

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

L'INSTITUTEUR LAÏQUE CANADIEN-FRANÇAIS :
LA FORMATION D'UN CORPS PROFESSIONNEL
DANS LA SECONDE MOITIÉ DU 19^e SIÈCLE

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN HISTOIRE

PAR
DOMINIQUE BONETTO

DÉCEMBRE 2013

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire 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

J'aimerais remercier Robert Gagnon, mon directeur de recherche, pour sa patience et ses nombreux commentaires. Je souhaite également remercier Yves Gingras et Marie-Aimée Cliche, professeurs au département d'histoire de l'UQAM, qui ont accepté de lire et commenter ce mémoire. Je souhaite aussi souligner le support que Jean-Philippe Garneau m'a offert durant mon cycle d'étude. Enfin, je remercie mes parents pour le soutien qu'ils m'ont offert ainsi que mes amis pour leur irrévérence...

TABLE DES MATIÈRES

SIGLES ET ABRÉVIATIONS	vii
RÉSUMÉ	viii
INTRODUCTION	1
0.1. Problématique	2
0.2. Objet d'étude	3
0.3. Les associations d'instituteurs liées aux écoles normales	4
0.4. La presse pédagogique au 19 ^e siècle	7
0.5. Choix des sources	7
0.6. Division des chapitres	9
CHAPITRE I	
BILAN HISTORIOGRAPHIE	11
1.1. Cadre théorique	11
1.2. Démocratisation de l'instruction et scolarisation au 19 ^e siècle ..	14
1.3. L'ultramontanisme et l'impact éducatif d'une idéologie conservatrice	16
1.3.1 Définition de l'ultramontanisme	17
1.3.2 L'ultramontanisme au Québec	17
1.3.3. Les ultramontains et l'éducation populaire	19
1.3.4 Ce que pensent les ultramontains des instituteurs laïques	20
1.3.5 Dissensions idéologiques au sein du clergé québécois	22
1.3.6 Expansion des communautés religieuses enseignantes en sol canadien	24
1.4 Les lois d'éducation au 19 ^e siècle: naissance d'un système scolaire structuré	25
1.4.1 Naissance d'un système scolaire	27

1.4.2 Les problèmes de compétence des maîtres et maîtresses	28
1.4.3 Commission d'enquête sur l'éducation dans le Bas-Canada et le rapport Sicotte	29
1.4.4 Nouvel essor de l'instruction publique à la suite du rapport Sicotte	30
1.4.5 L'absence des femmes dans les associations d'instituteurs catholiques : un phénomène contradictoire	32
1.5 Féminisation du personnel enseignant : entre salaire et compétence	35
1.5.1 Les bureaux d'examineurs	39
1.5.2 Conditions d'emploi différentes dans les villes et les campagnes	40
1.5.3 Construction d'écoles de garçons	41
1.6 Cléricalisation croissante des effectifs enseignants	42

CHAPITRE II

UN DISCOURS QUI PREND RACINE : LES QUALITÉS ET LES VALEURS DE L'INSTITUTEUR LAÏQUE	45
2.1 La construction d'une identité	46
2.1.1 L'influence du manuel de l'abbé Langevin sur la construction identitaire des instituteurs laïques	47
2.1.2 Les conférences pédagogiques	53
2.1.3 Les qualités de l'instituteur idéal	56
2.1.4 La profession de foi de l'instituteur laïque	62
2.1.5 Evolution du discours à partir de 1870	64
2.1.6 La réforme scolaire de 1875 et son impact sur les institutions laïques	66
2.2 L'instituteur laïque : un membre des professions libérales	70
2.2.1 Acquérir les valeurs de l'honnête homme	74
2.2.2 Le problème de la reconnaissance professionnelle : une question de salaire?	76
2.2.3 Témoignage d'estime à un instituteur urbain	78

2.3 Conclusion	81
CHAPITRE III	
À LA CONQUÊTE DE L'ADMINISTRATION SCOLAIRE	84
3.1 La nomination des inspecteurs scolaires	85
3.2 Uniformisation de l'enseignement primaire : création d'un dépôt de livres et d'un plan d'étude général	89
3.2.1 Vers un plan d'étude uniforme dans l'enseignement primaire	93
3.3 Exposition universelle de Paris et ses émules	95
3.3.1 L'Exposition universelle de Paris	98
3.3.2 Succès de l'exposition scolaire québécoise	100
3.4 Remise en cause des Écoles normales d'État	101
3.5 Maintien du fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire	106
3.5.1 Recommandations des associations d'instituteurs	107
3.5.2 Mémoire sur le fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire	110
3.5.3 Divergences d'opinions entre instituteurs catholiques et protestants	111
3.6 Conclusion	113
CHAPITRE IV	
LA QUESTION SALARIALE, TALON D'ACHILLE DU GROUPE	116
4.1. La question salariale : un enjeu important	116
4.2. Progression des salaires en milieu urbain	118
4.2.1 L'école normale et le placement des diplômés	120
4.3. La question des salaires dans les assemblées d'instituteurs	121
4.3.1 Un premier regroupement des instituteurs catholiques : une marche conjointe vers une réforme scolaire?	124
4.3.2 Proposition de réforme du système d'Instruction publique	125
4.3.3 Que penser des instituteurs qui « s'offrent à rabais »? ...	126

4.4. L'exode des normaliens de la profession d'instituteur	130
4.4.1 Requête des instituteurs montréalais	133
4.4.2 Réforme pour améliorer la position du corps enseignant québécois	135
4.5. Fixer un salaire minimum?	136
4.5.1 Des solutions au problème des salaires	137
CONCLUSION	140
BIBLIOGRAPHIE	147

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

AICENJC	<i>Association des Instituteurs de la Circonscription de l'École Normale Jacques-Cartier</i>
AICENL	<i>Association des Instituteurs de la Circonscription de l'École Normale Laval</i>
APIPPQ	<i>Association des Instituteurs Protestants de la Province de Québec</i>
BEBC	<i>Bureau d'Éducation pour le Bas-Canada</i>
CIP	<i>Conseil de l'Instruction Publique</i>
DIPQ	<i>Département de l'Instruction Publique du Québec</i>
JIP	<i>Journal de l'Instruction Publique</i>
MIPQ	<i>Ministère de l'Instruction Publique du Québec</i>
RMIPQ	<i>Rapport du Ministre de l'Instruction Publique du Québec</i>
RSIPQ	<i>Rapport du Surintendant de l'Instruction Publique du Québec</i>
RSEBC	<i>Rapport du Surintendant de l'Éducation pour le Bas-Canada</i>

RÉSUMÉ

Ce mémoire a pour objet l'étude du discours des instituteurs laïques franco-catholiques, dans le Québec de la seconde moitié du 19^e siècle. Ce discours, orienté vers l'identité professionnelle que le groupe cherche à se construire, se développe en même temps qu'est remis en cause l'investissement de l'État dans un secteur que plusieurs jugent encore de la responsabilité exclusive du clergé. Les instituteurs laïques sont donc pris, dans la seconde moitié du 19^e siècle, entre deux courants idéologiques qui s'affrontent sur le terrain scolaire.

Après avoir investi le domaine de l'éducation dans la première moitié du 19^e siècle, l'État continue de soutenir, dans la seconde moitié du siècle, le développement d'écoles primaires publiques à travers la colonie. Ce faisant, il entre en conflit avec les institutions d'éducation existantes qui, dans la plupart des cas, avait été fondées par le clergé catholique. Devant la fragilisation de ces institutions, les éléments les plus radicaux de l'élite conservatrice franco-catholique, les ultramontains, s'élèvent pour dénoncer l'ingérence de la politique dans un secteur qu'ils jugent du ressort exclusif de l'Église catholique. Toutefois, la demande de services éducatifs primaires dans les localités dépasse largement la capacité de l'Église à fournir l'enseignement primaire à l'ensemble de la population. L'État profite de cette brèche et investit l'enseignement primaire public. Or, la multiplication des écoles primaires implique de trouver les maîtres et maîtresses nécessaires pour répondre à la demande populaire.

En 1856, deux nouvelles lois d'éducation sont sensées répondre au problème de la compétence des maîtres et maîtresses. S'enclenche alors un processus de professionnalisation du corps enseignant. On met sur pied des écoles normales pour former les maîtres. On entame un processus d'uniformisation des Bureaux d'examineurs, organismes mesurant les compétences des maîtres. On fonde des journaux pédagogiques. Enfin, on crée un fonds de pension qui devra protéger les maîtres et les maîtresses dans « leurs vieux jours ».

Ces outils permettront aux instituteurs laïques de se forger une identité professionnelle qu'ils revendiqueront très tôt. De fait, leur émergence, comme leurs succès, inquiéteront. Dès les années 1870 et 1880, les ultramontains émettent de sérieuses critiques sur la capacité des instituteurs laïques à assurer l'enseignement public. Ajustant leur propre discours, les instituteurs réussiront à contrer ces attaques qui minent leur crédibilité. Grâce à la mobilisation des instituteurs urbains et à un travail de représentation efficace, le groupe s'assurera des postes clés au sein d'institutions scolaires, surtout en milieu urbain. De sorte que, malgré leur faiblesse numérique, les instituteurs laïques occuperont des positions stratégiques dans le système scolaire québécois naissant et contribueront à instaurer des réformes qui marqueront le développement de l'instruction publique québécoise.

Mots-clés : instruction publique, instituteur laïque, écoles normales, associations d'instituteurs, journaux pédagogiques, pédagogie, systèmes scolaires, XIX^e siècle.

INTRODUCTION

Dans les années 1850, l'État est résolument engagé dans le développement de l'instruction publique. On déploie depuis les années 1840 des moyens considérables pour appuyer le mouvement de scolarisation qui amène dorénavant la plupart des enfants sur les bancs d'école. À la fin des années 1850, ce mouvement atteint ainsi son plein potentiel¹. Cependant, la scolarisation rapide de la population oblige aussi l'embauche de nombreux maîtres et maîtresses afin de répondre à cette nouvelle réalité éducative. Ils seront nombreux à être engagés dans l'urgence de la situation, sans réellement posséder les qualifications requises.

Or, à la suite d'une commission d'enquête au début des années 1850, on déplore l'état de l'éducation dans la colonie, en le comparant au développement de sa voisine ontarienne. Pour expliquer ce retard, on pointe du doigt le problème de la compétence des maîtres. À la suite de cette commission, le Dr Meilleur, le premier surintendant de l'éducation du Bas-Canada, démissionne. Fort de ce nouveau contexte politique, la nomination d'un nouveau surintendant, Pierre-Joseph-Olivier Chauveau, permet alors de faire adopter deux nouvelles lois d'éducation en 1856. Parrainé par George-Etienne Cartier en chambre, Chauveau réussit à mettre en place des institutions de formation des maîtres confessionnelles : les écoles normales d'État. On crée également deux journaux d'éducation, un en français et l'autre en anglais, ainsi qu'un fonds de pension pour les instituteurs et institutrices du Bas-Canada. Ce faisant, ces deux lois posent les bases de la construction d'un nouveau corps professionnel, les instituteurs laïques, qui aura

¹ Andrée Dufour, *La scolarisation au Bas-Canada, 1826-1859 : Une interaction État-communautés locales*, thèse de doctorat, UQAM, 1992, p.363.

dorénavant pour mission de former la jeunesse. Ce groupe possédera ainsi ses propres institutions de formation, ses journaux spécialisés ainsi que son fonds de pension. Auparavant, l'État avait supporté financièrement le développement de l'instruction publique. Grâce à ses diverses mesures, il s'en fera désormais le promoteur actif.

0.1 Problématique

L'implantation de ce nouveau groupe professionnel dans le domaine de l'enseignement ne se fait pourtant pas sans heurt. L'élite ultraconservatrice franco-catholique, qu'on appelle souvent « les ultramontains », réagira fortement à la progression rapide des instituteurs laïques. On met en doute leur crédibilité professionnelle, mais on interroge aussi la capacité des maîtres et maîtresses laïques à bien inculquer les principes de la foi catholique. Toutefois, derrière ces critiques, c'est en fait la prétention de l'État de vouloir prendre en charge l'éducation dont il est question. Cette élite conservatrice croit que l'éducation est une responsabilité de l'Église qui avait été, jusqu'au 19^e siècle, l'architecte de la plupart des institutions d'éducation de la colonie. En ce sens, l'arrivée de l'État dans ce domaine, tout comme le désir de scolariser les masses, dérangent les partisans des institutions d'éducation du clergé.

Cependant, malgré la venue de nombreuses communautés religieuses européennes, les clercs enseignants ne peuvent assumer totalement les besoins de maîtres et maîtresses pour l'ensemble des écoles publiques. La sollicitation, par de nombreuses commissions scolaires, d'instituteurs et d'institutrices laïques devait donc répondre à ces besoins. Une confrontation entre ces deux catégories d'enseignant survient lorsque les instituteurs laïques, organisés en associations professionnelles, en viennent à s'imposer dans les institutions publiques urbaines

au moment même où les communautés religieuses enseignantes voient les Sulpiciens cesser de les subventionner. Devant dorénavant fonctionner avec un financement public, de nombreuses communautés enseignantes refuseront l'ingérence de laïques dans leurs choix pédagogiques. Il n'en fallait pas plus pour relancer l'animosité des partisans ultramontains.

Ainsi, dans les vingt années qui suivront la fondation des écoles normales et des associations d'instituteurs, la croissance rapide du groupe alimentera les craintes et la suspicion de nombreux opposants, les ultramontains et les communautés religieuses enseignantes au premier chef. Ce n'est donc pas un hasard si c'est dans les années 1870, au moment où le groupe est dorénavant bien organisé, que les instituteurs sont la cible d'acribes attaques visant leur crédibilité professionnelle. À travers celles-ci, on cherche en effet à discréditer l'usage des fonds publics et l'implication de l'État dans un domaine qui est jusque-là largement sous la responsabilité de l'Église catholique. Enfin, c'est la fonction de l'éducation elle-même qui est remise en cause dans ce débat.

0.2 Objet d'étude

Ce mémoire a pour objet de retracer le processus de construction identitaire des instituteurs laïques en le rapportant à la conjoncture historique qui les a vus naître. Nous analyserons comment, entre 1857 et 1886, ce groupe a réussi à se constituer socialement, notamment grâce à l'appui des autorités gouvernementales et des commissions scolaires urbaines, mais aussi en dépit du faible nombre de ses membres et d'une conjoncture idéologique particulièrement difficile. La réussite des instituteurs laïques n'est cependant pas complète à la fin du siècle, malgré la conquête de postes prestigieux par plusieurs de ses membres. Les instituteurs laïques sont en effet l'objet de nombreuses critiques et n'arrivent pas à s'imposer

dans les milieux ruraux. Leur poids numérique diminue même, à la fin du siècle, dans les zones urbaines où l'arrivée d'effectifs cléricaux européens gonfle de façon significative les rangs du corps enseignant québécois.

Nous chercherons à expliquer les causes de la précarité du groupe à la fin de la période étudiée. À cet égard, nous observerons comment l'implication grandissante de l'Église catholique dans le domaine de l'instruction publique et dans l'enseignement primaire a contribué à marginaliser davantage ce groupe minoritaire. Nous verrons également pourquoi les instituteurs laïques réussissent à se maintenir dans le réseau public et même, dans certains cas, à renforcer leur position à la fin du siècle. Grâce à ses porte-parole, le groupe est désormais en mesure de défendre ses propres intérêts auprès des autorités.

Nous procéderons donc à l'analyse du discours de ces porte-parole dans un contexte idéologique particulier. Nous verrons ainsi que si ces associations cherchent, à la base, à répondre à des besoins pédagogiques évidents, leur discours consacre tout de même une large place à la définition de leurs intérêts professionnels ainsi qu'aux lignes de conduites à adopter. Mais si les instituteurs arrivent à répondre aux accusations ultramontaines contre eux, c'est d'abord parce qu'ils se sont mobilisés en associations au sein desquels ils peuvent s'exprimer et identifier leurs intérêts professionnels.

0.3 Les associations d'instituteurs liées aux écoles normales

Un an après la passation de la loi créant les écoles normales, le nouveau surintendant de l'Éducation réunit alors les instituteurs de Québec et de Montréal pour les inciter à se regrouper. Les associations des Instituteurs de la circonscription de l'École normale Laval (AICENL) et des Instituteurs de la

circonscription de l'école normale Jacques-Cartier (AICENJC) sont donc créées. Les leaders de ces associations ont fait leurs premières armes au sein d'associations ayant précédé l'initiative de Chauveau². Plusieurs d'entre eux se retrouveront par la suite bien souvent à des postes clés au sein du Département de l'Instruction publique ou ailleurs dans les administrations scolaires et exerceront une influence sur la progression et la protection des intérêts du groupe durant la période.

Il est important de mentionner que les instituteurs qui deviennent membres de ces associations laïques ne sont pas nécessairement passés par les écoles normales. Cependant, dès la promotion des premiers normaliens, ceux-ci viennent gonfler les rangs de ces associations. Appelées « conférences pédagogiques », ces réunions associatives sont ouvertes aux instituteurs laïques, normaliens ou non, ainsi qu'aux élèves des écoles normales qui ont pour leur part l'obligation d'y assister. Ces associations mobilisent donc les futurs instituteurs, les normaliens, tout comme les instituteurs brevetés en leur communiquant des valeurs et en créant des réseaux de contact avec les gens du milieu scolaire.

Les associations élargissent aussi la base sociale du groupe en exerçant un puissant effet d'attraction sur les instituteurs laïques qui ne sont pas passés par les écoles normales. Les instituteurs brevetés, auparavant isolés et dépourvus d'une

² Entre 1845 et 1857, des associations d'instituteurs existaient dans les villes de Québec et Montréal. Il semble que le nombre de membres en ait été plutôt restreint. Après 1854, celle de Montréal ne semble plus active. Par contre, le surintendant Chauveau propose en 1857 de fusionner celle de Québec ainsi que celle du comté de L'Islet pour fonder la nouvelle association liée à l'école normale Laval. Lors de leur fondation, les nouvelles associations gardent essentiellement la structure des associations antérieures. Celles-ci sont urbaines et masculines. La nouveauté en 1857 est l'adhésion des professeurs d'écoles normales et la présence des principaux de chacune d'elles. Ces derniers sont des prêtres qui, devenant les aumôniers de ces deux associations garantissent ainsi la soumission du groupe envers les autorités religieuses.

formation institutionnelle, ont dorénavant la chance de créer des liens, de profiter des récents développements pédagogiques et d'adhérer aux valeurs véhiculées par les normaliens grâce à ces associations professionnelles. C'est l'occasion pour eux d'y parler de leurs conditions de travail et du rôle qu'ils peuvent jouer dans le développement de l'instruction publique au Bas-Canada et, plus tard, au Québec.

L'objectif premier de ces associations est d'abord de discuter des problèmes qui touchent la profession enseignante et de diffuser des connaissances pédagogiques. Elles assurent aussi la défense des intérêts de ses membres et cherchent à améliorer leurs conditions de travail. Or, ces associations ne sont pas mixtes. En effet, bien qu'elles revendiquent de meilleures conditions pour les institutrices, ces dernières sont néanmoins absentes des deux associations d'instituteurs. Les associations d'institutrices n'apparaissent, en effet, qu'au début du siècle suivant³. Les institutrices sont, en conséquence, absentes du processus de construction identitaire qui prend place dans la seconde moitié du 19^e siècle. Elles représentent pourtant l'écrasante majorité du corps enseignant de l'époque.

Nous verrons que ce travail de construction sociale est étroitement lié au développement des écoles normales. En effet, les principaux porte-parole du groupe en sont issus. Ces porte-parole construisent un discours qu'ils contribuent à diffuser et qui présente les instituteurs laïques comme des acteurs primordiaux de la société civile. Ce discours cherchera ainsi à rehausser la perception du métier d'instituteur en situant celui-ci parmi les professions les plus influentes de la société québécoise. Puisqu'ils forment la jeunesse canadienne-française, elle-même garante de l'avenir de la patrie, la haute estime que les instituteurs ont de leur propre mission leur fera revendiquer un statut social égal à celui des

³ C'est en effet en 1901 et en 1902 que les associations des institutrices de Montréal et de Québec sont fondées. M'hammed Mellouki et François Melançon, *Le corps enseignant du Québec de 1845 à 1992. Formation et développement*, Montréal, Les Éditions Logiques, p.77.

professions libérales. Or, pour promouvoir ce discours, les instituteurs disposent d'un organe de diffusion: la presse pédagogique.

0.4 La presse pédagogique au 19^e siècle

La loi de 1856 entraîne la création de deux journaux pédagogiques, un pour chacune des deux communautés linguistiques: le *Journal de l'Instruction publique* (JIP), en français et le *Journal of Education* (JOE), en anglais. Ces deux publications sont sous la direction de P.-J.-O. Chauveau. Il s'agit essentiellement d'organes officiels, diffusant les dépêches du département de l'Éducation et différents textes d'éducation de périodiques étrangers. Ils publient également les comptes-rendus des réunions associatives des écoles normales et ce, depuis leur création en 1857. Pour les instituteurs et institutrices, ces résumés sont riches en informations et permettent aux membres du groupe les plus éloignés de connaître les dernières avancées pédagogiques et de se mettre au parfum des opinions des confrères. Pour l'historien, cette presse représente une source d'information inestimable et permet de reconstituer le discours sur l'identité professionnelle des instituteurs laïques sur la période étudiée.

0.5 Choix des sources

Pour retracer le processus de formation sociale des instituteurs laïques canadiens-français, travail qui se déroule, grosso-modo, entre 1857 et 1886, nous avons épluché méticuleusement le *Journal de l'Instruction publique* (JIP), entre 1857 et 1879, le *Journal de l'Éducation* pour l'année 1880, puis la seconde mouture du *JIP*, entre 1881 et 1886. Afin de rendre compte des principales préoccupations des instituteurs, nous avons fait une lecture systématique de tous

les comptes rendus des conférences pédagogiques entre 1857 et 1886 pour les associations de Montréal, de Québec et, lorsqu'ils étaient disponibles, de ceux des associations de districts⁴. Il s'agissait pour nous d'y repérer le discours du groupe qui nous informe notamment des valeurs qui définissent les instituteurs laïques ainsi que les principaux combats menés sur la scène scolaire pour assurer aux membres un statut social et des conditions de travail qui concordent avec le discours.

Ce n'est pas, à proprement dit, dans les rubriques du périodique que se trouvent les principales prises de position des instituteurs laïques. Ces articles reproduisent pour la plupart des éditoriaux qui émanent du Département ou de journaux pédagogiques européens et américains. C'est plutôt au sein même des conférences pédagogiques que ces opinions se manifestent. Les comptes rendus des conférences, en plus de résumer les débats associatifs, nous présentent la liste des membres présents, tout comme le processus d'élection des officiers. De plus, ceux-ci nous permettent de suivre clairement les débats et de connaître les leaders et porte-parole des deux principales associations d'instituteurs franco-catholiques⁵. Nous avons ainsi pu suivre et comprendre comment se sont construites les stratégies de représentation (ou de défense) du groupe.

⁴ Sans que ce soit l'objet d'étude ici, nous avons également observé les travaux des associations protestantes pour établir une base comparative.

⁵ En effet, les comptes rendus des travaux associatifs dressent, la plupart du temps, la liste des membres présents lors des assemblées. Il devenait donc aisé de suivre les porte-parole du groupe. Malheureusement, dans bien des cas, ces listes ne nous donnent que les noms de familles. Nous n'avons eu accès aux prénoms que lorsque ces porte-parole s'exprimaient à l'extérieur du cadre associatif.

0.6 Division des chapitres

Nous consacrerons notre premier chapitre à un survol historiographique et à une présentation de notre cadre théorique. Les travaux en histoire de l'éducation au 19^e siècle nous permettront ainsi de suivre l'évolution du système scolaire québécois. Nous nous pencherons également sur le contexte idéologique de l'époque. Les travaux sur l'idéologie ultramontaine au Bas-Canada nous aideront à comprendre son influence sur le développement des structures éducatives québécoises dans la seconde moitié du 19^e siècle.

Le second chapitre proposera une analyse du discours des instituteurs laïques entre 1857 et 1886. Nous verrons comment le travail de regroupement des instituteurs laïques, à partir de 1857, est utilisé par le groupe pour se construire une nouvelle identité commune basée sur les valeurs véhiculées par les écoles normales. Nous définirons à cet effet les valeurs définies par le groupe et nous nous pencherons sur le travail de représentation entamé par les associations d'instituteurs afin de hausser le statut social du groupe et, par là, les conditions de travail de ses membres.

Dans le troisième chapitre, nous verrons comment le travail de représentation du groupe s'accompagne de stratégies visant à assurer aux membres des postes influents. Nous tenterons également de comprendre les stratégies mises en place par les instituteurs laïques afin d'assurer la reproduction sociale du groupe. Nous verrons comment des réseaux se constituent entre les écoles normales, les associations d'instituteurs et les autorités scolaires pour négocier l'embauche des instituteurs. Nous verrons de plus comment les porte-parole du groupe réussissent à protéger le fonds de pension des instituteurs et institutrices laïques de la province au début des années 1880. La mise en place de telles stratégies contribue à donner aux membres du groupe de meilleures conditions d'emploi et permet de

projeter une image plus attrayante de la profession afin d'attirer de nouveaux membres et de retenir ceux qui le sont déjà.

Le quatrième chapitre se penchera sur les problèmes liés aux salaires que reçoivent les instituteurs sur l'ensemble de la période. Cela reste en effet le principal frein à la quête de reconnaissance sociale à laquelle aspirent les instituteurs laïques. Ce chapitre se penche donc sur les stratégies pensées par les porte-parole des instituteurs pour établir cette reconnaissance. Nous verrons finalement les limites et la portée du discours du groupe durant la période étudiée.

CHAPITRE I :

BILAN HISTORIOGRAPHIQUE

Avant de se pencher sur le discours des instituteurs laïques, il convient de définir les termes que nous utiliserons ainsi que la littérature consultée pour circonscrire la problématique. Nous définirons d'abord le cadre théorique qui sera utilisé pour observer la naissance d'un nouveau groupe professionnel chez les instituteurs laïques. Puis, nous regarderons l'environnement idéologique qui oriente les politiques éducatives de la période à l'étude. Nous nous pencherons par la suite sur les lois d'éducation qui permettent au 19^e siècle de mettre en place un véritable système d'instruction publique québécois. Enfin, nous discuterons spécifiquement de questions influençant la formation des maîtres et la mobilisation du corps enseignant à partir du milieu du siècle.

1.1 Cadre théorique

Pour comprendre le processus de définition identitaire des instituteurs laïques canadiens-français au 19^e siècle, nous nous sommes inspirés d'une grille d'analyse développée par le sociologue Luc Boltanski. Ce dernier a étudié la formation d'un groupe social chez les cadres, en France, au 20^e siècle⁶. Au

⁶ Luc Boltanski, *Les Cadres, la formation d'un groupe social*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1982, 519 p.

Québec, Robert Gagnon a aussi utilisé cette grille, mais avec l'objectif de retracer la formation d'un groupe professionnel chez les ingénieurs au Canada français⁷. Reprenant les thèmes de l'analyse de Boltanski, nous nous pencherons dans ce mémoire sur le travail de « regroupement » et de « représentation » des instituteurs laïques, mais aussi sur les « stratégies de reproduction du groupe » que les instituteurs mettent en place dans un contexte idéologique précis.

Dans son analyse, Boltanski évite d'une part les débats sociologiques stériles autour de la définition de la « position de classe » des cadres. Il renonce d'autre part à donner une « définition préalable » du groupe professionnel pour étudier plutôt sa formation en observant la conjoncture historique dans laquelle celui-ci s'est formé. Ainsi, au lieu de chercher à déterminer les critères qui permettent de définir les frontières d'un objet palpable et bien délimité, Boltanski rend compte de la forme prise par le groupe en se concentrant sur le travail de regroupement, d'inclusion et d'exclusion, dont le groupe est le produit, et en analysant le travail social de définition et de délimitation qui a accompagné la formation de ce groupe⁸. L'apparition d'un nouveau groupe social, selon le sociologue, implique que celui-ci se dote d'un nom, d'une organisation, de porte-parole, de systèmes de représentations et de valeurs communes⁹.

L'auteur nous dit de plus que la formation du groupe des cadres s'est faite en deux temps. Dans un premier temps, les membres du groupe qui sont formés dans les mêmes institutions, sont unis par des propriétés d'habitus et réunis dans des organisations à la fois confessionnelles et professionnelles. Ceux-ci exercent alors un travail de redéfinition et de représentation du groupe. Des porte-parole sont nommés et universalisent les propriétés locales qui caractérisent les membres du

⁷ Robert Gagnon, *Histoire de l'École Polytechnique de Montréal. La montée des ingénieurs francophones*, Montréal, Boréal, 1991, 526 p.

⁸ *Ibid.*, p.50-51.

⁹ L. Boltanski, *op. cit.*, p. 50.

groupe et les investissent dans un nom générique : les cadres. Dans un deuxième temps, ce regroupement permet à des « agents », ayant des formations hétérogènes, de rejoindre le groupe en assimilant les valeurs communes que celui-ci a définies. Cela permet une institutionnalisation du groupe. La mobilisation associative agit alors comme un pôle d'attraction pour les agents disparates du corps de métier et qui, démunis d'instance de représentation (et d'institutions de formation homogènes), sont amenés à se reconnaître dans la représentation officielle du groupe. Boltanski est d'avis que l'on peut observer ce travail par l'étude des conditions sociales et politiques qui ont rendu possible la formation du groupe et les luttes politiques qui ont eu pour enjeu sa définition et sa délimitation.

L'étude de la formation d'un groupe professionnel devient donc possible, selon le sociologue, par la démonstration que celle-ci est elle-même le produit, du moins partiellement, d'un travail social d'unification, comparable sous plusieurs aspects au travail politique de mobilisation¹⁰. À plus d'un égard, le cadre d'analyse de Boltanski peut être transposable chez les instituteurs canadiens-français pour comprendre le travail d'unification et de regroupement exécuté grâce à la fondation des écoles normales et des associations d'instituteurs. Nous exposerons dans ce mémoire comment cette identité a pu se construire grâce à l'émergence de porte-parole qui contribuent à définir un discours sur la base d'intérêts communs. Ce discours aidera par la suite les instituteurs laïques à se défendre lorsqu'ils se font publiquement attaquer dans les années 1870 et 1880 par une élite conservatrice qui, témoin de cette émergence, affirme sa préférence pour une éducation sous la responsabilité exclusive du clergé catholique. Cependant, avant d'analyser plus en détail les actions des instituteurs et de leur porte-parole, rappelons l'état de l'historiographie sur les questions liées à notre sujet.

¹⁰ *Ibid.*, p.52-53.

1.2 Démocratisation de l'instruction et scolarisation au 19^e siècle

Au 19^e siècle, la volonté de l'État de développer l'instruction publique est tributaire de la nécessité de démocratiser l'éducation. Auparavant perçue comme le privilège des élites, l'instruction pour tous devient graduellement une priorité pour l'État. Avec la création d'une Assemblée législative à la fin du 18^e siècle, de nouveaux besoins apparaissent en effet avec l'évolution démocratique des institutions politiques coloniales. De fait, républicains comme réformistes se réclament de la démocratie et exigent une plus grande prise en charge politique du peuple. Or, les institutions démocratiques ne peuvent pas fonctionner adéquatement sans que le peuple soit apte à exercer son droit de vote. Pour y arriver, il devient donc primordial d'alphabétiser la population pour qu'elle soit mieux informée¹¹.

Inspirée des républicanismes français et américain, la philosophie libérale s'impose dans de nombreux cercles. On exige de plus en plus de réformes démocratiques dans la colonie, mais aussi plus de libertés dont les libertés de culte et d'opinion ainsi qu'une libéralisation des marchés économiques. Cependant, la pierre angulaire du libéralisme est avant tout d'établir une séparation nette entre les affaires de l'Église et de l'État. L'anticléricisme de certains chefs patriotes tombe toutefois dans la mire des réformistes et de l'Église catholique qui voient dans cet objectif un risque de conversion de la population au protestantisme et donc une lente dissolution de l'espace et de la culture franco-catholique. C'est dans ce contexte que l'Église catholique en vient à se présenter comme le défenseur et le rempart de la nationalité canadienne-française. Celle-ci se présente

¹¹ C'est d'ailleurs l'un des constats de lord Durham dans son rapport. La population, soumise à son élite instruite, était dépendante des intérêts que celle-ci défendait, en contradiction même avec ses propres intérêts. En ce sens, il avait démontré, par son analyse des rébellions bas-canadiennes, l'importance d'étendre l'instruction à l'ensemble de la population pour la bonne marche des institutions politiques.

alors comme la protectrice de la culture française en Amérique et de la morale catholique. Selon l'Église, assurer l'éducation chrétienne allait être la meilleure façon de protéger cet espace géopolitique. C'est ce que l'on appellera plus tard le « nationalisme de conservation ».

Le libéralisme s'adoucit néanmoins au cours du siècle. Après les Rébellions de 1837-1838, l'anticléricalisme et le républicanisme des chefs patriotes cèdent la place à une alliance entre les réformistes, qui croient que la meilleure option à la suite de la défaite reste de collaborer avec les Anglais et de protéger les acquis qui peuvent encore l'être, et le clergé catholique, qui se présente comme le défenseur de la nationalité canadienne-française. Les bienfaits que la scolarisation des masses apporte pour le progrès économique gagnent cependant de nombreux partisans, même parmi les alliés conservateurs.

Devant l'empressement des réformistes de pousser plus en avant le mouvement de scolarisation, les « ultramontains » n'hésiteront cependant pas à attaquer les Rouges, dès l'instant où ceux-ci s'opposent à l'ingérence du clergé catholique dans les affaires politiques de la colonie¹². De fait, alors que l'Église avait négligé le secteur de l'enseignement primaire et favorisé l'épanouissement de son réseau d'enseignement supérieur, l'investissement progressif de l'État et des communautés locales dans le développement de l'enseignement primaire public

¹² C'est entre autres ce que démontre le *Programme catholique* de 1871. Véritable programme politique des ultramontains, celui-ci vise à guider les fidèles vers les meilleurs candidats. Les ultramontains se distancient ainsi de leurs alliés conservateurs pour diriger le vote des « fidèles » vers les candidats qui donnent les meilleures garanties pour la protection des intérêts du clergé québécois. Plusieurs procès sont intentés pour « influence indue » et gagnés dans les années 1870 contre le clergé québécois. Cela pose concrètement les limites du pouvoir temporel du clergé dans le processus électoral canadien. Voir au sujet du Programme catholique : Nadia F. Eid, *Le clergé et le pouvoir politique au Québec, une analyse de l'idéologie ultramontaine au milieu du XIXe siècle*, Lasalle (Québec), Hurtubise HMH, 1978, 318p.

avait écarté le clergé catholique de ce secteur éducatif. Or, ce dernier tentera de réagir à l'investissement progressif de l'État en éducation et s'engagera à son tour dans l'enseignement primaire, peu avant le milieu du siècle. De sorte que deux visions du développement de l'éducation, assises sur deux idéologies opposées, vont s'opposer en éducation alors même que l'on met sur pied un système d'instruction publique.

1.3 L'ultramontanisme et l'impact éducatif d'une idéologie conservatrice

De fait, l'idéologie libérale devait heurter, au 19^e siècle, plusieurs doctrines catholiques. Nombreux sont les croyants qui, clercs comme laïques, réagissent à des idéaux qui s'imposent de plus en plus dans une société en voie d'industrialisation. La guerre des états pontificaux, au profit de l'unification italienne, devait de plus polariser les sociétés catholiques et rendre suspects, dans la colonie, les partisans de la séparation de l'Église et de l'État. Les positions doctrinales du Vatican se radicalisent d'autant plus que l'on accuse au 19^e siècle le libéralisme d'être le responsable de la perte du pouvoir temporel du Pape.

Cependant, le clergé catholique est lui-même divisé sur les positions à prendre face à ce nouveau contexte politique. Pour protéger les acquis, faut-il radicaliser le discours et les positions idéologiques ou au contraire faire preuve d'esprit de compromis? De plus, comment les élites coloniales doivent-elles se positionner face aux réformes que proposent les libéraux et les ultramontains? Les premiers veulent réduire l'influence de l'Église catholique dans l'espace politique et dans des domaines comme l'éducation et la santé. Les seconds veulent, au contraire, leur donner une plus large place dans l'échiquier politique et social. La ligne dure pourrait mener l'Église catholique à sa perte par manque de compromis (à l'image de la guerre d'unification italienne), mais les compromis ne peuvent se faire qu'en

contradiction avec les doctrines officielles du pape Pie IX et de son principe d'infaillibilité pontificale. Plusieurs sont en effet en faveur d'un compromis social où l'Église pourrait revoir ses prérogatives tout en accordant aux laïques davantage de responsabilités. Cependant, les ultramontains s'opposent à tout compromis avançant que reculer ne mènerait l'Église qu'à sa perte.

1.3.1 Définition de l'ultramontanisme

Selon Nadia F. Eid, le terme ultramontain désigne, en France, l'influence du pouvoir qu'exerçait le Vatican sur la vie politique et sociale nationale. L'idéologie ultramontaine s'opposait en fait au gallicanisme qui exprimait la primauté de l'autorité nationale sur l'opinion du Souverain pontife. Au 19^e siècle, l'ultramontanisme devient un courant idéologique qui s'oppose ouvertement au libéralisme et supporte la suprématie pontificale à tous les niveaux, aussi bien au niveau de la vie religieuse qu'à ceux de la vie politique et sociale¹³. À l'image des états pontificaux, l'ultramontanisme désire ultimement l'établissement d'une théocratie. On comprend donc facilement pourquoi la perte symbolique des états pontificaux devait mousser la ferveur des ultramontains.

1.3.2 L'ultramontanisme au Québec

L'ultramontanisme dépasse cependant le territoire européen pour prendre différentes formes dans l'ensemble des sociétés catholiques de l'époque. Au Bas-Canada, ce courant prend racine au 19^e siècle alors que la bourgeoisie libérale et

¹³ Nadia Fahmy-Eid, *Le clergé et le pouvoir politique au Québec, une analyse de l'idéologie ultramontaine au milieu du XIXe siècle*, Lasalle (Québec), Hurtubise HMH, 1978, p. 5.

le clergé se disputent tous les deux la domination de l'échiquier social¹⁴. Fracturée par les Rébellions, la bourgeoisie canadienne-française est divisée. L'élite conservatrice s'allie momentanément avec le clergé catholique pour exercer le pouvoir politique. Or, selon Nadia F. Eid, les ultramontains expriment une volonté de domination exclusive de l'espace social¹⁵. Cela les éloignera à la fin de notre période du parti conservateur.

Selon Nadia Fahmy-Eid, l'idéologie ultramontaine, au Québec, se construit essentiellement entre les années 1841 et 1871. Après cette date, ajoute-elle, l'ensemble du discours ne fera plus appel à de nouveaux arguments, mais s'inscrira dans l'action politique¹⁶. Largement basée sur la pensée d'auteurs français¹⁷, cette idéologie trouvera néanmoins un caractère proprement canadien. L'historienne Fernande Roy affirme que les partisans canadiens-français intègrent une dimension nationale à ce discours. À l'origine une idéologie antinationale (au profit de la suprématie vaticane), les ultramontains québécois présenteront plutôt la religion et la défense des intérêts de l'Église catholique comme le meilleur rempart de la protection de la nationalité canadienne-française¹⁸.

Les ultramontains québécois ont des chefs particulièrement actifs. Les évêques Bourget, puis Laflèche mènent le combat, mais ils ont également des porte-parole laïques comme Jules-Paul Tardivel et le sénateur conservateur François-Xavier-Anselme Trudel. Ce courant possède de plus ses propres journaux dont *L'Étendard*, *La Vérité* et les *Mélanges Religieux*. L'objectif politique des ultramontains est d'établir la suprématie de l'Église catholique à tous les niveaux

¹⁴ *Ibid.*, p.7.

¹⁵ *Idem.*

¹⁶ *Ibid.*, p. 36-45.

¹⁷ Notamment, par le biais du journal français *L'Univers*, de Louis Veillot.

¹⁸ Fernande Roy, *Histoire des idéologies au Québec, aux XIX^e et XX^e siècles*, Montréal, Boréal Express, 1993, p. 38.

de la vie politique, économique et sociale. Or, cette idée a des extensions dans le domaine de l'éducation. Les ultramontains, nous rappelle Eid, revendiquent le contrôle exclusif de l'éducation, niant même à l'État l'exercice d'un pouvoir réel dans ce domaine¹⁹.

1.3.3 Les ultramontains et l'éducation populaire

Selon Fernande Roy, « les ultramontains valorisent l'autorité et l'obéissance, l'ordre et la hiérarchie. Chaque individu occupe une place sur l'échiquier social et il doit y rester. L'éducation ne doit pas changer cet ordre des choses »²⁰. En conséquence, ils se méfient de l'instruction publique et croient plutôt qu'elle peut être nuisible pour les classes industrielles :

[Cette éducation] ne leur servirait qu'à leur inspirer de l'orgueil et de la vanité et à vouloir les faire sortir de l'état que la Providence leur a assigné; l'éducation religieuse est la seule qui puisse leur faire supporter avec patience et même avec joie les peines attachées à leurs travaux; cette éducation leur convient et leur suffit (...) ²¹.

Les ultramontains ne sont donc pas en faveur de la scolarisation des masses, mais devant l'engouement qu'elle suscite, ils n'auront d'autre choix que de s'adapter à cette réalité.

Pour protéger la foi catholique, les ultramontains auront pour projet de confier à un clergé enseignant, autant que possible, l'ensemble du réseau scolaire public

¹⁹ Nadia Fahmy-Eid, *op cit.*, p. 201.

²⁰ Fernande Roy, *op. cit.*, p. 36.

²¹ Extrait des *Mélanges Religieux* du 14 mai 1847, cité par Diane Lemieux, « Les Mélanges Religieux, 1841-1852 », In Fernand Dumont dir., *et al. Idéologies au Canada français, 1850-1900*, Québec, PUL, 1971, p.79. In Fernande Roy, *op. cit.*, p. 37.

et ainsi réduire la portée du développement d'un personnel laïque supporté par l'État. C'est dans ce contexte que les évêques Bourget et Laflèche tentent d'implanter des communautés religieuses enseignantes dans leurs diocèses pour y développer l'enseignement primaire. Ceux-ci cherchent à répondre à une certaine pénurie créée par le roulement des effectifs enseignants féminins, mais aussi à réduire le nombre d'instituteurs laïques ayant la responsabilité d'écoles publiques.

1.3.4 Ce que pensent les ultramontains des instituteurs laïques

Jugeant que l'éducation est une responsabilité exclusive des parents et du clergé, les ultramontains s'opposent ouvertement aux initiatives de l'État dans l'enseignement primaire et au travail de ses principaux représentants, les instituteurs laïques. Les maîtres laïques se retrouvent donc entre deux feux. Pendant que l'État encadre la professionnalisation du métier d'instituteur, les ultramontains condamnent publiquement le coût de cette formation et l'embauche des normaliens pour préférer plutôt des clercs enseignants, mieux à même de promouvoir la doctrine catholique et commandant des salaires beaucoup moins élevés que leurs collègues laïques.

Les ultramontains, jugeant le libéralisme ambiant dangereux, s'attaquent au caractère « laïque » de ces instituteurs. Ils les suspectent alors d'être les porteurs des idées laïcistes qui ont alors cours en France. Andrée Dufour et Micheline Dumont font remarquer que le Docteur Meilleur avaient fait inscrire dans les textes de loi des années 1840 les appellations d'« instituteur » et d'« institutrice ». Or, ces termes, ayant cours en France depuis 1792, donnaient en

effet une consonance républicaine à la fonction de maître d'école²². Le terme « laïque » réussit à lui seul à enflammer le débat scolaire et oblige les instituteurs à prendre position sur leurs intentions politiques et religieuses. C'est dans ce contexte qu'émerge la nécessité de promouvoir une identité professionnelle forte.

Au tournant des années 1880, les ultramontains utilisent les lois scolaires qui laïcisent l'instruction publique en France pour monter l'opinion publique québécoise contre les instituteurs laïques formés dans les écoles normales d'État qu'ils jugent suspects. Rappelons que la laïcisation complète du système scolaire public en France avait pour objectif de créer des écoles neutres sur le plan religieux et donc de créer un enseignement commun à toutes les confessions religieuses. Ce faisant, l'État français va peu à peu expulser les communautés religieuses enseignantes du réseau public. Celles-ci pourront néanmoins subsister au sein d'institutions privées²³.

Or, les journaux ultramontains québécois utilisent les événements en France pour prévenir la population québécoise des dangers du « laïcisme » français. Cette opinion est renforcée par le témoignage de clercs enseignants français venus s'installer au pays. Cette campagne pousse les instituteurs laïques, dans les années 1880, à devoir préciser leur identité professionnelle et à expliquer la nature de leur laïcité. Leurs porte-parole insistent donc sur la distinction qui existe entre les instituteurs laïques et l'instruction laïque. De même, ils demandent le soutien des autorités gouvernementales et ecclésiastiques afin protéger leur crédibilité professionnelle. Pour se faire, les instituteurs laïques se définirent comme de fidèles chrétiens. Ils recevront l'appui de certains évêques de la province et même,

²² Andrée Dufour et Micheline Dumont, *Brève histoire des institutrices au Québec, de la Nouvelle-France à nos jours*, Cap-St-Ignace (Québec), Boréal, 2004, p. 10.

²³ Guy Laperrière, *Les congrégations religieuses de la France au Québec*, tome 1, chapitre 2, pp. 51-72.

dans les années 1880, le Vatican reconnaîtra la valeur et l'importance des instituteurs laïques québécois alors que les ultramontains tentent de les discréditer et de les écarter de l'instruction publique québécoise. Cela contribuera à contrer le discours ultramontain.

1.3.5 Dissensions idéologiques au sein du clergé québécois

Au sein même du clergé catholique, toutefois, tous ne partagent pas la vision ultramontaine de l'éducation. Au cours des années 1870, l'Archevêque de Québec, Mgr Taschereau, s'oppose activement aux projets des évêques de Trois-Rivières et de Montréal, Mgr Laflèche et son mentor, Mgr Bourget. Comme ce dernier se retire alors de la vie active à la fin des années 1870, c'est Mgr Laflèche qui prend le relais en tant que leader ultramontain. Globalement, l'évêque trifluvien s'oppose à l'interprétation de Mgr Taschereau sur le rôle de l'État en éducation. Ce n'est d'ailleurs pas le seul conflit entre les deux hommes²⁴. En fait, contrairement à la vision de l'éducation prêchée par Mgr Laflèche, le chef de l'épiscopat canadien affirmera en 1881 que « tant que l'instruction publique ne se préoccupe pas d'enseigner la doctrine de la foi, elle peut instruire la jeunesse et permettre aux laïques d'enseigner les sciences profanes »²⁵. Cela confirmera que

²⁴ Nous faisons ici référence au conflit sur les universités, mais aussi à celui sur la scission du diocèse des Trois-Rivières ainsi qu'à celui sur la pérennité des écoles normales. Voir Robert Rumilly, *Mgr Laflèche et son temps*, Montréal, Les Éditions du Zodiaque, 1938, 424 p.

²⁵ André Labarrère-Paulé, André Labarrère-Paulé, *Les Instituteurs laïques au Canada français, 1836-1900*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1965, p. 12. Cette circulaire fut produite en 1881 en réponse aux instituteurs laïques qui avaient rédigé un mémoire à l'attention de *Leurs Seigneurs les Évêques de la province, faisant partie du CIP*. Ils y demandaient la protection du Conseil de l'Instruction publique vis-à-vis des attaques dont ils étaient alors victimes. Ce mémoire ainsi que la réponse sont également reproduits dans le *JIP. JIP*, 1881, pp. 197-199.

les laïques ont bien leur place dans le réseau scolaire publique, pour autant qu'ils s'en tiennent aux sciences profanes. Cette décision se basait elle-même sur un mandement de son prédécesseur, Mgr Baillargeon, qui avait pris une position similaire en 1870²⁶.

Cette saga semble prendre fin lorsque le Vatican entérine une vision plus libérale de l'éducation, en 1878, avec l'élection du pape Léon XIII²⁷. Cependant, l'ultramontanisme continue à faire des vagues pendant la décennie 1880 et plusieurs conflits se poursuivent entre les tenants de cette idéologie et les partisans d'une vision plus libérale du catholicisme. Incapable de convaincre ses confrères du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, l'évêque trifluvien s'appliquera tout de même à cléricaiser l'enseignement primaire à l'intérieur de son propre diocèse²⁸. Les succès qu'il rencontre alors ne tardent pas à donner des résultats et contribuent à infléchir l'opinion de certains confrères qui favoriseront à leur tour la multiplication de communautés religieuses enseignantes dans leur propre diocèse.

²⁶ *Ibid.*, p. 11.

²⁷ L'élection de Léon XIII, en 1878, confirme la nouvelle position de Rome à l'égard du libéralisme, nouvelle approche empreinte de pragmatisme et de compromis avec les États. « Sur les questions scolaires comme sur les questions politiques, les vues du Souverain Pontife correspondaient exactement avec celles de Mgr. Taschereau et de ses partisans. » Ruby Heap, *op. cit.*, p. 511. Ruby Heap nous dit que c'est en grande partie par pragmatisme que Mgr Taschereau devait accepter de partager la gestion de l'éducation avec l'État. Plutôt que de perdre les acquis du clergé dans ce domaine, il était préférable de faire des compromis. Il n'était pas le seul à croire que la politique intransigeante des ultramontains en France avait été à l'origine de l'expulsion du clergé enseignant du giron de l'instruction publique.

²⁸ Robert Rumilly, *Mgr Laflèche et son temps*, Montréal, Les Éditions du Zodiaque, 1938, 424p.

1.3.6 Expansion des communautés religieuses enseignantes en sol canadien

L'historien Guy Laperrière apporte un éclairage important sur la venue des congrégations religieuses dans le dernier quart du siècle. Selon lui, la laïcisation des institutions éducatives en France semble être un facteur important expliquant les invitations faites à de nombreuses communautés religieuses françaises au tournant des années 1880. Cependant, plusieurs d'entre elles, devant la fragilité de leurs propres institutions en France, préféreront à ce moment renforcer le personnel de leurs propres établissements privés plutôt que de venir s'installer au Québec²⁹.

D'autres facteurs influencent donc la venue des communautés religieuses françaises. Laperrière remarque que celles qui s'implantent à cette époque sont souvent motivées par des ambitions plus anciennes ou extérieures au bouleversement que subit le réseau scolaire public. L'historien croit en effet que le désir de s'implanter en Amérique, les visées missionnaires et le désir d'éviter le service militaire dorénavant obligatoire, même pour les novices des communautés religieuses françaises, jouent un grand rôle dans la volonté de ces communautés de venir s'installer au pays³⁰. Il observe enfin que la période d'immigration la plus significative pour les communautés religieuses en sol canadien a lieu entre 1901 et 1904, à la suite des lois Combes³¹. Celles-ci officialiseront, en France, la

²⁹ Guy Laperrière, *Les congrégations religieuses de la France au Québec*, tome 1, chapitre 3, pp. 73-90.

³⁰ Guy Laperrière, *Les congrégations religieuses de la France au Québec*, tome 1, chapitres 3 et 4, pp.73-138.

³¹ La loi sur les associations de 1901 allait enclencher une série de fermetures d'établissements congréganistes. Arrivé au pouvoir en 1902, Émile Combes ordonnera de nombreux décrets de fermetures. Le tout culmine en 1904 avec une loi (la Loi Combes) interdisant à tout membre d'une congrégation d'enseigner en France. Voir à ce sujet le second tome : Guy Laperrière, *Les congrégations religieuses de la France au Québec, 1880-1914. Au plus fort de la tourmente, 1901-1904*, tome 2, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1999, 597p.

séparation des Églises et de l'État. Sur la période qui nous concerne, les lois françaises jouent donc un rôle plus faible que ce que l'on aurait pu penser dans leur implantation au Québec.

1.4 Les lois d'éducation au 19^e siècle: naissance d'un système scolaire structuré

En 1801, la loi de l'*Institution royale* est la première loi scolaire au Bas-Canada. Elle vise alors à pourvoir d'une école primaire les localités qui en feraient la demande. Par contre, l'Église catholique, se méfiant de cette initiative qui fonde des écoles mixtes sur le plan religieux, la rejette en affirmant que ces écoles visent à « protestantiser » les Canadiens français. C'est pourquoi elle encourage plutôt un régime d'écoles séparées. En 1824, la *Loi des écoles de fabrique* répond donc aux attentes du clergé catholique. Cette loi, fonctionnant en parallèle avec celle de l'*Institution royale*, accorde aux fabriques de chaque paroisse le droit d'accumuler des biens meubles et immeubles afin de pourvoir chacune d'elle d'une école élémentaire. Certaines écoles sont construites en effet, mais les résultats restent maigres devant le peu d'enthousiasme des curés ou des marguilliers. De sorte que ces deux lois d'éducation n'amènent globalement que peu de résultats dans la colonie, bien que certaines écoles sont effectivement fondées.

Cela pousse l'Assemblée législative à édicter un nouveau régime scolaire, en 1829 sous la responsabilité, cette fois-ci, des députés. La *Loi des écoles de syndics* (aussi appelée loi des écoles d'Assemblée) pose, selon Jean-Pierre Charland, les bases d'un véritable système scolaire, contrairement aux deux lois précédentes³². Elle octroie des fonds à chaque député qui a ensuite l'obligation de voir à la bonne

³² Jean-Pierre Charland, *L'entreprise éducative au Québec, 1840-1900*, Saint-Nicolas (Québec), Les Presses de l'Université Laval, 2000, p. 21.

marche de l'éducation dans son comté. Pour recevoir ces fonds, chaque localité doit faire élire un comité de syndics (ou de commissaires), avec un secrétaire-trésorier qui aura alors la charge de collecter les taxes scolaires et de tenir les comptes de dépense des commissions.

Cette participation de la population à la gestion des écoles est une première expérience démocratique dans le système scolaire naissant. Cependant, en laissant la responsabilité de l'embauche des maîtres aux comités de syndics et aux commissaires, cette loi retirait au gouvernement le pouvoir de choisir les maîtres et maîtresses dans les localités. Au final, l'État n'allait servir, dans ce régime, qu'à fournir des fonds et à arbitrer les conflits opposant les maîtres et maîtresses aux commissions scolaires. Cette lacune demeurera dans les lois subséquentes. Cela aura comme conséquence de limiter fortement le pouvoir d'action de l'État dans le choix et les qualifications que doivent posséder maîtres et maîtresses pour enseigner dans les écoles publiques.

À l'époque, les lois scolaires n'ont qu'une durée limitée. La loi de 1829 doit être reconduite au cours de l'année 1835. Bien que celle-ci bénéficie d'une prolongation jusqu'en 1836, la prorogation de la Chambre d'assemblée cette année-là et le refus du Conseil législatif d'approuver le budget interrompt le développement scolaire sous l'autorité des députés. De nombreuses écoles primaires ouvertes cessent alors leurs activités. Le mouvement de scolarisation, supporté financièrement par l'Assemblée législative, est ainsi interrompu. La Chambre d'assemblée ne reprendra ses activités qu'au début des années 1840, sous le régime d'Union³³.

³³ On sait cependant que, même sans support financier, certaines écoles indépendantes sont tout de même restées ouvertes, mais nombreuses furent celles qui cessèrent complètement leurs activités. Andrée Dufour, *La scolarisation au Bas-Canada*, p.126-180.

1.4.1 Naissance d'un système scolaire

Sous le gouvernement du Canada-Uni, une loi scolaire, votée en 1841, remet sur les rails le mouvement de scolarisation de la colonie. Bien qu'imparfaite à plus d'un égard, cette loi constitue cependant le véritable point de départ du système scolaire qui sera mis en place au cours du 19^e siècle³⁴. On fixe dans cette loi les pouvoirs du surintendant, on fonde le Bureau d'Éducation et l'on crée des écoles communes. À ce sujet, l'historien Louis-Philippe Audet souligne que si des juristes contestent « la confessionnalité de l'école » sous la loi de 1841, Lionel Groulx notait que la reconnaissance du droit de dissidence consacrait du moins la confessionnalité scolaire des écoles primaires³⁵. Cette loi officialise donc, selon ces deux historiens qu'il existe dès lors un régime des écoles séparées dans la province. La loi de 1841 confirme aussi les devoirs des commissaires des écoles publiques et leur octroie la responsabilité de choisir les enseignants dans les localités.

La loi de 1846 complète la précédente. Cette dernière fonde les municipalités scolaires, le Bureau des examinateurs, qui octroie les brevets d'enseignement (qui exemptent toutefois les clercs enseignants et les institutrices), et fixe le mode de financement scolaire³⁶. La taxe scolaire obligatoire qu'impose la loi de 1846 est par contre très impopulaire chez les Canadiens français. N'ayant pas été familiarisés avec ce mode de financement scolaire, la contestation grandit rapidement chez les franco-catholiques qui se mobilisent contre cette taxe

³⁴ Chauveau, dans *L'Instruction publique au Canada*, parle de « système d'instruction publique ». De même, il cite son successeur à la charge de ministre de l'instruction publique, Gédéon Ouimet, qui utilisera dans son premier rapport, le terme de « système scolaire ». P.J.O. Chauveau, *L'Instruction publique au Canada*, Québec, Imprimerie Augustin Côté et Cie., 1876, p.111-112.

³⁵ Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Ltée, 1971, p. 47-49.

³⁶ Jean-Pierre Charland, *L'entreprise éducative au Québec*, p.69-70.

obligatoire. Cela mène à la « guerre des Éteignoirs »³⁷. La mobilisation contre la taxation scolaire se fait alors sentir jusque dans les élections de syndics où de nombreux candidats font campagne pour réduire le coût de l'instruction primaire au lieu d'en faire la promotion. C'est dans ce contexte que la question de la compétence des maîtres d'écoles cède le pas à celle de la participation financière des contribuables. Ce qui fait dire à l'historienne Andrée Dufour que la professionnalisation du métier d'instituteur est, dans la première moitié du siècle, remise à plus tard pour favoriser l'embauche d'un grand nombre d'enseignants, rémunérés à moindre coût³⁸.

1.4.2 Les problèmes de compétence des maîtres et maîtresses

Pour répondre aux problèmes de compétences qu'avait créée l'embauche de maîtres et maîtresses peu rémunérés, le premier surintendant de l'Éducation pour le Bas-Canada, le Dr. Meilleur, avait d'abord institué les Bureaux d'examineurs et les brevets de capacité. On espérait ainsi contrôler un tant soi peu leurs compétences. Or, beaucoup trop d'enseignants se soustraient à ce contrôle et nombreux sont les maîtres et maîtresses qui exercent sans brevet. De fait, la loi de 1846 exige que les hommes qui enseignent soient dorénavant munis de brevets, mais on dispense les femmes comme les clercs enseignants d'une telle obligation. Or, si les femmes en sont exemptées, c'est d'abord à cause de leur très grand nombre et de l'impossibilité de toutes les contrôler tout en assurant les services éducatifs dans l'ensemble des localités. La loi leur donne alors 10 ans pour se procurer un brevet de capacité. En ce qui concerne les clercs, ceux-ci sont

³⁷ L'expression fait référence aux « lumières de la connaissance » qui sont éteintes par l'opposition de ce mouvement anti-taxation. Ce sont essentiellement les Canadiens français qui s'opposent à la loi.

³⁸ Andrée Dufour, *La scolarisation au Bas-Canada*, p. 181-216.

exemptés parce que la plupart d'entre eux ont, à cette époque, un niveau d'éducation largement supérieur au minimum requis pour enseigner.

Pour appuyer ce contrôle partiel, une seconde institution est également mise sur pied en 1851 : l'inspectorat. Les inspecteurs des écoles sont sur le terrain les représentants du Bureau de l'Éducation. Le Dr Meilleur avait en premier lieu justifié la création de ce poste par l'impératif de freiner la guerre des Éteignoirs. Les inspecteurs avaient au départ la responsabilité d'expliquer à la population l'intention de la loi scolaire et le principe de la taxation. Une fois le mouvement de contestation endigué, leur fonction allait plutôt devenir de seconder le surintendant et de surveiller, sur le terrain, les compétences des maîtres et maîtresses. D'abord sélectionné en fonction de leur capacité à endiguer cette contestation et au gré des nominations politiques, les inspecteurs seront choisis sur notre période parmi les membres du corps enseignant. Certains d'entre eux deviendront des porte-parole influents du corps enseignant auprès du Département de l'Éducation comme auprès des commissaires. Leur rôle n'est donc pas à sous-estimer dans le développement et la diffusion du discours des instituteurs laïques.

1.4.3 Commission d'enquête sur l'éducation dans le Bas-Canada et le rapport Sicotte

Nous avons déjà vu que la commission royale d'enquête sur l'état de l'éducation dans le Bas-Canada, en 1853, avait fait un rapport dévastateur sur l'état du développement scolaire dans la colonie. Les élèves, dans bien des cas, ne vont alors guère au-delà du cours primaire (soit environ trois années) et ne savent souvent que réciter leur catéchèse par cœur, sans pour autant savoir lire ou écrire à

leur sortie de l'école³⁹. Étrangement, cela corrobore les constats de Lord Durham sur l'enseignement primaire dans la colonie, faits un peu plus de dix ans auparavant⁴⁰. La piètre compétence des maîtres choisis par les commissions scolaires est également révélée par la commission d'enquête. L'échec de la première initiative pour fonder des écoles normales, en 1836, puis l'échec du second effort législatif en 1851 sont alors mis en cause. Il appert par ailleurs que de nombreuses localités sont en contravention avec la loi et engagent des maîtres et maîtresses sans brevets. Certaines commissions emploient en effet des maîtres et maîtresses sans brevets d'enseignement, mais d'autres engagent des maîtres qui, malgré leurs brevets, n'ont clairement pas les compétences requises pour enseigner dans les écoles primaires. Le laxisme de certains bureaux d'examineur est de plus dénoncé. Cette situation s'explique en grande partie par le manque de cohésion entre les différents bureaux qui ont leurs propres examens et par la nécessité, dans plusieurs localités, de fournir un nombre de maîtres suffisants pour garder les écoles ouvertes.

1.4.4 Nouvel essor de l'instruction publique à la suite du rapport Sicotte

À la suite de la commission d'enquête sur l'état de l'éducation dans la colonie et du dépôt du rapport Sicotte, le métier d'instituteur prend un nouvel élan. On nomme en 1855 un second surintendant de l'Éducation, l'ancien adjoint de Louis-

³⁹ Voir à ce sujet Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français*, p.149-161.

⁴⁰ *Le rapport de Durham*, présenté, traduit et annoté par Marcel-Pierre Hamel, Éditions du Québec, 1948, p. 82-83 : « On m'a rapporté que sur un grand nombre de petits garçons et filles assemblées à la porte de l'école de Saint-Thomas, tous, sauf trois, reconnurent, une fois les renseignements pris, qu'ils ne savaient pas lire. Cependant, les enfants de cette grande paroisse vont régulièrement en classe, ils se servent de livres. Ils tiennent leur catéchisme en mains comme s'ils lisaient, tandis qu'ils ne font qu'en répéter le contenu par cœur. »

Hippolyte Lafontaine, puis de George-Etienne Cartier et ancien secrétaire provincial, Pierre-Joseph-Olivier Chauveau. Ce dernier bénéficie en effet d'un contexte politique bien plus favorable qu'il ne l'avait été sous l'administration du Dr. Meilleur. Cela lui permet de justifier plus facilement que l'État s'investisse davantage dans le développement scolaire. Grâce au parrainage de Cartier en Chambre, il fait passer sans trop de peine deux lois scolaires majeures qui permettent l'émergence d'un corps professionnel chez les instituteurs laïques.

Ces deux lois fondent d'abord des écoles normales confessionnelles, financées par l'État. Elles instituent également deux journaux pédagogiques, un dans chaque langue, ainsi qu'un fonds de pension pour les instituteurs et institutrices du Bas-Canada. Ces lois coïncident par ailleurs avec la fin de l'exemption de posséder un brevet d'enseignement qui avait été accordée aux institutrices entre 1846 et 1856. Celles-ci ont désormais l'obligation de se conformer à la loi. Seuls les clercs enseignants en sont encore exemptés, bien que de nombreuses communautés invitent dorénavant leurs membres à obtenir une telle certification.

À la suite de la fondation des écoles normales, Chauveau rassemble les instituteurs laïques de Québec et de Montréal pour fonder des associations d'instituteurs confessionnelles, qui seront dorénavant liées à ces écoles de formation des maîtres. Si les associations de districts protestantes préfèrent se fédérer à partir de 1864 au sein de l'*Association des Instituteurs protestants du Bas-Canada*, les associations d'instituteurs catholiques restent, selon les vœux du surintendant, des associations institutionnelles liées aux deux écoles normales catholiques⁴¹. Désormais mobilisés et rassemblés en associations professionnelles, les instituteurs laïques se construisent une nouvelle identité sociale. Regroupés au sein d'associations différentes, les instituteurs laïques catholiques et protestants

⁴¹ Mellouki et Melançon, *Le corps enseignant du Québec de 1845 à 1992*, p.166-167.

développeront une identité distincte, fondée, en partie, sur leur appartenance religieuse et leurs intérêts spécifiques. Cette identité ne sera donc pas commune aux deux groupes, bien que certains points, liés à l'exercice du métier, les relient.

1.4.5 L'absence des femmes dans les associations d'instituteurs catholiques : un phénomène contradictoire

La lecture des conférences pédagogiques entre 1857 et 1886 nous a permis de constater que dans les associations franco-catholiques, les institutrices ne participent pas aux réunions associatives⁴². Il faut donc conclure qu'elles ne sont pas membres de ces associations liées aux écoles normales qui restent en conséquence, comme celles qui les ont précédées, des associations essentiellement masculines. Il faut d'ailleurs attendre le début du 20^e siècle pour que naissent les premières associations d'institutrices, tout comme la multiplication des écoles normales de filles. De plus, il n'existe pas, chez les franco-catholiques de la province, d'associations mixtes, comme ce sera le cas pour l'association protestante provinciale à partir de 1864⁴³ et pour les associations catholiques de l'Ontario à partir des années 1880⁴⁴. Le travail de construction identitaire des

⁴² En effet, les listes de présences des membres figurent au début des comptes-rendus associatifs. Nous avons pu constater que les femmes ne sont tout simplement pas représentées.

⁴³ Mellouki et Melançon mentionnent que l'association est hétérogène. Elle accueille enseignants, administrateurs, personnalités scolaires et « amis de l'éducation ». Les auteurs affirment que ce sont en grande majorité des femmes qui en sont membres. Ils chiffrent à 87% la proportion de femmes dans l'association en 1910. Les auteurs rapportent enfin qu'un article du *Montreal Daily Witness* de 1891 estimait à plus de 80% le nombre de femmes ayant participé au Congrès annuel, mais que ce furent pour la plupart les hommes qui y prirent la parole. Mellouki et Melançon, *Le corps enseignant de Québec de 1846 à 1992*, p.166-168.

⁴⁴ Dans l'Ontario français des années 1880, on favorise la réunion de tous les enseignants, hommes et femmes, afin d'avoir un bassin de maîtres et maîtresses

instituteurs laïques catholiques se fait donc, dans la seconde moitié du 19^e siècle, sans que les institutrices y participent⁴⁵. Certains membres des associations d'instituteurs vont d'ailleurs soulever la question de l'absence d'associations d'institutrices semblables à celles qui sont réservées aux hommes. Ainsi, en 1883, dans une conférence de l'Association des Instituteurs de la circonscription de l'école normale Laval (AICENL), le professeur Toussaint réclame la naissance d'associations d'institutrices puisqu'elles forment, à son avis, les 11/12 du corps enseignant de la province⁴⁶. L'idée interpelle ses confrères sans toutefois changer les choses.

Jean-Baptiste Cloutier, qui est à l'origine du journal pédagogique de Québec, affirme pour sa part qu'il faudrait des conférences menées par des hommes nommés par le gouvernement, les inspecteurs ayant déjà trop à faire pour s'en occuper. Le but de ces conférences, qui seraient également ouvertes aux instituteurs et aux institutrices ainsi qu'au public en général, serait de prôner les bonnes méthodes et de convaincre les commissaires de l'inutilité d'engager des maîtres à bon marché. Cette proposition attire l'attention des inspecteurs Vien et Juneau, présents lors de cette assemblée⁴⁷. Cependant, ces derniers trouvent la proposition difficile à réaliser en raison des salaires trop faibles que reçoivent les institutrices. En effet, à cette époque, les instituteurs qui se présentent aux conférences doivent assumer eux-mêmes les frais de déplacements. De plus, ils doivent dans de nombreux cas rembourser aux commissaires d'école les journées de salaire où ils s'absentent pour assister à ces conférences. Les femmes, en raison

franco-catholiques suffisant pour tenir de telles rencontres. Nous avons retracé dans le *JIP* un résumé d'une activité de cette association franco-catholique d'Ontario. Plusieurs porte-parole québécois y assistent. Certains feront même des exposés. Conférence d'instituteurs à Clarence Creek, P.Q., *JIP*, 1882, p.199-202

⁴⁵ Mellouki et Melançon, *op. cit.*, p. 77.

⁴⁶ André Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français*, p. 365.

⁴⁷ *Idem*. In *JIP*, 1883, p. 196.

de leurs faibles salaires n'auraient donc pas les moyens de s'y présenter⁴⁸. Lors de ce débat, le président de l'association de Québec s'élève lui-même contre l'idée d'avoir des associations mixtes. Il croit plutôt préférable de promouvoir des associations féminines. Ce dernier est d'avis qu'il serait en effet plus facile de réunir les normaliennes et les diplômées de l'école normale Laval pour fonder de telles associations.

L'association montréalaise s'interroge également sur la possibilité de créer une association d'institutrices. Leurs membres tirent les mêmes conclusions que leurs confrères de Québec. Cependant, on en reste là. Aucune mesure ne sera entreprise, malgré les demandes du groupe et aucune association d'institutrices ne sera fondée avant le début du siècle suivant. Labarrère-Paulé mentionne pourtant que le rapport du Surintendant pour l'année 1884-1885 affirme que tous les inspecteurs sont favorables à la création d'associations d'institutrices⁴⁹. Aucune mesure n'est cependant amorcée pour mobiliser les normaliennes et fonder de telles associations en lien avec les écoles normales sur la période qui nous concerne⁵⁰.

⁴⁸ Notons que le problème est le même pour que les institutrices laïques s'abonnent à un journal pédagogique. Bien souvent, la faiblesse des salaires ne le leur permet tout simplement pas.

⁴⁹ André Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français*, p. 365.

⁵⁰ M. Lippens, ancien instituteur devenu inspecteur, crée cependant, en 1886, des conférences pédagogiques dans son propre district qui sont destinées aux institutrices. *Ibid.* p. 365-366. Il s'agira néanmoins d'un effort isolé dans un district d'inspection précis. M. Lippens est d'ailleurs membre de l'une des associations d'instituteurs liées aux écoles normales. Sa « sensibilité » à la cause n'est donc pas surprenante. Aucune mesure coercitive ne forcera par contre la création de ces associations féminines dans les districts ruraux. Cette démarche est ainsi laissée à la discrétion des inspecteurs en place.

1.5 Féminisation du personnel enseignant : entre salaire et compétence

Entre 1826 et 1859, Andrée Dufour constate que ce sont pour la plupart des institutrices laïques qui sont engagées par les communautés locales pour combler les besoins d'enseignants des écoles primaires du Bas-Canada. Elles sont, en conséquence, en grande partie responsables de la scolarisation des zones rurales⁵¹. Dans son *Histoire de l'éducation au Québec*, l'auteure affirme de plus que la féminisation du personnel enseignant est déjà bien enclenchée en 1853⁵². À cette date, nous dit-elle, le personnel laïc est déjà composé de 62,5% de femmes. En 1874, ce pourcentage atteint 81,3%⁵³. Par la suite, la proportion de femmes dans l'enseignement primaire reste assez stable⁵⁴. Bref, à la fin du 19^e siècle, les hommes ne représentent que 20% des effectifs totaux dans l'enseignement primaire, les instituteurs laïques étant deux fois moins nombreux que les clercs enseignants⁵⁵.

André Labarrère-Paulé proposait en 1965 quelques pistes interprétatives expliquant ces deux phénomènes dans la seconde moitié du 19^e siècle. Pour lui, la féminisation est la conséquence des politiques d'embauche de commissaires préférant engager à moindre coût de jeunes institutrices plutôt que des normaliens exigeant des salaires beaucoup plus élevés. La cléricisation croissante des effectifs enseignants découle, selon l'auteur, des mêmes impératifs financiers. Ces

⁵¹ Andrée Dufour, *op. cit.*, p. 328.

⁵² Andrée Dufour, *Histoire de l'éducation au Québec*, Cap St-Ignace (Québec), Éditions du Boréal, coll. Boréal Express, 1997, p. 44.

⁵³ *Ibid.*

⁵⁴ Selon les chiffres compilés par André Labarrère-Paulé, la proportion de femmes dans l'enseignement primaire connaît un léger fléchissement dans le dernier quart du siècle et retombe sous la barre des 80%, à 79,81%. André Labarrère-Paulé, *Les Instituteurs laïques au Canada français, 1836-1900*, p. 439.

⁵⁵ *Idem.*

conditions salariales difficiles font donc hésiter les hommes à s'engager dans l'enseignement.

Cependant, pour de nombreuses historiennes ayant travaillé sur le cas des institutrices, l'analyse de Labarrère-Paulé est réductrice et ne tient pas la route. Celles-ci sont, en effet, très critiques envers les thèses qui donnent une trop large place aux instituteurs laïques dans le réseau scolaire du 19^e siècle. De plus, Labarrère-Paulé avance l'idée que si les femmes gagnent de faibles salaires, c'est à cause de leur jeune âge, de leur inexpérience et du fait qu'elles restent très peu longtemps dans l'enseignement. Cette analyse ne tient pas compte du marché de l'emploi s'adressant aux femmes et qui reçoivent à l'époque, et ce dans la plupart des secteurs, des salaires beaucoup plus bas que ceux des hommes. Enfin, Martha Danylewycz a démontré qu'un certain nombre de femmes ont tout de même connu de longues carrières dans l'enseignement, réfutant l'argument de l'inexpérience des maîtresses d'école⁵⁶.

Par contre, selon nous, Labarrère-Paulé reste encore pertinent aujourd'hui sur au moins un point. Ses hypothèses sur la faiblesse des salaires dans l'enseignement nous permettent, en effet, de donner un aperçu de l'importance accordée au métier d'instituteur par les élites de l'époque et la population en général. Comme le rappelle l'historien de l'Université Laval :

Pour les cultivateurs, les maîtres d'écoles, bien installés dans leurs classes, ne se fatiguent pas en comparaison avec les travaux des champs. L'opposition entre travaux manuels et travail intellectuel est donc très forte au sein de la population et cette perception se heurte alors aux demandes des instituteurs.

⁵⁶ Martha Danylewycz, « Sexes et classes sociales dans l'enseignement : le cas de Montréal à la fin du 19^e siècle » dans N. Fahmy Eid et M. Dumont, *Maîtresses de maison et maîtresses d'école*, Boréal Express, 1983, p.93-118.

L'augmentation de leurs salaires ne semble ni nécessaire, ni justifiée à aux yeux de la grande majorité de la population⁵⁷.

Labarrère-Paulé rajoute que :

Dans certains cas, comme celui de la ville de Québec, c'est une attitude d'esprit, une réaction psychologique qui est responsable des bas salaires. On a pris l'habitude de regarder les instituteurs comme des hommes à part, accoutumés à vivre de peu, habitués aux sacrifices, depuis longtemps courbés sous le poids de la misère, et faits pour supporter la pauvreté et les inconvénients qui l'accompagnent. Les hommes les plus instruits et les plus riches admettent qu'un instituteur soit payé comme un cocher ou un domestique⁵⁸.

Pour revenir à la féminisation du personnel enseignant, Andrée Dufour avance des hypothèses plus convaincantes qui confrontent l'analyse de Labarrère-Paulé. L'historienne suggère que la précarité de l'emploi chez les instituteurs, leurs faibles salaires et les opportunités plus avantageuses qui leur sont offertes dans d'autres domaines tendent à les éloigner de l'enseignement élémentaire⁵⁹. Un plus large éventail d'emplois accessibles, entre autres dans la pêche ou dans l'agriculture, leur donne la possibilité de quitter un emploi mal rémunéré dans l'enseignement primaire. De plus, les plus instruits, à la sortie des collèges classiques, répugnent, nous dit-elle, à enseigner au primaire, particulièrement dans les zones rurales. Les hommes voient donc l'enseignement comme un pis-aller en attendant un emploi plus lucratif notamment dans les agences gouvernementales et départements du Canada-Uni⁶⁰. En somme, même si les salaires des instituteurs de l'époque sont plus élevés que ceux des institutrices, ils restent bien maigres en comparaison avec une panoplie d'emplois auxquels ils peuvent aussi aspirer.

⁵⁷ André Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français*, p. 242.

⁵⁸ *Idem.*

⁵⁹ Andrée Dufour, *Histoire de l'éducation au Québec*, p. 44.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 44-45.

Plusieurs instituteurs quittent donc cette carrière dès que la chance se présente. Il est bien difficile, dans un tel contexte, de fournir sur une longue période un enseignement de qualité lorsque les effectifs sont, à toutes fins pratiques, démobilisés et renouvelés à chaque année, lorsque ce n'est pas au courant de l'année.

Pour Dufour, la pauvreté des communautés rurales est, dans bien des cas, un facteur important de la féminisation de la profession⁶¹. De plus, l'analphabétisme généralisé influence également le développement de l'instruction publique primaire. Il arrive fréquemment que des commissaires élus ne savent ni lire ni écrire. Tout fait en sorte que l'on préfère régulièrement, lors d'élections scolaires, faire élire des commissaires dont le principal souci est de réduire la taxe des écoles, plutôt que de choisir des promoteurs de l'instruction publique. Les politiques d'embauche à rabais en sont donc la conséquence directe.

Enfin, l'historiographie a aussi permis de comprendre que les maigres salaires octroyés aux femmes ne sont pas dus à leur manque de compétence. En effet, à partir de 1857, moment où le brevet de capacité est exigé pour toutes les institutrices, 59% se soumettent à cette mesure de contrôle. La proportion des hommes ayant ce brevet est alors la même. Or, en 1874, si 81% des hommes possèdent un tel brevet, ce sont 90% des institutrices qui en possèdent un⁶². L'idée que l'incompétence qui expliquait, chez Labarrère-Paulé, les salaires moins élevés des femmes mérite donc d'être contestée. Cependant, le nombre de femmes formées dans les écoles normales est beaucoup moins important chez les franco-catholiques que chez les anglo-protestants de la province. De plus, comme l'école normale catholique montréalaise (Jacques-Cartier) ne forme pas de femmes, le nombre de normaliennes catholiques reste sur l'ensemble de la période inférieur

⁶¹ *Ibid.*, p. 44.

⁶² *Ibid.*, p. 46.

au nombre d'hommes du même groupe. Or, détenir un diplôme d'école normale résulte bien souvent en un meilleur salaire.

De fait, une seule école normale catholique (l'école normale Laval) possède une section féminine proposant un cours normal pour les jeunes femmes. Il devient donc difficile pour plusieurs d'obtenir une formation académique et pédagogique. Par comparaison, l'école normale McGill formera dès ses débuts plus de femmes que d'hommes. Or, durant la période étudiée, plutôt que de fonder de nouvelles écoles normales afin de répondre à cette carence, on assiste plutôt à la multiplication de bureaux d'examineurs et à une décentralisation de l'embauche dans l'ensemble des districts scolaires. Il n'est donc pas surprenant qu'un grand nombre de femmes choisissent de passer un examen de capacité pour accéder à l'enseignement plutôt que de faire un cours de pédagogie de un, deux ou trois ans.

1.5.1 Les bureaux d'examineurs

L'historienne Thérèse Hamel s'est penchée sur la question des bureaux d'examineurs⁶³. À l'époque étudiée, ceux-ci sont critiqués, entre autres par les instituteurs laïques et les inspecteurs des écoles. On leur reproche de breveter un trop grand nombre d'individus n'ayant pas les compétences requises pour enseigner. Évidemment, l'existence de deux modes de certification crée une concurrence entre la formation donnée dans les écoles normales et les brevets octroyés par ces bureaux. L'existence des brevets de capacité sur l'ensemble de la période et même au-delà contribue en effet à maintenir les faibles politiques

⁶³ Thérèse Hamel, *Un siècle de formation des maîtres au Québec, 1836-1936*, Ville Lasalle, Éditions Hurtubises HMH Ltée, Cahiers du Québec, Coll. Psychopédagogie, 1995, 374 p.

salariales des commissions scolaires, principalement rurales où les normaliens n'ont que peu d'emprise sur le marché de l'emploi. En 1898, un Bureau central des examinateurs est finalement créé afin d'uniformiser les examens de brevets des différents districts et de mesurer avec plus de rigueur les compétences des postulants. Cela permet de resserrer l'accès à la profession, mais cette voie de certification restera jusqu'en 1939, année où le Bureau central est aboli, celle que choisira un grand nombre d'institutrices.

1.5.2 Conditions d'emploi différentes dans les villes et les campagnes

Or, si les conditions offertes aux instituteurs et institutrices laïques dans les différentes commissions scolaires rurales ramènent à la baisse les salaires des normaliens, cette tendance est renversée en milieu urbain grâce la forte mobilisation des instituteurs laïques. Ainsi, les revendications salariales des instituteurs laïques et des normaliens, articulées et défendues par leurs porte-parole, contribuent à faire pression et à ramener à la hausse les conditions d'emploi dans les commissions scolaires urbaines. De fait, ce sont, dans bien des municipalités, les moyens financiers des commissions scolaires qui déterminent, en bout de ligne ces négociations. En 1869, une loi scolaire accorde aux municipalités scolaires des villes de Montréal et de Québec de prélever elles-mêmes les taxes scolaires, ce qui n'était pas le cas auparavant. Cela amène de nouvelles ressources financières et donne un nouvel élan à l'expansion du réseau d'écoles primaires publiques de ces villes. La construction de nouvelles écoles est alors l'occasion d'en confier la charge à des instituteurs laïques qui, depuis 1857, sont solidement formés dans les écoles normales.

1.5.3 Construction d'écoles de garçons

Dans ce nouveau contexte financier, les commissions scolaires urbaines privilégient le développement d'écoles de garçons. Le cas montréalais est éloquent. En 1854, 99 garçons fréquentent une école sous la gouverne des commissaires, contre 631 filles. Les commissaires investissent alors principalement dans leurs deux seules écoles de garçons pour les transformer en écoles modèles, puis en académies⁶⁴. La commission catholique montréalaise entreprend grâce à ses nouvelles ressources financières de faire construire d'autres écoles de garçons. Les commissaires engagent de plus des instituteurs laïques, dont la plupart sont passés par l'école normale ou par les associations d'instituteurs. De sorte que dans le dernier quart du 19^e siècle, nous rappelle Robert Gagnon, ce sera au sein du groupe professoral du Bureau des commissaires d'écoles catholiques romains de la cité de Montréal (qui deviendra la CECM) que l'on retrouve les principaux porte-parole des instituteurs laïques canadiens-français⁶⁵. Une situation semblable se dessine également à Québec où les normaliens sont fortement sollicités pour prendre en charge les nouvelles écoles de garçons.

Cependant, l'implantation rapide des effectifs laïques pousse les autorités diocésaines à favoriser la venue de communautés religieuses enseignantes qui offriraient les garanties religieuses que les évêques cherchent à obtenir dans le système d'instruction publique. Cela crée donc une double concurrence pour les instituteurs laïques qui sont, à leur gauche, dépassés par les effectifs féminins et à leur droite, rattrapés par un clergé enseignant déterminé à reconquérir l'espace perdu en éducation par la croissance du réseau public québécois.

⁶⁴ Robert Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Louiseville (Québec), Boréal, 1996, p. 32.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 72-73.

1.6 Cléricalisation croissante des effectifs enseignants

Dès les années 1840, l'Église intensifie sa présence dans l'enseignement primaire. On assiste ainsi à une lente cléricalisation des effectifs enseignants québécois dans la seconde moitié du 19^e siècle. Ce mouvement est dû principalement à l'implantation de communautés religieuses venues d'Europe ou fondées au pays afin combler les besoins enseignants dans la colonie. Mgr Bourget est l'un des principaux promoteurs de ce mouvement⁶⁶. Il multiplie les invitations à des communautés religieuses qui viendront s'occuper dans le diocèse de Montréal, entre autres, d'enseignement primaire et d'œuvres caritatives et charitables.

Un tableau construit par Louis-Philippe Audet nous démontre que la plupart des communautés enseignantes qui arrivent au pays sont implantées avant 1853, à l'exception des Frères de la Charité (1865) et des Frères du Sacré-Cœur (1872). Par la suite, c'est après 1880, suite à l'exclusion des congrégations catholiques de l'instruction publique française, que l'implantation de communautés enseignantes trouve un nouveau souffle. Ainsi, les premiers Frères des Écoles chrétiennes arrivent en 1837, suivis des Oblats de Marie Immaculée en 1841, du retour des Jésuites en 1842, de l'arrivée des Dames du Sacré-Cœur en 1842, des Sœurs du Bon-Pasteur (Angers) en 1844, des Dames de Sainte-Croix en 1847 et bien d'autres jusqu'en 1872⁶⁷. Plusieurs communautés sont également fondées au pays, dont celles des Sœurs grises, des Sœurs des Saints noms de Jésus et de Marie, des Sœurs de la Charité, du Bon-Pasteur, de Sainte-Anne et de l'Assomption. La fin de cette période d'implantation de communautés enseignantes coïncide par

⁶⁶ Voir à ce sujet, , Roberto Perin, *Ignace de Montréal, artisan d'une identité nationale* Montréal, Boréal, 2008, 302 p.

⁶⁷ Voir à ce sujet Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec, 1608-1971*, Tome 2, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Ltée, 1971, p. 130. L-P Audet circonscrit cette période entre 1840 et 1875.

ailleurs avec le retrait de la vie active de Mgr Bourget, qui en avait été le principal instigateur⁶⁸. Mgr Laflèche, puis Mgr Moreau et Mgr Fabre prendront le relais et poursuivront la cléricisation du personnel enseignant, dont le point culminant sera atteint au début du 20^e siècle⁶⁹.

Cependant, à partir de 1857, nous croyons que les commissions scolaires urbaines sont plus enclines à retenir les services d'instituteurs laïques pour les écoles publiques qu'à solliciter le soutien des communautés enseignantes. Par contre, les religieux continuent de gonfler les rangs du corps enseignant jusqu'au milieu du siècle suivant. Les initiatives des évêques à ce sujet laissent peu de doute sur les efforts déployés. Les deux types d'enseignants se côtoient donc et entrent en compétition dans le réseau scolaire franco-catholique. Certaines communautés fonctionneront comme des institutions privées, mais plusieurs œuvreront dans le réseau public⁷⁰. Au moment où il devient de plus en plus évident que l'État favorise l'émergence des instituteurs laïques, les communautés enseignantes et leurs supporters réagiront à cette volonté de l'État et questionneront ouvertement les intentions du gouvernement, mais aussi celles des instituteurs dans les années 1870 et 1880. Ces derniers seront donc forcés de prendre position, alors qu'on leur demande de se tenir à distance de la politique.

⁶⁸ Roberto Perrin, *Ignace de Montréal, artisan d'une identité nationale*, Cap St-Ignace (Québec), Boréal, 303p.

⁶⁹ Voir à ce sujet : Guy Laperrière, *Les congrégations religieuses de la France au Québec, 1880-1900*, tomes 1-2-3, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1996. Voir plus spécifiquement, le tome 2 : *Au plus fort de la tourmente, 1901-1904*.

⁷⁰ Nous pensons ici aux Frères des Écoles chrétiennes qui intégreront le réseau public montréalais après que les Sulpiciens eurent arrêté de les financer à la fin des années 1870. Voir à ce sujet Deslandres, Dominique, John A. Dickinson et Ollivier Hubert (dir. publ.), *Les Sulpiciens de Montréal, Une histoire de pouvoir et de discrétion*, Québec, Fides, 2007, 670p.

Le groupe des instituteurs se développe donc dans la deuxième moitié du 19^e siècle aux côtés de deux autres groupes d'enseignants qui font voir des propriétés spécifiques. Les institutrices brevetées, d'un côté, doivent quitter leur emploi dès le mariage, ce qui crée une situation de fort roulement de personnel et de sous-emploi, en acceptant des salaires très faibles. De l'autre côté, les clercs enseignants gagnent du terrain et vont bientôt mener une campagne contre les maîtres laïques et l'État qui les supporte. Or, les instituteurs ne se laisseront pas déborder et trouveront les moyens de défendre leurs propres intérêts, grâce à un travail de mobilisation qui s'exécute principalement en milieu urbain. Les instituteurs laïques bâtiront ainsi sur la période étudiée un discours qui leur servira à protéger leur réputation ainsi qu'à réfuter les arguments ultramontains, parfois même en les battant sur leur propre terrain. Ce discours aura aussi comme conséquence de construire une identité propre à ce groupe spécifique d'enseignants.

CHAPITRE II :

UN DISCOURS QUI PREND RACINE : LES QUALITÉS ET LES VALEURS DE L'INSTITUTEUR LAÏQUE

Dans ce chapitre, nous verrons comment les instituteurs laïques, avec la naissance des premières écoles normales d'État, ont pu entreprendre le travail de construction d'une identité commune. Après s'être organisés en associations en lien avec ces écoles de formation des maîtres, ils produisent un discours qui insiste sur la définition de leur identité professionnelle. Nous verrons que celle-ci est bien définie dès la fin des années 1860. Cependant, plusieurs événements conduisent le groupe à en remodeler certains aspects durant la décennie suivante. On attaque, en effet, leurs compétences à instruire la jeunesse catholique et surtout leur capacité à faire adéquatement l'éducation religieuse des enfants. Les critiques dont les instituteurs sont la cible à partir des années 1870 s'intensifient même au tournant de la décennie 1880. Les politiques de laïcisation de l'éducation en France attisent, de plus, la colère des communautés religieuses enseignantes et l'élite ultramontaine qui craignent que la progression du groupe amène une semblable laïcisation de l'éducation au Québec. Pour répondre à ces attaques, les instituteurs laïques affirment alors avec plus d'insistance leur foi catholique qui devient ainsi, malgré l'épithète laïque qu'on leur a accolée, une partie intégrante de leur identité professionnelle.

La principale stratégie de défense des instituteurs laïques est alors de tenter d'obtenir la reconnaissance et la protection des autorités gouvernementales et religieuses. Le discours de leurs porte-parole insiste ainsi sur la mission sociale du groupe, le statut de profession libérale qu'il revendique et finalement sur leur capacité à assurer un enseignement religieux de qualité. Enfin, ces porte-parole demandent pour leurs membres des augmentations de salaires et des postes-clés dans l'administration scolaire. Ces démarches concordent, en effet, avec la nouvelle image de l'instituteur que véhicule leur discours de représentation. Cependant, si ces efforts pour se construire une identité donnent certains résultats positifs, cela n'est le cas qu'en milieu urbain, là où se trouvent d'ailleurs la majorité des membres du groupe. Leur poids numérique leur donne un pouvoir de négociation qui n'existera pas dans les municipalités scolaires plus éloignées des écoles normales. De sorte qu'en milieu rural, pour plusieurs raisons, les commissions scolaires continuent de privilégier l'embauche d'institutrices ou des membres de communautés religieuses enseignantes qui acceptent des bas salaires.

2.1 La construction d'une identité

En mars 1857, le surintendant Chauveau prononce un discours lors de l'inauguration de l'école normale Jacques-Cartier devant la première cohorte d'étudiants :

Vous êtes, Messieurs, les premiers élèves de l'école Jacques-Cartier! Ce titre seul, si vous savez bien en apprécier l'importance, doit suffire pour vous encourager. Le pays tout entier a les yeux sur vous : vous n'êtes point comme les élèves ordinaires d'un collège ou d'une maison d'éducation; ce n'est pas seulement de votre propre sort, mais encore du sort de plusieurs générations d'enfants confiés plus tard à vos soins, que vous allez décider par votre application et par votre bonne conduite. Votre responsabilité est grande, mais les ressources

qui sont mises à votre disposition sont à la hauteur de la tâche qu'on vous impose⁷¹.

Comme on peut le lire, le surintendant laisse entendre que les instituteurs ont une grande mission à accomplir pour l'avenir de la nation : celle de former les générations futures. De fait, même la devise du *Journal de l'Instruction publique* (*JIP*) renvoie à cette mission que les instituteurs reprennent à leur compte : « Rendre le peuple meilleur »⁷². Cette idée prend donc rapidement racine au sein du groupe. Par ailleurs, les étudiants sont sensibilisés à cette mission sociale tout au long de leurs études à l'école normale. Les normaliens contribuent par la suite à en faire la promotion active, tout comme ils promouvront les valeurs acquises au sein de l'alma mater. L'identité professionnelle de l'instituteur laïque véhiculée dans les écoles normales devient celle que les instituteurs issus de ces institutions adoptent. Cela annonce déjà la grande place qu'occuperont ces derniers dans les activités des associations d'instituteurs.

2.1.1 L'influence du manuel de l'abbé Langevin sur la construction identitaire des instituteurs laïques

Le cours de pédagogie que donne l'abbé Jean Langevin à l'école normale Laval fait lui aussi une large place à la mission dévolue aux instituteurs et aux institutrices :

L'Instituteur est destiné à travailler non sur la matière, mais sur les intelligences et sur les volontés. Les parents lui confient ce qu'ils ont de plus précieux; la Société, et la Religion, leurs plus chères espérances. Il doit répondre devant Dieu et devant les

⁷¹ P.-J.-O. Chauveau, Allocution d'ouverture de l'école normale Jacques-Cartier, *JIP*, 1857, p.60.

⁷² *JIP*, 18757, 1^{er} numéro, p.1.

hommes d'âmes créées à l'image de l'Éternel, rachetées par le sang de son Fils.

L'enseignement, c'est-à-dire la communication de ses lumières et de ses connaissances, faite par un esprit à d'autres esprits, est donc un emploi digne et noble. Sans doute il y a divers degrés à l'enseignement; mais en lui-même, et à quelque degré qu'il s'exerce, il constitue un état qui mérite considération et respect⁷³.

Son cours, publié en 1865, est d'ailleurs le fruit de ses nombreuses années passées dans l'enseignement. D'abord professeur de mathématiques durant onze ans au Séminaire de Québec, il est ensuite chargé d'un ministère paroissial à Beauport pendant neuf ans durant lesquels il s'occupe entre autres choses du catéchisme, de la surveillance des écoles et de la direction de l'enfance et de la jeunesse⁷⁴. Lorsqu'il publie son manuel de pédagogie, cela fait maintenant six ans qu'il exerce les fonctions de principal de l'école normale Laval. Son cours de pédagogie, en plus de servir longtemps de référence aux maîtres et maîtresses, est un témoin essentiel des enseignements qui sont donnés aux futurs instituteurs et institutrices sortant des écoles normales au 19^e siècle. Mentionnons au passage qu'il emploie le masculin en parlant de l'instituteur, mais que l'abbé Langevin considérait que ses propos s'adressaient également à l'institutrice.

Dans ce livre, le futur évêque de Rimouski traite de divers sujets touchant aux instituteurs. La première partie porte sur les fonctions qui lui sont dévolues et les qualités physiques, intellectuelles et morales qui l'aideront dans cette profession. La seconde partie décrit plutôt l'importance des écoles normales et leur fonctionnement. Les troisième et quatrième parties précisent les notions d'« éducation » et d'« instruction ». La cinquième partie traite de l'organisation et de la direction d'une école. Enfin, la sixième et dernière partie aborde les

⁷³ Jean Langevin, *Cours de pédagogie ou principes d'éducation*, Québec, C. Darveau, 1865, p. 5.

⁷⁴ *Ibid.*, préface.

questions entourant la conduite de l'instituteur en public et même dans la sphère privée.

À plusieurs reprises, l'abbé insiste sur les bonnes relations que l'instituteur doit entretenir avec les enfants, les parents et les autorités scolaires. Notons, ici, la préoccupation de Langevin pour l'image publique de l'instituteur. « Un instituteur doit tenir par-dessus tout à jouir de l'estime générale dans la paroisse où il enseigne; or le moyen pour lui de l'acquérir c'est d'avoir une conduite irréprochable⁷⁵. » Il laisse comprendre, par ses propos, que l'image des instituteurs laïques est fragile et qu'elle mérite d'être soignée. Ainsi, exposé aux critiques de toutes sortes, il doit en tout temps avoir un comportement exemplaire. L'abbé ajoute :

Concluons de là que l'Instituteur primaire, sans se faire une idée exagérée de sa position, doit prendre des sentiments convenables à son emploi; il doit se respecter lui-même partout et toujours, et savoir se faire respecter des autres; il doit enfin beaucoup estimer son état⁷⁶.

De sorte que c'est pour asseoir sa crédibilité professionnelle que l'instituteur doit avoir un comportement exemplaire. Ce que l'on accepte de n'importe qui, on le refuserait probablement au maître ou à la maîtresse d'école. Pour cette raison, l'instituteur doit être au-dessus de tout soupçon.

Le directeur de l'école normale insiste également sur l'importance pour l'instituteur d'avoir une grande étendue de connaissance qui dépasse largement les matières à enseigner aux élèves de niveau primaire (lecture, écriture et arithmétique). Il affirme en effet que l'instituteur doit se tenir à la fine pointe du savoir pédagogique. Les normaliens ont aussi à maîtriser des éléments de

⁷⁵ Jean Langevin, *Cours de pédagogie*, p. 338.

⁷⁶ Jean Langevin, *Cours de pédagogie ou principes d'éducation*, p. 5.

géographie, d'histoire de France et d'Angleterre ainsi que l'histoire sainte. Ils doivent de plus connaître les rudiments des mathématiques, de la physique et de la chimie. L'abbé exige enfin que les instituteurs soient au courant des dernières avancées scientifiques, domaines qui sont pourtant peu abordés même dans les collèges classiques dont le curriculum est surtout axé sur l'étude des humanités.

L'abbé Langevin ne cache pas à l'instituteur l'ensemble des responsabilités qu'il devra assumer :

Il est un *Maître*, c'est-à-dire qu'il est appelé à être le *guide*, le *mentor* de ses élèves dans la voie de la science, et surtout dans celle de la vertu. Il est revêtu de toute l'autorité nécessaire pour les diriger et les pousser dans le sentier du devoir. Il porte le nom sublime du *Maître* que le divin Sauveur a si souvent pris lui-même dans l'Évangile⁷⁷.

Voilà donc ce que l'on attend du maître d'école : il n'exerce pas tant une occupation qu'il embrasse une véritable « vocation ». L'abbé Langevin décrit avec beaucoup d'acuité ce que les instituteurs, eux-mêmes, constatent dans l'exercice de leur métier : ils auront de dures conditions de travail. Comme il le fait judicieusement remarquer : « Souvent fort jeune, isolé, loin de sa famille, en butte aux critiques, privé d'un matériel convenable dans son école, [l'instituteur] reçoit un traitement insuffisant ou fort médiocre »⁷⁸. Il poursuit en ajoutant : « Il a, de plus, à traiter avec des gens qui lui sont souvent étrangers, peu bienveillants, exigeants, susceptibles et peu instruits. »⁷⁹ On comprendra que, comme le surintendant Chauveau l'avait confié lors de l'ouverture de l'école normale Jacques-Cartier, sa « responsabilité est grande », pour ne pas dire énorme.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 4. Les mots en italiques sont de l'auteur même.

⁷⁸ Jean Langevin, *Cours de pédagogie ou principes d'éducation*, In Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français.*, p.272.

⁷⁹ *Ibid.*, p.272.

Devant ces obstacles, l'abbé Langevin n'en insiste pas moins sur certains comportements que l'on exige de lui. L'instituteur « doit être humble et détaché du politique. » Il doit ainsi se tenir à distance des débats houleux qui pourraient lui faire beaucoup de mal :

Que l'instituteur se tienne encore éloigné de tous les partis qui peuvent exister dans la localité; s'il avait l'imprudence de se mêler une seule fois à ces divisions toujours regrettables, il s'aliénerait à jamais les esprits d'un grand nombre, et créerait contre lui des préjugés ineffaçables. (...) Il faut donc qu'il ait l'indépendance de son opinion, mais qu'il la garde pour lui-même⁸⁰.

En tout point, l'instituteur doit donc être un citoyen modèle. Langevin renchérit au sujet du respect des autorités civiles :

L'obéissance au pouvoir civil en tout ce qui est juste et de son ressort est une obligation de conscience. L'instituteur doit donc s'appliquer à donner l'exemple dans toutes les circonstances, qu'il s'agisse de quelque loi d'éducation, de milice ou des chemins, ou bien de quelque mesure de police, ou de quelque décision ou ordre d'un tribunal quelconque. Que dans ses discours, comme dans sa conduite, il montre la déférence nécessaire dans ces occasions, c'est-à-dire, que non seulement il s'y soumette lui-même, mais qu'il détourne encore d'y résister tous ceux sur lesquels il peut avoir quelque influence. Qu'on le trouve toujours un sujet loyal et fidèle, un citoyen paisible et ami des lois⁸¹.

Au niveau des qualités morales, avant même de demander un brevet d'enseignement ou de s'inscrire dans une école normale, le futur instituteur ou la

⁸⁰ Jean Langevin, *Cours de pédagogie*, p.339.

⁸¹ *Ibid.*, p. 333.

future institutrice doit faire la démonstration de « mœurs exemplaires ». Ainsi, pour être admis aux examens de brevet de capacité comme au sein d'une l'école normale, on exige, en effet que le postulant remettre un billet du curé de sa paroisse attestant de ses bonnes mœurs et de son comportement de parfait catholique. Enfin, il doit se poser en humble auxiliaire du prêtre :

L'instituteur doit voir dans son Curé un pasteur, dont il est le faible auxiliaire pour la propagation de la morale et des bons principes; un père, qu'il doit affectionner; un protecteur, toujours prêt à le défendre contre l'injustice; un conseiller, pour l'éclairer dans ses difficultés⁸².

L'abbé Langevin insiste donc sur la religion, la piété, la pureté des mœurs, l'humilité, la prudence, la discrétion, la douceur, la patience, la fermeté, la gravité, l'équité, la probité, l'activité, le zèle et enfin, la sobriété comme qualités que devrait posséder l'instituteur⁸³.

André Labarrère-Paulé nous rappelle que le « manuel de Langevin » est le premier à promouvoir le respect et la soumission de l'instituteur laïque envers le prêtre⁸⁴. En effet, pour Langevin, l'instituteur doit être en parfait accord avec l'autorité religieuse sinon il lui sera impossible de remplir sa mission et d'avoir la confiance de la population pour y parvenir. Cependant, cette soumission à l'égard des autorités religieuses ne s'arrête pas là. L'instituteur doit également inculquer aux enfants le respect et la soumission à l'Église⁸⁵. L'historien ajoute qu'en 1865, l'influence du curé sur l'instituteur laïque est beaucoup plus forte qu'au temps des premières associations de 1845⁸⁶. Cette tendance témoigne des efforts croissants

⁸² Jean Langevin, *Cours de pédagogie*, p. 325.

⁸³ *Ibid.*, p. 15-24.

⁸⁴ Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français*, p. 274-275.

⁸⁵ Jean Langevin, *In Labarrère-Paulé, Ibid.* p. 273.

⁸⁶ *Ibid.*, p. 274.

du clergé dans la seconde moitié du 19^e siècle pour accroître sa mainmise sur l'éducation primaire.

À plus d'un titre, le cours de pédagogie de l'abbé Langevin fait autorité. Utilisés par les autres professeurs d'écoles normales, puis repris par les normaliens dans les conférences pédagogiques, les enseignements de l'abbé Langevin, comme ceux des écoles normales en général, s'inscrivent au cœur même du discours des instituteurs laïques. Ces derniers s'approprient ainsi les valeurs qui y sont promues et basent en grande partie leur discours sur l'identité professionnelle des instituteurs laïques développée par l'abbé Langevin dans les années 1860. De sorte que les valeurs « morales » inculquées aux normaliens sont ainsi diffusées à l'ensemble des instituteurs laïques par le biais des conférences pédagogiques et du *JIP*. Le principal de l'école normale Laval contribue ainsi, sans être à proprement parler un porte-parole du groupe, à la construction de l'identité professionnelle de l'instituteur laïque en proposant les valeurs qui la caractériseront. Toutefois, les instituteurs n'attendent pas la publication du manuel de l'abbé Langevin pour entamer leur travail de construction identitaire. Dès 1858, on peut lire dans les pages du *JIP* des comptes rendus de conférences qui abordent, notamment, le thème de la mission des instituteurs et des valeurs du groupe.

2.1.2 Les conférences pédagogiques

Dès 1857, les instituteurs urbains commencent à se réunir autour des écoles normales des deux principales villes du Canada-Est. Les assemblées ont lieu dans les murs des écoles normales et se réunissent trois fois par an pour tenir des « conférences pédagogiques ». Celles-ci jouent un rôle important de mobilisation et d'unification du groupe. Il s'agit à la base de rencontres permettant aux

instituteurs de se réunir et de discuter de problèmes qui touchent l'ensemble des membres du groupe. Les lectures, conférences et discussions qui y sont données font de plus l'objet de résumés dans les pages du *JIP* et nous donnent un aperçu des thèmes qu'elles abordent. Les maîtres et les maîtresses peuvent ainsi se familiariser avec les débats qui ont cours dans ces conférences sans nécessairement y avoir assisté.

En 1864, le président de l'Association des instituteurs de la circonscription de l'école normale Jacques-Cartier (AICENJC), Urgel-Egène Archambault, publie un intéressant compte rendu des travaux de l'association montréalaise depuis ses débuts dans le *JIP*. Il nous donne ainsi un portrait assez réaliste des questions soulevées dans les conférences pédagogiques des cinq premières années d'existence de l'association⁸⁷. Archambault fait alors ressortir qu'un grand nombre de conférences ont ainsi traité du « rôle de l'instituteur et de ses devoirs ». Il recense un total de 18 discussions et de 36 conférences présentées depuis la fondation de cette association. Dans son compte rendu, Archambault regroupe les sujets par centres d'intérêt :

1. *Utilité et avantage des conférences* : 4 lectures
2. *Éducation intellectuelle* : 2 lectures
3. *Éducation religieuse*: 1 lecture
4. *Éducation nationale*: 1 lecture et 1 discussion
5. *L'Instituteur, (ce qui lui importe de connaître et d'observer)* :
3 discussions et 16 lectures
6. *Méthodologie générale* : 5 discussions et 3 lectures
7. *Méthodologie spéciale* : 6 discussions et 4 lectures
8. *Sciences* : 5 lectures + expériences (nombre inconnu)

Le résultat est qu'après un peu plus de cinq ans, l'association montréalaise a consacré près de la moitié des exposés (16/36 – soit 44,4%) à la question de l'instituteur et de son travail. En y regardant de plus près, cette catégorie inclut

⁸⁷ *JIP*, 1864, p.94-96.

plusieurs choses : « hauteur de la position de l'instituteur vis-à-vis de l'éducation d'un peuple et de l'avenir d'un pays »⁸⁸, « les avantages de la profession enseignante sur les autres professions libérales »⁸⁹, les « devoirs de l'instituteur envers les élèves, les parents et les autorités locales »⁹⁰ ou encore des conférences qui traitent des principales qualités que doit posséder l'instituteur⁹¹. Le président de l'AICENJC inclut également les exposés sur la didactique, les progrès de l'instruction publique dans le Bas-Canada, la nécessité de la discipline dans les écoles et l'émulation des élèves dans cette catégorie⁹². Archambault mentionne enfin que ces thèmes ont aussi été abordés par le surintendant de l'Éducation, l'abbé Verreau, principal de l'école normale Jacques-Cartier, et les inspecteurs d'écoles dans leurs discours adressés aux instituteurs.

Ce rapport des activités de l'association montréalaise nous révèle que dans ses cinq premières années d'existence, les instituteurs montréalais ont privilégié des questions liées à l'identité professionnelle aussi souvent que celles liées à des questions pédagogiques (19 conférences sur le métier d'instituteur contre 18 sur les questions de pédagogie). Nous avons de plus observé une tendance semblable du côté de Québec bien que leur association n'ait pas fait d'exercice comparable⁹³.

⁸⁸ *Idem.*, Conférence de l'inspecteur Valade.

⁸⁹ *Idem.*, Conférence de J.-C. Guilbault.

⁹⁰ *Idem.*, Conférence de M. Héту.

⁹¹ *Idem.* Conférence de O. Caron. Il discerne alors trois traits distinctifs de l'instituteur : l'éducation, la patience et le discernement. Les qualités attribuées à l'instituteur évoluent cependant au fil des conférences et se cristalliseront à la fin de la décennie 1860.

⁹² *Idem.*, p. 96.

⁹³ Lors du quinzième anniversaire de l'association, prétexte pour célébrer les 50 ans de carrière de l'instituteur Légaré, fait exceptionnel, l'association procède également à un bilan des travaux de l'association. Cet exercice est cependant beaucoup moins exhaustif que celui préparé par M. Archambault. *JIP*, 1872, p. 94-95.

Il est à remarquer la faible place de la religion dans les premières conférences organisées par l'AICENJC et l'AICENL. Une seule porte, en effet, sur l'éducation religieuse. Est-ce par désintérêt ou parce que cela paraît aller de soi? Difficile d'y répondre. Même si l'abbé Langevin accorde de l'importance à ce sujet dans son manuel, il est pratiquement absent des conférences recensées par Archambault. Il est vrai que la question religieuse prendra plus d'importance à partir de la décennie 1870 quand les instituteurs laïques commenceront à essuyer les critiques des ultramontains. Celles-ci forceront les porte-parole du groupe à affirmer avec plus d'insistance la foi catholique qui les anime.

2.1.3 Les qualités de l'instituteur idéal

Dans les années 1860, le discours produit par les porte-parole des instituteurs tente de définir l'image du groupe et de la véhiculer au sein de la population. Les instituteurs font alors état de l'estime qu'ils obtiennent des enfants ainsi que de celle qu'ils sont en droit d'attendre de la part des parents et des autorités scolaires⁹⁴. Pour gagner cette estime, l'instituteur doit acquérir et mettre en pratique certaines qualités et vertus. Celles-ci sont au cœur des débats associatifs de la décennie 1860, tant à Québec qu'à Montréal. Dans une conférence qu'il

⁹⁴ Voir *JIP*, 1868, p. 35-36. À la 33^e conférence de l'AICENJC, on soumet à l'assemblée la discussion suivante et qui s'étalera sur plusieurs conférences : « Quelle doit être la conduite de l'instituteur à l'égard des enfants, des parents et des autorités scolaires ». Cet exposé sera publié dans le *JIP* en articles successifs. Lors de cette discussion, MM. Regnaud, Valade, Caron, Archambault, Angers, Roy et Dalpé prennent la parole. Le premier fut mandaté pour recruter les premiers professeurs d'écoles normales lors de l'initiative de 1836. MM. Valade et Caron sont inspecteurs. M. Archambault occupait alors le poste de bibliothécaire de l'association. Deux des trois autres instituteurs figurent parmi les officiers du comité de régie de l'association. La mobilisation des instituteurs autour du sujet de la question de la perception et de l'estime populaire envers les membres du groupe démontre bien l'importance d'obtenir une reconnaissance professionnelle pour pouvoir faire évoluer la situation de l'instituteur.

donne en 1871, intitulée « Les douze vertus d'un bon maître »⁹⁵, Napoléon Lacasse, professeur à l'école normale Laval et membre de l'AICENL, résume les qualités qui forment la base de l'identité professionnelle de l'instituteur laïque. Le professeur Lacasse fait alors bénéficier à l'assemblée de l'expérience acquise au cours de ses 28 années passées dans l'enseignement. Son discours s'abreuve également aux enseignements du principal Langevin qui avait été son supérieur entre 1860 et 1867⁹⁶. Il nous donne donc un portrait assez exhaustif des qualités qui servent à définir la personnalité de l'instituteur idéal que les porte-parole du groupe tentent d'imposer. Lacasse place ainsi la prudence, la sagesse, la piété, l'humilité, la patience, la constance, la fermeté, la douceur, la vigilance, le zèle et la générosité au centre de la personnalité du maître idéal⁹⁷.

Plusieurs des valeurs promues par le professeur Lacasse sont très près de celles présentées par l'abbé Langevin dans son *Cours de pédagogie*⁹⁸. Le fait qu'un professeur reprenne, dans une conférence, ces qualités morales, physiques et intellectuelles, nous paraît significatif de l'ascendant des idées véhiculées dans les écoles normales sur la construction identitaire du groupe. Regardons maintenant quelles sont les qualités qui s'inscrivent au cœur de la personnalité de l'instituteur idéal. Malheureusement, la conférence de Lacasse ne nous est parvenue que par le biais du compte rendu qui en a été fait. Nous devons donc nous rabattre sur le manuel de Langevin pour mieux connaître ces valeurs présentées par le professeur de l'école normale Laval.

⁹⁵ Napoléon Lacasse, « Les douze vertus d'un bon maître », *JIP*, 1871, p. 32.

⁹⁶ Le professeur Lacasse, muni d'un diplôme d'enseignement pour école modèle, remplace M. de Fenouillet, décédé en 1860. *JIP*, 1860, p. 135.

⁹⁷ *Idem*.

⁹⁸ L'abbé Langevin plaçait cependant les « qualités » de l'instituteur selon trois catégories : les qualités physiques, qui concernent l'état de santé et l'apparence générale du maître; les qualités intellectuelles, qui concernent la formation académique et enfin, les qualités morales. C'est ce dont il est question dans la présente partie.

D'abord, la prudence : cette qualité renvoie à l'attitude qu'adopte l'instituteur dans ses interventions. Ainsi, celui-ci doit agir avec prudence lorsqu'il veut intervenir auprès d'un enfant ou même auprès d'un parent pour ne pas choquer et se mettre ces derniers à dos :

Cette vertu règle toutes les actions d'un instituteur, de manière à lui faire éviter ce qui pourrait nuire à sa propre réputation ou au succès de son école; elle est la conséquence du tact. C'est elle qui, pour les règlements, les innovations, les menaces, les punitions, les récompenses, empêche un maître d'adopter aucune mesure calculée à causer plus de mal que de bien⁹⁹.

Ensuite, la sagesse est une qualité essentielle pour guider l'action d'un instituteur. Elle renvoie à l'intelligence des interventions du maître, de sorte que l'instituteur ne doit pas agir de façon expéditive, mais plutôt prendre le temps de réfléchir aux interventions adéquates. La piété, quant à elle, ramène l'instituteur à son rôle de croyant et à l'exemple qu'il doit donner en ce sens à la jeunesse. Ainsi, il se doit de participer aux offices et démontrer qu'il agit en bon catholique pratiquant. Il doit de plus accepter le rôle que lui confère le curé. La religion et la piété sont d'ailleurs placées par l'abbé Langevin en tête de liste des qualités morales. Il définit la piété ainsi : « la vertu par laquelle on s'acquitte avec exactitude et dévotion de tous ses devoirs religieux »¹⁰⁰.

L'humilité, elle, est une attitude que doit toujours avoir l'instituteur. Humble, il sera devant les autorités, mais aussi face aux parents ou à ses voisins. Le maître doit ainsi considérer la somme de savoir qu'il a acquise avec humilité pour ne pas froisser ses compatriotes, dont la plupart sont moins éduqués que lui. Langevin dit

⁹⁹ Jean Langevin, *Cours de pédagogie*, pp. 17-18.

¹⁰⁰ *Ibid.*, pp.15-16.

à ce sujet : « En d'autres termes, un maître médiocre, mais humble, jouira d'une plus grande considération qu'un maître plus instruit, mais orgueilleux¹⁰¹. »

Lacasse mentionne également la constance comme une qualité que doit posséder l'instituteur. Ce dernier doit être égal à lui-même et conséquent dans ses actes pour savoir se faire respecter. L'instituteur doit se montrer à la fois ferme et doux avec ses élèves. La fermeté rappelle que la discipline est au cœur de l'action de l'instituteur. S'il néglige d'agir avec fermeté, le respect qu'il recevra en souffrira et limitera les résultats qu'il obtiendra des enfants. La douceur quant à elle peut paraître contradictoire avec la qualité précédente, mais renvoie à la capacité du maître ou de la maîtresse d'être à l'écoute des besoins des enfants et d'agir avec eux de sorte qu'ils se sentent en confiance. Ainsi, « il les traite avec affection et indulgence »¹⁰².

Le zèle dont parle Lacasse est décrit chez Langevin comme une qualité nécessaire à l'instituteur pour affronter les tracas de tous les jours. Par contre, il ne doit pas attendre de récompense en retour. De sorte que « s'il se livre avec ardeur, avec sincérité et un désir très-arrêté de faire avancer les élèves »¹⁰³, il obtiendra d'eux le progrès désiré. Inversement, s'il fait les choses sans goût, sans entrain et dans le seul objectif de gagner de l'argent, « tout sera languissant, ennuyeux dans son enseignement, et les enfants ne se livreront à l'étude qu'avec répugnance¹⁰⁴ ». Enfin, l'instituteur doit savoir se montrer généreux charitable, bienveillant et indulgent auprès d'enfants. Il doit enfin sacrifier son intérêt personnel et ses ambitions (politiques et économiques) au profit du progrès de ses élèves.

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 17.

¹⁰² *Ibid.*, p. 19.

¹⁰³ *Ibid.*, p.23.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 22.

Un an après l'exposé du professeur Lacasse, un article traduit du *Wisconsin Journal of Education* paraît dans le *JIP*¹⁰⁵. En quelques paragraphes à peine, cet article reprend plusieurs des idées soulevées par les enseignements de l'abbé Langevin et ceux de Lacasse. L'article résume de nouveau et avec justesse les attitudes que l'instituteur est appelé à développer s'il veut embrasser cette profession. Il est à remarquer que les vertus que l'on attend du maître d'école sont très semblables à celles que l'on exige au Bas-Canada. Ce qui distinguera le discours des instituteurs laïques franco-catholiques de la province est l'aspect confessionnel du discours comme les combats qu'ils auront à mener dans les années 1870 et 1880.

Ainsi, l'article du *Wisconsin Journal* nous dit que le maître doit être agréable dans son rapport avec les enfants : ne jamais être sombre ou grondeur. Il doit de plus être animé et ne s'asseoir que rarement en classe. Il doit être original et savoir se détacher de la méthode. Ainsi, « [si] vous ne pouvez pas faire faire une récitation sans livre, la leçon que vous avez donnée était trop longue ». De même, le maître doit être raisonnable dans les tâches qu'il demande à ses élèves. Il doit être bien préparé et avoir déjà en tête la prochaine leçon lorsqu'il enseigne la présente. L'instituteur ne doit pas être trop causeur : « N'importe quel sot peut entretenir et intéresser des enfants à l'aide de faits merveilleux; mais il faut un homme sage, patient et éclairé pour tirer ces mêmes faits de ses élèves ». Le maître se doit enfin d'être sympathique et sait descendre au niveau d'intelligence des élèves. On reconnaît ici les qualités associées à celles présentées par Lacasse et l'abbé Langevin : sagesse, patience, connaissance, douceur, préparation et activité.

Enfin, un autre exposé revient à quelques reprises dans le *JIP* au cours des années : « Démontrer que trois choses sont nécessaires à l'instituteur : Savoir,

¹⁰⁵ *JIP*, 1872, p.6. Dans les Conseils aux instituteurs (Sans auteur).

Pouvoir et Vouloir »¹⁰⁶. La rediffusion de cette conférence dans les pages du *JIP* démontre l'importance que le Département de l'Instruction publique lui accorde et reflète ce que l'on attend du maître d'école. Ainsi, en ce qui concerne le « Savoir », l'article réfère aux méthodes, à la pédagogie théorique et pratique, mais aussi aux connaissances se rattachant à la matière à enseigner. « La connaissance de cette partie [la pédagogie] lui permettra de rendre son enseignement sérieux et pratique et de l'approprier aux besoins futurs de la généralité des élèves. » Pour ce, « chaque leçon doit être précédée d'une préparation spéciale qui empêche l'instituteur de marcher au hasard et qui permette aux élèves d'apprécier. »

Quant au « Pouvoir » de l'instituteur, l'auteur rassemble sous cette appellation les qualités physiques et morales de l'instituteur. « L'instituteur doit être charitable, impartial et juste, afin de travailler, pour le bien et le bonheur des élèves et d'acquérir la coutume de punir et de récompenser d'une manière uniforme et proportionnelle avec l'intention de bien ou de mal faire de la part des élèves. » Sous ce thème, on retrouve les notions de justice et d'équité. Nous avons par ailleurs déjà mentionné le rôle de modèle que le maître d'école doit assumer. L'article en parle dans ces mots :

La conduite de l'instituteur sera sans reproche. Mandataire des parents et chargé de former des hommes dignes de leurs familles et de la société, il doit s'entourer de cette bonne réputation qui lui mérite la confiance générale, et se pénétrer de l'idée qu'il doit échapper non-seulement aux reproches, mais également aux soupçons. (...) L'instituteur doit avoir un sentiment profond de ses devoirs envers lui-même, les enfants, les autorités, la société

¹⁰⁶ *JIP*, 1875, p. 167-168. Dans la section Pédagogie. L'auteur, S.-A. Michoel, signe en tant qu'instituteur. Ce dernier nous est inconnu. L'article avait aussi paru en 1869, dans la même section du *JIP*. Également signée S.-A. Michoel, cette édition de l'article spécifiait cependant que l'article provient du *Journal d'Éducation de Bordeaux*. *JIP*, 1869, p. 164.

et Dieu. Ce dernier point constitue l'application des préceptes qu'il communiquera en toutes circonstances à ses élèves¹⁰⁷.

En ce qui concerne le « Vouloir » du maître, l'auteur a ces mots « Pour s'acquitter convenablement du ministère de l'instituteur, la première et la plus indispensable des conditions est de se sentir appelé vers cette carrière, d'avoir du goût pour l'enseignement; en un mot, d'avoir une véritable vocation. » Ainsi, l'enseignement ne peut pas être considéré comme une occupation comme les autres. Corroborant les propos de l'abbé Langevin, il faut, outre les aptitudes décrites plus haut, se sentir « appelé ».

2.1.4 Profession de foi de l'instituteur laïque

Le discours sur l'identité des instituteurs laïques n'est cependant pas statique dans le temps. À l'instar de ce que nous démontre le rapport des activités associatives fait par Archambault, la « piété » n'est que faiblement abordée dans le discours des instituteurs dans les années 1860. Celle-ci trône pourtant au sommet des qualités morales que doit posséder l'instituteur laïque selon l'abbé Langevin. Cependant, dans la décennie suivante, certaines modifications sont apportées au discours pour l'adapter aux réactions que suscite l'émergence du groupe professionnel. Cela s'explique par les attaques croissantes dont seront l'objet les instituteurs laïques à qui on reproche de ne pas être en mesure de prodiguer un enseignement religieux de qualité dans les écoles publiques. Ce changement dans le discours de représentation des instituteurs laïques démontre qu'ils ne sont pas insensibles aux critiques.

¹⁰⁷ *JIP*, 1875, p.168.

Or, les instituteurs ne cherchent pas tant à répondre aux critiques émanant des ultramontains et de certains membres des congrégations enseignantes, qu'à affirmer avec vigueur leur foi catholique. Ils s'empressent également de montrer que la religion fait partie intégrante de leur pratique pédagogique. Leur profession de foi devient dès lors une facette de plus en plus importante de l'identité du groupe à partir des années 1870 et 1880. Par ailleurs, les instituteurs tenteront de court-circuiter le discours ultramontain sur son propre terrain, en cherchant l'appui de l'aile libérale du clergé et du surintendant de l'instruction publique, ce qu'ils obtiendront. Au cours de la décennie 1870, la relation privilégiée entre la foi, la direction morale d'une école et le travail de l'instituteur comme auxiliaire du prêtre apparaît avec plus de régularité dans les discours du groupe. Les manifestations croissantes de la « catholicité » des instituteurs laïques sont, au final, d'autant plus remarquables que celle-ci n'avait qu'une place relative dans le discours du groupe dans la décennie précédente¹⁰⁸

¹⁰⁸ Avant la décennie 1870, nous n'avons répertorié qu'une seule discussion abordant la question religieuse. Elle est reproduite en 1864 dans le *JIP*. Elle concerne l'influence de l'instituteur sur la religion et sur la société. Le conférencier, A. Lamy, débute son discours en insistant sur l'humilité de l'instituteur devant sa lourde tâche. Il affirme du même coup que l'importance de son travail est dorénavant reconnue par « tous les hommes ». Lamy énumère, comme plusieurs confrères, une série de qualités que doit acquérir l'instituteur pour survivre dans la profession. De même, il parle aussi de la mission de l'instituteur. Il affirmera au sujet de la carrière d'instituteur: « Elle prépare à l'avenir une jeunesse qui, bien dirigée, formera une génération capable de marcher vers sa prospérité et son bonheur, en rejetant toutes les mauvaises doctrines dont le venin gâte les esprits et flétrit les intelligences. » Un extrait de cette conférence est reproduit dans la section *Éducation* du numéro d'avril 1864 du *JIP*. A. Lamy, *JIP*, 1864, p. 45-46.

2.1.5 Évolution du discours à partir de 1870

Un changement de ton s'opère donc dans le discours de représentation des instituteurs laïques au tournant des années 1870. On peut désormais y trouver des propos sur l'importance de la religion pour l'instituteur. Ainsi, en 1872, Urgel-Eugène Archambault traite de la question de l'enseignement laïque et de l'enseignement religieux au Canada français. Dans le résumé de son exposé, on peut lire que :

M. Archambault prouve que *l'enseignement laïque* n'a jamais été condamné par l'église, et que, par conséquent, [l'instituteur] a, comme *l'enseignement religieux*, le droit d'exercer les prérogatives que lui confèrent les autorités de ce pays¹⁰⁹.

Ces propos laissent en effet entendre que les instituteurs sont, déjà au début des années 1870, la cible de critiques cherchant à discréditer l'enseignement donné par des laïques au Canada français. Archambault affirme alors haut et fort que ceux qui prétendent que les instituteurs n'ont pas l'autorité morale d'enseigner au primaire se trompent. Cette conférence tente donc de rétablir, dans l'esprit d'instituteurs inquiets, la légitimité de l'instruction qu'ils donnent.

À la suite de M. Archambault, A.-D. Lacroix, qui lui succédera à la présidence de l'AICENJC, fait en 1874 une conférence dans laquelle il évoque de façon beaucoup plus explicite les critiques émises contre les instituteurs laïques¹¹⁰. S'adressant aux instituteurs, il leur demande :

Messieurs, quelle idée n'a-t-on pas dû se former de nous, d'après les rapports de ces journaux? Les uns ont avancé que les instituteurs laïques ne pouvaient pas avoir les aptitudes

¹⁰⁹ *JIP*, 1872, p.83. Les mots en italique sont tels quels dans le texte original.

¹¹⁰ *JIP*, 1874, p.178-179.

nécessaires pour l'enseignement; d'autres ont affirmé que l'enseignement donné par les laïques était un danger pour la société; d'autres disaient que l'enseignement laïque était une menace et un défi portés au vénérable institut des Frères de la doctrine chrétienne; d'autres enfin, voyaient déjà s'introduire au milieu de nos populations si franchement catholique les doctrines perverses qui ont été la ruine du peuple français¹¹¹.

Cette conférence va dans le même sens que celle prononcée deux ans plus tôt par Archambault. En quatre points, il résume assez bien la situation que vivent les instituteurs laïques de l'époque. M. Lacroix définit d'abord ce qu'est l'instruction laïque. Cela lui permet ensuite de distinguer instruction laïque et instituteur laïque. L'instruction laïque implique une absence d'enseignement religieux. Cet enseignement, dans le modèle républicain français, est conséquemment relégué à la sphère privée. Par contre, l'instituteur laïque est seulement celui qui, sans être prêtre, peut enseigner les sciences profanes en conformité avec les doctrines prescrites par le dogme religieux. Cet exposé mène l'auteur à poser la question des aptitudes de ces instituteurs laïques, aptitudes qui, selon Lacroix, sont faciles à démontrer et qui se basent sur l'identité professionnelle construite par le groupe depuis maintenant près de vingt ans. L'auteur questionne enfin le droit des laïques d'enseigner dans une société catholique. Il conclut que les conditions exigées pour enseigner sont pleinement remplies par les instituteurs laïques au Canada et qu'ils ne sont pas pour autant les partisans d'une laïcisation de la société¹¹².

Ces arguments forment la base de la défense du groupe dans le dernier quart du 19^e siècle. Ils justifient ainsi l'emploi des instituteurs laïques dans l'instruction

¹¹¹ *Ibid.*

¹¹² En 1882, dans la *Tribune libre*, le *JIP* publie un texte d'Ernest Hello qui s'intitule *Laïque*. Ce texte reprend les grandes lignes de ce débat et explique les raisons de la confusion qui peut exister dans le public autour du mot laïque et qui ont créé tant d'ennemis aux instituteurs. Il en distingue néanmoins les nuances et s'y fait le défenseur du groupe et de l'instruction publique. *Laïque*, dans le *JIP*, 1882, p. 373-375.

publique tout en répondant aux craintes d'incompétence et de laïcisation de l'éducation exprimées par les ultramontains. Les instituteurs utilisent donc ces critiques pour faire la lumière sur le problème de fonds, celui que crée l'épithète laïque accolée à instituteur pour les distinguer des frères éducateurs qui sont, eux aussi, des instituteurs. Ils s'appliquent dès lors à faire la distinction entre enseignement laïque et instituteur laïque. Ce contexte permet donc au groupe de raffiner son identité professionnelle en mettant l'accent sur la piété des membres du groupe et sur l'importance de la religion dans l'éducation de la jeunesse.

2.1.6 La réforme scolaire de 1875 et son impact sur les instituteurs laïques

L'année 1875 n'est pas une date déterminante dans l'évolution du discours de représentation des instituteurs. Par contre, la réorganisation du comité catholique du CIP et l'abolition du ministère de l'instruction publique poussent les instituteurs à réaffirmer leur statut professionnel et les valeurs du groupe. Nous pensons que ce changement structurel oblige un réaligement des valeurs du groupe dans un contexte politique fragile. Les instituteurs réagissent alors en affirmant avec plus d'insistance la place de la religion catholique dans leur définition identitaire. Au milieu de la décennie 1870, les instituteurs sentent, en effet, qu'ils doivent faire davantage pour défendre le titre d'« instituteur laïque ». Ils s'appliquent donc à démontrer que, malgré le qualificatif de « laïque » qu'ils portent bien malgré eux, ces instituteurs restent de bons chrétiens.

En 1876 et 1877, trois conférences marquent que la religion occupe désormais une place importante dans le discours du groupe. La première conférence a lieu en 1876 et est donnée par le principal de l'école normale Laval d'alors, l'abbé Pierre Lagacé. Elle s'intitule « Quelle doit être la conduite de l'Instituteur envers les

autorités religieuses? »¹¹³. À cette occasion, le principal reconnaît que si un prêtre doit diriger les écoles normales, en fonction de ces études théologiques, des laïques, bien formés, peuvent être aussi bons qu'un prêtre en matière d'enseignement des sciences ou en matière de méthodologie.

Cette conférence laisse de plus entendre que le droit des laïques de s'occuper d'éducation est toujours un enjeu dans le champ de l'éducation au Québec. Le principal de l'école normale Laval vient donc à la rescousse de ceux qu'il a contribué à former et démontre que les opinions ne sont pas arrêtées au sein du clergé catholique sur la question de l'enseignement laïque. Il va sans dire que si les instituteurs devenaient hors jeu comme le souhaitent certains, ce serait la fin des écoles normales d'État. En ce sens, la prise de position de l'abbé Lagacé se comprend facilement, mais n'en reste pas moins importante pour le groupe des instituteurs qui peut reprendre les arguments d'un clerc autorisé à parler en toute légitimité de questions comme l'enseignement laïque et l'enseignement religieux.

Deux autres conférences suivent celle de l'abbé Lagacé sur cette question. Toujours en 1876, l'instituteur Maufette fait un exposé devant l'AICENJC sur les qualités que doit posséder l'instituteur. Signe que la personnalité de l'instituteur laïque est en mutation, ce dernier affirme que le sentiment religieux devrait être la première qualité de l'instituteur :

[L]'Instituteur, avant tout, doit être religieux. La religion, et la religion seule, lui donnera les moyens de supporter les dégoûts, les déboires inhérents à ses fonctions, et lui communiquera la force dont il a besoin pour s'acquitter d'une manière adéquate des nombreux devoirs de sa charge¹¹⁴.

¹¹³ *JIP*, 1876, p.31.

¹¹⁴ *JIP*, 1876, p.124.

Par contraste, rappelons qu'en 1871, le professeur Lacasse, de l'École normale Laval, résumait ainsi les qualités morales que devraient posséder les instituteurs : gravité, silence, humilité, prudence, sagesse, patience, retenue, douceur, zèle, vigilance, piété et générosité¹¹⁵. La piété s'y trouve, mais son importance semble relativement la même que les autres qualités présentées. Cinq ans plus tard, la profession de foi de l'instituteur Maufette semble indiquer que l'affirmation religieuse dans la définition identitaire prend de l'ampleur. Elle devrait être, selon l'auteur de cette conférence, portée au premier rang des valeurs du groupe.

En 1877, c'est du côté de Québec que le sujet est débattu. L'instituteur Drapeau fait une lecture devant l'AICENL qui va également dans le même sens que celle de son confrère montréalais. Sa conférence s'intitule « La religion est l'élément essentiel de la société »¹¹⁶. Si le résumé de cette conférence ne nous permet pas de suivre l'argumentaire de son auteur, il n'en demeure pas moins que l'on comprend que les instituteurs de Québec tentent à leur tour de resituer l'importance de la religion dans leur travail comme dans leur discours. Cette conférence rend compte du fait que les instituteurs laïques doivent répondre aux critiques concernant leur allégeance religieuse et qu'ils se positionnent en conséquence en insistant sur la religion dans leur approche pédagogique.

Si l'on compare le discours du groupe dans la décennie 1860 avec celui de la décennie 1870, il ne fait aucun doute que la religion prend davantage de place dans le discours des instituteurs laïques. On voit clairement que ceux-ci sentent le besoin de répondre aux attaques ultramontaines croissantes dont ils sont l'objet dans les journaux. D'ailleurs, les associations ne manquent pas de remercier systématiquement ceux qui prennent position publiquement en leur faveur.

¹¹⁵ Voir « Les douze vertus d'un bon maître », Conférence du professeur Lacasse, *In JIP*, 1871, p. 32.

¹¹⁶ *JIP*, 1877, p.106.

Lorsqu'un journal fait publier une opinion qui leur est défavorable, des motions dans les associations d'instituteurs attestent de remerciements adressés à ceux qui prennent leur défense. Plusieurs personnalités manifesteront ainsi leur appui au groupe dont Oscar Dunn¹¹⁷, secrétaire du Département de l'Instruction publique et l'abbé Provancher¹¹⁸. Le plus illustre et le plus connu reste tout de même l'abbé Hospice-Anthème Verreau, principal de l'école normale Jacques-Cartier et président de la société historique de Montréal, qui s'opposera ouvertement aux opinions défavorables de Mgr Laflèche sur l'utilité des écoles normales et sur les services rendus par les instituteurs laïques au début des années 1880¹¹⁹.

Le travail de regroupement et de définition identitaire entrepris par les instituteurs dans les années 1860 lui permet donc de répondre dès les années 1870 aux critiques ultramontaines. Si les instituteurs ne répliquent pas directement à ces dernières dans les grands journaux, ils le feront par le biais du *JIP* en se positionnant sur les prétentions que les ultramontains leur attribuent. C'est ainsi que la question de la place des laïques en éducation et celle de leur compétence seront exposées dans le *JIP* par le biais des conférences pédagogiques ainsi que par les prises de positions des instituteurs dans la « Tribune libre » du journal. Ce dernier sert aussi à propager le discours du groupe au sein même de la classe enseignante qui peut dorénavant se l'approprier. Les instituteurs établissent, dès la

¹¹⁷ Résolution de l'AICENJC remerciant Oscar Dunn pour son intérêt témoigné envers les instituteurs dans *L'Opinion Publique. JIP*, 1875, p. 91.

¹¹⁸ Les membres de l'AICENJC remercieront également l'abbé Léon Provancher pour la sympathie qu'il témoigne aux instituteurs ainsi que pour ses articles sur l'éducation publiés dans le *Naturaliste Canadien. JIP*, 1875, p.158.

¹¹⁹ Voir à ce sujet, *Complément à une réponse mise devant la Chambre le 14 juin 1881, au sujet de l'établissement d'une école normale aux Trois-Rivières.*, 1881, 42p. Voir également, Réponse aux remarques de Mr l'abbé Verreau sur le « mémoire appuyant la demande d'une école normale dans la ville des Trois-Rivières » ainsi que Réponse aux cinq lettres du R.M. Verreau, dans *Observations au sujet de la dernière loi concernant l'instruction publique dans la province de Québec*, Montréal, J.-A. Plinguet, UQAM, 1877.

décennie 1870, des stratégies de représentation basées sur l'identité professionnelle construite depuis la naissance des associations.

Cette identité, comme on l'a vu, n'est pas statique. Elle évolue en même temps qu'elle se construit puisqu'elle n'a pas encore pris de forme définitive, ce qui n'advientra d'ailleurs pas au cours de la période que nous traitons. Nous verrons plus en détail les stratégies de représentation du groupe dans le chapitre consacré à ses succès, mais nous pouvons d'ores et déjà dire que les principales stratégies du groupe sont construites dans les trente premières années d'existence des associations liées aux écoles normales et se basent sur la crédibilité professionnelle que le groupe cherche à construire autour de la définition de son identité professionnelle. La publication de conférences clés, la formation de comités chargés de proposer des réformes, l'invitation au dialogue dans le JIP, la publication de méthodes pédagogiques canadienne et le raffinement de l'identité professionnelle de l'instituteur laïque sont toutes à placer dans les stratégies de représentation du groupe entre 1856 et 1886. Avec la nomination de porte-parole, dont les principaux sont les présidents et les secrétaires des associations, l'AICENJC et l'AICENL sont en mesure de diffuser le discours du groupe, mais également de le faire entendre des autorités et du public. Ce travail de mobilisation et de représentation commence à profiter au groupe surtout dans la décennie 1880, lorsqu'il sera le plus fortement attaqué par l'élite ultramontaine. Les instituteurs laïques sauront alors rétablir leur intégrité, malgré une campagne négative de la part des ultramontains à leur endroit.

2.2 L'instituteur laïque : un membre des professions libérales

Outre les qualités, droits et devoirs qui définissent la personnalité de l'instituteur, il nous reste un élément primordial à analyser pour comprendre

l'identité professionnelle construite par les instituteurs laïques dans la seconde moitié du 19^e siècle. Ces derniers se définissent comme un groupe qui fait partie intégrante des professions libérales. Le discours de représentation des instituteurs martèle, dès 1857, que les instituteurs appartiennent à cette petite bourgeoisie professionnelle qui, dans la deuxième moitié du 19^e siècle, représente une bonne partie de l'élite canadienne-française. Cette prétention des porte-parole du groupe constitue d'ailleurs l'un des principaux éléments de leur identité.

Lors de la première conférence de l'AICENL, l'instituteur Charles-Joseph Lévesque-Lafrance fait une allocution à laquelle assiste le surintendant Chauveau¹²⁰. L'instituteur commente alors « la volonté de l'État de développer l'instruction publique »¹²¹. Cet instituteur d'expérience est bien au fait de la situation passée et présente du groupe puisqu'il avait également été membre de l'association des instituteurs de Québec qui avait précédé la fondation des associations liées aux écoles normales¹²². Le conférencier relie alors le progrès de l'instruction publique à celui de la classe enseignante. Il reconnaît à l'occasion le désir de l'État de mettre les instituteurs laïques sur un pied d'égalité avec les autres professions libérales. Il dit à cet effet :

On veut mettre l'éducation sur un pied convenable. On veut que l'instituteur aille désormais de pair avec les membres des autres professions libérales. C'est plus qu'un progrès : c'est une

¹²⁰ Celui-ci est élu secrétaire de l'association cette année-là. Il deviendra plus tard président de l'association.

¹²¹ *JIP*, 1857, p.108.

¹²² Nous savons que les associations d'instituteurs liées aux écoles normales ne furent pas les premières associations d'instituteurs au Canada français. Des associations semblables avaient vu le jour sous l'initiative de quelques confrères dans les villes de Montréal et Québec. Leur impact fut toutefois fort limité. Voir à ce sujet, Mellouki et Melançon, *Le corps enseignant du Québec de 1845 à 1992*, pp.71-83. et Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français, 1836-1900.*, pp.119-133.

justice. Honneur à ceux qui lui donnent les moyens d'atteindre ce but¹²³!

Bref, dès les premières réunions des associations liées aux écoles normales, les instituteurs ont déjà la conviction d'appartenir au groupe des professions libérales et prétendent que l'État partage cette conviction.

Dans la seconde moitié du 19^e siècle, les instituteurs, on l'a vu, ont une haute estime de leur mission sociale. Leur discours va d'ailleurs utiliser cette « noble » mission pour justifier l'appartenance du groupe aux professions libérales. Cette stratégie permet ainsi de s'associer à la classe la plus estimée de la société. Par ailleurs, en relevant le statut social des maîtres, il sera plus aisé d'affirmer que les instituteurs et les institutrices méritent de meilleurs salaires en fonction des importants services qu'ils rendent à la société. En bout de ligne, les porte-parole du groupe seront mieux en mesure de faire comprendre à la population l'importance d'engager des maîtres compétents et de les rémunérer en conséquence.

En mai 1859, l'instituteur Émard propose une conférence sur l'appartenance du groupe aux professions libérales à l'AICENJC¹²⁴. Il y traite des « avantages qu'offre la profession d'instituteurs comparativement avec les autres professions libérales »¹²⁵. Bien que l'on ne dispose pas de l'entier de cette conférence, nous pouvons constater d'entrée de jeu, que les membres du groupe définissent la profession enseignante comme une profession libérale. Émard cherche d'ailleurs à

¹²³ *JIP*, 1857, p.108.

¹²⁴ Celui-ci deviendra également président de l'association montréalaise en 1867.

¹²⁵ Nous n'avons pu retrouver que la mention de cette conférence du 27 mai 1859, lors de l'adoption du procès verbal à la séance suivante. Nous avons été alerté par une motion spéciale des instituteurs à la séance suivante relatant cette conférence. Pourtant, dans le compte rendu de la réunion du 27 mai, cette conférence ne figurait pas dans le résumé. *JIP*, 1859, p.163-164.

positionner avantageusement la profession en cernant les avantages que celle-ci a sur les autres professions libérales.

En 1861, c'est au tour d'un professeur de l'école normale Laval, M. Thibault, d'aborder la même question à l'AICENL. Sa conférence s'intitule « L'enseignement est-il une profession et si oui, a-t-elle droit aux égards des autres professions libérales? »¹²⁶. Encore une fois, le résumé de cette conférence ne nous apprend pas grand-chose sur son contenu. Par contre, on précise que « ce monsieur sut prouver que l'enseignement est véritablement une profession, et que comme telle, elle a droit à la protection et aux égards accordés aux autres professions dites libérales. » Bref, dès les premières années d'existence des associations d'instituteurs, la volonté d'établir que cette occupation doit être considérée comme une profession libérale fait l'objet de conférences. Or, cette volonté se poursuit tout au long de la période que nous avons étudiée

En 1867, le surintendant Chauveau revient d'un voyage d'études en Europe et devient peu après premier ministre dans le tout nouveau gouvernement provincial. Les instituteurs de l'AICENJC lui font alors une adresse élogieuse qui est publiée dans le *JIP*. Ils lui offrent leurs félicitations et lui signifient leur espoir de voir l'instruction publique continuer à progresser sous sa direction. Chauveau, qui exercera à la fois les responsabilités de premier ministre et de ministre de l'Instruction publique, leur répondra dans les pages du *JIP* :

J'ignore si je mérite tous les éloges que vous avez bien voulu me faire, votre bienveillance y est peut-être à votre insu pour beaucoup, mais il en est une que je ne saurais repousser. J'ai fait en effet tout ce qu'il m'était possible de faire pour améliorer la position du corps enseignant et l'élever au rang qu'il doit occuper dans la société. C'est là un problème difficile et qui,

¹²⁶ *JIP*, 1861, p. 149.

malgré tous les efforts qui ont été faits dans beaucoup d'autres pays, n'est pas encore résolu.

Sous un gouvernement constitutionnel, la source de toute réforme se trouve nécessairement dans l'opinion publique. Les hommes instruits ont suivi avec intérêt les délibérations et les travaux de vos conférences publiées dans le *Journal de l'Instruction Publique*; elles ont dû préparer l'opinion à des mesures plus énergiques que celles qui ont été adoptées jusqu'ici.

Permettez-moi, Messieurs, de vous féliciter sur le zèle que vous avez montré, comme membres de l'Association des Instituteurs, et de vous offrir mes vœux les plus sincères pour votre prospérité individuelle et pour celle de la classe importante à laquelle vous appartenez¹²⁷.

Si cette adresse ne parle pas directement de profession libérale, elle nous confirme néanmoins les efforts que M. Chauveau a faits pour rehausser le statut professionnel des instituteurs laïques. Par ailleurs, elle rend aussi compte de la difficulté qui est rattachée à ce projet. Cette adresse confirme de plus l'opinion du gouvernement que le groupe contribue au progrès de la société, opinion partagée par Chauveau comme par les instituteurs. Cette réponse rappelle enfin les efforts des instituteurs pour modifier l'opinion publique sur la valeur des instituteurs ainsi que l'apport des conférences au sein des deux associations d'instituteurs et de la presse pédagogique.

2.2.1 Acquérir les valeurs de l'honnête homme

La stratégie qui consiste à faire des instituteurs des membres des professions libérales amène leurs porte-parole à montrer qu'ils possèdent également les mêmes attributs que les avocats, les médecins et les notaires, soit ceux de « l'honnête

¹²⁷ P.-J.-O. Chauveau, *JIP*, 1867, p.85.

homme ». En 1873, le professeur Boudrias discours justement devant l'association montréalaise des « devoirs de l'homme ». Il affirme alors :

L'homme ne doit pas se contenter d'avoir la réputation d'honnêteté, il doit être honnête dans le fond de son cœur, sous le regard de Dieu; la recherche de la gloire ne lui est pas interdite, mais cette gloire doit être le résultat de bonnes et belles actions¹²⁸.

Boudrias aborde, ici, l'une des caractéristiques importantes de l'identité des professions libérales au 19^e siècle, soit celle de l'honnête homme¹²⁹. Or, la définition de « l'honnête homme » qui a cours au 19^e siècle rejoint plusieurs des qualités que l'instituteur s'attribue (bonnes mœurs, érudition et intégrité¹³⁰). Le rôle de modèle que l'instituteur doit exercer auprès des jeunes et de la population en général n'est donc pas sans rappeler le rôle que doivent jouer les membres des professions libérales au sein de la société. Comme le disait l'historien Robert Gagnon à propos du discours sur l'encombrement des professions libérales au 19^e siècle, « le discours traduit en ce sens une stratégie collective visant à donner au groupe qui le revendique des attributs distinctifs qui lui permettra d'améliorer sa position dans la hiérarchie des groupes sociaux¹³¹ ». La conférence du professeur Boudrias n'est donc pas anodine. Elle vise en fait à transmettre aux instituteurs laïques les valeurs caractérisant les professions libérales. Une fois l'honnêteté de l'instituteur reconnue, celle-ci lui servirait à revendiquer le titre de profession libérale et à replacer l'instituteur dans l'estime de la population en général.

¹²⁸ JIP, 1873, p. 89.

¹²⁹ Voir Robert Gagnon, « Capital culturel et identité sociale : les fonctions sociales du discours sur l'encombrement des professions libérales au XIX^e siècle », *Sociologie et sociétés*, 21, 2, 1989, p. 129-146.

¹³⁰ Robert Gagnon, *Ibid.*, p.133-134.

¹³¹ *Ibid.*, p. 134.

2.2.2 Le problème de la reconnaissance professionnelle : une question de salaire?

Cependant, le principal frein à la reconnaissance professionnelle à laquelle aspirent les instituteurs reste la perception négative qu'a, en général, la population de ceux et celles qui ont pour métier d'enseigner. Cette perception est due en partie aux faibles salaires que l'on accorde au corps enseignant. Après l'euphorie des premières années, les instituteurs déchantent devant la difficulté de rehausser concrètement le salaire de nombreux instituteurs et institutrices à travers la province. Les instituteurs laïques tentent pourtant dès les années 1860 de sensibiliser les commissaires, comme la population, à ce problème. Toutefois, même si le discours des autorités gouvernementales appuie leurs démarches¹³², les commissions scolaires continuent à payer chichement leurs institutrices et à préférer celles-ci aux instituteurs. Ce sont elles, en définitive, qui embauchent les maîtres et maîtresses d'école. La difficulté de reconnaître l'instituteur comme membre d'une profession libérale ne vient donc pas a priori du type de formation qu'il reçoit, mais bien de leurs faibles salaires.

En 1873, un éditorial du *JIP* traite de la question des salaires des instituteurs. L'auteur cite alors un discours du Roi de Suède, Oscar II, sur l'éducation :

Une bonne école primaire est une des institutions les plus utiles pour l'avenir d'un peuple, et le traitement des hommes voués à

¹³² Le *JIP* reproduit en effet les *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique* (RSIP). À peu près tous les rapports annuels de la période étudiée reviennent sur la question des salaires que reçoivent les instituteurs et les institutrices. Encore 1877, le surintendant Ouimet signifiait que le problème demeurait entier : « (...) Mais pour obtenir ces résultats, il faut, avant tout, s'assurer les services de bons maîtres. Et l'on n'aura de bons maîtres qu'en leur offrant un traitement convenable. » G. Ouimet, « Circulaire du Surintendant de l'instruction publique adressée à Messieurs les Commissaires et les syndics d'écoles », *JIP*, 1877, p. 40.

l'enseignement ne doit pas être en trop grand désaccord avec l'importante mission qui leur est confiée¹³³.

Cette citation n'est pas anodine, elle corrobore ce que le discours des instituteurs affirme depuis près de vingt ans. Or, après avoir abondé dans le même sens que le Roi de Suède, l'éditorial du journal va plus loin et affirme que la position du maître est peu enviable parce qu'on lui ôte son principal attrait : « une rétribution raisonnable et suffisante ». On souligne également que « la considération que l'on a pour les divers états de vie tient presque invariablement aux profits qui y sont attachés ». C'est donc ce qui entraîne, de l'avis de l'auteur, la déconsidération de la classe enseignante auprès du public. La perception du groupe est influencée par les salaires que les instituteurs et les institutrices reçoivent, ce qui contribue à rendre difficile le recrutement des hommes dans la profession. L'article conclut que les municipalités doivent faire les sacrifices nécessaires pour rendre justice à cette « classe d'hommes trop méconnue jusqu'à ce jour ». En octroyant une rémunération raisonnable, poursuit-on, « on verrait les gens capables rechercher cette position avec autant d'ardeur que ces personnes en mettent à la fuir actuellement »¹³⁴.

Si la reconnaissance professionnelle des instituteurs laïques tarde, c'est davantage dû à la perception populaire liée à l'emploi et au salaire plutôt qu'au fait que les instituteurs ne possèdent pas les propriétés d'habitus attribuées aux professions libérales. Force est d'admettre que la notoriété du groupe, sur l'ensemble de la période, ne peut que faiblement progresser puisque en définitive les salaires restent insuffisants pour la majorité d'entre eux.

Comme le fait remarquer l'éditorial du *JIP*, la faible progression du groupe, en termes de membres, est liée à l'inaction de plusieurs commissions scolaires.

¹³³ *JIP*, 1873, p. 35-36.

¹³⁴ *Idem*.

Comme nous l'avons vu, les commissions rurales ont souvent de la difficulté à retenir les services des normaliens à cause des salaires qu'ils exigent. Cependant, il existe des commissions scolaires mieux nanties qui fourniront aux instituteurs des salaires à la hauteur de leurs aspirations. C'est le cas des commissions scolaires des villes de Québec et de Montréal¹³⁵. Dans ces municipalités scolaires, la mobilisation du groupe ainsi que la forte pénétration du discours permet de redresser la notoriété du groupe ainsi que les salaires de leurs membres.

2.2.3 Témoignage d'estime offert à un instituteur urbain

En 1884, U.-E. Archambault part en convalescence pour cause d'épuisement professionnel. Cela fait maintenant quatre ans qu'il représente « les fonctionnaires de l'enseignement primaire » sur la question du maintien du fonds de pension¹³⁶. Dans les mêmes années, il se bat également pour la reconnaissance du titre d'ingénieur que l'École Polytechnique de Montréal, établissement dont il est le principal, décerne à ses diplômés¹³⁷. Finalement, il occupe aussi le poste, peu reposant, de directeur général des écoles de la Commission des écoles catholiques de Montréal. Comme il part en Europe et en Afrique du nord, une

¹³⁵ De fait, en 1869, le financement des municipalités scolaires de Québec et de Montréal est revu. Ces villes, contrairement à toutes les autres commissions scolaires, n'étaient pas autorisées à lever une taxe scolaire. Ce sont plutôt les conseils municipaux qui devaient accorder une subvention à la commission scolaire. Or, devant l'inaction de certains conseils municipaux, on adopte une loi, en 1869, levant cet état d'exception et on accorde aux municipalités scolaires le droit de prélever elles-mêmes les taxes scolaires. Robert Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, p. 39-45.

¹³⁶ Voir à ce sujet, U.-E. Archambault et J.-B. Cloutier, *Mémoire sur la loi 43 et 44 Vict., ch. 22, établissant un Fonds de retraite et de secours en faveur des fonctionnaires de l'Enseignement primaire*, *JIP*, 1886, p. 10-17.

¹³⁷ Voir à ce sujet Robert Gagnon, *Histoire de l'École Polytechnique de Montréal. La montée des ingénieurs francophones*, Montréal, Boréal, 1991, 526 p.

cérémonie d'estime est organisée en son honneur qui rassemble tout le gratin montréalais.

La réception se déroule alors à l'Académie du Plateau. Il s'agit d'un lieu symbolique puisqu'Archambault est aussi principal de cette importante académie montréalaise. La liste des invités témoigne de l'estime que porte l'ensemble des citoyens montréalais à l'ancien instituteur, qui en mène désormais large sur la scène scolaire montréalaise. Juges, députés, évêques, prêtres, clercs, instituteurs et amis de l'éducation assistent à cette fête¹³⁸. Archambault répond ainsi aux adresses qui lui sont faites:

En jetant un coup d'œil sur les noms des personnes qui ont signé l'adresse, j'y vois avec surprise et avec un orgueil qui me semble bien légitime, que la magistrature, les professions libérales, le commerce et l'industrie, les arts et métiers, en un mot toutes les classes de la société y sont représentées.

Il faut donc que l'importance de l'instruction soit bien comprise à Montréal, pour que les citoyens les plus honorables s'unissent dans le double témoignage que vous venez donner à un humble ouvrier de l'instruction publique¹³⁹.

M. Archambault est un éducateur et un citoyen d'exception. Or, ce témoignage d'estime à un ancien instituteur atteste de la nouvelle reconnaissance que l'on donne au groupe dans la ville de Montréal. Si la commission scolaire catholique montréalaise offre désormais des conditions de travail à la hauteur des revendications du groupe, cela traduit en effet la sensibilité de la population locale et de ces commissaires scolaires au discours des instituteurs laïques.

¹³⁸ Nous pouvons en effet consulter la liste imposante des invités puisqu'elle est consignée dans le résumé de l'événement publié dans le JIP. Témoignage d'estime à M. U.-E. Archambault, à la veille de son départ pour l'Europe, *JIP*, 1884, p. 22-25.

¹³⁹ *Idem.*

Lors de ce témoignage d'estime, les instituteurs montréalais s'adressent à leur ancien président, patron et collègue. Sachant qu'il passera par Rome, ils demandent, à l'un des principaux porte-parole du groupe, de déposer une requête de bénédiction apostolique auprès du pape pour le compte de l'association des instituteurs montréalais :

Dites-lui [au Pape] qu'il y a par-delà les mers des instituteurs laïques qui s'efforcent d'imprimer un cachet indélébile sur la pensée, l'esprit et le cœur des enfants qui leur sont confiés, et que ce cachet portera toujours l'empreinte de l'esprit chrétien. Dites-lui que ces humbles artisans de l'avenir des peuples s'efforcent sans cesse de déposer dans ces jeunes cœurs le germe de la vertu et des bons principes qui seuls peuvent former l'honnête homme et le bon citoyen¹⁴⁰.

On remarque, ici, le désir des instituteurs laïques d'apparaître comme de bons chrétiens. En obtenant la bénédiction du Pape, les instituteurs espèrent réduire la méfiance des ultramontains à leur endroit. D'autre part, leur adresse nous renvoie aux valeurs revendiquées par le groupe et à celles qui sont associées aux professions libérales. Cet extrait, qui s'adresse à l'autorité catholique suprême, nous démontre qu'en définitive les instituteurs laïques ont assimilé ces valeurs et que leur mission est également de les transmettre.

Nous verrons dans un autre chapitre que, dès 1858, un débat sur la fixation d'un « salaire minimum » est ouvert¹⁴¹. En fait, les instituteurs eux-mêmes ne

¹⁴⁰ Adresse de A.-D. Lacroix, président de l'AICENJC, au nom des instituteurs laïques. *Idem*. C'est nous qui soulignons.

¹⁴¹ *JIP*, 1858, p. 83. Une résolution de l'AICENJC prie alors la législature de déterminer par la loi un minimum pour le salaire des instituteurs et des institutrices. Cependant, cette mesure est débattue et contestée au sein même du groupe, puisque l'on craint que la fixation d'un salaire minimum ramène à la

s'entendent pas sur les mesures les plus efficaces à adopter pour augmenter les salaires des instituteurs et des institutrices. Les salaires augmentent de façon ponctuelle et selon la politique salariale de la commission scolaire pour laquelle travaille un maître ou une maîtresse. Les changements apportés dans les commissions scolaires urbaines ainsi que dans municipalités scolaires rurales sont louables, mais cela est loin d'être la règle générale. Outre la promotion du discours des instituteurs en faveur de l'augmentation des salaires, aucune mesure coercitive n'est entreprise par la législature au cours de cette la période pour orienter les politiques salariales des différentes commissions scolaires de la province.

Les conférences et la presse pédagogiques restent en fin de compte les meilleurs véhicules pour diffuser le discours des instituteurs. Les valeurs associées aux professions libérales sont diffusées et assimilées par les instituteurs laïques grâce à ces deux leviers de communication. Cependant, si la promotion de l'appartenance aux professions libérales visait à justifier et à faire comprendre à la population l'importance de l'augmentation des salaires pour améliorer la qualité de l'instruction, le groupe ne peut, en définitive, combattre adéquatement cette perception populaire et peinera à redresser son image publique puisque les salaires consentis ne suivront pas le discours.

2.3 Conclusion

Dans les années 1860, les instituteurs laïques, organisés autour des associations d'instituteurs liées aux écoles normales, se construisent une identité professionnelle forte qui les rapprochera du statut social accordé aux autres

baisse les salaires en général au lieu de contribuer à les augmenter. Le problème reste donc entier sur l'ensemble de la période étudiée.

professions libérales. Ce discours est essentiellement axé sur les qualités que doivent posséder les instituteurs pour survivre dans la profession et sur l'appartenance des maîtres d'école au groupe des professions libérales. Le discours du groupe vise alors à accorder le titre professionnel à la hausse des salaires que les instituteurs revendiquent.

Lorsque le discours ultramontain gagne en force au cours des années 1870, les instituteurs laïques affirment avec davantage de vigueur leur foi catholique afin de couper court aux arguments de leurs opposants. L'objectif est clair : il faut rétablir la crédibilité professionnelle du groupe. Les instituteurs cherchent donc à renforcer leur identité professionnelle en continuant à promouvoir leur appartenance aux professions libérales et en réclamant des salaires en accord avec le titre qu'ils revendiquent. Ce faisant, les instituteurs laïques cherchent aussi à solidifier cette reconnaissance professionnelle sur le terrain ultramontain. Ils tentent donc de rétablir leur crédibilité religieuse par l'affirmation de leur respect envers les autorités et les dogmes catholiques. Pour ce faire, ils solliciteront la protection des évêques, du CIP et, comme nous l'avons mentionné, du Pape lui-même.

On peut conclure que dans la seconde moitié du 19^e siècle, le discours des instituteurs laïques a mieux pénétré les zones urbaines puisque leurs revendications y sont mieux entendues. En effet, dans les villes, les salaires font honneur au prestige que l'on accorde désormais aux instituteurs. Cette sensibilité traduit en effet la pénétration du discours du groupe dans la population comme chez leurs commissaires élus. Par contre, dans les zones rurales, là où les salaires restent généralement bas, bien que certains progrès se fassent sentir, il est fort possible que le discours du groupe comme celui des autorités gouvernementales y ait été moins bien entendu.

N'oublions pas que les commissions scolaires rurales continuent encore pendant un demi-siècle à engager des femmes pour l'enseignement primaire, tout en les renvoyant lorsqu'elles se marient. La forte mobilité des maîtres ruraux nuit de plus à la capacité des instituteurs et des institutrices de se réunir. La plupart des districts étant dépourvus d'associations locales qui leur permettent de s'exprimer, les maîtres et maîtresses de ces régions ont beaucoup plus de difficulté à assimiler le discours du groupe comme à le promouvoir auprès des autorités scolaires et des populations locales. Les minces salaires que l'on accorde encore aux institutrices en particulier ne leur permettent même pas se procurer le *JIP*. Comme celles-ci ne possèdent pas non plus d'associations d'institutrices, le discours du groupe peut difficilement s'y imposer. Démunies de mécanismes de représentation, les institutrices rurales ont de la difficulté à faire valoir leurs droits. Cela affecte en conséquence la notoriété qui est accordée aux maîtres et aux maîtresses des régions plus éloignées, comme les salaires qui leur seront consentis. La perception du groupe au sein de la population rurale reste, en définitive, davantage influencée par le faible pouvoir financier des instituteurs et des institutrices que par un discours développé par des instituteurs urbains.

CHAPITRE III :

À LA CONQUÊTE DE L'ADMINISTRATION SCOLAIRE : UN DISCOURS QUI PORTE FRUIT

Dans les vingt années qui suivent la fondation des associations d'instituteurs, le travail de représentation du groupe lui permet d'atteindre certains de ses objectifs. Si le nombre de ses membres peine à s'élever en raison de la féminisation et de la cléricatisation des effectifs enseignants, il n'en demeure pas moins que, sur la période étudiée, des instituteurs, surtout urbains, réussissent à tirer leur épingle du jeu et à s'élever dans la hiérarchie des groupes sociaux. Nous pensons d'ailleurs que c'est en raison de cette notoriété, qu'une frange du clergé se fait plus agressive, dans les années 1880, à leur endroit. Le groupe réussit en effet à réserver l'accès à certaines fonctions aux instituteurs expérimentés. Les associations réussissent à améliorer le fonds de pension de leurs membres. Les instituteurs laïques contribuent, à la demande du Conseil de l'Instruction publique (CIP), à imposer l'uniformisation de l'enseignement primaire catholique par l'élaboration d'un plan d'étude général et ils participent à la construction d'une pédagogie proprement canadienne. D'autre part, les expositions scolaires internationales, auxquelles participent le Département de l'Instruction publique dès la fin des années 1870, contribuent à afficher l'excellence du système scolaire public québécois ainsi que la qualité de l'enseignement donné par les instituteurs et institutrices laïques. Cependant, ces succès attiseront colère et jalousie chez les

ultramontains et les communautés religieuses enseignantes qui tireront dès lors à boulets rouges sur les instituteurs laïques.

3.1 La nomination des inspecteurs scolaires

La fonction d'inspecteur des écoles avait été créée sous la surintendance du Dr. Jean-Baptiste Meilleur afin d'éliminer l'opposition des éteignoirs et de faire accepter la taxe scolaire aux populations locales. Ces postes ne devaient cependant qu'être temporaires. Or, à la fin des années 1850, ces objectifs sont remplis dans la plupart des districts d'inspection. La législature remet alors en question l'utilité de maintenir cette fonction. Les instituteurs demandent son maintien. Ils croient en effet que ce poste contribue à augmenter la présence du gouvernement en éducation, à encadrer le travail des instituteurs et à superviser celui des commissions scolaires.

En 1858, les instituteurs s'expriment sur la question. Les membres de l'AICENJC émettent alors le vœu que la législature n'abolisse pas la charge d'inspecteur. Ils justifient leur demande en affirmant que cette fonction est nécessaire au bon fonctionnement de la loi de l'instruction publique¹⁴². La résolution adoptée par l'association demande de plus que l'attribution de ces postes soit considérée comme une récompense pour « les instituteurs les plus capables et les plus dignes ». Le surintendant Chauveau, présent lors de l'adoption de cette résolution, ne reste pas sourd à cette demande.

En 1860, le surintendant affirme devant les instituteurs montréalais qu'il manifeste « le vif désir de ne voir, autant que possible, que des instituteurs promus

¹⁴² *JIP*, 1858, p. 83.

au grade d'inspecteur d'école¹⁴³ ». Sous les applaudissements des intéressés, il ajoute toutefois que ces instituteurs devraient être cependant choisis dans le district d'inspection où ils enseignent. Dorénavant, les inspecteurs seraient sélectionnés parmi les instituteurs expérimentés et choisis en fonction de leur mérite, contrairement aux premiers inspecteurs qui avaient souvent été des nominations politiques. Le Rapport du surintendant pour l'année précédente confirmait, par ailleurs, la nouvelle orientation du département à ce sujet :

Le gouvernement [a] cependant admis le droit qu'avaient les anciens instituteurs à cette charge en nommant quatre d'entre eux parmi les premiers inspecteurs choisis. Depuis 1855, sur neuf nominations qui ont été faites en remplacement d'inspecteurs décédés ou démissionnaires, soit pour la formation de nouveaux districts d'inspection, sept ont été faites en faveur d'anciens instituteurs; et, sur 26 inspecteurs, il s'en trouve actuellement 11 qui ont appartenu au corps enseignant¹⁴⁴.

Cependant, rien ne restreint réellement l'accès à cette fonction aux seuls membres du corps enseignant. On discute à nouveau de l'attribution de la fonction d'inspecteur en 1870, à l'association des instituteurs de Québec. Les conclusions sont claires au sujet de l'importance de l'inspection pour le progrès de l'enseignement primaire. Le professeur Lacasse, de l'école normale Laval, ainsi que l'inspecteur Béland font alors l'exposé des améliorations que peuvent apporter les inspecteurs d'école. Ceux-ci permettent de constater le progrès accompli en évaluant et en conseillant les maîtres et maîtresse qu'ils supervisent. Ils sont également à même de pouvoir évaluer la bonne tenue et la propreté des écoles. Les inspecteurs ont par ailleurs la responsabilité de s'assurer que les instituteurs sont fidèlement payés et de vérifier les comptes des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires. Enfin, ils agissent comme arbitre entre les commissaires et les instituteurs dans les litiges qui les opposent. Les retombées

¹⁴³ *JIP*, 1860, p. 46.

¹⁴⁴ *RSEBC*, 1859, dans *JIP*, 1860, p. 135-136.

positives du maintien des postes d'inspecteurs sont manifestes : les instituteurs restent plus longtemps dans la même localité, les comptes des secrétaires-trésoriers y sont mieux tenus et les instituteurs sont payés avec plus de ponctualité¹⁴⁵.

En 1873, le nouveau ministre de l'instruction publique et premier ministre, Gédéon Ouimet, convoque tous les inspecteurs de la province de Québec¹⁴⁶. À cette occasion, ceux-ci se réunissent pendant trois jours à l'école normale Laval pour discuter des réformes qui pourraient être adoptées dans l'enseignement primaire. Il est également question de refondre les lois scolaires. On en profite aussi pour revoir les mandats des inspecteurs. Au lieu d'abolir le poste d'inspecteur, le département prévoit plutôt leur donner davantage de pouvoir de supervision. Le *Rapport du surintendant de l'Instruction publique du Québec (RSIPQ)* de 1875-1876 confirme d'ailleurs cette nouvelle orientation¹⁴⁷. Le rapport du surintendant annonce même un octroi supplémentaire de 4500\$ pour assurer le bon fonctionnement de cette charge. Ce rapport confirme de plus les nouvelles responsabilités des inspecteurs. Dorénavant, en plus d'arbitrer les litiges entre les commissions scolaires et les instituteurs, ils auront officiellement la tâche de vérifier les dépenses des commissions scolaires.

Dans le *RSIPPQ* de l'année suivante, Ouimet confirme la nomination de six nouveaux inspecteurs. Ils sont tous choisis parmi les membres du corps enseignant¹⁴⁸. Il est dorénavant acquis que ces postes seront réservés aux membres

¹⁴⁵ *JIP*, 1870, p. 75.

¹⁴⁶ *JIP*, 1873, p. 134. Nous disposons d'une intéressante liste de présence des inspecteurs. Sur les 24 inspecteurs présents, nous en identifions 9 qui participent aux assemblées d'instituteurs.

¹⁴⁷ *RSIPQ*, 1876, dans *JIP*, 1877, p.43.

¹⁴⁸ *RSIPQ*, 1876-1877, (suite), dans *JIP*, p.166. Immédiatement après, le Département de l'Instruction publique confirme la nomination de ces heureux

de la profession s'étant illustrés dans les conférences, ayant enseigné dans les cinq années précédentes et ayant passé, avec succès, un examen d'admission. On justifie dès lors que ces promotions serviront d'émulation pour les instituteurs expérimentés et méritants¹⁴⁹.

La nomination d'instituteurs au poste d'inspecteur est un élément clé de la stratégie du groupe pour maintenir les meilleurs talents dans l'enseignement. On donne ainsi une chance aux instituteurs d'obtenir de l'avancement en accédant à des fonctions qui comportent plus de responsabilités. Cependant, l'accession des instituteurs à l'inspection a un second impact. Les inspecteurs sont un important levier de communication entre le département et la population. Ils contribuent également à faire connaître et à diffuser le *JIP*, puisqu'ils ont la responsabilité de récolter les abonnements. Plusieurs d'entre eux participent aux activités associatives. De sorte que les inspecteurs contribueront activement à la construction identitaire du groupe en plus de faire la promotion du discours des instituteurs. Ils agissent souvent en tant que porte-parole du groupe auprès des autorités scolaires comme ils servent de courroies de transmission entre l'État, les instituteurs, les commissions scolaires et le public. Il ne faut donc pas sous-estimer l'impact de ces nominations pour la progression des intérêts du groupe dans la seconde moitié du 19^e siècle.

candidats. La plupart d'entre eux furent des membres actifs des associations de Québec et de Montréal.

¹⁴⁹ En 1883, le *JIP* publiera le « Règlement concernant l'examen des aspirants à la charge d'inspecteurs des écoles catholiques » pour qu'il soit connu de tous. Dans *JIP*, 1883, p.6.

3.2 Uniformisation de l'enseignement primaire : création d'un dépôt de livres et d'un plan d'étude général

Au cours de la période, les associations d'instituteurs ont formé de nombreux comités de réflexion qui visent essentiellement à proposer des réformes au système d'instruction publique en place. En ce sens, dès 1869, les instituteurs laïques se penchent sur la question de l'uniformisation des manuels scolaires¹⁵⁰. À cette époque, il n'y a pas de programme uniforme encadrant l'enseignement primaire dans l'ensemble de la province. Chaque enseignant peut utiliser la méthode pédagogique qu'il désire. Bien que les mérites des diverses méthodes pédagogiques existantes soient débattus dans les conférences pédagogiques, il n'y a pas de mesure coercitive ou de directive du Département imposant l'usage d'une méthode particulière.

De plus, dans l'enseignement primaire, les écoles élémentaires, modèles et académiques offrent des programmes qui se superposent sans offrir d'unité de vue ni de cohérence d'ensemble dans les matières à enseigner. La difficulté est donc grande, dans un contexte de forte mobilité de personnel, d'établir une ligne pédagogique commune qui faciliterait l'apprentissage. De nombreux rapports d'inspecteurs mentionnent d'ailleurs, tout comme les associations d'instituteurs, les problèmes qui peuvent survenir lorsqu'un nouveau maître vient prendre la place d'un ancien. Les enfants doivent alors recommencer l'étude d'une matière avec une nouvelle méthode créant autant d'incompréhension que de démotivation. On souligne même les difficultés qui peuvent survenir lorsqu'il faut acheter le matériel scolaire exigé par le nouveau maître.

Or, afin de promouvoir les meilleures méthodes pédagogiques, les deux associations d'instituteurs catholiques ont entamé, dans les années 1860, des

¹⁵⁰ *JIP*, 1869, p.33.

démarches pour avoir leur propre bibliothèque pédagogique. Nous savons qu'à la fin de cette décennie, l'association montréalaise obtiendra sa propre bibliothèque et nommera un bibliothécaire pour s'en occuper¹⁵¹. Du côté de Québec, l'association qui avait fait des démarches semblables auprès du gouvernement voit cette absence comblée en 1867 lors du transfert du Département de l'Instruction publique à Québec. La bibliothèque du Département emménage donc avec Chauveau qui désirait conserver la responsabilité de l'Instruction publique malgré ses responsabilités de premier ministre de la nouvelle province. Il est vrai que Chauveau avait personnellement veillé à sa composition. Selon l'historienne Hélène Sabourin, cette bibliothèque fut d'ailleurs l'objet d'une forte convoitise¹⁵². Des efforts considérables sont donc déployés dans les années 1860 et 1870 par les instituteurs des deux associations pour se procurer les méthodes pédagogiques les plus novatrices en provenance des États-Unis et de l'Europe. Ces démarches des deux associations d'instituteurs manifestent du désir de perfectionnement pédagogique constant des membres du groupe sur l'ensemble de la période.

Cependant, la création de ces bibliothèques pédagogiques ne résolvait pas entièrement le problème des « bonnes méthodes à utiliser ». C'est en partie pourquoi, durant les années 1860, des professeurs d'écoles normales et des instituteurs laïques font publier des méthodes pédagogiques pour adapter les besoins pédagogiques à la réalité canadienne. Cela reste en soi une victoire pour la visibilité et la reconnaissance professionnelle du groupe. Toutefois, la multiplication des manuels allait mettre à jour l'absence d'uniformité des

¹⁵¹ Le premier bibliothécaire sera Urgel-Eugène Archambault. Avant 1867, l'association montréalaise avait en effet bénéficié de la bibliothèque du Département qui se trouvait à la même enseigne que l'école normale Jacques-Cartier, au Château Ramezay. Lorsque le Département de l'Instruction publique déménage à Québec avec la formation du gouvernement provincial, l'association en profitera alors pour demander des fonds pour construire sa propre bibliothèque.

¹⁵² Voir à ce sujet, Hélène Sabourin, *À l'école de P.-J.-O. Chauveau, Éducation et culture au XIXe siècle*, Montréal, Leméac, 2003, p. 161-162.

programmes dans l'enseignement primaire. C'est en partie pourquoi, en 1869, l'AICENL se prononce en faveur de l'uniformisation des manuels scolaires. Le professeur Thibault, appuyé par son collègue Létourneau, fait alors adopter la résolution suivante :

Qu'une humble adresse soit présentée à l'honorable Ministre de l'Instruction publique, lui exposant :

Que le besoin d'ouvrage sur l'éducation se fait vivement sentir;
 Qu'il est à peu près impossible de s'en procurer en Canada;
 Que dans l'opinion des membres de l'association, le moyen le plus sûr de mettre à portée des instituteurs et des institutrices, les meilleurs traités de pédagogie, publiés à l'étranger, surtout en France, serait d'avoir un dépôt central, un dépôt d'ouvrage de cette nature;
 Qu'en conséquence, cette association croit devoir formuler le vœu qu'un tel dépôt soit placé au ministère de l'Instruction publique¹⁵³.

L'idée interpelle les autorités gouvernementales qui militent également en faveur de sa constitution. Le RSIPQ de 1875-1876 reprend la recommandation des instituteurs à ce sujet : « [Nous devons] insister encore, cette année, sur la nécessité d'établir, au plus tôt, un dépôt de livres, cartes géographiques, globes terrestres et autres fournitures d'écoles¹⁵⁴. » Une loi est finalement adoptée en 1876, mais ce n'est qu'en 1878, que le « Dépôt de Livres » est véritablement créé. L'édition de juin-juillet 1878 publiera dans sa partie officielle, les « Instructions concernant le Dépôt de Livres »¹⁵⁵. Elles contiennent la liste des livres sélectionnés par le CIP pour composer ce dépôt¹⁵⁶. Parmi eux, nous retrouvons plusieurs des méthodes produites par des instituteurs laïques. Mentionnons celles

¹⁵³ *JIP*, 1869, p. 33.

¹⁵⁴ *JIP*, 1876, p. 93.

¹⁵⁵ *JIP*, 1878, p. 81-84.

¹⁵⁶ Par la suite, la liste des livres retenus par le dépôt est régulièrement publiée à la fin de l'édition mensuelle.

de l'inspecteur Juneau, des professeurs Lacasse, Toussaint et Cloutier, ainsi que du principal de l'école normale Laval, l'abbé Lagacé. Tous sont membres de l'AICENL. Il semble que l'association de Québec ait été particulièrement active au niveau de la production d'une pédagogie canadienne-française. À la même époque, les instituteurs montréalais s'intéressent plutôt aux meilleurs moyens à prendre pour doter le groupe d'un « organe de publicité » afin de défendre les droits des instituteurs¹⁵⁷.

Cependant, les instituteurs de Québec n'en restent pas là. En 1878, dans le but de mieux encadrer la profession enseignante et les méthodes utilisées par les maîtres et maîtresses de la province, l'association de Québec se penche sur les livres les plus importants que l'instituteur devrait posséder¹⁵⁸. C'est le principal de l'école normale Laval, l'abbé Lagacé, qui s'exprime alors sur le sujet. L'instituteur devrait d'abord se procurer des livres sur le savoir et le « savoir-enseigner » (la pédagogie). Pour augmenter ses connaissances, il devrait se procurer « la petite encyclopédie de Delagrave ». À son avis, le gouvernement serait tenu, à ce titre, à concourir à l'achat dans chaque district d'une ou deux copies de cette encyclopédie. En plus du traité de l'abbé Langevin, l'instituteur devrait posséder, *L'inspection des écoles* de Brouard, les lettres sur la protection des instituteurs, les *Cours de pédagogie* de Braun, les ouvrages de Carpentier, les conférences de la Sorbonne sur l'éducation de 1877 et 1878. Enfin, l'instituteur devrait souscrire, en plus du *JIP*, à au moins un journal d'éducation publié en France¹⁵⁹.

On voit, ici, le désir des instituteurs laïques de contribuer à l'amélioration de l'enseignement primaire donné dans la province. Ce sont eux, en effet, qui

¹⁵⁷ *JIP*, 1877, p. 73. Deux ans avant la fermeture du *JIP*, la question d'un organe de presse des instituteurs est donc déjà soulevée.

¹⁵⁸ *JIP*, 1878, p. 65

¹⁵⁹ *JIP*, 1879, p. 65.

contribuent à créer le Dépôt de livres en recommandant sa création. De plus, le choix des livres contenus dans ce dépôt accorde une grande visibilité aux instituteurs laïques puisque plusieurs de leurs méthodes pédagogiques seront retenues par le CIP. Cela créera, par contre, un fort mécontentement au tournant de cette décennie, surtout de la part des communautés enseignantes qui utilisent plutôt leurs propres méthodes pédagogiques. Ces dernières dénonceront alors « la dictature des laïques » au sein du Département. Les livres sélectionnés par le CIP laissent entendre, selon les ultramontains et les communautés enseignantes, que l'enseignement religieux est minimisé au profit de méthodes novatrices instaurées par les instituteurs laïques.

3.2.1 Vers un plan d'étude uniforme dans l'enseignement primaire

La réflexion des instituteurs sur l'uniformisation des manuels les amène également à réfléchir à la question de l'uniformisation de l'enseignement primaire. En 1874, le constat se fait clair: il faut fixer un programme d'étude. Ainsi, les membres de l'AICENJC prennent la résolution de « tracer un plan d'étude où seraient limitées et précisées les matières à enseigner dans les écoles élémentaires et modèles »¹⁶⁰. À leur suite, le CIP demande en 1879 à des inspecteurs et à des instituteurs de renom de faire des propositions pour adopter des plans d'étude uniformes pour les écoles élémentaires, modèles et académiques¹⁶¹. Plusieurs projets sont ainsi soumis au CIP qui choisit finalement

¹⁶⁰ *JIP*, 1874, p. 50.

¹⁶¹ À l'époque qui nous concerne, l'enseignement primaire se divise en trois branches. Les écoles élémentaires qui couvrent, grosso-modo les trois premières années du cycle primaire (ce que l'on appellerait le premier cycle aujourd'hui). Les écoles modèles couvrent pour leur part l'ensemble du cours primaire. Les académies, selon les cas, sont des institutions hybrides qui donnent ou non le cours primaire au complet (dans certains cas, l'enseignement ne couvre que le second cycle du primaire). Celles-ci se développent par ailleurs en proposant un

le plan d'étude de l'inspecteur Brault. Celui-ci est d'ailleurs publié dans le *JIP* en 1879¹⁶².

La sollicitation des laïques pour établir ce plan d'étude témoigne d'une certaine reconnaissance de la compétence du groupe par le Département de l'Instruction publique et par le CIP. Elle fait ainsi la démonstration de la coopération entre les autorités scolaires et les instituteurs laïques pour améliorer l'enseignement primaire public. En soi, cette coopération est une victoire pour la reconnaissance du groupe. Les instituteurs et institutrices laïques, mieux orientés, peuvent ainsi faire la preuve de leurs compétences en relevant sensiblement la qualité de l'enseignement qu'ils donnent. De plus, le *JIP* publie ce nouveau programme d'études pour qu'il soit connu du corps enseignant.

Enfin, l'augmentation du temps consacré à l'étude de la catéchèse doit être comprise, au tournant des années 1880, comme un désir d'augmenter la place de la religion dans les écoles primaires dirigées par des laïques. Cela démontre la place que le CIP entend désormais donner à la religion dans les écoles publiques.

cycle primaire supérieur, ce qui correspondrait aujourd'hui au premier cycle du secondaire. Les académies développeront un enseignement commercial, par opposition au cours classique, qui fera davantage de place aux mathématiques et à l'anglais. Un flou subsiste donc sur le rôle des académies puisqu'elle pouvait à la fois appliquer sur les subventions des écoles communes (enseignement primaire) et sur celles de l'enseignement supérieur. Ces chevauchements amèneront plus d'un observateur à réclamer une refonte des programmes dans l'enseignement primaire.

¹⁶² *JIP*, 1879, p.67-69. En 1881, le plan de l'inspecteur Brault est de nouveau publié dans le *JIP*, à la demande de J.-O. Cassegrain, secrétaire du Comité de rédaction du journal. Le plan d'étude est, en plusieurs points, semblable à celui qui fut défini deux ans plus tôt. Cependant, l'inspecteur affirme avoir fait quelques changements dans l'emploi du temps. Le plan a en effet été révisé par Mgr Langevin pour augmenter la part de temps dédiée à la catéchèse et l'histoire sainte. Ces changements furent apportés après que le CIP ait voulu réviser ce plan d'étude.

Il n'est donc pas surprenant que les instituteurs, à la même époque, insistent sur le lien entre instruction, éducation et religion.

3.3 Exposition universelle de Paris et ses émules

En 1876, le *JIP* reproduit un article du *Courrier des Etats-Unis* dans lequel il est question de la présence canadienne à l'exposition universelle de Philadelphie. On y vante brièvement la section de l'instruction publique québécoise. On peut lire notamment : « les nations qui se piquent de posséder les meilleures méthodes d'enseignement mériteraient de l'étudier »¹⁶³. Devant les bons commentaires récoltés lors de l'exposition scolaire québécoise à Philadelphie, le surintendant Ouimet désire renouveler l'expérience. Dès lors, le Département se prépare à celle qui sera présentée deux ans plus tard à l'Exposition universelle de Paris. Pour parfaire cette préparation, le surintendant organise même une exposition scolaire provinciale en 1877.

La même année, l'AICENJC se penche sur les résultats de l'exposition de Philadelphie. Malgré les résultats positifs de l'expérience, les instituteurs font deux constats : les instituteurs laïques y ont été complètement oubliés, tout comme le travail des principaux des écoles normales. Le président de l'AICENJC, A.-D. Lacroix, souligne cette omission lors d'un discours devant les instituteurs montréalais :

Au regret de ne pouvoir occuper cette place est venu s'en joindre un autre : celui de voir les Principaux de nos Écoles Normales, qui, par leurs aptitudes spéciales et leurs connaissances étendues, étaient les plus en état de faire une judicieuse comparaison des différentes méthodes, et qui, par leurs rapports intimes avec les instituteurs, pouvaient le mieux

¹⁶³ Le Canada à l'Exposition, *JIP*, 1876, p. 96.

nous faire bénéficier du résultat de leurs sérieuses investigations, avaient été complètement oubliés¹⁶⁴.

Lors de cette conférence pédagogique, Archambault insiste sur le fait que les instituteurs devraient s'investir davantage dans la préparation et la réalisation de l'exposition provinciale à venir. Il est de plus mandaté par le surintendant pour préparer et représenter le Canada à l'Exposition universelle de Paris. Archambault rappelle alors aux instituteurs l'importance d'avoir une exposition scolaire organisée :

Nous paraissions plus arriérés que nous le sommes réellement, parce que nous manquons d'organisation. Nous savons trop dire ce que nous ne sommes pas, et nous n'avons aucun moyen de constater ce que nous valons. Une exposition scolaire préparée d'une manière intelligente serait, tout le monde en conviendra, le seul *criterium* qui pût nous mettre en mesure de juger l'état de l'instruction publique en cette province¹⁶⁵.

Ainsi, selon Archambault, présenter une exposition scolaire de qualité serait à l'avantage des instituteurs laïques, tout en présentant avantageusement le système d'instruction publique québécois. Le directeur général des écoles de la CECM aborde ensuite les sujets qui seront couverts lors cette future exposition : méthodes de lecture, d'histoire et de géographie, les cahiers d'écriture, les devoirs d'orthographe, d'arithmétique, de tenue de livre, de dessin et même des plans de bâtisses d'écoles¹⁶⁶. Il mentionne également que les inspecteurs d'école pourraient y participer en collectant les différents éléments choisis pour être exposés auprès des instituteurs.

¹⁶⁴ *JIP*, 1877, p. 57.

¹⁶⁵ *JIP*, 1877, p. 58.

¹⁶⁶ *Idem*.

Archambault annonce ensuite l'objectif de l'exposition provinciale. Celle-ci permettra de déterminer quelles sont les réalisations qui méritent par la suite de figurer à l'Exposition internationale de Paris. Celles qui se distingueront serviront de plus à créer des expositions permanentes qui seront aménagées dans les écoles normales. L'ancien président de l'association montréalaise rappelle que l'établissement de telles expositions locales serait un puissant motif de ralliement pour les instituteurs qui, à l'époque des conférences, viendraient comparer le résultat de leurs méthodes d'enseignement avec celles de leurs confrères. Ces expositions permanentes permettraient aux instituteurs de se perfectionner, tout en donnant aux visiteurs une idée claire de l'efficacité du système d'instruction publique québécois¹⁶⁷. Il insiste enfin sur le fait que les projets soumis doivent être le reflet des travaux ordinaires. Cette manière de faire permettrait, selon lui, de dresser un portrait réaliste de l'état de l'instruction publique. À cette fin, chaque instituteur est appelé à présenter les meilleures compositions de fin d'année de ses élèves et de les confier aux soins de l'inspecteur du district qui les acheminera au comité organisateur de l'exposition.

Les instituteurs laïques se mobilisent en effet autour de ce projet. L'association montréalaise crée même une commission dont le mandat est de voir à l'établissement et au maintien des expositions scolaires dans les écoles normales¹⁶⁸. À Québec, les instituteurs délèguent le principal de l'école normale Laval, l'abbé Lagacé pour les représenter à l'Exposition de Paris. Il aura la double mission d'y représenter l'école normale et l'association des instituteurs. Il reçoit de plus le mandat de faire un rapport à l'association des progrès de l'éducation sur

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 58-59.

¹⁶⁸ *Ibid.*, p.59. Ce comité est alors composé de M.Verreau, A.-D. Lacroix, J.-O. Cassegrain, de U.-E. Archambault et de F.-X. Demers. Tous ont exercé d'importantes fonctions au sein de l'association, signe du sérieux qu'accorde celle-ci à l'organisation des expositions scolaires.

le Vieux continent¹⁶⁹. Les instituteurs justifient cette dépense en affirmant que « [l]'École-Normale, les instituteurs, le pays tout entier retirerait de très grands avantages d'une telle mission¹⁷⁰ ». L'Exposition universelle de Paris est donc considérée par les instituteurs laïques comme une excellente occasion de comparer les savoirs pédagogiques et d'en acquérir de nouveaux.

3.3.1 L'Exposition universelle de Paris

Pour rapporter les événements qui se déroulent de l'autre côté de l'Atlantique, le *JIP* reproduit un article du *Journal des Instituteurs*, une revue pédagogique française¹⁷¹. Celui-ci vante la supériorité de l'exposition universelle sur toutes celles qui l'ont précédée. Le nombre d'exposants et l'étendue des palais d'exposition expliquent en grande partie cette assertion. L'ampleur des œuvres scolaires exhibées en fait certainement une exposition majeure. On y présente travaux graphiques, objets, livres, tableaux, collections diverses ayant trait à l'instruction, mobilier scolaire et travaux d'élèves. Malgré la superficie largement supérieure accordée à la section scolaire de l'exposition de Paris, le journal mentionne que les organisateurs ont tout de même manqué de place. Ainsi, atlas, albums et cahiers d'exercices ont dû être laissés de côté, faute de place.

L'article nous présente par la suite l'exposition en faisant un examen sommaire des salles d'exposition. Dans celle qui est consacrée à l'enseignement primaire, les musées scolaires français, créés au sein des écoles normales et construits par les instituteurs, retiennent l'attention. Ces initiatives font certainement une forte

¹⁶⁹ *JIP*, 1878, p.134.

¹⁷⁰ *JIP*, 1878, p. 124.

¹⁷¹ « L'exposition universelle de 1878. Partie scolaire: travaux des écoles et des maîtres », *JIP*, 1878, p. 89-96.

impression sur les représentants québécois qui songent eux-mêmes à mettre au point des expositions permanentes dans les écoles normales québécoises. On passe ensuite en revue les expositions des diverses institutions scolaires françaises spécialisées : travaux de l'École centrale des arts et manufactures, ceux des écoles supérieures de Rouen, ceux de la Faculté de médecine et ceux de pharmacie de Lyon, etc. On fait par ailleurs mention de l'Institut des Frères de la Doctrine chrétienne qui, malgré « un panneau tout entier et dont les devoirs d'élèves forment deux gigantesques pyramides », n'aurait pas eu la place qu'il désirait. Pour compenser ce manque d'espace, une exposition spéciale a plutôt lieu au siège de l'Institut¹⁷².

Cependant, on mentionne, dans ce résumé de l'exposition scolaire, qu'il est difficile de comparer les méthodes pédagogiques des différentes nations. En effet, la division de l'espace en sections nationales, plutôt que par division thématique, rend difficiles les rapprochements entre les systèmes scolaires des différents pays. Enfin, si l'article traite des initiatives pédagogiques anglaises, américaines et allemandes, il n'aborde pas spécifiquement les systèmes d'éducation canadien-français et canadien-anglais. On y mentionne toutefois que le *Journal des Instituteurs* avait porté son intérêt dans un numéro précédent sur la création d'un Dépôt de livres au Québec. Cette initiative aurait même, selon l'article, influencé la création du *Magasin du matériel scolaire de la ville de Paris*¹⁷³. Ainsi, la France suit avec attention les progrès du système d'instruction publique québécois et semble même, au besoin, s'en inspirer.

¹⁷² *Ibid.*, p. 91.

¹⁷³ *Ibid.*, p.96.

3.3.2 Succès de l'exposition scolaire québécoise

Archambault revient au pays avec, pour les institutions scolaires québécoises, plusieurs palmes et mentions honorables, dont un diplôme de première classe pour l'exposition scolaire du Québec¹⁷⁴. Selon le *JIP*, cette distinction n'est rien de moins que l'équivalent d'une médaille d'or. De plus, en tout et partout, 24 récompenses seront décernées à des collections présentées par le Québec¹⁷⁵. Avant même son retour au pays, le principal de l'Académie du Plateau apprend que le gouvernement français a décidé de remettre des Palmes académiques et le titre d'officier de l'instruction publique à deux anciens surintendants de l'Éducation canadiens-français, le Dr Meilleur et P.-J.-O. Chauveau, ainsi qu'au surintendant de l'Instruction publique, Gédéon Ouimet. Archambault, qui avait été membre du jury international de l'exposition, reçoit pour sa part, le titre d'officier d'Académie¹⁷⁶.

Les succès rencontrés par le Québec à l'Exposition universelle de Paris mettent en évidence l'excellence du travail qu'accomplissent les instituteurs laïques dans la province de Québec. Toutefois, les récompenses octroyées auront aussi des effets pervers. Les Frères des écoles chrétiennes, qui ne reçurent que des grenailles, lors de cette Exposition, sèment la controverse devant les multiples distinctions récompensant les efforts des instituteurs laïques. Les frères reprochent aux autorités laïques, et à Archambault en particulier, d'avoir favorisé les travaux issus des écoles dirigées par les laïques au détriment de celles qu'ils dirigent. En fait, ce sont plutôt les communautés religieuses enseignantes qui ont cru préférable de refuser l'offre du surintendant de présenter des travaux d'étudiants en raison des délais jugés trop courts. Quoi qu'il en soit, la colère des frères

¹⁷⁴ *JIP*, 1877, p. 117-118.

¹⁷⁵ Robert Gagnon, *Biographie de U.-E. Archambault*, (titre à venir), à paraître, chapitre 4.

¹⁷⁶ *Idem*.

éducateurs s'exprime dans les journaux et se déverse sur Archambault et Ouimet qui sont accusés d'être de connivence avec les francs-maçons français et en faveur de la laïcisation de l'éducation.

N'empêche que cette Exposition universelle a eu plusieurs retombées positives comme on a pu le constater. Cet événement est l'occasion de faire le point sur l'état de l'enseignement primaire public dans la province. De plus, grâce à l'exposition scolaire provinciale de 1877, des musées scolaires ont pu voir le jour dans les écoles normales. Cette exposition est par ailleurs un premier appel à la participation de l'ensemble des institutions du réseau scolaire québécois. La création des musées scolaires permet ensuite de diffuser plus efficacement les méthodes pédagogiques aux instituteurs, aux normaliens ainsi qu'aux futurs maîtres. Enfin, la représentation et la crédibilité du groupe sortent grandies de la visibilité internationale obtenue à l'Exposition universelle de Paris. Cependant les succès des instituteurs laïques font pâlir d'envie les établissements scolaires privés et publics dirigés par les communautés religieuses enseignantes. Tout de suite après cet épisode, les accusations de franc-maçonnerie contre les instituteurs laïques et leurs principaux représentants apparaîtront dans les journaux québécois pour minimiser les retombées de ces succès.

3.4 Remise en cause des Écoles normales d'État

Malgré les succès rencontrés par les instituteurs laïques, plusieurs critiques s'élèvent contre les écoles normales au début des années 1880. Certains les trouvent trop somptueuses, d'autres considèrent qu'elles produisent qu'un nombre limité d'instituteurs et d'institutrices pour les coûts qu'elles engendrent. Le CIP réaffirme sa confiance dans l'institution, mais le comité catholique prend par

contre la décision de ne pas ouvrir de nouvelles écoles normales dans les régions pour concentrer la clientèle dans les écoles de Québec et de Montréal.

Le débat sur les écoles normales se déroule entre 1881 et 1884. Celui-ci s'ouvre lorsque Mgr Laflèche demande qu'une école normale de filles, tenue par des religieuses, puisse être fondée dans son diocèse. Il en justifie la nécessité par la faible capacité des écoles normales d'État à fournir des effectifs pour son diocèse. Il accuse de plus les normaliens de rester trop peu longtemps dans l'enseignement pour le coût élevé de leur formation. L'évêque trifluvien affirme enfin que l'enseignement dispensé par des religieuses serait plus efficace, mais aussi plus sûr et plus économique que celui des normaliens¹⁷⁷. Devant ses affirmations, le principal de l'école normale Jacques-Cartier, l'abbé Verreau, Mgr Laflèche. Dans une correspondance animée, les deux hommes opposent leurs idées¹⁷⁸. Or, cet épisode se produit à la même époque que la querelle entre le

¹⁷⁷ Voir à cet effet Robert Rumilly, *Mgr Laflèche et son temps*, Montréal, Les Éditions du Zodiaque, 1938, 424 p. Voir également au sujet de la question des écoles normales Laflèche, *Complément à une réponse mise devant la Chambre le 14 juin 1881, au sujet de l'établissement d'une école normale aux Trois-Rivières*, Québec, 1881, livres rares UQAM, 42p. Voir enfin le résumé des séances du sous-comité chargé d'évaluer la question, « Réunion spéciale du comité catholique du Conseil de l'instruction publique », *JIP*, 1884, pp. 362-375.

¹⁷⁸ *JIP*, 1884, pp. 371-372. Lorsque le CIP délibéra sur cette question, le surintendant fit alors joindre les documents suivants au dossier sur les écoles normales. Nous pouvons y suivre les répliques des deux hommes :

- *Mémoire de Mgr des Trois-Rivières*, février 1881;
- *Quelques remarques sur le Mémoire par l'abbé Verreau*, 22 février 1881;
- *Réponse aux remarques de l'abbé Verreau par Mgr des Trois-Rivières*, du 16 mai 1881;
- *Réplique au second mémoire de Mgr des Trois-Rivières*, 12 septembre 1881;
- *Souvenir décennal de l'école normale Laval (1857-1867)*, par Jean Langevin, alors principal et maintenant Évêque de Rimouski;
- *États de Services de l'école normale Jacques-Cartier par l'abbé Verreau*, 13 octobre 1884;

diocèse de Montréal et celui de Québec autour de la fondation d'une seconde université catholique à Montréal. En trame de fonds se profile toute la question de la centralisation de l'éducation supérieure catholique. Devant les critiques qui se multiplient de part et d'autre, la législature demande aux principaux d'écoles normales de leur présenter les comptes de leurs établissements pour avoir l'heure juste dans ce débat.

En octobre 1884, l'abbé Verreau est donc convoqué devant un sous-comité nommé pour évaluer les griefs retenus contre les écoles normales. On reproche le coût élevé de ces établissements pour l'État, le peu d'enseignants qu'elles forment et finalement, un programme de cours trop long et de niveau trop élevé pour les besoins réels des enseignants des écoles primaires. À ces affirmations, M. Verreau répond que le coût de la formation dans son école est bien en deçà de ce celui d'autres écoles normales à l'extérieur du pays. Au sujet du nombre de normaliens formés par l'école normale Jacques-Cartier, il rappelle que le nombre de place y est limité par l'espace disponible et qu'il faut refuser des candidats à chaque année pour cette raison. Enfin, sur la longueur du programme, le principal de l'école normale montréalaise explique que les étudiants, à leur entrée, n'ont pas assez de connaissances pour que le programme de l'école normale se concentre uniquement sur la pédagogie. Une bonne partie du cursus général est donc axé sur la maîtrise des matières à enseigner. Il affirme enfin que la pédagogie se rattache à beaucoup d'autres matières qui méritent d'être enseignées simultanément¹⁷⁹.

L'abbé Verreau défend farouchement les instituteurs laïques et les écoles normales. Il attaque de plus le zèle de Mgr Laflèche à engager des religieux et des religieuses pour l'enseignement au lieu de prendre des normaliens. Il critique

• Lettre du surintendant de l'instruction publique de la province de Québec à M. JA McCabe, principal de l'école normale d'Ottawa et réponse de celui-ci. *JIP*, 1884, pp. 371-372.

¹⁷⁹ *JIP*, 1884, p. 364-365.

enfin les effets négatifs d'une telle politique d'embauche comme le fait d'encourager les commissaires d'écoles à faire de même. Verreau rappelle que les bureaux d'examineurs « multiplient les maîtres sans vocation ». Il affirme que la cause réelle qui empêche les instituteurs des écoles normales d'enseigner dans le diocèse des Trois-Rivières reste la modicité des salaires et « la crainte de ne pas plaire à l'autorité diocésaine »¹⁸⁰. De son côté, l'évêque n'en reste pas là et reproche aux écoles normales de coûter trop cher, de favoriser un enseignement quasi-classique, d'être trop centralisées et inaccessibles à la grande majorité des aspirants à l'enseignement. Il ira même jusqu'à dire qu'en fonction des subventions reçues par l'État, un normalien coûte 28 fois plus d'argent qu'un finissant d'un collège classique¹⁸¹.

Devant ces critiques, l'abbé Verreau rappelle la véritable vocation qui est exigée des instituteurs laïques. Ces derniers doivent en effet former la jeunesse et cela se fait bien souvent dans le plus grand dénuement. Il souligne par ailleurs que les communautés religieuses payent des pensions à leurs retraités et que ceux-ci n'ont pas à faire vivre de famille. Il rappelle que l'on veut présentement éliminer le fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire. Selon le principal de l'école normale Jacques-Cartier, les écoles normales relèvent la position de l'instituteur et aident même certains ordres religieux à faire des réformes pédagogiques grâce aux réformes pédagogiques que les normaliens contribuent à mettre en place. L'abbé Verreau en vient enfin à s'en prendre à la complaisance des bureaux d'examineurs qui accèdent trop facilement des candidats à l'enseignement et propose plutôt la fondation d'un bureau unique pour mieux contrôler l'octroi de brevets d'enseignement¹⁸².

¹⁸⁰ André Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français*, p. 342.

¹⁸¹ *Ibid.*, p. 343.

¹⁸² *Ibid.*, p.345-348.

L'intervention du principal de l'école normale Jacques-Cartier permet de sauvegarder la crédibilité des écoles normales ainsi que celle des instituteurs et institutrices qui en sortent. Le comité chargé d'évaluer la question du financement des écoles normales admet enfin qu'il ne peut recommander une réduction des dépenses des écoles normales sans nuire à leur efficacité. Par contre, il propose d'investir les sommes destinées aux immobilisations dans la fondation d'écoles normales de filles dans les diocèses de la province et plus spécifiquement à Montréal. Il conclut finalement que les écoles normales fournissent un nombre suffisant d'instituteurs en fonction des maigres salaires qui attendent les normaliens à leur sortie de l'école. Enfin, au sujet du programme d'étude, le comité conclura que le cours suivi par les normaliens n'est ni trop court ni trop long¹⁸³.

Les conclusions du Comité d'études et les interventions de l'abbé Verreau sauvent la mise pour les instituteurs laïques dans cette décennie plutôt éprouvante pour eux. L'abolition des écoles normales d'État aurait été fatale pour ce groupe dont les porte-parole sont pour la plupart issus de ces institutions. Leur reproduction sociale aurait été impossible et le groupe aurait probablement disparu. Les décisions prises par le comité catholique ne sont pas sans impact. La recommandation de fonder dorénavant des écoles normales de filles, sous la direction d'institutions religieuses, annonce la décentralisation de ces institutions, une politique qui sera adoptée au début du siècle suivant. Enfin, il ne faut pas oublier que si les trois écoles normales d'État survivent alors à cet assaut, la décision de ne pas créer de nouvelles écoles normales signifie que le nombre d'instituteurs et d'institutrices formés à chaque année dans ces institutions ne progressera pas sur notre période.

¹⁸³ *JIP*, 1884, pp. 371-372.

3.5 Maintien du fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire

Le dernier aspect abordé dans ce chapitre est la question du maintien du fonds de pension des instituteurs et institutrices. Mis sur pied en 1857, grâce à la contribution de l'État et des instituteurs qui y cotisent, il s'agissait d'une mesure propre à retenir les instituteurs et les institutrices dans l'enseignement. Malgré le fait que les salaires restaient faibles pour un grand nombre d'entre eux, l'existence d'un tel fonds de retraite leur permettait de se retirer de l'enseignement sans craindre l'indigence. En cela, ce fonds avait été vanté comme un avantage de l'enseignement sur les autres professions libérales¹⁸⁴. Cependant, l'existence de ce fonds de pensions est, à l'instar des écoles normales, menacé au début des années 1880.

Le nombre de prestataires allant en augmentant, le fonds est, dès les années 1860, dans l'incapacité de fournir les prestations promises. Pour répondre aux demandes de plus en plus nombreuses des instituteurs et institutrices, on en vient à réduire la pension que pouvaient espérer recevoir les retraités. Dans un sens, la crise du fonds de pension était un heureux problème puisqu'il démontrait l'augmentation du nombre de membres du corps enseignant y cotisant. Par contre, au fil des ans, malgré l'augmentation du nombre de cotisants, la popularité du fonds fit rapidement en sorte que le nombre de prestataires devint plus nombreux que les nouveaux adhérents. Les instituteurs se penchent sur cette question durant les années 1870 et font adopter, en 1880, une nouvelle loi des pensions des fonctionnaires de l'enseignement primaire.

¹⁸⁴ *JIP*, 1859, p.163-164.

3.5.1 Recommandations des associations d'instituteurs

En 1865, dans un ensemble de résolutions prises par l'AICENL proposant des réformes en éducation, les instituteurs rappellent qu'une requête avait été déjà adressée à la législature afin de doubler la subvention attribuée au fonds de pension existant¹⁸⁵. La motion adoptée par l'association affirme d'ailleurs que les pensions octroyées aux retraités ne concordaient déjà plus avec ce qui était prévu par la loi. Les instituteurs renouvellent donc cette requête en affirmant à nouveau le besoin de bonifier ce fonds de pension. Alors que la question de l'adhésion des membres au fonds de pension semblait réglée depuis les années 1860, les instituteurs recommencent, dans les années 1870, à parler régulièrement de l'importance d'y cotiser.

En 1870, le débat est ainsi résumé par les instituteurs : la modicité des salaires ne leur permet pas de faire des épargnes suffisantes pour assurer leurs vieux jours. On presse les instituteurs et institutrices à souscrire à ce fonds en vantant le placement qu'ils y feraient. Ils voient la cotisation à la caisse d'épargne comme une nécessité. Malgré une augmentation du fonds, votée cette année-là par la législature, les instituteurs considèrent que pour le faire fonctionner adéquatement, tous les membres de la profession doivent y cotiser. On rappelle ainsi qu'« il est du devoir de chacun d'y contribuer et d'engager les autres à le faire »¹⁸⁶.

Dans le *Rapport du ministre de l'Instruction publique du Québec (RMIPQ)* de 1872-1873, la question du fonds de pension est prise en considération par Ouimet qui s'engage à proposer des modifications qui vont dans le sens des demandes des instituteurs. Le nouveau ministre de l'Instruction publique rappelle lui-même les bienfaits d'un tel fonds :

¹⁸⁵ *JIP*, 1865, p.105.

¹⁸⁶ *JIP*, 1870, p. 75.

C'est un excellent moyen d'encourager l'instituteur à ne pas abandonner son état pour chercher une autre carrière, et de l'engager à consacrer son expérience, le plus longtemps possible, à l'instruction de la jeunesse¹⁸⁷.

Toutefois, malgré ces bonnes intentions, la question traîne en longueur. Même si l'allocation du gouvernement pour le fonds est augmentée à tous les dix ans, les pensions octroyées continuent de diminuer. Les instituteurs catholiques déposent donc un projet de loi, en 1880, qui vise à augmenter l'allocation du gouvernement et la participation des instituteurs à ce fonds. La loi est d'abord acceptée en Chambre d'Assemblée, puis à la Chambre haute. Elle est même sanctionnée par le Lieutenant-gouverneur en juillet 1880.

Toutefois, le président du Conseil du Trésor, Jonathan Saxton Campbell Würtele, exprime en 1881 le désir que cette loi soit révoquée, si le Conseil de l'Instruction publique approuve la décision. On ne connaît pas les motifs de ce rappel. On sait que les instituteurs protestants formulent des griefs contre cette loi. Le comité protestant adopte, en effet, une position conforme aux vues de Würtele. On peut cependant soupçonner que la situation économique fragile de la province, à la suite de la crise financière des années 1870, pousse le Conseil du Trésor à tenter de réduire les dépenses de l'État pour assurer l'équilibre budgétaire. La question traîne en longueur et, en janvier 1883, les requêtes des parties sont toujours à l'étude. Le comité catholique avait demandé du temps pour analyser la proposition du Conseil du Trésor. Celui-ci en profite pour mener une consultation auprès des instituteurs et institutrices catholiques¹⁸⁸.

¹⁸⁷ RSIPQ, 1872-1873, *In JIP*, 1875, p. 50- 51.

¹⁸⁸ U.-E. Archambault et J.-B. Cloutier, Mémoire sur la loi 43 et 44 Vict., ch. 22, établissant un Fonds de retraite et de secours en faveur des fonctionnaires de l'Enseignement primaire, *In JIP*, 1886, p. 10-17.

Selon les instructions reçues par le surintendant Ouimet, une circulaire est adressée à tous les inspecteurs afin qu'ils demandent l'opinion des instituteurs et des institutrices sur la révocation ou le maintien de la loi du fonds de pension. Cent cinquante instituteurs et institutrices, professeurs d'écoles normales ainsi que des inspecteurs répondent à l'appel. Quatre-vingt pour cent du corps enseignant catholique interrogé se prononce alors en faveur du maintien de ce fonds de pension¹⁸⁹. Une requête est de plus présentée dans le numéro du *JIP* de février 1883 afin de présenter le point de vue des instituteurs catholiques¹⁹⁰. Le mémoire, après avoir rappelé l'initiative du comité catholique et l'appui massif du corps enseignant catholique envers le maintien cette caisse de retraite, demande que des amendements soient plutôt apportés au projet de loi pour contenter toutes les parties¹⁹¹.

Adressée au nom des instituteurs catholiques, cette requête peut cependant être accréditée aux deux porte-parole du groupe, U.-E. Archambault et J.-B. Cloutier. Ces derniers avaient été mandatés par les deux associations d'instituteurs auprès du gouvernement pour les représenter. Tous deux sont d'importants porte-parole du groupe, connus et respectés. Ils ont exercé les fonctions de président de leur association. Ils s'impliquent tous deux dans la publication de journaux pédagogiques et occupent d'importantes fonctions reliées à l'instruction publique. Cloutier est nommé professeur à l'école normale Laval dès 1859 tandis que M. Archambault, directeur de l'Académie du Plateau, cumule alors les fonctions de directeur des écoles catholiques de la cité de Montréal et principal de l'École Polytechnique de Montréal. Archambault avait d'ailleurs rédigé le projet de loi réformant le fonds de pension adopté en 1880. Archambault est par la suite

¹⁸⁹ *Idem.*

¹⁹⁰ Voir « Requête afin que la loi du fonds de pension soit maintenue et amendée à cette fin », *In JIP*, 1883, p.33-35. La loi complète, telle qu'amendée, suit : pp. 33-44.

¹⁹¹ *Ibid.*, p. 33-35.

délégué par les deux associations pour négocier directement avec le gouvernement.

Ce dernier se rend à plusieurs reprises à Québec. Il y rencontre le premier ministre Mousseau, mais aussi le président du Conseil du Trésor, le surintendant Ouimet et le comité catholique pour faire valoir la position des instituteurs catholiques sur la question du fonds de pension. Ces démarches mèneront les instituteurs laïques à déposer un second mémoire au nom du groupe présentant, de façon comparée, les amendements des instituteurs catholiques qui permettraient de maintenir leur fonds de pension catholique tout en proposant la gestion d'un fonds de pension distinct pour les instituteurs protestants.

3.5.2 Mémoire sur le fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire

Archambault et Cloutier rédigent un second mémoire en 1886. Cela fait maintenant près de six ans que la question du fonds de pension traîne en longueur. Ce mémoire nous éclaire sur les circonstances entourant la révocation de la loi de 1880. Il retrace d'abord les débats entourant le fonds de pension depuis sa création en 1857. Ses débuts difficiles, le peu d'enthousiasme des instituteurs à accepter d'y cotiser, les difficultés du fonds à rencontrer ses obligations envers les prestataires y sont relatés. La dernière partie du mémoire renferme une comparaison chiffrée de ce qui se fait au Québec et en France, à la même époque, pour les fonctionnaires de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur. Les auteurs en concluent que la loi n'est pas trop onéreuse pour les fonctionnaires québécois de l'enseignement primaire, que son maintien ne coûterait pas trop cher au gouvernement, qu'elle assurerait « du pain à l'instituteur pour ses vieux jours », qu'elle « protégerait la veuve et l'orphelin » et, qu'enfin, elle servirait la cause

de l'instruction publique « en engageant les instituteurs capables à demeurer dans l'enseignement »¹⁹².

3.5.3 Divergences d'opinions entre instituteurs catholiques et protestants

On n'a vu que les instituteurs protestants, contrairement à leurs collègues catholiques, approuvent la décision du Conseil du Trésor de rappeler la loi. Or, les instituteurs protestants révisent leur position et exposent alors les amendements qu'ils désireraient voir adopter. Une rencontre est organisée en 1884 réunissant le comité chargé de régler cette question ainsi que des représentants des instituteurs catholiques et protestants¹⁹³.

Les deux groupes proposent cependant des amendements qui sont difficilement conciliables. On diffère d'opinion sur le nombre d'années d'exercice pour pouvoir retirer des bénéfices du fonds. Les instituteurs catholiques exigent 30 ans de services, alors que les protestants exigent un minimum de dix ans et l'âge minimum de 55 ans pour avoir le droit à sa pension. Les catholiques désirent de plus protéger la veuve et l'orphelin, en cas de décès, ce qui ne semble pas être une préoccupation pour les instituteurs protestants. Enfin, les deux projets diffèrent de vue sur le montant à prélever sur les salaires. Ces divergences amènent alors les deux groupes à proposer deux projets d'amendements différents. À défaut de

¹⁹² *JIP*, 1886, p. 17.

¹⁹³ *Ibid.*, *JIP*, 1886, p. 13. Les instituteurs protestants y sont représentés par le révérend E.T. Rexford, secrétaire du Département de l'Instruction publique, S.P. Robins, principal de l'École Normale McGill et H.A. Howe, principal du Hish School of Montreal. Les instituteurs catholiques sont pour leur part représentés par U.E. Archambault, principal de l'Académie commerciale du Plateau, D. Boudrias, directeur de l'école-modèle Jacques-Cartier, J.O. Cassegrain, professeur à l'École Normale Jacques-Cartier, A.D. Lacroix, principal de l'école Montcalm et F.X.P. Demers, directeur de l'Académie commerciale du Plateau.

pouvoir s'entendre en tout point avec les instituteurs protestants, les instituteurs catholiques proposent donc l'adoption d'un projet de loi à deux volets, respectant les intérêts des deux groupes, en accord avec leurs griefs et amendements respectifs.

Les deux groupes obtiennent finalement satisfaction en 1886. À toutes fins pratiques, le projet de loi adopté propose la création de deux fonds de pensions gérés distinctement. Les débats entourant cette question ont montré la forte mobilisation du groupe, au moment même où l'abbé Verreau les défend, eux et les écoles normales, contre les attaques de la frange ultramontaine du clergé québécois. Cette crise atteste aussi de la capacité des instituteurs à s'exprimer et à être entendus par les autorités gouvernementales. Cette question prouve d'autre part la réceptivité du CIP aux revendications enseignantes même si aucun instituteur, catholique ou protestant, ne siège sur à cette instance.

Dans le dernier quart du 19^e siècle, ce fonds de pension reste un important incitatif pour attirer des candidats de talent dans l'enseignement. Il contribue également à retenir plus longtemps les instituteurs et institutrices expérimentés. Le règlement de ce conflit représente donc une importante victoire pour assurer la reproduction sociale du groupe. En effet, il permet d'octroyer, malgré les faibles salaires, une retraite respectable à ceux qui se sont dévoués toute leur vie à l'enseignement primaire. Les listes des prestataires régulièrement publiées dans le *JIP* démontrent, en effet, qu'ils sont nombreux, hommes et femmes, à avoir consacré de longues années à l'enseignement. Enfin, cette nouvelle loi des pensions permet de constater à nouveau une contribution de l'État qui contribue au développement du groupe des instituteurs laïques au 19^e siècle.

En 1894-1895, devant les demandes croissantes de prestation, le fonds connaîtra encore des difficultés qui nécessitent des ajustements sur la retenue des

salaires, sur l'âge minimum de l'admissibilité et sur la pension octroyée. Ces nouvelles modifications expriment à nouveau un fait simple : ce fonds de pension est populaire auprès du corps enseignant laïque. Il est en conséquence victime de son propre succès. Il reste que cela est un grand progrès si l'on regarde les problèmes du fonds sont liés au grand nombre des adhérents et que l'on compare leur nombre avec celui des premières années où il fallait constamment convaincre les confrères de cotiser.

3.6 Conclusion

Dans la seconde moitié du 19^e siècle, malgré les critiques qui s'accumulent contre eux, les instituteurs connaissent tout de même des succès. L'obtention de postes prestigieux en milieu urbain en est une première démonstration. En effet, l'engagement d'instituteurs laïques et de normaliens dans les grandes écoles urbaines, leur promotion à des postes de direction d'école, l'accession à des postes d'inspecteur et même, au sein du service du Département de l'Instruction publique, démontrent que les instituteurs s'élèvent dans la hiérarchie sociale. Or, l'obtention de ces postes prestigieux ne s'est pas faite de manière spontanée. Elle est en grande partie redevable aux écoles normales qui agissent comme intermédiaires dans le placement des diplômés et à des instituteurs comme Archambault qui, à la tête de la plus importante commission scolaire du pays, est en mesure de réserver aux instituteurs laïques les places de professeur dans les grandes écoles primaires de garçons de la CECM et de recommander des normaliens à la direction de ces écoles. Cela explique en bonne partie pourquoi les commissions scolaires des districts scolaires des écoles normales accordent des conditions de travail en accord avec le discours que le groupe et les écoles normales ont construit depuis 1857.

De plus, la notoriété du groupe croît grâce à la visibilité qu'il acquiert dans les expositions scolaires. Ces dernières permettent en effet de mettre en valeur le travail des instituteurs laïques. Par ailleurs, elles sont aussi l'occasion pour les écoles normales de se doter de musées pédagogiques. Enfin, les expositions scolaires internationales ont contribué à mettre les instituteurs au parfum des nouvelles méthodes pédagogiques et à comparer celles qui sont utilisées dans la province avec celles utilisées dans les autres pays occidentaux. Les écoles normales et les instituteurs retirent donc, en définitive, beaucoup de bénéfices de cet exercice.

La lutte pour le maintien du fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire, au tournant des années 1880, démontre le travail actif de représentation des deux associations catholiques ainsi que celui des instituteurs protestants. Ces efforts les mènent à s'adresser aux autorités gouvernementales qui, après six ans de tergiversations, autorisent une réforme fructueuse de la loi du fonds de pension. Cette bataille marque également une importante victoire pour les instituteurs qui pourront bénéficier de prestations plus généreuses. Pourtant, au-delà des gains immédiats pour les instituteurs retraités, ce succès s'inscrit dans une stratégie de reproduction du groupe. En protégeant et même en bonifiant ce fonds, la carrière enseignante gagne en crédibilité et offre une raison à ses meilleurs éléments de s'y consacrer davantage au lieu de délaisser la profession pour entamer une autre carrière. Cette victoire démontre enfin l'organisation et la mobilisation des instituteurs laïques. Malgré leur faible nombre au sein du corps enseignant de la province, l'activité des porte-parole et la présence d'un discours articulé font en sorte que les instituteurs laïques reçoivent l'écoute attentive et l'appui du CIP dans une période où les critiques se font vives à leur endroit.

La remise en cause de l'utilité des écoles normales au début des années 1880 reste un défi majeur pour la reproduction sociale des instituteurs laïques. Le

groupe est menacé parce que l'on remet en cause ces institutions d'État. Pour les opposants des instituteurs laïques, les années consacrées à l'enseignement par de nombreux normaliens sont jugées nettement insuffisantes par rapport au coût de leur formation. Voilà donc pourquoi le groupe s'attarde longuement à trouver des moyens pour retenir plus longtemps les instituteurs dans l'enseignement.

Enfin, les instituteurs connaissent des succès manifestes au tournant des décennies 1870 et 1880. Ceux-ci expliquent en partie pourquoi les ultramontains s'acharnent alors sur les instituteurs laïques même après que ces derniers aient reçu une bénédiction apostolique¹⁹⁴. Or, malgré ces succès remportés, grâce à un travail de regroupement et de représentation efficace, les instituteurs ne seront pas en mesure de renforcer leur position dans l'enseignement primaire à la fin de la période. Les conclusions du CIP au sujet du financement et du maintien des écoles normales, si elles sont positives à court terme pour les instituteurs laïques et les écoles normales d'État, affaiblissent cependant leur développement sur une plus longue période. La recommandation du CIP de favoriser la fondation d'écoles normales de filles sous la responsabilité de communautés enseignantes, va modifier la composition du corps enseignant au tournant du siècle. Il y aura encore plus d'institutrices, plus de membres des communautés religieuses dans les écoles primaires, réduisant d'autant le pourcentage des instituteurs laïques dans le corps enseignant.

¹⁹⁴ En 1884, après qu'Archambault ait reçu une bénédiction apostolique pour le compte de l'association montréalaise, il en demandera une seconde à Léon XIII pour les instituteurs de l'association de Québec. *JIP*, 1884, p. 24. Il la recevra et leur annoncera fièrement la nouvelle à son retour de voyage. *JIP*, 1884, p. 326.

CHAPITRE IV :

LA QUESTION SALARIALE, TALON D'ACHILLE DU GROUPE

Malgré quelques succès que connaissent les instituteurs dans la seconde moitié du 19^e siècle, ils n'ont pas réussi à s'imposer comme un groupe homogène dont l'identité reflèterait une seule et même image. La faible progression du nombre des instituteurs et des salaires inégaux entre ceux-ci n'aident en rien à assurer la bonne forme du groupe. En effet, le discours des instituteurs laïques ne réussit pas à convaincre l'ensemble de la population de leur utilité sociale comme de la nécessité de mieux les rémunérer. Au-delà des succès et des échecs, les membres du groupe ont le mérite d'avoir réfléchi sur leur condition et d'avoir proposé des réformes afin d'améliorer leurs conditions de travail. La question des salaires, bien qu'elle ne connaisse pas de conclusion favorable durant la période à l'étude, démontre la capacité du groupe à réfléchir sur le système d'instruction publique, dans son ensemble, mais aussi à proposer des réformes visant régler ce problème structurel.

4.1 La question salariale : un enjeu important

La question salariale est complexe. Les politiques salariales varient d'une commission scolaire à l'autre et même d'une école à l'autre dans une même commission scolaire. En plus du salaire de base, certains instituteurs perçoivent la

rétribution mensuelle (frais de scolarité) des élèves. D'autres commissions scolaires font plutôt le choix de ne pas percevoir cette rétribution. En milieu rural, il n'est pas rare que des instituteurs reçoivent une partie de leur salaire en nature (bois de chauffage, grains, légumes, etc.). D'autres doivent, selon les termes de leur contrat, déboursier eux-mêmes pour l'entretien de l'école et pour la chauffer en hiver. Plusieurs maîtres et maîtresses ne reçoivent que tardivement leur salaire, de sorte qu'ils doivent vivre à crédit une bonne partie de l'année. Enfin, on renvoie précipitamment des maîtres ou on les embauche tardivement afin d'économiser sur les salaires. Les conditions d'embauche des maîtres et des maîtresses sont donc multiples.

C'est pourquoi la question des salaires accapare beaucoup les instituteurs laïques au cours de la période étudiée. Pourtant, malgré les efforts du Conseil de l'Instruction publique (CIP) et du Département de l'Instruction publique (DIP) pour appuyer les instituteurs dans leurs revendications, la fixation des salaires revient aux commissions scolaires qui restent dans bien des cas sourdes aux revendications des porte-parole du groupe. Selon la municipalité scolaire, un maître ou une maîtresse exerce donc sa profession dans des conditions fort différentes. Les instituteurs urbains, davantage mobilisés par les associations que les maîtres et maîtresses des régions rurales, réussissent à améliorer leurs conditions d'emploi. De fait, les salaires des instituteurs en milieu urbain sont plus élevés. Cependant, cela ne doit pas faire oublier que, pour l'ensemble des instituteurs et surtout des institutrices des milieux ruraux, le salaire moyen reste très bas. Les commissions scolaires des régions plus éloignées ont, par le fait même, davantage de difficultés à recruter des normaliens, lorsqu'elles désirent embaucher cette catégorie d'enseignants. En comparaison avec les autres professions libérales, les opportunités de carrière et les conditions salariales offertes aux instituteurs en général ne font pas le poids. De nombreux normaliens délaissent donc la profession après les trois années prescrites par la loi où ils ont

l'obligation d'enseigner¹⁹⁵. C'est ce qui retient l'attention de nombreuses personnalités de l'époque. Pourtant, certains progrès se font tout de même sentir.

4.2 Progression des salaires en milieu urbain

Les données compilées par André Labarrère-Paulé entre 1876 et 1884 démontrent bien la différence qui existe entre les conditions salariales urbaines et rurales des instituteurs et des institutrices¹⁹⁶. Elles nous permettent de plus de voir la progression numérique du groupe tout comme sa distribution dans l'échelle des salaires. Mentionnons d'emblée que les instituteurs, s'ils questionnent la faiblesse des salaires octroyés à leurs consoeurs, ne remettent pas en cause l'inégalité des salaires entre les hommes et les femmes.

En 1876-1877, 50% des instituteurs urbains gagnent plus de 400\$ par année en (86/170). En 1883-1884, ils seront près de 88% à obtenir de telles conditions. Il s'agit d'une nette progrès. En comparaison, les instituteurs des campagnes gagnent en 1876-1877 en majorité entre 200 et 400\$ annuellement (226/420) et près du tiers d'entre eux (127/420) n'ont qu'un salaire annuel oscillant entre 100 à 200\$. En 1883-1884, un peu plus de 50% (154/304) reçoivent encore de 200 à

¹⁹⁵ C'est en effet ce que démontre le recensement fait par l'abbé Adélaré Desrosiers à l'occasion des activités du cinquantenaire de l'école normale Jacques-Cartier en 1907. Adélaré Desrosiers, *Les Écoles normales primaires de la province de Québec et leurs œuvres complémentaires*, Montréal, Arbour & Dupont, 1909, Appendice 1, pp.331-359. On voit dans ce recensement que, si de nombreux normaliens ont fait carrière dans l'enseignement, beaucoup délaissent également l'enseignement pour se lancer en affaire ou pour embrasser une autre profession libérale.

¹⁹⁶ André Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français*, p.375-379. Il distingue ainsi les salaires des instituteurs de ceux des institutrices, mais s'attardent aussi aux différences entre les salaires des enseignants dans les villes et dans les campagnes. Enfin, il observe les disparités entre les religieux et les laïques de l'enseignement primaire de la province de Québec.

400\$ annuellement, mais la tranche de ceux qui gagnent de 100 à 200\$ baisse alors à un peu moins de 30% (90/304). Un léger progrès se fait donc également sentir chez les instituteurs ruraux puisque près de 20% (56/304) atteindront le plafond des 400\$ par an, alors qu'ils n'étaient que 15% en 1876-1877 (63/420). On constate que, sur cette période, le nombre d'instituteurs dans les campagnes est, par contre, en recul, passant de 420 en 1876-1877, à 304 en 1883-1884. Le nombre d'instituteurs urbains, pour sa part, reste relativement stable sur la même période, passant de 170 à 172. Des chiffres qui montrent que le groupe peine à assurer la croissance de ses effectifs.

Les institutrices des villes connaissent elles aussi des progrès. Elles ne sont que 10 en 1876-1877 à recevoir un salaire au-dessus de 400\$. En 1883-1884, elles sont dorénavant 47. Elles ont donc pratiquement quintuplé. Par contre, la grande majorité d'entre elles reçoivent un salaire qui se situe entre 100 et 400\$. Les femmes embauchées avec un salaire d moins de 100\$ passent toutefois de 11, en 1876-1877, à 39, en 1883-1884¹⁹⁷. Ces chiffres tranchent néanmoins avec ceux qui concernent les institutrices rurales. En 1876-1877, elles sont 1 178 à recevoir un salaire en-dessous des 100\$ par an. Sept ans plus tard, leur nombre est 1824. La grande majorité des institutrices laïques rurales se trouvent dans la tranche entre 100\$ et 200\$. Elles sont 2109 répertoriées en 1876-1877 et 2272 en 1883-1884. Ces chiffres montrent bien ce qui motive les commissaires d'écoles à embaucher des institutrices.

Pour les instituteurs laïques, des progrès sensibles sont donc enregistrés essentiellement en milieu urbain, là où les associations sont bien implantées. Dans les régions rurales, cependant, la situation semble stagner et l'on voit même le nombre d'instituteurs laïques diminuer. Comme on l'a vu, si les salaires n'augmentent pas, c'est en raison de commissions scolaires plus pressées

¹⁹⁷ *Ibid.*, p377.

d'économiser que de recruter des enseignants compétents. Cet échec des instituteurs à convaincre les commissions scolaires rurales de changer leur politique d'embauche mérite donc d'être analysé ici. Nous verrons que les instituteurs sont restés actifs, malgré l'absence de résultats concrets sur la question des salaires et qu'ils proposent, souvent avec justesse, des pistes de solution tangibles et réalisables pour changer la situation sans faire reproche aux commissions scolaires. Il n'en demeure pas moins que les commissions scolaires dans les campagnes ne changeront pas leurs politiques, ce qui montre en définitive l'échec du travail de représentation des instituteurs dans les régions éloignées. Leur discours n'arrive pas, en effet, à convaincre les commissaires d'écoles des bienfaits d'augmenter les salaires pour recruter les maîtres et maîtresses les plus compétents. De fait, de nombreuses situations irrégulières persistent. Plusieurs enseignants travaillent encore sans brevet et l'embauche d'institutrices à rabais ainsi que la venue des communautés religieuses enseignantes maintiennent les salaires au plus bas.

4.2.1 L'école normale et le placement des diplômés

Ces faits nous ont permis de faire certains rapprochements. D'abord, la réussite des instituteurs en milieu urbain est liée au rôle qu'ont joué les écoles normales dans le placement des diplômés dans les écoles des municipalités scolaires environnantes. La proximité des écoles primaires urbaines avec l'école normale augmente considérablement la capacité du principal ou des professeurs de cette dernière de négocier l'embauche de ses normaliens dans ces commissions scolaires. C'est donc un facteur important, tout comme la capacité de payer des grandes commissions scolaires urbaines, qui influence les salaires octroyés aux instituteurs laïques dans les centres urbains. Les écoles normales ne peuvent

cependant pas jouer le même rôle avec les commissions scolaires plus éloignées. Celles-ci sont d'ailleurs moins sujettes à solliciter ces normaliens.

À l'époque qui nous concerne, les instituteurs ne parlent pas exclusivement de la question des salaires lorsqu'il s'agit d'améliorer leurs conditions d'exercice. Ils parlent plutôt du problème des traitements qu'ils reçoivent. Ce sujet couvre d'ailleurs plusieurs questions sur lesquelles il convient d'apporter des nuances. Toutes les initiatives prises par les instituteurs en ce sens ne sont pas en soi des échecs et plusieurs petits pas sont faits par le groupe pour assurer une meilleure existence à ceux d'entre eux qui se consacrent à l'enseignement. Pourtant, des problèmes structurels demeureront et affecteront les salaires ainsi que la carrière enseignante sur une longue période.

4.3 La question des salaires dans les assemblées d'instituteurs

Dès 1860, les instituteurs laïques se penchent sur le problème de la régularité du paiement des salaires. À l'association des instituteurs de Québec, le président, C.-J.-L. Lafrance, parle déjà du sort de l'instituteur à la campagne. Il signale que « de nombreux abus sont commis par des commissaires d'écoles sur le paiement régulier des salaires des instituteurs »¹⁹⁸. À la suite de son exposé, on propose à l'assemblée une discussion afin de trouver une solution à ce problème. La conférence, intitulée « Quel est le meilleur moyen d'assurer le paiement régulier du salaire des instituteurs sous le contrôle des Commissaires? »¹⁹⁹, est l'occasion pour les professeurs Toussaint et Lacasse de faire valoir leur point de vue sur cet important sujet. L'inspecteur Juneau apporte aussi le sien sur la question.

¹⁹⁸ *JIP*, 1860, p.46-47

¹⁹⁹ *Idem.*

L'assemblée adopte finalement deux résolutions. La première demande l'établissement d'une vérification des comptes des commissaires afin de s'assurer que les instituteurs soient bel et bien rémunérés de façon adéquate. Ces vérifications seraient exécutées avec le concours des inspecteurs qui transmettront leurs rapports au département. L'intérêt de cette résolution réside dans le fait qu'elle pointe du doigt la négligence de certains commissaires qui ne font pas tous les efforts percevoir les taxes scolaires des contribuables. Il en est de même pour les rétributions mensuelles que doivent verser les parents des enfants en classe. Certains commissaires omettent en effet de réclamer ces frais qui pourraient être employés à mieux rémunérer leurs enseignants. La négligence dans la collecte de ces sommes prévues par la loi, argumentent alors les instituteurs, affecte considérablement les salaires que les maîtres et maîtresses reçoivent en bout de ligne.

La seconde résolution vise à présenter au CIP des propositions pour résoudre ce problème. Le dynamisme des instituteurs étonne. Non seulement ceux-ci dénoncent-ils les salaires qu'un grand nombre de confrères et consœurs reçoivent, mais ils s'appliquent en plus à proposer des solutions. Les instituteurs tentent en effet de répondre au problème des salaires en abordant des aspects sur lesquels ils ont pris. Dans un premier temps, il s'agit d'interpeller les maîtres d'écoles sur la question et de leur faire prendre conscience de la situation vécue par un grand nombre d'entre eux. On demande entre autres de ne pas accepter de positions dont le salaire est en deçà de ce qu'avait reçu l'instituteur précédent. Ensuite, on incite les membres à agir de façon concertée. Entre autres choses, on souhaite améliorer la transparence au sein des commissions scolaires en augmentant l'interaction entre les inspecteurs, les instituteurs et les commissaires. Cela permettrait, de l'avis des instituteurs, de faire respecter les ententes salariales déjà existantes. Par ailleurs, l'examen des comptes des commissaires par les inspecteurs permettrait également d'établir des points de comparaison et de vérifier l'équité des contrats

établis avec les instituteurs et les institutrices. Lorsque les mandats des inspecteurs sont revus par la loi, l'examen des comptes des commissions scolaires devient, de fait, l'une de leurs prérogatives. De cette façon, les inspecteurs peuvent dorénavant aider les maîtres d'école à toucher leur salaire en entier. Or, cette réforme ne pouvait s'accomplir sans le concours des inspecteurs, à la fois membres des associations et du Département de l'Instruction publique. Le problème du versement régulier des salaires est donc en partie réglé avec la reconduction de la charge d'inspecteur et la nomination d'anciens instituteurs à cette fonction.

Cependant, le problème d'ensemble demeure. Les salaires, même lorsqu'ils sont versés de façon régulière, restent souvent insuffisants. C'est pourquoi les instituteurs de l'association de Québec reviennent sur cette question. Ils se penchent alors sur la proposition de fixer un salaire minimum²⁰⁰. Les inspecteurs présents, Bardy, Juneau et Tanguay, trouvent toutefois les solutions proposées peu praticables. La discussion est reportée à plus tard pour permettre une plus longue réflexion sur le sujet. À la réunion suivante, c'est le professeur Létourneau qui s'adresse à l'assemblée sur cette question²⁰¹. Il mentionne alors la position malheureuse de l'instituteur de campagne et suggère une nouvelle classification des institutions d'éducation supérieure. Létourneau propose à ce titre l'établissement d'une école primaire supérieure dans chaque localité. L'association priera également le surintendant de recommander au CIP que la rétribution mensuelle, fixée par la loi, soit exigée dans toutes les municipalités scolaires. Enfin, l'assemblée fera certaines suggestions : diviser les écoles primaires en trois classes (élémentaires, modèles et académiques) et fixer le

²⁰⁰ *JIP*, 1860, p. 99-100.

²⁰¹ *JIP*, 1860, p. 154.

minimum de salaire des instituteurs et des institutrices en fonction de la classe d'enseignement²⁰².

4.3.1 Un premier regroupement des instituteurs catholiques : une marche conjointe vers une réforme scolaire?

Ces réflexions sur la rétribution des maîtres mèneront les instituteurs de Québec à tenter des rapprochements avec l'association montréalaise. L'AICENJC répond favorablement et nomme un délégué chargé de représenter l'association à la prochaine conférence pédagogique de l'association de Québec. Un comité est de plus nommé à l'AICENJC pour proposer des pistes de solutions²⁰³. Entre temps, la question du salaire minimum, elle-même soulevée en assemblée à Québec, sera reportée. Le professeur Thibault, de l'École normale Laval, fait toutefois passer une résolution demandant au surintendant de refuser l'allocation spéciale (pour venir en aide aux écoles pauvres) aux écoles qui n'accorderaient pas à leurs maîtres des salaires suffisants²⁰⁴. Cette mesure peut paraître contradictoire, mais elle visait à l'époque à assurer aux instituteurs le paiement entier de leur salaire. Cela démontre donc la complexité du problème dans les années 1860. En 1864, l'association de Québec forme, elle aussi, un comité d'étude, mais cette fois dans le but d'examiner les principaux amendements qui, dans l'intérêt de la classe enseignante, devraient être faits à la loi scolaire.

²⁰² *Idem.*

²⁰³ Ce comité de l'AICENJC est alors composé de MM Hétu, président, Verreau, principal de l'École normale Jacques-Cartier, et de MM. Boudrias, Desplaines, Simays, Jardin, Dagenais, Archambault et Dalairé. *JIP*, 1861, p. 34. Malgré la grande activité de l'AICENJC, nous perdons la trace des activités de ce comité. Nous ne savons pas s'il a remis, par exemple, son rapport. Nous savons par contre qu'Archambault agit comme délégué à Québec pour appuyer la démarche des instituteurs de Québec.

²⁰⁴ *JIP*, 1861, p. 149.

Si les représentants des associations de Québec et de Montréal font l'aller-retour pour assister aux conférences de l'association, cette interaction ne dure qu'un court moment, les deux associations cessant rapidement cette pratique. Alors même que les instituteurs protestants désirent fédérer leurs associations de district en une grande association protestante, les instituteurs catholiques de la province n'entament pas de démarche en ce sens. Cette coopération, bien que ponctuelle, portera toutefois certains fruits au niveau de la réflexion du système d'éducation dans son ensemble.

4.3.2 Proposition de réforme du système d'Instruction publique

Ces rapprochements permettent ainsi d'élargir la critique du système scolaire et de proposer des réformes pour l'améliorer. En 1865, l'AICENL adopte plusieurs résolutions visant à amender la loi scolaire. Ces résolutions démontrent encore l'activité de l'association de Québec dans sa réflexion sur les réformes à accomplir dans l'enseignement primaire. Au niveau de la composition du CIP, l'AICENL est d'avis « qu'il serait grandement désirable que les écoles normales, les inspecteurs d'écoles et les instituteurs fussent représentés dans le Conseil de l'instruction publique ». Le CIP, à notre connaissance, ne répondra pas à cette demande²⁰⁵. En ce qui a trait au Département de l'Instruction publique, l'association est d'avis « que les divers emplois devraient, autant que possible, être remplis par des instituteurs et que cela permettrait une certaine émulation dans le but de les retenir dans l'enseignement ». Au sujet de l'inspection, les instituteurs de Québec conseillent, à juste titre, « de ne recommander que des instituteurs ayant une large expérience dans cette charge ». Par rapport à la caisse

²⁰⁵ D'ailleurs, quelques années plutôt, les instituteurs protestants devaient formuler une demande comparable, avec le même résultat.

d'économie, l'association renouvelle une demande déjà adressée : « doubler la subvention annuelle pour que l'instituteur vieux, malade ou infirme puisse jouir du maximum prescrit par la loi ». Finalement, sur la question des salaires, les instituteurs de Québec recommandent qu'ils soient payés régulièrement. Ceux-ci attirent également l'attention des inspecteurs sur l'examen détaillé des comptes des commissions scolaires. On propose enfin de fixer dans la loi la période des vacances. Les commissions scolaires ne pourraient donc plus engager les instituteurs après cette période afin de faire des économies²⁰⁶.

Nous ne savons pas quelle fut la réaction du CIP. Par contre, lorsque celui-ci est divisé en deux comités en 1869, les instituteurs n'obtiendront pas de délégué. Il en sera de même lorsque la composition des membres des deux comités confessionnels sera réorganisée en 1875. Cependant, sur la question des emplois au Département de l'Instruction publique, sans que la loi ne s'y penche explicitement, les instituteurs obtiennent ce qu'ils avaient exigé, comme c'est également le cas pour leurs demandes concernant les mandats des inspecteurs. Quant à l'examen des comptes des commissaires, nous avons vu que les instituteurs ont également gain de cause. Néanmoins, ces réformes n'apportent que des solutions partielles à un problème beaucoup plus large. En effet, outre le paiement régulier des salaires, le montant des salaires pose toujours problème.

4.3.3 Que penser des instituteurs qui « s'offrent à rabais »?

En 1870, les instituteurs s'interrogent encore sur les raisons qui limitent l'augmentation des salaires des instituteurs. À l'AICENL, l'instituteur Simard fait un exposé sur la question des salaires. On propose ensuite à l'assemblée la discussion suivante : « comment doit-on traiter les instituteurs qui s'offrent au

²⁰⁶ *JIP*, 1865, p. 105.

rabais²⁰⁷? » Les professeurs Toussaint et Lacasse, l'inspecteur Juneau ainsi que le principal de l'école normale de Laval, l'abbé Lagacé, y vont de leur commentaire. Il en ressort que « la parcimonie trop souvent employée par un grand nombre de commissaires est la cause souvent immédiate de la diminution des salaires qui est une des plus grandes plaies dont souffrent les instituteurs »²⁰⁸. Ces derniers constatent cependant que le nombre de ceux qui acceptent de trop bas salaires est heureusement très limité :

[C]eux qui respectent leur profession d'Instituteur comme ils le doivent, se gardent toujours de s'offrir à un salaire plus bas que celui qui se donne dans chaque arrondissement et de forcer par là des confrères à se sacrifier eux-mêmes ou à se laisser congédier par MM. les commissaires²⁰⁹.

Ainsi, la faiblesse des salaires est en grande partie liée aux politiques d'embauche des commissaires scolaires. Le *JIP* fait d'ailleurs la même observation :

Nous avons déjà, à plusieurs reprises, averti MM. les Commissaires et les Syndics d'école de la fausse position où ils se mettent, en cherchant à éluder le règlement sanctionné, il y a déjà si longtemps et qui les oblige à donner *trois mois* d'avis aux instituteurs ou aux institutrices dont ils ne veulent point continuer l'engagement l'année suivante. On cherche à éluder ce règlement en donnant avis simultanément à tous les instituteurs sans raison ni motif quelconque autre que celui de se tenir libre d'agir comme on l'entendra à l'époque des engagements, d'exciter ainsi la concurrence et de diminuer les salaires. MM. les commissaires et MM. les Syndics doivent savoir cependant que le Département de l'Instruction Publique est bien décidé à ne pas laisser prévaloir une ruse aussi transparente. Déjà dans plusieurs circonstances, tant sous l'ancienne que sous la nouvelle constitution, le Gouverneur en conseil, sur le rapport du surintendant ou du ministre de l'instruction publique, a

²⁰⁷ *JIP*, 1870, p. 120.

²⁰⁸ *Idem.*

²⁰⁹ *Idem.*

considéré ces avis donnés collectivement comme *non avenues* et condamné les municipalités à payer une indemnité aux instituteurs²¹⁰.

En 1872, le révérend Villeneuve, du Séminaire de St. Sulpice, prend la parole lors de l'inauguration de l'Académie commerciale catholique de Montréal. À cette occasion, il condamne les piètres pratiques salariales de plusieurs commissions scolaires, tout en vantant les efforts faits par la commission catholique de la cité de Montréal :

Mais il est une chose qui m'afflige : c'est l'indifférence du public à l'égard de ceux qui se dévouent à l'enseignement de la jeunesse, lesquels sont insuffisamment ou plutôt mal rétribués. Je constate cependant avec plaisir que les commissaires de cette école ont donné à ce sujet un exemple à imiter, et c'est ce qui explique son succès dans une certaine mesure. Car si nous voulons du zèle et du dévouement, il faut nécessairement que l'instituteur reçoive un libéral encouragement. Honneur donc à ceux qui ont compris, combien est honorable la position de celui qui se destine à l'œuvre de l'éducation; honneur à ceux qui ont aussi compris qu'un des secrets du succès, était une juste appréciation des services de ces instituteurs. Il est à espérer que la condition de ces derniers s'améliorera bientôt, que les citoyens sauront mieux priser leurs intelligents services et que les députés s'occuperont aussi bientôt des mesures à adopter pour leur rendre justice²¹¹.

Nous avons parlé dans le chapitre précédent d'un discours du Roi de Suède de 1873, repris dans le *JIP* et exprimant l'importance du travail des instituteurs et de la rétribution qui doit accompagner leurs grandes responsabilités. La position éditoriale du *JIP* qui suit l'extrait publié est révélatrice : « La position d'instituteur n'est pas déjà assez enviable par elle-même pour qu'on lui ôte le principal attrait qui puisse la faire rechercher, c'est-à-dire, une rétribution raisonnable et

²¹⁰ *JIP*, 1870, p.149. Les mots en italiques le sont aussi dans le texte original.

²¹¹ *JIP*, 1872, p. 78.

suffisante²¹². » La concordance entre les propos du *JIP* et les revendications des instituteurs est donc éloquente. Elle traduit également la relative impuissance du Département de l'Instruction publique à régler cette question sans légiférer sur la question d'un salaire minimum.

Cet éditorial poursuit en présentant des exemples de bas salaires consentis par les commissions scolaires. Ces chiffres regardent surtout la situation qui prévaut dans les municipalités rurales. Les traitements de 400\$ sont alors considérés comme exceptionnels et ceux qui atteignent les 300\$ sont comptés parmi le « petit nombre des bienheureux ». Le *JIP* poursuit en affirmant que « les traitements ordinaires des institutrices sont de 60\$ à 80\$, et quelques-unes, même, n'ont que 40\$ par an »²¹³. On se demande dès lors :

Comment voulez-vous qu'un homme instruit, capable, aille se donner pour 200 ou 300 misérables piastres par an, quand dans deux mois, en travaillant à bord des navires par exemple, il peut réaliser la même somme²¹⁴.

Cette année-là, les professeurs Létourneau et Toussaint devaient fortement insister, dans les assemblées des instituteurs de Québec, sur « la nécessité de prendre tous les moyens pour élever le traitement des instituteurs qui est généralement insuffisant »²¹⁵. Lors de cette conférence, même l'ancien premier ministre et ministre de l'Instruction publique, P.-J.-O. Chauveau, formule le souhait « que les salaires généralement peu élevés (...) augmenteront graduellement au fur et à mesure que le peuple comprendra l'importance de l'éducation »²¹⁶.

²¹² *JIP*, 1873, p. 35-36.

²¹³ *Idem.*

²¹⁴ *Idem.*

²¹⁵ *JIP*, 1873, p. 136.

²¹⁶ *Idem.*

4.4 L'exode des normaliens de la profession d'instituteur

En 1874, c'est au tour du professeur Cloutier d'entretenir les instituteurs de l'association de Québec sur les causes qui rendent la position de l'instituteur si difficile et des moyens de l'améliorer. Ce dernier, se référant à la question du fonds de pension, se demande: « (...) Si aujourd'hui, dans la force de l'âge et de l'intelligence, il gagne un salaire dont se contenterait à peine un ouvrier, que sera-ce donc quand il sera devenu vieux²¹⁷. » Après avoir donné en exemple les différends que peuvent vivre les instituteurs avec les commissaires qui les engagent, le professeur poursuit :

La modicité des salaires est aussi une question d'une grande importance pour l'instituteur. Il varie aujourd'hui de \$200 à \$300 pour les écoles modèles. Autrefois, c'était peu de chose, il est vrai, mais cela suffisait au moins à procurer le strict nécessaire, tandis qu'aujourd'hui, c'est devenu une impossibilité, attendu que le prix des choses nécessaires à la vie a presque doublé²¹⁸.

Outre les faibles salaires consentis aux instituteurs, le professeur Cloutier fait aussi la lumière sur les techniques employées par les commissaires pour réduire les salaires : renvois irréguliers des maîtres, remplacement par des maîtresses à la moitié du prix et engagement après les vacances pour économiser sur les salaires. Afin de relever ces salaires, le professeur s'adresse directement au sentiment de justice des commissaires et à leur générosité. Il affirme que ces économies se font au détriment des instituteurs et des institutrices et qu'elles nuisent par la suite au progrès de l'éducation. Pour régler le problème, Cloutier s'en remet à la législature et à la bienveillance du surintendant. Dans l'esprit du professeur, il faut soustraire l'instituteur au despotisme des commissaires malveillants et des parents

²¹⁷ *JIP*, 1874, p. 157-160.

²¹⁸ *Idem*.

mal disposés en contrôlant, par le biais des inspecteurs, le pouvoir de renvoyer un maître sans préavis²¹⁹.

L'année suivante, le *JIP* revient encore sur le sujet :

Nous avons déjà, à plusieurs reprises, mentionné ce sujet et nous y revenons encore parce que nous croyons qu'il est grandement temps que l'on se décide à venir au secours des instituteurs, cette classe si indispensable et si mal rétribuée²²⁰.

Après avoir insisté sur les mérites de la classe enseignante et avoir vanté le travail accompli dans les conférences pédagogiques, l'article confirme les dires du professeur Cloutier :

Or voici deux choses qui ont augmenté du tout au tout : la capacité des instituteurs et la cherté de la vie. En face de ce double accroissement, néanmoins, le traitement des instituteurs est resté exactement le même, là où il n'a pas baissé. Cet état de chose est plus que de l'injustice, c'est presque de la cruauté; c'est, dans tous les cas, une ligne de conduite éminemment propre à décourager tout élan vers le progrès et à entraver tout mouvement déjà en partie accompli vers une sphère plus élevée²²¹.

L'auteur va plus loin en proposant un salaire minimum qui devrait être consenti aux instituteurs. Le traitement d'un instituteur devrait ainsi être en moyenne de trois cent à six cent piastres et celui d'une institutrice, de deux à quatre cent piastres²²². Pour parvenir à ces montants, les commissaires devront nécessairement augmenter les taxes scolaires. Cependant, la législature devrait également venir en aide aux instituteurs et institutrices en augmentant la

²¹⁹ *Idem*

²²⁰ *JIP*, 1875, p. 45.

²²¹ *Idem*.

²²² *Idem*

subvention des écoles publiques. Ce plaidoyer en faveur de l'augmentation des salaires s'adresse donc autant aux commissaires d'écoles qu'à l'État pour que tous comprennent l'importance d'augmenter les salaires, en fonction de l'augmentation du coût de la vie, mais aussi en fonction des responsabilités et des connaissances croissantes exigées des instituteurs et des institutrices.

Cependant, même si les conférences sur les salaires du corps enseignant reprennent toujours la même rengaine, aucun progrès n'est enregistré sur cette question. En 1875, le ministre de l'Instruction publique, Charles-Eugène Boucher de Boucherville doit toujours entonner le même souhait que ses prédécesseurs :

C'est là un sujet [le traitement des instituteurs] sur lequel il faut revenir tous les ans. On n'aura jamais de bonnes écoles tant qu'on ne pourra se procurer les services d'instituteurs compétents, et ces instituteurs compétents ne prendront la direction d'une école que si on leur donne un traitement raisonnable, qui les mette en mesure de faire vivre leur famille, et de tenir convenablement le rang qu'ils doivent occuper dans la société²²³.

En 1876, l'AICENL nommera un comité chargé de s'enquérir des causes qui rendent la position de l'instituteur si difficile et des moyens à prendre pour l'améliorer²²⁴. Toutefois, avant même que ce comité ne dépose son rapport, le professeur Cloutier revient à la charge et réitère, à peu de choses près, les propos qu'il avait faits deux ans auparavant : le salaire est trop modique, l'instituteur gagne souvent moins qu'un commis, même moins qu'un serviteur de maçon. On le renvoie pour des motifs futiles, entre autres pour de supposées opinions

²²³ RMIPQ, 1875, *In JIP*, 1876, p. 93.

²²⁴ Ce comité est composé à la base composé de M. Labonté, président de l'association, de l'inspecteur Juneau et de MM. Létourneau, Toussaint et Lacasse. *JIP*, 1876, p. 97. S'y ajouteront l'inspecteur Carrier, le professeur Lippens comme secrétaire ainsi que l'instituteur Saucier. *JIP*, 1876, p. 144.

politiques. Il doit parfois attendre six mois avant de toucher sa première paye et doit en conséquence s'endetter et s'humilier. Il se trouve ainsi exclu de la bonne société. Enfin, les institutrices prennent les places des hommes dans les écoles de garçons et y sont payées moins cher²²⁵.

4.4.1 Requête des instituteurs montréalais

En 1876, les instituteurs montréalais déposent à leur tour un mémoire à l'attention du CIP²²⁶. En préambule de leur requête, ils affirment que « la plupart des instituteurs de la campagne » se trouvent dans une situation « très précaire ». Ils lient par ailleurs cet état de fait à une « mauvaise administration des Secrétaires-Trésoriers » des commissions scolaires²²⁷. Les instituteurs y vont ensuite de cas frappants qui reflètent ce constat: les instituteurs ne touchent leur traitement qu'avec beaucoup de difficulté et, souvent, par très petites sommes. Il est fréquent qu'ils n'aient reçu qu'une faible partie du salaire plusieurs mois après la fin de l'année scolaire. Les instituteurs doivent donc acheter à crédit et paient d'autant plus chers leurs produits de consommation. Ils sont souvent obligés de changer de localité. Dans ces cas, ils arrivent sans ressources et sans crédit dans une paroisse où ils ne sont pas connus. Ils deviennent en conséquence les proies de la cupidité de ceux qui connaissent bien la situation précaire des instituteurs²²⁸.

Les instituteurs montréalais s'en prennent en fait à la négligence des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires. Leur requête mentionne que ceux-ci ne perçoivent pas les taxes dues par les contribuables, comme la loi les y oblige et ce, « dans le but de se rendre populaires dans l'intérêt de leur commerce

²²⁵ *JIP*, 1876, p. 144.

²²⁶ *JIP*, 1876, p. 141-144.

²²⁷ *Ibid.*, p. 141.

²²⁸ *Ibid.*, p.141-142.

ou de leur profession ». Selon les instituteurs, il arrive de plus que l'argent serve à d'autres fins et cela, sans que les inspecteurs puissent y remédier. Enfin, les instituteurs affirment que ceux qui vivent ces situations n'osent pas s'en plaindre au Département de l'Instruction publique (DIP) par crainte de perdre leur emploi. C'est donc pour ces raisons que les instituteurs montréalais demandent au CIP de « prendre sous sa haute protection le corps des Instituteurs, afin d'obtenir l'intervention du gouvernement, s'il est nécessaire, pour faire cesser d'aussi déplorable abus »²²⁹.

Le mémoire déposé devant le CIP propose de plus un projet de loi qui donnerait des garanties au gouvernement, aux municipalités comme aux instituteurs. Il s'agirait de rendre les secrétaires-trésoriers imputables devant le Département des sommes perçues auprès des contribuables. À cette fin, poursuit le mémoire, les commissions scolaires devraient faire connaître d'avance le montant des taxes à prélever. Par ailleurs, celles-ci devraient transmettre au DIP de façon trimestrielle le montant de la taxe collectée. C'est finalement celui-ci qui paierait les instituteurs, par tranches mensuelles. Enfin, si la législature hésite parce que cela nécessiterait l'emploi d'un fonctionnaire spécial pour superviser ces opérations, les instituteurs consentiraient à prélever sur leurs salaires les sommes à verser à cet employé²³⁰.

Si les instituteurs obtiennent que les inspecteurs aient la responsabilité de vérifier les comptes des commissaires, la réforme qu'ils proposent n'est pas prise en compte. Dans le *Rapport du surintendant de l'Instruction publique (RSIPQ)* de 1875-1876, ce dernier répond aux instituteurs « qu'une réforme complète [ne peut être accomplie] à moins que l'on ne trouve d'abord les moyens d'élever

²²⁹ *Ibid.*, p. 142.

²³⁰ *Idem.*

notablement le chiffre du traitement des instituteurs »²³¹. À cette fin, il avance que le moyen le plus simple et le plus sommaire de rehausser les salaires des instituteurs serait d'accorder une subvention d'appoint, à même le trésor provincial, afin de compenser les sommes volées par les municipalités, pourvu que ces sommes soient fixées par la loi. Par contre, le débat sur la fixation du salaire minimum des instituteurs et institutrices est laissé en plan tout comme une réforme impliquant une centralisation du système scolaire public.

4.4.2 Réforme pour améliorer la position du corps enseignant québécois

L'AICENL dépose à son tour un mémoire en 1877 qui s'intitule « Les moyens à prendre pour améliorer la position des membres du corps enseignant de la province de Québec »²³². Alors que les salaires de toutes les professions ont augmenté depuis quelques années, ceux des instituteurs sont restés stationnaires. En conséquence, le comité d'étude est d'avis qu'il faut demander au gouvernement d'augmenter le budget de l'enseignement. On conclut d'autre part que de nombreuses municipalités riches paient encore des salaires insuffisants aux instituteurs. La forte décentralisation qui existe dans le réseau scolaire public joue pour beaucoup dans cet état de fait. Le gouvernement comme les instituteurs n'ont en effet aucun recours contre de tels procédés. Le comité est d'avis que la loi devrait donner le droit au CIP de fixer les taxes à payer dans les municipalités scolaires. En conséquence, les commissaires et les inspecteurs seraient tenus de fournir au Département de l'Instruction publique la valeur des montants à percevoir. Corroborant une situation qui est également dénoncée par les instituteurs montréalais, le comité rappelle lui aussi que dans de nombreuses

²³¹ JIP, 1877, p.1-7.

²³² JIP, 1877, p. 107. Ce comité est composé de l'inspecteur Juneau, président, de MM. Toussaint, Lacasse, Cloutier, Létourneau, Saucier et Lippens.

municipalités scolaires, on n'exige pas le paiement intégral de la rétribution mensuelle, ce qui n'aide en rien à rehausser les salaires des instituteurs. Enfin, le comité recommande de revoir les périodes d'engagement puisque les termes d'un an créent beaucoup d'instabilité. Ils proposent même d'adopter des périodes d'embauche de cinq ans²³³.

Toutefois, malgré les rapports des deux grandes associations d'instituteurs catholiques, la question des salaires restera en suspens durant toute la période étudiée sans trouver de solution définitive. Comme nous l'avons vu, la refonte des fonctions des inspecteurs confirme que certaines réformes sont appliquées afin, entre autres, de vérifier les comptes des commissions scolaires. Cependant, le problème des salaires persiste encore dans de nombreux endroits.

4.5 Fixer un salaire minimum?

Durant tous ces débats sur les « traitements des instituteurs », l'établissement d'un salaire minimum reste une avenue que les instituteurs envisagent. Cependant, cette idée ne s'impose pas puisqu'elle est loin de faire l'unanimité. En 1876, le professeur Lacasse, qui s'occupe du placement des instituteurs et des institutrices à leur sortie de l'école normale Laval indique les conditions d'embauche qu'il exige pour placer les diplômés²³⁴. Il a, explique-t-il, souvent trouvé des

²³³ *JIP*, 1877, p. 107.

²³⁴ *JIP*, 1876, p. 144. M. Lacasse, qui s'occupe du placement des diplômés, présente devant l'assemblée les salaires minimum qu'il exige invariablement pour le placement des normaliens et des normaliennes dans les commissions scolaires en périphérie de Québec. Dans les écoles élémentaires, il exige \$200 pour les instituteurs qui maîtrisent le français et/ou l'anglais et \$100 pour les institutrices. Ces dernières peuvent obtenir \$120 si elles sont bilingues. Dans les écoles-modèles, il demande \$300 pour les instituteurs et \$160 pour les institutrices. Une augmentation de \$20 est accordée à celui ou celle qui parle une deuxième langue.

institutrices qui ne touchaient que la faible somme de \$50 par année. Il intervient alors en assemblée pour faire valoir que le gouvernement doit intervenir par une loi pour fixer un salaire minimum. Une discussion s'anime alors autour de cette proposition. Son confrère, le professeur Toussaint, ne partage pas ce point de vue. Ce dernier craint, en effet, que ce minimum ne devienne la norme, et que des instituteurs voient ainsi leur salaire diminuer. L'instituteur Lippens affirme pour sa part qu'il est possible de fixer un salaire minimum pour chaque municipalité sans que cela n'empêche les commissaires de verser des salaires plus élevés. Rappelant son expérience en Belgique, il rappelle que la plupart des instituteurs gagnent plus que ce seuil minimum. Le pragmatique professeur Toussaint souligne de son côté la bienveillance des hommes publics à l'endroit des instituteurs, mais que les commissaires d'écoles pourraient en faire plus et augmenter la taxe des écoles dans bien des localités. L'instituteur Saucier exprime, quant à lui, l'opinion que l'assemblée ne devrait pas perdre de temps et se pencher sur le cas des écoles-modèles : il faut exiger que celles-ci soient tenues par des instituteurs et y « fixer un minimum de salaire ».

4.5.1 Des solutions au problème des salaires

Pourtant, à partir de 1876, les associations d'instituteurs se tournent vers d'autres questions, celle, notamment, des expositions scolaires. Par la suite, l'attention du groupe se dirigera, durant les années 1880, vers la question du fonds de pension. De sorte que, malgré l'appui de nombreuses personnalités publiques, les instituteurs n'arrivent pas à mobiliser le CIP et la législature afin de fixer les salaires dans l'enseignement primaire public. On ne centralisera pas non plus le système de paiement. L'initiative reste donc l'entière responsabilité des

Cet exemple servira alors de modèle, certes imposé par l'école normale, mais qui n'en orientera pas moins les salaires que peuvent demander les instituteurs.

commissions scolaires qui feront, encore pour de nombreuses années, comme elles l'entendent. Nous avons vu que la mobilisation en milieu urbain en faveur des maîtres laïques et de l'instruction publique avait mené à une augmentation sensible des salaires. Par contre, en milieu rural, où ces propositions ont probablement moins bien pénétré l'opinion publique, les salaires resteront, sauf de rares exceptions, généralement bas sur l'ensemble de la période et ce, malgré les demandes insistantes des associations d'instituteurs pour changer cet état de chose.

Durant la période qui nous concerne, l'augmentation du budget provincial en éducation est liée à l'augmentation de la fréquentation scolaire et, en conséquence, à l'augmentation du nombre d'écoles et d'élèves. Le nombre de maîtres et de maîtresses progresse en conséquence. Cependant, les salaires restent les mêmes, ce qui entraîne une diminution de leur pouvoir d'achat compte tenu de l'augmentation du coût de la vie. La question sera de nouveau soulevée en 1897, lorsque l'Assemblée législative, sur recommandation du CIP, accordera de nouvelles sommes destinées aux instituteurs²³⁵. Or, plutôt que de prendre en charge les salaires des instituteurs ou de les fixer comme ceux-ci le demandent, cette nouvelle enveloppe sera destinée à agir comme incitatif à la performance, en bonifiant les salaires des instituteurs et institutrices qui s'illustrent le plus dans leur district. Il s'agit donc d'une mesure qui touche seulement quelques instituteurs et institutrices qui occupent déjà les meilleures positions.

Les commissions scolaires gardent donc, en définitive, leurs prérogatives sur l'embauche et la rémunération des maîtres et maîtresses à la fin du 19^e siècle. De fait, aucune mesure législative coercitive n'est apportée, comme la fixation par la loi d'un salaire minimum, permettant d'améliorer globalement les salaires des

²³⁵ André Labarrère-Paulé, *Les instituteurs laïques au Canada français, 1836-1900*, p. 448-452.

maîtres. Voilà l'une des limites réelles du pouvoir du Département de l'Instruction publique à la fin du 19^e siècle. Cette situation fera en sorte que de nombreux normaliens continueront de quitter l'enseignement après les trois années de service auxquelles les oblige leur contrat d'admission dans les écoles normales. Cette situation contribue de plus à favoriser l'embauche de membres de communautés religieuses et de jeunes institutrices qui commandent des salaires beaucoup moins élevés. Mentionnons, enfin, que plusieurs journaux de la fin du siècle commencent à déplorer cette attitude passive du gouvernement et des commissions scolaires y voyant, notamment, l'une des causes du retard du système d'instruction publique québécois sur celui des autres provinces canadiennes²³⁶.

Le problème des salaires reste entier durant toute la période et motive d'autant plus la fondation d'écoles normales de filles. Ces institutions, bien qu'elles rehaussent le niveau des connaissances que possèdent les institutrices, contribueront, malgré elles, à restreindre l'embauche des instituteurs pour les écoles de garçons. En ce sens, le meilleur levier de négociation du groupe restera le travail de placement exécuté par les écoles normales. Celui-ci est donc déterminant pour comprendre les conditions de travail supérieures des normaliens et normaliennes. Ce pouvoir de négociation servira très bien le groupe dans les milieux urbains. Par contre, ce champ d'action s'amenuise à mesure que l'on s'éloigne des grands centres.

²³⁶ *Idem.*

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce mémoire avait pour objectif d'analyser le discours des instituteurs laïques franco-catholiques dans le Québec de la seconde moitié du 19^e siècle. Nous nous sommes plus précisément intéressés au discours identitaire du groupe entre 1856, année où l'on adopte les lois scolaires fondant les écoles normales d'État, les associations d'instituteurs, un fonds de pension pour le corps enseignant laïque et deux journaux pédagogiques, et 1886. Cette année-là, la législature québécoise fait passer une nouvelle loi scolaire qui bonifie le fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire. Le maintien des écoles normales est assuré et l'abandon de la presse pédagogique gouvernementale a mené à l'émergence de journaux écrits et produits par des instituteurs laïques²³⁷. Dès lors, l'avenir semble florissant pour les instituteurs laïques.

Dans un premier temps, nous avons vu que les efforts de mobilisation d'instituteurs laïques, jusque-là isolés et possédant des formations fort hétérogènes, les mènent à construire une nouvelle identité professionnelle. Nous avons observé que, dès les années 1860, cette identité tourne autour d'un ensemble de valeurs qui sont partagées et discutées dans les conférences pédagogiques. Les journaux pédagogiques contribuent par ailleurs, en publiant les comptes-rendus de ces réunions associatives, à diffuser ce discours identitaire pour qu'il rejoigne le plus grand nombre d'instituteurs et d'institutrices.

²³⁷ Voir à ce sujet André Labarrère-Paulé, André, *Les laïques et la presse pédagogique au Canada français, au XIX^e siècle*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1963, 178 p.

Pendant la période qui nous concerne, le travail de regroupement des instituteurs laïques ne s'apparente pas encore à celui d'une corporation professionnelle ou d'une association syndicale. Nous avons vu que le discours du groupe se concentre alors essentiellement sur deux axes. Les préoccupations pédagogiques et les questions de méthodologie y prennent sans surprise une grande place. Cependant, ce qui retient davantage notre attention est la part des débats qui est, dès le début de la période étudiée, consacrée à la définition de l'identité du groupe. Dans les années 1860, la définition des valeurs et des qualités indispensables à la survie d'un instituteur est au cœur des débats soulevés par les instituteurs réunis en assemblées. Ainsi, le groupe en vient à définir l'occupation d'instituteur comme faisant partie intégrante des professions libérales²³⁸.

Dans les années 1870, devant les progrès croissants du groupe, une opposition, en grande partie mobilisée par les ultramontains, affirme haut et fort ses craintes sur la « capacité des laïques » à donner un enseignement religieux adéquat. Les instituteurs répondent en remodelant les valeurs du groupe. On met de l'avant la foi catholique des membres. Il s'agit de montrer que l'épithète laïque accolée au titre d'instituteur n'a rien à voir avec le sens qu'elle a pris en France au cours des années 1870 et 1880. Le nouveau discours vise à rassurer la population au sujet des objectifs professionnels et religieux du groupe. Les instituteurs s'attèlent dès lors à améliorer l'image qu'ils renvoient à la population. Ils multiplient les manifestations publiques (nous pensons entre autres aux expositions scolaires) et sollicitent la protection des autorités gouvernementales et épiscopales afin d'asseoir leur crédibilité, notamment sur leur allégeance à la doctrine catholique.

²³⁸ Notons qu'à l'époque qui nous concerne, les ingénieurs canadiens-français, qui commencent à sortir de l'École Polytechnique de Montréal, tentent également de se définir comme des membres des professions libérales. Voir à ce sujet Robert Gagnon, *Histoire de l'École Polytechnique de Montréal. La montée des ingénieurs francophones*, Montréal, Boréal, 1991, p.125-175.

Nous nous sommes ensuite appliqués à démontrer les progrès accomplis grâce à la mobilisation des instituteurs laïques et à la construction d'un discours de représentation. L'identité du groupe lui sert en effet à identifier et à exprimer ses propres intérêts. Les instituteurs laïques peuvent ainsi mieux se défendre dans les années 1880, lorsque les critiques à leur endroit s'intensifient, parce qu'ils ont, notamment, développé des mécanismes de représentation et de mobilisation. Nous pensons à la nomination de porte-parole, à la revendication des postes d'inspecteurs et à la nomination d'instituteurs laïques dans des postes administratifs clés. Les représentants du groupe pourront ainsi se retrouver à la même table que le premier ministre et faire valoir leurs intérêts en haut lieu. C'est ce que démontre le démarchage des instituteurs dans le dossier du fonds de pension, alors qu'ils réussissent à le sauver (et même à le bonifier). Ils réussissent également à s'assurer que les écoles normales d'État, pierres d'assise de la reproduction sociale du groupe, ne soient pas abolies.

Nous avons vu que, dans la seconde moitié du 19^e siècle, l'une des premières préoccupations du groupe est de retenir dans l'enseignement ses meilleurs éléments. En effet, un grand nombre de normaliens quittent rapidement la profession. Pour leurs adversaires, les coûts qu'implique leur formation les amènent à demander l'abolition des écoles normales²³⁹. De leur côté, les instituteurs laïques cherchent les causes de cet exode et se penchent sur les

²³⁹ Vivement critiquée, cette situation est tout de même vue positivement par certains puisque les écoles normales auront fourni des prêtres, des médecins, des avocats, des marchands, etc. Adélarde Desrosiers en fait même l'énumération dans son livre commémorant le cinquantenaire de l'école normale Jacques-Cartier. *Les Écoles normales primaires de la province de Québec et leurs œuvres complémentaires + Récit des fêtes jubilaires de l'école normale Jacques-Cartier 1857-1907*, p.p.331-359. Lomer Gouin, alors premier ministre, est appelé à faire un discours à cette occasion. Il soulignera, avec humour, que le chef de l'opposition y fut lui-même un élève. *Ibid.*, p. 319.

moyens permettant de retenir plus longtemps les membres au sein de la profession. Différentes mesures sont envisagées. Le maintien du fonds de pension en est une. Celui-ci, en protégeant les « vieux jours » des maîtres et des maîtresses, vise également à retenir dans l'enseignement les membres les plus expérimentés en leur octroyant une pension selon le nombre d'années passées dans la profession. La possibilité d'obtenir de l'avancement, dans des postes clés (direction d'école, inspectorat ou département de l'Instruction publique), s'avèrent également des incitatifs à rester dans le milieu éducatif.

La question des salaires est bien évidemment un enjeu important pour assurer la reproduction sociale du groupe. Si cet aspect n'est pas réglé à la fin de la période, plusieurs mesures adoptées, tout comme les propositions qui n'ont pas eu de suite, attestent du travail accompli par les instituteurs laïques. Cependant, le rayon d'action des associations d'instituteurs est limité. Les instituteurs laïques trouvent des postes, aux conditions qu'ils exigent, essentiellement en milieu urbain, à proximité des écoles normales. Bien sûr, la capacité de payer des commissions scolaires joue un rôle de premier plan dans leurs politiques salariales. Ainsi, quand, en 1868, les commissions scolaires de Montréal et de Québec sont autorisées à lever une taxe scolaire comme toutes les autres municipalités scolaires de la province, ces deux commissions scolaires urbaines peuvent alors ériger de grandes écoles (pour les garçons seulement) et offrir de bons salaires à leurs instituteurs²⁴⁰.

Or, au début des années 1880, Mgr Laflèche souhaite la fermeture des écoles normales d'État et milite pour la création d'écoles normales de filles délocalisées, sous la supervision des évêques de la province et dirigées par les communautés religieuses de soeurs. Mgr Laflèche n'obtient pas gain de cause sur ce sujet, le

²⁴⁰ Robert Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Montréal, Boréal, 1996, p. 42.

CIP décidant de maintenir ouvertes les écoles normales d'État, mais il retient tout de même certaines idées de l'évêque de Trois-Rivières, notamment celle de privilégier la création d'écoles normales de filles en région. De fait, au début du 20^e siècle, un réseau d'écoles normales sous la direction des sœurs enseignantes sera établi et desservira l'ensemble des régions du Québec. Ainsi, les autorités diocésaines auront un contrôle plus serré sur développement de ces écoles normales ainsi que sur l'enseignement qui y sera donné.

Dans le dernier chapitre, nous nous sommes attardés plus particulièrement aux luttes menées par les instituteurs laïques urbains, pour élever le salaire de l'ensemble du corps enseignant québécois. Si les institutrices catholiques sont absentes des associations d'enseignants au 19^e siècle, il n'en demeure pas moins que les deux associations d'instituteurs franco-catholiques ont milité pour rehausser les maigres salaires de leurs collègues féminines. Par ailleurs, bien que certains membres se soient exprimés contre la tenue d'assemblées mixtes, un consensus prend forme autour de la nécessité de fonder des associations pour les institutrices catholiques, elles qui représentent, de l'avis de leurs confrères, « l'écrasante majorité » du corps enseignant. La fondation d'associations féminines suivra, en effet, de quelques années à peine la fondation d'une section féminine à l'école normale Jacques-Cartier, démontrant encore une fois l'importance de ces écoles de formation pour la mobilisation du corps professionnel.

Malgré l'unanimité qui existe alors au sein du CIP, du Département de l'Instruction publique et des associations d'instituteurs sur la nécessité d'augmenter significativement les salaires du corps enseignant, ceux-ci resteront relativement bas partout au Québec, sauf à Montréal et à Québec. Pour ces deux villes, la forte mobilisation des instituteurs leur permettent d'obtenir des gains tangibles au niveau des salaires et d'accéder à des postes plus prestigieux dans l'enseignement.

L'analyse du discours des instituteurs laïques nous offre, en définitive, une meilleure compréhension de l'état du système d'instruction publique et de l'état de l'instruction primaire publique dans la seconde moitié du 19^e siècle. Ainsi, leur discours est influencé par les critiques qu'ils essuient de la part des ultramontains qui voudraient voir le réseau scolaire être entièrement sous la responsabilité du clergé. Par ailleurs, la mobilisation des instituteurs pour sauvegarder leur fonds de pension démontre que tous les problèmes des instituteurs laïques ne sont pas exclusivement liés à des questions de pouvoir entre l'État et l'Église.

Enfin, l'étude de l'émergence d'un groupe comme celui des instituteurs laïques nous permet de mieux comprendre l'état du développement de l'instruction publique au Canada-Est dans les années 1850. Alors que le mouvement de scolarisation semble atteindre son plein potentiel²⁴¹, la persévérance scolaire reste très faible. La majorité des enfants quitte après la troisième année et la fréquentation de l'école reste dépendante du bon vouloir des parents. Étonnamment, les instituteurs n'abordent pas la question. Ils regardent ce qui se fait aux Etats-Unis, en Ontario ainsi que dans différents pays d'Europe dont la France, la Grande-Bretagne et l'Allemagne afin d'identifier les meilleures méthodes d'apprentissage. De nombreuses méthodes sont même produites par des instituteurs laïques et des professeurs d'écoles normales d'ici. Ces méthodes pédagogiques viennent renforcer le prestige du groupe et parfaire les enseignements pédagogiques reçus dans les écoles normales.

L'étude du discours des instituteurs laïques nous permet de voir les premiers débats qui mènent le corps enseignant québécois vers la syndicalisation au siècle suivant. Les succès rencontrés par les associations d'instituteurs liées aux écoles normales influencent la création d'associations locales dont l'objet est également

²⁴¹ Andrée Dufour, *La scolarisation au Bas-Canada, op.cit.*, p. 365.

de discuter des meilleures méthodes à appliquer. Ce faisant, les conférences pédagogiques des associations liées aux écoles normales d'État servent d'exemple et permettent l'établissement graduel de conférences comparables dans les différents districts scolaires. De sorte que, malgré ses limites, le travail de mobilisation des instituteurs contribuera à faire pression sur les employeurs : les commissions scolaires.

Cette étude de la mobilisation enseignante en milieu urbain, sans amener de certitude, laisse dégager certaines hypothèses sur les conditions de travail en milieu rural. Les instituteurs et institutrices y sont peu mobilisés. Une faible pénétration du *JIP* et donc du discours du groupe, ont probablement eu pour résultat que les commissaires scolaires comme les populations locales y sont moins conscients des bienfaits d'avoir un personnel qualifié et stable. Ces choix laissent de plus entendre que de nombreuses commissions scolaires font encore dans la seconde moitié du 19^e siècle le choix de « l'économie » plutôt que celui de la compétence.

Les sources consultées nous laisse enfin croire qu'une étude comparable pourrait être accomplie auprès des instituteurs anglo-protestants de la seconde moitié du 19^e siècle. Leur développement pourrait certainement révéler des préoccupations fort intéressantes à la veille de la naissance de la Confédération. D'autre part, comparer le travail exécuté par les deux groupes confessionnels durant la période pourrait nous éclairer sur les enjeux partagés, l'interaction qu'il y aurait eu et les dissensions qui, au-delà de la langue et de la religion, ont pu éloigner les membres d'une même profession sur un territoire donné. Les deux groupes ayant réclamé d'être représentés sur le CIP à quelques années d'intervalle seulement, il serait intéressant de pousser davantage cette étude.

BIBLIOGRAPHIE

MONOGRAPHIES :

- AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971*, tome 2, Montréal, Holt, Rinehart et Winston LTÉE, 1971, 496 p.
- AUDET, Louis-Philippe, *Histoire du Conseil de l'instruction publique de la province de Québec, 1856-1864*, Montréal, Éditions Leméac, 1964, 346p.
- BÉDARD, Éric, *Les réformistes. Une génération canadienne-française au milieu du XIX^e siècle*, Montréal, Boréal, 415p.
- BOLTANSKI, Luc, *Les cadres. La formation d'un groupe social.*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1982, 523 p.
- CHARLAND, Jean-Pierre, *L'entreprise éducative au Québec, 1840-1900*, Saint-Nicolas (Québec), Presses de l'Université Laval, 2000, 452 p.
- CHAUVEAU, Pierre-Joseph-Olivier, *L'instruction publique au Canada, précis historique et statistique*, Québec, Imprimerie Augustin Côté et Cie., 1876, 366p.
- CROTEAU, Jean-Phillippe, *Le financement des écoles publiques à Montréal entre 1869 et 1973 : deux poids, deux mesures*, Montréal, Thèse de doctorat présenté à l'UQAM, 2006, 445p.
- DESROSIERS, Adélard, *Les Écoles normales primaires de la province de Québec et leurs œuvres complémentaires + Récit des fêtes jubilaires de l'école normale Jacques-Cartier 1857-1907*, Montréal, Arbour et Dupont, 1909, 390 p.
- DUFOUR, Andrée, *Histoire de l'éducation au Québec*, Cap St-Ignace (Québec), Éd du Boréal, coll. Boréal Express, 1997, 124 p.
- DUFOUR, Andrée, *La scolarisation au Bas-Canada, 1826-1859 : Une interaction État-communautés locales*, thèse de doctorat, UQAM, 1993, 394 p.

- DUFOUR, Andrée et Micheline DUMONT, *Brève histoire des institutrices au Québec de la Nouvelle-France à nos jours*, Cap-Saint-Ignace (Québec), Boréal, 2004, 220p.
- FAHMY EID, Nadia, *Le clergé et le pouvoir politique au Québec, une analyse de l'idéologie ultramontaine au milieu du XIXe siècle*, Lasalle (Québec), Hurtubise HMH, 1978, 318 p.
- GAGNON, Robert, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal, le développement d'un réseau d'écoles publiques en milieu urbain*, Montréal, Boréal, 1996, 400 p.
- GAGNON, Robert, *Histoire de l'École Polytechnique de Montréal. La montée des ingénieurs francophones*, Montréal, Boréal, 1991, 526 p.
- GAGNON, Robert, Biographie de Urgel-Eugene Archambault (titre et édition à venir), 2009.
- HAMEL, Thérèse, *Un siècle de formation des maîtres au Québec, 1836-1936*, Ville Lasalle, Éditions Hurtubises HMH Ltée, Cahiers du Québec, Coll. Psychopédagogie, 1995, 374 p.
- HEAP, Ruby, *L'Église, L'État et l'éducation au Québec, 1875-1898*, (mémoire de maîtrise), Montréal, Université McGill, 1978, 531 p.
- LABARRÈRE-PAULÉ, André, *Les instituteurs laïques au Canada français, 1836-1900*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1965, 471 p.
- LABARRÈRE-PAULÉ, André, *Les laïques et la presse pédagogique au Canada français, au XIXe siècle*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1963, 178 p.
- LAMONDE, Yvan, *Histoire sociale des idées au Québec, 1760-1896*, Québec, Fidès, 2000, 572p.
- LANGEVIN, Jean, *Cours de pédagogie*, Québec, C. Darveau Imprimeur, 1865, 409p.
- LAPERRIÈRE, Guy, *Les congrégations religieuses de la France au Québec, 1880-1900*, tome 1, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1996, 228p.
- LÉTOURNEAU, Jeannette, *Les écoles normales de filles au Québec*, Montréal, Fides, 1981, 239p.

- LINTEAU, Paul-André, DUROCHER, René et Jean-claude ROBERT, *Histoire du Québec contemporain. De la Confédération à la crise (1867-1929)*, tome 1, Montréal, Boréal, 1989, 758 p.
- MAYEUR, Françoise, *Histoire de L'enseignement et de l'éducation III. 1789-1930*, Paris, Perrin, 2004, 778 p.
- MELLOUKI, M'hammed et François MELANÇON, *Le corps enseignant du Québec de 1845 à 1992, Formation et développement*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1995, 340 p.
- PERIN, Roberto, *Ignace de Montréal, artisan d'une identité nationale*, Montréal, Boréal, 2008, 302 p.
- ROY, Fernande, *Histoire des idéologies au Québec, aux XIX^e et XX^e siècle*, Montréal, Boréal Express, 1993, 127 p.
- RUMILLY, Robert, *Mgr Laflèche et son temps*, Montréal, Les Éditions du Zodiaque, 1938, 424 p.
- SABOURIN, Hélène, *À l'école de P.-J.-O. Chauveau, Éducation et culture au XIX^e siècle*, Montréal, Leméac, 2003, 230 p.
- TOURNEMIRE, Pierre, *La Ligue de l'enseignement*, Évreux, Les Essentiels Milan, 2000, 64 p.
- WITORSKI, Richard (Coord.), *Formation, travail et professionnalisation*, Paris, L'Harmattan, Action et Savoir, 2005, 205 p.
- YON, Armand, *L'abbé H. A. Verreau, Éducateur – Polémiste – Historien*, Montréal, Fides, 1946, 205 p.
- YOUNG, Brian, *George-Etienne Cartier, Montreal Bourgeois*, Kingston et Montréal, McGill-Queen's University Press, 1981, 181 p.

ARTICLES SCIENTIFIQUES :

- CHARLAND, Jean-Pierre, « Le réseau d'enseignement public bas-canadien, 1841-1867 : une institution de l'État libéral », *RHAF*, 40, 4, 1987, p. 505-535.

- DUFOUR, Andrée, « Diversité institutionnelle et fréquentation scolaire dans l'île de Montréal en 1825 et 1835 », *RHAF*, 41, 4, 1988, P.507-535.
- DANYLEWYCZ, Marta, « Sexes et classes sociales dans l'enseignement : le cas de Montréal à la fin du XIXe siècle » dans N. Fahmy-Eid et M. Dumont, *Maîtresses de maison et maîtresses d'école*, Boréal Express, 1983, p. 93-118.
- GAGNON, Robert, « Capital culturel et identité sociale : les fonctions sociales du discours sur l'encombrement des professions libérales au XIX^e siècle », *Sociologie et sociétés*, 21, 2, 1989, p.129-146.
- HEAP, Ruby, « La Ligue de l'Enseignement (1902-1904) : héritage du passé et nouveaux défis », *RHAF*, 36, 1983, p. 339-372.
- SYLVAIN, Phillipe, « Quelques aspects de l'antagonisme libéral-ultramonisme au Canada français », in Jean-Paul Bernard, *Les idéologies québécoises au 19^e siècle*, Montréal, Boréal Express, 1973, p.127-149.
- DANILEWYCZ, Martha, « Sexe et classes sociales dans l'enseignement : le cas de Montréal à la fin du XIX^e siècle » dans N. Fahmy-Eid et M. Dumont, *Maîtresses de maison et maîtresses d'école*, Boréal Express, 1983, p.93-118.

SOURCES PRIMAIRES CONSULTÉES :

- Journal de l'Instruction publique (JIP), 1857-1879.
- Journal of Education (JOE), 1857-1876.
- Journal de l'Instruction publique, organe des instituteurs catholiques de la province de Québec, 1881-1886.
- Rapports du Surintendant de l'Instruction publique du Bas-Canada (RSIPBC), 1855-1869.
- Rapports du Ministre de l'Instruction publique du Québec (RMIPQ), 1869-1875.
- Rapports du Surintendant de l'Instruction publique du Québec (RSIPQ), 1875-1886.
- Rapports d'Inspecteurs (inclus dans les rapports du Département de l'Instruction publique).

- Conférences pédagogiques des Associations d'instituteurs :
 - Association des Instituteurs de la Circonscription de l'École normale Jacques-- Cartier (AICENJC), 1857-1886.
 - Association des Instituteurs de la Circonscription de l'École normale Laval (AICENL), 1857-1886.