21.- Des dons réciproques de fonds de bibliothèques seront consentis. Les deux Gouvernements prendront les dispositions nécessaires au dépôt légal réciproque des livres à leurs bibliothèques nationales. On étudiera de part et d'autre la possibilité de coordonner le projet français de centrale d'achat avec le programme québécois de centrale du livre.
- 22.- Les deux Gouvernements concerteront leur aide en matière d'éducation et de culture aux pays francophones en voie de développement. Au cas où le Québec créerait un Institut d'étude des pays en voie de développement, la France serait disposée à fournir les spécialistes qui lui seraient demandés.
- 23.- Le ministre français de l'Éducation Nationale a annoncé son intention d'étudier la possibilité de permettre aux Gouvernements des pays francophones; et en particulier du Québec, de présenter la candidature de personnalités aux Académies de l'Institut de France.
- 24.- Sur la demande des autorités québécoises, des missions d'experts chargées d'étudier les solutions à apporter au problème de l'assimilation des immigrants étrangers à la communauté francophone du Québec, seront échangées entre les deux pays.
- 25.- Les deux Gouvernements favoriseront les initiatives ayant pour objet de promouvoir l'universalité et l'unité de la langue française.

Daniel Johnson
Premier ministre

Alain Peyrefitte
Ministre de l'Éducation Nationale

ANNEXE D

**Relevé des conclusions et des décisions arrêtées au cours
des entretiens entre Robert Bourassa et Jacques Chirac
5 décembre 1974**

1974 (4)

**RELEVÉ DES CONCLUSIONS
ET DES DÉCISIONS ARRÊTÉES
AU COURS DES ENTRETIENS
ENTRE LE PREMIER MINISTRE
DU QUÉBEC ET
LE GOUVERNEMENT FRANÇAIS**

M. Robert BOURASSA, Premier ministre du Québec, a été reçu à Paris, en visite officielle, du 3 au 6 décembre 1974. Il était accompagné de M^{me} BOURASSA et de

- M. le sous-ministre des Affaires intergouvernementales et M^{me} Arthur TREMBLAY;
- M. Paul DELL'ANIELLO, président de la Régie de la langue française;
- M. Jean-Guy FREDETTE, sous-ministre des Richesses naturelles;
- M. Charles BOULVA, président de la Société de développement de la Baie James;
- M. Romuald MIVILLE-DES-CHÊNES, chef du Protocole du gouvernement du Québec;
- M. Charles DENIS, directeur de l'information au Conseil exécutif;
- M. Jean-Claude RIVEST, secrétaire législatif du Premier ministre;
- M. Paul ASSELIN, conseiller en relations internationales au ministère des Affaires intergouvernementales.

Le Premier ministre du Québec a été reçu par M. Valéry GISCARD D'ESTAING, Président de la République, qui l'a invité à se joindre au Conseil des ministres où a eu lieu un échange de vues sur la coopération franco-québécoise.

Il a été d'autre part reçu par:

- M. Jacques CHIRAC, Premier ministre;
- M. Jean SALVAGNARGUES, ministre des Affaires étrangères;
- M. Jean-Pierre FOURCADE, ministre de l'Économie et des Finances;
- M. Norbert SEGARD, secrétaire d'État au Commerce extérieur;
- M. Bernard DESTREMAU, secrétaire d'État aux Affaires étrangères;
- M. Christian PONCELET, secrétaire d'État au Budget.

M. BOURASSA a également rencontré M. André BORD, secrétaire d'État aux Anciens Combattants.

Au cours des entretiens qui ont eu lieu à l'Hôtel Maignon sous la présidence des Premiers ministres français et québécois, les conclusions suivantes ont été arrêtées:

1 Dix ans de coopération franco-québécoise

Les entretiens ont permis de tracer un bilan de la première

décennie de la coopération franco-québécoise et de porter un jugement sur son orientation, ses moyens et ses résultats.

a) Les ententes

Les ententes signées depuis l'échange de lettres de 1964 entre le ministre de la Jeunesse du Québec et le président de l'Association pour l'organisation des stages en France (ASTEF) ont donné des résultats très satisfaisants. La première entente, de même que les suivantes, en particulier celle sur l'éducation de février 1965, celle sur la culture et la langue de novembre 1965 et le protocole de février 1968 créant l'Office franco-québécois pour la jeunesse, ont été à l'origine du développement considérable des échanges entre les deux pays. Les deux dernières ententes conclues au cours de l'année 1974 ont manifesté la volonté des deux gouvernements d'adapter selon les besoins et de compléter progressivement la coopération entre la France et le Québec. L'entente portant sur la couverture sociale des échanges franco-québécois fut signée le 19 juillet 1974. Les dispositions supplémentaires qui pourraient être adoptées pour compléter ce premier texte sont à l'étude. En second lieu, un avenant à l'entente conclue entre la Documentation française et l'Éditeur officiel du Québec en 1967 fut signé à Paris le 17 octobre 1974 par le directeur de la Documentation française et l'Éditeur officiel du Québec. Ce texte précise et étend le champ d'application de l'entente de 1967 et témoigne d'une volonté de collaborer plus étroitement dans le domaine de l'édition, en donnant aux deux organismes l'exclusivité de la distribution en France et au Québec des documents publiés sous leur autorité.

b) Les institutions

Les entretiens ont également permis un échange de vues sur le fonctionnement des institutions qui régissent la coopération franco-québécoise, notamment la Commission permanente, la Commission mixte ACTIM (Association de coopération technique, industrielle et économique), l'Office franco-québécois pour la jeunesse et les comités, commissions ou autres organismes qui leur sont rattachés.

Ces organismes conserveront leur caractère paritaire et leur souplesse actuelle de façon à s'adapter parfaitement aux orientations et aux programmes nouveaux qui ont été arrêtés au cours de la visite du Premier ministre du Québec.

c) Les domaines d'intervention

Les deux parties se félicitent des progrès accomplis dans la conception et la réalisation des programmes depuis quelques années. La coopération rejoint maintenant un nombre de plus en plus considérable de domaines d'intervention des deux gouvernements. Les programmes portent sur des sujets aussi nombreux et variés que l'éducation, la culture et la langue française, l'économie, les affaires sociales, la recherche scientifique, la gestion et les communications.

Cette coopération devra évoluer constamment en fonction des priorités internes de chaque pays et de la nécessité d'accroître le caractère réciproque des échanges.

En ce qui concerne les programmes nouveaux à appliquer, les décisions suivantes ont été prises. Elles portent sur:

- le français, langue de la technique et du travail,
- la coopération industrielle,
- les transports,
- les richesses naturelles,
- les communications,
- la mobilité de la main-d'œuvre.

2 - Le français, langue de la technique et du travail

La France et le Québec entendent collaborer dès le début de la mise en œuvre de la Loi sur la langue officielle, récemment adoptée par l'Assemblée nationale du Québec.

Cette législation prévoit notamment la création d'une Régie de la langue française et lui confie la responsabilité d'un ensemble de mesures destinées à assurer que le français devienne effectivement la langue de la technique et du travail.

Les organismes paritaires institués au cours des dix dernières années pour diriger la coopération franco-québécoise, et ceux dont la création pourrait s'avérer nécessaire, collaboreront étroitement à l'élaboration et à la mise en œuvre de la coopération sur ce terrain nouveau.

Dans cette perspective, il a été décidé que le programme d'échanges comporterait les quatre volets suivants:

a) La francisation des entreprises

Les expériences-pilotes menées au cours des dernières années par l'Office de la langue française du Québec dans une quinzaine d'entreprises ont révélé que le processus de francisation d'une entreprise (pour l'obtention du certificat prévu par la Loi sur la langue officielle) s'effectue en plusieurs étapes dont l'importance dépend de la situation générale de l'entreprise au moment où elle s'y engage et de la conjoncture dans laquelle elle est placée.

Des programmes de coopération seront établis et adaptés à chacune de ces étapes, contribuant ainsi au succès de l'ensemble. À titre d'exemple, on peut mentionner les types d'échanges suivants:

Missions en France

- missions permettant aux techniciens, aux ingénieurs et au personnel-cadre des entreprises québécoises d'observer sur place le fonctionnement de sociétés dans le même secteur d'activités et d'identifier la nature et les modalités des échanges à entreprendre;
- missions terminologiques destinées aux agents de francisation prévus par la loi 22.

Missions au Québec

- missions d'ingénieurs et de cadres français qui contribueront sur place au processus de francisation;
- missions d'ingénieurs et de cadres français qui collaboreront à l'implantation du français dans des usines ou des unités de production nouvelles.

Ces divers moyens seront mis à la disposition des entreprises en fonction des programmes de francisation établis par la Régie de la langue française.

b) La francisation des ateliers

et des laboratoires scolaires

Parallèlement au soutien qu'elle apportera à la francisation des entreprises, la France contribuera aux initiatives québécoises visant à favoriser la diffusion d'une culture technique d'expression française dans l'enseignement technique et professionnel au niveau de l'enseignement secondaire et des collèges d'enseignement général et professionnel.

Le programme de stages prévus à cet effet comportera des cours et des séjours dans des entreprises et dans des institutions françaises, en particulier dans les instituts universitaires de technologie (IUT) et les lycées techniques.

Les stagiaires seront recrutés en priorité dans les disciplines choisies par la Régie de la langue française de concert avec le ministère québécois de l'Éducation en fonction des secteurs où la francisation des entreprises est déjà engagée ou à la veille de l'être.

c) La terminologie

Les entreprises et les institutions d'enseignement, en particulier les ateliers et les laboratoires scolaires, auront accès à la terminologie propre à chacune des disciplines. Les sources seront rendues rapidement accessibles et constamment mises à jour. Une attention particulière sera accordée à la création et à la diffusion rapides des néologismes.

Pour répondre à ce besoin, la France et le Québec se concerteront en vue d'accroître la coopération déjà amorcée depuis plusieurs années, et de doter les organismes mandatés de part et d'autre des moyens appropriés afin qu'ils puissent jouer leur rôle de coordination.

d) L'information scientifique et technique

Dans le prolongement des initiatives déjà réalisées afin de favoriser l'accès des entreprises et de leur personnel à l'information scientifique et technique disponible de part et d'autre, sera mis sur pied un système d'échange de banques de données par lequel les fonds français seront accessibles au Québec et les fonds québécois en France. L'échange couvrira l'achat des fonds documentaires, leur traitement et leur diffusion.

Le maître-d'œuvre du programme sera au Québec le Centre de diffusion de l'information scientifique et technique française (Informatech) et en France le Bureau national d'information scientifique et technique (BNIST), en collaboration avec le ministère des Affaires intergouvernementales et le ministère des Affaires étrangères.

..

L'objectif visé par cet ensemble de mesures de coopération est de fournir dans les plus brefs délais aux différents secteurs de l'économie québécoise la disposition des instruments qui permettront aux entreprises de réaliser elles-mêmes toutes les opérations découlant de la législation adoptée par l'Assemblée nationale du Québec.

Aussi a-t-il été convenu que les actions prévues au titre de la francisation des entreprises et des ateliers scolaires se répartiront en principe sur une période de cinq ans.

Programme de cinq ans

Dès le début de l'année 1975, il sera procédé à des échanges de missions dont le but sera de préciser les modalités du programme et de mettre en place les mécanismes requis.

Des projets-pilotes à la fois dans le secteur des entreprises et dans celui des ateliers scolaires sont également prévus à compter du printemps 1975.

À la lumière des données ainsi recueillies, la Commission permanente de coopération franco-qubécoise amènera les modalités et le calendrier des opérations à prévoir pour l'ensemble du plan quinquennal.

Animation et coordination

En raison de l'ampleur et de la diversité des opérations et du nombre d'organismes et de milieux impliqués dans ce programme, le ministère des Affaires intergouvernementales et le ministère des Affaires étrangères prendront les dispositions voulues pour assurer l'animation, la coordination ainsi que la programmation des opérations dans les meilleures conditions d'efficacité et affecteront à cette fin le personnel nécessaire.

3 - La coopération industrielle

Les entretiens ont permis de faire le point sur la coopération économique entre la France et le Québec, en particulier dans le domaine industriel. Les parties se sont plu à constater les progrès réalisés depuis quelques années avec le concours d'organismes publics, en particulier l'ACTIM et la Direction de la coopération du ministère des Affaires intergouvernementales, ainsi que les services économiques et commerciaux des deux gouvernements dans chaque pays.

Le bilan est fort positif. À cet égard les deux parties se sont félicitées de la décision d'achat par la France de cinq avions CL-215 (CANADAIR). Bien que la coopération économique n'ait pas encore donné tous ses fruits, des résultats intéressants ont été relevés dans les cas d'associations entre entreprises industrielles. Ainsi ont été particulièrement mentionnées les possibilités d'entente dans le domaine de la production de pâte à papier et de papier. Il a été constaté que ce type d'accord convient particulièrement à la situation des économies française et québécoise.

Le Québec a fait part de l'évolution de sa politique industrielle. Il ne recherche plus l'implantation pure et simple d'entreprises étrangères, mais des accords industriels. Il s'oriente de plus en plus vers la mise en chantier de grands projets, moteurs du développement dans lesquels les secteurs privé et public seront impliqués.

À la lumière de ces données, il a été jugé souhaitable de susciter en priorité la conclusion d'ententes industrielles entre des sociétés françaises et québécoises conduisant à des implantations nouvelles ou au développement d'entreprises existantes. Ces accords permettront le transfert de technologies et renforceront les entreprises de chaque pays de même qu'ils contribueront au développement et à la diversification de nos échanges.

Un intérêt particulier sera accordé aux entreprises dont la production est orientée vers les secteurs suivants:

- électricité et électronique,
- chimie et pétrochimie,
- agro-alimentaire,
- transformation des ressources minières et forestières,
- transport,
- environnement et contrôle de la pollution,
- construction et bâtiment,
- communications,
- sports et loisirs.

Il a été convenu de favoriser la conclusion d'ententes entre des bureaux d'ingénierie en vue de réaliser des projets communs au Québec, en France et dans des pays en voie de développement.

Pour appuyer le travail des divers instruments actuels de la coopération franco-qubécoise, il a été également convenu d'instituer un groupe franco-qubécois de coopération industrielle relevant du ministère québécois des Affaires intergouvernementales et du Secrétariat d'État français au Commerce extérieur, dont le mandat général sera de susciter l'accroissement de la coopération industrielle entre la France et le Québec. Le groupe sera chargé:

- a) d'identifier les secteurs d'intervention les plus prometteurs, compte tenu de la conjoncture;
- b) d'assurer la coordination continue entre les services français et québécois;
- c) de promouvoir les contacts requis entre les organismes les plus représentatifs du monde des affaires dans les deux pays;
- d) de faciliter les communications appropriées entre les institutions juridiques, financières ou techniques (conseillers juridiques, ingénieurs-conseils, institutions bancaires) généralement associées à la conclusion d'un accord industriel;
- e) de rassembler les informations nécessaires sur la législation, la réglementation et les pratiques en usage dans les deux pays, qui encadrent ou ont une incidence sur la mise en place ou le fonctionnement des entreprises industrielles dans les deux pays.

4 - Les transports

Les entretiens ont révélé la possibilité qui s'offre à la coopération franco-qubécoise dans un domaine particulièrement significatif pour l'économie des deux pays, celui du développement des transports.

Déjà amorcée dans certains secteurs, cette coopération a produit des résultats importants, notamment en ce qui concerne la fabrication du matériel roulant. Elle pourrait s'étendre à tous les secteurs du transport, qu'il soit terrestre, maritime ou aérien.

a) Les transports terrestres

Il a été pris acte des résultats de l'association de firmes françaises et québécoises en ce domaine, qui a permis la

construction du métro de Montréal et qui est à l'origine de l'attribution d'un contrat récent pour la construction d'une nouvelle série de wagons de métro.

Le transport urbain et en général le transport de voyageurs sont appelés à connaître au Québec et au Canada, par la volonté commune des gouvernements fédéral et québécois, un développement rapide. La France et le Québec reconnaissent l'intérêt qu'ils ont à favoriser une association des entreprises et des organisations spécialisées dans ce domaine, notamment dans le transport ferroviaire.

b) *Les transports maritimes*

La croissance et l'équipement du réseau des ports du Québec pourraient largement bénéficier de l'expérience acquise par la France, notamment dans l'aménagement des infrastructures industrielles portuaires.

Le projet de doter le Québec d'un port en eau profonde sur le Saint-Laurent a retenu l'attention. Les études préalables seront poursuivies en commun.

c) *Les transports aériens*

Les entretiens ont porté sur l'avenir du nouvel aéroport de Montréal, Mirabel. Le Premier ministre du Québec a fait part aux autorités françaises des projets résultant de l'action concertée des gouvernements québécois et fédéral qui accompagnent sa mise en place.

Les gouvernements français et québécois détermineront comment ils pourraient, avec le concours des organismes relevant de leur compétence, permettre à Mirabel de remplir sa vocation de grand port d'entrée du fret aérien transporté au-dessus de l'Atlantique Nord.

5 - *Mobilité des personnes*

La France et le Québec prendront des dispositions pour accroître la mobilité des travailleurs, en particulier dans les secteurs où existent de la main-d'œuvre disponible dans un pays et des besoins dans l'autre.

Dans cette perspective, il a été décidé d'instituer un mécanisme permanent de communication et de consultation entre les organismes habilités du ministère français du Travail et les services compétents de la Délégation générale du Québec à Paris. Son mandat sera d'identifier les secteurs où il y a complémentarité, de parvenir à une mise en compensation structurée des offres et des demandes, d'influencer l'action des employeurs et des demandeurs d'emploi, et enfin de provoquer une harmonisation des législations et des réglementations afin de supprimer les obstacles qui restreignent la mobilité des travailleurs.

Il sera procédé à l'étude des mesures à prendre en vue d'assurer la couverture sociale des déplacements temporaires ou permanents de main-d'œuvre d'un pays à l'autre, en particulier pour permettre la préservation des droits acquis en matière de pensions.

6 - *Les richesses naturelles*

Au cours des entretiens qui ont porté sur le problème de l'approvisionnement en matières premières et de la mise en valeur des richesses naturelles, il est apparu que la coopération franco-québécoise dans ce domaine pourrait être

grandement accrue.

Les parties ont souligné leur intérêt pour deux exemples récents de coopération: l'association d'organismes publics français et québécois avec d'autres partenaires pour la recherche de minerais d'uranium sur le territoire administré par la Société de développement de la baie James d'une part, l'étude préliminaire de "praticabilité" actuellement en cours en vue de la construction d'une usine d'enrichissement d'uranium, d'autre part.

a) *L'enrichissement de l'uranium*

Sur ce dernier point, l'ampleur des moyens requis pour la mise en œuvre d'un tel projet, aussi bien au titre des capitaux et de l'énergie hydroélectrique, qu'au titre de l'équipement et de la main-d'œuvre, a été mise en relief. Il a donc été convenu de procéder de part et d'autre à une évaluation rigoureuse des avantages que ce projet pourrait comporter pour les deux économies, les bénéfices escomptés justifiant l'affectation des moyens requis à une telle évaluation.

b) *L'exploration minière et la recherche d'hydrocarbures*

Plusieurs autres projets en matière d'exploration minière et de recherche de pétrole et de gaz (éventuellement de transfert et d'utilisation du gaz) ont également fait l'objet d'un examen. Ces projets intéressent du côté québécois trois sociétés d'État: la Société de développement de la baie James (SDBJ), la Société québécoise d'exploration minière (SOQUEM), d'une part; et la Société québécoise d'initiatives pétrolières (SOQUIP), d'autre part; et du côté français divers organismes publics, dont le Bureau de recherches géologiques et minières (BRGM).

7 - *Les communications*

a) *Satellite Symphonie*

À la veille du lancement du premier satellite *Symphonie*, le Québec a souligné l'intérêt suivi qu'il porte depuis 1967 aux communications par satellite, et, en particulier, à l'ensemble du programme *Symphonie*. Il participera à l'utilisation de ce premier satellite expérimental ainsi qu'à celle de ses successeurs éventuels.

Il a été convenu que, dans le cadre des engagements existants, la France et le Québec identifieront ensemble les utilisations possibles du satellite, détermineront par la suite les modalités de leur coopération en ce domaine et envisageront les problèmes posés par la mise en place des infrastructures requises par cette coopération.

Dès que les conditions techniques le permettront, les téléconférences expérimentales franco-québécoises prévues pour l'année 1975 dans le prolongement de celles qui ont été menées en 1974, pourront utiliser *Symphonie*.

b) *Les échanges de programmes et d'émissions de radio et de télévision*

La France et le Québec sont convenus de développer les échanges de programmes et d'émissions de radio et de télévision. À cet égard, des négociations se poursuivront pour déterminer les modalités techniques d'une entente entre l'Office de radio et de télévision du Québec, société d'État, qui diffusera dès le mois de janvier sur ondes hertziennes à Québec et à Montréal, et l'Institut audiovisuel, l'une des

sociétés découlant de la réforme de l'ORTF, en collaboration avec le ministère des Affaires étrangères de France et les ministères des Communications et des Affaires intergouvernementales du Québec.

Fait à Paris, le 5 décembre 1974.

Robert Bourassa

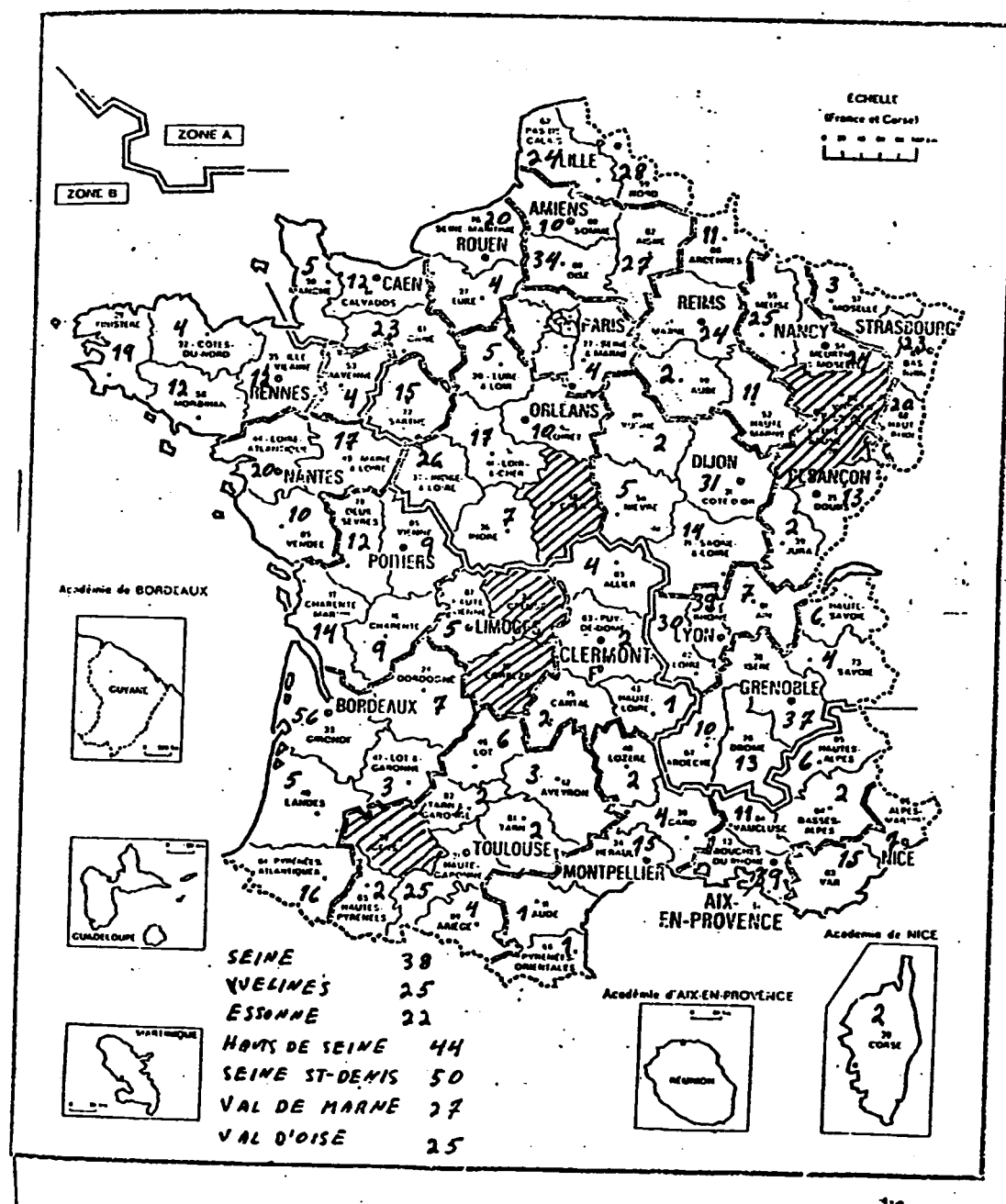
Jacques Chirac

ANNEXE E

Origine des jeunes maîtres français (1969-1976)

ECHANGE D'ENSEIGNANTS 1969-70 (FRANCE-QUEBEC)

NOMBRE D'ECHANCISTES CARTE DES ACADEMIES



ANNEXE F

Protocole franco-qubécois relatif aux coopérants militaires



GOVERNEMENT
DU QUÉBEC
MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
SERVICE DE LA
COOPÉRATION
AVEC L'EXTÉRIEUR
STEL DU GOUVERNEMENT
QUÉBEC

USNT
1974-25

PROTOCOLE FRANCO-QUEBÉCOIS

Le présent protocole s'applique aux jeunes gens effectuant leur service national actif au titre de la coopération. Il convient de distinguer les enseignants et les experts:

- les "enseignants": coopérants affectés aux établissements relevant du ministère québécois de l'Éducation, mais qui n'assument pas nécessairement un enseignement (ex. recherche).
- les "experts": coopérants affectés à l'administration gouvernementale ou à d'autres organismes publics. Certains d'entre eux peuvent assumer des tâches d'enseignement (ex. experts affectés à l'Institut de Technologie Agricole de St-Hyacinthe), qui dépend du Ministère de l'Agriculture.

1- DISPOSITIONS GÉNÉRALES

Les jeunes gens effectuant leur service national dans la Coopération sont placés sous le régime de la loi du 6 juillet 1966.

Les principes fondamentaux en sont les suivants:

- Sauf pour ce qui a trait au régime pénal, les jeunes gens affectés au service de coopération ne relèvent plus du Ministère des Armées, mais du Ministère responsable de la coopération. Il sont placés au Québec, sous l'autorité du Consul Général de France, assisté de ses services culturels et de coopération technique.

/2

- Un deuxième principe important est celui qui a trait aux obligations professionnelles des intéressés: ils relèvent à ce titre des autorités qui les emploient.

Le service national constituant une obligation, ils ne peuvent se prévaloir, ni du statut des agents de la fonction publique, ni d'un statut professionnel (par exemple, en ce qui concerne les salaires, le régime des congés, etc...)

Néanmoins, ils sont astreints dans l'accomplissement de leurs tâches aux mêmes devoirs que le personnel civil accomplissant un travail identique: le texte de la loi du 6 juillet 1966 (Titre II, article 6) précise en effet: "Ils sont tenus aux obligations professionnelles imposées aux membres du personnel français exerçant des emplois de même nature dans l'Etat de séjour en dehors du service national".

Il s'ensuit que, pendant la période d'obligation légale, chaque coopérant doit accepter les conditions de travail qui lui sont proposées par l'établissement qui l'emploi du moment qu'elles sont conformes aux usages de la profession: lorsque ceux-ci ont été fixés par des conventions collectives, elles seront portées à la connaissance des intéressés.

Les jeunes gens affectés au service de la coopération sont tenus à la discrétion professionnelle pour les faits et informations dont ils ont connaissance dans l'exercice ou à l'occasion de l'exercice de leurs fonctions.

Ils doivent s'abstenir, pendant leur service actif, de toute activité politique ou syndicale et de toute ingérence dans les affaires du pays où ils servent.

Une autorisation préalable des Services de Coopération français et québécois compétent est nécessaire pour toute intervention ayant un caractère public: livres, articles de journaux, interviews, participation à des émissions de radio ou de télévision.

La loi prévoit que toute invitation ou participation à une cessation concertée de service est considérée comme un acte d'indiscipline et doit être sanctionnée comme tel.

/3

Tout manquement des jeunes gens affectés au service de la coopération aux obligations de leur statut ou de leurs fonctions peut donner lieu à des sanctions qui sont prononcées par les autorités françaises.

11- INDEMNITE DE SUBSISTANCE

Les jeunes gens affectés au service de la coopération n'ont pas droit à proprement parler à une rémunération, mais à une indemnité de subsistance, égale pour tous, qui exclut toute autre rémunération quelle qu'en soit la forme, québécoise ou française. La notice jointe fournit des renseignements utiles à ce sujet, valables pendant le séjour au Québec. Une prime d'équipement de 500 F leur est fournie au début de leur séjour par le gouvernement français.

111- CONDITIONS DE TRANSPORT

Les jeunes gens affectés au service de la coopération ont droit à la gratuité du voyage aller et retour entre leur domicile et leur lieu d'emploi. Les déplacements occasionnés par le service auprès duquel ils sont affectés sont à la charge de l'employeur.

Il est précisé que le droit au voyage payé et au remboursement de l'expédition des bagages est strictement limité à l'intéressé lui-même; en aucun cas, les membres de sa famille ne peuvent y prétendre, sauf bien entendu si l'épouse a obtenu un poste d'enseignante dans des conditions telles que l'employeur accepte de prendre en charge ses frais de voyage.

1V- CONGES ET PERMISSIONS

Les appelés du service national au titre de la coopération ont droit à soixante quatre (64) jours de congé.

Les enseignants peuvent en profiter pendant les vacances scolaires exclusivement et avec l'accord écrit de leur employeur

/4

Les experts ne peuvent en profiter qu'après quatorze mois d'activité. Cependant, après six mois de service, ils peuvent bénéficier de dix jours ouvrables de congés qui doivent être pris de façon continue: ces dix jours étant imputables sur les deux mois précités.

Le statut des coopérants français édicté par les autorités québécoises fixe le régime:

- Des congés sociaux (naissance d'un enfant, décès d'un proche parent, mariage de l'intéressé).
- Des jours fériés
- Des congés de maladie

Les appelés ne peuvent se prévaloir d'aucune autre disposition.

Pour bénéficier des congés réguliers et des congés sociaux les appelés doivent obtenir préalablement l'autorisation de l'employeur québécois, puis l'approbation du Consulat Général de France, dont ils relèvent.

Pour effectuer un déplacement non professionnel supérieur à 24 heures, en dehors des fins de semaine et des jours fériés, les Appelés doivent obtenir une permission des autorités françaises.

Le titre de permission est délivré:

- par le Consulat Général de France dont les Appelés relèvent, s'ils restent au Canada ou se rendent en France ou aux Etats-Unis.
- par le Ministère des Affaires Etrangères sous couvert du Consulat Général de France dont ils relèvent, s'ils se rendent dans tout autre pays.

Pour tous les congés ou permissions, les frais de voyage sont intégralement à la charge des intéressés.

/5

V- SECURITE SOCIALE

Les coopérants, du fait qu'ils ne sont pas considérés comme des salariés, ne relèvent pas du régime général de sécurité sociale. Le gouvernement du Québec contracte en leur faveur une "assurance accident-maladie" qui, tout en étant la plus avantageuse possible à l'heure actuelle, ne couvre pas tous les risques. Cependant, ils bénéficient automatiquement de la protection de la Mutuelle des Affaires Etrangères qui assure le complément de couverture des risques sociaux.

Les prestations de sécurité sociale qui peuvent être accordées aux familles demeurées en France, dont les soutiens effectuent leur service de la coopération, sont les mêmes que celles qui sont accordées aux familles des jeunes gens accomplissant leur service militaire.

En ce qui concerne les prestations familiales (allocations familiales, allocations prénatales, allocations de maternité notamment), elles ne sont jamais versées par le Ministère des Affaires Etrangères, aux jeunes gens affectés au service de la coopération. Tout comme les prestations éventuelles des assurances sociales, elles sont versées le cas échéant dans les conditions de droit commun; la demande doit en être faite à la caisse d'allocations familiales compétentes.

Il est rappelé que la réglementation s'appliquant aux prestations familiales est territoriale et qu'en conséquence (à quelques exceptions près) celles-ci ne sont pas versées pour des enfants résidant hors de France ou des naissances survenues à l'étranger.

VI- INFIRMES CONTRACTEES DANS LE SERVICE

En cas d'infirmités contractées dans le service ou à l'occasion de celui-ci, les jeunes gens affectés au service de la coopération bénéficient, ainsi que leurs ayants cause en cas de décès des dispositions du code des pensions militaires d'invalidité (régime hors guerre).

/6

Les intéressés n'ont donc pas à souscrire d'assurance particulière à ce sujet.

VII- SERVICE CIVIL (pour les enseignants)

La durée du service national actif étant de 16 mois, les candidats à un poste d'enseignant doivent souscrire un engagement de servir à titre civil, au delà de la durée du service national actif, pendant la durée de la période comprise entre la date de libération du service national et la fin de l'année scolaire en cours, si leur employeur en exprime le désir: après leur démobilisation sur place, et jusqu'à la date des congés scolaires, ils servent sous régime civil particulier: les modalités en sont les suivantes:

- Il est recommandé à chaque coopérant d'aviser son employeur et d'entreprendre avec lui les procédures nécessaires à l'établissement de son contrat civil, 4 mois au moins avant la fin de la première année scolaire. Il est rappelé que l'employeur n'est jamais tenu de signer ce contrat mais dans tous les cas, il doit en aviser le coopérant au moins trois (3) mois avant la fin du service national.

- Dans le cas où l'institution qui l'emploie désire retenir ses services à titre civil, l'intéressé doit être rémunéré selon ses qualifications et selon les conventions collectives dont un exemplaire sera porté à sa connaissance; il s'engage de son côté à rendre tous les services qui lui sont demandés par contrat, sous réserve que celui-ci soit conforme aux usages en vigueur.

- Les responsabilités du service de la coopération du Ministère de l'Education du Québec cessent en même temps que la période d'obligation légale.

- Le coopérant dont les services n'auront pas été retenus est libéré de tout engagement et peut regagner la France dès la fin de la période d'obligation légale.

Dans les écoles publiques, les vacances sont payées suivant les conventions en cours. La période de service civil se termine vers le 30 juin.

/7

Dans les universités, elle se termine aux environs du 31 mai et les vacances seront généralement comptées à raison de deux (2) jours ouvrables par mois de service effectué lors de la deuxième année universitaire.

VIII-MUTATION

Il peut arriver qu'une institution ou un service désire retenir les services d'un coopérant déjà affecté ailleurs. La procédure à suivre est alors la suivante:

- Le Service demandeur transmet sa demande à la Direction de la Coopération, Ministère de l'Education accompagnée de l'acceptation écrite de cette mutation, par le premier employeur.

- Si cette mutation est acceptée par le ministère de l'Education et le Consulat de France, le service demandeur en est avisé et la date de mutation est déterminée.

NOTE EXPLICATIVE CONCERNANT L'INDEMNITE DE
SUBSISTANCE DES APPELES DU SERVICE NATIONAL

Le régime de l'indemnité de subsistance s'établit de la façon suivante:

Aux termes de la loi 66-479 du 6 juillet 1966, elle est nette de tout impôt. Cependant, la législation québécoise en vigueur exige un prélèvement fiscal et diverses cotisations pour tout revenu d'origine salariale. En conséquence, le montant de l'indemnité doit être majoré d'une somme correspondante. Au premier octobre 1970, cette indemnité était fixée à 1716,47 F par mois, y compris l'indemnité de perte de change, soit \$335.24 canadiens.

D'autre part, les appelés peuvent être pris en charge:

- soit entièrement par le Québec
- soit entièrement par la France

A) LES ENSEIGNANTS

- a) payés entièrement par le Québec, ils recevront mensuellement de leur employeur québécois \$335.24 net pendant 16 mois.

B) LES EXPERTS

- a) payés par la France, ils se verront attribuer chaque mois:
- traitement net: \$335.24 par le gouvernement français pendant 16 mois.
- b) payés entièrement par le Québec, ils reçoivent \$383.13 net pendant les quatorze mois de travail effectif, ce chiffre supérieur au taux légal s'expliquant du fait que le salaire de 16 mois est payé sur quatorze mois, compte tenu du fait que les deux mois de permission libérable sont pris à la fin de la période de coopération.

Québec, le 8 octobre 1970

A compter du 1^{er} octobre '71
Montant de \$346.23 net

ANNEXE G

Documents relatifs à la création du CCIFQ

Paris, 20 février 1984

/ PROJET N° 3 /

PROTOCOLE

A l'entente sur la Coopération culturelle relatif au
~~ENTENTE/CONVENTION RELATIVE AU~~

CENTRE DE COOPERATION INTERUNIVERSITAIRE FRANCO-QUEBECOISE

le gouvernement de la République française
le gouvernement du Québec
 ENTRE : la partie québécoise représentée par
 - le Ministère des Affaires Intergouvernementales

ET : la partie française représentée par
 - Le Ministère des Relations Extérieures
 - le Ministère de l'Education Nationale
 - l'Université de Paris VII

VU l'Entente sur la coopération culturelle entre le gouvernement du Québec et le gouvernement de la République française, conclue le 24 novembre 1965;

CONSIDERANT QUE les deux parties souhaitent développer une coopération toujours plus étroite entre les établissements d'enseignement supérieur français et québécois;

CONSIDERANT QU'en outre, les deux parties souhaitent favoriser l'extension en France des études sur le Québec;

ATTENDU QUE, lors de sa 35ème session, tenue à Paris les 22 et 23 mars 1983, la Commission permanente de coopération franco-québécoise a examiné une proposition relative à la création d'un "Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise" dont le siège serait situé à l'Université de Paris.VII;

.../...

2.

ATTENDU QUE, lors de la réunion de travail tenue à Paris le 3 novembre 1983, les deux parties, selon le vœu émis par la Commission permanente, se sont entendues sur les principales dispositions administratives nécessaires à la mise en place du Centre;

ATTENDU QUE, lors de la 36^{ème} ^(session de la) Commission permanente ^{de coon} tenue à Québec les 21, 22 et 23 novembre 1983, les parties se sont félicitées de l'ouverture du Centre prévue pour le printemps de 1984;

~~Il est convenu~~
LES PARTIES CONVIENNENT DE CE QUI SUIT :

1. OBJET ^{Il est visé à Paris un centre de coopération interuniversitaire dont le siège est à Paris}

^{protocole} La présente entente/convention a pour objet de fixer les principes relatifs à la mise en place et aux modalités de fonctionnement du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise.

2. MISSION DU CENTRE

Dans le respect des compétences dévolues aux différentes instances nationales ou franco-québécoises, les principaux ^{objectifs} du Centre sont de :

- susciter et promouvoir la ^{des programmes} réalisation ~~des~~ programmes de recherche conduits en commun, en développant l'intérêt des universitaires français pour les études sur le Québec et en favorisant l'essor de la coopération interuniversitaire franco-québécoise;
- susciter la formation de réseaux entre les partenaires scientifiques français ^{intéressés} engagés dans la coopération franco-québécoise;
- ^{constituer} être un lieu de rencontres et d'échanges entre les acteurs de cette coopération (organisation en commun de séminaires, colloques, etc...);

.../...

3.

- tenir à la disposition des intéressés (Québécois et Français), chercheurs, enseignants, étudiants, toutes les informations utiles sur la localisation et les activités des équipes universitaires, notamment en leur permettant de trouver le partenaire le plus adapté aux travaux qu'ils souhaitent entreprendre;
- mettre des supports logistiques à la disposition des partenaires, et, en particulier, notamment, la documentation nécessaire;
- favoriser une meilleure utilisation des moyens disponibles et la recherche de moyens nouveaux;
- développer les résultats de la coopération interuniversitaire et aider à leur valorisation, notamment en améliorant leur diffusion;

3. ORGANISATION *Le Centre est administré par le Comité d'Or. Acad. Qué., le Dir., le Sec. Général, et le Comité de Direction.*

Le Comité
 1. ~~Le~~ Conseil d'orientation scientifique est institué dans le

(1) but de déterminer les grands axes de l'action du Centre, et de soutenir celle-ci par le rayonnement de ses membres.

Le Dir. consulte les décisions prises par le Comité d'Or. Ac. ; il

(2) Par ailleurs, un Directeur du Centre est nommé par le Ministre de l'Éducation Nationale pour une période de deux années.

il est assisté d'un Secrétaire Général nommé pour deux ans par la partie québécoise.

(3) Le Sec. Général, nommé pour 2 ans par la partie québécoise, assiste le Dir. dans ses fonctions et, sous son autorité, assure la gestion du Centre.

Le Conseil est composé d'une dizaine de membres français et québécois, désignés pour deux ans par le Ministre de l'Éducation Nationale, après consultation de la partie québécoise. Il se réunit au moins une fois par an, sous la présidence du Directeur du Centre.

(il doit y avoir 3 membres de la C. de Direction est composé de 2 membres élus par le Comité d'Or.)

3.2. Le Conseil élit trois de ses membres pour faire partie d'un comité de direction présidé par le Directeur du Centre et dont le secrétaire général est également membre de droit.

Les membres de D.D. sont le Dir. du Centre et le Secrétaire Général.

Il est aussi possible d'avoir plus de membres par la Direction .../...

4.

4. FINANCEMENT ET DISPOSITIONS ADMINISTRATIVES

- 4.1. La partie québécoise participe au financement du Centre par une subvention annuelle et la prise en charge de la rémunération d'un secrétaire général et d'une secrétaire de direction.

De son côté, la partie française fournit un local au sein de l'Université de Paris VII, des salles de réunions et de conférences selon les besoins, ainsi qu'une subvention annuelle de fonctionnement. Elle met d'autre part à la disposition du Centre un membre de cette université pour ^{exercer la fonction} agir en qualité de Directeur.

l'Université de Paris VII

- 4.2. Le Directeur du Centre est seul habilité à signer tous documents engageant cet organisme, notamment en matières scientifique, administrative et financière.

la Direction du Centre peut autoriser son représentant à signer de l'Université de Paris VII. Ces activités en cours et les principes orientatifs de l'année suivante.

A chaque réunion de la Commission permanente franco-québécoise d'orientation, un rapport des activités du Centre est présenté par sa direction qui fait également valoir ses projets majeurs pour l'année suivante. *Ce rapport des projets doit être discuté chaque année par la Commission des deux parties.*

- 4.3. Cette entente/convention est établie pour deux ans et pourra être amendée ou renouvelée par entente mutuelle. Elle pourra aussi être dénoncée soit d'un commun accord, soit à la demande de l'une des parties qui en avisera l'autre au moins six mois avant la date d'expiration souhaitée.

elle pourra être renouvelée

4.4. (Bis)

(Autre version de 4.4. proposée par M. G.)

protocole
"Cette entente/convention est établie pour 4 ans. Elle est renouvelée par tacite reconduction, à moins que l'une des parties ne la dénonce au plus tard six mois avant son expiration. En tout temps, elle ^{peut être} amendée ^{à condition} pourvu que les deux parties en conviennent ainsi."

Cette entente est renouvelée par tacite reconduction. Si elle n'est renouvelée par tacite reconduction, le présent protocole est conclu pour 1 durée de 4 ans, il pourra être renouvelé à tout moment par l'une des parties à condition d'en avoir informé l'autre au moins six mois à l'avance.

**CENTRE DE COOPÉRATION INTERUNIVERSITAIRE
FRANCO-QUEBECOISE**

**UNIVERSITÉ PARIS 7
TOUR CENTRALE**

Paris, le 2 Mai 1984

Afin de soutenir le développement de la coopération entre leurs Universités respectives, le Gouvernement de la République française et celui du Québec, conformément au vœu de leur Commission permanente, ont décidé de créer un Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise.

Les missions de ce Centre sont, d'une part, de favoriser l'extension des études sur le Québec dans les établissements français et, d'autre part, de promouvoir l'essor de la coopération interuniversitaire franco-québécoise. Pour accomplir ces missions, le Centre suscitera la formation de réseaux entre les partenaires français engagés dans les études sur le Québec et dans des programmes communs de recherche ; il veillera également à l'organisation de rencontres et d'échanges entre les acteurs de cette coopération ; il mettra aussi à la disposition des intéressés les informations utiles sur la localisation et les activités des équipes de recherche ; il portera une attention particulière à la diffusion et à la valorisation de leurs résultats ; il sera attentif aux propositions, aux projets, comme aux demandes individuelles d'insertion dans les échanges franco-québécois.

Vous trouverez, joint à cette lettre, le programme des activités préparé pour souligner cet événement. Vous aurez l'occasion de visiter les locaux du Centre et de faire la connaissance de son Directeur, le Professeur Pierre Ansart, et de son Secrétaire Général, Monsieur Philippe Bergeron, affecté à ce poste par les autorités québécoises.

GOVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DES AFFAIRES INTERGOUVERNEMENTALES
LE MINISTRE

Québec, le 1er mars 1984.

Monsieur Jean-Jacques Fol,
Président,
Université de Paris VII,
Paris,
FRANCE.

Monsieur le Président,

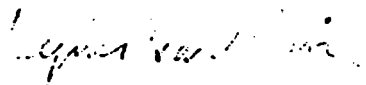
Au mois de juin 1983, les Premiers Ministres de France et du Québec décidaient de créer un Centre pour la coopération interuniversitaire franco-québécoise et votre Établissement a aimablement accepté d'en être l'hôte. C'est avec le plus grand plaisir que je vous transmets aujourd'hui un chèque de 90 000\$ qui représente la contribution du Gouvernement du Québec aux activités du Centre pour l'année 1983-84.

Je ne doute pas que ce nouveau Centre et ses responsables apporteront une contribution additionnelle de grande valeur aux relations déjà étroites entre nos universités et que cette contribution se répercutera sur nos deux sociétés par un développement accru du savoir en général, et plus spécifiquement de la connaissance mutuelle entre Français et Québécois.

Nous demanderons au Centre de faire rapport de ses activités à la Commission permanente selon une périodicité et un mode qui lui seront précisés par les interlocuteurs québécois qui oeuvrent à cette coopération, en concertation avec leurs collègues français.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, avec mes vifs remerciements pour votre contribution à la création de ce Centre, l'expression de ma haute considération.

Le Ministre des
Affaires intergouvernementales,



Jacques-Yvan Morin

105-01502867

CENTRE DE COOPERATIVE
INTERUNIVERSITAIRE F/Q
UNIVERSITE DE PARIS VII
2, PLACE JUSSIEU
PARIS 75221 FRANCE

Payé le somme de *****QUATRE-VINGT-DIX MILLE*****
Dû par 00

: National du Canada, Québec, Québec

1502867" 1:10756"0061: 00"014"22"

Item	Case
030	84-01-30
Amount paid	
*****90,000.00	

AFFAIRES INTERGOUVERNEMENTALES

10-2314 1, 1,

03531
N du Jour

[illegible]

ANNEXE H

Projet d'échanges universitaires entre l'Université du Québec à Montréal et l'Université Lyon II

**Projet pilote d'échanges d'étudiants en histoire :
Stages de mobilité internationale entre
l'UQAM et l'Université Lumière Lyon II**

Rapport présenté par Samy Mesli,
à M. Michel Hébert, Directeur du Comité,
et à MM. Andrew Barros, Pascal Bastien,
Robert Comeau, Jean-Marie Fecteau.

UQAM
Février 2005

Introduction

Le 6 mai 2004, le Doyen de la Faculté des sciences humaines de l'Université du Québec à Montréal et le Doyen de la Faculté de géographie, d'histoire, d'histoire de l'art et de tourisme de l'Université Lumière Lyon II signaient un protocole d'échanges d'étudiants, afin «de développer une coopération mutuelle dans les domaines de l'enseignement et de la recherche».

Les échanges universitaires et la mobilité étudiante connaissent aujourd'hui un essor important. Les liens entre les établissements d'enseignement supérieur du Québec et de la France se multiplient, en témoigne l'accord conclu entre l'UQAM et l'Université Lyon II. Plusieurs ententes et programmes encadrent la coopération universitaire franco-québécoise : pour l'année 2003-2004, 268 étudiants québécois et 1 313 Français ont profité des échanges CRÉPUQ ; la formule des cotutelle de thèse, instaurée en 1996, a déjà séduit quelque 500 doctorants. Si l'on ajoute à cela les chiffres des ententes bilatérales et le phénomène de la mobilité individuelle, ce sont, chaque année, près de 900 étudiants québécois qui réalisent un séjour universitaire en France, alors que plus de 5 000 Français viennent étudier au Québec. Il y a tout lieu d'espérer que les échanges mis en place par le Département d'histoire de l'UQAM profiteront de ce dynamisme.

I) La préparation de l'échange

1.1) De l'intérêt de la mobilité universitaire

Avant toute chose, il convient de préciser les objectifs et les retombées potentielles de tels échanges. L'expérience se veut avant tout d'ordre pédagogique : passer une année d'études à l'étranger permet d'acquérir de nouvelles pratiques et connaissances. L'étudiant découvre un nouvel environnement de travail et doit s'adapter au us et coutumes de son université d'accueil. C'est l'occasion de rencontrer de nouveaux professeurs, de s'ouvrir à d'autres approches théoriques ou méthodologiques, et d'accéder à de nouvelles ressources bibliographiques ou archivistiques. L'échange est donc un outil pédagogique enrichissant, il permet à chaque participant de retour dans son pays d'origine de jeter un regard neuf et critique sur sa discipline, de confronter les pratiques et de piocher dans le meilleur des deux formations.

Les échanges universitaires offrent également la possibilité de vivre une expérience unique au plan personnel. Comme le décrit avec brio le réalisateur Cédric Klapisch dans son film *L'auberge espagnole*, vivre une année à l'étranger permet d'être confronté à d'autres réalités, d'autres comportements, et contribue en cela à élargir son horizon. Par ses rencontres, tant professionnelles que personnelles, l'étudiant reçoit tout au long de son séjour un formidable bol d'air frais, aux plans personnel, social et culturel.

C'est donc dans ces perspectives d'enrichissement, tant pédagogique que personnel, et de bonification du cursus scolaire que doivent s'inscrire ces échanges.

1.2) Modalités et fonctionnement

Les échanges entre le Département d'histoire de l'UQAM et l'Université Lyon II rentrent dans le cadre de l'entente signée entre ces deux établissements le 6 mai 2004. Comme le stipule l'article 5 de l'accord, «les étudiants participant aux échanges restent inscrits à temps plein à leurs institution d'attache et acquittent leurs frais de scolarité habituels et d'autres frais afférents à leur institution d'attache».

Les étudiants du Département d'histoire devront donc s'inscrire préalablement à l'UQAM. En France, ils «pourront s'inscrire à temps complet, pour une période maximale d'un an dans les programmes de l'Université Lumière Lyon II», comme le note l'article 2. Les étudiants seront ainsi reconnus par le secrétariat du Département d'histoire et les services de la scolarité de l'Université Lyon II, et pourront suivre les cours et les examens. Aucun frais de scolarité ne leur sera exigé par l'Université Lyon II.

Cette formule est identique à celle en vigueur pour les échanges CRÉPUQ. Il y a donc tout lieu de croire que le système est rodé et que l'inscription des étudiants lyonnais arrivant à l'UQAM ne posera pas de problème particulier.

1.3) La durée des échanges

La durée de l'échange serait d'une session. Il a été en effet convenu que le programme de mobilité se déroulerait pendant la session d'hiver, avec pour objectif la mise en marche des premiers échanges impliquant des étudiants de l'UQAM au mois de janvier 2006.

Toutefois, en vertu de l'article 2 de l'accord, la durée de l'échange pourrait être étendue à une année complète.

Le calendrier risque de soulever des difficultés, car l'année universitaire en France n'est pas divisée en trois sessions comme au Québec, mais comprend seulement deux semestres de cours, respectivement de septembre à janvier et du mois de février au mois de juin. Ainsi, l'étudiant du Département d'histoire qui part étudier à l'Université de Lyon II sait que ses cours commenceront effectivement en février : il pourrait ainsi profiter du mois de janvier pour se familiariser avec sa nouvelle université, et régler les problèmes administratifs ou de logement. Néanmoins, il lui sera impossible de prendre part à la session d'été à l'UQAM, son retour au Québec n'étant pas prévu avant la fin du mois de juin.

Si les premiers échanges doivent avoir lieu lors de la session d'hiver, rien n'empêche par la suite d'élargir le programme de mobilité au premier semestre de cours de l'Université Lyon II, de septembre à janvier. Mais l'étudiant québécois se verra cette fois dans l'impossibilité de participer à la session d'hiver à l'UQAM.

En revanche, les étudiants de l'Université Lyon II pourraient se prévaloir de venir suivre des cours à l'UQAM pendant la session d'automne, celle-ci s'achevant en décembre et leur donnant la possibilité de rentrer un mois avant le début de leur deuxième semestre de cours. Enfin, il se peut que cette session d'échange fasse une si bonne publicité à l'UQAM pour que certains étudiants français décident d'y poursuivre leur scolarité. Pour éviter toute sorte d'ambiguïté, il convient de rappeler le fonctionnement du programme : celui-ci ne peut excéder une année, et les étudiants qui souhaiteraient continuer au-delà de la session d'été sortent complètement du cadre de cet accord bilatéral. Ils doivent alors s'inscrire à titre individuel et s'acquitter des frais de scolarité à l'UQAM.

1.4) Le nombre des échanges

L'échange entre les Départements d'histoire de L'UQAM et Lyon II concerne avant tout des étudiants en deuxième année de Baccalauréat. Comme le précise l'article 7 du protocole d'accord signé par les deux universités, «l'étudiant devra avoir complété l'équivalent d'au moins une année d'études à temps plein dans le programme auquel il est inscrit». Toutefois, si les premiers échanges connaissent du succès, rien n'empêche par la suite d'étendre la formule à des étudiants de troisième année du Baccalauréat en histoire.

La question du choix des candidats se pose également en terme de chiffre. L'article 10 de l'accord entre l'UQAM et l'Université Lyon II stipule en effet qu'«un *maximum* par année de 2 étudiants de chaque université pourront faire l'objet d'échanges».

Il apparaît donc que seulement 2 étudiants de notre Département vont pouvoir participer aux échanges. Ce chiffre peut constituer une première base de travail et il est encore impossible de connaître l'intérêt que va susciter ce programme de mobilité au sein de la communauté étudiante. Il serait néanmoins regrettable de devoir refuser des candidats, même si ceux-ci pourront s'orienter vers les échanges CRÉPUQ. Le protocole d'accord signé entre l'UQAM et l'Université Lyon II n'offre après tout aucun avantage supplémentaire aux étudiants par rapport à la convention CRÉPUQ, et il n'y a pas de raison valable à limiter ainsi l'échange bilatéral entre les deux Départements d'histoire. À l'inverse, il y a tout lieu d'inciter un nombre toujours croissant d'étudiants à participer à ce programme de mobilité, afin de lui

donner une certaine crédibilité, de contribuer à son rayonnement et de l'asseoir dans la durée : de là naîtront de véritables réseaux de coopération et d'échanges entre étudiants et professeurs des deux universités.

Peut-être serait-il bon de s'entendre avec le Département d'histoire de l'Université Lyon II pour dépasser la limite de 2 étudiants par an. À long terme, peut-être que la signature d'un avenant au protocole d'accord conclu par les deux universités permettrait de lever cette réglementation.

1.5) La sélection des candidats

Si le nombre de postulants s'avère supérieur aux 2 places prévues cette année, il sera alors nécessaire d'effectuer une sélection entre les différents dossiers scolaires. L'article 3 de l'accord indique à cet effet que «chaque institution est responsable de la sélection des candidats aux échanges. La sélection devra être faite assez tôt pour que les renseignements requis pour l'admission parviennent aux coordinateurs au plus tard le 15 avril pour toutes les sessions (automne et/ou hiver) de l'année suivante».

Le présent comité aura donc pour tâche d'effectuer un choix parmi les étudiants de l'UQAM qui postulent à l'échange. Il s'agira de sélectionner plusieurs candidatures qui seront soumises aux autorités de l'Université de Lyon II pour approbation finale.

Il convient également d'insister sur l'échéancier des échanges. La date limite pour l'élaboration et la sélection des dossiers est fixée pour le 15 avril prochain. Cela signifie qu'il va falloir trouver avant cette date les futurs participants aux échanges de la session d'hiver 2006.

Étant donné cette période réduite, il y a lieu d'organiser au plus vite toute la publicité nécessaire afin de faire connaître ces échanges, auprès des associations étudiantes, par voie d'affichage au Département ou par la publication d'une brochure d'informations.

Le comité Volet international aura donc à arrêter une procédure de sélection parmi les candidats. À cet égard, il convient également de préparer plus que les deux dossiers autorisés, au cas où un étudiant admis au programme ne se désiste au dernier moment.

Concernant le choix des étudiants, il est nécessaire que les candidats aient suivi avec succès les cours d'introduction dispensés en première année. Peut-être devrait-on également les inciter, afin de mieux préparer leur voyage dans l'Hexagone, à suivre des cours comme La Révolution française et l'Empire (HIS 4254), Histoire de la France au XIX^e siècle (HIS 4314) et Histoire de la France au XX^e siècle (HIS 4316).

Conformément à l'article 4 de l'accord signé par l'UQAM et l'Université Lyon II, qui stipule «que l'institution d'accueil est responsable de rendre la décision finale d'admission», le comité aura enfin la responsabilité de sélectionner les candidats français qui souhaitent venir étudier à l'UQAM. Après consultation des dossiers soumis par l'Université Lyon II, le comité devra communiquer sa décision au plus tard au 1^{er} juin.

II) La réalisation de l'échange

2.1) L'encadrement des échanges

Comme le précise l'article 6 de l'accord, «chaque institution est responsable de la promotion des échanges auprès de sa communauté étudiante ; à cet effet, les institutions s'engagent à échanger, sur une base régulière, les annuaires, descriptions de cours et autres informations pertinentes».

Il apparaît donc nécessaire que le présent comité désigne un professeur responsable du programme de mobilité. Ses fonctions consisteraient à recueillir auprès de ses collègues de l'Université de Lyon II toutes les informations nécessaires à la bonne marche des échanges, à renseigner les étudiants de l'UQAM qui souhaiteraient postuler et à encadrer les étudiants de l'Université Lyon II arrivant au Québec.

2.2) L'accueil des étudiants étrangers

Concernant l'accueil des étudiants français, leur nombre réduit permet d'offrir à chacun d'eux un encadrement personnalisé. Étant donné la durée relativement courte de l'échange, il faut veiller à ce que leur intégration au sein de notre établissement se fasse le plus rapidement possible.

Ainsi, les étudiants en échange devraient rencontrer le professeur responsable du programme dès leur arrivée. Celui-ci pourrait leur faire une brève présentation des différents services de l'UQAM auxquels ils vont devoir se référer, comme le Registrariat, le Bureau d'accueil des étudiants étrangers, les bibliothèques, ainsi que le secrétariat du Module d'histoire. Il devra également leur expliquer le fonctionnement des cours, les types d'examens et de travaux demandés et le système de notation en vigueur au Québec.

Il serait judicieux de consulter avec chaque étudiant les plans des cours qu'il a sélectionnés, afin de s'entendre le plus rapidement possible sur son programme, et éviter dans la mesure du possible des demandes tardives de changement de cours de sa part, puisqu'il doit,

théoriquement, s'assurer de recevoir l'aval des autorités de son université d'origine. Dans la pratique, des échanges de courriels sont à prévoir. Il convient toutefois de s'assurer que la situation administrative de l'étudiant soit réglée dans les plus brefs délais, afin qu'il puisse se concentrer sur les cours.

Pour les problèmes de logement, l'article 5 de l'accord annonce que «l'université d'accueil s'engage à aider les étudiants visiteurs dans la recherche d'un lieu d'hébergement et à leur assurer tous les services d'accueil et d'orientation utiles à leur séjour». À cette fin, il faut inviter l'étudiant français à se rendre au Bureau des étudiants étrangers et au Service à la vie étudiante de l'UQAM, qui offrent l'ensemble de ces informations.

Il convient également de rappeler l'existence des résidences universitaires de l'UQAM, situées rue Sanguinet. De même, l'accueil des étudiants québécois à la Cité universitaire de Lyon est une piste à faire valoir auprès de vos interlocuteurs français.

2.3) Le choix des cours

L'essence même de ce programme de mobilité internationale est de permettre aux étudiants de l'UQAM de suivre des cours dans une université étrangère, cours qui leur seront validés à leur retour au Québec.

L'étudiant québécois doit donc choisir les cours qu'il va suivre pendant sa session d'échange à l'Université Lyon II. Il convient également de s'entendre sur les équivalences possibles entre les enseignements validés à l'étranger et les cours offerts à l'UQAM.

Les Unités d'Enseignement françaises offrent deux formules. Premièrement, les UE «majeures» : celles-ci comportent 42 heures d'enseignement, réparties entre 21 heures de cours magistral et 21 heures de travaux dirigés. On se rapproche donc des 45 heures que comptent les cours à l'UQAM, et l'étudiant québécois se verra donc logiquement crédité d'un cours de 3 crédits. Il y a tout lieu de se montrer particulièrement souple sur les possibles différences de volume horaire. Deuxièmement, les UE «mineures» ou «complémentaires de la majeure» : celles-ci ne comportent que 21 heures de travaux dirigés, car les cours magistraux ont été dispensés au semestre précédent.

Si l'on concentre sur les cours qui sont dispensés cette année au semestre 4 de la Licence en histoire à l'Université Lyon II, on trouve comme suit :

UE majeures :

- Histoire ancienne 2 : *Le monde romain de 133 avant J.-C. à 68 après J.-C.*
(l'équivalent possible de HIS 4161 : Rome antique : histoire et civilisation)
- Histoire médiévale 2 : *Espace méditerranéen médiéval : relations, contacts, échanges*
(l'équivalent possible de HIS 4211 : Culture et société au Moyen-Âge, de HIS 4219 : les villes au Moyen-Âge, ou de HIS 4225 : L'Italie médiévale, selon les thèmes abordés)
- Histoire contemporaine 3 : *Non communiqué*
- Histoire contemporaine 4 : *Développement technique et pensée économique*
(l'équivalent possible de HIS 4319 : Europe : démocratie et libéralisme, de HIS 4335 : Aspects de la pensée contemporaine en Europe de 1870 à nos jours, de HIS 4342 : L'expansion européenne dans le monde contemporain, de HIS 4722, Sciences et techniques dans l'histoire des sociétés occidentales I ou de HIS 4723, Sciences et techniques dans l'histoire des sociétés occidentales II, selon les thèmes abordés)

Ces 4 UE majeures constituent les cours principaux du semestre 4. Toutefois, ces cours sont couplés deux par deux : les étudiants doivent choisir «ancienne 2» et «médiévale 2» ou bien opter pour «contemporaine 3» et «contemporaine 4».

Les emplois du temps ont été organisés en conséquence, si bien qu'il semble peu évident que les étudiants québécois puissent suivre une troisième UE majeure. Il faut également noter qu'aucune UE majeure n'est consacrée à l'histoire moderne pendant le semestre 4.

UE mineures :

Ce semestre compte 3 UE complémentaires, elles-mêmes divisées en différents groupes :

Dans le cours *Histoire européenne*, les étudiants ont le choix entre deux possibilités :

- *Histoire politique et culturelle*

(l'équivalent possible de HIS 4259 : L'Europe et la première mondialisation, de HIS 4260 : L'Europe des Lumières, de HIS 4319 : Europe : démocratie et libéralisme aux XIX^e et XX^e siècles, selon les thèmes abordés)

- *Histoire économique et sociale*

(l'équivalent possible de HIS 4325 : Histoire des mouvements sociaux dans l'Europe contemporaine, de HIS 4342 : L'expansion européenne dans le monde contemporain, de HIS 4475 : Histoire de l'intégration européenne, selon les thèmes abordés)

Dans le cours *Histoire extra-européenne*, les étudiants ont le choix entre trois possibilités :

- *Histoire de l'Amérique ibérique (fin XV^e-XIX^e)*

(l'équivalent possible de HIS 4611 : L'Amérique latine de 1570 à nos jours, de HIS 4616 : Amérique latine : révolutions et contre-révolutions, selon les thèmes abordés)

- *Histoire de l'Asie orientale (XVI^e à nos jours)*

(l'équivalent possible de HIS 4630 : Histoire et civilisation de la Chine traditionnelle, de HIS 4633 : Histoire de la Chine au XX^e siècle, de HIS 4635 : Histoire et civilisation du Japon, selon les thèmes abordés)

- *Histoire des mondes musulmans*

(l'équivalent possible de HIS 4656 : Histoire et civilisation du monde arabe, de HIS 4662 : Histoire du Proche-Orient (XIX^e-XX^e siècles), de HIS 4665 : L'Empire ottoman et le monde arabe (1453-1923), selon les thèmes abordés)

Enfin le cours *Outils et méthodes de l'histoire*

(l'équivalent possible de HIS 4002 : Initiation à la connaissance historique, de HIS 4015 : Histoire de la discipline historique, de HIS 4017 : L'historien et les ressources documentaires des archives et des musées, de HIS 4023 : Lecture des sources manuscrites (XIV^e-XVIII^e siècles), selon les thèmes abordés)

Cet inventaire des cours dispensés à l'Université Lyon II permet de se faire une idée sur les enseignements qui seront offerts aux étudiants québécois pendant leur échange. Il ne s'agit toutefois que d'un travail exploratoire, puisqu'il se concentre sur le semestre actuellement en cours. Les programmes offerts par le Département d'histoire sont consultables sur le site internet de l'Université Lyon II à l'adresse suivante :

http://ghhat.univ-lyon2.fr/rubrique.php3?id_rubrique=27

Les cours dispensés pendant l'année scolaire 2005-2006 à l'Université Lyon II seront publiés officiellement en avril 2005. Ce sera alors l'occasion de prendre connaissance des enseignements que suivront les étudiants québécois en échange, et de s'entendre de façon plus concrète sur les équivalences qui pourront leur être proposées.

3.3) La question des équivalences

La formule adoptée pour l'échange pourrait être la suivante : l'étudiant québécois qui participe au programme de mobilité pour le prochain semestre d'hiver, de février à juin 2006, s'engage à suivre l'équivalent de 4 cours à l'Université Lyon II, pour un total de 12 crédits.

Plusieurs scénarios théoriques s'offrent à nous. Tout d'abord, il y a tout lieu de s'entendre avec les étudiants pour qu'ils prennent les deux cours d'UE majeures de 45 heures, avec la création de deux profils : un profil contemporain, les étudiants suivant les UE «contemporaine 3» et «contemporaine 4», ou un profil antique et médiéval, les étudiants suivant les cours «ancienne 2» et «médiévale 2».

Dans tous les cas, l'étudiant devra conserver les plans de cours fournis à l'Université Lyon II pour faciliter ce travail d'équivalence, et ce sera à l'autorité responsable de l'échange d'émettre ou non un avis favorable à la validation d'un cours de l'UQAM.

L'autre possibilité est de valider les 3 crédits sous la mention K, prévue à cet effet.

Il reste ensuite à trancher la question des deux cours manquants :

- si la solution est permise par les autorités du Département et du Registrariat, l'étudiant pourrait valider chacune des UE mineures comme un cours de 1,5 crédit.
- l'étudiant pourrait également associer 2 UE mineures de 21 heures pour arriver à un cours équivalent à 42 heures, qui lui serait validé comme un cours de 3 crédits.

Le Département d'histoire de l'UQAM devra également communiquer aux professeurs de l'Université Lyon II les annuaires des cours dispensés aux sessions d'automne 2005 et d'hiver 2006, afin que les étudiants français puissent préparer leur séjour le plus tôt possible.

Si nous avons imaginé différents scénarios pour les étudiants québécois en échange, l'organisation de la scolarité des étudiants lyonnais devrait soulever moins de difficultés, puisqu'il n'existe pas de cours de 1,5 crédit à l'UQAM. Il leur sera donc commode de valider 4 ou 5 cours de 3 crédits suivis à Montréal.

Toutefois, ceux-ci pourraient également manifester de l'intérêt pour des activités de recherche. Le comité devra alors adopter une politique pour ces étudiants en échange, afin de les autoriser ou non à réaliser de tels travaux, et pour décider dans quelles conditions les professeurs de l'UQAM pourraient encadrer ces recherches.

De plus, les professeurs de l'UQAM devront noter les étudiants français inscrits dans leurs cours. À cet égard, l'article 8 de l'accord stipule que «les crédits réussis à l'institution d'accueil seront reconnus à l'étudiant pour fins d'obtention de son diplôme à l'institution d'attache. Les deux institutions s'engagent à transmettre à l'autre partie les relevés de notes des étudiants participant à l'échange dans un délai de 30 jours suivant la fin de la session».

III) Le financement de l'échange

3.1) Le coût des échanges

Le succès des échanges repose évidemment sur un financement adéquat.

Comme le stipule l'article 5, les étudiants s'acquittent de leurs frais de scolarité habituels à leur université d'attache ; de plus, ils «prennent en charge les dépenses liées à leur participation aux échanges : transport, logement et nourriture, frais administratifs, assurance-santé, livres et dépenses personnelles».

Les étudiants québécois sont soumis à une double contrainte : tout d'abord, ils doivent s'acquitter de leurs frais de scolarité à l'UQAM, qui peuvent atteindre jusqu'à 1000 dollars par session au premier cycle. Ensuite, en plus d'assurer les frais de transport, ils risquent d'être confrontés à une baisse non négligeable de leur pouvoir d'achat, le coût de la vie se révélant souvent plus élevé en Europe, en particulier sur la question du logement. La bonne santé de l'euro face au dollar n'arrange pas la situation.

3.2) Les bourses de mobilité du MEQ

Premier point positif, l'étudiant en échange continue de percevoir normalement ses prêts et bourses du gouvernement du Québec.

Second point, les bourses de mobilité offertes par le ministère de l'Éducation du Québec (les informations sont disponibles sur le site internet du Bureau de coopération internationale de l'UQAM à l'adresse suivante : www.unites.uqam.ca/BCI/mobilité.html).

Ces bourses visent à défrayer une partie des frais de transport et de subsistance lors des études à l'étranger. Leur montant varie selon le lieu et la durée, mais des exemples récents attestent que les étudiants partant pour la France obtiennent la somme maximale, qui est de 1000 dollars par mois. Le séjour doit être d'un minimum de 2 mois, mais la durée de la période admissible au financement ne peut excéder 8 mois.

Pour postuler, l'étudiant doit être inscrit à temps plein à l'UQAM, et avoir obtenu au moins 24 crédits avant son départ. La Faculté des sciences humaines exige que l'étudiant ait une moyenne cumulative supérieure à 3,1 (ou 2,8 avec un bon projet).

Par contre, le règlement des bourses du MEQ stipule «qu'au moins 3 crédits doivent être reconnus par mois passés à l'étranger». Le semestre français commençant le 15 février et se terminant le 15 juin, l'étudiant québécois bénéficiera de l'allocation pendant une période de quatre mois. Comme on l'a vu, il devra obtenir l'équivalent de 12 crédits, ce qui correspond à quatre cours.

Les dates limites pour déposer un dossier de candidature aux bourses du MEQ sont le 1^{er} novembre pour un séjour prévu à l'hiver ou/et à l'été suivant ou le 1^{er} mars pour un séjour prévu à l'été ou / et, l'automne ou / et l'hiver suivant. Le lieu de dépôt du dossier original : Bureau de la coopération internationale de l'UQAM, local D-3500.

La personne ressource toute désignée au BCI est madame Nicole Guillemette, (poste #4706). Ajoutons également que des sessions d'informations spécialement consacrées aux les échanges bilatéraux sont organisées tous les mardis, du 11 janvier au 1^{er} février 2005.

3.3) Le programme de cursus intégré du CCIFQ

Les bourses de mobilité du MEQ apparaissent dans l'immédiat comme le seul financement envisageable.

Toutefois, le Centre de coopération interuniversitaire franco-québécois (CCIFQ), dont Madame Yolande Cohen est actuellement la Secrétaire générale en poste à Paris, dispose d'un programme de «cursus intégré». Ce programme vise à favoriser les jumelages entre deux établissements d'enseignement supérieur, en permettant à un groupe constitué d'étudiants français et québécois d'effectuer un semestre d'études d'abord au Québec, puis en France.

De prime abord, les échanges entre le Département d'histoire de l'UQAM et l'Université Lyon II ne rentrent pas dans le cadre de ce programme de «cursus intégré».

Rien n'empêche toutefois d'entreprendre des démarches auprès du CCIFQ (les informations sont disponibles sur le site internet du CCIFQ à l'adresse suivante : www.sigu7.jussieu.fr/quebec/documents/doc/CURSUSINT2005.doc).

3.4) Autres sources de financement

Comment serait-il possible de trouver d'autres sources de financement ? Peut-être est-il possible de trouver des arrangements avec certains organismes subventionnaires, comme la Fondation UQAM, afin qu'ils libèrent une ou deux bourses pour le Département d'histoire et qui seraient spécialement destinées à ces échanges ? Peut-être que le Département ou la Faculté des sciences humaines disposent de fonds susceptibles d'être affectés à la mobilité étudiante dans le cadre de l'entente bilatérale UQAM-Lyon II ?

Il convient également de faire connaître aux universités partenaires les bourses offertes aux étudiants étrangers au Québec, ainsi que les principaux organismes subventionnaires, comme la Fondation UQAM.

Conclusion

Le 6 mai 2004, le Doyen de la Faculté des sciences humaines de l'Université du Québec à Montréal et le Doyen de la Faculté de géographie, d'histoire, d'histoire de l'art et de tourisme de l'Université Lumière Lyon II signaient un protocole d'échanges d'étudiants, afin «de développer une coopération mutuelle dans les domaines de l'enseignement et de la recherche».

Dès la session d'hiver 2006, cet échange devrait permettre à des étudiants de deuxième année de Baccalauréat du Département d'histoire de l'UQAM d'aller suivre des cours à l'Université Lyon II pendant un semestre. Réciproquement, des étudiants français viendraient étudier au Québec.

Les étudiants participant aux échanges restent inscrits à temps plein à leurs institution d'attache et acquittent leurs frais de scolarité habituels et d'autres frais afférents à leur institution d'attache. Ils pourront s'inscrire à temps complet, pour une période maximale d'un an, dans les programmes de l'université d'accueil.

La formule adoptée pour l'échange pourrait être la suivante : l'étudiant québécois qui participe au programme de mobilité pour le semestre d'hiver s'engage à suivre l'équivalent de 4 cours à l'Université Lyon II, pour un total de 12 crédits. Tout d'abord, il suivrait deux cours d'UE majeures de 45 heures, avec un profil contemporain, pour les cours «contemporaine 3» et «contemporaine 4», ou un profil antique et médiéval, pour les cours «ancienne 2» et «médiévale 2». Il devrait également valider l'équivalent de deux cours, parmi les UE complémentaires ou selon des formules à déterminer.

Les cours suivis à l'étranger seront reconnus et crédités aux étudiants dès le retour au Québec.

Outre l'organisation administrative et pédagogique de l'échange, les tâches du comité Volet international sont les suivantes : sélectionner plusieurs candidatures d'étudiants québécois qui seront soumises, avant le 15 avril prochain, aux autorités de l'Université de Lyon II pour approbation finale ; sélectionner, avant le 1^{er} juin prochain, les candidats français qui postulent aux échanges.

Enfin, un professeur responsable du projet pilote pourrait être désigné. Ses fonctions consisteraient à recueillir auprès de ses collègues de l'Université de Lyon II toutes les informations nécessaires à la bonne marche des échanges, à renseigner les étudiants de l'UQAM qui souhaiteraient postuler et à encadrer les étudiants de l'Université Lyon II arrivant au Québec. Il sera souhaitable, une fois le rodage terminé, que l'échange soit tout simplement mis entre les mains de la direction du programme, qui désignerait une personne pour l'échange.

Recommandations

- que le Conseil du Programme et l'Assemblée départementale approuvent la mise en place d'un projet pilote d'échange d'étudiants UQAM-Lyon II 2005-2006 ;
- que le Conseil du Programme et l'Assemblée départementale autorisent le comité Volet international du Département à assurer la gestion de l'échange pendant cette année d'expérimentation en collaboration avec le Programme et le Département.
- que le comité Volet international joue un rôle d'implantation à plus long terme de l'échange, en coordination avec le Conseil du Programme et l'Assemblée départementale. À l'issue de l'expérience pilote, le comité Volet international dressera un bilan de ces échanges pour assurer leur poursuite les années suivantes.

BIBLIOGRAPHIE

I - Sources primaires

1 - Archives

Archives nationales de France - Fontainebleau :

Fonds du ministère de l'Éducation Nationale

(Cote 19770495, art. 10, 11, 12 - Cote 19770562, art. 7, 9, 11, 16, 17, 19, 24, 25 - Cote 19771364, art. 3 - Cote 19780612, art. 8, 9, 12 - Cote 19780681, art. 8 - Cote 19790561, art. 1, 2, 11 - Cote 19800307, art. 14 - Cote 19800499, art. 2, 3, 6 - Cote 19810111, art. 1 - Cote 19820339, art. 1, 2, 3, 4, 5, 6 - Cote 19850403, art. 11 - Cote 19870551, art. 3 - Cote 19900672, art. 1)

Archives nationales du Québec (ANQ) - Québec :

Fonds du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ), E13

(E13-1985-04-003\11, E13-1985-04-003\27, E13-1985-04-003\28, E13-1985-04-003\62, E13-1985-04-003\63, E13-1992-10-007\168)

Fonds du ministère des Affaires intergouvernementales (MRI), E42

(E42-1960-01-054\81, E42-1990-09-002\344, E42-1990-09-002\345, E42-1990-09-002\346, E42-1990-09-002\353)

2 - Rapports des ministères et organismes

Relevés de décisions de la Commission permanente de coopération franco-québécoise

Rapports annuels du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise

Rapports annuels du ministère de l'Éducation du Québec

Rapports annuels du ministère des Affaires intergouvernementales

3 - Journaux

La Presse, Le Devoir, Le Soleil, The Globe and Mail
Le Monde, Libération

II - Sources secondaires

1 - Ouvrages

Aird, Robert. 2005. *André Patry et la présence du Québec dans le monde*. Montréal: VLB éditeur, 157 p.

Audet, Louis-Philippe. 1971. *Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971*, 2^e éd. rev. Montréal: Holt, Rinehart et Winston Limitée, 435 p.

Balthazar, Louis, Louis Bélanger et Gordon Mace. 1993. *Trente ans de politique extérieure du Québec. 1960-1990*. Sillery: Septentrion, 412 p.

Bastien, Frédéric. 1999. *Relations particulières: La France face au Québec après de Gaulle*. Montréal: Boréal, 419 p.

Bernier, Luc. 1996. *De Paris à Washington. La politique internationale du Québec*. Sillery: Presses de l'Université du Québec, 173 p.

Blais, André, Marcel Gilbert et Vincent Lemieux. 1970. *Une élection de réalignment, l'élection générale du 29 avril 1970 au Québec*. Montréal: Le Jour, 182 p.

- Blanchard, James. 1998. *Behind the Embassy Door. Canada, Clinton, and Quebec*. Toronto: McClelland & Stewart, 300 p.
- Bonnefous, Edouard. 1963. *Ces milliards qui s'envolent. L'aide française aux pays sous-développés*. Paris: Fayard, 293 p.
- Bosher, John Francis. 1999. *The Gaullist Attack on Canada, 1967-1997*. Montréal: McGill-Queen's University Press, 331 p.
- Brandt, Willy. 1980. *Nord-Sud, un programme de survie*. Paris: Gallimard, 544 p.
- Brossard, Jacques, André Patry et Élisabeth Weiser. 1967. *Les pouvoirs extérieurs du Québec*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal, 463 p.
- Cardinal, Mario. 2005. *Point de rupture*. Montréal: Bayard Canada, 486 p.
- Chalifoux, Jean-Pierre, Jean-René Lassonde et Susanne Ledoux. 1999. *Coup d'œil sur l'inventaire bibliographique des relations France-Québec depuis 1760*. Montréal: Bibliothèque nationale du Québec, 222 p.
- Chartier, Daniel. 2003. *Les études québécoises à l'étranger. Problèmes et perspectives*. Montréal: Nota bene, 110 p.
- Chartrand, Luc, Raymond Duchesne et Yves Gingras. 1987. *Histoire des sciences au Québec*. Montréal: Boréal, 487 p.
- Cholette, Gaston. 1993. *L'Office de la langue française, de 1961 à 1974*. Québec: IQRC, 487 p.
- Cholette, Gaston. 1994. *Au service du Québec*. Sillery: Septentrion, 113 p.

- Cholette, Gaston. 1997. *L'action internationale du Québec en matière linguistique: Coopération avec la France et la Francophonie*. Québec: Presses de l'Université Laval, 197 p.
- Cholette, Gaston. 1998. *La coopération économique franco-québécoise, de 1961 à 1997*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 375 p.
- Claeys, Alain. 1999. *L'accueil des étudiants étrangers : enjeu commercial ou priorité éducative ?* Paris: Documentation de l'Assemblée nationale, 123 p.
- Cohen, Élie. 2001. *Un plan d'action pour améliorer l'accueil des étudiants étrangers en France: Diagnostics et propositions*. Paris: Documentation française, 124 p.
- Comeau, Paul-André, et Jean-Pierre Fournier. 2002. *Le lobby du Québec à Paris. Les précurseurs du Général de Gaulle*. Montréal: Québec-Amérique, 207 p.
- Conseil supérieur de l'Éducation. 2005. *L'internationalisation : nourrir le dynamisme des universités québécoises*. Avis au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Bibliothèque nationale du Québec (octobre), 104 p.
- Corbo, Claude. 1994. *Matériaux fragmentaires pour une histoire de l'UQAM. De la descente aux enfers à l'UQAM de l'an 2000*. Montréal: Logiques, 367 p.
- Corbo, Claude. 2002. *L'éducation pour tous. Une anthologie du Rapport Parent*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal, 432 p.
- Coulon, Alain, et Saeed Paivandi. 2003. *Les étudiants étrangers en France : l'état des savoirs*. Paris: Centre de recherches sur l'enseignement supérieur, Université Paris 8, 50 p.

- De Wit, Hans. 1995. *Stratégies for Internationalization of Higher Education: A Comparative Study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*. Amsterdam: European Association for International Education, 176 p.
- De Wit, Hans. 2002. *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe*. Westport: Greenwood Press, 270 p.
- Décary, Jean. 2005. *Dans l'œil du Sphinx: Claude Morin et les relations internationales du Québec*. Montréal: VLB éditeur, 241 p.
- Dolot, Louis. 1964. *Les relations culturelles internationales*. Coll. «Que sais-je ?». Paris: PUF, 127 p.
- Domergue-Cloarec. 1994. *La France et l'Afrique après les indépendances*. Paris: SEDES, 1994, 405 p.
- Drogat, Nicolas. 1959. *Pays sous-développés et coopération technique*. Paris: SPES, 193 p.
- Dufour, Andrée. 1997. *Histoire de l'éducation au Québec*. Montréal: Boréal, 123 p.
- Ferretti, Lucia. 1994. *L'Université en réseau. Les 25 ans de l'Université du Québec*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 328 p.
- François, Didier. 1984. *Guide de l'aide au Tiers Monde, solidarité et développement*. Paris: Syros, 189 p.
- Frégault, Guy. 1976. *Chronique des années perdues*. Montréal: Leméac, 250 p.
- Gagnon, Robert. 1996. *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*. Montréal: Boréal, 400 p.

- Gérin-Lajoie, Paul. 1963. *Pourquoi le Bill 60*. Montréal: Le Jour, 142 p.
- Gérin-Lajoie, Paul. 1989. *Combats d'un révolutionnaire tranquille*. Montréal: Centre éducatif et culturel, 378 p.
- Graveline, Pierre. 2003. *Une histoire de l'éducation et du syndicalisme enseignant au Québec*. Montréal: Typo, 195 p.
- Guillaume, Sylvie, et Pierre Guillaume. 1987. *Paris-Québec-Ottawa : un ménage à trois*, Paris: Éditions l'Entente, 227 p.
- Hamelin, Jean. 1973. *Brève histoire du Québec*. Montréal: Parti pris, 130 p.
- Hérin, Robert, et Rémi Rouault. 1994. *Atlas de la France scolaire, de la maternelle au lycée*. Coll. «Dynamiques du territoire». Paris: RECLUS-La Documentation française, 264 p.
- Hervouet, Gérard, et Hélène Galarneau. 1984. *Présence internationale du Québec, Chronique des années 1978-1983*. Québec: Centre québécois des Relations internationales, 365 p.
- Hobsbawm, Eric J. 1999. *L'Âge des extrêmes. Le Court Vingtième siècle*. Bruxelles: Complexe, 810 p.
- Iriye, Akira. 1997. *Cultural internationalism and world order*. Baltimore: John Hopkins University Press, 232 p.
- Iriye, Akira. 2002. *Global Community. The role of international organizations in the making of the contemporary world*. Berkeley: University of California Press, 246 p.
- Johnson, Daniel. 1965. *Égalité ou indépendance*. Montréal: Éditions de l'Homme, 123 p.

- Julien, Mélanie. 2005. *La mobilité internationale des étudiants au sein des universités québécoises*. Enquête réalisée pour le Conseil supérieur de l'Éducation, Bibliothèque nationale du Québec (octobre), 103 p.
- Knight, Jane. 2000. *Progression et promesse : rapport de l'AUCC sur l'internationalisation des universités canadiennes*. Ottawa: Association des universités et collèges du Canada, 99 p.
- Labrusse, Roger. 1997. *La question scolaire en France*. Coll. «Que sais je ? ». Paris: PUF, 127 p.
- Lapalme, Georges-Émile. 1973. *Mémoires, tome III: le paradis du pouvoir*. Montréal: Leméac, 238 p.
- Lapalme, Georges-Émile. 1988. *Pour une politique*. Montréal: VLB éditeur, 348 p.
- Larivière, Vincent, Jean Lebel et Pascal Lemelin. 2004. *Les recherches collaboratives en sciences humaines. Analyse bibliométrique des pratiques*. Ottawa: CRSH, 46 p.
- Legaré, Anne. 2003. *Le Québec otage de ses alliés. Les relations du Québec avec la France et les États-Unis*. Montréal: VLB éditeur, 348 p.
- Léon, Antoine. 1993. *Histoire de l'enseignement en France*. Coll. «Que sais je ?». Paris: PUF, 127 p.
- Lescop, Renée. 1981. *Le pari québécois du général de Gaulle*. Montréal: Boréal, 213 p.
- Lévesque, René. 1968. *Option Québec*. Montréal: Éditions de l'Homme, 173 p.
- Lévesque, René. 1986. *Attendez que je me rappelle....* Montréal: Québec-Amérique, 525 p.

- Linteau, Paul-André, René Durocher, Jean-Claude Robert et François Ricard. 1989. *Histoire du Québec contemporain*, 2^e éd. rev. Montréal: Boréal, 834 p.
- Macleod, Alex, Évelyn Dufault et Frédérick-Guillaume Dufour. 2004. *Relations internationales. Théories et concepts*. Outremont: Athéna Éditions, 301 p.
- Magnard, Franck, et Nicolas Tenzer. 1988. *La crise africaine: quelle politique de coopération pour la France?* Paris: PUF, 249 p.
- Mallen, Pierre -Louis. 1978. *Vivre le Québec libre*. Montréal: Presses de la Cité, 378 p.
- Marsolais, Claude. 1992. *Le référendum confisqué. Histoire du référendum québécois du 20 mai 1980*. Montréal: VLB éditeur, 266 p.
- Minuti, Rolando. 2002. *Internet et le métier d'historien. Réflexions sur les incertitudes d'une mutation*. Paris: PUF, 146 p.
- Miville-desChênes, Romuald. 1998. *La mémoire de l'oubli*. Outremont: Carte Blanche, 1998, 565 p.
- Monière, Denis. 2005. *Les Relations France-Québec. Pérégrinations d'un intellectuel québécois en France, 2001-2004*. Coll. «Histoire politique». Montréal: Lux, 261 p.
- Morin, Claude. 1987. *L'art de l'impossible. La diplomatie québécoise depuis 1960*. Montréal: Boréal, 470 p.
- Morin, Claude. 1988. *Lendemain piégés. Du référendum à la nuit des longs couteaux*. Montréal: Boréal, 395 p.
- Morin, Claude. 1991. *Mes Premiers Ministres*. Montréal: Boréal, 338 p.

- Morin, Claude. 1994. *Les choses comme elles étaient: Une autobiographie politique*. Montréal: Boréal, 192 p.
- Noda, Shiro. 2001. *Entre l'indépendance et le fédéralisme, 1970-1980. La décennie marquante des relations internationales du Québec*. Sainte-Foy: Presses de l'Université Laval, 333 p.
- Nouailhat, Yves-Henri. 1992. *Le Québec de 1944 à nos jours, un destin incertain*. Paris: Imprimerie nationale, 237 p.
- Panneton, Jean-Charles. 2000. *Georges-Émile Lapalme, précurseur de la Révolution tranquille*. Montréal: VLB éditeur, 190 p.
- Paquin, Stéphane. 2004. *Paradiplomatie et relations internationales: Théorie des stratégies internationales des régions face à la mondialisation*. Bruxelles: P.I.E.-Peter Lang, 189 p.
- Patry, André. 1980. *Le Québec dans le monde*. Montréal: Leméac, 167 p.
- Peyreffite, Alain. 2000. *De Gaulle et le Québec*. Montréal: Stanké, 184 p.
- Philpot, Robin. 2005. *Le referendum volé*. Montréal: Les Intouchables, 202 p.
- Portes, Jacques. 1990. *Le fait français et l'histoire du Canada, XIX^e-XX^e siècles*, Paris: SFHOM, 187 p.
- Portes, Jacques. 1994. *Le Canada et le Québec au XX^e siècle*. Paris: Armand Colin, 195 p.
- Rémond, René. 1991. *Notre siècle*. Paris: Fayard, 957 p.
- Rioux, Marcel. 1977. *La question du Québec*. Montréal: Parti pris, 104 p.

- Roy, Jean-Louis. 1978. *Le choix d'un pays : le débat constitutionnel Québec-Canada 1970-1976*. Montréal: Leméac, 366 p.
- Seguin, Philippe. 2000. *Plus français que moi tu meurs! France, Québec: Des idées fausses à l'espérance partagée*. Paris-Montréal: Albin Michel-VLB éditeur, 203 p.
- Sullerot, Évelyne, et Michèle Saltiel. 1974. *Les crèches et les équipements d'accueil pour la petite enfance*. Paris: Hachette Littérature, 250 p.
- Thomson, Dale Cairns. 1984. *Jean Lesage et la révolution tranquille*. Saint-Laurent: Trécarré, 615 p.
- Thomson, Dale Cairns. 1990. *De Gaulle et le Québec*. Saint-Laurent: Trécarré, 410 p.
- Trudeau, Pierre-Élliott. 1993. *Mémoires politiques*. Montréal: Le Jour, 347 p.
- Union nationale. 1966. *Québec d'abord !*, Montréal, 75 p.
- Vaïsse, Maurice. 1998. *La grandeur, la politique étrangère du général de Gaulle*. Paris: Fayard, 726 p.
- Vaïsse, Maurice. 1996. *Les relations internationales depuis 1945*. Coll. «Cursus». Paris: Armand Colin, 191 p.
- Verschave, François-Xavier. 1998. *La Françafrique, le plus long scandale de la République*. Paris: Stock, 379 p.
- Vinant, Jean. 1985. *De Jacques Cartier à Péchiney, histoire des relations économiques des relations franco-canadiennes*. Paris: Chotard & Associés, 389 p.

2 - Articles

Beaudoin, Louise. 1979. «La coopération France-Québec de 1960 à 1979». In *Études gaulliennes*, vol. 7, n° 27-28, p. 149-157.

Breton, Gilles. 2003. «De l'internationalisation à la globalisation de l'enseignement supérieur». In *Globalisation et universités: Nouvel espace, nouveaux acteurs*, sous la dir. de Gilles Breton et Michel Lambert. Paris: Éditions UNESCO-Presses de l'Université Laval, p. 25-33.

Chapdelaine, Jean. 1984. «Les relations France-Québec». In *La politique étrangère de la France*. Coll. «Choix». Québec: CQRI, p. 112-128.

Donneur, André, Lise Brassard, Pierre Gravel et Daniel Delay. 1983. «L'évaluation des politiques en relations internationales. Le cas de la coopération franco-québécoise en éducation». In *Études internationales*, vol. 14, n° 2 (juin), p. 237-254.

Duchacek, Ivo. 1990. «Perforated sovereignties: Towards a typology of new actors in international relations». In *Federalism and international relations, the role of subnational units*, sous la dir. de Hans J. Michelmann et Panayotis Soldatos. Oxford: Oxford Press, p. 26-37.

Fohlen, Claude. 1996. «Le Canada à travers quelques-uns de ses historiens», *Études canadiennes*, n° 36, p. 93-102.

Fohlen, Claude. 2001. «Vingt-cinq ans d'histoire canadienne en France», *État des lieux de la recherche sur le Canada en France (1976-2001)*, Association française d'études canadiennes, Bordeaux, p. 27-46.

Galarneau, Claude. 1997. «Les étudiants québécois en France». In *Les cahiers d'histoire du Québec au XX^e siècle*, n° 7 (printemps), p. 130-133.

- George, Pierre. 1996. «Dix ans de l'histoire d'une association (1976-1986)». *Numéro spécial de l'AFEC: Les vingt ans de l'AFEC (1976-1996)*. p 2.
- Gingras, Yves, Benoît Godin et Martine Foisy. 1999. «L'internationalisation de la recherche universitaire au Canada». In *Un nouveau monde du savoir: Les universités canadiennes et la mondialisation*, sous la dir. de Sheryl Bond et Jean-Pierre Lemasson. Ottawa: CRDI, p. 80-105.
- Goy, Joseph, 2004. «La naissance du Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise». In *CCIFQ, 1984-2004. Vingt ans d'histoire*. Paris: Éditions Navis, p. 11-16.
- Guillaume, Pierre, 1986. «L'immigration européenne au Canada depuis la deuxième guerre mondiale», *Études canadiennes*, n° 20, pp. 7-24.
- Guillaume, Sylvie, 1992. «Les relations culturelles franco-québécoises : cadre juridique et institutionnel», *Études canadiennes*, n° 33, 1992, pp. 35-44.
- Lacroix, Jean-Michel. 2001. «Guide des thèses en cours et soutenues sur le Canada». *Études canadiennes / Canadian Studies*, n° 48. p. 3-8.
- Lacroix, Jean-Michel. 2001. «L'évolution des études canadiennes en France». *Études canadiennes / Canadian Studies*, numéro hors série : État des lieux de la recherche sur le Québec et la France (1976-2000), p. 7-26.
- Leduc, Michel. 1997. «OFQJ : La coopération franco-québécoise au service de la jeunesse», *Les Cahiers d'histoire du Québec au XX^e siècle*, n°7, p. 126-129.
- Léger, Jean-Marc. 2001. «Le Québec et les sommets de la Francophonie». *Le magazine du Québec*, numéro historique (octobre), p. 61-62.

- Lemasson, Jean-Pierre. 1999. «L'internationalisation des universités canadiennes». In *Un nouveau monde du savoir. Les universités canadiennes et la mondialisation*, sous la dir. de Sheryl Bond et Jean-Pierre Lemasson. Ottawa: CRDI, p. 1-21.
- Moisan, Claude. 1997. «Lettres et sciences humaines : 1967-1996». In *Penser la coopération interuniversitaire franco-qubécoise*, sous la dir. de Jean-Pierre Bardet et Anne Légaré. Paris: Diffusions de l'Édition Québécoise, p. 45-57.
- Monière, Denis. 2004. «Les activités du CCIFQ». In *CCIFQ, 1984-2004: Vingt ans d'histoire*. Paris: Navis, p. 17-27.
- Monière, Denis. 2004. «Les hauts et les bas de la mobilité étudiante entre la France et le Québec», In *CCIFQ, 1984-2004: Vingt ans d'histoire*. Paris: Navis, p. 29-34.
- Picard, Élie-Jacques. 1979. «La coopération universitaire franco-qubécoise sous la V^e République», *Études gaulliennes*, vol. 7, n° 27-28, p. 205-219.
- Morin, Claude. 1976. «Les relations franco-qubécoises : étude de cas», *ÉNAP*, vol. 9, n° 2, 1976, p. 281-289.
- Morin, Claude. 1990. «25 ans de coopération franco-qubécoise», *Cap-aux-Diamants*, vol. 23, p. 50-53.
- Morin, Claude. 1991. «De Gaulle et l'émergence internationale du Québec», *L'Action nationale*, vol. 81, n° 3, p. 419-431.
- Portes, Jacques. 1992. «La panne du modèle canadien», *Études canadiennes*, n° 33, p. 81-89.
- Portes, Jacques. 1992. «Les relations franco-qubécoises. Une perspective bibliographique», *Globe, Revue internationale d'études canadiennes*, vol. 5, Printemps, p. 183-193.

3 - Mémoires ou thèses

Bastien, Frédéric. 2002. «Les relations franco-québécoises de de Gaulle à François Mitterrand». Thèse de doctorat, Université de Genève, 270 p.

Burignat, Pierre-François. 1997. «L'office franco-québécois pour la jeunesse : un exemple de la coopération franco-québécoise (1968 à 1993)». Mémoire de maîtrise, Université Lyon III, 150 p.

Décary, Jean. 2002. «Claude Morin et les relations internationales du Québec (1963-1980)». Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 199 p.

Dufour, Vincent. 1991. «Les relations France-Québec après de Gaulle (1969-1990) : la "politique québécoise" de la France en question». Mémoire de DEA de Relations internationales, Université Paris I, 82 p.

François-Richard, Nathalie. 1998. «La France et le Québec, 1945-1967, dans les archives du Ministère du ministère des Affaires étrangères». Thèse de doctorat en histoire, Université Paris 8, 502 p.

Guilmain, Sylvain. 1999. «Le rôle de Georges-Émile Lapalme et d'André Patry dans la mise en place des relations internationales du Québec de 1960 à 1968». Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 136 p.

Heinemann, Nathalie. 1977. «Le traité franco-allemand du 22 janvier 1963 et sa mise en œuvre sous le général de Gaulle (1963-1969)». Thèse de doctorat en droit et coopération internationale, Université de Nice, 454 p.

Larose, Sylvain. 2000. «La création de la Délégation générale du Québec à Paris (1958-1964)». Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, 150 p.

- Malone, Christopher. 1974. «La politique québécoise en matière de relations internationales : changements et continuité (1960-1972)». Mémoire de maîtrise, Université d'Ottawa, 337 p.
- Mathieu, Gabrielle. 1991. «Les relations franco-québécoises de 1976 à 1985». Mémoire de maîtrise, Université d'Ottawa, 201 p.
- Melard, Bernard. 1973. «La politique de la France vis-à-vis du Québec». Mémoire de maîtrise, Université Laval, 151 p.
- Mesli, Samy. 1999. «L'évolution de la question nationale au Québec de 1966 à 1980 dans les programmes électoraux». Mémoire de maîtrise, Université Montpellier III, 149 p.
- Néron, Catherine. 1995. «Les relations franco-québécoises de 1970 à 1995». Mémoire de maîtrise, Institut catholique de Paris, 164 p.
- Poulin, Philippe. 1997. «Les relations France-Québec au cours du second mandat du gouvernement Lévesque, 1980-1985». Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, 290 p.
- Roussel, Luc. 1983. «Les relations culturelles du Québec avec la France, 1920-1965». Thèse de doctorat, Université Laval, 460 p.

4 - Actes de colloque

- Bardet, Jean-Pierre, et Anne Légaré, 1997. *Penser la coopération interuniversitaire franco-québécoise*. Paris: Diffusions de l'Édition Québécoise, 287 p.
- Beaudoin, Louise, et François Dorlot. 1992. «René Lévesque et la France». In *René Lévesque, l'homme, la nation, la démocratie. Actes du 5^e colloque Les Leaders du Québec*

contemporain (Montréal, 22-24 mars 1991), sous la dir. de Yves Bélanger et Michel Lévesque. Sillery: Presses de l'Université du Québec, p. 437-441.

Portes, Jacques, et Sylvain Simard. 1987. *La coopération universitaire entre la France et le Québec, bilan et perspectives*. Paris: Publications de la Sorbonne, 166 p.

5 - Communications

Portes, Jacques. 2005. «Les coopérants militaires français au Québec». In *colloque les 40 ans de la doctrine Gérin-Lajoie* (Montréal, 18 mars 2005).

Dufresne, Nicole. 2005. «Mobilité académique franco-qubécoise à l'Université de Sherbrooke : de la coopération au partenariat». In *colloque Enjeux et bienfaits d'une formation à l'international : l'exemple de la coopération universitaire franco-qubécoise* (Chicoutimi, 12 mai 2005).

Gauthier, Roberto. 2005. «Les échanges franco-qubécois à l'UQAC : l'exemple du programme d'échanges au Département des sciences de l'éducation». In *colloque Enjeux et bienfaits d'une formation à l'international : l'exemple de la coopération universitaire franco-qubécoise* (Chicoutimi, 12 mai 2005).

Guay, Yves. 2005. «Mobilité des savoirs : la spécificité qubécoise dans le contexte nord-américain». In *colloque Enjeux et bienfaits d'une formation à l'international : l'exemple de la coopération universitaire franco-qubécoise* (Chicoutimi, 12 mai 2005).