

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LES VINGT-CINQ DERNIÈRES ANNÉES DU COMITÉ CATHOLIQUE
DU CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE (1939-1964) :
ENTRE LA RÉALITÉ ET L'IDÉOLOGIE

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN HISTOIRE

PAR
MARTIAL DASSYLVA

NOVEMBRE 2013

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

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

Les idéologies sont des procédures sociales. Elles posent la culture comme un horizon de certaines actions qui paraissent la concerner comme une totalité. Il faut alors parler de *pratiques* au sens le plus strict : plutôt que de dégager la cohérence d'une culture, elles l'affirment. Surtout elles se constituent par répétition, elles se refont dans des circonstances et dans des lieux précis; elles se reproduisent dans des institutions dont c'est la principale raison d'être.

Fernand Dumont, *Les Idéologies, Œuvres complètes de Fernand Dumont*, tome I, *Philosophie et sciences de la culture* 1, Québec, PUL, 2008, p. 655.

REMERCIEMENTS

Je remercie tout d'abord mon directeur de thèse, Robert Gagnon, pour l'intérêt soutenu qu'il a manifesté pendant cette passionnante aventure qu'ont été la préparation et la rédaction de cette thèse. Parfois difficiles à décrypter, mais toujours pertinents, ses commentaires m'ont été d'une aide précieuse dans mon cheminement. Quant à monsieur Linteau, mon codirecteur de thèse, sa lecture des différentes moutures de ce travail et les conseils qu'elles lui ont inspirés se sont révélés, à l'usage, extrêmement pertinents et productifs. L'un et l'autre ont droit à ma plus profonde gratitude. Je dois aussi un merci tout spécial à Pierre-Louis Lapointe et à Marie Pelletier, le premier archiviste à la section de Québec de la Bibliothèque et des Archives nationales du Québec, et la seconde responsable des Archives du Séminaire de Nicolet à Nicolet. Spécialiste du E13, le principal fonds de l'éducation aux Archives nationales du Québec dont le corpus est considérable, monsieur Lapointe n'a ménagé ni ses efforts ni ses recherches pour m'en faciliter la consultation et m'en exposer les particularités. J'ai eu droit aux mêmes services chaleureux de la part de Marie Pelletier, la responsable des Archives du Séminaire de Nicolet, qui m'a permis d'entrer dans l'univers de Mgr Albertus Martin et du dernier surintendant de l'éducation, Omer-Jules Desaulniers, que, pour les besoins de ma recherche, j'appelais familièrement OJD. Pendant les nombreuses heures consacrées au dépouillement des fonds Desaulniers et Martin, dans l'atmosphère chaleureuse et feutrée du local des Archives, en tête à tête pratiquement constant avec Mgr Jean-Octave Plessis, évêque de Québec de 1807-1825 et fondateur du Séminaire de Nicolet, dont le portrait orne le mur de l'une des salles, j'ai eu de nombreuses occasions de méditer sur le caractère « mortel » des institutions scolaires. Et d'autant plus souvent qu'au milieu des souvenirs ayant appartenu au Séminaire une magnifique horloge grand-père, à travers ses sonorités argentines, nous rappelait, aux heures et aux demi-heures, que le temps passe et, hélas! ne revient pas. Enfin, je m'en voudrais de ne pas adresser un gros merci aux personnels des bibliothèques (Centrale, de l'éducation et des livres rares) et du Centre d'archives de l'UQAM, qui ont répondu avec empressement et gentillesse à toutes mes demandes. M.D.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES ABBRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES.....	x
RÉSUMÉ.....	xii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I	
HISTORIOGRAPHIES, PROBLÉMATIQUE ET SOURCES	8
1.1 Enjeux historiographiques	8
a) Historiographie de l'éducation.....	8
b) Historiographie de l'Église catholique.....	15
c) Historiographie de la Révolution tranquille.....	17
d) Historiographie du Comité catholique.....	20
1.2 Problématique.....	26
1.3 Sources	29
CHAPITRE II	
L'ÉDUCATION AU-DESSUS DE LA POLITIQUE DANS UNE SOCIÉTÉ EN MUTATION.....	34
2.1 <i>Tempora mutantur et nos mutamus in illis</i>	35
2.1.1 L'explosion démographique.....	35
2.1.2 Initiatives d'Ottawa et collisions avec les provinces.....	36
2.1.3 Construction de l'État-providence.....	37

2.1.4 Transformation de l'univers culturel.....	38
2.2 Le Comité catholique : une histoire en deux temps.....	41
2.2.1 Du Conseil de l'Instruction publique aux deux Comités.....	41
2.2.2 Abandon des prérogatives et du pouvoir d'initiative du gouvernement?.....	44
2.2.3 Expansion des structures du système scolaire public.....	48
2.2.4 Expansion des services scolaires.....	51
2.3 La composition du Comité catholique (1939-1964).....	55
2.3.1 Une machine qui s'alourdit avec le temps.....	55
2.3.2 Un corps élitaire.....	58
2.3.3 Des évêques formés à Rome.....	61
2.3.4 Des juges, des avocats et des notaires issus du monde politique.....	63
2.4 L'idéologie éducative de l'Église catholique.....	69
2.4.1 Les fondements bibliques et théologiques.....	70
2.4.2 Deux Cités, trois sociétés et des fins naturelles et surnaturelles.....	71
2.4.3 L'encyclique <i>Divini Illius Magistra</i> de 1929.....	72
Conclusion.....	76

CHAPITRE III	
L'ÉVOLUTION DES SAVOIRS ET DES STRUCTURES.....	78
3.1 L'enquête scolaire du Comité catholique et la fréquentation scolaire obligatoire.....	79
3.1.1 Obligation et décrochage scolaires.....	80

3.1.2	Les objectifs de l'éducation et les matières à enseigner.....	84
3.1.3	Les programmes, la formation des maîtres et le matériel scolaire	87
3.1.4	Unification et coordination de l'enseignement.....	89
3.1.5	Adoption de la fréquentation scolaire obligatoire.....	92
3.2	La refonte du programme des écoles primaires élémentaires.....	95
3.2.1	Divergences de vues et approbation définitive.....	96
3.2.2	Un programme axé sur la langue française, la religion catholique et les mathématiques.....	97
3.2.3	L'approche des protestants.....	101
3.3	La refonte des programmes du primaire supérieur	104
3.3.1	Une première ébauche.....	104
3.3.2	Une deuxième ébauche.....	107
3.3.3	La coordination de l'enseignement propulsée à l'avant-scène (1951-1954)...	111
3.4	Explosion de la question des collèges classiques.....	120
3.4.1	Le difficile cheminement des sections classiques.....	121
3.4.2	Nouvelle étude du dossier et régularisation du statut des sections classiques..	125
3.4.3	La question des collèges classiques se complique.....	130
3.5	L'émergence de l'école secondaire publique.....	136
3.5.1	Une refonte laborieuse.....	136
3.5.2	Les <i>Idées directrices</i> du nouveau programme d'études des écoles secondaires.....	138
	Conclusion.....	143

CHAPITRE IV	
PRÉVALENCE ET APOGÉE DES ÉCOLES NORMALES.....	146
4.1 L'adoption du nouveau programme des écoles normales.....	147
4.1.1 Un programme trop lourd à appliquer dans les scolasticats-écoles normales...	148
4.1.2 Les recommandations du Sous-comité de réorganisation des EN.....	153
4.1.3 L'école nouvelle : deux cours distincts, trois brevets permanents et un brevet temporaire.....	155
4.1.4 Les principaux changements.....	158
4.2 L'équivalence du baccalauréat en pédagogie et du brevet A.....	161
4.2.1 Brevet d'enseignement et grades universitaires.....	162
4.2.2 Une autre série de discussions.....	168
4.3 L'idéologie catholique et la justification du rôle et du travail des écoles normales... 170	
4.3.1 Le maître d'école : un agent délégué idéalisé.....	171
4.3.2 Éducation et idéologie catholique.....	175
4.3.3 Pas de pédagogie catholique sans philosophie catholique.....	177
Conclusion.....	179
CHAPITRE V	
CENTRALISATION SCOLAIRE ET APPROBATION DES MANUELS.....	182
5.1 La centralisation des écoles et l'élimination des écoles de rang.....	183
5.1.1 La centralisation des écoles : un phénomène d'abord urbain.....	183
5.1.2 Une centralisation souhaitable pour les élèves de 7 ^e en montant (1949).....	185

5.1.3 Élimination « en douce » des écoles de rang.....	189
a) Une révision qui va presque de soi et suit le mouvement.....	189
b) Sans heurt, sans bruit et sans tapage?.....	190
c) Vétusté des écoles existantes et nouveaux plans d'écoles.....	195
5.2 Approbation des manuels et surveillance des média électroniques.....	198
5.2.1 Grand ménage dans la liste des manuels autorisés (1939-1943).....	198
5.2.2 Gratuité et uniformisation des manuels	202
5.2.3 Réduction du nombre de manuels.....	204
5.2.4 Haute surveillance et censure.....	207
a) L'approbation du <i>Nouveau Petit Larousse illustré</i>	208
b) La protestation contre <i>Moïra</i>	212
5.2.5 Les confrontations avec l'Office national du film	218
Conclusion.....	222

CHAPITRE VI
 LES CINQ DERNIÈRES ANNÉES DU COMITÉ CATHOLIQUE : URGENCE ET
 TOURMENTE.....224

6.1 Les renouvellements du « concordat ».....	225
6.1.1 Oraison funèbre de Duplessis et accueil de Paul Sauvé	225
6.1.2 Après la visite d'Antonio Barrette, celle de Lesage et de Paul Gérin-Lajoie...227	
6.2 Le Comité catholique sous la tutelle du ministre de la Jeunesse.....	234
6.2.1 Modifications des fonctions du surintendant et reconfiguration du Comité Catholique.....	235

6.2.2 Le surintendant Desaulniers invité à prendre sa retraite.....	239
6.3 Le Comité catholique en sursis : attente, incertitude et intendance.....	241
6.3.1 Commission de permanence et comité exécutif.....	242
6.3.2 Les principaux dossiers abordés entre 1961 et 1964.....	244
a) Sections classiques : mixité et Belles-Lettres.....	244
b) Structures et programmes.....	248
6.4 Le Comité catholique dans la tourmente.....	254
5.4.1 L'enquête sur l'École normale Jacques-Cartier.....	254
5.4.2 L'enquête Bouchard sur le commerce du livre et les manuels scolaires.....	258
6.5. Le Comité catholique et la Commission Parent.....	263
6.5.1 Un aveu d'impuissance et d'échec.....	264
6.5.2 Prévisions à court terme peu rassurantes.....	267
6.6 La fin d'une époque et le début d'une autre.....	272
6.6.1 Désarroi de l'Assemblée des évêques?.....	273
6.6.2 <i>Ave Caesar, morituri te salutant</i>	276
Conclusion.....	278
CONCLUSION	281
ANNEXES.....	294
BIBLIOGRAPHIE.....	307

LISTE DES ABBRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

- ACELF : Association canadienne des éducateurs de langue française
- ACFAS: Association canadienne-française pour l'avancement des sciences
- BANQ : Bibliothèque et Archives nationales du Québec. Aussi BAnQ
- BHP : Bulletin d'histoire politique
- CBC : Canadian Broadcasting Corporation
- CCCIP : Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. CC
- CECM : Commission des écoles catholiques de Montréal
- CEGEP : Collège d'enseignement général et professionnel
- CEQ : Corporation des enseignants du Québec
- CIP : Conseil de l'Instruction publique
- CPCIP : Comité protestant du Conseil de l'Instruction publique
- CPP : Centre de Pédagogie et de Psychologie (maison d'édition)
- CTCC : Confédération des travailleurs catholiques du Canada
- DIP : Département de l'Instruction publique
- FCSQ : Fédération des commissions scolaires du Québec
- FTQ : Fédération des travailleurs du Québec
- HEC : Écoles des hautes études commerciales
- IQRC : Institut québécois de recherche sur la culture
- JEC : Jeunesse étudiante catholique
- ONF: Office national du film

PSBGM : Protestant School Board of Greater Montréal

PUL: Les Presses de l'Université Laval

PUM : Les Presses de l'Université de Montréal

PUQ : Les Presses de l'Université du Québec

PVCCCIP : Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique

PVPCIP : Procès-verbaux du Comité protestant du Conseil de l'Instruction publique

RSCCEDD : Rapport du Sous-comité de coordination de l'enseignement à ses divers degrés

RHAF : Revue d'histoire de l'Amérique française

RSIP : Rapport du Surintendant de l'Instruction publique

SRC : Société Radio-Canada

SRQ : Statuts refondus du Québec

UL : Université Laval

UM : Université de Montréal

UQAC : Université du Québec à Chicoutimi

UQAM : Université du Québec à Montréal

UQAT : Université du Québec à Trois-Rivières

RÉSUMÉ

Modèle hybride de gouvernance, le Comité catholique se retrouve, entre 1939 et 1964, dans la position de superviser et de contrôler jusqu'à un certain point la partie catholique du système public d'éducation québécois. Ce système existe en parallèle avec deux autres, le système de l'enseignement professionnel et spécialisé qui relève, sauf trois exceptions, de différents ministères, et le réseau des collèges classiques et des universités considéré comme appartenant au secteur privé. Cette surveillance et ce contrôle sont-ils complets? Le Comité catholique est-il entièrement autonome et indépendant? Le gouvernement a-t-il abandonné son pouvoir d'initiative? Rien n'est moins sûr. Contrairement à ceux qui soutiennent qu'il avait les coudées entièrement franches, nous estimons qu'il était soumis aux mêmes règles et sur le même pied que tous les comités du Parlement, ceux-ci devant faire approuver leurs recommandations et leurs règlements par le Lieutenant-gouverneur en conseil. Qui plus est, le Code scolaire de 1919, qui contient la Loi de l'Instruction publique, mentionne très clairement, que « dans l'exercice de leurs fonctions, les membres du Comité catholique [sont] assujettis aux ordres et instructions que [peut] leur adresser le Lieutenant-gouverneur en conseil ».

Héritier de ce modèle de gouvernance hybride, le Comité catholique évolue, pendant la période que nous étudions, à l'intérieur d'une société nettement différente de celle de la fin du XIXe et du début du XXe, et doit répondre à des besoins et à des défis nouveaux. Sous la pression du baby-boom, et par la force des choses et des événements, il ne fonctionne pas à vide, mais, selon son habitude, il travaille lentement, confiant dans sa bonne étoile et dans la pertinence de sa mission. N'est-t-il pas à la tête du « meilleur système d'éducation au monde »? Les difficultés qu'il rencontre sont de plusieurs ordres, physique et matériel, systémique et organisationnel, d'abord, mais surtout d'ordre philosophique et intellectuel. Peu au fait de la nouvelle sensibilité qui est en train de se cristalliser, peu enclin à confronter sa perception de la réalité et son expérience à celles de ses voisins immédiats protestants et canadiens-anglais ou américains, il jauge et juge tout à l'aune de la doctrine catholique, -- programmes, structures, manuels, formation des enseignants, centralisation scolaire, coordination des enseignements--, au détriment et au mépris de la vraie vie et de la réalité du monde ordinaire.

Un lutte pratiquement perpétuelle entre la réalité et l'idéologie catholique, voilà ce que nous semblent avoir été les 25 dernières années du Comité catholique. Et le cœur du problème. L'insuffisance du personnel, le manque de leadership de ses principaux dirigeants, la lourdeur, la complexité et l'opacité de ses méthodes de travail, l'incapacité chronique de reconfigurer des structures et des niveaux d'enseignement qui aient du sens et de la cohérence et d'imaginer des solutions qui eussent permis de régler la jonction du système public avec le réseau universitaire et celui de l'enseignement spécialisé, la longueur démesurée du processus de révision des programmes, ainsi que les accidents de parcours que

constituent les enquêtes sur l'École normale Jacques-Cartier et les manuels scolaires, sans oublier les insolences du frère Untel, doivent aussi être pris en compte. Ces divers éléments sont toutefois subordonnés au combat incessant mené par le Comité catholique pour imposer ses valeurs et sa conception de la vie et de l'éducation à une société déjà hyper-christianisée, mais en pleine mutation.

INTRODUCTION

En 1964, avec la création du ministère de l'Éducation, une page importante de l'histoire du Québec est tournée.

Le nouveau ministère remplace le surintendant de l'Instruction publique, une fonction rétablie en 1875 pour assurer théoriquement la séparation de la politique et de l'éducation et le Département de l'Instruction publique que celui-ci dirigeait. Il remplace aussi le Conseil de l'Instruction publique, formé des Comités catholique et protestant, qui devait assurer d'une façon indépendante la régie académique de l'ensemble de l'instruction publique, en gros de l'élaboration des programmes, du choix des manuels, de la formation des enseignants et de la distribution de certaines subventions. Par ailleurs, la loi de 1964 crée un Conseil supérieur de l'Éducation, dont la mission est uniquement consultative.

Ce système, qui prend forme avec l'assermentation officielle de Paul Gérin-Lajoie comme ministre de l'Éducation, est inspiré des premières recommandations de la Commission Parent, chargée par le gouvernement Lesage, en 1961, de faire enquête sur l'enseignement au Québec. La création d'une commission royale d'enquête publique sur l'éducation concrétisait un article important du programme électoral du Parti libéral du Québec. Le 13 mai 1964 est une date emblématique dans l'histoire contemporaine du Québec et un jalon majeur dans son histoire de l'éducation. Le nouveau régime met fin à celui qui avait régi ce secteur d'activité pendant près d'un siècle et dans lequel le Conseil de l'Instruction publique, et notamment son Comité catholique, avait joué un rôle central.

Ce rôle a varié en fonction des changements intervenus dans la structure politique et organisationnelle de l'école publique. Évoluant à l'intérieur du Conseil, les Comités catholique et protestant font leur apparition en 1869. Leur mandat est alors consultatif et plutôt vague. Sous la pression des évêques catholiques et des politiciens conservateurs, le ministère de

l'Instruction publique est abolie en 1875 et le Conseil de l'Instruction publique et ses deux comités sont redéfinis.

La nouvelle configuration de la gouvernance de l'éducation met l'accent sur le caractère confessionnel de l'école publique. Du côté du Comité catholique, cela se traduit par la présence automatique de tous les évêques et vicaires apostoliques du Québec qui deviennent membres d'office de l'organisme, avec, en contrepois, la participation d'un nombre égal de laïcs recrutés au sein de l'élite de la société québécoise et nommés par le gouvernement. Comme son pendant protestant, le nouveau Comité catholique perd graduellement son caractère consultatif, les réunions du Conseil de l'Instruction publique s'espçant de plus en plus en raison principalement des divergences profondes qui opposent les catholiques et les protestants relativement à la répartition de la taxe scolaire à Montréal. À partir de 1908, le CIP ne tient aucune réunion. Les Comités auront donc le champ libre jusqu'en 1960. Entre 1960 et 1964, le Conseil de l'Instruction publique tiendra quatre réunions, la première pour célébrer son centenaire, la deuxième pour adopter les recommandations générales d'un mémoire à la Commission Parent, la troisième pour se pencher sur le projet de création d'un secteur des écoles dites neutres et la quatrième pour entériner le projet de statut des écoles juives¹.

À l'intérieur de ce modèle de gouvernance de l'école publique et, dans le cadre du concordat qui intervient en 1875 pour préserver l'éducation des « vicissitudes de la politique », le gouvernement confie la gestion académique du système d'écoles publiques de la Province au Comité catholique et au Comité protestant et se réserve l'aspect administratif et financier de celui-ci.

Pendant la période que nous étudions, le Comité catholique et le Comité protestant fonctionnent indépendamment l'un de l'autre. En plus de la régie académique de l'école publique catholique, de langue française ou anglaise, le Comité catholique est également responsable de la distribution des subventions provenant de deux fonds gouvernementaux, celui des écoles pauvres et celui de subventions statutaires aux collèges classiques. Les décisions du Comité catholique prennent la forme de règlements, tous sujets à l'approbation du Lieutenant-gouverneur en conseil, c'est-à-dire du Conseil des ministres. Ce statut juridique nous amène-

¹ Voir Pascale Desbois, Lucie Bourret et Marie-Josée Allard, *Répertoire de la série Conseil de l'Instruction publique du Département de l'Instruction publique du fonds du ministère de l'Éducation*, Québec, BAnQ-Q, 1997, p. 3

ra au chapitre II à nous pencher sur la question des pouvoirs réels du Comité catholique et sur l'abdication du pouvoir d'initiative du gouvernement.

La période qui nous intéresse est celle des 25 dernières années d'existence du Comité catholique, soit de 1939 à 1964. Avec, comme dates extrêmes, l'accession au pouvoir du Parti libéral dirigé par Adélard Godbout en 1939, et la création, en 1964, sous un autre gouvernement libéral, dirigé cette fois par Jean Lesage, d'un ministère de l'Éducation. Cette période est marquée successivement par les circonstances exceptionnelles de la Seconde Guerre mondiale, puis par la prospérité de l'après-guerre et par le rythme époustouflant de la Révolution tranquille. Caractérisée par une forte croissance économique et démographique, elle est témoin de changements qui touchent tous les aspects de la société québécoise.

Dans ce contexte, l'éducation devient un enjeu de société beaucoup plus important. Il faut d'abord souligner la forte demande de services éducatifs engendrée aussi bien par la croissance démographique (tant le *baby boom* que l'accélération de l'immigration) que par la hausse significative du niveau de vie de la population. Au-delà des besoins quantitatifs, il y a surtout d'importants débats concernant le contenu et la qualité de ces services.

Nous pensons ici à la coordination de l'enseignement, à la jonction de l'enseignement public avec l'enseignement universitaire, à la création d'un véritable niveau (ordre) secondaire d'enseignement public, au recrutement, à la formation et à la persévérance des enseignants, au contenu et à la cohérence des programmes, ainsi qu'au financement de l'école publique, un problème gigantesque dans la conjoncture de l'époque.

Ces débats sont particulièrement vifs dans le secteur franco-catholique, car le secteur protestant avait connu plus tôt des réformes inspirées par ce qui se faisait ailleurs en Amérique du Nord et le secteur anglo-catholique avait commencé à l'imiter. De nombreux observateurs, et avec eux les membres de la Commission Parent, ont vu dans le Comité catholique un verrou qui a retardé, dans plusieurs domaines, l'évolution du système d'éducation francophone au Québec.

Pourquoi en était-il ainsi? C'est la question fondamentale que nous entendons explorer dans cette thèse qui porte sur le rôle et l'action du Comité catholique entre 1939 et 1964.

Comme nous le préciserons plus loin, nous posons l'hypothèse que les problèmes du Comité peuvent être expliqués en examinant la nature même de cette institution, ainsi que son mandat, sa composition, sa structure et son mode de fonctionnement.

Le 13 mai 1964 marque donc la disparition d'un ancien système d'éducation au profit d'un système plus cohérent, mieux coordonné, mieux articulé, plus en prise avec les réalités et les besoins de l'époque. Il marque également la mise au rancart de la structure du Département de l'Instruction publique et une correction majeure dans l'appareil de direction du projet éducatif québécois.

La transformation majeure de 1964 est à l'origine de notre intérêt pour l'histoire de l'éducation au Québec. Produit de l'« ancien régime », nous avons fait nos deux premières années d'école primaire chez les Sœurs de la Charité du Couvent de La Malbaie et les quatre suivantes à l'école primaire de garçons dirigée par les Frères Maristes, qui avaient aussi la charge de la section classique nouvellement créée. Après avoir fréquenté celle-ci pendant quatre ans, de 1948 à 1952, nous avons complété les quatre dernières années du cours classique au Collège de Lévis, entre 1952 et 1956. Par la suite, nous avons poursuivi, pendant cinq ans, des études avancées en philosophie et en théologie chez les Dominicains, avant de changer d'orientation de vie, un phénomène qui était le lot d'un très grand nombre d'étudiants de l'époque, malgré toutes les mesures d'aide et d'encadrement mises sur pied dans les collèges classiques. Entré dans l'enseignement par nécessité et par hasard, nous avons survécu quatre mois à cette expérience qui nous a appris à quel point le métier d'enseignant était passionnant et périlleux, surtout lorsqu'on n'a pas la formation pédagogique minimale nécessaire. Entré comme journaliste au quotidien *Le Soleil*, l'une de nos premières assignations nous a propulsé temporairement au poste chroniqueur parlementaire, nous fournissant l'occasion de voir à l'œuvre et surtout à l'épreuve quelques grands ténors de l'équipe du tonnerre.

Ayant migré ensuite au journal *La Presse*, nous y avons occupé divers postes pendant plus de trente ans, dont celui de chroniqueur-critique de théâtre, une fonction qui nous a amené à être un témoin privilégié de l'émergence de la nouvelle dramaturgie québécoise. L'heure de la retraite ayant sonné, nous avons pris la décision de « retourner à l'école », celle-ci étant dans notre subconscient associée à des images de bonheur, de bien-être et de

satisfaction, question aussi de relever un défi, de faire fonctionner l'instrument capital qu'est le cerveau et de ne pas nous condamner à simplement attendre Godot.

Notre intérêt pour l'histoire de l'éducation est venu presque naturellement. Et, à l'intérieur de celle-ci, la place que l'Église catholique y a occupée, comme celle qu'elle a occupée dans la société québécoise, sans oublier le déclin qu'elle a subi pendant la Révolution tranquille. Quand est venu le moment de présenter un travail de maîtrise, l'étude du remplacement des collèges classiques par les cégeps s'est imposée à nous comme l'exemple de la transformation rapide et radicale d'une institution-phare de l'ancien système d'éducation. Le projet d'analyser et de raconter les dernières années du Comité catholique se situe dans la logique de la démarche entreprise sur les cégeps, mais en amont. En effet, comment expliquer qu'un groupe de sages comme le Comité catholique n'ait pas été assez perspicace pour prévoir l'avenir à court et à moyen terme et pour proposer des solutions adéquates, urgentes et pertinentes aux problèmes qui se posaient et s'accumulaient dans le système public d'éducation? Pourquoi les dernières années d'existence de cet organisme ont-elles débouché sur une situation confuse, embrouillée et désordonnée, très proche du gâchis? Ce constat d'échec au moins partiel, proposé plus de cinquante ans après les faits, avait besoin d'être étoffé et démontré.

Notre travail se divise en six chapitres. Le chapitre I comprend un exposé de la problématique à l'origine de notre démarche et présente une description rapide de nos sources principales et des historiographies se rapportant à notre recherche, celles relatives au Comité catholique, mais aussi à l'éducation, à l'Église catholique et à la Révolution tranquille.

Intitulé «L'éducation au-dessus de la politique dans une société en mutation», le chapitre II comprend quatre volets : un premier consacré aux principales mutations survenues dans la société québécoise et canadienne entre 1939 et 1964, un second sur l'histoire en deux temps du Comité catholique, un troisième où nous examinons la composition du Comité catholique pendant la même période et un quatrième où nous analysons les principaux éléments de l'idéologie éducative de l'Église catholique.

Le chapitre III, qui a pour titre « L'évolution des savoirs et des structures » traite des réformes de programmes et de structures sur lesquelles le Comité catholique a travaillé pendant

la période étudiée. Il y est question de l'adoption de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans en 1943, des différentes tentatives faites pour améliorer la coordination des enseignements, des modifications majeures apportées aux programmes de l'élémentaire à partir de 1943 et du secondaire au cours des années 1950. L'intégration des sections classiques à l'enseignement public y est également abordée.

Le chapitre IV, «Prévalence et apogée des écoles normales » est consacré à la formation des enseignants. Y sont abordées l'abolition du Bureau central des examinateurs, ainsi que les différentes initiatives prises pour professionnaliser le métier d'enseignant, intégrer le réseau des scolasticats religieux à celui des écoles normales existantes, réformer les programmes d'étude et trouver une équivalence universitaire au brevet A. Nous nous attardons, dans un deuxième temps, à la nouvelle conception de l'enseignement que l'on cherche à instaurer, soit celle d'une activité professionnelle fondée sur une meilleure préparation académique, plusieurs disciplines nouvelles et entièrement axée sur l'enfant, en somme un métier plutôt qu'une vocation fondée sur l'abnégation, le dévouement et les convictions religieuses.

Le chapitre V, « Centralisation scolaire et processus d'approbation des manuels » nous permet d'explorer des dossiers moins prioritaires que ceux des programmes ou de la formation des maîtres mais auxquels le Comité catholique a consacré beaucoup de temps et d'efforts. Et à propos desquels il a été l'objet de sérieuses critiques. L'émergence de médias nouveaux comme la radio, le cinéma et la télévision a posé aux membres du Comité catholique le problème de leur utilisation mais également celui de leur contenu et de leur orthodoxie. La disparition de l'école de rang, la centralisation scolaire et la mixité de l'enseignement figurent également dans la liste des dossiers étudiés.

Le chapitre VI, « Urgence et tourmente : les cinq dernières années du Comité catholique », tente de cerner le climat, l'atmosphère et les enjeux des dernières années d'existence du Comité catholique, de 1959 à 1964. En butte à la critique, débordé par le nombre de dossiers qu'il a à traiter et par la lourdeur de son fonctionnement interne, le Comité catholique met sur pied un comité exécutif afin d'accélérer ses travaux. Le Comité présente, à son corps défendant, un mémoire à la Commission Parent. Deux enquêtes publiques, l'une sur l'École normale Jacques-Cartier et l'autre sur les manuels scolaires viennent écorcher son image publique. Le nouveau ministre de la Jeunesse Paul Gérin-Lajoie, chargé du Département de

l'Instruction publique, tente, sans succès, de pousser le surintendant Desaulniers vers la sortie et de renouveler la composition du Comité catholique. La publication des premières recommandations de la Commission Parent et les tractations entre l'épiscopat québécois et le gouvernement Lesage au sujet de la création d'un ministère de l'Éducation scellent le sort du Département de l'Instruction publique et du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique.

CHAPITRE I

HISTORIOGRAPHIES, PROBLÉMATIQUE ET SOURCES

Notre recherche porte sur les 25 dernières années d'existence du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Elle est organisée autour de trois articulations : une problématique spécifique, des sources archivistiques et différentes historiographies. Notre problématique nous amène à nous interroger sur quatre éléments essentiels de l'institution. Les *Procès-verbaux du Comité catholique* qui contiennent les comptes rendus de toutes les réunions du Comité catholique (agenda, discussions, propositions de règlements, décisions et nominations) sont à la base de nos recherches en archives. En plus de celle du Comité catholique, les historiographies retenues ici sont celles de l'éducation, de l'Église catholique et de la Révolution tranquille. Alors que l'historiographie du Comité catholique est relativement limitée, celles des trois autres est plus considérable et exige une sélection rigoureuse.

1.1 Enjeux historiographiques

a) Historiographie de l'éducation

L'étude du Comité catholique s'insère nécessairement dans celle de l'histoire de l'éducation au Québec et des forces qui l'ont façonnée. Il faut en particulier évoquer le courant de la « nouvelle histoire » de l'éducation qui a pris forme au Québec dans les années 1970, mais s'est développé aux États-Unis dans les années 1950. Sous l'influence combinée de l'anthropologie et de l'histoire sociale, de l'histoire des femmes et de l'histoire des idées, la nouvelle histoire de l'éducation a abandonné les voies privilégiées jusqu'alors aussi bien

aux États-Unis qu'au Canada et dans plusieurs pays européens¹. Elle se développe autour de six grandes tendances : une histoire analytique et localisée, une histoire à la première personne (témoignages, journaux autobiographiques), une histoire culturelle, une sociohistoire de la connaissance avec, comme questionnement, la problématique du pouvoir à différentes époques et une histoire comparative qui ne craint pas d'étudier les systèmes éducatifs des autres pays².

Le phénomène d'explosion et de fragmentation de l'histoire de l'éducation, qui s'inscrit dans la foulée de celui que l'on constate aux États-Unis et qui se propage en France, en Angleterre et en Italie, apparaît au Québec à partir des années 1970. L'approche traditionnelle, celle qui privilégie le politique, l'institutionnel, l'administratif, le linéaire et le chronologique (en particulier l'histoire des « pères fondateurs ») perd du terrain au profit d'une histoire plus sociale qui se décline en plusieurs modes et en plusieurs temps. Les objets d'étude sont alors fonction des intérêts et de la formation des individus, de l'appartenance à un département d'histoire ou à une faculté d'éducation, de la vogue de certaines thématiques (histoire des femmes, histoire du genre, etc.), des approches méthodologiques et théoriques, de la spécialisation des centres de recherche ou des Chaires du Canada, ou encore des commandites, des célébrations d'anniversaire et, pour les revues, de la publication de numéros thématiques³. Particulièrement abondante, cette historiographie a donné lieu, dans un premier temps, à de nouvelles interprétations concernant l'évolution d'ensemble des systèmes éducatifs catholique et protestant et, dans un second temps, à la publication d'études reliées aux dossiers abordés par le Comité catholique.

Trente ans après Louis-Philippe Audet, dont l'*Histoire de l'enseignement au Québec* se situe entre deux époques, deux historiens professionnels, Andrée Dufour et Jean-Pierre Char-

¹ Le courant révisionniste de la nouvelle histoire de l'éducation rejette l'approche conservatrice à laquelle on reproche d'édifier des monuments à la gloire de l'éducation américaine. Voir Malie Montagutelli, « Regards sur l'évolution de l'historiographie », in *Histoire de l'enseignement aux États-Unis*, Paris, Belin, 2 000, p. 332. Un essai retentissant de Bernard Bailyn intitulé *Education in the forming of American Society. Needs and Opportunity for Study*, New York, Vintage Books, 1960 et un rapport préparé sous la direction de P.H. Buck ayant pour titre *The Role of Education in American History (1957)* ont également contribué à la remise en question de l'approche traditionnelle.

² Montagutelli, « Regards sur l'évolution... », p. 335-337.

³ Cf. Jean-Pierre Charland, « L'histoire de l'éducation au Québec. Regard sur la production récente », *RHAF*, vol. 50, no 4 (printemps 1997), p. 600.

land, ont relevé le défi des ouvrages de synthèse⁴. Dufour estime que l'histoire de l'éducation québécoise est une histoire mouvementée caractérisée, dans un premier temps, par une tension et une rivalité entre l'État et les Églises (catholique et protestante), un champ d'intervention que tous les deux occupent traditionnellement. Cette tension sera en partie résolue au XXe siècle par les grandes réformes issues d'une volonté manifeste de « faire de l'éducation un élément de développement économique et d'égalité sociale.⁵ » Tout compte fait, si le survol est un peu rapide par moments, il n'en reste pas moins que, dans un cadre épistémologique simplifié, Dufour réussit à montrer que les systèmes éducatifs sont des organisations complexes évoluant à la fois en diachronie et en synchronie avec le milieu qu'ils desservent.

Chez Jean-Pierre Charland, la vaste opération de rattrapage que représente l'ensemble des réformes intervenues au cours des 40 dernières années n'a pas donné tous les résultats escomptés, car des problèmes inquiétants comme le décrochage scolaire, par exemple, persistent⁶. L'auteur, qui a déjà fait paraître une première synthèse sur l'éducation québécoise au XIXe siècle⁷, insiste beaucoup sur la place de l'Église catholique dans la société québécoise, ainsi que sur le rôle qu'elle a eu dans l'évolution et les blocages du système éducatif francophone, notamment en matière de fréquentation scolaire, de scolarisation, de formation des maîtres, de programmes et d'approbation des manuels. À l'occasion, il compare le travail du Comité catholique avec celui du Comité protestant, et cette comparaison vire souvent au désavantage du premier.

Cela dit, l'historiographie couverte par la production récente se répartit en une quinzaine de sous-champs, dont la majorité recoupe directement ou indirectement l'activité du Comité catholique⁸. Pour les fins du présent travail, nous avons retenu quelques études ou ouvrages

⁴ Andrée Dufour, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal, 1997. Et Jean-Pierre Charland, *Histoire de l'éducation au Québec. De l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique (ERPI), 2005.

⁵ Dufour, *Histoire de l'éducation...*, p. 119.

⁶ Charland, *Histoire de l'éducation...*, p. 189.

⁷ Jean-Pierre Charland, *L'entreprise éducative au Québec (1840-1900)*, Sainte-Foy, PUL, 2 000. Voir le compte rendu d'Andrée Dufour dans *RHAF*, vol. 55, no 2 (automne 2 001), p. 433-436.

⁸ Sur l'état de l'historiographie de l'éducation au Québec, on peut se référer à plusieurs bilans. Celui de Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, « La pointe de l'iceberg : l'histoire de l'éducation et de l'éducation des filles au Québec » dans *Historical Studies in Education/Revue d'histoire de l'éducation*, 3, 2 (automne 1991), p. 211-236, est valable jusqu'au tournant des années 1990. Celui proposé par Jean-Pierre Charland, « L'histoire de l'éducation au Québec. Regard sur la production récente », *RHAF*, vol. 50, no 4 (printemps 1997), p. 599-614 couvre une période beaucoup plus limitée. Peuvent aussi être consultés avec profit:

qui nous paraissent plus significatifs. Ils portent plus spécifiquement sur les institutions, la formation des maîtres et les manuels scolaires.

Au chapitre des institutions, il faut signaler l'importante contribution des deux monographies de Robert Gagnon consacrées à la Commission des Écoles catholiques de Montréal et à l'École Polytechnique de l'Université de Montréal⁹. Dans la première, l'auteur illustre le fait que la CECM, à travers ses nombreuses mutations, a connu une expansion remarquable et que, en tant que plus importante commission scolaire du Québec, elle a été, à plusieurs reprises, en mesure de faire modifier les décisions et les politiques du Comité catholique, notamment en ce qui a trait à l'évolution du niveau secondaire dans les années 1920 et à l'accueil réservé aux minorités ethniques dans les années 1950. Selon Robert Gagnon, en mettant l'accent sur le développement d'un réseau d'écoles publiques destinées à la classe moyenne, et cela en fonction du développement économique, la CECM a privilégié la démocratisation de l'enseignement tout en assurant l'instruction et l'intégration des immigrants.

La thèse de Jean-Philippe Croteau s'inscrit dans le prolongement des travaux de Gagnon sur la CECM¹⁰. Elle apporte un éclairage supplémentaire sur le développement des systèmes éducatifs montréalais, tant anglophone que francophone, en mettant l'accent sur le partage jugé inéquitable de la taxe scolaire, «mais aussi [sur] l'attrait socio-économique qu'exerçait l'anglais sur les immigrants et [sur] l'existence de diverses filières secondaires qui n'offraient pas à leurs finissants la même accessibilité aux études supérieures.¹¹» En insistant sur les variables socio-économiques à l'origine de l'évolution des deux systèmes éducatifs, Croteau affirme qu'il a voulu aller à contre-courant des interprétations privilégiant les variables idéologiques et culturelles. Il prouve indirectement que la querelle de la taxe scolaire (ch. II, sec-

Chad Gaffield, « Back to School : Towards a New Agenda for the History of Educational History », *Acadiensis*, 15, 2 (printemps 1986), p.169-190; J. Donald Wilson, « Some Observations on Recent trends in Canadian Educational History » in J. Donald Wilson éd., *An Imperfect Past. Education and Society in Canadian History*, University of British Columbia, 1984, p. 7-29; et du même auteur, « The New Diversity in Canadian Educational History », *Acadiensis*, 19, 2 (printemps 1990), p. 148-169. Les textes de Gaffield et Wilson proposent des analyses partielles de la production québécoise.

⁹ Robert Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal. Le développement d'un réseau d'écoles publiques en milieu urbain*, Montréal, Boréal, 1996. Voir le compte rendu de Jean-Pierre Charland dans « L'histoire de l'éducation au Québec. Regard sur la production récente », *RHAF*, vol. 50, no 4 (printemps 1997), p. 605-606. Cinq ans auparavant, avec la collaboration d'Armand J. Ross, Gagnon avait publié *l'Histoire de l'École Polytechnique 1873-1990. La montée des ingénieurs francophones*, Montréal, Boréal, 1991. Voir le compte rendu de Raymond Duchesne dans *RHAF*, vol. 46, 3 (hiver 1993), p. 523-526.

¹⁰ Jean-Philippe Croteau, « Le financement des écoles publiques de Montréal entre 1869 et 1973 : deux poids, deux mesures », thèse de doctorat (histoire), Département d'histoire de l'UQAM, Montréal, 2006.

¹¹ *Ibid.*, p. 400-401.

tion 2) a tout probablement précipité l'éclatement du Conseil de l'Instruction publique et son entrée en hibernation.

L'étude de James Iain Gow sur l'administration québécoise¹² entre elle aussi dans la catégorie de l'histoire des institutions. Œuvre ambitieuse et fort bien documentée, elle s'intéresse à l'institution par excellence qui est celle de l'État, abordée selon une approche fonctionnaliste élaborée par Gérard Bergeron¹³. Privilégiant un point de vue systémique, Gow analyse les réalisations et les productions de l'État québécois entre 1867 et 1970. Il en arrive à la conclusion qu'en longue période le Québec se situe dans le même courant que les autres provinces, l'Ontario en particulier, avec, dans certains cas, des retards et, dans d'autres, des avances, à l'intérieur d'un modèle commun. Selon Gow, « les traits dominants [de ce modèle commun] sont la faiblesse des ressources financières et le manque de dynamisme du secteur municipal.¹⁴ » En matière d'éducation, il reconnaît que l'intervention de l'État est, avec la colonisation et le bien-être social, la plus originale, ceci en raison de la dominance de l'Église catholique, de 1875 à 1964. À son avis, des facteurs quantitatifs (l'urbanisation, l'industrialisation, le revenu et les structures politiques) et des facteurs qualitatifs (le rôle et le pouvoir de l'Église, l'idéologie et la stratégie des gouvernements) « expliquent le conservatisme financier des gouvernements libéraux, de 1897 à 1936, et le « retard » du Québec tant dénoncé par les auteurs de la Révolution tranquille, de même qu'une grande partie des différences observées entre le Québec et les autres provinces.¹⁵ »

La formation des enseignants a été analysée dans deux études complémentaires, l'une de M'hammed Mellouki et l'autre de Thérèse Hamel¹⁶. L'étude de Hamel porte sur la période qui va de 1836 à 1939 et a été menée selon une approche socio-historique : l'enseignement y

¹² James Iain Gow, *Histoire de l'administration publique québécoise 1867-1970*, Montréal, PUM et l'Institut d'administration publique du Canada, 1986.

¹³ Pour Bergeron, l'État est composé d'organes dont la fonction est de formuler des décisions impératives pour une société (fonctions gouvernementale et législative) et d'organes dont la tâche est de veiller à leur application (fonctions administrative et judiciaire). [Gérard Bergeron, *Fonctionnement de l'État*, Paris, Armand Collin, et *La Gouverne politique*, Paris, La Haye, Mouton, Québec, PUF, 1977]. Citation de Gow, *Histoire de l'administration...*, p. 1 et 2, ainsi que note 4.

¹⁴ Gow, *Histoire de l'administration...*, p. 369, 370.

¹⁵ *Ibid.*, p. 370.

¹⁶ M'hammed Mellouki, *Savoir enseignant et idéologie réformiste. La formation des maîtres (1930-1964)*, Québec, IQRC, 1989, et Thérèse Hamel, *Un siècle de formation des maîtres au Québec, 1836-1939*, Montréal, HMM, 1995. En collaboration avec François Melançon, Mellouki a publié une étude complémentaire intitulée *Le corps enseignant du Québec de 1895 à 1992*, Montréal, Éditions Logiques, 1995. Voir aussi Thérèse Hamel, *Le déracinement des écoles normales. Le transfert de la formation des maîtres à l'Université*, Québec, IQRC, 1991. Dans ce dernier cas, il s'agit de témoignages d'enseignants qui ont travaillé activement à ce transfert ou qui l'ont subi.

est considéré comme une construction sociale et, à l'intérieur de ce cadre, l'évolution de la formation des maîtres apparaît comme une activité essentiellement fragmentée. Du côté francophone, la segmentation des institutions entraîne une véritable jungle des filières, des conditions d'admission et des programmes. La formation pédagogique est axée presque totalement sur la culture et la transmission des savoirs et non pas sur l'enfant. L'accent sur les besoins de l'enfant n'interviendra qu'avec la réforme des écoles normales de 1953, une période étudiée par Mellouki. D'après lui, on assiste alors à la confrontation de deux idéologies. L'idéologie traditionnelle met l'accent sur une éducation fondée sur la culture, des principes judéo-chrétiens et une vision eschatologique du destin de l'être humain¹⁷. Par contre, l'idéologie nouvelle intégrée à la réforme de 1953 défendue par Roland Vinette, le Secrétaire du DIP, et consacrée dix ans plus tard dans le *Rapport* de la Commission Parent, est organisée totalement en fonction de l'enfant¹⁸. De plus, l'enseignement n'est plus considéré comme un apostolat, mais comme un métier, un travail et un gagne-pain, qui demande du savoir-faire et de l'expérience personnelle. Dans cette conjoncture, l'éducation est orientée «vers la formation d'individus autonomes, libérés du poids du passé et des contraintes de la tradition.¹⁹»

À l'intérieur de ce sous-champ de la formation des maîtres, les institutrices ont eu droit à un traitement particulier. Au cours des années 1980, Jeannette Létourneau a fait paraître une histoire des écoles normales de filles, Maryse Thivierge a consacré une thèse de doctorat aux institutrices laïques, alors que Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid ont dirigé un recueil d'articles sur la femme, la famille et l'éducation dans l'histoire du Québec²⁰. Plus près de nous, Andrée Dufour et Micheline Dumont ont profité de la somme des travaux accumulés jusqu'ici sur la formation des maîtres pour proposer une synthèse sur les institutrices²¹. Dufour et Dumont voient dans la période 1939-1968 une phase importante de grande transition pour ce « maillon indispensable de l'ensemble du système éducatif²² » qu'est l'institutrice.

¹⁷ Mellouki, *Savoir enseignant...*, p. 296.

¹⁸ *Ibid.*, p. 297.

¹⁹ *Ibid.*, p. 298.

²⁰ Jeannette Létourneau, *Les écoles normales de filles au Québec*, Montréal, Fides, 1981; Maryse Thivierge, « Les institutrices laïques à l'école primaire catholique au Québec de 1900 à 1964 », thèse de doctorat (histoire), Québec, Université Laval, 1981; Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, dir., *Maitresses de maison-maitresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal, 1983.

²¹ Andrée Dufour et Micheline Dumont, *Brève histoire des institutrices au Québec de la Nouvelle-France à nos jours*, Montréal, Boréal, 2004.

²² *Ibid.*, p. 202.

Cette période a été marquée par la syndicalisation des effectifs enseignants, la fermeture des écoles normales, la professionnalisation du métier et d'importantes transformations dans le profil et la tâche de celles-ci. En 1967, par exemple, les religieuses ne représentaient plus que 5.8% de l'ensemble des enseignants à l'emploi de la CECM au niveau élémentaire, 42% des enseignantes laïques étaient mariées (en 1962, elles n'étaient plus que 17%) et la moitié d'entre elles n'avaient pas d'enfant²³. L'idée qui sous-tend d'ailleurs la synthèse de Dufour et Dumont est que le développement de cette partie du corps enseignant s'est constamment fait sous la poussée des changements qui se sont produits dans la société québécoise à différentes époques, les institutrices s'étant retrouvées très souvent au cœur des débats qui ont agité cette société.

Dans un autre secteur de l'éducation, celui des manuels scolaires, un patient travail d'inventaire a été effectué ces dernières années par Paul Aubin et Michel Simard sous les auspices du Centre interuniversitaire d'études québécoises de l'Université Laval (CIEQ) et du Groupe de recherche sur l'édition littéraire de l'Université de Sherbrooke (GREL). Tout en reconnaissant que de nombreuses études, plus d'une centaine en fait, ont été produites sur les manuels, Aubin déplorait récemment le fait qu'aucune synthèse d'envergure n'avait encore été publiée à ce jour. Il ajoutait qu'une deuxième démarche s'imposait de toute urgence, soit celle de l'analyse des contenus, au double plan de la transmission des connaissances et du modelage des individus²⁴.

La liste des ouvrages qui précèdent nous fournissent un portrait assez clair du développement particulier du système d'éducation au Québec et ciblent les principaux enjeux qui l'ont marqué. Ces travaux nous seront donc utiles pour mieux comprendre le contexte dans lequel le Comité catholique travaille sur des dossiers comme ceux de la formation des maîtres, de la réforme des programmes ou encore l'approbation des manuels.

²³ *Ibid.*, p. 153. Cette année-là, la CECM compte 4 367 enseignants à son service à l'élémentaire, soit 439 hommes, 1 566 femmes mariées, 2 106 femmes célibataires et 256 religieuses.

²⁴ Paul Aubin, « Le manuel scolaire québécois : entre réponses et questionnements », in Monique Lebrun, dir., *Le manuel scolaire. Un outil à multiples facettes*, Québec, PUQ, 2006, p. 52, 53.

b) Historiographie de l'Église catholique

L'historiographie du Comité catholique ne serait pas complète sans un rapide survol des ouvrages récents consacrés à l'histoire de l'Église catholique québécoise. À ce chapitre, les quatre volumes de l'*Histoire du catholicisme québécois*, préparés sous la direction de Nive Voisine sont toujours des références obligées. En particulier le deuxième tome du troisième volume rédigé par Jean Hamelin²⁵. Celui-ci y présente un tableau saisissant des problèmes auxquels a été confrontée l'Église catholique, de 1940 à 1980. Hamelin soutient que la crise frappe l'institution de plein fouet entre 1965 et 1970, mais, à notre avis, il est évident que les difficultés ont commencé bien avant. En effet, l'Église catholique s'adapte difficilement au contexte économique et social qui suit la guerre de 1939-1945. Le financement des collèges classiques et des hôpitaux cause des maux de tête récurrents aux autorités religieuses. La déchristianisation progresse dans plusieurs couches de la société, et plus particulièrement dans les villes. Les effectifs cléricaux ne se renouvellent pas comme auparavant. En tant que corps constitué, l'Assemblée des évêques du Québec se révèle incapable d'imaginer des pistes de solution pour régler les problèmes de la nouvelle société qui est en train de naître.

Quinze ans plus tôt, Nive Voisine, Jean Hamelin et André Beaulieu avaient préparé une synthèse sur l'histoire de l'Église catholique québécoise jointe au rapport de la Commission d'étude sur les laïcs et l'Église présidée par Fernand Dumont²⁶. Préparée dans des circonstances difficiles, la synthèse est particulièrement réussie dans les deux derniers chapitres écrits par Beaulieu et Hamelin, le premier consacré à l'Église triomphaliste, de 1896 à 1940 (chap. IV) et le second à l'Église incertaine, de 1940 à 1970 (chap. V).

Cette « Église incertaine », Lucia Ferretti la compare à un colosse aux pieds d'argile et la voit comme une institution lourde et bureaucratisée, en proie à la sécularisation, en quête d'elle-même et, dans un contexte de modernisation accélérée, d'une Église ancienne en train

²⁵ Jean Hamelin, *Histoire du catholicisme québécois. Le XXe siècle, tome 2, De 1940 à nos jours*, Montréal, Boréal, 1984.

²⁶ Nive Voisine, Jean Hamelin et André Beaulieu, *Histoire de l'Église catholique au Québec (1608-1970)*, Montréal, Fides, 1971. Le document figure en annexe (1) au rapport de Fernand Dumont, *L'Église du Québec : un héritage, un projet*, Montréal, Fides, 1971.

de mourir²⁷. « L'Église, après 1840, affirme Ferretti, s'est voulue l'organisatrice d'un peuple et d'une société.²⁸ » Le modèle de cette organisation qui incluait la nation, la langue et la foi et qui comportait des contraintes, en particulier celles du cléricisme et de l'unité de pensée, exigeait une cohésion et une cohérence qui se désagrège petit à petit à la fin du deuxième conflit mondial. Ferretti croit, du reste, que « le demi-siècle qui s'étend des années 1920 aux années 1970 a été celui d'une dissociation progressive entre l'Église et la société québécoise.²⁹ »

Trois autres ouvrages ont fait progresser notre connaissance de l'institution, soit un dictionnaire biographique, une biographie de l'ancien archevêque de Rimouski, Georges Courchesne, et un essai consacré au cardinal Paul-Émile Léger³⁰. Le dictionnaire biographique de LeBlanc est complet et constitue un ouvrage de premier ordre pour les chercheurs et les historiens³¹.

De la biographie récente de l'ancien archevêque de Rimouski, George Courchesne, qui a siégé pendant plus de 20 ans au Comité catholique, nous retenons tout d'abord une approche plus distanciée et critique du personnage. Celui-ci est présenté comme un être de chair et d'os, avec ses défauts, ses qualités et ses petits problèmes. Victime de plusieurs dépressions nerveuses, enseignant semble-t-il exceptionnel, évêque très imbu de sa dignité et de la place qu'il occupe dans la société, Courchesne est profondément convaincu de la mission première de l'évêque catholique, soit celle d'enseigner et de prêcher la Bonne Nouvelle du salut.

L'ouvrage de Denise Robillard, comme plusieurs autres travaux mentionnés dans ce bilan historiographique, est le résultat d'une thèse de doctorat. Elle y retrace le parcours intellectuel de Paul-Émile Léger à la tête de l'archidiocèse de Montréal, entre 1950 et 1967, une période cruciale s'il en est dans l'histoire contemporaine du Québec. Robillard estime que l'une des

²⁷ Lucia Ferretti, *Brève histoire de l'Église catholique au Québec*, Montréal, Boréal, 1999, p. 192.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ *Ibid.*, p. 194.

³⁰ Jean LeBlanc, *Dictionnaire biographique des évêques catholiques du Canada. Les diocèses catholiques canadiens des Églises latine et orientale et leurs évêques; repères chronologiques et biographiques 1658-2002*, Ottawa, Wilson et Lafleur, 2002. Une édition mise à jour a été publiée à la fin de 2012. Noël Bélanger, *Mgr Georges Courchesne (1880-1950)*, Rimouski, Archevêché de Rimouski, 2 000. Denise Robillard, *Paul-Émile Léger. Évolution d'une pensée 1950-1967*, Lasalle, Hurtubise HMH, 1993.

³¹ Voir le compte rendu de Gilles Routhier dans *RHAF*, vol. 57, no 2 (automne 2 003), p. 291-293. Le dictionnaire de LeBlanc complète et améliore grandement deux ouvrages parus antérieurement, *Évêques catholiques du Canada*, Centre de recherche en histoire religieuse du Canada, 1980 et G. Brassard, *L'Armorial des évêques du Canada, s.l. n.d.*, 1940.

clefs pour comprendre le personnage et sa pensée est celle de l'héritier d'une formation ultramontaine « [qui] arrive à Montréal à l'apogée du pontificat de Pie XII et s'appuie avec assurance sur le bastion indéfectible de Rome [...]».³² Cette formation ultramontaine serait également à l'origine de sa démission survenue en 1967. « Prenant à revers la version officielle des faits », précise Gilles Routhier dans une recension du livre, « l'auteure prétend que Léger n'était pas en mesure de vivre dans un nouveau contexte social et était incapable de vivre l'Église sous un autre mode que celui qu'il avait connu avant Vatican II.³³ » Et cela, pourrions-nous ajouter, malgré l'ouverture d'esprit manifestée et les accommodements suggérés dans les nombreuses allocutions prononcées par le cardinal à partir des années 1960.

Outre le fait que ces travaux nous éclairent sur le rôle de l'Église catholique dans l'histoire du Québec, ils nous permettent de mieux cerner l'idéologie éducative de l'Église catholique dont nous croyons qu'elle oriente, en grande partie, les décisions du Comité catholique au cours de la période 1939-1964. En plus de nous renseigner sur la formation et les convictions idéologiques des principaux représentants de la partie cléricale du Comité catholique, ils nous informent également des grands défis que l'Église catholique doit relever pendant et après la Seconde Guerre mondiale. En ce sens, ces études nous seront précieuses pour rendre compte du travail du Comité catholique au cours de ses 25 dernières années d'existence.

c) Historiographie de la Révolution tranquille

« Dès les années 1960, écrit Paul-André Linteau, la Révolution tranquille a pris au Québec les allures d'un mythe national.³⁴ » C'est à la faveur de l'élaboration de ce mythe, créé pour ainsi dire à chaud par une classe politique et des intellectuels soucieux de justifier un ensemble de décisions, que l'on interprète alors la Révolution tranquille comme une rupture par rapport à ce qui aurait été une période de grande noirceur associée à l'exercice du pouvoir par Maurice Duplessis et l'Union nationale. Dans ce schéma d'interprétation, la société québécoise vit les derniers soubresauts d'une société traditionnelle et accumule toutes sortes de

³² Robillard, *Paul-Émile Léger...*, p. 13.

³³ Gilles Routhier, compte rendu dans le *Laval théologique et philosophique*, vol. 51, 3 (octobre 1995), p. 693.

³⁴ Paul-André Linteau, « Un débat historiographique : l'entrée du Québec dans la modernité et la signification de la Révolution tranquille » in Yves Bélanger, Robert Comeau et Céline Métivier, dir., *La Révolution tranquille 40 ans plus tard : un bilan*, Montréal, VLB Éditeur, 2 000, p. 21.

retards par rapport aux sociétés américaine et ontarienne. Jean Lesage et son équipe du tonnerre fournissent l'impulsion qui change la donne et permet au Québec d'entrer véritablement dans la modernité³⁵.

Selon Linteau, cette interprétation initiale a été remise en question dès les années 1970, les spécialistes, historiens et sociologues, préférant porter leur attention sur la nature de la société qui a précédé la Révolution tranquille. Dans cette seconde interprétation, le « duplessisme » figure en bonne place, avec ses caractéristiques bien connues (attitude autoritaire du régime, anti-syndicalisme notoire, accent mis sur les valeurs traditionnelles représentées par la religion catholique, le nationalisme, la survivance, la ruralité et le refus des programmes reliés à l'État-providence), mais la vision d'ensemble est moins cataclysmique et manichéenne. La prospérité économique engendrée par la Seconde Guerre mondiale donne naissance à une nouvelle classe moyenne, l'industrialisation et l'urbanisation se poursuivent. Dans cette conjoncture, l'Église catholique défend les privilèges qu'elle a acquis et se raidit face aux contestations de son autorité³⁶. Le climat intellectuel aurait été à ce point dégradé qu'il aurait justifié l'utilisation de la métaphore de « Grande Noirceur » pour résumer la période.

À l'intérieur de cette seconde approche, un autre courant d'interprétation nuance le côté tragique et noir de la situation. D'après lui, contrairement à ce que certains soutiennent, le Québec n'est pas à l'abri de courants extérieurs et, malgré les blocages et les déséquilibres occasionnés par le duplessisme³⁷, on assiste quand même à un certain renouvellement de la pensée, ce que Gérard Bergeron, un politologue important de l'époque, appelle la ventilation de la pensée et la germination d'idées nouvelles, deux phénomènes auxquels l'Église catholique est associée à travers certains individus, clercs et laïcs, issus des mouvements d'Action catholique, ainsi que des milieux universitaires et ouvriers. À cet égard, l'action de l'École des sciences sociales de l'Université Laval fondée par le dominicain Georges-Henri Léves-

³⁵ Linteau attribue la défense de cette interprétation aux intellectuels, dont plusieurs diplômés en sciences sociales, qui ont été associés à cette période de rattrapage et qui, au cours de la période précédente, avaient souffert des excès de la Grande Noirceur.

³⁶ *Ibid.*, p. 22 et 23.

³⁷ Cf. Lucia Ferretti, « La Révolution tranquille », in *L'Action nationale*, LXXXIX (décembre 1999), p. 63-69. Ferretti définit la Révolution tranquille comme étant « [...] le bref moment pendant lequel, fort d'un large consensus social l'État québécois, son personnage principal, a été à la fois intensément réformiste et intensément nationaliste. Entre 1959 et 1968 en effet, c'est-à-dire du gouvernement de Paul Sauvé à celui de Daniel Johnson, l'État québécois a poursuivi *en même temps* un objectif de modernisation accélérée sur le modèle de l'État-providence et un objectif très net de promotion nationale des Québécois francophones ». *Ibid.*, p. 62.

que, les débats suscités par les équipes rédactionnelles du *Devoir* et de la revue *Cité libre*, le militantisme de plusieurs organisations syndicales et de plusieurs mouvements communautaires, le nouveau souffle donné au Parti libéral du Québec par Georges-Émile Lapalme dans les années 1950, l'activité culturelle d'une institution comme Radio-Canada sont exemplaires. Ils favorisent non seulement la circulation des idées mais, en même temps, entament le monolithisme réel ou appréhendé engendré par le duplessisme. Se développe aussi un néonationalisme moins axé sur la tradition et la conservation du passé, plus en symbiose avec les besoins et les aspirations d'une société en changement.

Ce courant d'interprétation avait amené Fernand Dumont à parler d'une première Révolution tranquille dans les années 1930, avec le développement du Programme de restauration sociale et des diverses branches de l'Action catholique³⁸. Les sociologues Louis-Martin Meunier et Jean-Philippe Warren ont repris la thèse de Dumont en rattachant cette « révolution » au personnalisme d'Emmanuel Mounier et de Jacques Maritain³⁹. La thèse a été étoffée en 2005 par l'historien Michael Gauvreau qui estime, pour sa part, qu'il n'y a pas eu une mais deux Révolutions tranquilles...culturelles, la seconde tirant son origine de la première⁴⁰. Cette approche a pour première conséquence de réévaluer l'apport de certains éléments plus progressistes de l'Église catholique du Québec à l'histoire de l'avènement de la modernité et de l'opposition aux paradigmes dominants.

Considérant la modernité comme « le phénomène social qui accompagne le développement du capitalisme et l'extension de la révolution industrielle⁴¹ », Paul-André Linteau soutient que plusieurs points de rupture sont intervenus dans l'évolution de la société québécoise, notamment au niveau du développement du capitalisme, de l'industrialisation, de l'urbanisation, des modes de production, de l'agriculture, de l'idéologie libérale, des progrès de la raison et de la science. Si, à la limite, on peut soutenir comme Fernand Dumont qu'une première révolution tranquille s'est produite au cours des années 1930, on pourrait également

³⁸ Fernand Dumont, « Les années 30 : la première Révolution tranquille », in Fernand Dumont, Jean Hamelin et Jean-Paul Montminy, dir., *Idéologies au Canada français, 1930-39*, Québec, PUL, 1978, p. 1-20.

³⁹ E.-Martin Meunier et Jean-Philippe Warren, *Pour en finir avec la 'Grande Noirceur'. L'horizon 'personnaliste' de la Révolution tranquille*, Sillery, Septentrion, 2002, p. 88, 89.

⁴⁰ Michael Gauvreau, « Vers une nouvelle chronologie de la modernité québécoise : deux révolutions culturelles », *RHAF*, vol. 60, no 3 (hiver 2007), p. 385-389.

⁴¹ Linteau, « Un débat historiographique... », p. 25 et 26.

considérer comme une révolution tranquille le court passage d'Adélarde Godbout aux affaires entre 1939 et 1944. La Révolution tranquille des années 1960, conclut Linteau, « [...] marque une rupture importante dans l'histoire du Québec, mais vient à la suite d'une succession d'autres ruptures ou décrochages par rapport à la société traditionnelle.⁴² »

Ces grandes thèses sur la Révolution tranquille ont ceci de particulier qu'elles prennent en compte les années qui précèdent les années 1960. Leurs auteurs ont d'ailleurs réinterprété, à la lumière des grands bouleversements engendrés par la Révolution tranquille, le duplessisme et l'intervalle libéral du gouvernement Godbout. Elles nous permettent donc de mieux saisir le processus de changement qui s'opère au cours des années 1940 et 1950 et nous autorisent à définir le Québec de cette période comme une société en mutation.

d) Historiographie du Comité catholique

Le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique n'a pas été l'objet de nombreuses études. L'ouvrage posthume de Pierre Boucher de La Bruère, que l'on peut considérer comme une première tentative de synthèse historique, n'atteint son objectif qu'à moitié⁴³. Ancien surintendant de l'Instruction publique de 1895 à 1917, à la fois témoin et acteur de l'évolution du système d'éducation, Boucher de La Bruère est loin d'être un observateur objectif. Il endosse et cautionne le discours conservateur de l'époque : opposé au ministère de l'Instruction publique, il justifie le rétablissement de la surintendance et du Département de l'Instruction publique au nom du dégagement de l'éducation de la politique politicienne, il rejette la fréquentation scolaire obligatoire au nom du sacro-saint principe du droit naturel paternel, répète le discours dominant sur la place de la femme, épouse, mère et obéissante à son mari, insiste sur l'arrimage nécessaire entre la religion catholique et de l'éducation et caricature le système d'éducation public américain, parce que non confessionnel. À sa manière, il témoigne de l'attitude d'une bonne partie de l'élite québécoise face aux enjeux de

⁴² *Ibid.*, p. 33.

⁴³ *Le Conseil de l'Instruction publique et le Comité catholique*, Montréal, Le Devoir, 1918. Andrée Dufour [« La scolarisation au Bas-Canada, 1826-1859 : une interaction État-communautés locales », p. 7, note 1] considère cet ouvrage comme des mémoires alors que l'auteur affirme explicitement qu'il s'agit d'une étude historique sur les cinquante premières années du système éducatif québécois rédigée à l'intention des enseignants du primaire (cf. *Le Conseil...*, p. 247.). Pour une biographie de Boucher de La Bruère, cf. Jean-Paul Bernard, article « Boucher de La Bruère, Pierre », *Dictionnaire biographique du Canada*, XIV, Québec, PUL, 1998, p. 117-119.

l'éducation, en plus de représenter une certaine continuité dans la philosophie de l'éducation véhiculée jusque dans les années 1960 par un certain nombre de membres du Comité catholique⁴⁴.

L'étude principale consacrée au Conseil de l'Instruction publique a été préparée par Louis-Philippe Audet, lequel, au moment de sa publication, était secrétaire de la Commission Parent⁴⁵. Audet y propose une histoire complète du Conseil, dont la durée de vie s'étend sur un peu plus d'un siècle. Il divise cette durée en quatre périodes : de 1860 à 1869, de 1869 à 1875, de 1876 à 1908 et de 1908 à 1964. La première est celle d'un conseil unifié sans comités catholique ou protestant. La deuxième est celle d'un conseil et de deux comités qui sont chargés de la régie de l'éducation dans leurs secteurs respectifs (catholique et protestant) et qui donnent des avis à un ministre de l'Instruction publique. Pendant la troisième période, les deux comités jouent les mêmes rôles qu'auparavant, mais, cette fois, auprès du Surintendant de l'Instruction publique, le ministère de l'Instruction publique ayant été aboli en 1875 et remplacé par un Département de l'Instruction publique. Entre 1876 et 1908, soit pendant 33 ans, le Conseil de l'Instruction publique ne tiendra que 13 séances, chacun des deux Comités fonctionnant de plus en plus d'une manière autonome, à la suite de profondes divergences qui opposent les Catholiques et les Protestants concernant principalement la répartition de la taxe des neutres à Montréal⁴⁶. À partir de 1908, cette autonomie s'inscrit en permanence dans la pratique et le Conseil de l'Instruction publique entre alors dans une longue hibernation qui durera 52 ans. Il aura droit à un sursaut de vie, plutôt symbolique et artificiel, au début des années 1960, avant de mourir de sa belle mort en 1964 et d'être remplacé par le Conseil supérieur de l'Éducation.

Audet s'intéresse avant tout à l'histoire politique de l'institution, notamment aux tractations laborieuses entre le gouvernement et les évêques qui ont entouré l'adoption de la nouvelle loi scolaire de 1875. Cette loi a marqué l'entrée de tous les évêques du Québec au Comité catholique et a assuré à l'Église une bonne partie de la supervision du système public

⁴⁴ Nous ne pouvons donc être d'accord avec Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec 1608-1971*, tome II, 1840-1971, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Limitée, 1971, p. 164 qui affirme que le contenu de l'ouvrage de Boucher de La Bruère porte avant tout sur des questions administratives.

⁴⁵ Louis-Philippe Audet, *Histoire du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec 1856-1964*, Montréal, Éditions Leméac, 1964.

⁴⁶ Jean-Philippe Croteau, *Le financement des écoles publiques à Montréal entre 1869 et 1973*, thèse de doctorat, Département d'histoire de l'UQAM, Montréal 2006, p. 43s.

d'enseignement. Quant à la séparation graduelle des deux Comités et à la mise sur la voie d'évitement du Conseil de l'Instruction publique, Audet l'attribue surtout au climat spécial qui a prévalu à l'époque et qui aurait fait augmenter les tensions politiques, religieuses voire ethniques ou raciales entre les communautés anglo-protestante et franco-catholique. Selon lui, le militantisme hégémonique de l'Église, qui voulait occuper entièrement les champs de l'éducation, des soins hospitaliers et des œuvres sociales, aurait entraîné la démission ou le retrait de l'État et serait le principal responsable de cette situation⁴⁷.

L'approche méthodologique d'Audet a pour conséquence que, pendant la période d'hibernation de 1908 à 1960, il abandonne les deux Comités à leur propre sort. Mais, heureusement pour nous, il les rescapè dans le deuxième tome de son *Histoire de l'enseignement au Québec 1840-1971*, notamment dans les chapitres portant sur l'administration scolaire, les manuels, les programmes, les réformes pédagogiques et la formation des maîtres. Il s'intéresse également à l'histoire des Comités dans deux des cinq chapitres qu'il a rédigés pour un ouvrage de synthèse important paru en anglais⁴⁸. Disons que, dans les deux cas, Audet se montre généralement très peu critique à l'endroit des deux Comités, tout en soulignant les prises de position avant-gardistes du Comité protestant.

Il faudra, toutefois, attendre 1972 pour que soit consacré au Comité catholique une monographie d'envergure, œuvre de Bernard Lefebvre⁴⁹. Il y est question de la constitution du Comité et de son fonctionnement, de ses diverses réalisations au niveau de l'enseignement élémentaire et secondaire public, de la formation et de la certification des maîtres. Il étudie également son action dans le domaine de l'enseignement ménager et de l'éducation familiale et, finalement, de l'organisation et du fonctionnement des écoles catholiques de langue anglaise. Une version condensée de la thèse a été publiée en 1980⁵⁰.

⁴⁷ Audet, *Histoire du Conseil...*, p. 165, 166, 180s.

⁴⁸ Wilson, J. Donald, Robert Stamp et Louis-Philippe Audet, éd., *Canadian Education : A History*, Scarborough, Prentice-Hall of Canada, 1970. Les chapitres en question sont le chapitre 9 ["Education in Canada East and Quebec: 1840-1875"] et le chapitre 16 ["Educational Development in French Canada after 1875"].

⁴⁹ *Le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique et son œuvre*, thèse de doctorat, faculté des Études supérieures et faculté des Sciences de l'éducation, Université de Montréal, 1972.

⁵⁰ Bernard Lefebvre, *L'École sous la mitre*, Montréal, Éditions Paulines, 1980. Dans l'avant-propos de cette version condensée, l'auteur explique qu'il a préféré conserver pour lui les développements portant sur les programmes d'étude, l'approbation des manuels et la réglementation concernant les élèves, les enseignants et les inspecteurs d'école pour les inclure dans un ouvrage subséquent plutôt que de les aborder de façon hâtive [p. 14]. Les projets et les attentes de Lefebvre se réaliseront en partie en 1998, avec la publication en codirection avec Michel Allard des *Programmes d'études catholiques francophones du Québec. Des origines à nos jours*. Montréal, Les Éditions Logiques. Noter que les programmes transcrits et analysés s'arrêtent en 1941.

La thèse de Bernard Lefebvre est fondée sur l'interrogation suivante: le Comité catholique a-t-il rempli le rôle que le législateur lui avait confié en l'instituant⁵¹? Dans sa conclusion, il écrit : « Nous pouvons affirmer que le Comité catholique a accompli la tâche que le législateur lui avait assignée. Cependant, il se voyait cantonné aux secteurs de l'enseignement secondaire et élémentaire, à la formation et à la certification des maîtres ainsi qu'à l'éducation ménagère et familiale. Les instituts de technologie, les écoles d'infirmières, les collèges classiques et les universités échappaient à sa juridiction.⁵²»

Mais le vrai problème de cette conclusion est d'ordre épistémologique. Si le Comité catholique a joué le rôle qui lui avait été dévolu par le législateur —et que l'Église catholique avait activement recherché—l'a-t-il fait d'une façon adéquate, pertinente et valable? En s'en tenant à une approche formelle et légaliste et en s'interdisant de porter un jugement qualitatif sur le travail du Comité catholique, Lefebvre se condamnait à rester à la surface des événements et des enjeux et se privait de la possibilité d'en approfondir encore plus le contenu et les implications. Il reste que, dans les limites fixées, la thèse de Lefebvre constitue un bon débroussaillage et une mise en ordre d'un objet à la fois vaste et complexe.

Une autre thèse datant de 1973 ne s'intéresse pour ainsi dire qu'accessoirement au Comité catholique⁵³. Roland Piquette espère que son analyse permettra de modifier le jugement sévère porté par le *Rapport Parent* contre les maîtres du secteur public et les écoles normales où ils ont été formés, ainsi que « faire réfléchir sur la décision de confier toute la formation des maîtres aux universités et éclairer la recherche des meilleurs moyens de former des maîtres pour le système scolaire actuel et futur.⁵⁴» Ancien directeur des études à l'École normale Ville-Marie, Piquette fait partie d'un petit groupe de nostalgiques qui, dans les années 1970, ont fait campagne contre l'intégration de la formation des maîtres aux universités⁵⁵. La critique du jugement porté par la Commission Parent sur les écoles normales, leurs programmes de formation et leur fonctionnement aurait certes mérité d'être mieux étayée, mais en insis-

⁵¹ Lefebvre, *L'École...*, p. 13.

⁵² *Ibid.*, p. 257.

⁵³ Roland Piquette, « Les programmes de formation des maîtres dans les écoles normales françaises du Québec (1857-1970) », Montréal, Université de Montréal, faculté des Sciences de l'éducation, 1973, 460 p.

⁵⁴ *Ibid.*, introduction, p. 3. Ce jugement sévère est contenu à l'alinéa 390, *Rapport Parent*, tome II, p.267, 268.

⁵⁵ Voir à ce sujet, Jean-Jacques Jolois et Roland Piquette, dir., *La formation des maîtres et la Révolution tranquille*, Montréal, Université du Québec à Montréal, 1988, 177 p. Cf. le compte rendu de l'ouvrage par M'hammed Mellouki dans *Recherches sociographiques*, vol. 31, no 2, 1990, p. 297-300.

tant sur le conservatisme du surintendant et du Comité catholique de l'époque, il se tire un peu dans le pied. Le leadership pédagogique de Roland Vinette en matière d'école nouvelle ne pouvait à lui seul régler les problèmes structurels de l'ensemble d'un système de formation fragmenté, à la merci d'une scolarisation insuffisante des candidats et des professeurs.

Les quatre publications plus récentes consacrées au Comité catholique s'inscrivent dans la foulée de la «nouvelle histoire» de l'éducation. Il s'agit tout d'abord d'un article de Wendy Johnston qui porte sur la composition des Comités catholique et protestant et sur les démarches entreprises par différents groupes pour en modifier la configuration, et ce avant 1945⁵⁶. Johnston y montre que, pendant la période de 1920 à 1945, les élites cléricales et professionnelles, ainsi que les milieux d'affaires forment la base constante des deux Comités et que les non-chrétiens et les représentants de la classe ouvrière en sont systématiquement exclus. Également que les femmes sont présentes en nombre limité au Comité protestant, mais totalement absentes au Comité catholique. Cela n'a rien de surprenant quand on connaît les positions de l'Épiscopat québécois sur la place de la femme, épouse et mère de famille, dans la société. Pour Johnston, les élites franco-catholiques et anglo-protestantes et les hommes politiques qui les représentaient s'en sont finalement tenus à un *statu quo* marqué par des clivages entre classes sociales, groupes ethno-religieux et sexes. C'est une hypothèse que nous avons retenue, et qui s'applique globalement à la période de 1945 à 1964.

Une autre thèse est à l'origine du livre de Dominique Marshall sur les origines sociales de l'État-providence⁵⁷. Elle comporte une analyse très fouillée des circonstances qui ont entouré un épisode marquant de l'histoire du Comité catholique, soit l'approbation par celui-ci, en 1942, de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans, une mesure préconisée par le gouvernement libéral d'Adélard Godbout (1939-1944). Elle met également en lumière l'arrimage de cette décision avec le programme des allocations familiales. Se fondant sur des interviews de plusieurs acteurs politiques de l'époque, elle montre comment la mesure a été avalisée par le Comité catholique, à la suite de négociations entre les membres de

⁵⁶ Wendy Johnston, "Contestation et continuité: les comités confessionnels et la gestion des écoles publiques au Québec (1920-1945)", *Revue d'histoire de l'Amérique française (RHAF)*, vol. 48, no 3 (hiver 1995), p. 403-434. Le texte est tiré du premier chapitre de « L'école primaire supérieure et le *high school* public à Montréal de 1920 à 1965 », une thèse de doctorat (histoire) présentée à l'Université de Montréal en 1992.

⁵⁷ Dominique Marshall, *Aux origines sociales de l'État-providence. Familles québécoises, obligation scolaire et allocations familiales 1940-1955*, Montréal, PUM, 1998.

l'Assemblée des évêques, le nouveau surintendant de l'Instruction publique, Victor Doré, et le Secrétaire de la Province de l'époque, Hector Perrier⁵⁸.

Une autre thèse de doctorat nous aide à mieux comprendre le rôle et l'activité du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique et la place que les Irlandais catholiques ont occupée dans le système éducatif québécois⁵⁹. L'auteure de cette étude émet l'hypothèse, dont j'ai pu vérifier la pertinence au cours de mes recherches en archives sur le Comité catholique, qu'à partir de 1940, les catholiques anglophones ont profité d'une très large autonomie, grâce tout d'abord à un petit groupe de personnes réunies autour de Mgr G. Emmett Carter; en second lieu, à leurs deux représentants « perpétuels » au Comité catholique; et, finalement, aux préjugés favorables de l'Assemblée épiscopale québécoise qui voulait montrer que le Québec traitait bien sa minorité de langue anglaise⁶⁰. Cette autonomie s'est manifestée principalement dans l'élaboration des programmes calqués sur ceux des *high schools* anglo-protestants et par les libertés prises dans le choix de manuels venant de l'Ontario et des États-Unis.

Une autre étude importante fournit une bonne base de comparaison pour évaluer le travail du Comité catholique par rapport à celui du Comité protestant⁶¹. Roderick MacLeod et Mary Anne Poutanen soutiennent que les commissions scolaires et les écoles étaient importantes pour la survie de la minorité protestante au Québec et que les communautés locales, aussi bien urbaines que rurales, ont fortement contribué au développement du système éducatif protestant. Cette thèse de l'implication des parents et des institutions locales dans le développement de l'éducation a d'ailleurs été défendue par Andrée Dufour pour la période de 1826 à 1859⁶². Selon l'interprétation de MacLeod et Poutanen, le système éducatif anglo-protestant s'est aligné, avec la bénédiction du Comité protestant, sur l'école publique du Ca-

⁵⁸ *Ibid.*, p. 84s.

⁵⁹ Mélanie Lanouette, « Penser l'éducation, dire sa culture : les écoles catholiques anglaises au Québec, 1928-1964 », thèse de doctorat (histoire), Québec, Université Laval, 2004. Le texte de son mémoire de maîtrise a été publié aux PUL en 2002 sous le titre original de *Faire vivre ou faire connaître. Les défis de l'enseignement religieux en contexte de renouveau pédagogique 1936-1946*.

⁶⁰ G. [Gerard] Emmett Carter, qui deviendra plus tard archevêque de Toronto et cardinal, a publié en 1957 une monographie, *The Catholic Public Schools of Quebec*, Toronto, W.J. Gage, 128 p. L'ouvrage a reçu la bénédiction du surintendant de l'Instruction publique de l'époque, Omer-Jules Desaulniers.

⁶¹ Roderick MacLeod et Mary Anne Poutanen, *A Meeting of the People: School Boards and Protestant Communities in Quebec, 1801-1998*, Montréal, Kingston, McGill-Queen's University Press, 2004. Voir le compte-rendu de J-Donald Wilson dans *Historical Studies in Education/ Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 17, (automne 2005), p. 372-377.

⁶² Andrée Dufour, *Tous à l'école. État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, Montréal, Hurtubise HMH, 1996.

nada anglais, notamment au niveau de la régionalisation et de l'enseignement secondaire, des curriculums et de la pédagogie, un alignement influencé par l'évolution de l'école publique américaine. Concrètement, la disparition des petites commissions scolaires anglophones en 1970 et leur remplacement par neuf commissions scolaires régionales ont été une tragédie pour les communautés locales, qui ont alors vu reculer, voire disparaître, leur implication et leur pouvoir. Ce recul a coïncidé du reste avec la baisse du poids démographique de la communauté de langue anglaise dans plusieurs régions du Québec.

Si tous ces travaux ont permis de mettre en lumière des différents aspects de l'histoire du Comité catholique, il y manque tout de même une vue d'ensemble cohérente de cet organisme, en particulier pour les 25 dernières années de son existence. De toute évidence, cette période est cruciale pour l'histoire du Québec, notamment dans le champ de l'éducation où l'Église catholique joue encore un rôle important.

1.2 Problématique

Compte tenu de ce qui précède, comment articuler une nouvelle recherche scientifique portant sur le Comité catholique pendant la période allant de 1939 à 1944?

Pendant ce quart de siècle, le Comité catholique a été confronté, dans le cadre de son activité ordinaire, à des changements nombreux et à des situations inédites. Il a traité plusieurs dossiers et ouvert plusieurs chantiers. Or, pour comprendre un tant soit peu les prises de décisions du Comité catholique dans quelques-uns des dossiers importants de la période, il faut les mettre en rapport avec la nature de l'institution, son mandat, la composition de ses membres ainsi que sa structure et son mode de fonctionnement. C'est là le cœur de notre problématique. Ces caractéristiques, nous le verrons bientôt, ont fait en sorte de fournir les conditions pour que le Comité catholique adopte une conception de l'éducation fortement influencée par la doctrine catholique. Notre thèse s'attardera donc à montrer comment cette doctrine a informé (au sens thomiste du terme) le travail des 25 dernières années du Comité catholique. Voyons maintenant les principales interrogations que cet angle d'analyse suscite.

Le caractère confessionnel du Comité catholique n'est pas que symbolique. Il influence directement le travail de ses membres. Ceux-ci se sont faits les défenseurs et les promoteurs d'une certaine conception de la démarche éducative, basée en grande partie sur la doctrine catholique, que l'on a voulu protéger ou préserver des « vicissitudes de la politique ». Nous tenterons de montrer comment cette conception particulière de l'éducation a pu dicter des actions, des mesures, des programmes ou des refus de la part des membres du Comité catholique. Par ailleurs, la séparation entre le politique et le pédagogique s'est-elle vraiment réalisée? Si le Comité catholique a pu jouir d'une bonne autonomie, il n'en reste pas moins que l'État n'a pas abandonné toute prétention en matière d'éducation. Les élus ont pu, par exemple, imposer leurs idées afin de répondre aux exigences du développement économique ou aux transformations sociales, par la création de nouvelles institutions ou par l'adoption de lois scolaires comme celle de l'instruction obligatoire. La période que nous étudions n'échappe pas à ce constat et nous nous attarderons sur cet aspect, en mettant l'accent, notamment, sur les tensions soulevées par la volonté de séparer le pédagogique du politique et ses conséquences sur les prises de décision au sein du Comité catholique.

D'autre part, le mandat premier du Comité catholique consistait à superviser et orienter l'évolution pédagogique de l'école publique, que l'on appelait au XIXe siècle l'école commune. Il s'agit d'une école s'adressant à l'ensemble de la population et non pas réservée seulement à une classe ou à un groupe particulier. De quelle façon le Comité catholique a-t-il abordé la réalisation de ce mandat? Comment les membres ecclésiastiques de l'organisme ont-ils résolu l'apparent conflit d'intérêt dans lequel ils se sont retrouvés, étant donné les responsabilités qu'ils avaient concurremment au niveau de l'enseignement secondaire (avec les collèges classiques, institutions privées contrôlées par les membres du clergé) et supérieur (avec les universités francophones, également sous le contrôle ecclésiastique)? Plus précisément, comment les membres du Comité catholique ont-ils réagi face aux grands enjeux de la période, notamment la scolarisation insuffisante et le décrochage scolaire, la pénurie d'enseignants et leur manque de formation, la fragmentation des différents secteurs du système et leur manque de coordination⁶³? Comment ont-ils répondu à l'augmentation des clientè-

⁶³ Pour connaître les problèmes de la période en matière d'éducation, voir Paul-André Linteau, René Durocher, Jean-Claude Robert et François Ricard, *Histoire du Québec contemporain*, tome II, *Le Québec depuis 1930*, Montréal, Boréal, 1989, p. 338-345. Également les différents tomes du *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de*

les, à l'urgence de modifier et de coordonner les ordres d'enseignement, à la modernisation et à la mise à niveau de programmes? Voilà autant d'interrogations auxquelles nous tenterons de répondre dans les différents chapitres de notre thèse.

Enfin, le mode de nomination des membres du Comité catholique ne laisse guère de place à une autre conception de l'éducation que celle, plutôt rigide, dictée par la doctrine catholique. Ainsi, tous les praticiens de l'enseignement, religieux et religieuses, enseignants et enseignantes laïques, qui travaillent en première ligne, n'ont aucun représentant sur le Comité catholique. Les femmes, dont on exalte les rôles d'épouses et de mères, n'ont jamais été invitées à devenir membres du Comité catholique, tandis qu'au Comité protestant, quelques-unes, du moins au cours de la période que nous traitons, ont été choisies pour y siéger. Il importe donc d'analyser le travail de ce Comité à l'aune des caractéristiques socioprofessionnelles de ses membres.

C'est ainsi qu'à la fin de la période que nous avons retenue, une quarantaine de personnes siègent au Comité catholique : les membres de l'Assemblée des évêques du Québec au grand complet, plus un nombre égal de laïcs, soit des juges, des avocats, des notaires, des journalistes (publicistes), des hommes d'affaires et d'anciens hommes politiques. Ils appartiennent aux élites traditionnelles québécoises et ne sont donc pas représentatifs de l'ensemble de la société québécoise de l'époque. Si certains religieux se montrent sensibles aux changements d'après-guerre, la majorité des évêques, de tendance conservatrice, sont plutôt enclins à résister aux volontés de changement qui se font entendre de plus en plus fortement. Membres officiels du Comité catholique, toutes ces personnes, aussi bien les évêques que les laïcs masculins nommés par les gouvernements, n'ont pas nécessairement la formation, l'intérêt et la motivation, bref la compétence nécessaire pour superviser la gestion académique de l'enseignement public, un domaine particulièrement complexe qui demande des connaissances pratiques et techniques, un sens spécialement aiguë de l'évolution culturelle et sociale d'une société, et qui nécessite des arbitrages et des orientations souvent difficiles à atteindre.

La nomination de plusieurs membres laïcs au Comité catholique représente bien souvent une récompense politique, vécue comme une sinécure. La longue durée des mandats de la

majorité des membres du Comité catholique, aussi bien religieux que laïcs, n'aide pas non plus à insuffler une bouffée d'air frais dans ce cénacle masculin et, somme toute, assez conservateur. L'efficacité du Comité catholique a, comme nous le verrons dans l'analyse de certains dossiers, souffert du mode de nomination de ses membres.

Puisqu'il est question d'efficacité, nous nous demanderons également si l'organisation bicéphale de la haute direction de l'enseignement public, répartie entre le Département de l'Instruction publique et le Comité catholique, ayant l'un et l'autre à leur tête un surintendant jouant le double rôle de sous-ministre, donc de courroie de transmission et de défenseur des politiques du gouvernement, et de président du Comité catholique, a nui à l'efficacité de l'institution. Notre analyse montrera aussi comment la structure de fonctionnement pyramidal du Comité catholique, fondée sur le recours continu à des spécialistes a, jusqu'à un certain point, entravé le travail des hauts fonctionnaires du Comité catholique, alourdi et ralenti les processus d'analyse et de solution des dossiers, bref retardé d'autant les réponses que les membres du Comité catholique ont tenté d'apporter aux défis et aux remises en question de la période. Notre analyse fera ressortir la lourdeur de l'appareil bureaucratique entourant le Comité catholique à un moment où les réformes dans le domaine de l'éducation se faisaient pressantes.

1.3 Sources

Notre problématique s'appuie sur un ensemble de sources archivistiques portant plus spécifiquement sur le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique et les contenus de son activité. Ces sources comprennent tout d'abord les *Procès-verbaux des réunions du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique*⁶⁴. Ce sont des documents officiels qui, au fil des années, nous permettent d'avoir une bonne vue d'ensemble des orientations et du travail du Comité catholique. Quoique fastidieux par moments, le dépouillement de ces comptes rendus, qui se veulent factuels et objectifs, nous fournit des renseignements de

⁶⁴ Pour un résumé exhaustif de l'état des Archives nationales du Québec dans le domaine de l'éducation, cf. l'article récent de Pierre-Louis Lapointe, «Les archives de l'éducation aux Archives nationales du Québec : une mémoire incontournable », p. 45-62, in Anik Meunier, dir., *Patrimoine scolaire. Sa sauvegarde, sa valorisation*, Québec, Éditions MultiMondes, 2006, publication du Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (UQAM).

première main sur les délibérations de l'auguste assemblée, sur l'assiduité de chacun de ses membres et, surtout, sur les débats qui ont entouré le cheminement puis l'adoption des différents dossiers à l'ordre du jour. Généralement rédigés par le Secrétaire du Département de l'Instruction publique, ces *Procès-verbaux* contiennent également un ensemble de documents annexes, rapports de sous-comités, de sous-commissions et de commissions, qui ont précédé ou accompagné l'approbation de mesures importantes, qu'il s'agisse aussi bien des programmes et des règlements que des réactions du Comité catholique à des questions d'actualité.

Les *Rapports du Surintendant de l'Instruction publique*, publiés sur une base annuelle, sont la deuxième source importante dans laquelle nous avons puisé. Chaque livraison comporte un texte d'une vingtaine de pages signé par le surintendant lui-même, lequel est suivi de statistiques et de rapports des hauts fonctionnaires chargés de différents secteurs (inspecteurs, écoles normales, éducation familiale, enseignement protestant, MacDonald College).

Pendant la période que nous étudions, trois personnes ont occupé le poste de Surintendant, soit Victor Doré (1939-1946), Joseph-Philippe Labarre (1946-1948) et Omer-Jules Desaulniers (1948-1964). Joseph-Philippe Labarre a assuré un intérim de deux ans, tout en conservant son poste de directeur général des écoles normales catholiques. Ses rapports annuels se ressentent de cette situation, tandis que les rapports annuels de Victor Doré et d'Omer-Jules Desaulniers, tout en énumérant les faits saillants concernant l'année écoulée, proposent à l'occasion des diagnostics, des réflexions et des jugements de valeur sur l'état de l'éducation, témoignant d'une approche et d'une philosophie de l'éducation nettement différentes.

On trouve également dans les *Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la Province de Québec* et dans les différentes éditions du *Code scolaire de la Province de Québec* des éléments d'information indispensables à la compréhension de l'évolution du système, compte tenu des nombreux amendements apportés au fil des ans à la

Loi de l'Instruction publique⁶⁵. Deux périodiques (*L'Enseignement primaire* et *L'Instruction publique*) sont aussi des bonnes sources d'information⁶⁶.

En plus des sources mentionnées ci-dessus, nous avons également eu la possibilité de dépouiller deux fonds d'archives peu connus et peu exploités, déposés au Centre d'archives du Séminaire de Nicolet (Nicolet), soit celui d'Omer-Jules Desaulniers et celui de Mgr Albertus Martin. Né en 1913 et décédé en 1990, Mgr Martin a été évêque de Nicolet de 1950 à 1989. Au début des années 1960, il a été responsable du secrétariat de l'Éducation de l'Assemblée des évêques du Québec et, à ce titre, a pris une part active aux tractations qui ont entouré la création du ministère de l'Éducation et les nombreuses modifications du système scolaire.

Les éléments les plus intéressants du Fonds Desaulniers⁶⁷ sont une série de mémos échangés avec certains de ses subalternes, avec son grand patron et ami Maurice Duplessis et, à partir de 1960, avec son nouveau patron Paul Gérin-Lajoie. Le fonds contient également la correspondance épisodique qu'il a eue avec la majorité des évêques qui ont fait partie du Comité catholique pendant sa surintendance. Il renferme aussi à peu près la totalité de ses allocutions, discours et conférences, de même que des dossiers spécifiques consacrés aux problèmes reliés à l'éducation et abordés pendant son mandat comme surintendant, donc comme président d'office du Comité catholique.

⁶⁵ La *Loi de l'Instruction publique* qui constitue le chapitre 59 des *Statuts refondus de la Province de Québec*, 1941 comprend les différentes lois adoptées par le Parlement du Canada-Uni de 1845 à 1867 et, subséquemment, par la Législature provinciale, qui ont été codifiées en 1899. Plusieurs autres lois ont une relation directe avec le système scolaire. Mentionnons la *Loi de l'Ordre du mérite scolaire*, (Ch. 60, S.R.Q. 1941), la *Loi des écoles professionnelles* (Ch. 64, S.R.Q. 1941), la *Loi de l'enseignement spécialisé* (Ch. 63, S.R.Q. 1941), la *Loi de l'hygiène publique* (Ch. 183, S.R.Q. 1941), la *Loi de la Commission municipale* (Ch. 207, S.R.Q. 1941), les deux *Lois concernant les conventions collectives et l'arbitrage* (11 Georges VI, ch. 54 et 13 Georges VI, ch. 26), la *Loi des écoles de protection de la jeunesse* (14 Georges VI, ch. 11). Voir Gérard Filteau, *Organisation scolaire de la Province de Québec, Historique, législation et règlements*. Éditions Centre de psychologie et de pédagogie, Montréal, 1954, p. 137, 138.

⁶⁶ Cf. Filteau, *Organisation scolaire...*, p.132-134. Voir également Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, *Le système scolaire du Québec*, 2^e édition, Montréal, Librairie Beauchemin Limitée, 1969. Le premier périodique a été publié de 1881 à 1885, de 1885 à 1937 et de 1937 à 1956, le second de 1937 à 1956.

⁶⁷ Le Fonds Desaulniers compte 4,50 mètres de documents textuels, 6 documents cartographiques et 195 photographies. Né en 1923, le dernier surintendant de l'Instruction publique est mort en 1973. En 1973, l'épouse de monsieur Desaulniers a remis les documents à l'évêque de Nicolet de l'époque, Mgr Albertus Martin, lequel en a fait don en 1979 aux Sœurs de l'Assomption de la Sainte-Vierge. Les documents passent ensuite aux Archives du Séminaire de Nicolet. Le fonds qui porte la cote F273/A1 /1-3 à F273 /i)34/3-4 témoigne des activités professionnelles de Omer-Jules Desaulniers en tant qu'instituteur, inspecteur des écoles urbaines du district de Trois-Rivières (1936-1945), haut fonctionnaire du Département de l'Instruction publique en tant qu'inspecteur général des écoles primaires de la Province de Québec (1945-1948) et, finalement, comme dernier surintendant de l'Instruction publique (1948-1964).

La série F277/G du Fonds Albertus Martin⁶⁸, qui porte sur l'éducation, comprend divers documents textuels, ainsi qu'un dossier complet sur l'historique des négociations qui ont mené à l'adoption du bill 60 [dossier préparé à la demande de la Nonciature apostolique du Canada]. On y trouve également un compte rendu détaillé des audiences publiques de la commission Parent et un dossier sur un événement peu connu, soit la demande de démission en bloc des évêques catholiques comme membres du Comité catholique, demande formulée par Paul Gérin-Lajoie, alors qu'il était ministre de la Jeunesse. Faite au début de 1961, cette demande avait pour but de lui permettre de modifier la composition du Comité catholique, afin de le rendre plus représentatif. La demande a été refusée, parce que jugée illégale par les représentants des intéressés.

Nous avons également eu recours aux *Comptes publics de la Province de Québec*, de même qu'à la série des *Annuaire de la Province de Québec*. Il faut aussi mentionner un ouvrage classique préparé par Gérard Filteau sur l'organisation scolaire de la Province de Québec⁶⁹. En plus de fournir une foule de renseignements sur les structures et les fonctionnements du système, l'ouvrage témoigne des préoccupations philosophiques et pédagogiques des responsables de l'éducation de l'époque, soit celle des années 1950.

Nous avons aussi utilisé une anthologie récente de textes consacrée aux débats sur l'éducation qui se sont déroulés entre 1945 et le *Rapport Parent*⁷⁰. Le corpus proprement dit de *Repenser l'école* se termine avec un résumé du mémoire soumis par le Comité catholique du à la Commission Parent et on retrouve dans la conclusion de l'ouvrage les principales recommandations du *Rapport Parent*. L'anthologie de Corbo et Couture prouve que l'éducation interpellait de nombreux intervenants entre 1945 et 1961, et que, contrairement à ce que laissait entendre Omer-Jules Desaulniers dans son *Rapport* de 1955-1956, les critiques du système existant n'étaient pas le fait d'individus ou de groupes marginaux. En effet,

⁶⁸ Le Fonds Albertus Martin des Archives du Séminaire de Nicolet porte la cote générale no 277, comprend 28,26 m de documents textuels, 4019 photographies, 38 documents iconographiques, 33 documents cartographiques, 1 document sonore et 57 objets. Le 8 janvier 1980, Mgr Martin a fait don aux Sœurs de l'Assomption de Nicolet de son fonds d'archives, de sa bibliothèque, de sa collection de timbres et de différents objets. Le fonds est transféré en 1990 aux Archives du Séminaire de Nicolet. Il comprend 14 séries allant de F277/A (Lettres personnelles) à F277/N (Objets personnels). La série sur l'éducation porte la cote F277/G. Un répertoire numérique détaillé du fonds a été préparé par Denise Maltais et Marie Pelletier. Les documents personnels ont été soustraits à la consultation pour une période de vingt-cinq ans à partir de la date du décès du prélat.

⁶⁹ Gérard Filteau, *Organisation scolaire de la Province de Québec. Historique, législation et règlements*, Montréal, Éditions du Centre de psychologie et de pédagogie, 1954.

⁷⁰ Corbo, Claude, choix de texte et présentation, avec la collaboration de Jean-Pierre Couture, *Repenser l'école. Une anthologie des débats sur l'éducation au Québec de 1945 au Rapport Parent*, Montréal, PUM, 2 000.

il y avait une certaine unanimité sur la nécessité d'une réforme du système éducatif, même si l'ensemble des intervenants ne s'entendaient pas sur les modalités de cette réforme.

CHAPITRE II

L'ÉDUCATION AU-DESSUS DE LA POLITIQUE DANS UNE SOCIÉTÉ EN MUTATION

*Fermons à la politique la porte
du Temple de l'éducation¹.*

Pendant la période de 25 ans qui va de 1939 à 1964, le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique est une institution presque centenaire. Il a constitué une structure fondamentale dans l'organisation scolaire de la Province de Québec et il a occupé également une place considérable dans l'évolution du système public d'enseignement, à l'intérieur d'une société en mutation. Cette mutation n'est-elle pas évoquée par Guy Rocher lorsque, tout en affirmant que les années 1959 et 1960 ont représenté un tournant et un temps fort de la Révolution tranquille, qu'il considère d'ailleurs comme une révolution culturelle plutôt que structurelle, il écrit que celle-ci «[...] a été préparée par une laborieuse remise en question d'idées, d'idéologies, d'attitudes et de mentalités » et que la préparation, la germination et la gestation de ce changement majeur se sont poursuivies tout au long des années 1940 et 1950²? Une fois terminé ce survol rapide des changements, d'ordre démographique, politique, économique, social, culturel, scientifique et technologique, qui sont survenus aussi bien dans la société québécoise que dans la société canadienne, nous profiterons d'un second volet consacré à l'histoire du Comité catholique, au profil socioprofessionnel de ses membres et à leur idéologie, pour nous interroger sur les fonctions, les pouvoirs et le statut juridique de l'institution

¹ Discours de Thomas Chapais au Conseil législatif du Québec, prononcé au moment de la discussion du projet de loi rétablissant le ministère de l'Instruction publique en 1897. Voir Ruby Heap, « L'Église, l'État et l'éducation au Québec, 1875-1898 », thèse de maîtrise, Faculté des études supérieures et de la recherche, Département d'histoire, Montréal, Université McGill, 1978, p. 479.

² Guy Rocher, *Le Québec en mutation*, Montréal, Hurtubise HMH 1973, p. 19 et 10.

et pour poser franchement la question fondamentale qui s'impose : le Comité catholique fermait-il vraiment la porte du Temple de l'éducation à la politique, comme l'avait souhaité Thomas Chapais dans un discours célèbre prononcé en 1897?

2.1 *Tempora mutantur et nos mutamus in illis*³

La période qui va de 1939 à 1964 est une période d'importantes mutations. Ces mutations, qui interviennent dans le prolongement de la Deuxième Guerre mondiale, sont de plusieurs ordres : démographique, politique, économique, scientifique et technologique, social et culturel. Elles ont des répercussions sur les conditions de vie, les modes de penser et les attitudes individuelles et collectives.

2.1.1 L'explosion démographique

Entre 1941 et 1951, la population du Québec augmente de 21,7%, passant de 3 331 882 à 4 055 681 habitants. Au cours de la décennie suivante, de 1951 à 1961, l'augmentation est de 29,7%, la population globale atteignant 5 259 211 habitants⁴.

À ce *baby-boom* s'ajoute l'accroissement résultant de l'immigration internationale et des mouvements migratoires à l'intérieur du Canada. Entre 1946 et 1960, près de deux millions d'immigrants arrivent au Canada. De ce nombre, 420 854 s'établissent au Québec, principalement à Montréal. Ils représentent 21,6% de l'ensemble des immigrants, dont plus de la moitié s'orientent vers l'Ontario⁵. Parmi les 400 000 qui choisissent le Québec, la moitié émigre

³ Cette pensée, citée par le théologien Hans Küng dans son livre intitulé *Mémoires. Mon combat pour la liberté*, Ottawa et Paris, Novalis et Cerf, 2006, p. 256, est attribuée à l'empereur Lothaire I du Saint Empire romain germanique [795-855]. Une autre version du même aphorisme, *Omnia mutantur, nos et mutamus in illis*, est attribuée au poète latin Nicolas Borbonius [XV^e]. Cf. E. Bobham Brewer, *Dictionary of Phrase and Fable*, 1894, art. "mutantur".

⁴ Linteau et al., *Histoire du Québec contemporain, II, Le Québec depuis 1930*, Montréal, Boréal, 1989, p. 212, 213 et 434. Également Simon Langlois, « Démographie : vieillissement, immigration, urbanisation et solitude », in Michel Venne, dir., *L'Annuaire du Québec 2005*, Montréal, Fides, 2 004, p. 136, tableau 1,5. À titre de comparaison, disons qu'en 2003 le taux de natalité se situait autour de 9,8 et l'indice de fécondité autour de 1,49, alors que la population du Québec totalisait 7 720 938 habitants, une augmentation de 42% par rapport à 1961. Cf. Simon Langlois, *art. cit.*, p. 132. Le minimum requis de l'indice de fécondité pour le renouvellement naturel de la population est établi par les démographes à 2,1.

⁵ Linteau et al., *Histoire du Québec contemporain II...*, p. 221. Également, Paul-André Linteau, « Les grandes tendances de l'immigration au Québec (1945-2005) ». Dossier *Histoire de l'immigration au Québec depuis 1945. Migrations 34*, deuxième semestre 2009, [p. 30-40], p. 32.

au cours des années suivantes vers une autre province du Canada ou vers les États-Unis. Entre 1946 et 1961, les gens qui immigrèrent au Québec sont très majoritairement de souche européenne (92%), les États-Unis ne fournissant que 6% des nouveaux arrivants et les autres régions du monde que 2%⁶. Les deux plus importants contingents d'immigrants viennent des Îles britanniques et de l'Italie, tandis que les Juifs (yiddishs et sépharades), les Grecs, les Portugais et les Français contribuent à des effectifs variant entre quelques milliers et 30 000 individus. Comme l'explique Paul-André Linteau, la composition ethnique de la population québécoise s'en trouve partiellement modifiée :

La poussée d'après-guerre se reflète dans la composition ethnique de la population québécoise. En 1961, si la part de la population de souche française se maintient à près de 81%, grâce au baby boom, celle d'origine britannique décline à moins de 11%, tandis que celle des autres origines européennes grimpe à près de 8%. La diversité est beaucoup plus marquée dans la région métropolitaine de Montréal où le poids de l'origine française (64%) est nettement moindre, tandis que les Britanniques (18%) et les autres Européens (près de 17%) affichent une proportion beaucoup plus élevée⁷.

Il faut noter que le gouvernement québécois de l'époque n'a aucune politique officielle d'accueil en matière d'immigration et que les nouveaux arrivés, dont presque la totalité s'intègre à la communauté anglophone, ne peuvent compter que sur leurs associations communautaires.

2.1.2 Initiatives d'Ottawa et collisions avec les provinces

L'explosion démographique n'est pas le seul facteur de changement. Au cours des années 1940, la dynamique de la fédération canadienne s'infléchit, l'initiative venant du gouvernement fédéral qui doit gérer à la fois la fin de la Crise des années 1930, ainsi que l'organisation et le financement de l'effort de guerre. Il le fait avec, en tête, deux préoccupations principales, l'efficacité administrative et fiscale et la centralisation des pouvoirs, et en pratiquant une politique fortement interventionniste inspirée des recommandations de la Commission Rowell-Sirois.

⁶ Linteau, « Les grandes tendances de l'immigration... », p. 31.

⁷ *Ibid.*, p. 33.

Devenu une nouvelle fois premier ministre du Québec à compter de 1944, Maurice Duplessis se fait le défenseur de l'autonomie provinciale, ce qui provoque plusieurs conflits avec Ottawa. En matière de fiscalité, Duplessis réussit en 1954 à faire accepter un impôt provincial sur le revenu, distinct de l'impôt fédéral.

Deux autres épisodes ont également influencé la dynamique du système politique canadien. Le premier, la Crise de la conscription de 1941-1942, autour du service militaire obligatoire, a réveillé de vieux démons, ramené à la surface d'anciens préjugés, suscité des passions tenaces et contribué au retour au pouvoir de Maurice Duplessis. D'autre part, les audiences de la Commission présidée par le juge Thomas Tremblay et créée par le gouvernement Duplessis en 1953 pour contrer les visées centralisatrices du gouvernement fédéral, ont permis à différents groupes néo-nationalistes de l'époque de réclamer des réformes « parfois audacieuses, qui préfiguraient la Révolution tranquille⁸ », concernant notamment les relations fédérales-provinciales, le rôle de l'État et l'éducation.

Avec le recul, il est évident que les événements des années 1940 et 1950 ont fortement influencé l'évolution du fédéralisme et celle de la fédération. Ils ont instauré une tension qui, cinquante ans plus tard, ne s'est pas encore résorbée : les débats sur la répartition des pouvoirs et le déséquilibre fiscal sont toujours d'actualité.

2.1.3 Construction de l'État-providence

Après la Deuxième Guerre mondiale, le Canada et le Québec connaissent une prospérité économique sans précédent, qui se traduit par une baisse considérable du chômage et par une augmentation générale du niveau de vie⁹. L'accroissement du salaire horaire moyen et l'assurance d'un salaire stable, de même que l'adoption de mesures sociales, qui constituent un véritable « filet de sécurité » permettent aux familles et aux individus d'envisager l'avenir avec plus d'optimisme. On peut affirmer sans exagérer que l'effort de guerre a donné l'impulsion nécessaire à la croissance économique qui, malgré quelques récessions en 1945, 1946 et 1957, se prolonge jusqu'aux années 1960 et au-delà.

⁸ Michel Sarra-Boumet, « La société civile devant la Commission Tremblay », *BHP*, vol. 16, no 1, automne 2007, p. 49.

⁹ Linteau et al, *Histoire du Québec contemporain II*, p. 269-276.

L'évolution de l'économie canadienne repose alors sur une deuxième vague d'investissements directs américains et sur le leadership économique du gouvernement fédéral. Celui-ci s'incarne dans une politique économique répartie en trois volets. Le premier comprend la réalisation de divers projets sectoriels (la construction de la voie maritime du Saint-Laurent, la politique nationale du pétrole, la construction de la Transcanadienne, le maintien au Québec d'industries traditionnelles). Le deuxième favorise les migrations des travailleurs des provinces de l'Est vers l'Ouest et l'Ontario où se crée la majorité des emplois nouveaux. Le troisième assure l'instauration d'un régime élaboré de sécurité sociale, le *Welfare State* ou l'État-providence, assorti d'un système de paiements de péréquation et de subventions diverses¹⁰. Le développement de l'État-providence s'échelonna sur une période d'un peu plus de vingt-cinq ans.

Les différentes articulations du programme de sécurité sociale envisagé par le gouvernement fédéral (assurance-chômage, assurance-santé, assurance-hospitalisation, assistance-vieillesse, etc.) ne prendront forme que graduellement. Pendant ses quinze années de pouvoir, Maurice Duplessis se montrera particulièrement rébarbatif aux initiatives fédérales¹¹ et il faudra attendre le retour au pouvoir des libéraux en 1960 pour assister à un déblocage de l'ensemble du dossier.

2.1.4 Transformation de l'univers culturel

Pendant que Maurice Duplessis et son gouvernement montrent peu d'enthousiasme pour l'État-providence, l'univers culturel de la société québécoise se transforme. Aux mutations politiques, économiques et sociales s'ajoutent des changements culturels majeurs, aussi bien dans le domaine des sciences et des technologies que dans celui des manières de penser, de sentir et d'agir, pour reprendre la formule utilisée par Guy Rocher et inspirée de Durkheim¹². Entre la société québécoise qui entre dans la tourmente de la Deuxième Guerre mondiale et

¹⁰ Pierre Fréchette et Jean-Paul Vézina, *L'économie du Québec*, Montréal, Les Éditions HRW Ltée, 1985, p. 45, 46.

¹¹ Vaillancourt, Yves, *L'évolution des politiques sociales au Québec, 1940-1960*, p. 179-186.

¹² Pour Rocher, la culture au sens sociologique du terme est «un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées, qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte». Guy Rocher, *Introduction à la sociologie générale*, Montréal, Hurtubise HMH, 1992, p. 109.

celle qui est plongée dans l'atmosphère survoltée et enthousiaste des années soixante, il y a certes des continuités mais aussi beaucoup de ruptures, non seulement au plan des conditions matérielles de vie, des conditions de travail et de l'occupation de l'espace et du territoire, mais également au plan des mentalités, des idéologies et des valeurs communes¹³.

La continuité s'incarne dans deux grandes tendances séculaires : l'industrialisation et l'urbanisation¹⁴. Commencée à la fin du XIXe siècle, l'industrialisation du Québec se poursuit, en même temps que la tertiarisation s'amplifie. Le taux d'urbanisation atteint 61,2% en 1951 et 66,8% en 1961¹⁵. Quarante pour cent de la population québécoise se retrouve dans l'agglomération montréalaise. L'urbanisation entraîne le recul du poids démographique des zones rurales et alimente le questionnement récurrent sur le déséquilibre existant entre Montréal et les autres régions du Québec. Avec l'urbanisation vient l'explosion des banlieues et la possibilité de concrétiser plus facilement le rêve de l'accès à la propriété. Le développement spectaculaire de l'automobile modifie la gamme des moyens de transports et entraîne la création de réseaux routiers de plus en plus sophistiqués. On constate aussi des améliorations substantielles dans le logement et le mode de vie quotidien. Les nouvelles technologies révolutionnent le chauffage, le confort sanitaire, la cuisine, la conservation des aliments. Sans trop s'en rendre compte, la mode et les publicitaires aidant, on entre dans l'ère de la consommation tout azimut. Au chapitre des communications, après la prédominance de la radio, dont l'âge d'or se situe dans les années 1940 et 1950, la télévision prend la relève et domine pendant de nombreuses décennies, en fait jusqu'à l'arrivée de la téléphonie sans fil au tournant du XXIe siècle.

Dans le domaine de l'évolution des idées, des idéologies et des valeurs, trois changements majeurs interviennent à l'intérieur de la société québécoise. Une nouvelle conception du rôle de l'État émerge graduellement, l'urgence d'une réforme en profondeur du système d'éducation s'accrédite et le modèle d'une société organisée autour d'une idéologie religieuse régresse. L'implantation des programmes de sécurité sociale montre que les interventions de

¹³ François Ricard, *La Génération lyrique. Essai sur la vie et l'œuvre des premiers-nés du baby-boom*, Montréal, Boréal, 1992, *passim*. Également, Linteau et al, *Histoire du Québec contemporain II*, p. 203s, et Doug Owsram, *Born at the Right Time. A History of the Baby Boom Generation*, Toronto, University of Toronto Press, 1996, *passim*.

¹⁴ Linteau et al, *Histoire du Québec contemporain II*, p. 237-258 et p. 277-292.

¹⁵ Pierre Fréchette, « Croissance et changements culturels de l'économie » in Gérard Daigle et Guy Rocher, dir., *Le Québec en jeu*, Montréal, PUM, 1992, p 31.

l'État peuvent être à la fois nécessaires et bénéfiques. Dans ce secteur, l'impulsion vient toujours du gouvernement fédéral. À la réforme des pensions de vieillesse et à la création de l'assurance-chômage succèdent les interventions dans les soins de santé et d'hospitalisation.

Un discours analogue sur la présence de l'État se transpose rapidement dans le domaine de l'éducation où un ensemble de problèmes ont surgi concernant notamment l'éducation des filles, la place de l'éducation dans l'économie, l'infériorité des Canadiens français dans le monde des affaires, l'anglicisation des milieux de travail, de même que l'intégration des immigrants. L'explosion démographique, qui a suivi la Deuxième Guerre mondiale, a des répercussions matérielles et financières énormes dans le champ de l'éducation. Si l'on se réfère à l'étude préparée par Jacques Henripin et Yves Martin pour la Commission Parent, le nombre d'étudiants, toutes catégories confondues, double en quinze ans, passant de 660 000 en 1945 à 1 500 000 en 1962¹⁶. Une telle augmentation des inscriptions scolaires entraîne un accroissement des sommes investies dans la construction des écoles et a une incidence sur le recrutement et la formation du personnel enseignant.

La natalité et l'immigration ne sont pas les seuls facteurs à devoir être pris en compte. En plus de contribuer à la diminution partielle du décrochage scolaire, l'instauration en 1943 de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans crée une nouvelle demande en faveur du prolongement de la scolarité, aussi bien dans le secteur de l'enseignement général que dans celui de l'enseignement spécialisé. Par ailleurs, une nouvelle philosophie de l'éducation voit le jour et se répand graduellement dans la population. Cette philosophie considère l'éducation non plus comme un privilège réservé à une minorité, mais comme un droit démocratique accessible à tous, filles aussi bien que garçons, sans distinction de classe ou de revenu. Cette philosophie appelle également la naissance d'un nouvel humanisme basé sur la science et la technologie. Enfin, parce qu'elle repose sur l'intervention directe et massive de l'État, cette philosophie remet en cause le rôle traditionnel de l'Église catholique dans le système éducatif québécois et en accélère le réexamen. Celui-ci est d'autant plus douloureux qu'il coïncide avec une crise interne majeure de l'Église, dont l'étendue et la gravité ne seront pleinement

¹⁶ Province de Québec, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement*, Québec, 1963, tome I, p. 58.

identifiées qu'une décennie plus tard¹⁷. S'étant investie massivement dans la santé, le bien-être et l'éducation, l'Église catholique se retrouve débordée aussi bien sur le plan financier que sur celui de la main-d'œuvre et celui de l'idéologie. Elle se retrouve également, comme l'ont souligné plusieurs auteurs, de plus en plus «déconnectée» d'une réalité en constante évolution. Le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique fait partie des nombreuses institutions touchées par la tourmente dont le mandat, le fonctionnement et l'efficacité sont l'objet de critiques et remis en question.

2.2 Le Comité catholique : une histoire en deux temps

Avant d'aborder l'action du Comité catholique entre 1939 et 1964, il importe de rappeler ses origines et la nature du mandat qui lui a été confié, de même que certains événements qui ont jalonné son histoire. Ce rappel nous permettra de mieux cerner la nature de l'organisme et de mieux comprendre le rôle qu'il a joué dans l'évolution de l'école publique francophone au Québec.

2.2.1 Du Conseil de l'Instruction publique aux deux Comités

Le Conseil de l'Instruction publique voit le jour en 1856, à la suite de l'adoption de la Loi pour amender les lois des écoles communes dans le Bas-Canada¹⁸. Celle-ci stipule que le

¹⁷ Sur l'emprise sociale, financière et juridique de l'Église catholique au Québec, cf. Pierre Maheu, « Le pouvoir clérical », in Gérard Boismenu, Laurent Mailhot et Jacques Rouillard, dir., *Le Québec en textes 1940-1980*, Montréal, Boréal Express, 119-127. Sur les différences problèmes rencontrés par l'Église catholique, voir Jean Hamelin, *Histoire du catholicisme québécois*, vol. III, tome 2 : *Le XXe siècle. De 1940 à nos jours*, Montréal, Boréal, 1984, p. 160s.

¹⁸ *Acte pour amener les lois des écoles communes, et avancer l'éducation élémentaire dans le Bas-Canada*, 19 Victoria, chap. 14, sanctionné le 16 mai 1856, Département de l'Instruction publique de la Province de Québec, *Index des lois se rapportant à l'instruction publique*, 1960 (?), 346 p. Ce document interne, préparé par Jean-Charles Bonenfant, contient des extraits des lois les plus importantes en matière d'éducation. Voir également, Boucher de La Bruère, *Le Conseil de l'Instruction publique et le Comité catholique*, Montréal, Imprimerie du Devoir, 1918; Louis-Philippe Audet, *Histoire du Conseil de l'Instruction publique de la Province de Québec 1856-1964*, Montréal, Éditions Leméac, 1964, et *Histoire de l'enseignement au Québec 1840-1971*, tome II, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Ltée, 1971; Bernard Lefebvre, « Le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique et son œuvre », thèse de doctorat, Facultés des Sciences de l'Éducation et des Études supérieures, Montréal, Université de Montréal, 1972; Gérard Filteau, *Organisation scolaire de la Province de Québec. Historique, législation et règlements*, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1954; Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, *Le système scolaire du Québec. Organisation et fonctionnement*, 2^e éd., Montréal, Beauchemin, 1969; Ruby Heap, « L'Église, l'État et l'enseignement primaire public catholique au Québec 1897-1920 », thèse de doctorat, Montréal, Faculté des Études supérieures, Université de Montréal, 1986; Wendy Johnston, « L'école primaire supérieure et le *high school* public à Montréal de 1920 à

Conseil est composé de onze à quinze membres, incluant le Surintendant des écoles pour le Bas-Canada, et qu'il est assujéti « [...] à tous les ordres et instructions conformes à la loi, qui seront de temps à autre émis par le gouverneur en conseil.¹⁹» Ce Conseil a pour objectif général l'avancement de l'éducation et pour mandat spécifique de faire les règlements des écoles normales que l'on s'apprête à créer, de même que ceux des écoles communes dont il doit assurer l'organisation et le maintien. Il est aussi chargé de la classification des écoles et des instituteurs, du choix et de la publication des manuels et des outils didactiques utilisés dans les académies, les écoles modèles et élémentaires, sauf des livres se rattachant à la religion et aux mœurs, lesquels sont du ressort des Églises²⁰. Le Conseil a aussi la responsabilité de préparer les règlements concernant la création et le fonctionnement des bureaux d'examineurs. Il doit également dresser une liste des instituteurs qui ont obtenu ou obtiendront des certificats ou des brevets par l'intermédiaire des bureaux d'examineurs ou des écoles normales. Il lui appartient enfin de traiter les plaintes contre les instituteurs « pour tout manque de bonne conduite [...], de bonnes mœurs, ou d'habitudes de tempérance²¹», que ces plaintes viennent du public ou des inspecteurs d'école, et, après enquête, de révoquer si nécessaire le permis d'enseigner.

Le premier Conseil de l'Instruction publique compte 15 membres, 4 protestants et 11 catholiques²². Sur une période de 9 ans, de 1860 à 1869, il se réunit 38 fois (mais 5 séances sont annulées faute du quorum requis) et aborde 4 dossiers principaux : le choix et l'approbation des manuels scolaires, les Bureaux d'examineurs et les règles les régissant, la question des subventions à l'enseignement supérieur et les exercices militaires dans les écoles²³. Les discussions entourant l'approbation des manuels scolaires montrent que des clivages linguisti-

1945 », thèse de doctorat, Université de Montréal, Montréal, 1992; Hélène Sabourin, *À l'école de P.-J.-O. Chauveau. Éducation et culture au XIXe siècle*, Montréal, Leméac, 2003. Également, Jean Hamelin et Pierre Poulin, article « Chauveau, Pierre-Joseph-Olivier », *DBC XI*, Québec, PUL et UTP, 1982, p. 194-204.

¹⁹ Loi 19 Victoria, du 16 mai 1856. Cité dans Louis-Philippe Audet, *Histoire du Conseil de l'Instruction publique...*, p. 35 et 32, intitulé et ch. XVI.

²⁰ La classification des écoles en écoles élémentaires, écoles modèles et académies ne doit pas nous amener à conclure à l'existence d'un système d'enseignement comportant plusieurs niveaux ou ordres d'enseignement et un ensemble précis d'années ou de degrés de scolarité. Louis-Philippe Audet estime que le Conseil de l'Instruction publique n'a commencé à fixer certaines normes qu'à partir de 1870 et qu'à cette époque la scolarité moyenne à la fois de l'école élémentaire et de l'école modèle « devait être de cinq ou six ans » et que la majorité des enfants quittaient l'école entre 10 et 12 ans. Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec 1840-1971 II...*, p. 125s. Nous verrons un peu plus loin dans ce chapitre de quelle manière ont évolué les programmes et les ordres d'enseignement.

²¹ Audet, *Histoire du Conseil...*, p. 33-34. Article XVIII de la loi.

²² *Ibid.*, p. 37-46. On y retrouve trois ecclésiastiques du côté catholique et deux du côté protestant.

²³ *Ibid.*, p. 57-62. La périodicité des séances du Conseil varie d'une année à l'autre mais décline, au fur que le temps passe : 7 en 1860, 5 en 1861, 4 en 1862 et 1866, 3 en 1864 et 1865, 2 en 1863, 1868 et 1869 et 1 en 1867.

ques et confessionnels existent déjà entre les membres du groupe protestant et ceux du groupe catholique.

Une nouvelle loi scolaire adoptée en 1869²⁴ porte de 15 à 21 le nombre de membres du Conseil et prévoit sa division en deux Comités distincts. Il s'agit de l'acte de naissance du Comité catholique et du Comité protestant du Conseil de l'Instruction publique. Le Comité catholique compte alors 14 membres et le Comité protestant 7. Cinq ecclésiastiques et 9 laïcs font partie du premier, tandis que 3 clercs et 4 laïcs composent le second. Le mandat des deux comités est à la fois vague et large. Il s'inscrit dans la foulée de la loi de 1856. Le deuxième article de la loi de 1869 précise que « [...] ce qui est du ressort du dit conseil sera renvoyé à chacun des dits comités respectivement, en autant que les intérêts de l'éducation des catholiques et des protestants respectivement pourront y être concernés²⁵ ». La loi de 1869, qui modifiait aussi le mode de distribution du Fonds de l'enseignement supérieur, contient un autre article assez surprenant spécifiant que le Conseil, si la nécessité s'en faisait sentir, pourrait être divisé en deux conseils autonomes, une éventualité que le premier ministre Chauveau jugeait improbable, lors des débats ayant précédé l'adoption de la loi²⁶.

Sous le régime des deux Comités et du ministère de l'Instruction publique, soit entre 1869 et 1875, le Conseil de l'Instruction publique tient 16 réunions et aborde 3 dossiers principaux : l'enseignement de l'agriculture dans les écoles normales, la classification des écoles et l'approbation des nouveaux livres de lecture.

Pour apprécier le fonctionnement du Conseil de l'Instruction publique à partir de 1869, il faut tenir compte du climat de tension qui règne au Québec entre la majorité catholique et la minorité protestante à la fin du régime de l'Union des deux Canadas. Ces démêlés se poursuivront après l'entrée en vigueur de *l'Acte de l'Amérique du Nord britannique* et la création d'un ministère de l'Instruction publique. Celui-ci fera cependant long feu. La loi de 1875²⁷, qui fait suite aux pressions des éléments ultramontains de l'Église catholique, remplace le

²⁴ *Acte pour amender les lois concernant l'Éducation en cette province*, 32 Victoria, ch. 16, sanctionné le 5 avril 1869.

²⁵ *Index des lois se rapportant aux lois de l'Instruction publique...* p. 49.

²⁶ *Ibidem* et note 8.

²⁷ *Acte pour amendé de nouveau la loi concernant l'Instruction publique*, Victoria 39, chap. 15, sanctionné le 25 décembre 1875.

ministère par un Département, en même temps qu'elle prévoit la présence automatique de tous les évêques et vicaires apostoliques du Québec au Comité catholique.

2.2.2 Abandon des prérogatives et du pouvoir d'initiative du gouvernement?

Sur le plan des structures, la décision de créer un Département constitue un recul du pouvoir politique dans le domaine de l'éducation et une accentuation du caractère confessionnel du système public d'enseignement. Faut-il en conclure pour autant que l'État québécois abandonnait ses prérogatives et son pouvoir d'initiative en matière d'éducation, comme le suggère Jean-Pierre Charland²⁸? Rien n'est moins sûr. S'il est incontestable que la loi de 1875 affaiblit le rôle du Conseil de l'Instruction publique et renforce celui des Comités confessionnels, aucun des gouvernements, qui ont succédé à celui de Boucher de Boucherville, n'ont renoncé au pouvoir de sanction inscrit dans la loi de l'Instruction publique et appartenant au conseil des ministres (cabinet) concernant tous les règlements adoptés par le Comité catholique. Certains premiers ministres, comme nous le verrons un peu plus loin, ont défendu et même tenté d'utiliser le pouvoir d'initiative réservé en principe et en pratique à l'État.

Dans son étude sur la nature, la constitution et le fonctionnement du Comité catholique et du Comité protestant, la Commission Parent soutient que les deux comités « sont des corps complètement distincts du Conseil de l'Instruction publique dont ils émanent, en même temps que tout à fait indépendants l'un de l'autre » et que « loin d'être coextensive ou de la déborder, la juridiction du Conseil de l'Instruction publique se situe tout à fait en marge de la juridiction des deux Comités²⁹ ». Ce qui n'est pas totalement vrai puisque le Conseil a la responsabilité de former ou de maintenir un ou deux comités chargés de préparer un programme d'enseignement agricole et que le Législateur a prévu certains cas de juridiction concurrente avec les Comités et de juridiction exclusive dans d'autres domaines du secteur public³⁰.

²⁸ Jean-Pierre Charland, *Histoire de l'éducation au Québec. De l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique, 2005, p. 76 et 77.

²⁹ Gouvernement du Québec, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, tome I*, Québec, 1963, p. 28s.

³⁰ Les juridictions concurrentes portent sur l'inspection médicale dans les écoles, la possibilité pour une institution secondaire indépendante de faire payer par les corporations scolaires les frais d'inscription et de scolarité des enfants de ces corporations inscrits chez elles, ainsi que les règlements régissant les expositions scolaires. Pour des raisons que Louis-Philippe Audet juge obscures, le Législateur a confié au Conseil de l'Instruction publique la supervision académique de l'enseignement spécialisé,

D'après la Commission Parent, le seul mandat du Conseil de l'Instruction publique est de décider « les questions scolaires dans lesquelles les intérêts des catholiques romains et des protestants se trouvent collectivement concernés.³¹»

Pour la Commission Parent, les Comités catholique et protestant ont deux sortes de fonctions, l'une d'ordre législatif et l'autre d'ordre judiciaire³². « Aux termes de la Loi de l'Instruction publique, ajoute la Commission Parent, les membres du Comité catholique et du Comité protestant, comme d'ailleurs ceux du Conseil de l'Instruction publique, sont expressément assujettis, dans l'exercice de leurs fonctions, aux ordres et instructions que peut leur adresser le lieutenant-gouverneur en conseil. On sait qu'en pratique le cabinet s'est rarement prévalu de cette disposition de la loi.³³ » En d'autres mots, cela signifie que, légalement, les Comités ont un statut de subordination envers les gouvernements en place, mais que pour assurer le caractère confessionnel du système public d'enseignement et pour préserver la paix sociale, ces derniers ont tout bonnement fait l'impasse sur cette partie de la législation scolaire et abandonné leur pouvoir d'initiative. L'explication vaut ce qu'elle vaut et, à notre avis, ne tient pas très bien la route.

Tout en reconnaissant que cette autonomie présumée entre en contradiction formelle avec la lettre de la loi, et en invoquant des « nécessités juridiques, politiques et sociologiques » pour expliquer sinon pour excuser cette contradiction³⁴, la Commission fait l'économie d'un examen plus poussé de plusieurs occasions où les gouvernements et les hommes politiques se

l'éducation spéciale et l'apprentissage. À notre avis, il pourrait s'agir soit de la conséquence d'une exigence légale reliée aux conditions d'attribution des subventions en provenance de certains programmes fédéraux à l'enseignement technique, soit d'une astuce légale pour soustraire volontairement ces domaines au Comité catholique, alors que le Conseil de l'Instruction publique ne tient plus aucune réunion et est entré en hibernation. *Ibid.*, p. 29.

³¹ *Ibidem.*

³² Les fonctions d'ordre législatif portent sur la durée des cycles d'études au niveau élémentaire et secondaire, le contenu des programmes d'études et les conditions de leur présentation, le choix des manuels scolaires, la durée de l'année scolaire et la discipline des écoles, les certificats ou attestations d'études et les examens, les conditions pour la construction, l'entretien et l'équipement des bâtiments scolaires, les conditions et les devoirs du personnel enseignant, l'examen des candidatures et les fonctions des inspecteurs d'écoles. Il appartient également aux Comités de préparer le programme d'études des écoles normales, de déterminer leur mode de fonctionnement et de délivrer les brevets sanctionnant les études, de recommander au Conseil des ministres la création d'un Bureau central d'examineurs et d'en assurer la régie, de reconnaître les écoles moyennes familiales, les instituts familiaux ainsi que de superviser leurs programmes d'études, leurs examens et leurs diplômes et, enfin, de superviser la régie, l'inspection et la censure des bibliothèques scolaires. *Ibid.*, p. 29 et 30. Quant à la fonction d'ordre judiciaire, elle concerne les enquêtes pour l'examen des plaintes contre les enseignants et les inspecteurs d'écoles pour inconduite, immoralité et infraction grave.

³³ *Ibid.*, p. 29.

³⁴ *Ibid.*, p. 32.

sont affrontés sur l'interprétation des pouvoirs et des fonctions du Comité catholique ou ont tout simplement utilisé le pouvoir d'initiative.

Dans la thèse qu'elle a présentée en 1987, Ruby Heap fait remarquer que « si les cabinets libéraux qui se succèdent entre 1897 et 1920 ne s'aventurent pas à refuser la validation des projets de règlements adoptés par le Comité catholique », [respectant à cet égard] « les règles du jeu établies depuis 1875 entre le Comité et les gouvernements précédents », par contre, elle ne craint pas d'ajouter, quelques paragraphes plus loin, que « les dirigeants politiques libéraux manifestent au début du siècle [le XXe] une volonté d'indépendance dans le domaine de la législation scolaire.³⁵ » Cette double attitude repose, à notre avis, sur une interprétation différente du concordat de 1875.

Du côté des hommes politiques, cette interprétation passe notamment par ce que Heap appelle le renforcement graduel de la présence libérale au Comité catholique. Après avoir évoqué les ennuis d'Honoré Mercier qui, en 1888, se nomme lui-même au Comité catholique et qui échoue dans sa tentative de remplacer sept membres du Conseil de l'Instruction publique, dont six siègent au Comité catholique, Heap fait remarquer : « La manœuvre du gouvernement Mercier indique malgré tout qu'à défaut d'établir un ministère de l'Instruction publique, le pouvoir politique peut tenter d'agir sur les institutions en place. Or telle est la stratégie qu'adopteront à l'endroit du Comité catholique les administrations Marchand, Parent et Gouin.³⁶ ». Selon elle, tous ces gouvernements profiteront de toutes les vacances et de l'augmentation du nombre de diocèses, le nombre de membres laïcs étant automatiquement « pairé » au nombre de membres ecclésiastiques, pour procéder, entre 1898 et 1920 à « un renforcement graduel de la présence libérale au Comité catholique³⁷ ». Ce renforcement comprendra la nomination d'hommes politiques en exercice (députés, ministres et conseillers législatifs), avec, dans le lot, des gens comme Léonide Perron, Jules-Édouard Prévost et le juge Paul-G Martineau, tous trois réputés être des « rouges notoires », et qui viendront y épauler J.-E. Robidoux. En 1919, s'y ajoutera un autre libéral aux idées avancées, le député de Rimouski Auguste-Maurice Tessier. Heap a calculé que 5 libéraux sur 12 membres laïcs

³⁵ Ruby Heap, « L'Église, l'État et l'enseignement primaire public catholique au Québec 1897-1920 », thèse de doctorat, Département d'histoire de la faculté des Arts et Sciences, Université de Montréal, Montréal, 1987, p. 133 et 135.

³⁶ *Ibid.* p. 119.

³⁷ *Ibid.* p. 119.

siègent au Comité catholique en 1898-1899, 9 sur 13 en 1904-1905, 12 sur 15 en 1909-1910, et 12 sur 16 en 1914-1915 et en 1919-1920³⁸.

Ces nominations visent un triple objectif : mieux encadrer les pouvoirs du Comité catholique, et, par voie de conséquence, ceux de l'Église catholique, faire sentir systématiquement la présence du gouvernement au pouvoir qui ne partage pas nécessairement la philosophie éducative des conservateurs et, en troisième lieu, réaffirmer les prérogatives et le pouvoir d'initiative de l'État en matière d'éducation. De toute façon, comme le signale fort à propos Ruby Heap, la Loi de l'Instruction publique prévoyait spécifiquement que « dans l'exercice de leurs fonctions, les membres du Comité catholique étaient assujettis aux ordres et instructions que pouvait leur adresser le lieutenant-gouverneur en conseil.³⁹ »

L'habitude prise par les libéraux de défendre et de faire respecter le pouvoir d'initiative du gouvernement ne se limite pas seulement aux deux premières décennies du XXe siècle. Au début des années 1940, le surintendant Victor Doré et le gouvernement Godbout ont fait du lobbying auprès des membres du Comité catholique pour qu'ils acceptent le principe de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans. Nous verrons au chapitre VI qu'au moment où il occupe le poste de ministre de l'Éducation sans le nom, soit le ministère de la Jeunesse, Paul Gérin-Lajoie a recours à la technique du mémo personnel et confidentiel lorsqu'il propose aux évêques d'accepter de procéder à une recomposition du Comité catholique et de cautionner les modifications qu'il désire apporter aux attributions du surintendant. Sa démarche ne connaît pas le succès escompté, mais, dans le cas du surintendant, il prend un moyen détourné pour dépouiller celui-ci de la distribution des subventions aux commissions scolaires et pour transférer au ministère de la Jeunesse deux services du DIP, celui des subventions aux commissions scolaires et celui de la construction des écoles. Le tout en parfaite conformité avec le pouvoir d'initiative du gouvernement.

Même Maurice Duplessis se prête au rite de la consultation lorsqu'il sollicite l'avis du Comité catholique sur le bill 45 qui donne au surintendant le pouvoir de délivrer le baccalauréat en pédagogie. On peut toutefois s'interroger sur les véritables intentions du premier mi-

³⁸ *Ibid.*, p. 120.

³⁹ *Ibid.*, p. 116. À l'appui de cette affirmation, l'auteure cite l'article 2539 du *Code scolaire* de 1919, lequel reprend le texte complet de la Loi de l'Instruction publique refondue par le premier ministre Marchand en 1899.

nistre, le projet de loi en question étant à sa face même un cadeau de grec puisqu'il incitait les évêques, premiers gardiens des grades universitaires, à porter atteinte à ce privilège. Le chef de l'Union nationale se montrera plus direct, lorsque sans consultation avec le Comité, il prendra les moyens de pérenniser le poste de son protégé, le surintendant Desaulniers.

En reconnaissant que l'autonomie totale du Comité catholique est en contradiction formelle avec la lettre de la loi et en soutenant, pour la justifier, la théorie du compromis répondant à des nécessités juridiques, politiques et sociologiques⁴⁰, la Commission Parent propage deux contre-vérités, la première voulant que le Comité catholique était totalement indépendant des gouvernements et la seconde que les gouvernements ont abandonné leur pouvoir d'initiative. Au surplus, elle se dispense d'approfondir un dossier qui mérite un examen plus sérieux. L'autonomie du Comité catholique, si elle existe, n'est que partielle et limitée; et les compromis, que l'on reproche aux gouvernements et qui sont, en fait, le résultat d'une législation déficiente et mal ficelée, ont été le lot de toutes les parties au concordat de 1875, les membres du Comité catholique ayant été obligés de faire aussi des concessions pour permettre le règlement de nombreux dossiers.

2.2.3 Expansion des structures du système scolaire public

À partir du moment où la supervision pédagogique de l'éducation a été confiée à chacun des deux Comités, l'habitude s'est vite installée pour chacun d'eux de fonctionner de façon indépendante et autonome l'un de l'autre. Plus les années passent, plus les réunions du Conseil de l'Instruction publique s'espacent. Entre 1876 et 1908, il ne tient que 13 réunions. Et les périodes de vacances sont de plus en plus prolongées : d'abord une période de 2 ans (1878, 1879), puis 2 périodes de 7 ans (1881-1887 et 1890-1896), et, finalement, une période de suspension de 10 ans (1898-1907), soit un total de 26 années sur une possibilité de 32⁴¹. En même temps que s'espacent les réunions, l'influence et l'utilité du Conseil de l'Instruction publique diminuent.

⁴⁰ *Rapport Parent*, tome I, p. 32.

⁴¹ Audet, *Histoire du Conseil de l'Instruction publique...*, p. 100.

Louis-Philippe Audet attribue à une décision du Conseil de l'Instruction publique prise le 11 octobre 1876, donc quelques mois seulement après l'abolition du ministère de l'Instruction publique, l'amorce du mouvement de mise au rancart de l'organisme. En effet, en se basant sur l'article de la loi de 1875, le Conseil estime que les Comités catholique et protestant ne sont pas obligés de lui faire rapport sur les réunions qu'ils tiennent séparément portant sur l'organisation et la discipline des écoles sous leur juridiction⁴². Selon Audet, l'interprétation que le Conseil fait de l'article 16 de la loi de 1875 aboutit à deux conclusions : tout d'abord que chacun des Comités jouit d'une entière liberté dans l'administration et la gouverne des écoles de son obédience et, deuxièmement, que les réunions du Conseil seraient réservées à l'étude des problèmes extraordinaires. Audet soupçonne même le Conseil d'avoir collaboré volontairement à sa mise en veilleuse. Il l'explique de la façon suivante: «Comme on le voit, les membres de ce Conseil de l'Instruction publique s'entendaient à merveille pour supprimer les chances de dialogue et élargir le fossé qui séparait déjà les deux principaux groupes ethniques du Québec. D'ailleurs on n'a qu'à lire les procès-verbaux des réunions du 11 octobre 1876, du 25 mai 1877 et du 1^{er} juin 1880 pour constater l'insignifiance et l'inutilité de telles rencontres.⁴³»

Alors que les réunions du Conseil de l'Instruction publique se font de plus en plus rares et que les deux Comités catholique et protestant volent à toute fin pratique de leurs propres ailes, les systèmes d'enseignement protestant et catholique évoluent séparément et à des rythmes différents. L'essentiel de la tâche du Comité catholique concerne l'enseignement public confessionnel catholique. Cet enseignement s'adresse très majoritairement aux francophones et accessoirement à la communauté irlandaise catholique de langue anglaise. Au fil des ans, ce dernier secteur, représenté par deux personnes au Comité catholique, jouira d'une large part d'autonomie.

Cet enseignement public comprend, selon les périodes, deux ou trois niveaux, dont les programmes évoluent en fonction de la conjoncture, soit de la démographie, de l'industrialisation et de l'urbanisation, de l'économie, des campagnes de groupes de pression ou

⁴² L'article en question se lit comme suit : « Tout ce qui, dans les attributions du Conseil de l'Instruction publique, concerne spécialement les écoles et l'enseignement public en général des catholiques romains, sera de la juridiction exclusive du comité catholique romain de ce conseil. De même tout ce qui dans ces attributions concerne spécialement les écoles et l'enseignement public en général des protestants, sera de la juridiction exclusive du comité protestant».

⁴³ Audet, *Histoire du Conseil de l'Instruction publique...*, p. 102.

d'associations volontaires, des programmes des partis politiques, etc. Louis-Philippe Audet distingue quatre étapes dans l'évolution des programmes de l'enseignement public de 1873 à 1964 : la première va de 1873 à 1923, la seconde de 1923 à 1937, la troisième de 1937 à 1956 et la dernière de 1956 à 1964⁴⁴. Pendant la première période, le cours ordinaire comprend quatre degrés ou classes d'une durée indéterminée et trois divisions (primaire élémentaire 1^e et 2^e degrés, modèle et académique). Le programme n'est pas présenté en détail et ne comprend qu'une énumération des matières. C'est la raison principale pour laquelle il est difficile de parler d'ordres d'enseignement au sens strict du terme, la nomenclature existante (élémentaire, modèle et académique) faisant référence aux établissements plutôt qu'aux niveaux d'enseignement. En pratique, le programme est laissé au bon vouloir des commissions scolaires et des enseignants.

En 1888, un sous-comité du Comité catholique prépare un nouveau programme avec directives pédagogiques et matières à enseigner. La durée du cours est portée à 8 années et se divise en 3 niveaux d'enseignement : élémentaire ou primaire (4 ans), modèle (2 ans) et académique (2 ans). Une nouvelle révision des programmes intervient en 1905 à l'intérieur de la structure de 8 ans de scolarité. Ce programme ne tient pas assez compte de la psychologie et du développement de l'enfant et la première année ne peut être achevée en moins de 3 ans. En 1917, suite aux critiques, le Comité catholique confie la refonte des programmes à un autre sous-comité : l'évêque de Gaspé, Mgr F.-X. Ross est responsable de l'élémentaire et l'abbé Adélarde Desrosiers, principal de l'École normale Jacques-Cartier, du complémentaire. Le programme qui découle de ce nouvel exercice comprend une reconfiguration des structures de l'enseignement et une réorganisation des contenus. Le cours complet est désormais d'une durée de 8 ans, avec un élémentaire de 6 ans et un complémentaire de 2 ans. Le cours élémentaire comprend 3 sections (cours élémentaire inférieur, moyen et supérieur) et 3 groupes de matières (essentiels, accessoires et facultatifs). Le cours complémentaire est divisé en 4 sections (agricole, industrielle, commerciale et ménagère) et comporte des matières communes invariables pour toutes les sections (religion, langue française, histoire et géographie) et, dépendant des sections choisies, des matières communes variables (langue seconde,

⁴⁴ Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement...II*, p. 270-282. On trouvera à l'Annexe D, le tableau XXXIX préparé par Audet et inspiré de l'étude de Gérard Filteau, *Le système scolaire de la province de Québec*, Montréal, 1954, p. 79-87.

mathématiques, sciences, dessin, bienséance, hygiène), des matières facultatives (chant, gymnastique, droit usuel) et des matières spéciales.

L'ajout officiel du primaire supérieur en 1929 entraîne une nouvelle reconfiguration des structures du système et des ordres d'enseignement. Le système entier est réparti sur 11 ans d'études et comporte 3 niveaux d'enseignement : l'élémentaire de 6 ans, le complémentaire de 2 ans et le primaire supérieur de 3 ans. À l'intérieur du primaire supérieur, les deux premières années ont un tronc commun et, pour les garçons, la troisième année se divise en deux sections, l'une commerciale et l'autre industrielle. En 1937-1939, nouvelle configuration : l'élémentaire est porté à 7 ans, alors que le complémentaire et le primaire supérieur restent à 5 ans. Les programmes de l'élémentaire et du complémentaire sont révisés. La distinction des matières (obligatoires, facultatives et essentielles) est abandonnée et le début de spécialisation introduit au complémentaire est transportée au primaire supérieur. À l'intérieur de celui-ci, l'appellation section industrielle est remplacée par celle de section scientifique. Dans le secteur de l'éducation des filles, la spécialisation donne ouverture à trois filières (générale, commerciale et spéciale) et commence en 10^e année⁴⁵. Les structures de 1937-1939 persisteront jusqu'aux réformes introduites par la Commission Parent. Seule l'appellation changera.

2.2.4 Expansion des services scolaires

La Commission Parent soutient que la cristallisation des structures supérieures du système scolaire s'est déroulée entre 1867 et 1907, alors que la période de 1907 à 1961 a été surtout marquée par l'expansion des services d'enseignement⁴⁶. Celle-ci débute en 1907 avec la fondation de l'École des Hautes Études commerciales et de deux écoles techniques, l'une à Québec et l'autre à Montréal par Lomer Gouin. Ce développement de l'enseignement spécialisé technique et professionnel, qui veut répondre aux besoins d'une société industrielle, échappe à la supervision académique du Comité catholique. Ce développement se fait sans plan d'ensemble, sans idées directrices, et sans cadre juridique formel, les initiatives venant à la fois des Comités catholiques et protestants, de divers ministères, d'institutions privées et de

⁴⁵ Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement II...*, p. 274.

⁴⁶ *Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*, tome I, *Les structures supérieures du système scolaire*, Québec, 1963, p.2-20.

groupements professionnels. Au sujet de l'absence de cadre juridique, la Commission Parent fait remarquer :

Il n'existe pas de loi régissant les maisons d'enseignement, même du seul point de vue pédagogique, pas plus que de dispositions assurant la coordination de l'enseignement. En effet, le secteur privé n'a jamais retenu l'attention du législateur, préoccupé à juste titre quoique peut-être à l'excès, de respecter la liberté de l'enseignement; d'autre part, les deux lois adoptées pour le secteur public, la loi de l'Instruction publique et la loi de l'Enseignement spécialisé, ne couvrent pas l'ensemble du régime scolaire : elles pourvoient chacune à l'établissement d'un système scolaire particulier, avec son organisation propre, limité, le premier, à l'enseignement général du premier degré et du premier cycle du deuxième degré ou à peu près, et le second, à l'enseignement professionnel et technique.⁴⁷

Le développement d'un enseignement spécialisé technique et professionnel est à l'origine de la formation de sous-systèmes et aura une incidence importante sur les problèmes de coordination auxquels le Comité catholique sera confronté dans les années 1950, au même titre que l'existence d'un secteur privé non intégré au secteur public.

Cet enseignement spécialisé initié par le gouvernement Gouin s'inscrit dans le prolongement des expériences faites au cours du XIXe siècle sous l'égide des Sociétés d'artisans ou encore du Conseil des Arts et Manufactures. Il se poursuit, après 1907, avec la création de trois autres écoles techniques à Shawinigan (1911), Trois-Rivières (1918) et Hull (1919). Au cours de la même période, des écoles dites industrielles ou surveillées résultant d'initiatives locales font aussi leur apparition à Sherbrooke, Beauceville et Grand'Mère. Les écoles techniques et industrielles s'adressent à des étudiants qui ont complété leur scolarité élémentaire. Elles allient théorie et travaux pratiques et répondent à des besoins ponctuels, en relation avec des industries locales⁴⁸. Les écoles techniques seront réorganisées et restructurées en 1926 et

⁴⁷ *Rapport Parent*, tome I, p. 24. En plus de la loi de l'Instruction publique et de celle de l'Enseignement spécialisé, la Commission Parent mentionne la loi de l'aide à l'apprentissage, la loi de la Protection de la jeunesse, la loi de la Commission municipale, différentes lois particulières (lois des commissions scolaires protestantes et catholiques), la loi des écoles professionnelles privées, la loi de subventions aux commissions scolaires, etc. *Ibid.*, p. 23, 24.

⁴⁸ Cf. Jean-Pierre Charland, *L'enseignement spécialisé au Québec 1867 à 1982*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1982, p. 95s. Voir « L'enseignement professionnel dans la province de Québec en 1962, in Gouvernement du Québec, *Rapport du Comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel, tome I*, Québec, 1962, p. 1-115. Également, Gérard Filteau, *Organisation scolaire de la Province de Québec. Historique, législation et règlements*, Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954, p. 228-230 et Louis-Philippe Audet et Armand Gauthier, *Le système scolaire du Québec. Organisation et fonctionnement*, Montréal, Beauchemin, 1969, p. 57, 58.

en 1940⁴⁹. Alors que l'enseignement technique enregistre une certaine stagnation entre 1925 et 1935, il connaît une nouvelle expansion, entre 1935 et 1945, en raison d'une augmentation de la main-d'œuvre qualifiée, de l'ajout des cours de métiers et de l'aide financière du gouvernement fédéral qui est entré dans le domaine de la main-d'œuvre depuis les années 1910⁵⁰.

Le Comité catholique a la main haute sur trois secteurs de l'enseignement spécialisé, soit celui de la formation des maîtres, celui des écoles ménagères et familiales et celui de l'enseignement moyen agricole. La formation des maîtres connaît un développement plutôt lent entre 1856 et 1907. On compte, au total, 6 écoles normales en 1907 et 42 établissements en 1937-1938⁵¹. Alors que le nombre d'écoles normales de garçons demeure stable jusqu'aux années 1950, la féminisation de la profession d'enseignant et l'ouverture de scolasticats-écoles normales (en 1931 pour les religieux et en 1937 pour les religieuses) sont en grande partie responsables de la prolifération des écoles normales de filles. Avec l'abolition du Bureau central des examinateurs en 1939, les écoles normales occupent totalement le champ de la formation et de la certification des maîtres. Surveillés de près par les membres du Comité catholique, les programmes des écoles normales sont modifiés à trois reprises avant 1940⁵².

Les conditions d'admission dans les écoles normales évoluent aussi dans le temps. Pendant la période d'existence du Bureau central des examinateurs, l'étudiant ou l'étudiante doit avoir complété six années d'études ou avoir subi un examen sur les matières inscrites au programme d'études élémentaires et détenir divers certificats, dont un de moralité⁵³. En 1934, la 7^e année pour les garçons et la 6^e pour les filles sont de rigueur. En 1938, la 9^e est obligatoire pour les deux groupes. En 1939, les garçons doivent posséder une 11^{ème} année et les filles une 9^{ème}.

⁴⁹ Charland, *Ibid.*, p. 147-149 et p. 153-155.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 159-160. Charland estime que les gains de l'enseignement spécialisé se sont faits par le biais des écoles d'arts et métiers. Alors qu'en 1927-1928 on ne comptait que 7 institutions, on en dénombrait 27 en 1939-1940. Cf. tableau, p. 161. L'auteur inclut six secteurs dans l'enseignement spécialisé : les écoles de métiers, les écoles surveillées, les écoles techniques, les écoles hautement spécialisées, les écoles de métiers du soir et les écoles de métiers spécialisées.

⁵¹ Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec...*, tome 2, tableau xlvii, p. 313. On compte 118 établissements en 1957.

⁵² Bernard Lefebvre, *L'école sous la mitre*, Montréal, Éditions Paulines, 1980, p. 196, 198. Également Audet, *Histoire de l'enseignement... II*, p. 314.

⁵³ Audet, *Ibidem*.

Les premières écoles ménagères démarrent à Roberval en 1882 et à Saint-Pascal de Kamouraska en 1905. Établies dans des milieux ruraux, elles reposent sur une idéologie qui privilégie le rôle de la femme comme épouse et mère et fait de la ruralité une valeur salvatrice et pérenne⁵⁴. Évoluant d'abord dans la mouvance du ministère de l'Agriculture, le réseau, qui se développe lentement, est pris en charge par le Département de l'Instruction publique en 1929 et subit une cure de rajeunissement au milieu des années 1930. Les écoles ménagères se métamorphosent alors en instituts familiaux. Sous la direction de l'abbé Albert Tessier, qui en fera l'œuvre de sa vie, et tout en conservant l'idéologie de base sur la femme et son rôle dans la société, les instituts familiaux développent plusieurs niveaux d'enseignement (primaire, moyen et régional) et proposent des enseignements plus modernes comme la psychologie féminine, la pédagogie familiale et la spiritualité féminine. Le Comité catholique accorde un traitement de faveur aux écoles ménagères puis aux instituts familiaux pour la bonne raison que la philosophie de la femme qu'on y préconise coïncide avec la doctrine de l'Église catholique de l'époque. La pertinence de cet enseignement sera sérieusement contestée en 1954. Les instituts familiaux ne survivront pas aux modifications apportées aux structures et aux programmes de l'éducation des années 1960. Dans son rapport, la Commission Parent estimait à 50 le nombre d'établissements reliés à ce réseau et à un peu plus de 3 500 le nombre d'élèves qu'il desservait⁵⁵.

En dépit de la popularité dont jouissent la ruralité et l'agriculture dans le discours politique du XIXe siècle et la première moitié du XXe, l'enseignement agricole n'a pas connu un développement très spectaculaire. À côté des deux écoles d'agriculture de Sainte-Anne-de-la-Pocatière et d'Oka, le Québec ne comptait en 1960 que 14 écoles moyennes et régionales, cinq orphelinats agricoles, une école de laiterie et de fromagerie et une école régionale de poterie. Pendant la même période, les écoles d'agriculture avaient un personnel enseignant de 160 professeurs et rejoignaient une clientèle totale de 1 200 élèves⁵⁶.

⁵⁴ Nicole Thivierge, *Histoire de l'enseignement ménager-familial au Québec 1882-1970*, Québec, IQRC, 1982, p. 395. Également, Jean-Pierre Charland, *Histoire de l'éducation au Québec. De l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique Inc., 2005, p. 93, 94.

⁵⁵ *Rapport Parent I*, p. 50, 51.

⁵⁶ *Ibid.*, p. 51. Également, Thérèse Hamel, Michel Morisset et Jacques Tondreau, *De la terre à l'école. Histoire de l'enseignement agricole au Québec, 1926-1969*, Montréal, Hurtubise HMH, 2000, *passim*.

Le champ d'action du Comité catholique s'est donc complexifié au cours du XXe siècle. La tâche qui lui échoit à partir de 1939 devient donc, comme nous le verrons, de plus en plus lourde à un moment où la hausse des clientèles et la demande des services éducatifs sont en forte croissance.

2.3 La composition du Comité catholique (1939-1964)

Le principal de l'activité du Comité catholique, qui fonctionne d'une façon autonome depuis 1908, porte sur la reconfiguration périodique des structures et des programmes, la préparation et l'approbation des manuels, la supervision de la formation des maîtres de même que celle des écoles ménagères et des instituts familiaux. Pour bien comprendre la teneur des décisions prises par l'organisme dans ces différents domaines entre 1939 et 1964, il importe donc, dans un premier temps, d'en identifier les responsables. Il y a le surintendant de l'Instruction publique. Mais il y a également les membres du Comité, évêques d'une part, laïques de l'autre. Qui sont-ils? Quelle est leur formation? Quel est leur bagage intellectuel?

2.3.1 Une machine qui s'alourdit avec le temps

Considéré comme un aréopage, une assemblée de personnes sages et hautement compétentes en matière d'éducation, l'organisme voit le nombre de ses membres augmenter, au fur et à mesure que l'on progresse dans le temps. La loi scolaire de 1875 précise que « [...] la partie romaine du Conseil de l'Instruction publique sera composée des évêques ordinaires ou administrateurs de chacun des diocèses catholiques romains compris en tout ou en partie dans la province, lesquels en feront partie de droit, et d'un égal nombre d'autres personnes catholiques romaines qui seront nommées par le lieutenant-gouverneur en conseil.⁵⁷ » Le même article prévoit que les évêques ou administrateurs pourront, pour des raisons de maladie ou d'absence de la province, se faire remplacer aux réunions du Conseil ou du Comité par un

⁵⁷ *Acte pour amender de nouveau la loi de l'Instruction publique*, 39 Victoria, ch. XV, sanctionné le 25 décembre 1875, article 11. Voir *Index des lois se rapportant à l'Instruction publique (1960)*, p. 65. Les articles consacrés au Conseil vont de l'article 11 à l'article 16.

délégué dont on n'indique pas la qualité hiérarchique et qui jouira de tous les droits des évêques ou administrateurs (délibération et vote).

En 1875, 7 évêques siègent au Comité catholique. En 1878, l'érection canonique d'un nouveau diocèse à Chicoutimi fait grimper ce nombre à 8 et, en 1882, celle d'un vicariat apostolique pour la région du Pontiac à 9. La loi de 1875 ne faisant pas mention de la présence des vicaires apostoliques au Comité catholique et au Conseil de l'Instruction publique, une nouvelle loi scolaire adoptée en 1888 vient régulariser la situation⁵⁸. Aux diocèses ordinaires, qui sont des circonscriptions territoriales sous la juridiction d'évêques en titre ou d'administrateurs temporaires (coadjuteurs avec ou sans droit de succession ou administrateurs apostoliques), l'article 7 de la loi de 1888 ajoute les vicariats apostoliques, situés en tout ou en partie dans la province. Ces vicariats sont eux aussi des circonscriptions territoriales, mais ces circonscriptions ont ceci de particulier qu'elles n'ont pas le nombre suffisant de fidèles pour justifier la création d'un diocèse. Elles sont généralement désignées dans des pays de mission ou encore dans des régions en voie de développement comme celles du Pontiac à la fin du XIXe siècle, et celles de la Côte Nord et du Labrador au siècle suivant. Le responsable d'un vicariat apostolique est évêque, mais à la différence des évêques ordinaires il est titulaire d'une communauté ecclésiale ancienne qui n'existe plus, comme c'est le cas pour les évêques dits auxiliaires.

Après 1888, l'érection des diocèses et des vicariats apostoliques, et, par voie de conséquence, l'augmentation du nombre d'évêques et de vicaires apostoliques siégeant d'office au Comité catholique, varie en fonction de la croissance de la population, du développement des régions et du démembrement des diocèses déjà existants. On compte 12 diocèses en 1904, 14 diocèses et 2 vicariats apostoliques en 1922. Leur nombre passe à 18 en 1938, 20 en 1945 et se stabilise à 22 en 1963, alors que les autorités vaticanes procèdent à l'érection du diocèse de Gatineau-Hull. Celle-ci a pour conséquence de faire basculer l'archidiocèse d'Ottawa dans la province ecclésiastique de l'Ontario. Quant au nombre de laïcs membres du Comité catholique, il est proportionnel au nombre des ecclésiastiques⁵⁹. En 1939-1940, 19 membres laïcs

⁵⁸ *Acte pour amender les lois de l'Instruction publique*, 51-52 Victoria, ch. 36, sanctionné le 12 juillet 1888. Voir *Index des lois...*, p. 125-148. On trouvera à l'Annexe A, p. 294, la liste et la date de création des diocèses et des vicariats apostoliques du Québec jusqu'en 1963.

⁵⁹ On trouvera à l'Annexe B, p. 296, la liste des évêques et vicaires apostoliques qui ont fait partie du Comité catholique entre 1939 et 1964 et à l'Annexe C, p. 300, celle des laïcs qui y ont siégé pendant la même période. Sur l'évolution des diocè-

siègent au Comité catholique, en plus du surintendant de l'Instruction publique, Victor Doré, qui est président d'office et qui a droit de vote, étant donné qu'il est de religion catholique⁶⁰. En 1955-1956 et en 1959-60, 22 laïcs et 22 ecclésiastiques font partie du Comité catholique. Ce qui fait un total de 45 personnes, si l'on ajoute le surintendant aux 44 membres ordinaires⁶¹.

En 1961-1962, le nombre des évêques et des vicaires apostoliques est stable (22) et celui des laïcs est tombé à 19. Dans son rapport annuel, le surintendant Desaulniers fait remarquer qu'il y a trois vacances du côté des laïcs, des vacances que le nouveau gouvernement libéral ne semble pas pressé de combler et ne comblera effectivement pas, pour des raisons que nous expliquerons plus loin⁶².

Depuis 1939, le Comité catholique tient 4 réunions régulières, en synchronie avec le calendrier scolaire qui va de septembre à juin. À titre d'exemple, en 1959-1960, alors que Roland Vinette occupe le poste de Secrétaire du DIP et de Secrétaire du Comité catholique et qu'il a deux assistants, Lionel Allard et Fernand Lemieux, qui ont le titre de secrétaires-adjoints, le Comité catholique siège les 23 septembre et le 16 décembre 1959, ainsi que le 23 et le 24 février, de même que le 18 mai 1960, la journée du 24 février étant consacrée à une session plénière et exceptionnelle du Conseil de l'Instruction publique à l'occasion de son centenaire⁶³. Les réunions plénières sont précédées de réunions sectorielles de certaines commissions. Les évêques profitent des réunions du Comité catholique pour tenir celles de leur Assemblée.

Dans le rapport annuel qu'il présente au surintendant, pour l'année 1959-1960, Roland Vinette insiste sur l'ampleur du travail fourni par le Comité. Les six commissions du Comité catholique ont tenu 14 réunions, six sous-commissions 22, le Bureau des examinateurs des aspirants inspecteurs deux réunions d'examen et trois d'études, une quarantaine de sous-comités ordinaires et de sous-comités spéciaux se sont réunis pour un total de 100 jours, tandis que six comités de régie ont accumulé 97 jours de sessions. Les comptes rendus des déli-

ses, voir Jean Hamelin et Nicole Gagnon, *Histoire du catholicisme québécois, tome III, Le XXe siècle, tome 1, 1898-1940*, Montréal, Boréal, 1984, p. 73s.

⁶⁰ Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la Province de Québec pour l'année 1939-1940*, Québec, Rédempti Paradis (Imprimeur du Roi), 1941, p. v.

⁶¹ Province de Québec, *RSIPPQ 1955-1956*, Québec, Rédempti Paradis (Imprimeur de la Reine), 1956, p. vi, vii.

⁶² *RSIPPQ 1961-1962*, p. vi.

⁶³ *RSIPPQ 1959-1960*, p. ix.

bérations sont contenus dans un volume de 214 pages, sans compter les mémoires et les documents qui ont été soumis à l'étude du Comité. En guise de résumé, Vinette soutient que « [...] le Comité catholique et plus de 60 de ses organismes ont tenu près de deux cent cinquante (250) jours de réunions auxquelles ont participé un nombre aussi élevé de personnes. À ce total déjà impressionnant, il faudrait ajouter des centaines et même de milliers de jours consacrés par les membres de ces organismes à la préparation de ces réunions et à l'exécution des décisions qui y ont été prises.⁶⁴ »

Avec les années et, par la force des choses, le Comité catholique est devenu une machine qui, sur le plan quantitatif et administratif, s'est alourdie.

2.3.2 Un corps élitaire

La participation de la totalité des membres de l'Assemblée des évêques du Québec aux délibérations du Comité catholique est régulière, étant donné que les évêques en titre et les vicaires apostoliques peuvent toujours se faire représenter par un auxiliaire, un coadjuteur ou un membre de la curie diocésaine. Elle est également massive, en raison de la place que l'Église catholique occupe dans l'univers culturel de l'époque et de la dynamique de groupe qui s'est installée dans l'institution : sur à peu près tous les dossiers, les évêques font généralement front commun et les propositions inscrites à l'ordre du jour viennent très souvent de leurs rangs.

La présence de l'ensemble du corps épiscopal marque fortement le profil socioprofessionnel de l'institution. Celui-ci recoupe, à quelques nuances près, le modèle établi par Wendy Johnston pour la période de 1920 à 1945⁶⁵. Les membres du Comité catholique de la période 1939-1964 appartiennent toujours à une élite à la fois cléricale, professionnelle et, dans une certaine mesure pratiquement négligeable, du milieu des affaires, contrairement à ce que Johnston avait constaté pour le Comité protestant. Les non-catholiques, les ouvriers, les tra-

⁶⁴ *Ibid.*, p. x.

⁶⁵ Wendy Johnston, « Contestation et continuité : les comités confessionnels et la gestion des écoles publiques au Québec (1920-1945) », *Revue d'histoire de l'Amérique française (RHAF)*, vol. 48, no 3, hiver 1995, p. 403-434. Ce texte est tiré du premier chapitre de sa thèse de doctorat intitulée « L'école primaire supérieure et le *high school* public à Montréal de 1920 à 1945 », thèse de doctorat, Université de Montréal, 1992.

vailleurs, les représentants de la classe moyenne, les enseignants de la base et les femmes en sont absents. Dans le cas des femmes, cette absence, qui ne tient pas compte de la présence de certaines religieuses dans l'évolution de l'éducation des filles et du rôle joué par Laure Gaudrault dans la défense des institutrices rurales, pourrait s'expliquer par les positions de l'Église catholique concernant la place de la femme, épouse et mère, dans la société. Mais, du côté du gouvernement, qui nomme les membres laïcs de l'institution, elle ne laisse pas d'être étonnante, comparée à la situation qui prévaut du côté du Comité protestant, où six femmes, dont quatre enseignantes, ont siégé comme membres associées entre 1920 et 1946⁶⁶. On en retrouve deux autres entre 1946 et 1964. Madame T.P. Ross y siège même en tant que membre ordinaire, de 1942 à 1957⁶⁷.

Les trois surintendants de l'Instruction publique qui se succèdent à la tête du Comité catholique entre 1939 et 1964 appartiennent tous les trois au monde de l'éducation. À la différence de leurs prédécesseurs, qui avaient fait une carrière politique avant d'être nommés au poste, aucun des trois n'a milité officiellement dans un parti politique et n'a fait de politique active. Le premier en lice, Victor Doré, occupe le poste de 1939 à 1946, soit pendant 5 ans, sous un gouvernement libéral dirigé par Adélar Godbout, et pendant 2 ans sous un gouvernement de l'Union nationale, Maurice Duplessis ayant été reporté au pouvoir en 1944. Né en 1880, fils d'un enseignant qui a été principal de l'école Champlain de la CECM, Doré a complété ses études primaires à Champlain et ses études primaires supérieures à l'école Le Plateau. Diplômé de l'École normale Jacques-Cartier, il détient également un doctorat en sciences sociales, économiques et politiques de l'Université de Montréal. Entre 1910 et 1916, il enseigne aux écoles Edward-Murphy, Le Plateau et Champlain, puis il occupe le poste de comptable à

⁶⁶ *Ibid.*, p. 412. La création de cette catégorie de membres adjoints intervient en 1906 à la suite d'un amendement à la Loi de l'Instruction publique (SQ, 1906, 6 Ed.VII, chap. 23). Elle résulte des tractations entre le gouvernement de Lomer Gouin qui voulait, à l'origine, que le Secrétaire de la Province fasse partie d'office du Comité catholique, et les évêques. La résolution adoptée par le Comité catholique prévoyait l'introduction de quatre membres, avec droit d'intervention et de consultation, mais sans droit de vote, dont deux devaient être choisis parmi les principaux d'écoles normales catholiques (des clercs par définition) et les deux autres, des laïcs, provenant des associations d'instituteurs. Les mandats de ces membres adjoints seraient de trois ans, renouvelables. Du côté protestant, la formule des membres adjoints (ou associés) était en vigueur depuis 1875 (SQ, 39 Victoria, ch. 15, art. 15; également 62 Victoria (1899), ch. 28, art. 47) et a été maintenue jusqu'en 1964. Le nombre de ceux-ci varie pendant un certain temps entre 5 et 7. Du côté catholique, la formule disparaît en 1936, avec l'adoption de celle des commissions proposée par le cardinal Villeneuve. Pour une étude sur les circonstances de la création des membres adjoints, Cf. Ruby Heap, « L'Église, l'État et l'enseignement primaire public catholique au Québec 1897-1920 », thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal, faculté des Études supérieures, 1986, p. 118s. Également, Johnston, « Contestation et continuité... », p. 408.

⁶⁷ Wendy Johnston, « Contestation et continuité... », p. 413.

la CECM et à l'École des Hautes Études Commerciales⁶⁸. Accédant au poste de contrôleur des finances de la CECM en 1918, il devient président et directeur général de l'organisme de 1928 à 1937 et secrétaire-trésorier de 1937 à 1939. En 1926, il avait été membre de la Commission royale d'enquête présidée par Lomer Gouin chargée d'examiner les problèmes de l'éducation à Montréal. Le rapport de cette Commission aura d'importantes répercussions sur la centralisation scolaire à l'intérieur de l'île de Montréal⁶⁹. Après sa démission de la surintendance en 1946, Doré travaille à l'UNESCO à titre de président de l'exécutif (1946-1951) en même temps qu'il agit comme ambassadeur du Canada en Belgique et au Luxembourg. Il avait commencé à siéger au Comité catholique en 1930 et continuera d'en faire partie jusqu'à sa mort en 1954, même si son affectation en Europe l'empêche de participer aux réunions régulières.

Le deuxième surintendant de la période 1939-1964, Joseph-Philippe Labarre, a assuré l'intérim, de 1946 à 1948, entre le départ de Victor Doré et la nomination d'Omer-Jules Desaulniers, tout en conservant son poste de directeur des écoles normales au Département de l'Instruction publique⁷⁰. Labarre avait débuté sa carrière d'enseignant à Gentilly en 1891. Principal de l'école Champlain à Montréal, directeur de district à la CECM, directeur de l'école primaire Le Plateau, pionnier et promoteur de l'enseignement secondaire (primaire supérieur) et l'un des initiateurs de la concordance des programmes dans les années 1920, il entre au Département de l'Instruction publique en 1938 en tant qu'assistant de Charles-Joseph Magnan, auquel il succède, en 1941, comme directeur général des écoles normales. Membre du Comité catholique depuis 1925, il y siégera pendant 35 ans, soit jusqu'à l'année de son décès en 1960⁷¹.

⁶⁸ Cf. <http://www.csdm.qc.ca/victor-ddore/historique2.htm>.

⁶⁹ Robert Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal. Le développement d'un réseau d'écoles publiques en milieu urbain*, Montréal, Boréal, 1996, p. 138, 139.

⁷⁰ Sur Joseph-Philippe Labarre, voir Anna-Marie Labarre, *Un éducateur de carrière : Monsieur J.-P. Labarre, ancien surintendant, membre du Conseil de l'Instruction publique, commandeur de l'Ordre du Saint-Sépulcre de Jérusalem*, Saint-Laurent, [s.ed.], 1961, 147 p.

⁷¹ *PVCC*, 14 déc. 1960, p. 48. Également Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement...II*, p. 271, 288 et 349, et Robert Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques...*, p. 153s. Noter que les anciens surintendants de l'Instruction publique ont, quand ils le pouvaient, continué de siéger au Comité catholique après leur démission. Ambassadeur en Europe, Victor Doré n'a pu le faire, mais Cyrille-F. Delage, surintendant de 1916 à 1939 et prédécesseur de Doré, a participé aux réunions jusqu'à son décès en novembre de 1957. Après sa démission en 1948, Labarre a continué d'occuper son poste de directeur des écoles normales et de siéger au Comité catholique.

La feuille de route du dernier surintendant de l'Instruction publique, Omer-Jules Desaulniers, est moins chargée que celle de Doré. Il est né à Yamachiche en 1904, petit village de la région de Nicolet, où le grand-père de Maurice Duplessis est enterré. Après des études à l'école des frères des Écoles chrétiennes de sa paroisse, il poursuit des études pédagogiques à l'École normale Jacques-Cartier. Ayant connu des ennuis de santé à la fin de sa scolarité, il est obligé de passer son examen final au Bureau des examinateurs. Entre 1921 et 1931, il enseigne à l'école Saint-François-Xavier de Trois-Rivières et, sur recommandation de Duplessis et de l'évêque des Trois-Rivières, il est nommé inspecteur des écoles urbaines du district de Trois-Rivières, une fonction qu'il remplit jusqu'en 1945. Cette année-là, il entre au DIP où il est promu inspecteur général des écoles primaires de la Province de Québec, un poste qu'il conserve jusqu'à sa nomination comme surintendant de l'Instruction publique, le 1^{er} décembre 1948. Il prend sa retraite en 1964, la veille de la création officielle du ministère de l'Éducation. Il décède le 29 mars 1972 à l'âge de 67 ans⁷².

2.3.3 Des évêques formés à Rome

Dans la liste des 82 individus (46 ecclésiastiques et 36 laïcs), qui ont fait partie du Comité catholique entre 1939 et 1964, les clercs occupent une place équivalant à 56% de l'ensemble, comparativement à 44% pour les laïcs. Il n'y a donc pas d'égalité mathématique, le gouvernement tardant parfois à se rajuster face à la création de nouveaux diocèses. Cette inégalité dans le *membership* n'entraîne toutefois aucun problème majeur, le Comité catholique fonctionnant la majorité du temps par consensus. En effet, dans la plupart des dossiers abordés, les *Procès-verbaux* des réunions du Comité catholique font état de décisions prises sans vote formel. Il y a quelques exceptions à ce *modus operandi*, comme, par exemple, la décision prise en 1942 concernant la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans dont on avait fait une question de principe «libre» personnelle, mais elles sont peu nombreuses⁷³. Dans les

⁷² Notice biographique, *Fonds Omer-Jules Desaulniers 1923-1971*, Centre d'archives du Séminaire de Nicolet, F273/A1/1-3, F273/B1/4, F273/C3/1-4 et F273 D3/5, 6.

⁷³ *PVCC*, 17 déc. 1942. Des 27 membres présents, six se prononcent contre. Ce sont les évêques Comtois (Nicolet), Langlois (Valleyfield), Douville (Saint-Hyacinthe), Belleau (vicariat apostolique de la Baie-James), ainsi que Mathias Tellier, ex-juge en chef de la Cour d'appel du Québec, et H.-A. Fortier, juge de la Cour supérieure. Thomas Chapais brille par son absence, mais on affirme qu'il aurait voté contre la mesure.

cas litigieux, on confie à une sous-commission ou à un sous-comité le soin de régler le contentieux et on reporte la décision à la réunion suivante.

À l'intérieur de cette présence massive des évêques et des vicaires apostoliques au Comité catholique, le profil socioprofessionnel des clercs procède d'une matrice plutôt standardisée⁷⁴. Un coup d'œil rapide sur l'origine des candidats à l'épiscopat révèle en effet qu'une infime minorité est issue de la bourgeoisie ou de l'élite. En effet, seulement 9% des candidats ont un père appartenant au milieu des professionnels⁷⁵. Par contre, quarante pour cent (40%) sont fils de cultivateurs et proviennent donc en principe de milieux ruraux. Les pères de vingt-deux pour cent (22%) des ecclésiastiques appartiennent à différents corps de métiers, onze pour cent (11%) sont fils de marchands, d'industriels ou de constructeurs, tandis que sept pour cent (7%) ont un père contremaître ou fonctionnaire (employé civil). Alors que le père du cardinal Villeneuve est ouvrier, celui du cardinal Léger est marchand général et celui du cardinal Maurice Roy est professeur de droit et juge. Né dans un village près de Nicolet et futur évêque-archevêque de Rimouski, Georges Courchesne est fils de cultivateur. La même chose pour Joseph Charbonneau, le futur archevêque de Montréal, fils d'un cultivateur de Lefèvre en Ontario, nommé archevêque de Montréal en 1940 et forcé de démissionner en 1950.

D'origine généralement modeste, les futurs évêques sont à peu près tous passés par le cours classique, puisqu'ils ont fréquenté des séminaires, des collèges classiques ou des scolasticats dont le programme d'études secondaires et collégiales était axé sur les humanités. Au niveau des études supérieures, une première cohorte a été formée sur le tas, c'est-à-dire qu'ils ont poursuivi des études philosophiques et théologiques dans les institutions classiques, tout en étant professeurs et surveillants. Une seconde cohorte a bénéficié d'une formation plus spécialisée dans des Grands Séminaires généralement affiliés à des facultés de théo-

⁷⁴ Notre enquête a porté sur 46 individus appartenant en très grande majorité au clergé séculier. Nous nous en sommes tenus aux évêques titulaires, même s'il est évident que quelques-uns d'entre eux, pour diverses raisons (de maladie, d'incapacité et de vieillesse) et des périodes plus ou moins longues, ont été dans l'impossibilité d'assister à toutes les séances et y ont délégué un auxiliaire, un coadjuteur, un administrateur apostolique, un vicaire général ou un autre collaborateur.

⁷⁵ Les renseignements qui suivent proviennent en grande partie de l'ouvrage de Jean LeBlanc, *Dictionnaire biographique des évêques catholiques du Canada*, Montréal, Wilson & Lafleur, 2002. Nous avons consulté également deux autres ouvrages publiés antérieurement à celui de LeBlanc, soit *Armorial des évêques du Canada* de Gérard Brassard, Montréal, 1940, et son supplément publié en 1948 et *Évêques catholiques du Canada/Canadian R.C. Bishops, 1658-1979*, de André Chapeau et al, Ottawa, 1980. L'addition des différents pourcentages proposés donne un total de 89% et non de 100%. Nous n'avons pu retracer le métier du père de 6 des 46 individus.

logie universitaires et, de la sorte, ont pu acquérir des licences, des bacs et des certificats en théologie, philosophie ou en droit canon. Vingt-cinq d'entre eux ont poursuivi des études à l'étranger et ont obtenu des grades universitaires dans l'une ou l'autre des trois matières mentionnées, la principale destination étant Rome, avec comme destinations secondaires Paris et Louvain. Les grandes écoles ou instituts fréquentés à Rome sont l'Angelicum, la Grégorienne, l'Apollinaire et le Collège de la Propagande. Ceux qui veulent obtenir un complément de formation en lettres s'inscrivent à Paris (Institut catholique) et ceux, peu nombreux, qui veulent se perfectionner en sociologie vont à Louvain. Sur les 46 individus recensés, sept n'ont mentionné aucun diplôme dans leur CV. Signalons ici que la présence d'évêques anglophones au Comité catholique s'explique par le fait que le territoire de certains diocèses chevauche deux provinces civiles différentes. L'évêque de Charlottetown, par exemple, a juridiction sur les Îles-de-la-Madeleine qui ne seront rattachées au diocèse de Gaspé qu'en 1946. Le diocèse de l'évêque de Timmins en Ontario comprend certaines parties du Témiscamingue québécois.

2.3.4 Des juges, des avocats et des notaires issus du monde politique

Vingt-deux (22) des 36 laïcs répertoriés dans la liste des membres du Comité catholique appartiennent à la profession juridique, soit 14 avocats, dont sept juges, et huit notaires⁷⁶. Ils représentent 61% de l'ensemble du groupe. Les membres issus de l'enseignement supérieur et de l'administration scolaire arrivent au deuxième rang avec neuf représentants, soit 25% du groupe. Le reste, soit 14%, comprend cinq individus appartenant à diverses professions : un médecin, un comptable, un homme d'affaires, un journaliste et un publiciste. Le médecin en question, le Dr Léon Gauthier, entre au Comité catholique en 1951. Il est président de la Commission scolaire d'Acton Vale et il siège au Comité en tant que représentant non officiel de la Fédération des Commissions scolaires. Quant au comptable Henri Ferron, qui est aussi un homme d'affaires et qui arrive au CC en 1951, il réside à Trois-Rivières, est un ami personnel du surintendant Omer-Jules Desaulniers et de Maurice Duplessis et a fait partie, avec R. De la Bruère Fortier et J.R. Latter, du Comité d'enquête nommé par Duplessis en 1945

⁷⁶ Rappelons que la liste des membres laïcs qui ont fait partie du Comité catholique entre 1939 et 1964 se trouve à la p. 300.

pour assurer une meilleure répartition des taxes municipales et scolaires⁷⁷. Le publiciste Eugène Issalys, qui a été nommé au Comité catholique en 1944, a travaillé pendant plusieurs années chez Beauchemin et a œuvré à la préparation de plusieurs manuels scolaires. Pour sa part, Fridolin Simard a commencé à siéger au Comité catholique en 1951. Élu maire d'Amos à cinq reprises, il deviendra maire de l'Estérel et fera partie du Bureau de direction de l'Exposition universelle de Montréal⁷⁸. Journaliste et propriétaire de journal, Jules-Édouard Prévost, qui a été associé sa vie durant au Parti libéral, a été successivement député (1917-1930), puis sénateur (1930-1943) au Parlement d'Ottawa. Décédé en 1943, il avait été nommé au Comité catholique en 1910⁷⁹.

La profession d'avocat constitue généralement la porte d'entrée de la carrière politique, mais débouche aussi, à l'occasion sur des parcours atypiques. Ainsi, après des études classiques à Saint-Anne-de-la-Pocatière et des études de droit à l'Université Laval, Thomas Chapais, membre du Comité catholique de 1892 à 1946, réussit ses examens du Barreau en 1879 et obtient un doctorat ès lettres de l'Université Laval en 1898⁸⁰. Poursuivant une triple carrière de journaliste, d'historien et d'homme politique, il est nommé conseiller législatif en 1898, agit comme leader du gouvernement ou comme ministre dans les cabinets conservateurs de Taillon et de Flynn qui se succèdent dans les années 1890. Il accède au Sénat en 1919 et occupe le poste de ministre sans portefeuille dans le premier cabinet Duplessis (1936-1938). C'est à Chapais que revient la responsabilité d'avoir torpillé au Conseil législatif en 1898 le projet de loi du premier ministre libéral Félix-Gabriel Marchand, visant à rétablir le ministère de l'Instruction publique⁸¹.

⁷⁷ Voir *Loi pour une meilleure répartition des taxes municipales et scolaires*, SQ, 9 Georges VI, chap. 51, sanctionnée le 23 mars 1945.

⁷⁸ La biographie présentée dans *Biographies canadiennes-françaises 1965*, p. 1035, précise que Simard « contrôle » près de 500 millions\$ d'actif. Il a été président de la Chambre de Commerce du Québec (1953-1954) et de l'Union des municipalités du Québec (1954-55).

⁷⁹ Voir sur internet PARINFO, la fiche parlementaire de Jules-Édouard Prévost.

⁸⁰ Cf. <http://www.assnat.qc.ca/fr/patrimoine/anciens-parlementaires/chapais-thomas-97.htm>. Consulté le 28 juillet 2011. Chapais, qui avait épousé l'une des filles d'Hector Langevin, est décédé le 15 juillet 1946 à Saint-Denis de Kamouraska à l'âge de 88 ans.

⁸¹ L'épisode est raconté en détail par Louis-Philippe Audet, *Histoire du Conseil de l'Instruction publique de la Province de Québec 1856-1964*, p. 123-164.

Membre du Comité catholique de 1940 à 1946, Hector Authier (1881-1971) connaît un parcours différent de celui de Chapais⁸². Des études classiques au Séminaire de Saint-Hyacinthe le conduisent à la faculté de droit de l'Université Laval à Montréal. Admis au Barreau en 1906, il s'installe à Amos en 1912. Très actif dans sa communauté, il s'adonne au journalisme, fonde en 1920 le premier journal du Nord-Ouest, *L'Abitibi*, qui deviendra *La Gazette du Nord*. Administrateur de plusieurs compagnies minières, il lance en 1937 la Québec Distillers Corporation (Canadian Schenly Inc.) et devient président d'une compagnie de téléphone et de radio. Élu à l'Assemblée législative à quatre reprises à partir de 1923, il fait partie, en 1936, des cabinets Taschereau et Godbout, à titre de ministre de la Colonisation. En 1940, il est élu aux Communes d'Ottawa député libéral pour la circonscription de Chapleau.

Fils de notaire, étudiant au Séminaire de Joliette et à l'Université Laval, membre du Comité catholique de 1930 à 1964, Antonin Galipeault (1879-1971) est admis au Barreau en 1900⁸³. Il exerce sa profession d'avocat avec des associés comme Louis Saint-Laurent, Bernard Devlin, Philippe-Auguste Choquette et appartient au conseil d'administration de différentes compagnies. Élu par acclamation député libéral dans le comté de Bellechasse, et réélu par la suite, il est nommé ministre des Travaux publics et du Travail dans les cabinets Gouin et Taschereau, entre 1919 et 1930. Devenu juge en chef de la Cour du banc du roi en 1950, il occupe le poste d'administrateur du gouvernement, en l'absence du lieutenant-gouverneur, de 1950 à 1953. Il accède au Comité catholique au début des années trente⁸⁴.

Après des études classiques au Collège de Montréal et au Collège Sainte-Marie, licencié en droit, en sciences politiques, économiques et sociales de l'Université de Montréal dans les années 1920, membre de la Commission des Écoles catholiques de Montréal de 1928 à 1938 et membre du Comité catholique de 1934 à 1963, Hector Perrier (1895-1978) pratique le droit de 1920 à 1947, à titre d'associé d'Athanase David et de Jean Raymond⁸⁵. Il sera professeur de droit industriel à la faculté des Sciences sociales de l'Université de Montréal, de 1930 à

⁸² Bibliothèque de la Législature, Service de documentation politique, *Répertoire des parlementaires québécois 1867-1978*, Québec, 1980, p. 13-14.

⁸³ *Répertoire des parlementaires québécois 1867-1978...*, p. 231-232.

⁸⁴ Galipeault fait partie de plusieurs conseils d'administration de compagnies et de la direction de l'École technique de Québec et de l'École des Hautes Études commerciales de Montréal. *Répertoire des parlementaires québécois 1867-1978*, p. 231, 232.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 454.

1949. Élu député libéral de Terrebonne à l'Assemblée législative en 1939, il est nommé Secrétaire de la Province dans le cabinet Godbout. En tant que tel, il agit comme ministre responsable du DIP auprès du gouvernement et on lui doit la fondation des Conservatoires de musique et d'art dramatique du Québec en 1943. C'est lui qui pilote, pour le gouvernement, le dossier de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans. Nommé au Comité catholique en 1934, il cesse d'assister aux réunions pendant la période de 1939 à 1944, mais reprend ses fonctions après la défaite des libéraux en 1944. Il est nommé juge à la Cour supérieure du Québec en 1947. Il est également propriétaire du journal *L'Avenir du Nord*, de 1940 à 1960.

Ces quatre exemples fournissent des informations essentielles sur le profil socioprofessionnel d'une bonne proportion des membres laïcs du Comité catholique, au cours de la période que nous étudions. Sur le plan intellectuel, ils ont reçu la formation procurée par les collèges classiques et les facultés de droit des universités. La plupart d'entre eux ont tâté de la politique et quelques-uns ont même continué de siéger à l'Assemblée législative ou au Parlement canadien, tout en faisant partie du Comité catholique⁸⁶, ce qui oblige à prendre avec un grain de sel le lieu commun de la séparation de la politique et de l'éducation. Par ailleurs, dans le lot de ceux qui ont une certaine expérience de l'enseignement, six ont enseigné au primaire et ou au secondaire (Doré, Labarre, Desaulniers, McManus, Coughlin et Beaulieu), et deux ont enseigné à temps plein au niveau universitaire (Montpetit et Frigon), avant d'agir comme administrateurs scolaires. À ce dernier groupe il faut joindre deux commissaires d'école, le notaire J.-A. Trudel, président de la Commission scolaire des Trois-Rivières, et le Dr Léon Gauthier, président de celle d'Acton Vale.

Les membres laïcs du Comité catholique ont siégé, dans l'ensemble, plus longtemps que leur contrepartie cléricale. Quelques-uns d'entre eux ont même été en fonction pendant plus d'un demi-siècle. Thomas Chapais arrive en tête de liste de cette cohorte, avec 54 ans de service continu (1892 à 1946). Il est suivi de près par Cyrille Fraser Delâge, notaire de profession et surintendant de l'Instruction publique de 1915 à 1939, qui a siégé au Comité jusqu'à sa mort en 1957, soit un total de 52 ans. Le juge Hyacinthe Fortier le suit de près avec un mandat d'une durée de 51 ans. L'ancien chef du Parti conservateur, Mathias Tellier, y a siégé pendant 47 ans. Hector Champagne, Joseph-Philippe Labarre et Jules-Edouard Prévost ont

⁸⁶ C'est le cas, notamment, de Thomas Chapais, d'Hector Authier et d'Antoine Rivard.

participé aux réunions pendant 36, 35 et 33 ans. Le sociologue Édouard Montpetit et Hector Perrier ont fait partie du CC pendant 27 ans et le représentant irlandais, Michael McManus, pendant 28 ans (1936-1964).

D'après un relevé portant sur 27 des 36 laïcs membres du Comité catholique entre 1939 et 1964, trois d'entre eux y ont été associés pendant une trentaine d'année, huit pendant une période de 20 à 29 ans, 9 pendant une période de 12 à 19 ans et 7 pendant une période de 4 à 9 ans. La longueur des mandats des membres laïcs s'explique facilement si l'on considère que la Loi de l'Instruction publique de 1875 et sa refonte de 1899 ne fixaient aucune limite de durée et que la coutume a voulu qu'ils soient en poste « durant bon plaisir.⁸⁷»

Du côté des évêques et des vicaires apostoliques, même en tenant compte du fait que leur droit de siéger au Comité catholique était lié à la fonction plutôt qu'à l'individu, aucun d'entre eux n'a battu les records de longévité de Chapais, Delâge et Champagne. Le seul qui se détache du groupe est Mgr Joseph-Eugène Limoges, évêque de Mont-Laurier, qui a siégé au Comité pendant 42 ans (1922-1964). Trois autres prélats, Mgr Alfred Langlois de Valleyfield, Mgr Joseph-Arthur Papineau de Joliette et Mgr Louis Rhéaume, évêque de Hailybury et Timmins en ont fait partie pendant plus de 30 ans. Huit évêques y ont siégé entre 20 et 29 ans, 24 entre 10 et 19 ans et 8 pour des périodes de 9 ans et moins.

Cela dit, le processus de nomination retenu par le législateur, à la suite des pressions de la hiérarchie catholique, explique en grande partie la stabilité de l'institution. Ce processus a eu aussi pour effet pervers d'en verrouiller le renouvellement et l'évolution. À la longévité naturelle d'un certain nombre de membres laïcs siégeant au Comité plus de 40 ans il faut ajouter le fait que, pendant la période retenue, seulement trois nouveaux diocèses et un seul nouveau vicariat apostolique ont été créés et que cette création ne compense que partiellement pour le retrait des diocèses frontaliers (Charlottetown, Pembroke). De toute façon, même si on constate que les ecclésiastiques accèdent à l'épiscopat à un âge relativement avancé et ne sont pas, à l'époque, obligés de remettre leur démission à 75 ans comme c'est la règle aujourd'hui, ils forment un groupe homogène, 24 d'entre eux, soit à peu près la moitié de l'ensemble du groupe, conservant leurs charges entre 10 et 20 ans. La nouvelle loi du Conseil supérieur de

⁸⁷ Ruby Heap, « L'Église, l'État et l'enseignement primaire public catholique au Québec 1897-1920 », p. 118, 119.

l'Éducation, adoptée en 1964, a corrigé le vice structurel du système antérieur en transformant le Conseil de l'Instruction publique et ses comités en organismes consultatifs et son vice de fonctionnement en limitant à 6 ans la durée des mandats des membres éventuels⁸⁸.

Dans sa version de 1939-1964, comme dans ses versions antérieures, le Comité catholique est donc une institution fondée sur la notion d'élite, c'est-à-dire d'une minorité éclairée, ayant la compétence intellectuelle et morale pour aborder et résoudre certains problèmes du champ de l'éducation. S'il est vrai que, dans les sociétés occidentales, l'Église catholique a occupé ce champ pendant longtemps et qu'elle l'a fait pour des raisons d'abord catéchétiques, au Québec elle l'a fait également pour se reproduire, sauver la nationalité canadienne-française et préserver l'éducation des aléas et surtout des vicissitudes de la politique, soit au nom d'une certaine conception et de la politique et de l'éducation, donc d'une idéologie bien précise.

Cette idéologie contraignante ayant toutes les caractéristiques d'une doctrine a-t-elle prédisposé les membres ecclésiastiques aussi bien que laïques à mieux saisir les enjeux de l'industrialisation et de l'urbanisation? Les a-t-elle mieux outillés pour évaluer l'évolution de la société québécoise et canadienne dans les années qui ont suivi la Deuxième Guerre mondiale? Les a-t-elle préparés à trouver des solutions inédites et originales aux problèmes de fréquentation et de structures scolaires, de formation des maîtres et de contenus de programmes? La convocation du Deuxième Concile du Vatican, au début des années 1960, a prouvé indirectement que l'Église catholique, dans son entier, avait encore de la difficulté à s'ajuster à la modernité et au monde contemporain et que plusieurs éléments de son idéologie collaient mal aux réalités nouvelles de l'époque.

En dépit du caractère feutré et plein d'urbanité des échanges qui surviennent au Comité catholique, l'institution reste, dans une certaine mesure et dans la foulée du concordat de 1875, un lieu d'affrontement entre l'Église et l'État, entre le cléricalisme et le laïcisme, entre le réformisme et le conservatisme, entre des conceptions différentes de l'éducation. Il est aussi un lieu d'accommodement par excellence pour les deux Pouvoirs et les deux Cités. Si les premiers ministres d'allégeance libérale ont refusé d'y nommer des radicaux comme Godefroy Langlois ou Honoré Beaugrand, en revanche il y ont fait accéder des gens comme

⁸⁸ *Loi du Conseil supérieur de l'éducation*, chap. 234, art. 16-18, in Benoît Gendreau et André Lemieux, *L'organisation scolaire au Québec*, Montréal, Éditions Ville-Marie, 1981, p. 30.

Jules-Édouard Prévost, Augustin Frigon, Victor Doré et Édouard Montpetit, que l'on pourrait classer dans la catégorie des « réformistes » modérés, en tout cas des pointures autrement plus fortes que celles désignées par Maurice Duplessis après son retour au gouvernement en 1944. Et loin d'avoir abandonné son pouvoir d'initiative en matière d'éducation, le gouvernement Godbout n'a pas craint de passer en mode proactif en faisant avancer les dossiers de la fréquentation scolaire obligatoire et de la gratuité des manuels scolaires.

Des critères élitistes comme le niveau d'instruction et le statut socioprofessionnel ont certes joué dans la nomination aux postes de membres laïcs du Comité catholique, mais il est évident qu'en dépit des protestations faussement émues sur la séparation nécessaire entre la politique et l'éducation⁸⁹, l'allégeance politique a été, dans plusieurs cas, sinon dans la totalité, un critère de sélection incontournable⁹⁰. Entre 1939 et 1964, la coutume d'y nommer des hommes politiques sur le déclin ou encore de bons serviteurs et amis du gouvernement en place a continué de prévaloir, les dernières nominations du gouvernement Duplessis y faisant accéder des individus plus doués pour la récolte de fonds électoraux que pour la pédagogie.

2.4 L'idéologie éducative de l'Église catholique

Pour justifier la présence de l'Église catholique dans l'orientation et la gouverne du système public d'éducation au Québec, les élites représentées au Comité catholique, aussi bien les évêques que les juges, les notaires et les avocats, se sont fondées à la fois sur une longue tradition d'engagement de l'Église catholique dans ce domaine et sur une conception de l'éducation spécifique à cette religion. Rien ne nous incite à penser que là-dessus les membres laïcs aient été moins convaincus que leurs vis-à-vis ecclésiastiques.

⁸⁹ Déclarations d'Adélard Godbout, *PVCC*, 11 déc. 1940, de Maurice Duplessis et Omer Côté, *PVCC*, 27 sept. 1944.

⁹⁰ Wendy Johnston, « Contestation et continuité... », *RHAF*, vol. 38, no 3, hiver 1995, p. 409, 414.

2.4.1 Les fondements bibliques et théologiques

C'est en élargissant la portée et la signification du paragraphe final de *L'Évangile selon Matthieu*, « Allez enseigner toutes les nations, [...] »⁹¹ que l'Église catholique se pense autorisée non seulement à prêcher la Bonne Nouvelle du Salut, un message de nature essentiellement spirituelle et catéchétique, mais également l'écriture, la lecture, les mathématiques, ainsi que divers éléments de grammaire, de physique et de rhétorique. L'incarnation du Fils de Dieu occupe une place capitale dans l'économie à la fois de la Révélation et de la Rédemption. Cette révélation s'est déroulée en plusieurs temps et en plusieurs étapes, en paroles et en actions. Les quarante-six livres de l'Ancien Testament témoignent de cette révélation par étapes. Leur contenu annonce et préfigure celui des vingt-sept livres du Nouveau Testament. La Révélation est close avec les Apôtres, le message du salut ayant été entièrement transmis à travers les quatre *Évangiles*, les *Actes des Apôtres*, l'*Apocalypse* et les quinze *Épîtres*. En tant que communauté symbolique, l'Église catholique a reçu le dépôt de la foi et de la doctrine de cette religion qui repose essentiellement sur la croyance en un dieu trinitaire.

En plus de prêcher la Bonne Nouvelle du Salut, cette Église qui est « [...] à la fois visible et spirituelle, société hiérarchique et Corps du Christ, peuple de Dieu et Temple de l'Esprit-Saint »⁹², est aussi gardienne, propagandiste et interprète de cette Parole sacrée. La transmission vivante et continue du message évangélique, que l'on considère comme une transmission apostolique, s'est faite, dans un premier temps, à travers les apôtres selon une tradition orale et écrite, et continue de nos jours à travers les évêques considérés comme les successeurs des apôtres. Quant à l'interprétation et à la défense de la Révélation, elle se fonde sur l'ensemble des textes sacrés, sur la Tradition représentée par les Pères de l'Église et les docteurs, de même que sur le Magistère. Celui-ci comporte deux volets principaux : le Magistère ordinaire (l'enseignement unanime des évêques et des docteurs de l'Église catholique) et le Magistère extraordinaire (les conciles œcuméniques ou encore le Pape parlant *ex cathedra*). Il est formulé également dans des documents plus ponctuels comme les encycliques, les *motus proprios*, ou encore les lettres ou les messages publiés pour des occasions spéciales.

⁹¹ *Évangile selon Matthieu*, chap. 28, 18-20. Le passage complet se lit de la façon suivante : « Tout pouvoir m'a été donné au ciel et sur la terre. Allez donc, de toutes les nations faites des disciples, les baptisant au nom du Père et du Fils et du Saint Esprit, et leur apprenant à observer tout ce que je vous ai prescrit. Et moi, je suis avec vous pour toujours, jusqu'à la fin du monde ». La version est celle de l'École biblique de Jérusalem, Paris, Les Éditions du Cerf, 1956, p. 1330.

⁹² *Ibid.*, p. 202s.

C'est dans ce contexte d'une idéologie ou d'une doctrine basée sur une révélation divine, en vertu d'un magistère exercé sur une très longue période et codifié pendant plusieurs siècles, qu'il faut replacer l'engagement fondamental des évêques catholiques du Québec et subsidiairement de l'Église catholique du Québec dans le domaine de l'éducation⁹³. À cet engagement fondamentalement spirituel et symbolique s'est greffé, au cours des siècles, un engagement plus temporel, voire matériel, profane et civique, dans les affaires politiques, sociales et culturelles des sociétés. Cette deuxième forme d'engagement remonte aussi loin dans le temps qu'au IV^e siècle, alors que l'empereur Constantin transforme la religion catholique en religion officielle de l'Empire romain. Selon les époques, en raison surtout de l'expansion du catholicisme romain, l'engagement temporel de l'Église catholique dans des matières non strictement religieuses a souvent pris le pas sur ses fonctions spirituelles et pastorales.

Proféré dans le cadre d'une *didakê* essentielle au maintien et à la cohésion de l'institution, le discours catholique sur l'éducation s'articule autour d'une vision eschatologique du monde où la vie sur terre est considérée comme une étape entièrement orientée vers une vie éternelle consacrée à la contemplation d'une divinité trinitaire, dans le cadre d'un processus providentiel déterminé par un Dieu créateur. Dans cette optique, la primauté de l'ordre surnaturel devient, à toute fin pratique, un absolu et sert de fondement au développement de tout l'argumentaire justificatif.

2.4.2 Deux Cités, trois sociétés et des fins naturelles et surnaturelles

Ce discours repose en outre sur une conception spécifique des relations entre le pouvoir civil et le pouvoir religieux, dans le prolongement de la distinction classique de saint Augustin entre les deux Cités et de l'encyclique de Léon XIII reprise en juin 1905 par Pie X dans *Il fermo proposito* concernant la reconnaissance publique de l'autorité de l'Église dans toutes

⁹³ En tant que ministres principaux du culte et successeurs des Apôtres, les évêques participent à ce qu'on appelle le sacerdoce du Christ (la deuxième personne de la Trinité) et, à ce titre, reçoivent la plénitude du sacrement de l'Ordre. Ils sont chargés d'enseigner la foi d'une façon authentique, de célébrer le culte divin, de présider les liturgies qui en découlent et de diriger les territoires (diocèses) dont ils sont les pasteurs. *Catéchisme de l'Église catholique*..., p. 34, 224 et 225, et 392.

les matières qui touchent de quelque façon à la conscience⁹⁴. Elle repose également sur une distinction de l'organisation sociale en trois sociétés dont les fins sont différentes⁹⁵. Il y a tout d'abord la famille, dont la fin est la procréation et l'éducation des enfants. Il y a ensuite la société civile dont la fin propre est le bien commun temporel. Il y a enfin l'Église catholique, dont la fin est le salut éternel. La famille est une société imparfaite, parce qu'elle ne dispose pas de tous les moyens requis pour atteindre sa perfection propre, tandis que la société civile et l'Église sont, chacune dans son ordre, des sociétés parfaites. La perfection de l'Église tient dans le fait qu'elle dispose de tous les moyens requis pour permettre à l'homme d'acquérir le salut éternel.

Cette distinction entre les trois sociétés et la perfection ou l'imperfection de leurs fins amène même les évêques du Québec, dans un mandement collectif publié à la fin du XIXe siècle, à déduire une subordination de l'État par rapport à l'Église. Le mandement en question appartient à cette période cruciale de la lutte des ultramontains contre les rouges. Il coïncide avec les débats sur l'influence indue, l'engagement de l'Église catholique dans l'arène politique et la disparition du ministère de l'Instruction publique et son remplacement par un Département de l'Instruction publique avec, à sa tête, un surintendant de l'Instruction publique. La même idée est reprise quelques mois plus tard dans un autre document des évêques du Québec, portant spécifiquement sur la politique et le libéralisme catholique⁹⁶.

2.4.3 L'encyclique *Divini Illius Magistri* de 1929

La publication, en 1929, d'une encyclique consacrée à l'éducation de la jeunesse fournit aux autorités vaticanes l'occasion de réaffirmer les grandes articulations de l'idéologie catholique en matière d'éducation. En posant comme principes de base qu'il « [...] ne peut y avoir

⁹⁴ Jean Hamelin et Nicole Gagnon, *Histoire du catholicisme... III*, p. 237.

⁹⁵ Pie XI, Encyclique *Divini Illius Magistri*, décembre 1929, in *Actes de S.S. Pie XI. Encycliques, Motus Proprios, Brefs, Allocutions, Actes des Dicastères, etc.* ... tome VI (1929-1930), Paris, Maison de la Bonne Presse, 1931, p. 90.

⁹⁶ « [...] Par la nature même des choses, la société civile se trouve *indirectement*, mais véritablement subordonnée; car non seulement elle doit s'abstenir de tout ce qui peut mettre obstacle à la fin dernière et suprême de l'homme, mais encore, elle doit aider l'Église dans sa mission divine et au besoin la protéger et la défendre. Et d'ailleurs n'est-il pas évident que le bonheur même temporel des peuples dépend de la vérité, de la justice, de la morale et, par conséquent, de toutes ces vérités dont le trésor est confié à l'Église. L'expérience des cent dernières années nous apprend qu'il n'y a plus ni repos, ni stabilité, pour les peuples qui ont secoué le joug de la religion dont l'Église est la seule véritable gardienne ». « Lettre pastorale des évêques de la province ecclésiastique de Québec, 22 septembre 1875 » (no 48), *Ibid.*, p. 321.

d'éducation parfaite et complète en dehors de l'éducation chrétienne⁹⁷ », et que « l'éducation est nécessairement œuvre de l'homme en société, non de l'homme isolé⁹⁸ », le document reprend la distinction classique des trois sociétés, en précisant bien que ces sociétés sont nécessaires, qu'elles ont été établies par Dieu et qu'elles sont à la fois distinctes et harmonieusement unies entre elles⁹⁹. La nécessité de l'éducation dite chrétienne dépend de ce que l'éducation qui « consiste essentiellement dans la formation de l'homme, lui enseignant ce qu'il doit être et comment il doit se comporter dans cette vie terrestre » est liée aux fins dernières¹⁰⁰.

Pour Pie XI, la promotion des lettres, des sciences et des arts appartient de plein droit à l'Église catholique dans ses établissements, et cela dans toutes les sciences et à tous les niveaux de culture. Il note, en passant, que même l'éducation physique ne doit pas être considérée comme étrangère à son magistère maternel dans la mesure où tout cela peut servir ou nuire à l'éducation chrétienne. Et il continue : « En outre, c'est un droit inaliénable de l'Église et en même temps un devoir dont elle ne peut se dispenser, de veiller sur l'éducation de ses fils, les fidèles, en quelque institution que ce soit, publique ou privée, non seulement pour ce qui regarde l'enseignement religieux qu'on y donne, mais aussi pour toute autre matière ou organisation d'enseignement, dans la mesure où ils ont rapport à la religion et à la morale.¹⁰¹ »

Cette mission éducatrice, qui revient à l'Église catholique « d'une façon suréminente », vaut pour toutes les nations et s'harmonise parfaitement « [...] avec les droits de la famille et de l'État et avec ceux de chaque individu en tout ce qui concerne la juste liberté de la science, des méthodes scientifiques et toute culture profane en général.¹⁰² » La raison principale en est que l'ordre surnaturel ne détruit pas ou n'amointrit pas l'ordre naturel mais l'élève et le per-

⁹⁷ Pie XI, *Divini Illius Magistri...*, p. 88.

⁹⁸ *Ibid.*, p. 90.

⁹⁹ *Ibidem.*

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 88.

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 96.

¹⁰² *Ibid.*, p. 99, 100.

fectionne, « les deux ordres se prêtant ainsi un mutuel appui et se complétant, pour ainsi dire, dans la proportion qui convient à leur nature et à leur dignité respectives.¹⁰³ »

Pie XI réaffirme ensuite les grands principes, qui attribuent au père et à la famille la responsabilité de l'éducation religieuse, morale, civique et physique de l'enfant, et déclare que l'idée de ceux qui estiment que l'enfant appartient à l'État avant d'appartenir à la famille est insoutenable. À l'appui de cette prise de position, il utilise le témoignage du pape Léon XIII, pour qui « [...] l'homme avant d'être citoyen doit exister, et [...] cette existence il ne la reçoit pas de l'État, mais de ses parents.¹⁰⁴ » L'État ayant pour fin propre le bien commun temporel, le maintien de la paix et de la sécurité pour la jouissance des droits des communautés et des individus, il a, dans l'esprit du pontife, pour fonction et devoir de « protéger et de faire progresser la famille et l'individu sans les absorber ni s'y substituer.¹⁰⁵ » Il lui appartient donc de faire adopter des lois pour la protection de l'enfant et pour l'éducation morale et religieuse de la jeunesse. Pie XI est aussi d'avis que l'État devait faire la promotion de l'éducation en favorisant les initiatives de l'Église et de la famille.

Au sujet de la promotion de l'école publique, le Pape met en garde contre les monopoles d'État et estime qu'on doit respecter les droits de l'Église et de la famille. « Est donc injuste et illicite, affirme-t-il, tout monopole de l'éducation et de l'enseignement qui oblige physiquement ou moralement les familles à envoyer leurs enfants dans les écoles de l'État contrairement aux obligations de la conscience chrétienne ou même à leurs légitimes préférences.¹⁰⁶ »

Avant de procéder à l'application pratique des principes énoncés, Pie XI revient sur la théorie des deux Pouvoirs déjà abordée par Léon XIII dans son encyclique *Immortali Dei* (1er novembre 1885). Il soutient que l'éducation est l'une de ces choses qui dépendent des deux ordres de pouvoir et qu'entre les deux on doit faire régner un équilibre harmonieux. Selon lui, la science, la méthode et les recherches scientifiques, tout comme l'État, n'ont rien

¹⁰³ *Ibid.*, p. 100.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 102.

¹⁰⁵ *Ibid.*, p. 107.

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 109.

à craindre du «droit plénier et parfait de l'Église en matière d'éducation.¹⁰⁷» La foi et la raison se prêtant une aide réciproque, s'empresse-t-il d'ajouter, « la juste liberté scientifique est en même temps la règle inviolable de la juste liberté pédagogique ou de la liberté d'enseignement bien comprise. Elle doit être observée dans toute communication de doctrine faite à autrui.¹⁰⁸»

Le chef de l'Église catholique dénonce ensuite ce qu'il appelle les maux de l'époque : le naturalisme pédagogique, la négation du péché originel et du rôle de la grâce, l'autoformation et l'autonomie de l'enfant, la volonté de soustraire l'éducation à la loi divine, la prétention de soumettre à des recherches et des jugements d'ordre profane des phénomènes comme la vocation sacerdotale ou religieuse, les opérations mystérieuses de la grâce. Il s'élève également contre l'éducation sexuelle collective, la coéducation (mixité), la promiscuité et le nivellement égalitaire pendant l'adolescence¹⁰⁹. Regrettant la décadence de l'éducation familiale, il s'insurge contre le manque de discipline et d'autorité. Il rejette l'école neutre ou laïque et il interdit aux catholiques la fréquentation des écoles non catholiques ou neutres. Quant aux écoles mixtes, leur fréquentation requiert une autorisation spéciale de l'Ordinaire (évêque) et cette autorisation est sujette à des conditions de temps, de lieu et de garanties. Tout en faisant la promotion de l'enseignement du latin, Pie XI conseille la prudence dans la lecture des classiques, la surveillance de l'éducation des adolescents et la fortification des jeunes contre les séductions et les erreurs de ce monde. À ce propos, il cite le texte de *l'Évangile de saint Jean* : « Le monde est tout entier concupiscence de la chair, concupiscence des yeux, orgueil de la vie.¹¹⁰»

Cadre théorique de réflexion, l'encyclique *Divini Illius Magistri* inspirera l'action des catholiques dans le champ de l'éducation, aussi bien au niveau du contenu des programmes que de la transformation des structures scolaires et de la formation des enseignants. Ce cadre sera-t-il adéquat pour répondre aux changements et aux défis du monde de l'après-guerre?

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 116.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 117.

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 118s.

¹¹⁰ *Ibid.*, p. 140.

Conclusion

Au terme de ce deuxième chapitre, trois constatations nous semblent s'imposer.

Entre 1939 et 1964, le Comité catholique dispose d'un mandat large, hérité du XIXe siècle, mais complexifié au XXe. Ce mandat, c'est essentiellement celui de superviser les aspects académiques de l'école publique, d'en assurer le caractère catholique et de la préserver des « vicissitudes de la politique ». Cette régie n'est pas uniquement académique, puisque les membres du Comité catholique ont la responsabilité d'approuver la distribution des subventions provenant de deux fonds mis sur pied par le gouvernement, celui des écoles pauvres et celui de l'enseignement supérieur. Cette régie comporte plusieurs aspects, allant de la préparation des programmes d'études et du contrôle de leurs contenus à la gestion quotidienne des écoles appartenant au système public d'éducation, en passant par la formation des maîtres, l'approbation des manuels et la mise à niveau des structures.

Le mandat du Comité porte également sur quelques secteurs de l'enseignement spécialisé soit les écoles normales, les écoles ménagères et les écoles d'agriculture. La supervision des écoles techniques et professionnelles ayant été confiée par le Législateur au Conseil de l'Instruction publique, l'enseignement technique et professionnel échappe pendant un certain temps à celle du Comité catholique, mais celui-ci réussira finalement au cours de la période à donner son avis sur le contenu des programmes et la nomination des professeurs.

Notre deuxième constatation porte sur la composition du Comité et résulte du profil socioprofessionnel que nous avons tenté d'esquisser concernant l'ensemble des personnes qui en ont fait partie pendant les vingt-cinq dernières années. Ecclésiastiques aussi bien que laïques, l'ensemble de ces personnes forment une élite relativement homogène. La presque totalité est passée par le cours classique et, de ce fait, est bien au courant de la doctrine de l'Église catholique en matière d'éducation. Une bonne partie des membres laïcs est issue du monde politique et appartient à la profession juridique (avocats, notaires et juges). Du côté des ecclésiastiques, plus de la moitié des évêques ont poursuivi des études supérieures dans différents collèges romains. La représentativité de l'ensemble du groupe pose cependant problème. Dans ce dernier cas, il faut remarquer que les commissaires d'écoles y sont sous-représentés, les associations d'enseignants, les associations ouvrières, et les femmes, reli-

gieuses ou laïques, en ont été totalement absentes. Contrairement à ce qui s'est produit au Comité protestant, où elles ont siégé, dûment nommées par les gouvernements en place.

En dernier lieu, l'idéologie catholique en matière d'éducation s'inscrit dans un contexte particulier, un contexte historique où l'on insiste beaucoup sur le Magistère de l'Église et où les documents officiels qui en émanent servent de cadre normatif de pensée et de comportement. Vues ces circonstances, il est possible de se demander si, face à cette idéologie officielle, les membres du Comité catholique ont pratiqué ou non à propos de certains sujets une politique d'accommodements, en d'autres termes fait preuve d'une certaine distanciation ou d'une adhésion stricte.

CHAPITRE III

L'ÉVOLUTION DES SAVOIRS ET DES STRUCTURES

[...] il ne peut y avoir d'éducation complète et parfaite en dehors de l'éducation chrétienne¹.

Les systèmes d'éducation ne se développent pas *in abstracto*. Ils évoluent dans le temps sous la pression de différents facteurs qui sont d'ordre démographique, politique, économique, social et culturel. Et cette évolution porte principalement sur les cinq éléments qui sont au cœur de l'organisation éducative : les fins ou les objectifs de l'enseignement, les structures concernant les niveaux et les ordres d'enseignements, les programmes d'études ou les curriculums, les processus, c'est-à-dire les différentes méthodes d'enseignement et d'apprentissage, et, en dernier lieu, les structures informelles ou non officielles².

Deux éléments fondamentaux de l'organisation scolaire sont abordés dans ce nouveau chapitre : les programmes et les structures. Pendant la période que nous étudions, beaucoup de temps et d'efforts ont été consacrés à la refonte des programmes de l'école élémentaire et du primaire supérieur. La première refonte a été précédée d'une opération d'envergure déclenchée par le gouvernement d'Adélarde Godbout pour lutter contre le décrochage et la non-persévérance scolaire, plus précisément de l'approbation de l'obligation de fréquenter l'école jusqu'à quatorze ans. La seconde a été accompagnée d'un processus imprévu d'intégration de sections classiques au primaire supérieur qui a précipité et compliqué sa transformation en véritable ordre ou niveau secondaire. Ce troisième chapitre nous fournit donc, par voie de

¹ Pie XI, *Encyclique « Divini illius magistri »*, in *Actes de S.S. Pie XI. Encycliques, Motu Proprio, Brefs, Allocutions, Actes des Dicastères, etc.* Texte latin avec traduction française, tome VI, (Année 1929-2^e semestre. Année 1930), Paris, Maison de la Bonne Presse, 1931, p. 88. Le texte latin se lit ainsi : « [...] plenam perfectamque educationem dari non posse nisi eam, quae christiana vocatur ».

² Cf. Jeanne H. Ballantine, *The Sociology of Education. A Systematic Analysis*, Englewood Cliffs (New Jersey), Prentice-Hall Inc., 1983, p. 17.

conséquence, l'occasion de nous interroger sur l'approche, les méthodes de travail et les résultats obtenus par le Comité catholique dans domaines cruciaux de l'éducation, la scolarisation des étudiants et l'évolution des systèmes publics d'enseignement.

3.1 L'enquête scolaire du Comité et la fréquentation scolaire obligatoire

À la fin de 1939, la donne politique québécoise change. Lors des élections provinciales qui se tiennent à la fin d'octobre, Maurice Duplessis, qui était au pouvoir depuis le 26 août 1936, est battu par les libéraux dirigés par Adélard Godbout³. Les libéraux recueillent 55% des voix, tandis que l'Union nationale n'en obtient que 36%. La nouvelle Assemblée législative comprend 69 députés libéraux, 14 unionistes, un libéral national (René Chalout) et un indépendant, Camillien Houde, alors maire de Montréal⁴. Le programme électoral du Parti libéral élaboré en 1938 comportait plusieurs mesures de réformes dans le domaine de l'éducation et la nomination, au début de décembre 1939 de Victor Doré au poste névralgique de surintendant de l'Instruction publique indiquait une nette volonté d'apporter du sang neuf dans une fonction occupée depuis 1916 par le notaire Cyrille-Frazer Delâge. Rappelons que Victor Doré siégeait au Comité catholique depuis 1930 et surtout qu'il avait derrière lui une longue carrière d'administrateur scolaire dans la plus grosse commission scolaire du Québec, la Commission des écoles catholiques de Montréal, dont il avait été président et directeur général de 1928 à 1937⁵.

Au cours des premiers mois de son mandat, le programme du nouveau surintendant est très chargé. L'enseignement de l'anglais à partir de la quatrième année, la révision de la liste des manuels scolaires, le problème des salaires de famine des institutrices rurales, la préparation d'un nouveau programme d'études pour le primaire élémentaire font partie des dossiers déjà entamés qu'il faut faire avancer. Mais deux dossiers extraordinaires, la création d'un Office de la recherche pédagogique et la fréquentation scolaire obligatoire retiennent son attention, dès son entrée en fonction.

³ Robert Rumilly, *Histoire de la Province de Québec, XVIII*, p. 28s.

⁴ *Ibid.*, p. 58.

⁵ Voir la biographie de Doré, Chapitre II. p.59, 60.

Doré dispose rapidement du projet d'Office de la recherche pédagogique, dont il recommande de suspendre la réalisation⁶. La dépense entraînée par la création d'un nouvel organisme permanent, la trop grande ampleur du mandat confié à cinq ou six personnes et, en dernier lieu, le préjudice que pourrait causer la destitution éventuelle d'un membre de l'Office sont les principaux arguments invoqués par Doré pour justifier sa recommandation. À son avis, la loi scolaire existante permet au Comité catholique de retenir les services de spécialistes qualifiés et la formule des sous-comités est assez souple pour répondre aux besoins du Comité catholique. D'autant plus que le Secrétaire de la Province a promis d'augmenter le budget du Comité au chapitre « études et recherches ».

3.1.1 Obligation et décrochage scolaires

Le programme de gouvernement du Parti libéral de 1938 et le programme électoral de 1939 ne faisaient pas expressément mention de la fréquentation scolaire obligatoire. Mais, dans les cercles libéraux, dans le milieu anglophone et chez certains groupes francophones, la question était régulièrement débattue. Justement elle avait rebondi en février en 1935, alors que des journaux comme *Le Jour*, *Le Canada*, *La Patrie* et *The Gazette*, les trois premiers d'allégeance libérale, avaient fait campagne en faveur de l'adoption de cette mesure⁷. Chez les anglophones protestants, la mesure avait déjà reçu l'aval du Comité protestant. En février 1939, il avait adopté une résolution en ce sens, résolution qu'il avait transmise au Comité catholique. À sa réunion du printemps, en mai 1939, donc quelques mois seulement avant le retour des libéraux au pouvoir, le Comité catholique avait accusé réception de cette résolution mais opposé une fin de non-recevoir à cette demande, estimant que son adoption n'était pas opportune⁸.

⁶ PVCC, 8 mai 1940, p. 33, 34.

⁷ Cf. Louis-Philippe Audet, « La querelle de l'instruction obligatoire » *Les Cahiers des Dix*, 1959, p. 133-150; *Le système scolaire du Québec. Organisation et fonctionnement*, Montréal, Beauchemin, 1967, p. 49-50. *Histoire de l'enseignement au Québec*, tome II, 1840-1971, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, p. 247-256. Victrice Lessard, « L'enseignement obligatoire dans la province de Québec de 1875 à 1943 », thèse de doctorat (éducation), Ottawa, Université d'Ottawa, 1962, xv et 279 p. Jean-Guy Genest, *Godbout*, Sillery, 1996, p. 239-249 (sur le rôle d'Hector Perrier). Dominique Marshall, *Aux origines sociales de l'État-providence*, Montréal, PUM, 1998, p. 26-39.

⁸ PVCC, 8 mai 1939, p. 17. Dans le langage casuistique de l'Église catholique, le caractère d'opportunité ou de non opportunité concernant l'examen d'un problème cache généralement des réserves d'ordre théologique ou moral. et équivaut à opposer un refus poli d'étudier une question litigieuse.

Faut-il en conclure pour autant que l'épiscopat québécois, l'un des deux piliers du Comité catholique, était toujours dans son ensemble réfractaire à l'adoption de cette mesure comme il l'avait été au début du XXe siècle? Dans son ouvrage, *Aux origines sociales de l'État-providence*, Dominique Marshall rappelle que l'évêque de Rimouski, Georges Courchesne, avait fait adopter, en 1937, à un congrès de l'enseignement agricole, une résolution, souhaitant que les jeunes ruraux ne quittent pas l'école avant d'avoir complété leur septième année⁹. Elle y soutient également que depuis 1929, année de la publication de l'encyclique *Divini Illius Magistri*, Rome avait donné le feu vert à cette mesure¹⁰, et que les évêques préoccupés du sort des jeunes ruraux n'étaient pas satisfaits des résultats de la campagne de retour à la terre. Selon elle, cette question de l'obligation scolaire avait évolué à l'intérieur de la hiérarchie québécoise¹¹. D'autre part, lorsque le nouveau surintendant Doré et le Secrétaire de la Province, Hector Perrier, font part de leur intention de faire légiférer sur cette question, dans les années 1940 et 1941, ils indiquent clairement qu'ils veulent le faire avec l'assentiment du Comité catholique.

Au Québec, le problème de l'abandon scolaire ou de la non-persévérance scolaire est un problème récurrent. Robert Gagnon rappelle qu'au début du XXe siècle, si les «enfants du peuple» fréquentent massivement l'école à Montréal, ils «l'abandonnent massivement après la première communion, soit après la troisième année.¹²» Selon lui, les statistiques montrent que «[...] le tiers des écoliers sont en première année, le quart en 2^e, un peu plus du cinquième en 3^e année, et seulement un sixième dans les classes de 5^e, de 6^e, de 7^e et de 8^e année » et qu'elles ne sont pas plus reluisantes en 1918¹³. Le travail des enfants est évoqué comme principale cause de cet abandon et les réformistes qui prônent la fréquentation obligatoire trouvent leur justification dans cette situation qui, de toute évidence, perdure de décennie en décennie.

Les discussions sur la fréquentation scolaire obligatoire refont surface non seulement dans le prolongement des campagnes de certains réformistes, du rejet de la résolution du Comité

⁹ Voir la note 18.

¹⁰ Le passage de l'encyclique *Divini Illius Magistri* se retrouve dans *Actes de S.S. Pie XI, Encycliques, Motu Proprio, Brefs, Allocutions, Actes des Dicastères, etc.*, tome VI (1929-1930), Paris, Maison de la Bonne Presse, 1930, p. 109.

¹¹ Dominique Marshall, *Aux origines sociales de l'État-providence. Familles québécoises, obligation scolaire et allocations familiales 1940-1955*, Montréal, PUL, 1998, p. 33s,

¹² Robert Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Montréal, Boréal, 1996, p. 123.

¹³ *Ibid.*, p. 123, 124.

protestant par le Comité catholique, d'une certaine évolution de la pensée de la hiérarchie québécoise dans ce domaine, mais également dans la foulée d'une mini-enquête faite par deux hauts fonctionnaires du DIP, l'inspecteur général des écoles primaires, C.-J. Miller, et le secrétaire du DIP, Benoît-Oscar Filteau, mieux connu sous le nom de B.O. Filteau. Les résultats de cette enquête sont dévoilés à la réunion du Comité catholique du mois de mai 1940¹⁴. Préparée à la demande de la Commission des finances et de législation du Comité catholique, en collaboration avec les inspecteurs des différents districts scolaires, qui ont interrogé enseignants, commissaires d'écoles et curés de paroisses, l'enquête est valable pour l'année scolaire 1938-1939 et porte essentiellement sur les élèves de 7 à 13 ans fréquentant les districts ruraux, la CECM n'ayant pas soumis ses statistiques à temps.

Le tableau d'ensemble de la situation dans les districts ruraux est pour le moins inquiétant. Plus de 30 000 enfants n'ont pas fréquenté l'école en 1938-1939. Des 282 865 enfants inscrits, 16 2/3% se sont absentes en moyenne chaque jour, « [...] c'est-à-dire que la plupart des élèves ont manqué une journée de classe par semaine.¹⁵ » « Sur un total de 25,133 élèves qui ne sont pas revenus à leur classe, 8 453 se sont inscrits dans une autre institution. Il reste donc 16 680 enfants qui ont quitté définitivement l'école, les uns après la 4^e année, les autres, soit la 5^e, la 6^e ou la 7^e : 6 671 après la quatrième, 8 181 après la 5^e, 6 094 après la 6^e et 4 187 après la 7^e.¹⁶ »

Les responsables de l'étude émettent l'hypothèse que les enfants qui ont abandonné après la 4^e et la 5^e années « oublieront très rapidement ce qu'ils ont appris.¹⁷ » Parmi les 16 680 qui ont quitté l'école d'une façon définitive et qui représentent 66,38% de ceux qui ne sont pas revenus à leur classe, 11 172 (66,97%) l'ont fait pour aider leurs parents. Les auteurs de l'étude estiment que ce sont, pour la plupart, des fils de cultivateurs utilisés pour les semailles du printemps et pour les récoltes d'automne, qui, le cas échéant, pourraient fréquenter l'école pendant « la morte saison », avec l'inconvénient majeur qu'ils seraient en retard sur les autres élèves et paralyseraient le progrès général de l'école. Deux mille cent trente huit (2 138) in-

¹⁴ PYCC, 8 mai 1940, p. 28-31. Noter que l'enquête de la Commission de Finances et de Législation du Comité catholique n'intervient qu'en 1939, soit deux ans après le Congrès de l'enseignement agricole où Mgr Courchesne avait fait approuver sa résolution.

¹⁵ PYCC, 8 mai 1940, p. 31.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ *Ibidem*.

dividus, soit 12,8% du groupe de ceux qui ont abandonné l'école, l'ont fait sans raison valable, tandis que 1 030 autres (6,17%) l'ont fait pour cause de maladie, 733 (4,39%) pour indigence, 593 (3,55%) en raison de la distance entre l'école et la résidence familiale¹⁸.

Dans son premier *Rapport annuel*, publié en 1941, Victor Doré fait écho à ces statistiques et parle d'un problème angoissant :

Non seulement des milliers d'enfants de 7 à 13 ans n'apparaissent pas au journal d'appel, mais un grand nombre de ceux qui s'inscrivent fréquentent l'école de façon très irrégulière. Dès la 5^{ème} année, la désertion de l'école commence et elle s'accroît de plus en plus à mesure que l'on monte les degrés du cours primaire. Pour se rendre bien compte de cette défection, il suffit de jeter un coup d'œil sur la progression décroissante que forment les chiffres de l'inscription scolaire, de la 4^{ème} à la 7^{ème} années. Alors qu'en 4^{ème} année, celle-ci totalise 90 000 environ, elle tombe successivement à 81 000 en 5^{ème} année, à 53 000 en 6^{ème} et à 33 000 en 7^{ème}. N'est-ce pas navrant? N'est-ce pas une véritable désagrégation? Je veux bien concéder qu'en quittant l'école publique un certain contingent est allé grossir les rangs d'autres institutions, mais les statistiques recueillies par nos inspecteurs démontrent clairement que ce contingent ne représente qu'au plus 20% de ceux qui ont rompu avec l'école municipale. Que deviennent les autres? Troublant point d'interrogation.¹⁹

Pour le nouveau surintendant de l'Instruction publique, les causes de ce double phénomène, la fréquentation irrégulière chez les inscrits et la désertion prématurée de l'école publique (il ne parle pas de décrochage scolaire) sont multiples. L'indigence, dans le cas de plusieurs foyers urbains et, à la campagne, l'utilisation des enfants pour les travaux des champs en sont deux. Mais, pour lui, «c'est l'apathie des parents qu'il importe de vaincre avec le temps. En effet, c'est en vain qu'on s'appliquera à simplifier le cours d'études, c'est en vain qu'on s'efforcera d'améliorer le personnel enseignant si les parents ne se montrent pas plus soucieux de leurs responsabilités et plus respectueux des droits de leurs enfants en matière d'éducation. Je crois que le moment est venu de poser cette question bien franchement devant la conscience publique.²⁰»

En termes clairs, cela signifie que le surintendant et le Conseil des ministres du gouvernement libéral ont décidé de se lancer officiellement dans la bataille de la fréquentation scolaire

¹⁸ PVCC, 8 mai 1940, p. 31 et 39

¹⁹ *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la Province de Québec pour l'année 1939-1940*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1941, p. xvii, xviii.

²⁰ *Ibid.*, p. xviii.

obligatoire. Et pour secouer l'apathie des parents et amorcer le débat public, ils ont recours à deux enquêtes: une enquête statistique scientifique commanditée par le Secrétaire de la Province et confiée au jésuite Paul-Émile Beaudoin, et une enquête maison sur l'état de l'éducation sous les auspices du Comité catholique. Cette dernière n'a pas l'ampleur des enquêtes de la Commission Tremblay (1953) ou de la Commission Parent (1961), mais elle mérite qu'on s'y s'attarde, parce qu'elle constitue une étape importante dans l'identification des problèmes de l'école publique québécoise des années 1940 et qu'elle fait partie de la stratégie utilisée pour justifier sur le plan politique l'adoption de la fréquentation scolaire obligatoire.

L'enquête du Père Beaudoin sera complétée en 1944. Elle fournira des informations plus précises concernant la fréquentation scolaire et divers aspects de l'évolution du système scolaire sur une période de 20 ans²¹. Victor Doré utilisera les données de l'enquête pour faire le bilan de la fréquentation scolaire dans son rapport annuel de 1943-1944 et se basera sur les documents préparés par le Père Beaudoin et Jean Boivin pour créer de nouveaux instruments de contrôle à l'intention des institutrices, soit un nouveau journal d'appel, un bulletin mensuel uniforme pour tous les étudiants de la Province et la distribution de la revue *L'Enseignement primaire* à tout le personnel enseignant²².

3.1.2 Les objectifs de l'éducation et les matières à enseigner

C'est le cardinal Jean-Marie-Rodrigue Villeneuve qui est à l'origine de l'enquête maison du Comité catholique²³. Au cours de la réunion de l'organisme qui se tient en septembre

²¹ Voir *PVCC*, 12 mai 1943, p. 13. Les résultats du travail du Père Beaudoin déboucheront sur la publication de deux « Recensements », l'un pour 1943 et l'autre pour 1944. Voir BAnQ-Q, E13/1960-01-032/1719. Beaudoin et son collaborateur Jean Boivin ont fait partie sur une base temporaire du Service de recherche statistique du DIP.

²² *Ibidem*. Voir le *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la Province de Québec pour l'année 1943-1944*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1945, p. ix-xii.

²³ Jean-Marie-Rodrigue Villeneuve est né à Montréal en 1883, fils d'un cordonnier. Il fait ses études primaires dans la paroisse du Sacré-Cœur de Montréal et ses études secondaires au Mont-Saint-Louis (1896-1900). Entré au noviciat des Oblats de Marie Immaculée, il poursuit ses études philosophiques et théologiques au scolasticat de la communauté à Ottawa et est ordonné prêtre en 1907. Professeur de philosophie et de théologie, il obtient un doctorat en philosophie (1919), en théologie (1922) et en droit canonique (1930). Doyen de deux facultés de l'Université d'Ottawa, il est nommé en 1930 évêque de Gravelbourg et transféré au début de 1931 au siège archiépiscopal de Québec. Il devient cardinal en 1933. Partisan de la participation canadienne au Deuxième Conflit mondial, il rend visite, en 1944, aux soldats canadiens en Grande-Bretagne, en Italie, en Belgique et en Hollande. Victime, à partir de 1946, de plusieurs crises cardiaques, il est décédé en Californie en janvier 1947. Jean LeBlanc, *Dictionnaire biographique des évêques catholiques du Canada*.....Ottawa, 2002, Wilson & Lafleur, p. 859-866.

1941, l'archevêque de Québec suggère la tenue d'un congrès de l'éducation²⁴. Lors d'une séance spéciale de la Commission de coordination et d'examens à Montréal au début de janvier 1942, à la formule d'un congrès le surintendant Doré préfère celle d'une enquête menée sous les auspices de la Commission de coordination et d'examens²⁵. Selon Doré, il s'agira d'une enquête touchant certains points faibles du système scolaire dont le plan devrait être établi par les membres de la Commission de coordination. Une fois celui-ci complété, la Commission le communiquera à toutes les personnes intéressées et les invitera à soumettre des mémoires sur chacun des points à discuter. Après étude de ces mémoires, la Commission pourra faire connaître ses conclusions, si elle le juge à propos, au cours d'une séance publique²⁶. Villeneuve, qui fait partie de la Commission de coordination, se rallie à l'opinion de Doré et donne son accord à la procédure suggérée par celui-ci.

Après de longues délibérations, le plan suivant est adopté : l'école primaire à ses divers degrés sera le premier sujet de l'enquête; il sera ensuite question de l'organisation pédagogique (programmes, formation des professeurs et matériel scolaire), de l'organisation administrative, de la fréquentation scolaire et des problèmes financiers²⁷. La première question pouvant porter à confusion, le cardinal Villeneuve fait préciser le libellé de la proposition afin qu'y soient incluses non seulement l'école primaire élémentaire, mais également l'école primaire complémentaire et l'école primaire supérieure. Au cours de la même réunion, une première liste des groupes sélectionnés est préparée, soit les principaux d'écoles normales, les inspecteurs d'écoles, les supérieurs provinciaux et les supérieures provinciales des congrégations enseignantes, les associations d'instituteurs et d'institutrices, le Comité permanent de l'Enseignement secondaire et le Conseil supérieur de l'Enseignement technique, les Commis-

²⁴ *PVCC*, 16 février 1942, p. 14.

²⁵ Voir réunion de la Commission de coordination du 10 janvier 1942 in *PVCC*, 16 février 1942, p. 14s. Les commissions permanentes du Comité catholique viennent d'une suggestion faite par le cardinal Jean-Marie Rodrigue Villeneuve à l'occasion de la réception officielle du premier ministre Duplessis en septembre 1936 (Cf., *PVCC*, 23 septembre 1936, p. 14 et 15). L'archevêque de Québec avait suggéré de créer des sous-comités pour améliorer et accélérer le travail du Comité catholique. Il faudra quelques réunions au Comité catholique pour en arriver à une formule acceptable, celles de commissions permanentes composées entièrement et exclusivement de membres du Comité catholique. Les trois premières commissions sont la Commission de coordination et d'examens, la Commission des programmes et des manuels et la Commission des finances et législation (Cf. *PVCC*, 1^{er} décembre 1937 p. 5 et 6 et *PVCC*, 2 février 1938). L'organigramme du Comité catholique comprendra également des sous-comités composés de membres du Comité catholique et de membres extérieurs qui « débroussailleront le terrain » pour le compte des Commissions permanentes, comme par exemple le sous-comité de réorganisation des écoles ménagères régionales, le sous-comité de l'enseignement agricole et le sous-comité pour étudier les amendements au fonds de pension des enseignants. (Cf. *PVCC*, 2 février 1938, p. 2). Le nombre des commissions permanentes augmentera au fil des ans et des besoins.

²⁶ *PVCC*, 16 février 1942, p. 14, 15.

²⁷ *Ibid.*, p. 15.

sions scolaires des principales cités de la Province, et diverses organisations scolaires, ouvrières, agricoles et financières. Une invitation publique sera également lancée à toute personne ou groupement désireux de faire connaître son opinion. Les mémoires devraient être adressés au surintendant avant le 1^{er} avril 1942, être considérés comme confidentiels jusqu'à cette date et ne pas être reproduits ou commentés dans les journaux avant la fin de l'enquête²⁸.

Quatre-vingt-sept individus ou groupes participent à l'enquête scolaire du Comité catholique de 1942. Cinq membres du Comité catholique, quatre évêques (Labrie, Limoges, Ross, Courchesne) et un laïque (Esdras Minville) déposent des mémoires. La liste des intervenants comprend en outre douze principaux d'écoles normales, vingt-sept inspecteurs d'écoles, quatre commissions scolaires (Montréal, Québec, Verdun, Shawinigan), sept communautés de frères enseignants, 18 communautés ou institutions de religieuses enseignantes, cinq individus, quatre instituts ou écoles de pédagogie. Les résultats de la première partie de cette consultation sont rendus publics à l'occasion de deux réunions de la Commission de coordination et d'examen qui se tiennent au mois de novembre 1942²⁹.

Au cours de la première, le surintendant Doré présente une synthèse des résultats de l'enquête. Selon lui, la raison d'être de l'école fait l'unanimité : elle doit permettre à l'enfant «de donner à ses aptitudes un rendement plus dru et de meilleure qualité, durant toute sa vie.³⁰» Cette belle unanimité connaît toutefois des nuances, suivant que les intervenants privilégient comme valeur humaine la variable religieuse, nationale, personnelle ou encore sociale. Mais la véritable polyphonie commence lorsqu'on aborde la question des rôles respectifs de la volonté ou de l'intelligence dans la formation de la personne humaine et de la préséance que l'on veut accorder à la formation du caractère par rapport au développement des facultés intellectuelles.

Plusieurs répondants souhaitent que l'école primaire privilégie la formation du caractère, celle-ci étant considérée comme la création d'habitudes ou d'automatismes physiques, intellectuels, moraux et religieux. Mais la majorité des autres veulent que l'école primaire ait pour objet l'instruction d'abord en vue de l'éducation, la croissance des facultés intellectuelles

²⁸ PVCC, 16 février 1942, p. 15.

²⁹ PVCC, 2 décembre 1942, p. 4-30.

³⁰ *Ibidem.*

allant de pair avec la formation physique et morale de l'enfant³¹. Pour illustrer cette prise de position, on cite longuement le témoignage de Mgr Napoléon Labrie, le vicaire apostolique du Golfe Saint-Laurent, qui vient de faire son entrée au Comité catholique³².

Une fois l'objet de l'école primaire à ses divers degrés dégagé, l'étape suivante porte sur les matières à enseigner. Une certaine unanimité se dégage en faveur de la religion, de la langue maternelle et des mathématiques comme matières essentielles. Les partisans de l'approche classique (instruction de pair avec l'éducation) sont de cet avis, estimant en plus que l'on doit alléger les programmes de l'élémentaire. Selon eux, nécessité il y a de simplifier les programmes et de réduire la durée du cours élémentaire.

D'autre part, le cours complémentaire (8^e et 9^e années), qui devrait en principe permettre de diversifier les connaissances de l'enfant et de lui donner la possibilité de s'orienter selon ses aptitudes serait, de l'avis presque général, un « leurre »³³. Ce sont des classes creuses, à refondre et à repenser complètement. Des critiques analogues sont adressées au primaire supérieur (10^e, 11^e et 12^e années) dont l'objet devrait être « d'accroître la culture générale des élèves qui ont certaines aptitudes aux arts libéraux ou mi-libéraux mi-techniques, de la finance, du commerce, de l'industrie, du service civil (fonctionnarisme). Or cet objet ne serait réel, ou ne signifierait quelque chose que dans les écoles de jeunes filles. Et c'est sans doute pourquoi l'enseignement féminin semble satisfait du cours actuel et en demande son maintien.³⁴»

3.1.3 Les programmes, la formation des maîtres et le matériel scolaire

Les réponses aux deux autres questions de l'enquête scolaire, l'amélioration pédagogique et l'amélioration administrative de l'ensemble de l'enseignement primaire, fournissent une série de renseignements sur les besoins et les faiblesses de l'éducation au Québec tels qu'ils sont identifiés par les éducateurs des années 1940. L'amélioration pédagogique passe par les

³¹ *Ibid.*, p. 18.

³² *Ibid.*, p. 19.

³³ *Ibid.*, p. 20.

³⁴ *Ibidem.*

programmes, la formation du personnel et le matériel scolaire³⁵. Alors qu'il existe une certaine unanimité autour de la durée du primaire élémentaire (cinq ans, six ans au maximum), les divergences d'opinion se multiplient à propos du complémentaire et du primaire supérieur. Dans le cas du primaire complémentaire, certains proposent soit son abolition pure et simple, soit son allègement, soit l'ajout de nouvelles matières comme l'éducation physique et l'éducation civique, ou encore d'éléments d'enseignement ménager pour les filles et d'enseignement agricole et artisanal pour les garçons.

Au niveau du programme du primaire supérieur, quatre pistes de solution émergent : le maintien du programme dans sa forme actuelle, sa disparition, son assimilation au programme des *high schools* et, finalement, la création d'un programme calqué sur celui des humanités modernes. Alors que les porte-parole de l'enseignement féminin se disent plutôt satisfaites du programme actuel, la direction des HEC et les jésuites n'en voient pas l'utilité. Les Frères des Écoles chrétiennes de Sainte-Foy et le Bureau des Commissaires d'écoles catholiques de Québec favorisent, pour leur part, la création d'un primaire supérieur avec humanités modernes. Les Frères de Saint-Gabriel, les Clercs de Saint-Viateur et la Commission des Écoles catholiques de Montréal souhaitent l'adoption pure et simple du programme des *high schools*.

À cet égard, le mémoire des Frères des Écoles chrétiennes ne manque pas d'être instructif. En plus de reprendre certains points de vue énoncés dans les années 1920, ils y rejettent, d'entrée de jeu, la terminologie en usage du primaire élémentaire, complémentaire et supérieur qu'ils jugent équivoque et de nature à engendrer de la confusion. Ils estiment que cette appellation ne correspond pas à la réalité et que le primaire complémentaire et le primaire supérieur appartiennent tout simplement à l'ordre du secondaire. Les auteurs du mémoire du Bureau des commissaires de Québec sont du même avis que les Frères des Écoles chrétiennes concernant la terminologie.

La proposition concernant les humanités modernes procède du constat que l'école secondaire n'existe pas dans le Code scolaire du Québec, ce qui, sur le plan juridique, est exact. Sans doute parce qu'ils ont le sentiment d'avancer en terrain miné et de contredire l'autorité, les Frères de Sainte-Foy utilisent le mode d'interrogation rhétorique et demandent s'il est

³⁵ Synthèse des mémoires adressés au Surintendant de l'Instruction publique en réponse à la deuxième et à la troisième questions inscrites à l'agenda de l'enquête scolaire, BAnQ, Fonds E13/1960-01-032/1690.96-42, boîte 1690, 14 p., p.1.

possible, voire souhaitable, que tous les adolescents passent par les humanités classiques et s'il n'existerait pas d'autres avenues aboutissant à l'université. Ils donnent l'exemple de la France et de la Belgique qui ont adopté les humanités classiques et modernes, les pays de langue anglaise et les universités canadiennes qui ont plusieurs sortes de baccalauréats.

Deux camps s'affrontent au sujet de la formation du personnel, ceux qui font de la culture de l'intelligence et ceux qui font de la formation du caractère l'objet premier de l'école³⁶. Cette distinction a des répercussions sur les suggestions faites à propos des manuels scolaires, de la formation des maîtres et de leur rémunération, de même qu'au sujet du contenu des bibliothèques³⁷.

3.1.4 Unification et coordination de l'enseignement

Contrairement à ce que les rédacteurs du résumé laissent entendre dans les deux notes préliminaires précédant les réponses aux dernières questions, qui traitent de l'amélioration de l'organisation administrative de l'école primaire, plusieurs groupes se sont écartés du cadre existant et ont abordé le problème de l'unification et de la coordination de l'enseignement public, général et professionnel³⁸. En plus des jésuites qui « ont évoqué le sujet sans présenter aucun plan précis », les Frères de l'Instruction chrétienne et le Bureau des Commissaires d'écoles catholiques de Québec « ont dressé un plan pédagogique assez précis d'enseignement public primaire et secondaire, et demandé la création d'une université nationale qui en maintiendrait la cohésion et décernerait les certificats d'études, immatriculations, baccalauréats, mais ils ne suggèrent aucune organisation administrative de cet enseignement, ni aucun moyen de concilier leur demande avec le reproche insistant que l'on fait du système actuel de donner trop libre cours aux empiètements, chevauchements, doubles emplois.³⁹»

Pour des raisons inexplicables (mauvaise lecture ou censure?), les auteurs des notes préliminaires ne rendent pas justice au contenu de plusieurs des mémoires présentés, les Frères des Écoles chrétiennes de Sainte-Foy et les commissaires de Québec n'étant pas les seuls à

³⁶ *Synthèse des mémoires...*, p. 1. BANQ (Québec), fonds E 13, etc.

³⁷ *Ibid.*, p. 2.

³⁸ *Ibid.*, p. 9.

³⁹ *Ibidem.*

préconiser l'alignement du primaire supérieur ou de l'école secondaire sur le modèle du *high school*. C'est le cas également du provincial des Frères de la Charité qui, en plus de recommander la suppression du primaire complémentaire, propose, dans l'hypothèse où cet ordre d'enseignement survivrait à l'enquête, de l'arrimer au programme du *high school* à deux degrés⁴⁰. Les Frères du Sacré-Cœur (mémoire 56) formulent une demande analogue⁴¹. Quant au directeur de l'École supérieure de Commerce de Québec, après avoir fait remarquer que l'utilisation du mot primaire dans l'expression « primaire supérieur » porte à confusion, il souhaite que celui-ci soit modelé sur le *high school*, avec un premier degré (7^e et 8^e années) et deuxième degré (9^e--12^e années)⁴².

Dans la lettre de présentation de son mémoire, l'Association des parents des Académies Saint-Léon et Saint-Paul de Westmount estime qu'elle est allée au-delà des questions officielles posées parce qu'elle croit « que le grand défaut de notre système scolaire réside dans le manque de coordination entre les différentes branches de l'enseignement : primaire, secondaire, technique et universitaire. Ce manque de coordination persistera sans doute tant que le gouvernement ne jugera pas à propos d'établir un ministère de l'Instruction publique, tel qu'il existe en Angleterre, en France, aux États-Unis et dans les autres provinces canadiennes.⁴³» De toute façon, elle se déclare en faveur d'un cours élémentaire d'une durée de six ans, de l'enseignement de l'anglais à partir de la troisième année, de l'uniformisation des manuels scolaires et de la création d'un véritable système secondaire public. À son avis, le système existant (collèges classiques privés et primaire supérieur public) sert deux classes de la société, la classe aisée et la classe moins fortunée, la première pouvant se rendre à l'université tandis que la seconde peut gagner sa vie plus tôt.

L'Association souligne également que le cours classique est très long et très coûteux, ne prépare qu'aux professions libérales, ne répond pas adéquatement lui non plus aux besoins du pays et que la démocratie exige qu'on corrige la situation : « Il semble qu'il y ait ici une injustice à redresser, ajoute-t-elle, et que les Canadiens Français de cette province sont victimes d'une situation en contradiction avec les principes les plus élémentaires de la démocratie, qui

⁴⁰ *Mémoire 57.*

⁴¹ *Mémoire 56.*

⁴² *Mémoire 53.*

⁴³ *Lettre de présentation, Mémoire 89.*

veut que tous les citoyens aient une chance égale. Il serait donc à l'avantage des Canadiens Français de cette Province que le cours de l'école publique soit modifié et qu'il ait un point de liaison avec le cours secondaire, les grandes écoles et l'Université de façon à ce que l'élève assez doué puisse parvenir aux grandes écoles et à l'Université via l'école publique et que l'élève, pour qui la onzième année est la dernière, parte de son école muni d'un diplôme ayant la même valeur que celui obtenu par ses compétiteurs de langue anglaise.⁴⁴» L'Association des parents de Westmount n'est pas la seule à évoquer la création d'un ministère de l'Instruction publique. Le Comité conjoint des Organisations de transport ferroviaire est du même avis⁴⁵.

Du côté des inspecteurs d'écoles, qui représentent 25% des intervenants, la fréquentation scolaire obligatoire fait l'unanimité. Pour l'enseignement de l'anglais, la norme fluctue, de la troisième année en montant. Quelques-uns fournissent des renseignements de première main sur le décrochage scolaire dans les régions rurales. D'autres évoquent les difficultés financières auxquelles ils sont confrontés lorsqu'ils veulent procurer une éducation supérieure à leurs propres enfants. Un autre, Paul Hubert, déplore le fait qu'on ne s'intéresse pas assez à l'éducation des garçons. L'inspecteur Boily aborde le modèle du *high school* et y va d'un argument de gros bon sens : si le modèle a été expérimenté et a fait ses preuves, pourquoi ne pas l'utiliser. Quelques-uns des inspecteurs réclament un primaire supérieur qui soit « pratique, utilitaire », pour tout dire professionnel.

Si la création d'un ministère de l'Instruction publique, la création d'un ordre d'enseignement secondaire et l'adoption du modèle *high school* ne trouvent qu'un lointain écho dans la synthèse préparée par les fonctionnaires du DIP, d'autres suggestions, comme la diminution du nombre de commissions scolaires et d'écoles de rang, la centralisation scolaire, l'école gratuite, la création de différentes commissions pédagogiques, dont l'une adjointe au Comité catholique, ne sont que rapidement évoquées, alors qu'on insiste sur une recommandation voulant que tout l'enseignement primaire demeure sous le contrôle du Conseil de l'Instruction publique.

⁴⁴ *Mémoire de l'Association des parents des Académies Saint-Léon et Saint-Paul de Westmount*, p. 3.

⁴⁵ *Mémoire 81*.

3.1.5 Adoption de la fréquentation scolaire obligatoire

Menée sous les auspices du Comité catholique, l'enquête scolaire de 1942 sert bien les intérêts et la volonté de changement du nouveau gouvernement libéral d'Adélard Godbout qui veut instaurer la fréquentation scolaire obligatoire. Elle s'inscrit d'ailleurs à l'intérieur d'une campagne de persuasion aussi bien des évêques et des laïcs, membres du Comité catholique, que des élus du peuple et du grand public⁴⁶. Ayant en main les résultats de celle-ci, les membres de la Commission permanente de coordination et d'examens du Comité catholique abordent le problème de la fréquentation scolaire, au cours d'une première réunion au mois de novembre 1942. Deux raisons justifient leur démarche. Ils estiment tout d'abord que les grandes divisions du programme scolaire ne peuvent être déterminées « sans que l'on soit d'abord fixé sur le nombre d'années pendant lesquelles l'action formatrice de l'école pourra s'exercer sur l'enfant.⁴⁷ » En second lieu, compte tenu de « la désertion hâtive de l'école par une forte proportion des enfants et des absences multipliées d'un grand nombre d'autres », la Commission estime de son devoir « de mettre immédiatement à l'étude la question de la fréquentation scolaire obligatoire.»⁴⁸

Après discussion, la Commission de coordination et d'examens adopte alors la résolution suivante :

Considérant que c'est le devoir des responsables de l'éducation de faire en sorte que chaque enfant reçoive la formation qui lui est nécessaire pour remplir son rôle de citoyen chrétien dans la société actuelle; considérant que cette fréquentation ne semble (pas) être obtenue par la persuasion; considérant par contre qu'il serait inutile d'obliger des enfants à fréquenter une école qui ne répond ni à leurs aptitudes ni à leurs attrait; considérant que ce serait une pure perte pour la nation et une injustice pour les enfants que de forcer ceux-ci à prolonger leur scolarité dans un genre d'école qui ne leur permet pas de progresser selon leurs possibilités; la Commission 1^e suggère que la loi scolaire soit modifiée de manière à ce qu'il soit clairement défini que tout enfant a le droit de fréquenter l'école dès l'âge de cinq ans révolus; 2^e opine en faveur de la fréquentation obligatoire depuis l'âge de six ans révolus jusqu'à celui de quatorze ans révolus, à

⁴⁶ Les différents aspects de la campagne de persuasion menée par le Parti libéral et le gouvernement Godbout pour faire adopter la mesure sont relatés dans Dominique Marshall, *Aux origines sociales de l'État-providence...*, Montréal, PUM, 1998, p.26s, et dans Jean-Guy Genest, *Godbout*, Québec, Septentrion, 1996, p.239s.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 24.

⁴⁸ *Ibidem.*

moins que l'enfant n'ait obtenu avant cet âge le certificat de 7^e année; 3^e recommande que ces années de scolarité obligatoire soient organisées de manière à répondre aux aptitudes diverses des enfants et, qu'à cette fin, l'enseignement dans les écoles publiques de cette Province, se donne d'après un programme flexible et variable qui, tout en favorisant le développement des dispositions naturelles, réponde aux besoins de l'heure et du milieu.⁴⁹

Huit jours plus tard, la même Commission approuve, à partir d'un texte rédigé par le Père Marie-Alcantara Dion⁵⁰, la configuration dans laquelle devraient s'inscrire les nouveaux programmes d'études à finaliser, ces cadres nous dit le PVCC, concordant « de près avec la plupart des projets esquissés par les divers groupes d'éducation de cette Province dans les mémoires soumis à Monsieur le Surintendant⁵¹ ». La Commission en arrive à trois conclusions : 1^e conserver pour le cours élémentaire, ou enseignement du premier degré, un programme de sept années; 2^e ajouter à ce premier cycle un cours dit de second degré et comprenant quatre ou cinq années d'études, dont la première au moins serait de culture générale et les autres soit de culture générale, soit de spécialisation scientifique, agricole, technique ou commerciale; 3^e prévoir, comme sanction de ces études, au moins deux certificats qui seraient accordés, l'un à la fin du premier cycle et l'autre à la fin du second, ce dernier certificat devant être reconnu par les universités comme certificat d'immatriculation⁵².

Indication que le surintendant Doré et le gouvernement libéral veulent accélérer l'adoption de la fréquentation scolaire obligatoire, le dossier est repris lors d'une réunion spéciale du Comité catholique qui se tient au mois de décembre 1942. D'entrée de jeu, Doré affirme que cette réunion marque une étape historique importante dans l'évolution du système scolaire public québécois⁵³. Il profite de l'occasion pour rappeler l'évolution du dossier, en particulier

⁴⁹ *Ibid.*, p. 24, 25. Les membres de la Commission présents sont le cardinal Villeneuve, l'archevêque de Montréal, Joseph Charbonneau, les évêques Forget (Saint-Jean), Lafortune (Nicolet), Desranleau (Sherbrooke), le surintendant Doré, Cyrille-F. Delâge, Joseph-Philippe Labarre, J.-A. Trudel et Michael McManus.

⁵⁰ Appartenant à l'Ordre des franciscains (o.f.m.), le Père Dion avait fondé en 1941 avec l'abbé Georges Perras, p.s.s. qui sera doyen de la Faculté des Arts de l'Université de Montréal, l'École normale secondaire dont le but était de préparer les prêtres à l'enseignement secondaire. Le Père Dion avait poursuivi des études à l'Université de Milan où il avait obtenu un doctorat en philosophie. Professeur titulaire de pédagogie à la faculté des Lettres de l'Université Laval (1935), il a été associé de près aux travaux du Comité catholique au cours des années 1940 et, en tant qu'aumônier, aux mouvements des guides et des scouts catholiques. Il meurt subitement en 1949 à l'âge de 52 ans. Cf. Claude Galameau, *Les Collèges classiques au Canada français*, Montréal, Fides, 1978, p. 69 et 71. Voir également *Le Père Marie-Alcantara Dion, o.f.m. 1897-1949*, tiré à part de la revue *Le Feu*, vol. IV, no 24, mars 1950, p. 70-127.

⁵¹ PVCC, 2 décembre 1942, p. 24

⁵² *Ibid.*, p. 25.

⁵³ PVCC, 17 décembre 1942, p. 7.

la séance du début de novembre au cours de laquelle la Commission de coordination et d'examens a accepté d'une façon unanime le principe de la scolarité obligatoire. Il répond également aux gens qui soutiennent que le Comité catholique a cédé aux pressions de l'extérieur et conclut : « La fréquentation obligatoire est le premier, non l'unique remède à suggérer au législateur pour assurer une rapide amélioration de notre système d'enseignement. Bon nombre des anomalies et des lacunes soulignées dans mon rapport de 1939-1940 sont encore à corriger [...].⁵⁴»

Le cardinal Villeneuve intervient ensuite et signale que, sur le plan doctrinal, l'enseignement pontifical en matière d'intervention de l'État en éducation a évolué et qu'il a « [...] autrefois eu des hésitations en face de la thèse des pouvoirs publics d'imposer l'instruction obligatoire », mais que « [...] maintenant, la doctrine catholique est nette et ferme sur le point jadis discuté, et qu'il n'y a plus lieu d'éprouver le moindre scrupule pour la question de droit.⁵⁵» Et il ajoute : « La question d'opportunité toutefois demeure, c'est une matière libre. Chacun peut en juger à son gré, selon ses propres observations.⁵⁶» Par cette distinction entre la question de droit ou de principe et la question d'opportunité, le prélat, en casuiste averti, essaie de corriger le tir et de faire oublier les positions historiques conservatrices défendues par l'Église du Québec au début du vingtième siècle, tout en offrant une porte de sortie aux membres actuels du Comité catholique qui seraient tentés de s'y accrocher.

Quand le surintendant procède à la mise aux voix de la recommandation unanime de la Commission de coordination et d'examens, vingt-deux membres du Comité catholique présents, 13 évêques et 9 membres laïcs, votent en faveur, tandis que quatre évêques et deux laïcs votent contre. Dans le camp des opposants, se retrouvent Alfred Langlois (évêque de Valleyfield), Arthur Douville (évêque de Saint-Hyacinthe), Alfred-Odilon Comtois (évêque de Trois-Rivières) et Henri Belleau (vicaire apostolique de la Baie-James); du côté des laïcs, le juge H.-A Fortier et Sir Mathias Tellier, ex-juge en chef de la Cour d'appel du Québec. Thomas Chapais, le membre laïc le plus ancien du Comité catholique, n'assiste pas à la réunion. L'approbation, par le Comité catholique, du principe de la fréquentation scolaire obli-

⁵⁴ *Ibid.*, p. 13.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 14.

⁵⁶ *Ibidem.*

gatoire jusqu'à 14 ans pave la voie au dépôt, puis à l'adoption par l'Assemblée législative d'un amendement à la Loi de l'Instruction publique. Ce qui sera fait en février 1943⁵⁷. Cette loi prévoyait également la disparition de la rétribution mensuelle pour tous les élèves du cours élémentaire.

3.2 La refonte du programme des écoles primaires élémentaires

Une fois le principe de la fréquentation scolaire obligatoire adopté, la révision du programme des écoles primaires élémentaires amorcée en 1937 peut être réactivée. L'opération est loin d'être simple. Elle engage une sous-commission composée de 18 membres d'office (quatre membres provenant du Comité catholique et 14 membres adjoints venant de l'extérieur), deux des trois commissions permanentes du Comité catholique (la Commission de coordination et d'examens et celle des programmes et des manuels), et comporte un processus assez lourd de rétroaction continue entre la sous-commission, ses sous-comités, les deux Commissions permanentes et le Comité catholique qui coiffe la pyramide et prend les décisions ultimes.

La lourdeur du processus ne s'arrête pas là. Le *Procès-verbal* du 2 mai 1945 nous apprend que la Sous-commission chargée de la révision du programme du primaire élémentaire comprend deux sections et qu'au 1^{er} mai 1945 la section française a siégé 96 fois et la section anglaise 37⁵⁸. En plus de la Sous-commission, plusieurs sous-comités ont également siégé à plusieurs reprises, soit 41 séances pour celui de la religion, 28 pour celui du français et 25 pour celui de l'anglais, 9 pour le sous-comité de géographie et deux séances chacune pour le sous-comité d'hygiène et celui de l'agriculture. Suite à ce bilan, le surintendant considère que le gros du travail de la Sous-commission est terminé.

Les projets de programme de grammaire française, d'analyse et de géographie ont été livrés au Comité catholique en février 1945 et ceux de lecture française, d'arithmétique et d'enseignement ménager l'ont été au début de mai, en même temps qu'une version révisée des premiers, le Comité catholique disposant généralement d'un mois pour proposer les der-

⁵⁷ *Loi concernant la fréquentation scolaire obligatoire*, 7 George VI, chap. 13, sanctionnée le 26 mai 1943.

⁵⁸ *PVCC*, 2 mai 1945, p. 6.

nières corrections. Incidemment, les travaux de préparation de ce nouveau programme se font sous l'intendance de Victor Doré qui ne quitte son poste qu'en décembre de 1946 et au début du deuxième mandat de Maurice Duplessis revenu à la tête de l'État en 1944⁵⁹.

3.2.1 Divergences de vues et approbation définitive

Le dépôt des premières versions des programmes révisés et des corrections proposées par les membres du Comité catholique donne lieu à des échanges de vues qui indiquent que les membres du Comité catholique ne sont pas tous sur la même longueur d'ondes et toujours bien renseignés. L'évêque de Rimouski, Georges Courchesne, qui reprend les arguments d'Esdras Minville mentionnés dans l'enquête scolaire de 1942, est préoccupé par le fait que les enfants commencent leurs études classiques à un âge trop avancé et se demande « si l'on peut espérer qu'avec le nouveau programme l'enfant arrivera au cours classique à douze ans.⁶⁰ » Le surintendant Doré, que cette considération semble agacer, réplique que « le nouveau programme n'a pas particulièrement en vue la préparation au cours classique, attendu que cette fin spéciale n'intéresse que deux pour cent des élèves de nos écoles élémentaires.⁶¹ » Pour Victor Doré, les instructions données à la Sous-commission sont claires : le programme d'études est de sept ans avec un âge d'entrée de six ans. Dans ces conditions, l'enfant devrait compléter son cours élémentaire à l'âge de 13 ans. Rien n'empêche, selon lui, que les enfants qui ont un quotient intellectuel supérieur à la moyenne puissent terminer le cours élémentaire à 12 ans. Dans le même ordre d'idée, le vicaire apostolique du Golfe Saint-Laurent, Napoléon-Alexandre Labrie, fait remarquer que, parce qu'il met l'accent sur l'enseignement de la religion, de la langue et de l'arithmétique, le nouveau programme devrait donner la possibilité à bon nombre d'élèves d'obtenir le certificat d'études élémentaires à douze ans, si l'on prend en compte la performance des bons professeurs⁶².

⁵⁹ Dans son intervention lors de la visite de courtoisie qu'il fait au Comité catholique le 27 septembre 1944, le premier ministre Duplessis ne fait aucune allusion à la préparation du nouveau programme du primaire élémentaire, mais insiste plutôt sur les défis à relever dans le financement de l'éducation. [PVCC, 27 sept. 1944, p. 9 et 10].

⁶⁰ PVCC, 2 mai 1945, p. 11.

⁶¹ *Ibid.*, p. 11.

⁶² *Ibid.*, p. 12.

Au cours d'une autre rencontre, l'évêque de Nicolet, Alfred-Odilon Comtois, qui est membre de la Sous-commission, se fait un devoir de rappeler à ses collègues que celle-ci a suivi les instructions du Comité catholique concernant la durée du cours. À propos de la distribution des matières en 2^e et 3^e années, il mentionne que l'organisme a basé ses décisions sur des enquêtes ou des tests organisés de façon scientifique dans les pays les plus avancés. Il semble, d'ailleurs, que les programmes en question soient trop chargés, d'où le report de l'apprentissage de certaines notions aux années suivantes. D'après lui, le nouveau programme « débute plus lentement, mais il procède ensuite plus rapidement à partir de la 4^e année, c'est-à-dire lorsque les élèves ont acquis les puissances d'assimilation nécessaires.⁶³ » Cette discussion amène le Comité catholique à différer son approbation de la durée du cours primaire élémentaire à la fin du travail de révision de l'ensemble du programme.

La plus grande partie du nouveau programme reçoit une approbation temporaire en mai 1946 et est mis à l'essai pendant l'année scolaire 1946-1947 dans les trois premières années du primaire élémentaire. L'ensemble du programme est approuvé définitivement l'année suivante et l'entrée en vigueur des six premières années du cours est approuvée pour le mois de septembre 1947 et des sept années pour l'année scolaire 1948-1949. Mais, contrairement à ce que l'on pourrait croire, la réforme complète du primaire élémentaire est loin d'être terminée. Les nouveaux manuels ne sont pas prêts à temps, une nouvelle sous-commission doit se pencher sur une problématique qui n'avait pas été prévue, les difficultés que l'on rencontre dans l'application du nouveau programme dans les écoles rurales à division multiples, quelques programmes ne sont pas finalisés (bienséance, culture physique, agriculture, connaissances usuelles et dessin)⁶⁴. En fait l'approbation définitive du nouveau programme des écoles primaires élémentaires ne sera donnée qu'au printemps de 1948⁶⁵.

3.2.2 Un programme axé sur la langue française, la religion catholique et les mathématiques

Le Programme d'études des écoles primaires élémentaires, édition de 1948, compte environ 500 pages et celui de l'édition de 1951, un peu plus de 550. Trois matières, la formation

⁶³ *Ibidem*.

⁶⁴ *PVCC*, 7 mai 1947, p. 7, 8 et *PVCC*, 24 septembre 1947, p. 5, 45, 46.

⁶⁵ *PVCC*, 7 mai 1948, p. 7.

morale, l'écriture et l'histoire du Canada ont été ajoutées aux quatorze originellement inscrites, soit la religion, la langue française, l'arithmétique, la géographie, la culture physique, le dessin, l'enseignement ménager, les connaissances usuelles, l'agriculture, l'hygiène, les bien-séances, l'initiation à la musique, les travaux manuels et la langue seconde (l'anglais n'est pas spécifiquement mentionné). Alors que les principes directeurs tiennent en une vingtaine de pages, le programme de religion (directives pédagogiques, prières, catéchisme, histoire sainte et liturgie) s'étend sur près de 200 pages et celui de langue française près d'une centaine.

Les plages horaires de l'enseignement des différentes matières sont présentées en fonction des classes à divisions multiples ou à division unique⁶⁶. Elles fournissent une bonne indication de l'importance que les membres du Comité catholique accordent aux diverses matières inscrites au programme. Sur une base hebdomadaire, l'enseignement de la langue française arrive en tête de l'emploi du temps avec une moyenne variant entre 9h et 12h, suivi de la religion avec une moyenne de 4h (sauf 5h pour la 6^e dans les classes à division unique) et des mathématiques avec des moyennes oscillant entre 3h à 5h 30. Des périodes de 30 minutes par semaine sont prévues pour le chant et le solfège. L'histoire du Canada, liée dans certains cas à la géographie, a droit à une période de temps variant entre 20 minutes et 1h30, tandis que l'hygiène et la culture physique occupent une moyenne d'une heure. Deux heures/semaine dans les classes à division unique et 1 heure dans celles à divisions multiples sont réservées à l'enseignement de l'anglais prévu uniquement en 6^e et 7^e années.

La présentation liminaire du surintendant de l'Instruction publique et la section sur les principes directeurs établissent clairement les objectifs et les enjeux de la réforme adoptée. Dans la première, le surintendant Desaulniers rappelle les trois objectifs visés par la Commission des programmes et des manuels, dans la révision des programmes: le maintien de l'importance de la religion (catholique) dans l'économie globale de l'ensemble du programme, tout en en rajeunissant et en vivifiant l'enseignement; la simplification et l'allègement du programme existant; et, l'insertion du nouveau programme, « dans des cadres flexibles et mobiles pouvant se resserrer et s'élargir selon l'initiative des maîtres, les aptitudes des élèves

⁶⁶ Province de Québec, *Programme d'études des écoles primaires élémentaires 1948*, Québec, DIP, 1948, p. 64.

et les besoins du milieu.⁶⁷ Il soutient également que l'on veut attirer l'attention des éducateurs sur les matières essentielles, comme la langue maternelle « médium par excellence de formation intellectuelle et morale⁶⁸ », de même que sur l'utilisation « [...] des méthodes actives qui laissent à l'enfant le libre jeu de ses facultés, favorisent le développement de ses dispositions naturelles et, de ce fait, rendent l'école plus attrayante.⁶⁹ » Ce rappel des trois grands objectifs du nouveau programme lui permet d'évoquer un peu plus loin le principe fondamental de toute éducation rationnelle qui est de « mettre constamment en activité les facultés de l'enfant de manière à en faire le plus possible le propre agent de sa formation.⁷⁰ »

Les deux premiers principes directeurs mentionnés mettent l'accent sur l'allègement du programme d'études et sur la nécessité de s'en tenir aux matières essentielles « à la formation de l'homme, du citoyen, du chrétien : la religion, la langue maternelle, l'arithmétique; un peu d'histoire, de géographie auxquelles se greffent des connaissances pratiques sur d'autres matières qu'on pourra introduire d'une façon plus formelle à mesure que le permettra le développement mental de l'enfant.⁷¹ » Les quatre autres insistent sur le rôle que le nouveau programme doit jouer dans l'autoformation de l'enfant. Il doit non seulement « mettre constamment en activité les facultés de l'enfant » et tenir compte de son développement mental, mais encore favoriser l'apprentissage des connaissances en privilégiant l'approche « des problèmes à résoudre » contribuant à « mûrir graduellement l'intelligence de l'enfant, l'habitue au travail personnel, éveillent en lui le goût et la passion de la découverte.⁷² » Le nouveau programme doit aussi recourir en principe à des procédés et des méthodes plurivalentes :

[...] a) qui tiennent compte avant tout de l'enfant tel que nous le font connaître la droite raison et la Révélation, avec ses tendances, ses besoins, ses aptitudes physiques et mentales; b) qui partent de l'observation directe des choses qu'il peut observer dans sa vie réelle; c) qui le font comprendre et apprendre en agissant; d) qui favorisent sa spontanéité, son esprit d'initiative et de coopération, l'usage de sa liberté; e) qui forment son caractère et développent sa personnalité.⁷³

⁶⁷ *Ibid.*, p. 3.

⁶⁸ *Ibidem.*

⁶⁹ *Ibidem.*

⁷⁰ *Ibid.*, p. 4.

⁷¹ *Ibid.*, p. 5.

⁷² *Ibidem.*

⁷³ *Ibidem.*

L'analyse des facteurs qui influencent le rendement et le développement des enfants permet de situer l'éducation dans le temps et dans l'espace⁷⁴. Le *Programme d'études* passe en revue les différentes phases que l'on peut identifier dans le développement psychologique de l'enfant, tant au niveau de l'observation et de la perception, qu'à celui de l'imagination, de l'intelligence, de la mémoire, de l'attention, de l'intérêt et de la motivation. Cette section est élaborée à partir d'une grille d'analyse qui divise les périodes entre la petite enfance (1 à 6 ans), la seconde enfance (6 à 12 ans) subdivisée en deux étapes (de 6 à 10 ans et de 10 à 12 ans) et l'adolescence (12 ans et plus).

Une courte section est consacrée au développement du corps de l'enfant où l'on aborde rapidement le phénomène de la puberté et, dans les trois dernières pages, on s'attarde sur la vie surnaturelle de l'enfant, une vie surnaturelle qui «bien que distincte de la vie naturelle, la pénètre toute entière, la transforme et la divinise.⁷⁵» Pour les auteurs du *Programme* catholique, « les activités de la vie surnaturelle sont donc accessibles à l'âme de l'enfant dans la mesure de son développement mental.⁷⁶»

Toujours dans la section sur la vie surnaturelle de l'enfant, l'étape de 10 à 12 ans inspire aux auteurs du *Programme* les réflexions suivantes :

De dix à douze ans, l'enfant [...] a acquis de bonnes habitudes, mais on ne peut pas dire qu'il est vertueux d'une vertu qui lui soit propre. Il est surtout vertueux de la vertu d'autrui. L'exemple de ses compagnons, de ses maîtres, de ses parents influe davantage sur sa conduite. Il commence à éprouver plus sérieusement les atteintes des vices capitaux. La vanité, l'orgueil, l'ambition, l'envie et la jalousie, la paresse, la gourmandise se manifestent plus apparemment. Mais, à moins d'avoir été accidentellement corrompu, il est plutôt chaste. Il devient batailleur, querelleur, quelquefois gamin. La poussée des inclinations mauvaises se fait plus sentir. Mais, il n'est pas encore vraiment méchant.⁷⁷

Expression concrète et actualisée de l'idéologie catholique en matière d'éducation, le *Programme d'études des écoles primaires élémentaires* de 1948, un programme allégé, est un

⁷⁴ *Ibid.*, p. 6-8.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 22.

⁷⁶ *Ibidem.*

⁷⁷ *Ibid.*, p. 24.

document qui véhicule des notions sur la nouvelle psychologie de l'enfant, sans nécessairement abandonner l'ancienne théologie sur l'enfance, sert avant tout les intérêts théologiques, moraux et catéchétiques de la religion catholique et fait de l'enseignement de la religion une matière centrale, voire capitale et fondamentale. Du côté des matières profanes, il accorde une place spéciale à la langue française et aux mathématiques, relègue la géographie, l'histoire et la langue anglaise à la portion congrue. Les sciences en sont absentes et une bonne partie de l'horaire hebdomadaire est consacrée à des brouilles comme les connaissances usuelles, la bienséance, les travaux manuels, l'initiation à la musique, etc. Dans sa forme originale et dans ses versions successives, le document témoigne globalement d'une conception traditionnelle et conservatrice de l'éducation. Répondait-il adéquatement aux attentes minimales et aux besoins spécifiques d'une société en mutation?

3.2.3 L'approche des protestants

Une rapide comparaison avec le programme officiel des écoles élémentaires protestantes du Québec témoigne d'une approche différente de celle du système public francophone⁷⁸. Sur les quinze matières (*subjects*) inscrites au programme de l'école élémentaire protestante, dans le *Handbook for Teachers in the Protestant Schools of the Province de Québec* de 1957, neuf sont obligatoires de la première à la septième année, une autre (*social studies*) l'est seulement de la première à la troisième année et cinq autres sont enseignées graduellement à partir de la deuxième année⁷⁹. Cinq matières, qui concernent plus précisément la langue anglaise (*handwriting, language, literature, reading, spelling*), se taillent la part du lion à l'intérieur du curriculum, l'arithmétique venant au second rang, suivie de très loin par l'éducation religieuse qui est jumelée à l'éducation à la santé (*health*).

⁷⁸ Sur le système éducatif protestant, voir Nathan H. Mair, *Protestant Education in Québec. Notes on the History of Education in the Protestant public Schools of Québec*, Comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1981, 369 p. Roderick MacLeod et Mary Anne Poutanen, *A Meeting of the People. School Boards and Protestant Communities in Québec, 1801-1998*, Montréal, Kingston, McGill-Queen's University Press, 2004, 507 p. Walter Pilling Percival, *Across the years. A Century of Education in the Province of Québec*, Montréal, Gazette Printing Company Ltd, 1946, 195 p. ; le même, *Education in Québec: An Explanation of the System of Education in the Province of Québec, Québec City*, Éditeur officiel du Québec, 1951; le même, *Life in School: An Explanation of the Protestant School System of the Province of Québec*, Montréal, Herald Press, 1940; le même, *Why Educate?* Toronto, J.M.Dent, 1943. Également *Handbook for Teachers in the Protestant Schools of the Province of Québec*, Québec, Department of Education, éd. 1943, 1953 et 1957.

⁷⁹ *Handbook 1957*, p. 11 et 12.

Fortement influencé à l'origine par l'anglicanisme, le système scolaire a été obligé par les événements et par l'immigration de s'ouvrir aux autres confessions chrétiennes issues du protestantisme. D'où l'habitude prise dès la fin du XIXe siècle de se considérer comme le représentant et le gardien de toutes les communautés non-catholiques et, de ce fait, de favoriser leur intégration à l'intérieur de la communauté anglophone. Selon Nathan H. Mair, cette intégration a obéi à des considérations culturelles plutôt que théologiques⁸⁰.

La philosophie de l'éducation du système anglo-protestant repose sur l'hypothèse que l'école publique peut être non confessionnelle, tout en prenant appui sur des principes religieux ou des valeurs morales⁸¹. En d'autres mots, pour sa survie, son bon fonctionnement, le développement de la culture anglaise, et pour éviter les querelles dogmatiques, les chicanes théologiques et les frictions interconfessionnelles, le système scolaire protestant a fait la promotion d'une éducation chrétienne, reposant comme il se doit sur la Bible. Dans pareil contexte, celle-ci devient le fondement de la foi, du culte et du comportement⁸². Au niveau des programmes, cette philosophie se concrétise dans deux aménagements particuliers : le *First Twenty Minutes* dans la grille horaire de l'élémentaire et l'intégration de l'étude de la Bible dans la section consacrée à la littérature et à la langue anglaise (*English Language and Literature*) du programme du *high school*.

Le *First Twenty Minutes* est une période de vingt minutes, qui se situe au début de chaque jour de classe et qui comporte une prière, la lecture d'un passage de la Bible, l'interprétation d'un hymne religieux et, au besoin, des conseils d'ordre sanitaire. Elle permet aux croyants de la grande famille protestante une forme de pratique religieuse collective, n'impliquant aucun dogme particulier et assurant le respect de la liberté de conscience, les croyants de religion juive ou musulmane et les non-croyants n'étant pas obligés d'y participer. En pratique, cela signifie que l'article 93 de l'Acte britannique de l'Amérique du Nord est respecté. Le syllabus est axé sur différents récits de la Bible et tend à favoriser une interprétation mora-

⁸⁰ Nathan H. Mair, *Protestant Education in Québec. Notes on the History of Education in the Protestant Public Schools of Québec*, Comité protestant, Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1981, p. 213.

⁸¹ *Ibid.*, p. 63, 64.

⁸² *Ibid.*, p. 210.

le et spirituelle de la vie. On recommande aux professeurs de transmettre le contenu sous forme d'histoire, dans un langage clair et simple, en insistant sur les aspects positifs⁸³.

Mais il existe, dans le système protestant, une autre façon, indirecte celle-là, d'intégrer la religion à l'école: rien, en effet, n'interdit de considérer la Bible, un texte fondamentalement religieux, comme un document littéraire et un document historique et de l'intégrer au syllabus de l'enseignement de la littérature et de l'histoire, et, de la sorte, de satisfaire les éléments les plus religieux de la communauté protestante, donc d'aller au-delà du *First Twenty Minutes*.

Au *high school*, le programme de la huitième à la onzième année aborde donc la Bible à la fois comme faisant partie du bagage intellectuel de tout homme cultivé, comme oeuvre littéraire classique et comme élément important de l'héritage culturel anglais⁸⁴. L'étude de la Bible de la 8^e à la 11^e années est intégrée à la matière *English Language and Literature*, comprenant également la lecture, la langue anglaise, la composition et la littérature anglaise. L'angle retenu est celui d'une révélation graduelle du dessein de Dieu concernant l'homme et l'univers. On y reprend les divers éléments abordés à l'élémentaire regroupés de la façon suivante: les grands récits de l'Ancien Testament (8^e année), la vie de Jésus et la venue du Royaume (9^e année), la connaissance de Dieu à travers divers textes de l'Ancien et du Nouveau Testament (10^e année) et finalement le *Livre de Job* (11^e année)⁸⁵.

MacLeod et Poutanen estiment que l'enseignement de la religion et de la morale n'occupe plus qu'une place secondaire dans le syllabus de l'école publique protestante des années 1940 et 1950⁸⁶. L'analyse des *Manuels des enseignants* indique toutefois que le programme d'études officiel n'est pas aussi restrictif qu'ils semblent le penser. En tout cas, le grand responsable de l'éducation protestante de l'époque, W. P. Percival, ne craignait pas d'affirmer,

⁸³ Department of Education, *Handbook for Teachers in the Protestant Schools of the Province of Québec*, Québec, 1953, p. 153s. Ces conseils d'ordre pédagogique sont suivis d'un choix de textes réunis autour de divers thèmes (p. 126-132). Voir également le *Handbook for Teachers in the Protestant Schools of the Province of Québec*, 1957, p. 129.

⁸⁴ *Handbook 1957...*, p. 55. Voir également Department of Education, *Handbook for Teachers in the Protestant Schools of the Province of Québec*, Québec, 1943, p. 42s, où l'intégration de l'étude de la Bible dans le cours de langue anglaise est justifié et où l'on mentionne que cette intégration est en vigueur depuis 1942.

⁸⁵ *Handbook 1957...*, p. 55-59, ainsi que le *Handbook 1943...*, p. 46-53.

⁸⁶ Roderick MacLeod et Mary Anne Poutanen, *Meeting of the People. School Boards and Protestant Communities in Québec. 1801-1998*, Montréal-Kinston, McGill-Queen's University Press, 2004, p. 344, 345. Voir la légende de la photo de la page 344.

en 1943 et en 1954, que la religion chrétienne est à la base du système protestant et que la Bible faisait partie de l'enseignement de la littérature anglaise et de l'histoire⁸⁷. Une preuve que l'aspect confessionnel du système d'éducation protestant était loin d'avoir été évacué ou n'occupait qu'une place secondaire dans le cursus scolaire.

3.3 La refonte des programmes du primaire supérieur

Avant même que les travaux sur le nouveau programme du primaire élémentaire ne soient terminés et un an avant sa démission, le surintendant Victor Doré lance un nouveau chantier. En effet, à la réunion du Comité catholique du mois de décembre 1945⁸⁸, il fait approuver une proposition visant à étudier la question de la durée et du plan général des études qui doivent faire suite au cours primaire élémentaire de l'école publique. La réforme des programmes du primaire supérieur s'inscrit donc dans la foulée de l'enquête scolaire de 1942 et dans celle de la réforme du programme du primaire élémentaire, dont l'entrée en vigueur n'est pas encore approuvée.

3.3.1 Une première ébauche

Pour le surintendant, l'étude de cette question est urgente, puisqu'il convoque au début de décembre 1945 une réunion conjointe de la Commission de coordination et d'examens et de la Commission des programmes et des manuels⁸⁹. Le programme de la réunion comporte, dans un premier temps, le rappel des grandes lignes et des conclusions de l'enquête de 1942⁹⁰. Ce rappel entraîne une très longue discussion entre les participants à la réunion,

⁸⁷ Nathan H. Mair, *Protestant Education in Québec...*, p. 203 et 204.

⁸⁸ PVCC, 5 décembre 1945, p. 6.

⁸⁹ PVCC, 6 février 1946, « Rapport de la réunion conjointe de la Commission de coordination et d'examens et de la Commission des programmes et des manuels tenue à Québec, les 12 et 13 décembre 1946 », p. 7 et 8. Participent à cette réunion, en plus du surintendant Doré, le cardinal Villeneuve, les archevêques Joseph Charbonneau (Montréal) et Alexandre Vachon (Ottawa), les évêques Alfred Langlois (Valleyfield), Philippe Desranleau (Sherbrooke), Albini Lafortune (Nicolet), Georges Melançon (Chicoutimi), l'ancien surintendant C.-F. Delâge, Hector Perrier, J-Philippe Labarre, J.-A. Trudel, Michael McManus, Gerald Coughlin, Eugène Issalys, le Père Alcantara Dion o.f.m. et le Secrétaire du DIP, B.-O. Filteau.

⁹⁰ *Ibid.*, p. 7.

l'explication donnée étant que les opinions exprimées par les individus et les groupes sont « fort nuancées et parfois divergentes ».

À l'issue des délibérations qui s'étendent sur deux jours, le rédacteur du rapport de la réunion écrit que « [...] l'assemblée se rallie » aux trois points suivants: 1^e le cours primaire du secteur public, au-delà du cours élémentaire, devrait comporter cinq années de scolarité « réparties en trois stages » distribués de la façon suivante: deux années de formation commune dont le but est « de consolider et d'accroître les notions acquises au cours élémentaire en même temps que de discerner les goûts et les aptitudes individuelles qui s'accusent à cette période de l'adolescence; 2^e deux années de culture générale avec l'ouverture de diverses avenues vers la spécialisation en fonction de l'orientation des étudiants à la sortie du cours secondaire; ce stage (étape) devrait comporter différentes sections (ou filières): générale, scientifique, commerciale, agricole, ménagère et toute autre que le Comité catholique pourrait autoriser; 3^e une cinquième année de culture générale ou de spécialisation plus avancée donnant accès à certaines institutions d'enseignement de niveau universitaire ou supérieur⁹¹. La première étape serait couronnée par un certificat (9^{ième} année), la seconde par un certificat de fin d'études secondaires (immatriculation junior) et la troisième par un certificat de 12^e année (immatriculation senior).

De toute façon, l'organigramme suggéré est inspiré directement de celui du *high school*, avec son double niveau complémentaire (*junior high school*) et supérieur (*senior high school*), ses examens et ses diplômes officiels. Tout en se gardant de remettre en cause la terminologie du primaire complémentaire et supérieur et de reconnaître expressément que le primaire complémentaire-supérieur appartient à l'ordre d'enseignement secondaire, on fait preuve d'une certaine ouverture à l'endroit de l'intégration du primaire supérieur public à l'ordre universitaire en prévoyant la création d'une cinquième année donnant accès à certaines institutions de niveau universitaire. Concrètement cela signifie que l'on essaie de régulariser la praxis de l'époque, sans pour autant remettre en question l'enseignement classique privé toujours considéré comme le seul véritable enseignement secondaire.

⁹¹ PVCC, 6 février 1946, p. 7 et 8.

L'enseignement du latin qui est intégré au curriculum du *high school* complique les délibérations des deux Commissions qui siègent en décembre de 1945. Certains participants veulent l'enseignement obligatoire du latin dès la neuvième année (« afin de permettre de découvrir les aptitudes et de mieux orienter les élèves avant le passage en dixième année⁹²»). D'autres se déclarent en faveur de l'enseignement obligatoire « ou du latin ou de la dactylographie ou de la sténographie » [sic], ce qui revient à banaliser le problème. Quelques-uns estiment que l'enseignement de ces trois matières devrait être facultatif. Faute de consensus et de vote majoritaire, la patate chaude est refillée au Comité catholique dans son entier. Deux autres questions subsidiaires que nous aborderons dans la quatrième section de ce chapitre, les collèges féminins et les sections classiques créées par les commissions scolaires, viennent se greffer à celle de l'enseignement du latin au primaire supérieur. Comme il fallait s'y attendre, la réunion des deux Commissions aboutit à la création d'une nouvelle sous-commission *ad hoc*⁹³.

Au cours de la réunion du Comité catholique, en septembre 1946, Victor Doré fait le point de la situation et le Comité catholique adopte les sept recommandations suivantes :

1° que le cours faisant suite au primaire élémentaire soit désigné sous le nom de « primaire supérieur » ou, en anglais, « High School »; 2° que ce cours comprenne deux sections [filiales]: à savoir la section commerciale et la section scientifique; 3° que la durée du cours commercial soit de quatre ans et qu'il ait pour but défini de faire acquérir les connaissances générales nécessaires aux élèves qui se proposent de prendre un emploi avec la 11^e année; 4° que la durée du cours scientifique soit de cinq ans et que ce cours ait pour but de donner une formation générale préparatoire aux écoles supérieures (normale, polytechnique, hautes études commerciales, faculté des sciences, etc.); 5° que l'examen officiel de 9^e année soit maintenu pour les deux sections; 6° que les études de 11^e année soient sanctionnées respectivement par un certificat officiel de « fin d'études commerciales » et par un certificat de « onzième année scientifique » correspondant à l'immatriculation junior des universités; 7° que les études de 12^e année soient sanctionnées par un certificat de « fin d'études scientifiques » correspondant à l'Immatriculation senior des universités.⁹⁴

⁹² *Ibid.*, p. 8.

⁹³ Les membres de cette sous-commission sont le surintendant, le Secrétaire du Comité catholique, les inspecteurs généraux des écoles normales et des écoles primaires, le Père Marie-Alcantara Dion, o.f.m., le Père Albert, capucin, Trefflé Boulanger, directeur général des études à la CECM, l'abbé Walter Houle, Sœur St-Ignace-de-Loyola, c.n.d., le Frère Robert-Marie f.i.c., Épiphané Litalien, inspecteur régional, et Lucien Hamelin, inspecteur urbain. *PVCC*, 06 février, 1946, p. 8 et 9.

⁹⁴ *PVCC*, 26 septembre 1946, p. 8 et 9. Et *PVCC*, 12 février 1947, p. 12. *PVCC*, 04 mai 1949, p. 5 et 6.

Le contenu des sections technique, classique, agricole et ménagère restait donc à régler. La Commission de coordination et d'examens qui se penche sur la question au début de l'année suivante⁹⁵ estime tout d'abord qu'il faut augmenter les ressources d'enseignement technique de l'ensemble de la Province et que la première difficulté rencontrée est celle de la coordination de cet enseignement avec celui des écoles primaires. Les écoles techniques existantes pouvant recevoir les diplômés du primaire supérieur ne sont toutefois pas assez nombreuses. Avec un programme légèrement modifié, les écoles d'arts et métiers pourraient, à la rigueur, donner aux détenteurs d'un diplôme de 9^e année la formation théorique et pratique pour en faire de bons ouvriers spécialisés. Mais, ce qui fait défaut, ce sont les écoles destinées à ceux qui terminent leurs études avant la 9^e année du cours primaire « dont un grand nombre d'élèves deviennent un fardeau pour la société parce qu'ils ne sont pas préparés ni moralement ni techniquement, à pourvoir à leurs propres besoins.⁹⁶ » La Commission recommande la création d'écoles de formation artisanale à l'intention de cette catégorie d'enfants. Pour y arriver, une entente serait requise avec le ministère du Bien-être social et de la Jeunesse, responsable des écoles d'Arts et métiers. Dans ce cas précis, la Commission évolue en terrain mouvant puisqu'il est loin d'être clair, sur le plan juridique, que le Comité catholique ait juridiction sur les écoles techniques et de formation professionnelle. La proposition est acceptée par le Comité catholique⁹⁷. La Commission recommande également que l'on permette aux commissions scolaires d'établir un cours de Lettres-Sciences allant de la 8^e à la 11^e année ou un cours classique, moyennant les modalités et les approbations nécessaires⁹⁸.

3.3.2 Une deuxième ébauche

Dans les faits, entre le début de 1947 et le début de 1949, le dossier de la réforme des programmes du primaire supérieur est inactif. Cette situation coïncide globalement avec la période d'intérim à la surintendance assurée par Joseph-Philippe Labarre. Les *Procès-verbaux* de 1947 et 1948 ne contiennent aucun rapport de la Sous-commission nommée en février de

⁹⁵ PVCC, 12 février 1947, p. 11-13.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 13.

⁹⁷ *Ibidem.*

⁹⁸ *Ibidem.*

1946. Celle-ci reprend du service en avril 1949, alors qu'elle nomme un Sous-comité chargé de «définir les buts et de rédiger les directives générales concernant l'organisation et les programmes des écoles primaires supérieures.⁹⁹» La Sous-commission corrige et adopte le rapport du Sous-comité qui siège à six reprises entre mai 1949 et janvier 1950, et le dépose à la réunion du Comité catholique en février 1950.

« Après avoir pris connaissance du travail de la Sous-commission du programme des écoles primaires supérieures depuis sa nomination en février 1946 et de l'orientation donnée par le Comité catholique le 25 septembre 1946, peut-on lire au procès-verbal, le Sous-comité a cru devoir remettre à l'étude tout le problème de l'organisation du cours primaire supérieur.¹⁰⁰» C'est dire qu'à toute fin pratique le Sous-comité repart plus ou moins à zéro. Concernant les fins du primaire supérieur, il formule trois propositions qui sont en fait des objectifs pédagogiques : 1) continuer le développement chrétien de la personnalité des élèves; 2) offrir, dans la mesure du possible, les avantages d'une instruction plus poussée; 3) pourvoir aux besoins de la société¹⁰¹.

Concernant le premier point, le Sous-comité note que les élèves visés sont des adolescents et que cette période est pour eux une phase difficile, ajoutant que « l'une des responsabilités de l'école primaire supérieure est d'éclairer l'intelligence, d'affermir la volonté, d'entraîner à l'effort et ainsi de produire de parfaits chrétiens, des hommes de caractère vraiment accompli.¹⁰²» Au sujet de l'instruction plus poussée, il estime que le programme doit prendre aussi en compte non seulement les différences de physiologie, de psychologie, d'intérêts et de fonction sociale des deux sexes, mais également de l'orientation des élèves et des différences individuelles. En ce qui a trait aux besoins de la société, il soutient que le bon ordre social « exige que les citoyens soient éclairés de leurs devoirs » et « désireux d'apporter leur contribution au bien commun par l'utilisation honnête des talents reçus de la Providence [...] et que

⁹⁹ PVCC, 15 février 1950, p. 6. Le Sous-comité est composé du surintendant Desaulniers, B.O. Filteau, Secrétaire du DIP, Trefflé Boulanger, directeur général du Service des Études et Mgr Eugène Gareau, visiteur ecclésiastique en chef des écoles de la CECM, Mgr Albert Tessier, visiteur en chef des écoles ménagères, le Père Alcantara-Dion, secrétaire des comités conjoints de l'enseignement secondaire, l'abbé Camille Faucher, visiteur des écoles de la ville de Québec, l'abbé Irénée Lussier, principal de l'Institut médico-pédagogique Emmélie-Tavernier, de Sœur Saint-Ignace-de-Loyola, préfète des études à la congrégation Notre-Dame et Charles Bilodeau, secrétaire. La Sous-commission comprenait, en plus des personnes mentionnées ci-dessus, Mgr Napoléon Labrie, l'abbé Walter Houle, le Père Albert, le Père Fernand Porter, le Frère Damien, Joseph-Philippe Labarre, Michel Savard, É. Litalien, Lucien Hamelin, Joseph Dansereau, Cécile Rouleau et Donat Lapointe (secrétaire).

¹⁰⁰ *Ibid.* p. 7.

¹⁰¹ *Ibidem.*

¹⁰² *Ibidem.* La dernière partie de la citation est empruntée à l'encyclique « Divini Illius Magistri » de Pie XI.

l'école primaire doit s'efforcer de fournir des personnes dûment qualifiées pour remplir les fonctions qui les attendent dans la famille, la profession, dans la cité et dans l'Église.¹⁰³»

Pour le Sous-comité, les diverses sections ou filières du primaire supérieur devraient débiter dès la 8^e année, ce qui fournirait la possibilité de commencer plus tôt l'orientation des étudiants, de proposer à ceux qui se destinent à des études supérieures un cours mieux adapté et « de retenir à l'école confessionnelle le plus grand nombre d'enfants possible.¹⁰⁴» Dans l'optique du Sous-comité, les programmes de 8^e et de 9^e années sont des programmes de culture générale avec « seulement une légère intensification de certaines matières et l'introduction de quelques matières nouvelles, permettant de dépister les aptitudes et les goûts des élèves et ainsi les mieux orienter.¹⁰⁵» La configuration générale de l'organisation du primaire supérieur qu'il propose s'inspire en partie de celle de 1946 avec, cependant, une ventilation en fonction des écoles existantes et du genre (sexe).

Chez les garçons, cinq sections ou filières sont prévues : générale, scientifique, commerciale, agricole et industrielle. La description de chacune des sections est précédée de l'avertissement suivant : « À ce stage de l'école, quelque soit la section dont il s'agisse, ne jamais oublier que le premier but de l'éducation est de continuer le développement de la personnalité et de préparer le jeune homme à remplir chrétiennement ses divers rôles d'homme, d'époux, de père, de citoyen, de chef.¹⁰⁶»

D'une durée de cinq ans, la section générale conduit aux écoles normales et à certaines écoles spécialisées (Meuble, Papeterie, Beaux-arts, etc.). La section scientifique s'étend elle aussi sur cinq ans et prépare à Polytechnique, aux HEC, aux facultés scientifiques universitaires, à l'École supérieure d'agriculture, à l'École supérieure de commerce, aux écoles normales, etc. La section commerciale comprend quatre années d'études et vise à préparer à des emplois appartenant au monde du commerce dès la fin de la scolarité. Le Sous-comité offre la possibilité d'ajouter une cinquième année pour la préparation à des fonctions plus élevées. Répartie sur deux ans, la scolarité de la section agricole prépare à la profession d'agriculteur.

¹⁰³ *Ibidem.*

¹⁰⁴ *Ibidem.*

¹⁰⁵ *Ibidem.*

¹⁰⁶ *Ibidem.*

Enfin, la section industrielle, pour laquelle il faudrait obtenir une autorisation spéciale du Comité catholique, comporterait une scolarité de cinq ans et aurait pour but de former des ouvriers qualifiés, des contremaîtres d'ateliers, etc.

La configuration du primaire supérieur destiné aux filles est précédée d'un avertissement qui en dit long sur la mentalité de l'époque : « Ne jamais perdre de vue que le but principal de l'éducation des jeunes filles est de préparer à remplir chrétiennement leur rôle familial et social. Par conséquent, dans toutes les sections des écoles primaires supérieures de filles, l'enseignement doit être pénétré d'un esprit nettement féminin et familial. En outre, dans chacune des sections, le programme doit comporter un dosage suffisant d'enseignement ménager.¹⁰⁷ »

L'organisation du primaire supérieur pour filles comprend quatre sections (filiales) : générale, ménagère, des arts domestiques et commerciale. La première, d'une durée de cinq ans, prépare aux écoles normales et aux écoles de Service social et d'infirmières, de même qu'à l'École supérieure de pédagogie familiale et à l'École des sciences domestiques. La section ménagère comporte un cours de trois ans après la 9^e générale. Un brevet d'enseignement est prévu pour les diplômées du cours ménager qui compléteront avec succès une année d'école normale. Un certificat de compétence ménagère sera accordé aux candidates qui feront une année supplémentaire à l'École supérieure d'enseignement ménager. D'une durée de deux ans après la 7^e année, la section des arts domestiques s'adresse aux jeunes filles « désirant se former immédiatement aux vertus et aux travaux d'une bonne maîtresse de maison.¹⁰⁸ » Enfin la scolarité de la section commerciale s'étend sur quatre ans et vise à former des employées de bureau. Il serait possible d'y ajouter une année « pour celles qui aspirent à des fonctions plus élevées du monde des affaires.¹⁰⁹ »

N'ayant pu en arriver à une recommandation définitive sur la création de sections classiques pour garçons et pour filles et sur la section Lettres-Sciences pour filles, le Sous-comité laisse à la Sous-commission des programmes du primaire supérieur le soin de se pencher sur cette question. Si le plan d'ensemble est adopté, le Sous-comité procédera à l'élaboration des

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 9.

¹⁰⁸ *Ibidem.*

¹⁰⁹ *Ibidem.*

directives communes à tout l'enseignement primaire supérieur et des directives particulières à chacune des sections proposées¹¹⁰.

Pour faire suite au plan d'études de février 1950, la Sous-commission soumet, deux ans plus tard, à la Commission des programmes et des manuels un document intitulé « Idées directrices du nouveau programme des écoles primaires supérieures. »¹¹¹ L'approbation de ces directives pédagogiques intervient à la réunion suivante du Comité catholique¹¹². Un programme complet de religion y figure en appendice, une indication des préoccupations et des priorités des responsables de la préparation des programmes d'études. Ce programme, qui prévoit trois périodes de cinquante minutes par semaine, de la 8^e à la 12^e année, traite de plusieurs sujets connexes comme la formation familiale et la formation sociale et est fondé sur la série de manuels *Témoins du Christ*, publiés par des jésuites belges¹¹³.

3.3.3 La coordination de l'enseignement propulsée à l'avant-scène (1951-1954)

Pendant que la Commission des programmes et des manuels et sa Sous-commission des programmes du primaire supérieur planchent sur la refonte de ces derniers, une autre Commission permanente du Comité catholique, la Commission de coordination et d'examens, se lance dans l'étude d'un autre problème important, celui de la coordination de l'enseignement. Le branle en est donné, en février 1951, par l'archevêque de Québec, Maurice Roy, lors d'une réunion de la Sous-commission des écoles normales, rattachée à la Commission de coordination. L'archevêque de Québec estime en effet « qu'il serait opportun de reprendre l'importante question de la coordination de l'enseignement primaire avec l'enseignement secondaire et universitaire.¹¹⁴ » Le rapport du franciscain Fernand Porter à qui l'on a demandé

¹¹⁰ PVCC, 15 février 1950, p. 9.

¹¹¹ PVCC, 20 février 1952, p. 122s.

¹¹² PVCC, 7 mai 1952, p. 136-138.

¹¹³ *Ibid.*, p. 140-144.

¹¹⁴ PVCC, 14 février 1951, p. 10. Le Sous-comité de coordination de l'enseignement à ses divers degrés reconnaît au début de son rapport que la question de la coordination de l'enseignement a été abordée périodiquement depuis 1937 au Comité catholique, mais que les gestes concrets n'ont pas suivi. Province de Québec, *Rapport du Sous-comité de coordination de l'enseignement à ses divers degrés au Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique*, Québec, 1953, 65 p., p. 3-5. Le document sera cité désormais sous le sigle de RSCCEDD.

de préparer un état de la question est déposé à la réunion du mois de mai du Comité catholique¹¹⁵.

Porter aborde le problème dans une optique bien particulière, celui des passerelles entre le cours classique traditionnel et le cours primaire supérieur public. Il y mentionne une statistique indiquant qu'en 1950 seulement 10% des élèves inscrits au cours classique se sont retrouvés en situation d'échec ou de décrochage. Il évalue à 1 650, sur 30 000, (environ 5,5 %) le nombre de ces étudiants désemparés devant l'avenir qu'il faut réorienter et diriger « vers une école mieux appropriée à leurs intérêts, à leurs ressources financières ou à leurs possibilités intellectuelles.¹¹⁶» Selon lui, il y a, dans les écoles publiques, « un nombre considérable d'élèves qui, après avoir parcouru en tout ou en partie l'étape du primaire supérieur (10^e, 11^e et 12^e), désirent passer au classique et parvenir à l'Université.¹¹⁷». « À l'heure présente, continue le religieux franciscain, le raccordement est presque impossible et ces élèves doivent le plus souvent recommencer au tout début du secondaire. C'est là une perte de temps que tous déplorent depuis longtemps déjà et à laquelle il importe de remédier.¹¹⁸» Face à cette situation, il plaide pour une coordination des ordres d'enseignement qui « ménage des points de soudure entre les différents cours (primaire, secondaire, complémentaire et supérieur) et diminue ainsi le plus possible les retards de ceux qui, par erreur ou par suite des circonstances, se sont engagés dans une voie qui n'était pas la leur.¹¹⁹»

Les discussions sur le document de Porter débouchent sur la création d'un Sous-comité qui se penchera sur la question, le Sous-comité de Coordination de l'enseignement sous ses diverses formes et à ses divers degrés, lequel comprend deux sections¹²⁰. La section de Montréal reçoit 25 mémoires et tient 20 réunions, tandis que celle de Québec en reçoit 30 et se

¹¹⁵ PYCC, 9 mai 1951, p. 14 et 15.

¹¹⁶ *Ibid.*, p. 14.

¹¹⁷ *Ibidem.*

¹¹⁸ *Ibidem.*

¹¹⁹ *Ibidem.*

¹²⁰ Font partie du Sous-comité le surintendant Desaulniers (président), B.-O. Filteau et Roland Vinette (secrétaire), de même que, pour la section de Québec, Michel Savard (président), Charles Bilodeau (secrétaire), le chanoine Émile Beaudry, l'abbé Roméo Miville et Arthur Tremblay (membre adjoint) et, pour la section de Montréal, Trefflé Boulanger (président), Omer Ducharme (secrétaire), le sulpicien Georges Perras, Abel Gauthier et le P. Louis-Joseph Lefebvre c.s.v. *RSCCEDD*, p. 2. Également M'hammed Mellouki, *Savoir enseignant et idéologie réformatrice. La formation des maîtres (1930-1964)*, Québec, IQRC, 1989), p. 221, note 4.

réunit à 10 reprises¹²¹. Un rapport d'étape daté de novembre 1952 est présenté au Comité catholique¹²² et le rapport final est déposé à une réunion de la Commission de coordination et d'examens qui se tient à Montréal en décembre 1953¹²³. Le Comité catholique l'étudie et l'adopte au cours d'une réunion spéciale qui se déroule au début de 1954¹²⁴. Dans les faits, le Comité catholique ne s'intéresse qu'à 17 des 29 recommandations du *Rapport*, les onze autres s'adressant aux collèges classiques et aux universités, et la dernière au gouvernement.

La première veut que « l'on définisse des cadres généraux précis, des étapes clairement délimitées et que l'on adopte une terminologie uniforme.¹²⁵ » En clair, cela veut dire, premièrement, que l'on fasse une distinction entre les cours de formation générale et les cours de formation professionnelle; en deuxième lieu, qu'au niveau de l'enseignement de culture générale on distingue trois étapes principales (7^e, 11^e et 15^e années) et deux étapes intermédiaires (9^e et 13^e années). Dans cette structure, les 8^e, 10^e, 12^e et 14^e années, « [...] peuvent marquer la fin d'un cours de formation professionnelle, [mais] ne constituent aucunement une étape dans un cours de culture générale.¹²⁶ »

Au niveau de la terminologie, le Sous-comité procède à un nettoyage en règle : le syntagme « école primaire » doit être réservé à l'école qui donne l'enseignement élémentaire de la 1^e à la 7^e année; l'« école complémentaire » devrait désigner l'école qui donne un complément de culture générale, de la 8^e à la 11^e année, « comme préparation immédiate à la vie ou aux écoles professionnelles moyennes.¹²⁷ » L'expression « école secondaire » devrait être réservée « aux écoles de culture générale, de la 8^e à la 11^e années, débouchant sur le « collège » et, à travers le « collège », sur les études supérieures ou universitaires. L'« école professionnelle élémentaire » prend le relai de la 7^e année et l'école professionnelle moyenne commence à la 9^e année mais ne conduit pas normalement aux études supérieures. Enfin le « collège » fait suite à l'école secondaire et débouche sur le baccalauréat. Ce baccalauréat est qualifié de

¹²¹ PVCC, 20 février 1952, p. 125.

¹²² PVCC, 3 décembre 1952, p. 85.

¹²³ PVCC, 16 décembre 1953, p. 77 et 78. C'est Roland Vinette qui présente le rapport, tandis que Michel Savard et Trefflé Boulanger fournissent les explications pertinentes.

¹²⁴ PVCC, 15 janvier 1954.

¹²⁵ PVCC, 25 janvier 1954, p. 116. Également *Rapport du Sous-comité de coordination...*, p. 13-17.

¹²⁶ RSCCEDD, p. 16.

¹²⁷ *Ibidem.* Le Sous-comité reconnaît que sa définition du complémentaire correspond parfaitement à la terminologie usitée en France, mais ne correspond pas à celle du cours complémentaire actuel. RSCCEDD, p. 25.

« classique », si son contenu est de culture générale, et « professionnel » si son contenu est à la fois général et professionnel; dans le premier cas, il aboutit à un baccalauréat ès arts et, dans le second, à un baccalauréat spécialisé. Et dans un appendice qui s'adresse plus spécifiquement à la Sous-commission du programme des écoles primaires supérieures, le Sous-comité recommande la suppression des syntagmes « cours primaire supérieur » et « école primaire supérieure » et le remplacement de la nomenclature des sections (générale, scientifique, etc.) par celle de cours, le primaire supérieur n'étant pas à son avis un cours à plusieurs sections¹²⁸.

À l'intérieur de cette grille sémantique, le Sous-comité de coordination recommande aux responsables de la préparation et de la refonte des programmes de « tenir compte davantage de ceux qui existent aux autres niveaux et dans les autres institutions de même type » (recommandation 2) et de prendre en compte « d'une manière concrète » les données psychologiques sur la diversité des puissances d'assimilation des élèves » (recommandation 3). Au sujet des écoles maternelles, il suggère d'en définir les objectifs et les modalités et d'en assurer le contrôle, afin que les parents puissent faire un choix mieux éclairé (recommandation 4). En ce qui concerne le secteur du primaire, il met l'accent sur les enfants doués qui devraient être admis à l'école dès cinq ans. Leur cheminement devrait être favorisé ou accéléré soit par des classes spéciales ou des promotions plus fréquentes (recommandations 5, 6, 7)¹²⁹. Dans le secteur de ce qui s'appelle toujours le primaire supérieur, les différences de programme entre les écoles complémentaires (8^e et 9^e années) et les écoles secondaires (10^e, 11^e et 12^e années) devraient être réduites au minimum « surtout au niveau des deux premières années de ces cours » (recommandation 8)¹³⁰. De même, les conditions d'admission aux écoles professionnelles ne devraient pas être plus élevées que nécessaires (recommandation 10), les études professionnelles ou de spécialisation devraient commencer le plus tard possible et être proportionnées à la culture générale de l'élève (recommandation 9) et ces mêmes écoles de-

¹²⁸ *RSCCEDD* p. 57, 58. Cf. à l'Annexe E, le tableau de Louis-Philippe Audet sur les formules d'enseignement secondaire au Québec entre 1875 et 1959

¹²⁹ Pour justifier l'admission à la scolarisation des enfants doués dès 5 ans, le Sous-comité écrit : « La preuve est aujourd'hui bien établie que les enfants de cinq ans, dans une proportion de 12% à 15%, peuvent commencer et poursuivre avec succès le cours élémentaire ». *Ibid.*, p. 23. Un peu plus loin, il ajoute : « [...] il semble définitivement admis que les enfants bien doués, c'est-à-dire ceux qui ont la capacité de poursuivre des études supérieures, devraient pouvoir entreprendre des études primaires entre cinq et six ans, parcourir le cycle primaire en six ans, pour aborder les études du type secondaire entre onze et douze ans ». *Ibid.*, p. 24.

¹³⁰ *Ibid.*, p. 26.

vraient « respecter davantage l'autonomie des écoles de formation générale » (recommandation 11)¹³¹.

Pour le Sous-comité, les écoles complémentaires, « des écoles qui donnent un complément de culture générale de la 8^e à la 11^e année », comprennent les sections générales, masculine et féminine, du cours primaire supérieur, les instituts familiaux et les écoles familiales, ainsi que le cours lettres-sciences. Il recommande d'ailleurs la division de ce dernier en deux cours distincts, l'un pour les jeunes filles qui veulent ajouter à leurs études un complément de culture générale et l'autre pour celles qui veulent s'orienter vers le collège et l'université (recommandation 14); il recommande également que les différences de programmes des deux premières années de ces cours soient réduites à l'essentiel (recommandation 15)¹³².

Dans la foulée de la définition du secondaire proposée précédemment (des écoles qui font suite à l'école primaire et préparent au collège puis à l'université), le Sous-comité classe quatre cours (ou sections) dans la catégorie des écoles secondaires : 1^e le cours lettres-sciences dans la version qui conduit au collège et à l'université; 2^e les quatre premières années du cours classique (éléments à versification) que l'on retrouve dans les collèges-séminaires, les externats classiques et les sections classiques; 3^e le cours secondaire moderne; 4^e la section scientifique du cours primaire supérieur chez les garçons et la section spéciale chez les filles. Il soutient que la création récente par les universités d'un baccalauréat latin-sciences, qui s'ajoute au baccalauréat latin-grec existant, « apporte au problème de la coordination de l'enseignement un élément nouveau », étant donné que « ces deux cours classiques ne constituent pas deux voies parallèles séparées par une cloison étanche mais plutôt unies par de nombreux chemins de passage.¹³³ » Dans un deuxième temps, il suggère que « les sections du secondaire classique soient identiques, au moins durant la première année, et peut-être la deuxième, pour se différencier ensuite progressivement de telle manière qu'au niveau de l'immatriculation le passage de l'une à l'autre puisse encore s'effectuer » (recommandation 12)¹³⁴.

¹³¹ *Ibid.*, p. 27 et 28.

¹³² *Ibid.*, p. 30.

¹³³ *Ibid.*, p. 29.

¹³⁴ *Ibidem.*

Le Sous-comité ne fait aucune recommandation à propos du secondaire moderne mais précise seulement qu'on devrait lui appliquer ce qui a été dit du latin-sciences du cours secondaire. Par contre, il considère «comme urgentes, réalisables, suffisantes et essentielles à la coordination de ce cours avec les autres¹³⁵» les deux recommandations qu'il fait se rapportant à la section scientifique du cours primaire supérieur. Il recommande en effet que l'enseignement du latin soit ajouté au programme de la section scientifique (recommandation 16) et que celui-ci « se rapproche suffisamment de celui de la section latin-sciences du cours secondaire » pour qu'il soit sanctionné, au niveau de la 11^e, par le diplôme d'immatriculation universitaire » (recommandation 17)¹³⁶.

Trois raisons principales justifient le caractère urgent de ces recommandations 16 et 17: la situation existante, les critiques adressées au cours primaire supérieur et l'injustice faite aux élèves de langue française de ce cours. Au sujet de la situation existante, le Sous-comité fait remarquer qu'en 1952-53, 74% des étudiants de l'École Polytechnique de Montréal et 54% de ceux des Hautes Études commerciales ne sont pas titulaires de baccalauréats ès Arts et qu'une très grande majorité d'entre eux proviennent de la section scientifique du primaire supérieur¹³⁷. Par ailleurs, le document consacré aux idées directrices du nouveau programme du primaire supérieur mentionne spécifiquement que ce cours prépare aux facultés et écoles scientifiques universitaires.

Le Sous-comité ajoute ensuite que le reproche principal que l'on adresse au primaire supérieur, celui « d'être un cours sans issues d'aucune sorte, ni sur des études supérieures si sur la vie [...] contient une part d'exagération et une part de vérité.¹³⁸ » S'il est vrai que le cours conduit à plusieurs écoles professionnelles (écoles du meuble, des textiles, de papeterie, de marine, technologie médicale, normale) après une 11^e ou une 12^e années, et s'il faut reconnaître que certaines facultés ou écoles ont ouvert leurs portes aux non-bacheliers (facultés des Sciences et de commerce, École Polytechnique, HEC, etc.), il faut admettre que cela s'est fait au prix de l'organisation de 12^e spéciales et, à certains endroits, de 13^e. « De l'avis d'un grand nombre d'intéressés, fait remarquer le Sous-comité, ces années préparatoires, cours

¹³⁵ *Ibid.*, p. 32.

¹³⁶ *Ibidem.*

¹³⁷ *Ibidem.*

¹³⁸ *Ibidem.*

spéciaux, examens spéciaux d'admission ne sont pleinement satisfaisants pour personne, parce qu'ils n'assurent pas la culture générale nécessaire et qu'ils ne préparent qu'à certaines catégories d'écoles.¹³⁹» Et il n'en reste par moins que des facultés comme celles de théologie, de droit, de médecine, d'art dentaire et toutes celles où le B.A. est exigé n'acceptent aucun diplômé provenant du primaire supérieur.

Au fil des ans, les élèves de 12^e année ont toutefois acquis la possibilité d'obtenir un B.A. accéléré en cours privé ou dans des institutions spéciales (Séminaire Marie-Médiatrice). Cette façon de faire est jugée peu productive sur le plan pédagogique et entraîne des retards dans la scolarisation générale des premiers intéressés. « Il n'est donc pas exagéré, conclut le Rapport du Sous-comité, d'affirmer que le cours primaire supérieur actuel n'offre que des issues plutôt limitées.¹⁴⁰»

Au sujet de l'injustice dont sont victimes les étudiants canadiens-français, le Sous-comité évoque le fait qu'au Québec il existe deux voies rapides d'accès généralisé à l'université réservées aux anglo-protestants et aux anglo-catholiques. Après le *high school*, en possession d'un diplôme équivalent à celui d'immatriculation, les étudiants de langue anglaise peuvent s'inscrire dans toutes les facultés et écoles universitaires, alors que chez les catholiques francophones, il faut passer par ce que le Sous-comité appelle une école indépendante, en réalité l'école privée, qui demande «des déboursés considérables». « N'est-ce pas une surtaxe que nous imposons à notre propre élite de demain, alors que nous en exemptons nos compatriotes?¹⁴¹», demande le Sous-comité.

Enfin, le Sous-comité recommande que le cours lettres-sciences ou universitaire existant soit remplacé par deux cours, l'un s'adressant aux jeunes filles qui veulent s'orienter vers le collège et l'université et qui « devrait se rapprocher davantage du cours secondaire masculin », et l'autre s'adresser à celles qui veulent « simplement ajouter à leurs études élémentaires un complément de culture générale » et qui « devrait adopter plus nettement des caractéristiques d'un cours moyen de fin d'études de culture général féminin » (recommandation 14)¹⁴².

¹³⁹ *Ibidem.*

¹⁴⁰ *Ibid.* p. 33.

¹⁴¹ *Ibidem.*

¹⁴² *Ibid.*, p. 30.

Dans cette hypothèse, il faudrait que les différences de programmes entre les deux cours soient, pendant les deux premières années, limitées «à l'essentiel exigé par l'objectif propre à chacun des cours» (recommandation 15)¹⁴³.

En plus d'estimer que les recommandations 16 et 17 sont urgentes et immédiatement réalisables, le Sous-comité pense qu'elles «sont suffisantes et essentielles à la coordination de ce cours avec les autres cours¹⁴⁴». Il est d'avis que les élèves du scientifique avec latin, une fois en possession de leur diplôme d'immatriculation, pourront s'inscrire par la suite dans les sections latin-sciences ou gréco-latine des collèges classiques avec cours de rattrapage en grec. Les classes de Belles-Lettres et de Rhétorique terminées, ils pourraient continuer leurs études pour obtenir un baccalauréat ès Arts ou un baccalauréat spécialisé. En pareil cas, les écoles et les facultés qui les accepteraient après la 12^e année pourraient, selon le Sous-comité «réduire leur propre scolarité» d'une année. Si la formule envisagée par le Sous-comité peut favoriser l'acquisition d'une culture générale et d'une formation humaniste sérieuse, elle ne règle toutefois pas le problème du retard généralisé de deux ans de la scolarité des francophones par rapport aux anglophones mentionnée dans la première partie du Rapport.

Malgré son refus de se prononcer sur le prolongement de la section scientifique-latin, pour une question de compétence et de juridiction, le Sous-comité n'hésite pourtant pas à ajouter à son rapport dix autres recommandations qui concernent à la fois les collèges classiques et les universités. Cinq des recommandations s'adressent aux collèges classiques et cinq aux universités. C'est ainsi qu'on souhaite que les collèges classiques conservent les caractéristiques essentielles du cours gréco-latin et que, si des modifications interviennent, «elles demeurent dans la ligne de ce qui caractérise ce cours comme modalité d'accès à une formation humaniste» (recommandation 18)¹⁴⁵. On suggère également l'introduction dans les classes de lettres d'un cours d'initiation aux sciences expérimentales (recommandation 19) et que trois options soient offertes dans les deux années de philosophie : philosophie-lettres-sociologie, philosophie-physique-mathématiques et philosophie-chimie-biologie (recommandation 20)¹⁴⁶. Pour le Sous-comité, les baccalauréats spécialisés devraient remplir quatre conditions

¹⁴³ *Ibidem*.

¹⁴⁴ *Ibid.*, p. 32.

¹⁴⁵ *Ibid.*, p. 39.

¹⁴⁶ *Ibid.*, p. 40.

essentielles: proposer une culture suffisante à base de lettres, de sciences et de philosophie; offrir une préparation immédiate à l'exercice d'une profession ou une préparation normale à des études supérieures de même nature; et aient une durée minimum de quatre ans et maximum de cinq ans (recommandation 21)¹⁴⁷. Ces mêmes baccalauréats devraient comporter comme scolarité préalable la 13^e année d'études ou la rhétorique (recommandation 22)¹⁴⁸. Quant aux universités, elles sont invitées à faire une distinction très nette entre les cours universitaires et ceux de niveau « collège » proposés à l'intérieur des universités (recommandation 23)¹⁴⁹. On demande instamment que leurs facultés des Arts supervisent étroitement tout l'enseignement pré-universitaire (recommandation 24), que cet enseignement soit sanctionné par un baccalauréat ès arts ou spécialisé (recommandation 25) et que ces baccalauréats, obtenus des facultés des Arts ou d'une faculté ou école universitaire en étroite collaboration avec les facultés des Arts, « soit la condition normale d'admission aux cours de niveau universitaire. » (recommandation 26)¹⁵⁰. Enfin, on recommande l'uniformisation et la standardisation des grades, des diplômes et de l'ensemble de la terminologie universitaire (recommandations 27 et 28)¹⁵¹.

Le Sous-comité ayant constaté que plusieurs écoles (écoles maternelles, cours privés, etc.) échappaient au contrôle des autorités religieuses et civiles, il suggère dans sa dernière recommandation (la 29e) que toutes les écoles sans exceptions soient soumises à une surveillance minimum d'une autorité compétente¹⁵².

Le Comité catholique ne prend aucune décision concernant les recommandations 16 et 17, mais réfère l'examen du dossier à ses Commissions permanentes, la Commission de coordination et d'examen et la Commission des programmes et des manuels, avec le mandat d'étudier « dans quelles conditions précises cette modification pourrait être faite, au point de vue de la législation, des programmes et du contrôle à exercer par le Département [de l'Instruction publique] sur les écoles intéressées.¹⁵³ » Il autorise aussi le Sous-comité de coor-

¹⁴⁷ *Ibid.*, p. 41.

¹⁴⁸ *Ibidem.*

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 42.

¹⁵⁰ *Ibidem.*

¹⁵¹ *Ibid.*, p. 43.

¹⁵² *Ibidem.*

¹⁵³ *PVCC*, 25 janvier 1954, p. 118.

dination à continuer son travail, avec les autres organismes que les universités et collèges classiques « pourraient charger d'étudier les problèmes de coordination des programmes à tous les degrés de l'enseignement¹⁵⁴ ». Cette collaboration se concrétise une fois de plus dans la création d'une Commission spéciale de coordination de l'enseignement à tous ses degrés formée de représentants accrédités (primaire, classique et universitaire), avec mandat d'étudier la question et de faire rapport. Présidée par le surintendant Desaulniers, cette commission spéciale est composée de l'archevêque de Montréal, de l'archevêque de Québec, (en tant que chanceliers des Universités de Montréal et de Laval ou de leurs représentants), des doyens des facultés des Arts de Montréal et de Laval, de deux délégués de la Fédération des Collèges classiques (fondée officiellement en 1953), de l'évêque de Saint-Jérôme (Émilien Frenette), du juge Hector Perrier, de Roland Vinette (Secrétaire du DIP et du CC), de Mgr Irénée Lussier et d'Antoine Rivard¹⁵⁵.

3.4. Explosion de la question des collèges classiques

La publication des recommandations du Sous-comité de coordination de l'enseignement à ses divers degrés portant sur l'enseignement du latin et la préparation de l'examen d'immatriculation dans la section scientifique du primaire supérieur s'inscrivent dans un contexte plus large, celui de l'explosion de la question des collèges classiques. Celle-ci est marquée par l'ouverture, à partir de 1944, dans différentes régions de la province, de sections classiques sous contrôle des commissions scolaires, par la reconnaissance officielle, en 1946, de dix collèges féminins comme collèges classiques et par une intervention importante de la Fédération des collèges classiques en 1953 à la Commission Tremblay. La période voit aussi une augmentation substantielle d'établissements éducatifs pour garçons qui cherchent à obtenir et qui obtiennent effectivement le statut de collèges classiques, par l'intermédiaire du Comité catholique. Claude Galarneau donne une bonne idée de l'ampleur du phénomène lorsqu'il écrit :

¹⁵⁴ *Ibidem.*

¹⁵⁵ *PVCC*, 26 janvier 1954, p. 122.

De 1635 à 1939, 68 collèges avaient été fondés sur l'ensemble du territoire québécois. La période 1940-1965 voit apparaître à elle seule 135 institutions privées, auxquelles il faut ajouter 58 sections classiques dans l'école publique. Sur le plan géographique, toutes les régions en profitent.[...] Si les collèges de garçons sont deux fois plus nombreux que ceux des filles, cela vient en bonne partie du grand nombre de maisons de formation religieuse, telles les jувénats, postulats ou scolasticats, et, signe des temps sans doute, de séminaires pour vocations tardives ou «semi-tardives». Quant au régime d'études, 45 sont des collèges de plein exercice tandis que 76 se confinent au premier cycle et 13 au second cycle. En ajoutant les 58 sections [classiques] publiques qui n'existent que pour le premier cycle, on voit que le principal effort consiste d'abord à rendre le cours secondaire classique accessible à plus d'enfants¹⁵⁶.

3.4.1 Le difficile cheminement des sections classiques

Le dossier des sections classiques a cheminé pendant près de dix ans au Comité catholique. Le premier débat les concernant survient en février et en mai de 1946, dans le prolongement de la réunion conjointe des deux commissions permanentes du Comité catholique de décembre 1945 convoquées pour examiner la durée et le plan général des études faisant suite au cours élémentaire des écoles publiques du Québec¹⁵⁷ et se pencher sur la reconnaissance officielle de 10 collèges classiques féminins.

Sur les collèges classiques de filles, les avis sont partagés. L'un des membres les plus anciens du Comité catholique, Sir Matthias Tellier, en conteste le bien-fondé et les avantages pour la société, ce qui lui vaut une réplique de l'archevêque de Montréal, Joseph Charbonneau, qui apporte des précisions sur les diplômes nécessaires pour entrer dans différentes écoles universitaires¹⁵⁸. Tout en estimant que « les collèges classiques féminins n'ont pas l'urgence ni l'importance des collèges de garçons », l'évêque de Sherbrooke, Philippe Desranleau soutient que « le Comité ne peut rester indifférent aux développements de la culture

¹⁵⁶ Claude Galarneau, *Les collèges classiques au Canada français (1620-1970)*, Montréal, Fides, 1978, p. 66. Le premier cycle comprend les quatre premières années du cours (Éléments latins, Syntaxe, Méthode et Versification) et le deuxième les quatre dernières (Belles-Lettres, Rhétorique, Philo I et Philo II).

¹⁵⁷ *PVCC*, 6 février 1946, p. 7 et 8.

¹⁵⁸ *Ibid.*, p. 11.

féminine ni aux désirs de la population¹⁵⁹». Des divergences apparaissent également concernant la méthode de financement de ces nouveaux collèges classiques, les uns déclarant que la subvention devrait être uniforme pour tous les collèges classiques aussi bien masculins que féminins, et les autres suggérant que, pour les collèges féminins, le mode de financement des écoles normales, soit l'octroi d'une subvention de base uniforme assortie d'une autre basée sur le nombre d'élèves, serve de référence¹⁶⁰. De toute façon, la recommandation de reconnaissance officielle de dix collèges classiques de filles, dont l'objectif était de leur permettre d'accéder aux subventions gouvernementales prévues dans la loi de 1922, n'avait au fond qu'une valeur symbolique, les institutions intéressées devant attendre jusqu'en 1959 avant de recevoir quoi que ce soit du gouvernement¹⁶¹.

Au sujet des sections classiques, il n'y a pas non plus d'unanimité. Tandis que l'évêque de Chicoutimi, Georges Melançon, défend sa décision d'avoir approuvé l'ouverture d'une section classique à Arvida en invoquant la saturation de son séminaire diocésain et que l'archevêque Charbonneau rappelle qu'il a été dans l'obligation de fonder une école privée où les élèves de 11^e année ont la possibilité de préparer en trois ans l'examen de Rhétorique, Augustin Frigon affirme que l'école primaire supérieure devrait « avoir son but distinct et que c'est une erreur pour elle de préparer à d'autres écoles ». Pour sa part, le juge Fortier est

¹⁵⁹ *Ibidem.*

¹⁶⁰ *Ibidem.*

¹⁶¹ Les établissements reconnus sont le Collège Marguerite-Bourgeois (Sœurs de la Congrégation Notre-Dame), le Collège Basile-Moreau (Sœurs de Sainte-Croix), le Collège de Jésus et de Marie (Sœurs des SS.NN.-de-Jésus-et-de-Marie), le Collège Marie-Anne (Sœurs de Sainte-Anne), le Collège Saint-Maurice de Saint-Hyacinthe (Sœurs de la Présentation-de-Marie), le Collège des Ursulines de Québec, le Collège de Jésus-Marie de Sillery (Sœurs de Jésus-Marie), le Collège Bellevue de Sainte-Foy (Congrégation Notre-Dame), le Collège Marie-de-l'Incarnation de Trois-Rivières (Ursulines) et le Pensionnat Notre-Dame de l'Assomption de Nicolet (Sœurs de l'Assomption-de-la-Sainte-Vierge). Le Comité catholique recommande également que le Collège Marianopolis soit ajouté à la liste. Sur l'histoire des collèges classiques féminins, voir Marie-Paule Malouin et Micheline Dumont, « L'évolution des programmes d'études (1850-1960) », plus particulièrement les p. 109-112, in Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, dir., *Les Couventines. L'éducation des filles du Québec dans les congrégations religieuses enseignantes 1840-1960*, Montréal, Boréal, 1986.

Le gouvernement provincial a commencé à subventionner les collèges classiques en 1912, à raison de 1 000\$ par année. En 1922, le gouvernement Taschereau amende la Loi de l'Instruction publique et prévoit que chacun des collèges classiques reconnus officiellement par le Comité catholique aura droit à une somme annuelle de 10 000\$ pris à même le Fonds de l'éducation supérieure. [Cf. Loi des subventions aux collèges classiques, S.R.Q. 1941, chap. 61]. Ce montant a été porté à 15 000\$ en 1951 et, quelques années plus tard, à 29 500\$. À partir de 1941, le gouvernement provincial accorde aussi aux collèges de garçons, sur une base discrétionnaire, des subventions spéciales allant jusqu'à 100 000\$ pour souligner un anniversaire et, dans d'autres cas, pour la construction d'édifices. Un nouveau mode de subvention par degrés et par étudiants accessible aux collèges de garçons et de filles est mis sur pied en 1959. Cf. *L'organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec*. Mémoire de la Fédération des collèges classiques à la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels (Commission Tremblay), Montréal, Fides, 1954, p. 16 et 17. Également Galarneau, *Les collèges classiques...*, p. 73. Voir également l'intervention de Mgr Albertus Martin, *PVCC*, 26 février 1958, p. 96s.

d'avis « qu'on devrait laisser aux collèges classiques le soin de poursuivre le travail dont ils se sont fort bien acquittés jusqu'ici.¹⁶²»

Lorsque, à la réunion du mois de mai 1946, le Comité catholique adopte une proposition présentée par Mgr Charbonneau et secondée par l'avocat Antonio Perrault donnant aux commissions scolaires la possibilité d'organiser une section « lettres-sciences » dans les écoles primaires supérieures à partir de la 8^e année et demande à la Sous-commission du programme de préparer un plan d'études pour cette section, il est évident que l'initiative n'a aucun rapport avec celle des sections classiques¹⁶³. Cette interprétation est d'autant plus plausible qu'à la réunion subséquente du Comité catholique, le surintendant Doré déclare que l'enseignement classique ne tombe pas sous la juridiction du Comité catholique, une affirmation qu'il fait dans le contexte d'une discussion sur les critiques du fonctionnaire français d'Abadie concernant l'enseignement dans les collèges féminins et les autres maisons d'éducation de filles¹⁶⁴. De fait, un an plus tard, la Commission de coordination et d'examen réitère sa recommandation concernant la possibilité pour les commissions scolaires de mettre sur pied un cours « lettres-sciences », sans référence aux sections classiques¹⁶⁵.

Le dossier des sections classiques revient sur le tapis une deuxième fois à la réunion du Comité catholique de février 1947. Comme en 1946, deux groupes très nets s'y affrontent : celui des défenseurs de l'initiative (les évêques Charbonneau, Melançon, Coderre, ainsi qu'Hector Perrier et Gerald Coughlin) et celui de ceux qui désirent le maintien du cours classique dans sa forme actuelle à l'intérieur du secteur privé. Et les arguments invoqués de part et d'autre ne varient guère. L'archevêque de Montréal, Joseph Charbonneau, pense que la section classique « est devenue nécessaire pour fournir à un grand nombre d'enfants indigents mais bien doués les mêmes avantages qu'à leurs camarades plus fortunés. Pourquoi, demande-t-il, refuser aux enfants de langue française ce que l'on a accordé aux enfants catholiques de langue anglaise?¹⁶⁶». Il ajoute qu'il ne s'agit pas d'un cours abrégé ou rudimentaire, mais

¹⁶² *Ibidem*.

¹⁶³ *PVCC*, 5 mai 1946, p. 29.

¹⁶⁴ *PVCC*, 25 septembre 1946, p. 63, 64.

¹⁶⁵ *PVCC*, 12 février 1947, p. 11s.

¹⁶⁶ *Ibid.* p. 15.

« d'un cours régulier en tout point équivalent aux quatre premières années du cours classiques de nos collègues subventionnés.¹⁶⁷ »

L'évêque de Saint-Jean, Gérard-Marie Coderre, souligne, de son côté, les avantages du rattachement des sections classiques aux collèges classiques, alors qu'Hector Perrier, qui n'est plus Secrétaire de la Province, affirme que dix-sept pour cent (17%) des gens qui fréquentent le primaire supérieur voudraient poursuivre des études classiques et que, parce qu'ils sont trop vieux ou qu'ils n'en ont pas les moyens, ils ne peuvent s'y inscrire. Pour Perrier, il est important d'assurer le développement de leurs talents et de leurs aptitudes. Il en fait une question d'équité : à son avis, il convient d'offrir les « mêmes possibilités que celles qui sont actuellement accordées aux anglais protestants ou anglais catholiques, et aussi à nos élèves féminins.¹⁶⁸ » L'un des deux représentants des catholiques irlandais au Comité catholique, Gerald Coughlin, suggère, en raison de la difficulté d'en arriver à un consensus, de limiter temporairement à Montréal l'autorisation d'ouvrir des sections classiques.

Le groupe des opposants comprend des adversaires franchement déclarés et des indécis qui ne sont pas convaincus de la pertinence de la mesure. Chez les membres laïcs du Comité, le notaire Valois estime qu'il est préférable de s'en tenir à la formule existante des collèges classiques qui constituent un tout. Une opinion partagée par le juge Fortier. Fidèle à lui-même, Maurice Roy, le nouvel évêque de Trois-Rivières, déclare qu'il faut faire preuve de prudence et de circonspection et se demande tout haut « s'il est opportun de confier à d'autres maisons la formation classique réservée jusqu'ici à nos grandes institutions d'enseignement secondaire.¹⁶⁹ » L'évêque de Saint-Hyacinthe, Arthur Douville, opine dans le même sens, mentionnant au passage la générosité des collèges classiques concernant les frais de pension¹⁷⁰. Philippe Desranleau, l'évêque de Sherbrooke, suggère que l'on demande une opinion écrite à chacun des membres du Comité catholique et que l'on procède à la préparation d'une nouvelle étude basée sur une consultation des autorités universitaires et des représentants de

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 16.

¹⁶⁸ *Ibid.*, p. 16.

¹⁶⁹ *Ibid.*, p. 15.

¹⁷⁰ *Ibidem.*

l'enseignement secondaire¹⁷¹. Sensible aux interventions de Mgrs Roy et Desranleau, l'ensemble du Comité catholique adopte une résolution en ce sens.

Cette décision illustre parfaitement la manière dont le Comité catholique fonctionne lorsqu'aucun consensus ne peut être dégagé, à la suite des interventions des membres présents à une réunion. Il s'agit d'une façon comme une autre de traiter un dossier. À condition qu'il revienne à l'agenda dans un délai raisonnable.

3.4.2 Nouvelle étude du dossier et régularisation du statut des sections classiques

Entre 1947 et 1953, le dossier des sections classiques demeure à toute fin pratique sur la glace. C'est finalement la commission spéciale de coordination composée de représentants du Comité catholique et des universités, présidée par le surintendant Desaulniers, qui est chargée d'examiner la création possible d'une filière scientifique avec latin (recommandations 16 et 17 du *Rapport du Sous-comité de coordination de l'enseignement à ses divers degrés*) et qui hérite du dossier à la fin de 1953¹⁷².

Après avoir reçu quelques mémoires et résolutions¹⁷³, la commission spéciale se déclare d'accord avec la création de sections gréco-latines (sections classiques) et latin-sciences conduisant toutes deux au diplôme d'immatriculation, mais pose d'abord comme première condition la formation à l'intérieur du Comité catholique d'une Commission permanente des écoles secondaires publiques, qui jouerait le même rôle que les nouvelles Commissions permanentes des écoles normales et de l'enseignement ménager et familial¹⁷⁴. Les autres conditions portent sur la nomination de visiteurs des écoles secondaires publiques, les qualifications des professeurs de ces sections, la procédure à suivre pour l'ouverture de ces sections. Le Comité catholique approuve les recommandations de cette commission, crée un sous-comité de sept membres qui surveillera l'ouverture des nouvelles sections et le fonctionne-

¹⁷¹ *Ibidem*.

¹⁷² *PVCC*, 16 décembre 1953, *PVCC*, 25 et 26 janvier 1954, *PVCC*, 12 mai 1954..

¹⁷³ *PVCC*, 12 mai 1954, p. 134, 135.

¹⁷⁴ *PVCC*, 12 mai 1954, p. 141. Cette commission comprenant des membres du CC, des représentants du DIP et des représentants de facultés des Arts, s'occuperait de la préparation et de la refonte des programmes, de la préparation des règlements, de l'étude des demandes de fondation, ainsi que des dossiers des aspirants professeurs.

ment des anciennes et adresse au Conseil des ministres une recommandation à l'effet que « le programme des écoles du cours primaire supérieur comprenne un cours spécial semblable à celui des quatre premières années du cours classique approuvé pour les universités de cette province¹⁷⁵ », cette démarche équivalant à une demande de modification de la Loi de l'Instruction publique. Un arrêté en conseil viendra confirmer les décisions prises par le Comité catholique au mois de mai 1954 concernant les sections classiques¹⁷⁶.

Le Sous-comité de l'enseignement classique¹⁷⁷ se met à l'œuvre dès le mois d'août 1954, pour régulariser la situation des sections déjà en activité et étudier les demandes de plusieurs commissions scolaires. Dans l'étude des nouveaux dossiers, sont pris en compte les nouveaux règlements établis, les conditions démographiques et les besoins et les ressources pédagogiques de chaque municipalité¹⁷⁸. Les premiers dossiers approuvés, avec, dans plusieurs cas, des tolérances sur les qualifications exigées des professeurs, sont ceux d'Arvida, Jonquière, Port-Alfred et Dolbeau. Desbiens et Saint-Félicien essuient un refus, le Sous-comité estimant que les deux localités n'ont pas la population suffisante pour alimenter convenablement une section classique. Matane reçoit l'autorisation d'ouvrir une section classique à cause de son éloignement des institutions d'enseignement secondaire, du manque de places au Séminaire de Rimouski et à condition que les professeurs fournissent une déclaration officielle de l'Université concernant les brevets et les diplômes exigés. Les Oblats de Marie-Immaculée sont les responsables de cette section.

La Commission des écoles catholiques de Montréal, la CECM, qui a rempli les formalités requises, demande l'autorisation d'ouvrir quatre sections pour garçons et quatre autres pour filles. En ce qui concerne les sections pour garçons, le Sous-comité coupe la poire en deux. Pour ce qui est des sections pour filles, il est pris de court : « [...] vu l'importance de procéder avec prudence, le Sous-comité croit devoir recommander que l'établissement des sections classiques pour jeunes filles soit différé et que, pour cette année, deux classes seulement de la

¹⁷⁵ *Ibid.*, p. 142.

¹⁷⁶ Arrêté en conseil no 690, du 30 juin 1954. Cf. *PVCC*, 16 février 1955.

¹⁷⁷ Le Sous-comité est composé du surintendant Desaulniers, Mgr Réal Thomassin, supérieur du Petit Séminaire de Québec et président de la Fédération des collèges classiques, l'abbé Roméo Miville, directeur de l'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval, l'abbé Georges Perras, doyen de la faculté des Arts de l'Université de Montréal, le Père Germain Lalande, supérieur du Collège Saint-Laurent, Roland Vinette, directeur général des écoles normales au DIP et B-O. Filteau, secrétaire du C.C.

¹⁷⁸ *PVCC*, 22 septembre 1954, p. 10.

section classique soient ouvertes pour les garçons.¹⁷⁹ ». Les requêtes de Rivière-du-Loup, Montmagny, Sorel et Victoriaville posent elles aussi un problème particulier, parce qu'il s'agit, dans ces cas précis, de créer des externats classiques, une formule qui n'a pas été envisagée par les sous-comités et sous-commissions, pas plus d'ailleurs que celle des sections classiques pour les filles.

Le statut des externats classiques et la création de sections classiques féminines ne sont pas les seuls problèmes qui surgissent. Malgré l'avis officiel qui leur a été envoyé, plusieurs commissions scolaires «maintiennent ou contribuent au maintien d'une section classique sans avoir rempli les formalités prescrites par les nouveaux règlements.¹⁸⁰» Le surintendant devra les avertir qu'il va les sanctionner, généralement en coupant les subventions, si elles ne régularisent pas leur situation¹⁸¹. Il y a aussi le problème des commissions scolaires qui, ne voulant pas ou ne pouvant pas ouvrir des sections classiques sur leur territoire, veulent se prévaloir de l'article 462 de la Loi de l'Instruction publique (SRQ 1961, c. 59) pour attribuer des bourses aux élèves doués sous leur juridiction qui s'inscriraient dans un collège classique ordinaire¹⁸². Enfin, plusieurs projets d'ouverture de collèges classiques de filles sont dans l'air.

Les discussions sur l'interprétation de l'article 462 de la Loi de l'Instruction publique feront long feu. Sollicité par le Sous-comité de l'enseignement classique, l'assistant Procureur général du Québec donne un avis défavorable : l'article invoqué vise « uniquement les dépenses qu'une commission scolaire est appelée à faire en vue d'atteindre les fins pour lesquelles elle a été instituée, et ne peuvent autoriser une commission scolaire à contribuer à l'éducation des enfants relevant de sa juridiction et placés dans une maison indépendante d'enseignement secondaire. Elle doit donc procéder suivant les dispositions de l'article 238 de la Loi scolaire.¹⁸³» Cet avis autorisé n'a pas l'heur de convaincre tous les membres du Comité catholique.

¹⁷⁹ *PVCC*, 22 septembre 1954, p. 11. La raison invoquée pour procéder avec prudence cache-t-elle des réticences ou des préjugés relativement à la démocratisation de l'éducation des filles? La chose est possible.

¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 12.

¹⁸¹ *Ibid.*, p. 11.

¹⁸² *Ibidem.*

¹⁸³ *Ibidem.*

Au cours de l'échange qui précède l'adoption du rapport du Sous-comité de l'enseignement classique, l'évêque de Saint-Jérôme, Émilien Frenette, défend le principe des bourses d'étude par les commissions scolaires, l'inscription au cours classique dans un collège classique régulier coûtant, selon lui, beaucoup moins cher et offrant plus de garanties qu'une section locale organisée à l'école publique. Il demande donc que le DIP « étudie la possibilité de faire amender la loi en vue d'autoriser les commissions scolaires à faire de semblables déboursés avec l'assentiment du Comité catholique.¹⁸⁴» Pour certains membres du Comité catholique, la confiance dans l'efficacité du système public d'éducation est loin d'être acquise.

Entre-temps, la régularisation ou l'approbation des sections classiques poursuit son cours. En décembre 1954, le Sous-comité de l'enseignement classique donne son aval aux sections classiques de Baie-Saint-Paul (fondée en 1950), La Malbaie (fondée en 1947), Magog (fondée en 1953) et Mégantic (fondée en 1952)¹⁸⁵. On modifie également le règlement concernant l'accréditation des enseignants et les demandes d'autorisation.

La question des coûts de l'enseignement classique dans le système public revient sur le tapis, lors de la même séance du mois de décembre 1954. Antoine Rivard estime que « dans bien des cas, l'enseignement classique coûterait moins cher et offrirait plus de sécurité s'il était confié aux institutions indépendantes spécialement fondées à cette fin.¹⁸⁶» L'évêque de Saint-Jérôme, Émilien Frenette, qui était intervenu sur le même sujet à la séance précédente du Comité catholique, est du même avis et dépose un projet d'amendement à la Loi de l'Instruction publique « [...] qui rendrait plus faciles pour les commissions scolaires les conventions à faire avec une institution indépendante ou avec une autre municipalité en vue de procurer l'enseignement primaire supérieur aux enfants qui relèvent de leur juridiction et qui ont les aptitudes requises.¹⁸⁷» L'étude du mémoire de l'évêque de Saint-Jérôme est renvoyée à la Commission de législation, avec mandat de faire rapport à la prochaine réunion du Comité catholique. La Commission n'ayant pu s'entendre sur les amendements à apporter¹⁸⁸,

¹⁸⁴ *Ibid.*, p. 2.

¹⁸⁵ *PVCC.*, 15 décembre 1954, p. 45, 46.

¹⁸⁶ *Ibid.*, p. 47.

¹⁸⁷ *Ibidem.*

¹⁸⁸ *PVCC.*, 16 février 1955, p. 112.

le Comité catholique est obligé de se prononcer sur une proposition à deux volets d'Antoine Rivard et Georges Sylvestre amendant le chapitre 59 (49) SRQ 1941, sect. 10 a, art. 223a et 223b. Le premier permettrait aux commissions scolaires ou aux syndicats d'écoles, avec l'approbation préalable du surintendant de l'Instruction publique, de payer en tout ou en partie les frais de scolarité de tout enfant, domicilié dans leur municipalité, qui fréquente une école sous contrôle d'une autre commission scolaire. Le deuxième précise qu'il serait aussi loisible aux commissions scolaires et aux syndicats d'écoles, avec l'approbation du Conseil des ministres donnée sur la recommandation du surintendant, de conclure des conventions, pour des fins scolaires. Adoptée sur division, la proposition capote au Comité catholique qui en reporte l'étude à une autre séance¹⁸⁹.

En janvier 1955, la CECM revient à la charge concernant l'ouverture de sections classiques pour garçons et pour filles¹⁹⁰. Elle demande que soient portées à quatre le nombre de sections pour garçons (elle avait obtenu en septembre l'autorisation d'en ouvrir deux) et réitère sa demande d'en ouvrir quatre pour filles. En réponse à cette deuxième requête, le Sous-comité se montre plus tatillon et demande des renseignements supplémentaires sur les endroits où la Commission désire ouvrir ces nouvelles sections, de même que « sur le choix des professeurs et sur les besoins réels qui existent en tenant compte des possibilités d'admission dans les collèges classiques indépendants de la ville de Montréal.¹⁹¹ » La CECM répond aux demandes du Sous-comité. Les deux classes pour garçons déjà en activité sont situées à l'École Saint-Pierre-Claver et on se propose d'en ouvrir deux autres à l'École Philippe-Aubert-de-Gaspé. Quant aux classes d'Éléments latins pour filles, elles verraient le jour dans trois quartiers différents de la ville. Le Sous-comité autorise l'ouverture de deux nouvelles sections classiques pour garçons et reporte sa décision au sujet des sections pour filles. La question « reste sous considération.¹⁹² » Le Sous-comité fait une recommandation semblable concernant une demande similaire de la Commission des Écoles catholiques de Québec qui, en 1955-1956, veut lancer deux sections pour garçons et deux sections pour filles : l'ouverture des sections féminines n'est pas autorisée.

¹⁸⁹ *Ibid.*, p. 113, 114.

¹⁹⁰ *PVCC*, 16 février 1955, p. 122.

¹⁹¹ *Ibidem.*

¹⁹² *PVCC*, 11 mai 1955, p. 135, 136.

Confronté, au début de 1956, à d'autres demandes du même genre, le Sous-comité, qui, de toute évidence n'est pas trop pressé, s'en remet au Comité catholique pour savoir «s'il peut les considérer.¹⁹³» Appelée à juger, la Commission de finance et de législation estime qu'il n'est pas opportun pour le moment d'agréer de telles demandes mais recommande que la section spéciale du cours actuel des écoles primaires supérieures de filles (cours lettres-sciences) soit maintenue jusqu'à ce qu'il soit opportun d'approuver l'organisation du cours classique pour filles dans les écoles sous contrôle¹⁹⁴.

Le problème des sections classiques de filles est d'autant plus difficile à résoudre qu'il est soumis en même temps à deux sous-comités, l'un chargé d'étudier les demandes d'organisation du cours classique dans les écoles sous contrôle, donc dans le système public d'enseignement, et l'autre dont le mandat est d'étudier les demandes de reconnaissance des collèges classiques¹⁹⁵. Constatant que les mandats des deux sous-comités se chevauchent, le Comité catholique décide de les fusionner dans une sous-commission de l'enseignement classique¹⁹⁶.

3.4.3 La question des collèges classiques se complique

La question des sections classiques n'est pas la seule à se compliquer. Le nombre des collèges classiques de garçons aussi bien que de filles explose littéralement entre 1940 et 1960¹⁹⁷. Plusieurs d'entre eux connaissent des problèmes financiers et ceux dont la fondation est plus récente cherchent à obtenir les mêmes subventions annuelles que les plus anciens reçoivent en vertu de la loi passée en 1922, sous le gouvernement d'Alexandre Taschereau. Au cours d'une intervention importante au Comité catholique, au début de 1958, l'évêque de

¹⁹³ PVCC, 22 février 1956, p. 111.

¹⁹⁴ *Ibid.*, p. 111.

¹⁹⁵ PVCC, 15 mai 1957, p. 185, 186.

¹⁹⁶ PVCC, 25 septembre 1957, p. 49, 50.

¹⁹⁷ En 1950-51, on compte 126 institutions et 22 634 élèves, dix ans plus tard, en 1959-1960 on compte 38 003 élèves et 181 établissements. Cf. Fédération des collèges classiques, *Notre réforme scolaire, tome 1, Les cadres scolaires*, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1962, p. 37. Il s'agit du mémoire présenté par la FCC à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement [Commission Parent], le 20 juin 1962. Pour l'argumentaire de la Fédération en faveur du maintien des collèges classiques, voir le tome II du même mémoire, p. 59-75. Les mêmes positions avaient été défendues par la FCC dans le mémoire qu'elle avait présenté à la Commission Tremblay, *L'organisation et les besoins de l'Enseignement classique dans le Québec*, Montréal, Fides, 1954, p. 34s.

Nicolet, Albertus Martin, responsable du Comité épiscopal de l'éducation à l'Assemblée des évêques du Québec, essaie de justifier l'octroi de cette subvention à tous les collèges classiques existants¹⁹⁸.

Dans un premier temps, il présente un portrait détaillé et mis à jour de la situation. On compte 43 collèges classiques (collèges et séminaires) dirigés par le clergé séculier ou régulier, trois (3) collèges de garçons dirigés par des Frères enseignants, 10 collèges de garçons appelés communément séminaires de communauté dirigés par des religieux et 63 collèges de jeunes filles, dirigées par des religieuses, donnant en tout ou en partie le cours classique et dont une dizaine ont été reconnus comme tels par le Comité catholique. Soit un total de 124 établissements auxquels il faut ajouter une cinquantaine de sections classiques¹⁹⁹. Alors que les collèges-séminaires dirigés par les séculiers et les réguliers ont tous été reconnus officiellement par le Comité catholique comme collèges classiques, et ont donc eu droit aux subventions annuelles du Fonds de l'enseignement supérieur, les trois collèges dirigés par les Frères enseignants n'ont obtenu leur subvention qu'à partir de décembre 1957, les séminaires de communautés ne sont pas encore subventionnés et seulement un certain nombre de collèges pour jeunes filles ont eu droit à cette aide²⁰⁰.

Pour l'évêque de Nicolet l'octroi de subventions aux collèges dirigés par les frères enseignants est possible en raison du droit de regard que le Comité catholique aurait sur l'enseignement secondaire. Il soutient, en effet, que la loi votée par le gouvernement Taschereau, justifiant la subvention annuelle aux collèges, définissait le collège classique comme une institution d'enseignement secondaire existant le 8 mars 1922, la journée de la sanction de cette législation, et reconnue comme telle par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique²⁰¹. D'après lui, la reconnaissance du Comité catholique représentait une condition essentielle à l'obtention de cette subvention et la date du 8 mars 1922 une restriction à cette même obtention. Il s'empresse toutefois d'ajouter : « [...] depuis cette date, nombreuses ont été les institutions (24 en fait) qui ont été reconnues par le Comité catholique et subventionnées par le Gouvernement. Nous pouvons donc affirmer que, si on considère

¹⁹⁸ *PVCC*, 26 février 1958, p. 95-102.

¹⁹⁹ *PVCC*, 26 février 1958, p. 96.

²⁰⁰ *Ibid.*, p. 96..Il s'agit des dix collèges reconnus en 1946. Voir *PVCC*, 5 mai 1946, p. 27s.

²⁰¹ *SRQ*, 1941, ch. 61., Voir 12 George V, ch. 46 et 47..

l'esprit de la loi de 1922 et les gestes posés dans le passé, les subventions prévues par cette loi n'ont pas été limitées aux seules institutions existantes à l'époque de la passation de la loi.²⁰²» À son avis, il n'existe aucun lien nécessaire entre la reconnaissance des collèges classiques par le Comité catholique et l'octroi des subventions, comme en témoigne le fait que les collèges féminins reconnus ces dernières années comme collèges classiques n'ont pas eu droit aux subventions statutaires qu'elles auraient pu, en principe, escompter. « Il demeure aussi, continue le prélat, que rien n'empêche le Gouvernement de cette Province de subventionner une institution qui n'aurait pas été reconnue et même de déterminer tel ou tel mode de subvention.²⁰³»

Mgr Martin avoue que cette absence de nécessité entre la reconnaissance officielle par le Comité catholique et l'octroi de subventions discrétionnaires l'a amené, dans un premier temps, à penser avec quelques autres que pour « éviter des problèmes insolubles, le Comité catholique cessât de reconnaître des institutions comme collèges classiques.²⁰⁴» Mais il a changé d'avis. La reconnaissance lui apparaît comme un témoignage porté par le Comité catholique sur la valeur des collèges classiques. Et, plus important encore, dans le contexte des travaux sur la coordination des programmes des institutions d'enseignement, « il n'y a pas lieu [pour le Comité catholique] de se départir d'un droit de reconnaissance qui constitue une sorte de droit de regard et une sorte de juridiction sur les maisons d'enseignement secondaire.²⁰⁵»

Albertus Martin estime que l'évolution récente du dossier a abouti à une situation « assez curieuse », alors que certaines demandes de reconnaissance étaient en instance devant le Comité catholique depuis plusieurs années, la reconnaissance de séminaires diocésains sous

²⁰² PVCC, 26 février 1958, p. 96. Cette reconnaissance officielle s'est faite d'une façon plutôt discrète, sauf celle, récente, des collèges classiques de filles...Au cours de nos recherches, nous n'avons trouvé aucune trace dans les *Procès-verbaux du Comité catholique* de reconnaissance officielle de collèges classiques masculins.

²⁰³ *Ibidem.*

²⁰⁴ *Ibid.*, p. 97, 98.

²⁰⁵ *Ibid.*, p. 98. C'est nous qui soulignons. Ce prétendu droit de regard ou de juridiction sur l'enseignement secondaire n'est inscrit nulle part dans la loi de l'Instruction publique et dans les amendements successifs qu'on y a apportés. Le représentant de l'Assemblée des évêques du Québec propose ici une interprétation de son cru, qui, à vingt ans de distance, fait écho au souhait formulé en 1936 par le cardinal Villeneuve à l'effet que le Comité catholique ait entière juridiction sur la gestion académique de l'ensemble de l'éducation au Québec.

Dans le prolongement de cette interprétation, Albertus Martin fait part de la gratitude des évêques envers les différents gouvernements qui ont succédé au gouvernement Taschereau et qui ont continué de verser des subventions annuelles aux collèges classiques. Selon l'évêque de Nicolet, cette subvention a été au début de 10 000\$ par établissement, puis, par la suite, portée à 15 000\$ et à 25 900\$. On y a ajouté, au cours des années récentes, une subvention de compensation pour les pertes résultant du refus du gouvernement Duplessis d'accepter les subventions du gouvernement fédéral.

juridiction immédiate des évêques comme le Séminaire de Sainte-Marie (Shawinigan), le Séminaire de Saint-Georges de Beauce et le Séminaire de Hauterive a été acquise assez rapidement, après une ou deux années d'existence, tandis que le Comité cherchait une procédure pour reconnaître les séminaires de communautés. Après avoir disposé de cinq objections, et dans le but exprès de faire taire les critiques des religieux et des laïcs qui ont « insinué que les évêques savaient défendre au Comité catholique leurs intérêts personnels et les intérêts de leurs institutions, mais qu'ils pensaient moins aux autres institutions », il propose une piste de solution²⁰⁶.

Celle-ci comporte la reconnaissance de quatre séminaires religieux comme collèges classiques²⁰⁷. Cette proposition engendre une discussion sur les mérites des institutions en cause et sur la procédure suivie. L'évêque de Trois-Rivières, Georges-Léon Pelletier, propose en amendement, avec l'appui de l'évêque de Saint-Jérôme, l'ajout à la liste du Collège Saint-Denis de Montréal, un collège classique fondé et dirigé par des laïcs²⁰⁸. Au cours de la nouvelle discussion qui suit, il est question des démarches faites par le Saint-Denis depuis cinq ans pour obtenir la reconnaissance du Comité catholique et de la nécessité de distinguer entre l'affiliation à une université et la reconnaissance par le Comité catholique. Un membre laïc du Comité catholique, le juge Paquet, s'oppose à la procédure suivie pour les séminaires de communauté, parce qu'elle n'a pas été avalisée par la Sous-commission de l'enseignement classique récemment mise sur pied. L'évêque de Nicolet rappelle que la reconnaissance des trois collèges de frères enseignants à la fin de l'année précédente (décembre 1957) l'a été sans la recommandation de la Sous-commission et se dit prêt à greffer l'amendement Pelletier à sa proposition. Dans une tentative pour réconcilier les points de vue, le surintendant Desaulniers fait remarquer « que le Comité catholique peut toujours prendre des décisions sans attendre les rapports de l'un ou l'autre des organismes qu'il a créés.²⁰⁹ » La proposition amendée est adoptée à l'unanimité.

²⁰⁶ *Ibid.*, p. 100, 101.

²⁰⁷ Les séminaires reconnus sont le Séminaire Oblat de Marie-Immaculée de Chambly, le Séminaire Saint-Antoine de Trois-Rivières (franciscains), le Séminaire du Saint-Sacrement de Terrebonne (Pères du Saint-Sacrement) et le Séminaire Saint-Alphonse de Sainte-Anne-de-Beaupré (Rédemptoristes). *Ibid.*, p. 101 ou 102.

²⁰⁸ *Ibid.*, p. 102.

²⁰⁹ *Ibid.*, p. 103.

Le dossier de la reconnaissance des collèges classiques est loin d'être clos. À la réunion du mois de mai du Comité catholique, un nouveau sous-comité de trois personnes, Michel Savard, Mgr Adrien Falardeau et l'abbé Roméo Miville, est chargé d'élaborer un projet de normes sur lesquelles la Sous-commission de l'enseignement classique pourrait baser ses décisions. Sept séminaires de communautés, qui ont demandé leur reconnaissance, sont sur une liste d'attente²¹⁰. Le Comité catholique prend connaissance du rapport des trois membres du sous-comité en octobre de 1958 et adopte les règlements qu'il a suggérés. Cinq conditions générales sont prévues : 1^e l'affiliation, l'approbation ou un autre mode de l'institution requérante par une université catholique de la Province; 2^e l'existence de celle-ci comme entité juridique particulière provenant d'une loi spéciale ou de lettres patentes; 3^e l'autorisation écrite de l'évêque du diocèse; 4^e des garanties suffisantes de continuité et de stabilité; 5^e l'engagement de fournir tous les rapports exigés par le Comité catholique et par le Département de l'Instruction publique²¹¹.

Les règlements prévoient également deux sortes de reconnaissance : la reconnaissance comme collèges classiques des institutions offrant le cours classique complet ou encore les quatre dernières années ou bien les deux premières ou les deux dernières de ces quatre années; et la reconnaissance comme écoles secondaires classiques des institutions n'offrant que les quatre premières années du cours. On distingue également la reconnaissance permanente, qui nécessite l'affiliation permanente à une université et la satisfaction des autres conditions exigées; et la reconnaissance temporaire qui pourrait être consentie aux institutions n'ayant pas encore d'affiliation permanente ou ne rencontrant pas totalement toutes les conditions exigées. Le Comité catholique pourrait retirer la reconnaissance accordée à toute institution qui ne serait plus en mesure de remplir l'une ou l'autre des conditions exigées²¹².

Le rapport d'un visiteur spécial nommé au mois d'octobre 1958 pour enquêter sur les sections classiques déclenche, au début de l'année suivante, une série d'interrogations et de réflexions du Comité catholique et débouche sur la création d'une nouvelle commission permanente du Comité catholique, celle de l'enseignement secondaire, qui supervisera les sec-

²¹⁰ PVCC, 7 mai 1958, p. 165.

²¹¹ PVCC, 1^{er} octobre 1958, p. 20, 21.

²¹² *Ibid.*, p. 21.

tions classiques et l'enseignement secondaire en général²¹³. Le visiteur note, dans certaines sections, « une tendance assez marquée à l'autonomie, voire même à l'indépendance presque complète à l'égard des autorités locales et des autres sections des écoles secondaires.²¹⁴ » Les classes du samedi et les congés au milieu de la semaine, les horaires différents et les règlements disciplinaires particuliers en seraient la manifestation la plus évidente. Au cours de la discussion qui suit le dépôt du rapport, le cardinal Léger met en garde contre une intégration trop hâtive des sections classiques au secondaire public et ajoute que « le développement de l'enseignement secondaire et classique va bientôt poser des problèmes extrêmement graves auxquels les responsables ne pourront pas se soustraire.²¹⁵ » L'évêque de Nicolet abonde dans le même sens et se demande tout haut « comment il sera possible d'accueillir dans les collèges existants les élèves venant des sections classiques.²¹⁶ »

Les deux évêques font sans doute référence au grand nombre d'étudiants des sections classiques que les collèges classiques devraient accueillir lorsque les diplômés des sections classiques et ceux des sections avec latin auront complété leur scolarité, une hypothèse qu'Arthur Tremblay avait analysée en détail dans une annexe au *Rapport Tremblay*²¹⁷. Dans la foulée d'une série de projections démographiques, le directeur adjoint de l'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval en était arrivé à la conclusion que le développement des sections classiques et la transformation graduelle de la section scientifique avec latin en section classique, créerait après 1967 un engorgement tel qu'ils obligerait les collèges classiques à faire des choix déchirants. Dans l'hypothèse où ceux-ci voudraient conserver les structures existantes (le cours classique à deux cycles, avec quatre années de secondaire et quatre années de « collégial »), ils se verraient dans l'obligation de refuser les diplômés du secteur public; dans l'hypothèse où ils se résoudraient à les admettre, ils seraient obligés de s'orienter progressivement vers le collégial de quatre ans²¹⁸. Il ne fait aucun doute que les projections et les hypothèses d'Arthur Tremblay ont été prises en compte par les membres de la Commis-

²¹³ PVCC, 18 février 1959, p. 166, 167, 168.

²¹⁴ *Ibid.*, p. 166.

²¹⁵ *Ibid.*, p. 167.

²¹⁶ *Ibidem.*

²¹⁷ Arthur Tremblay, *Contribution à l'étude des problèmes et des besoins de l'enseignement dans la Province de Québec*, Annexe 4 du *Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*, Québec, 1955, 407 p., p. 211s.

²¹⁸ *Ibid.*, p. 223.

sion Parent au cours des délibérations qui ont abouti à la reconfiguration des structures scolaires du Québec au début des années 1960.

3.5 L'émergence de l'école secondaire publique

Pendant que se déroulent les divers épisodes de l'intégration des sections classiques au système public dit sous contrôle et que s'amplifie la saga de la reconnaissance des collèges classiques (collèges, externats, séminaires diocésains et religieux, etc.), la réforme du primaire complémentaire et du primaire supérieur poursuit son cours sur deux fronts, à la fois sur le plan de la coordination de l'enseignement et celui de la refonte des programmes.

3.5.1 Une refonte laborieuse

Au chapitre de la refonte des programmes, nous avons vu que le surintendant Victor Doré a lancé le chantier en 1946, peu de temps avant sa démission, et que pendant l'intérim de Joseph-Philippe Labarre en 1947 et 1948 et les premières années du mandat du surintendant Omer-Jules Desaulniers, le chantier a fait du sur-place. Après l'approbation d'un premier plan d'études en février 1950, la Sous-commission du cours primaire supérieur fait approuver par le Comité catholique des *Idées directrices du nouveau programme des écoles primaires supérieures*, un document ayant pour but de « guider à la fois ceux qui auront à préparer le programme d'étude et ceux qui seront appelés à le mettre en pratique.²¹⁹ » Cette même sous-commission produit également un nouveau programme de religion pour les classes de la 8^e à la 11^e année et repart à neuf au début de 1955²²⁰. Le Comité catholique procède à une révision des *Idées directrices* en février de 1955 et le nouveau texte est publié en appendice dans les *Procès-verbaux* du Comité catholique²²¹. Plusieurs sous-comités sont créés, avec mandat de fournir les premières tranches du nouveau programme au mois de mai suivant²²².

²¹⁹ PVCC, 20 février 1952, p. 122. Également PVCC, 7 mai 1952, p. 138.

²²⁰ PVCC, 7 mai 1952, p. 140-144.

²²¹ PVCC, 16 février 1955, p. 135-166.

²²² *Ibid.*, p. 38.

De toute évidence, les sous-comités ne travaillent pas avec la célérité souhaitée. Un peu plus d'un an après la publication de la version révisée des *Idées directrices*, on retrouve, en annexe au *Procès-verbal* des réunions du Comité catholique, le programme complet des 8^e et 9^e années²²³. Ce programme entrera en vigueur au début de l'année scolaire 1956-1957. En décembre 1956, le Sous-comité des programmes du primaire supérieur fait rapport sur l'horaire des classes de 10^e et 11^e années et un texte sur l'orientation des programmes des classes de 10^e et 11^e années est complété²²⁴. Une réunion spéciale du Comité catholique est convoquée par le surintendant pour étudier et approuver le nouveau programme de 10^e année qui doit entrer en vigueur en septembre de 1957²²⁵. Au cours de la réunion de septembre 1957, les membres du Comité catholique sont mis au courant de la publication d'une première version complète du programme d'études des écoles secondaires²²⁶. Le nouveau programme de 11^e année qui devrait entrer en vigueur au début de l'année scolaire 1958-1959 est approuvé à la réunion de février 1958 du Comité catholique²²⁷. À cette même séance, les règlements du Comité catholique sont amendés et la terminologie en usage depuis plus d'un siècle est mise à jour : le syntagme cours primaire est remplacé par cours élémentaire, tandis que primaire complémentaire et primaire supérieur disparaissent au profit de cours secondaire²²⁸. En octobre de 1958, on se rend compte qu'il est urgent de finaliser le programme de la 12^e scientifique spéciale qui doit entrer en force en septembre 1959. Celui-ci sera approuvé à la réunion du mois de mai 1959 du Comité catholique.

Comme le signale le surintendant Desaulniers dans sa présentation de la première édition de la version imprimée du *Programme d'études des 8^e et 9^e années*, la refonte des nouveaux programmes qui a commencé, selon lui, en 1948 alors qu'en réalité elle a débuté en 1946 à la fin du mandat de Victor Doré, a demandé beaucoup d'énergie et mobilisé beaucoup de monde²²⁹. Il demande donc qu'on lise attentivement le document, qu'on en médite les *Idées directrices* et qu'on en fasse un essai loyal, en dépit du fait que celui-ci soit incomplet, le pro-

²²³ PVCC, 16 mai 1956, p. 158-257. Ces programmes comprennent également celui des instituts familiaux et les règlements.

²²⁴ PVCC, 12 décembre 1956, p. 41-47.

²²⁵ PVCC, 12 février 1957, p. 114-125.

²²⁶ PVCC, 25 septembre 1957, p. 2.

²²⁷ PVCC, 26 février 1958.

²²⁸ *Ibid.*, p. 138.

²²⁹ Province de Québec, *Programme d'études des écoles secondaires, classes de 8^e et 9^e années*, Québec, Département de l'Instruction publique, 1956, « Présentation », p. 1-3.

gramme du cours familial pour les filles et celui du cours agricole pour les garçons en étant absents, comme d'ailleurs ceux du cours d'anglais et de culture physique. « Si, après en avoir tiré tout le bien possible, fait-il remarquer, on lui découvre quelques faiblesses, qu'on veuille bien nous les signaler et nous nous empresserons d'étudier les améliorations suggérées. Afin de procéder dans l'ordre, les titulaires sont priés de communiquer leurs observations à leurs directeurs ou directrices qui les transmettront à leurs inspecteurs et ceux-ci à leurs chefs.²³⁰ »

3.5.2 Les *Idées directrices* du nouveau programme d'études des écoles secondaires

La nouvelle configuration de l'ordre d'enseignement secondaire public résultant de la refonte des programmes du primaire supérieur repose d'abord sur une division selon le sexe ou le genre. Chez les garçons, cinq filières ou sections sont prévues (générale, classique, commerciale, agricole et industrielle), plus deux 12^e années spéciales (scientifique et commerciale). Ces filières ont des durées plus ou moins longues et des objectifs différents. Le programme du cours secondaire de 8^e et 9^e années, qui entre en vigueur à titre expérimental en 1956-1957, comprend une douzaine de matières où le français, les mathématiques, la religion, l'anglais, les arts et les activités dirigées occupent une place prépondérante²³¹. Les programmes d'anglais et de culture physique étant toujours en préparation, ce sont les anciens programmes qui sont utilisés jusqu'à nouvel ordre. Dans les écoles rurales, le programme d'agriculture existant reste en vigueur pour une autre année, le temps prévu pour les sciences dans le nouvel horaire étant occupé par l'agriculture. Les programmes d'histoire, de géographie, de religion, de sciences sont répartis en deux cycles entre la 8^e et la 9^e années²³².

Toutes les matières du programme de 1956 sont présentées avec des directives méthodologiques d'enseignement et le tout est précédé d'un texte d'une trentaine de pages où sont retranscrites les *Idées directrices* du programme adopté en 1955²³³. Ces *Idées directrices* sont reprises intégralement dans toutes les éditions ultérieures du programme, sauf pour les éditions des années 1960 où quelques modifications mineures ont été apportées.

²³⁰ *Ibid.*, p. 3.

²³¹ *PVCC*, 16 mai 1956, p. 149s.

²³² *Ibidem.*

²³³ *PVCC*, 16 février 1955, p. 135-166.

Le surintendant Desaulniers recommande au corps enseignant des écoles secondaires la lecture et la méditation des *Idées directrices* des nouveaux programmes d'études pour découvrir les caractéristiques que « le Comité catholique a voulu leur donner dont, au premier chef, « une coordination des programmes aussi parfaite que possible avec ceux des autres écoles de même niveau ou de niveau différent.²³⁴ » Plutôt qu'un véritable modèle de coordination, le texte constitue avant tout l'expression exemplaire de l'idéologie de l'Église catholique québécoise en matière d'éducation.

Les rédacteurs du document invitent tout d'abord les élèves qui passent le cap de la 7e année et s'inscrivent au cours secondaire à se considérer comme des privilégiés, ce qui dénote, au point de départ, une approche plutôt conservatrice, sélective et réductrice de l'accessibilité à l'éducation. À ce propos, on peut lire :

Plusieurs des diplômés du secondaire seront entraîneurs par leur savoir et savoir-faire, dans leur milieu de vie. [...] La découverte des chefs s'impose; l'école doit les préparer à leur mission. Les maîtres verront avec sollicitude à préparer, autant que possible, tous les élèves, mais surtout ceux qui apparaissent déjà avec des qualités de chef, d'entraîneur, à un tel service, à assumer de telles responsabilités. Ils verront à ce que leur esprit s'ouvre progressivement à la lumière de la doctrine sociale de l'Église, à ce que leur cœur progressivement s'éprenne du bien-être social de ceux dont ils auront la charge comme patron et contremaître.²³⁵

L'école secondaire est, au départ, un privilège, le lieu de formation d'une élite et une pépinière de chefs. Elle est aussi un terrain de choix pour la formation catholique. Partant d'une affirmation énoncée dans l'encyclique *Divini Illius Magistri*, voulant qu'il ne peut y avoir d'éducation complète et parfaite en dehors de l'éducation chrétienne, le document précise que chez les garçons « le premier but de l'éducation est de continuer le développement de la personnalité et de préparer le jeune homme à remplir chrétiennement ses divers rôles d'homme, d'époux, de père, de citoyen, de chef »; en ce qui a trait à l'éducation des filles, le but principal de l'école secondaire est « [...] de les préparer à remplir chrétiennement leur rôle familial et social »; c'est pourquoi « l'enseignement [dans les cours des écoles secondaires de filles] doit être pénétré d'un esprit féminin et familial » et « [...] le programme doit comporter un

²³⁴ PVCC, 16 février 1955, Appendice/ « *Idées directrices du nouveau programme des écoles secondaires* », p. 135-166. Edition de 1958, présentation p. 2.

²³⁵ *Ibid.*, p. 143, 144.

dosage suffisant d'enseignements ménager.²³⁶» Cette formation dite catholique contribue au développement de la personnalité chrétienne, soit « celle qui, par un libre choix, pense, juge, agit avec constance et esprit de suite d'après la droite raison éclairée par la foi.²³⁷»

Pour les rédacteurs des *Idées directrices*, la qualité du résultat est assurée, pour la bonne raison que les enseignants catholiques ont « l'insigne privilège [...] de posséder, et en totalité, l'orientation, la lumière et les moyens qui assurent le succès de la véritable œuvre d'éducation. Le but à viser est précis: coopérer avec la grâce divine pour former de parfaits chrétiens, catholiques, c'est-à-dire de véritables caractères, des hommes complets. La conviction des maîtres doit être fermement établie : plus le caractère chrétien sera accentué, plus grande sera la valeur strictement humaine de l'homme qu'ils auront contribué à former.²³⁸»

Si le premier objectif du nouveau programme du secondaire est de continuer le développement de la personnalité de l'étudiant dans une perspective chrétienne et catholique, son deuxième objectif est de lui procurer, dans la mesure du possible, les avantages d'une instruction plus poussée. Cette instruction comporte deux volets, l'instruction et la formation, l'accumulation des connaissances ou des savoirs et l'apprentissage des habitudes et des méthodes de travail ou des savoir-faire propres à chacune des filières, tout en évitant l'encyclopédisme et le verbalisme et tout en essayant de coller le plus possible à la réalité²³⁹.

À l'intérieur de la réponse aux besoins de la société, qui constitue le troisième objectif de l'école secondaire, celle-ci « doit offrir au monde des hommes libres, capables de penser et d'agir par eux-mêmes, sous le regard de Dieu et de l'Église, des hommes équilibrés, éclairés sur leurs devoirs, fortement préparés à rendre service, désireux de prendre la place qui leur revient dans une société qui les attend et qui, par eux, sera meilleure.²⁴⁰» Cette réponse aux besoins de la société implique que l'on mette l'accent sur la formation du sens familial, civique, politique et social, « l'une des plus lourdes tâches de l'école au niveau du secondaire.²⁴¹»

Le secondaire est aussi le théâtre d'une lutte presque homérique entre le développement physiologique et intellectuel des adolescents. Pour la très grande majorité des jeunes filles qui arrivent au secondaire à douze et treize ans, les débuts des études « coïncident avec le maxi-

²³⁶ *Ibid.*, p. 139.

²³⁷ *Ibid.*, p. 140.

²³⁸ *Ibid.*, p. 141.

²³⁹ *Ibid.*, p. 141, 142.

²⁴⁰ *Ibid.*, p. 142, 143.

²⁴¹ *Ibid.*, p. 143.

mum de perturbation causée par la « maturation pubertaire », tandis que chez les garçons l'évolution physiologique intervient dans les années intermédiaires. « Au terme, *vers dix-huit ans*, tous, garçons et filles, seront *très avancés* dans leur ascension vers la maturité psychologique : les filles, dans l'ensemble, presque arrivées, les garçons encore au milieu de la tourmente. S'il est une période scolaire qui exige de tous les responsables de l'éducation une sollicitude marquée, une patience longanime, une paternité d'âme envers tous et chacun des élèves, c'est bien la période de l'école secondaire.²⁴² »

Le développement physiologique des adolescents et la période difficile de la puberté préoccupent tout particulièrement les éducateurs catholiques de l'époque. Reprenant les enseignements et les directives véhiculées par les autorités de l'Église catholique, ils insistent sur les comportements à afficher et sur les remèdes à apporter. De toute évidence, la sexualité est difficile à intégrer au vécu et au discours catholique. C'est ainsi que la coéducation peut être tolérée dans certaines conditions exceptionnelles, l'éducation sexuelle dite naturelle est condamnée, l'éducation à la pureté est une obsession et ce qu'on appelle pudiquement les crises du cœur doivent être contenues dans des limites plus que convenables. Qu'on en juge plutôt par le paragraphe suivant :

L'éveil du cœur est souvent, surtout à ses débuts, [pour les étudiants] une cause de profonde distraction et de perte de temps. L'influence psychologique et morale d'un maître averti saura préserver de graves périls et d'égarements douloureux. Il aidera à contenir cette « crise du cœur », à la bien orienter. Il saura exploiter ces énergies nouvelles comme une source d'enthousiasme et d'ardeur au travail. Il suscitera d'heureuses occasions de se donner dans la vie académique, sportive et sociale de l'institution. Ce don, fait en pleine conscience et maîtrise de soi, devient un excellent entraînement à l'esprit de charité, préparation vraie à l'amour chrétien.²⁴³

La culture physique, pratiquée selon les modalités suggérées par le pape Pie XII dans une allocution aux moniteurs de culture physique en 1948, sera l'un des remèdes préconisés par les auteurs des *Lignes directrices*²⁴⁴. Suivent ensuite une série de réflexions sur l'attention, l'intelligence, la religion, l'esprit d'indépendance, la volonté et l'effort, la motivation, les tendances sociales, le milieu familial, le milieu social et démographique, le milieu national.

²⁴² *Ibid.*, p. 145. Les italiques sont dans le texte original.

²⁴³ *Ibid.*, p. 149.

²⁴⁴ *Ibid.*, p. 147.

La recherche de l'autonomie qui caractérise l'adolescence est, en soi, louable, mais elle doit être contrôlée. Les considérations sur l'esprit d'indépendance débouchent sur une série de réflexions sur l'autorité, la liberté et l'ordre:

La littérature, les idées sociales, les courants de libéralisme et de sécularisme sapent la juste notion d'autorité et d'ordre. On ne veut plus de maître. L'homme est libre, affirme-t-on, il est à lui-même son maître; la soumission à l'autorité est une sorte d'esclavage, etc. Il est aisé de comprendre que les jeunes s'emballent facilement pour ces souffleurs de liberté creuse; en conséquence, puisque l'homme nécessairement s'attache à quelqu'un, à quelque chose, les jeunes s'enchaînent à leurs propres caprices, s'enchaînent au groupe de quelque beau parleur. Ils retardent, sinon compromettent à tout jamais le moment de leur véritable libération. Être autonome ce n'est ni « être contre » ni être buté, mais se posséder soi-même dans la vérité : *la vérité vous délivrera* (*Évangile selon saint Jean*, saint Jean, ch. VIII, v. 32) de tout esclavage.²⁴⁵

Procédant d'une vision manichéenne et conservatrice de l'évolution de la société québécoise, cette interprétation exalte l'ancien temps au détriment des temps nouveaux que l'on tient en profonde suspicion. Après avoir déploré le fait que les jeunes ont moins d'intérêt qu'autrefois pour la vie à la maison et qu'ils « sortent » beaucoup, négligeant ainsi leurs études, les auteurs des *Lignes directrices* peignent un portrait plutôt noir et univoque de l'époque :

Autrefois, la régularité, l'ordre, l'esprit de devoir, l'amour du travail, la discipline, une louable austérité de vie, le respect de l'autorité, la piété se récoltaient dans le jardin familial, à la faveur des circonstances providentielles où vivait notre jeune peuple. Aujourd'hui le restaurant, les salles de jeu et de cinéma, l'automobile donnent de tous autres fruits! Avec les « amis » on apprend à « faire son homme » en s'habituant à l'alcool, aux discours malhonnêtes et parfois blasphématoires. Et les mots d'économie, de tempérance, de pureté, d'effort, de sacrifice, provoquent la risée. « Faire son homme », n'être plus un enfant, c'est, en de telles conditions, mettre en grave péril son éducation. Les jeunes filles se moquent de la réserve et de la prudence. Souvent par goût du risque fou, souvent aussi dans l'inconscience folle des dangers, où, par manque de discernement et de conviction, leur vertu est exposée à des chutes lamentables, elles bravent. « Il ne faut pas paraître trop jeunes », disent-elles; combien y laissent leur vraie jeunesse! Elles méprisent facilement la culture de leurs qualités féminines et, pour être, toujours selon elles, modernes, elles copient l'homme dans ses libertés les moins louables, dans sous ses enivresments. Comment peuvent-elles rester femmes?²⁴⁶

²⁴⁵ *Ibid.*, p. 153.

²⁴⁶ *Ibid.*, p. 159.

Conclusion

Les refontes des programmes de l'élémentaire et du primaire supérieur ont été, pour le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, des exercices longs, lourds et laborieux. Ces exercices ont été tributaires, au premier chef, de la dynamique interne de l'institution qui privilégie le ponctuel et hésite à trancher quand les dossiers contiennent des points de vue différents. L'enquête scolaire de 1942, sur laquelle les historiens de l'éducation ont peu insisté, nous semble avoir donné un avant-goût et une indication des critiques et des modifications que l'on formulera dans la décennie suivante et que l'on retrouvera dans le rapport de la Commission Tremblay et dans les conclusions du Congrès de l'éducation de 1958.

Pour expliquer la lourdeur, la longueur et le caractère laborieux de ces refontes, il faut certes évoquer la structure matérielle du Comité catholique et les insuffisances de son mode de fonctionnement. Il faut prendre en compte également la composition et la philosophie de l'éducation de l'organisme, un corps élitiste foncièrement conservateur. Et qui a l'habitude d'aborder l'étude et la résolution des problèmes, en fonction de la tradition et de l'enseignement doctrinal et moral de l'Église catholique.

En ce qui concerne le leadership qu'on aurait pu attendre du surintendant de l'Instruction publique, il n'est pas nécessairement au rendez-vous, sauf pendant la période où Victor Doré occupe le poste. Avec l'aide d'Hector Perrier, Doré parvient à faire approuver l'instruction obligatoire jusqu'à 14 ans, mène à bien une enquête scolaire qui réserve des surprises, entame et complète la réforme des programmes du primaire et lance celle du primaire supérieur. Mais il n'est finalement à la surintendance que pendant sept ans, les deux dernières années sous un gouvernement dirigé par Maurice Duplessis.

Dans l'évolution du Comité catholique, les deux années d'intérim de Joseph-Philippe Labarre marquent concrètement un temps d'arrêt. Cumulant le poste de surintendant et celui de responsable des écoles normales, le surintendant Labarre qui, à la fin des années 1920, avait participé activement aux travaux ayant mené à la création du primaire supérieur, avait atteint l'âge vénérable de 74 ans et ne possédait sans doute pas toute l'énergie qu'il fallait pour lan-

cer de nouvelles initiatives, et, en amont, encore moins l'impulsion et la caution nécessaires du pouvoir politique, Maurice Duplessis étant avant tout préoccupé par le mauvais état des finances scolaires.

Omer-Jules Desaulniers, le successeur de Labarre, n'avait ni la longue expérience d'administrateur scolaire de Doré ni sa philosophie de l'éducation. Créature et ami personnel de Duplessis, se considérant avant tout comme le porte-parole et le commissionnaire du Comité catholique, il n'avait pas la mentalité d'un réformiste et encore moins l'étoffe d'un réformateur. Il ne pouvait, dans les circonstances, exercer le leadership qu'on aurait pu attendre en principe du titulaire du poste de surintendant. L'affirmation répétée «urbi et orbi» par l'intéressé, à la suite d'une audience privée avec Pie XII en 1949, voulant que le Québec possède le meilleur système d'éducation au monde, nous donne la mesure du personnage. C'est un mantra qui a la vie dure tout au long du règne de l'Union nationale.

Au-delà des déficiences de l'organisation et de l'insuffisance du leadership, la refonte des programmes bute constamment sur un problème organique et systémique beaucoup plus fondamental, celui de la coordination des enseignements, résultant de leur fragmentation et de leur dispersion. En reprenant les demandes traditionnelles des frères enseignants concernant l'arrimage du cours secondaire francophone à celui des anglophones, l'enquête scolaire de 1942 montre une fois de plus que le fantôme du *high school* continue de hanter le système éducatif francophone québécois. À défaut de l'adopter franchement, et par voie de conséquence de répartir rationnellement les ordres d'enseignement (élémentaire, secondaire, collégial, universitaire) valables aussi bien pour le secteur public que le secteur privé, tout en ménageant des passerelles adéquates entre les deux, on se condamne à bricoler des structures qui, avec le recul, apparaissent comme des compromis boiteux, inutilement complexes, voire irréalistes et artificiels entre les humanités classiques et ce que la Commission Parent appellera plus tard le nouvel humanisme fondé sur les sciences et la technologie. Et on perpétue dans le système public francophone ce que Wendy Johnston appelle un enseignement secondaire de seconde zone.

Le Sous-comité sur la coordination de l'enseignement à ses divers degrés créé en 1951, dont le rapport est publié en 1953, réussit une percée mineure en faisant adopter une terminologie qui reconnaît officiellement au cours primaire supérieur public son caractère secondaire et une partie du programme du *high school* via le truchement d'une filière latin-sciences.

Mais, dans le contexte de la fin des années 1950, l'intégration des sections classiques au système public d'enseignement, la multiplication des collèges classiques en mal de financement et en quête d'une reconnaissance officielle de la part du Comité catholique pour l'obtention des subventions du Fonds de l'enseignement supérieur, apparaissent comme des initiatives destinées à maintenir et à consolider l'emprise de l'Église catholique sur l'enseignement secondaire nouvellement assumé. La déclaration d'Albertus Martin à l'effet que la Loi de 1922 sur l'octroi de subventions aux collèges classiques accorde au Comité catholique un droit de supervision constituant une sorte de droit de regard sur les maisons d'enseignement secondaire résume bien l'argument sur lequel l'épiscopat et l'Église catholique ont essayé de fonder la prétention selon laquelle les collèges classiques étaient les vrais dépositaires d'un ordre secondaire basé essentiellement sur les humanités gréco-latines.

Le résultat paradoxal de l'intégration des sections classiques dans le système public est peut-être qu'elle signe l'arrêt de mort du cours classique traditionnel et qu'elle pave la voie à la transformation radicale souhaitée, notamment par plusieurs communautés de frères enseignants et par plusieurs intervenants, de l'ensemble des systèmes d'enseignement québécois.

CHAPITRE IV

PRÉVALENCE ET APOGÉE DES ÉCOLES NORMALES

L'enseignement est une vocation, la première après le sacerdoce¹.

La reconfiguration des structures et des ordres d'enseignement et la refonte des programmes commandent nécessairement des ajustements dans la formation des principaux responsables de la transmission des savoirs, des connaissances, des valeurs et des comportements qui est l'objectif ultime de tous les systèmes d'éducation. Pendant la période qui va de 1939 à 1964, la formation des enseignants franco-catholiques connaît des changements importants, même si certaines tendances lourdes reliées à la formation des maîtres et enregistrées avant 1939 persistent ou s'accroissent, plusieurs problèmes se posent ou continuent de se poser.

Le recrutement, par exemple, est toujours insuffisant. Année après année, les écoles normales ne produisent pas assez de diplômés pour répondre à la demande. Dans les années 1940 et 1950, comme dans les années antérieures, il y a toujours plus de mille personnes qui enseignent sans avoir obtenu les diplômes requis. D'autre part, le nombre des professeurs masculins est lui aussi largement insuffisant, malgré les souhaits du Comité catholique qui revient à plusieurs reprises sur la nécessité d'avoir des hommes pour enseigner aux « grands garçons » de 5^e, 6^e et 7^e années. Quand ils ne boudent pas l'enseignement, généralement pour des questions de salaire, les professeurs masculins diplômés optent souvent pour des postes administratifs, mieux rémunérés que les postes ordinaires. Non seulement la profession enseignante est-elle toujours majoritairement féminine, mais elle est également, dans une large mesure cléricale, c'est-à-dire composée de religieuses et de religieux. Et malgré la hausse des conditions d'admission dans les écoles normales, les futurs enseignants/tes continuent en majorité de choisir les diplômes minimaux exigés pour avoir le droit d'enseigner.

¹ Cf. Omer-Jules Desaulniers, Discours pour la remise des diplômes à l'École normale Laval, Québec, 20 octobre 1962, Archives du Séminaire de Nicolet, F 273/D9/3, 9.

C'est en ayant à l'esprit ces différents problèmes rencontrés par la profession enseignante que nous développerons les différentes sections de ce quatrième chapitre. Nous nous pencherons tout d'abord sur la préparation et de la mise en œuvre du nouveau programme d'études de 1953. Une deuxième section abordera le conflit opposant à la fin des années 1950 le Comité catholique et les universités concernant l'équivalence du brevet A et du baccalauréat en pédagogie. Une dernière section nous permettra d'analyser le contenu idéologique du principal manuel de pédagogie générale utilisé à partir de 1948 dans les écoles normales, celui de Roland Vinette.

4. 1 L'adoption du nouveau programme des écoles normales (1943-1953)

La décision du Comité catholique d'abolir le Bureau des examinateurs et de centraliser la formation des enseignants dans les écoles normales en 1939 marque un tournant important dans l'évolution du métier d'enseignant et dans sa professionnalisation². Trois indicateurs, l'augmentation du nombre d'enseignants, l'amélioration de leur scolarité et la progression de leur salaire, permettent de mesurer cette professionnalisation³. Cette évolution s'échelonna sur au moins trois décennies et aboutira à la fin des années 1960 à l'intégration de la formation des maîtres au réseau universitaire.

L'abolition du Bureau des examinateurs fournit, à court terme, la possibilité de hausser les conditions minimales d'admission à la profession, de mettre l'accent sur la formation pédagogique, d'améliorer la qualité générale de l'enseignement et la compétence des enseignants, en particulier dans les zones rurales. À moyen terme, elle contribue à rehausser le

² Nous faisons nôtre la définition d'Yves Gingras voulant que la professionnalisation soit le processus de maîtrise d'une occupation par un groupe. Cf. Yves Gingras, « L'institutionnalisation de la recherche en milieu universitaire et ses effets », *Sociologie et sociétés*, 23, 1 (printemps 1991), p. 42-43. Cité par Patrice Régimbald, « La disciplinarisation de l'histoire au Canada français 1920-1950 », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 51, no 2, automne 1997, p.165. Sur la professionnalisation de l'enseignement, voir Thérèse Hamel, *Un siècle de formation des maîtres au Québec 1836-1939*, Montréal, Hurtubise-HMH, 1995, p. 93s; M'hammed Mellouki, *Savoir enseignant et idéologie réformiste. La formation des maîtres (1930-1964)*, Québec, IQRC, 1989, p.67s; M'hammed Mellouki et François Melançon, *Le corps enseignant du Québec de 1845 à 1992. Formation et développement*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1995, p. 71s; Claude Lessard et Maurice Tardif, *La profession enseignante au Québec, 1945-1990*. *Histoire, structures, système*, Montréal, PUM, 1996, *passim*; Andrée Dufour et Micheline Dumont, *Brève histoire des institutrices au Québec de la Nouvelle-France à nos jours*, Montréal, Boréal, 2004, p. 89s.

³ Pour la croissance des effectifs enseignants, voir Mellouki et Melançon, *Le corps enseignant du Québec...*, p. 295, tableau 1. Pour l'augmentation des salaires, *Ibid.*, p. 63-68 ainsi que les tableaux 14 (p. 307), 15 (p. 308) et 16 (p. 309). L'augmentation de la scolarité sera abordée au cours de l'analyse des programmes d'études. Pour l'augmentation du nombre d'écoles normales, voir l'Annexe F, p. 306.

statut social de l'enseignant, tout en favorisant le regroupement des effectifs et la création d'associations et de syndicats voués à la défense de leurs intérêts et à l'amélioration de leurs salaires et des conditions d'exercice de leur métier. À plus long terme, elle donne aux enseignants une voix capitale dans les changements qui interviendront dans la révolution éducative du début des années 60.

4.1.1 Un programme trop lourd à appliquer dans les scolasticats-écoles normales

L'abolition du Bureau central des examinateurs catholiques, la création de scolasticats-écoles normales de religieux et de religieuses et la prévalence des écoles normales changent la donne et simplifient le mode de formation et de certification du personnel enseignant. Désormais, l'accent pourra être mis sur la formation professionnelle des enseignants en espérant que ce mode de formation améliorera et la persévérance des enseignants (et celle des enseignés) et la qualité de l'enseignement. La multiplication des lieux de formation comme les scolasticats-écoles normales, qui est apparue à plusieurs comme la formule idéale, se révèle à l'usage beaucoup moins efficace et facile à gérer que prévue. Dès 1943 les responsables des scolasticats-écoles normales de religieuses entreprennent des démarches auprès du Comité catholique pour que celui-ci procède à une réorganisation du programme d'études de leurs établissements. La formation académique et professionnelle concurrente de leurs élèves s'avère difficile à équilibrer. On doit enseigner en même temps les programmes de 10, 11^e et 12^e année du primaire supérieur, tout en y ajoutant les cours de pédagogie et les travaux à l'école d'application, plus, sur une base annuelle, faire passer 35 examens portant sur les matières académiques. Concrètement « la multiplicité des matières enseignées simultanément, la préoccupation des nombreux examens privent les élèves de la *liberté d'esprit* qu'il leur faudrait pour arriver à penser et à agir *professionnellement, pédagogiquement* d'elles-mêmes. Et cette surcharge, en raison du travail sous pression qu'elle impose, contribue à créer trop souvent une tension nerveuse qui nuit aux examens et affecte la santé.⁴»

Comme correctif, les communautés de religieuses souhaitent que le plan des études soit réorienté, la formation académique devant précéder nécessairement la formation pédagogi-

⁴ PVCC, 15 décembre 1943, p. 7, 8. L'italique est dans le texte original.

que, théorique et pratique, tout en conservant quelques matières de culture générale. La Commission de coordination et d'examens à qui est adressé le mémoire de 26 communautés religieuses prend aussi connaissance d'une lettre de la préfète générale des études des Dames de la Congrégation, Sœur Marie-Amélie, qui va dans le même sens.

Au cours de la même réunion du mois de décembre 1943, le Comité catholique se penche également sur un rapport de la Sous-commission des écoles normales, préparé à la demande du Sous-comité du programme des écoles primaires, afin de lui donner un avis sur les principes qui doivent servir de base à la rédaction et à l'exécution du nouveau programme. La Sous-commission retient six grands principes :

1. Le nouveau programme du cours primaire élémentaire ne doit contenir que ce qui est nécessaire aux besoins communs à tous les hommes, quel que soit leur rôle social.
2. Il ne doit comprendre dans les premières années que les matières essentielles à la formation de l'homme, du citoyen, du chrétien; soit la religion, la langue maternelle, l'arithmétique, un peu d'histoire et de géographie, sur lesquelles se greffent des connaissances pratiques sur des matières secondaires qu'on pourra introduire d'une façon plus formelle à mesure que le permettra le développement mental de l'enfant.
3. Il doit être conçu pour mettre en activité les facultés de l'enfant.
4. Il doit tenir compte du développement mental de l'enfant dans les connaissances qu'il exige dans chaque matière du programme aux divers degrés du cours élémentaire.
5. Il s'appliquera à présenter les différentes matières du programme, non pas tant *comme des connaissances à apprendre et à retenir de mémoire* que *comme des problèmes à résoudre*, qui concourent à mûrir graduellement l'intelligence de l'enfant, l'habituent au travail personnel, éveillent en lui le goût et la passion de la découverte.
6. Il doit enfin faire appel à des procédés et à des méthodes: a) qui tiennent compte avant tout de l'enfant tel que nous le font connaître la droite raison et la Révélation, avec ses tendances, ses besoins, ses aptitudes physiques et mentales; b) qui partent de l'observation directe des choses qu'il peut observer dans la vie réelle; c) qui le font comprendre et apprendre en agissant; d) qui favorisent sa spontanéité, son esprit d'initiative et de coopération, l'usage de sa liberté; e) qui forment son caractère et développent sa personnalité.⁵

La Sous-commission des écoles normales se dit « favorable à l'application plus intensive de ces principes » et ajoute qu'elle « cherchera dans une prochaine réunion les moyens pratiques de passer à la réalisation.⁶ » Et le Comité catholique adopte la proposition de la Sous-

⁵ PVCC, 15 décembre 1943, p. 11.

⁶ *Ibidem.*

commission. L'école active ou nouvelle, défendue par Freinet, fait son entrée officielle dans les programmes scolaires⁷.

Quant à la requête des communautés religieuses concernant le caractère trop chargé des programmes de formation existants, elle est référée par la Commission de coordination et d'examens à la Sous-commission des écoles normales qui propose une piste de solution dans un premier rapport déposé en janvier 1945⁸. Elle comprend tout d'abord le certificat obligatoire de 10^e année comme condition d'admission à la première année d'étude. Le programme lui-même comporte trois stages différents : un stage pré-normal comprenant la scolarité de 11^e année faite au scolasticat-école normale avec diverses activités d'initiation à la formation pédagogique et professionnelle; un stage normal d'une durée de deux ans consécutifs ou séparés, avec formation pédagogique et professionnelle théorique et pratique. À la fin de la première année, les normaliennes qui auraient passé leur examen avec succès pourraient obtenir un brevet leur permettant d'enseigner jusqu'en 8^e année. La formation professionnelle et la formation académique seraient complétées au cours de la seconde année et un certificat de capacité permettant d'enseigner jusqu'à la 10^e année serait délivré à la suite d'un examen.

Seules les étudiantes qui auraient fait en institution ce deuxième stage dit normal pourraient être admises au troisième stage, le stage post-normal ou extra-mural. Celui-ci comporterait trois années d'enseignement dans les écoles primaires, avec trois séries de cours de trois semaines chacune. Ces cours organisés et contrôlés par les scolasticats-écoles normales seraient supervisés par la directrice des études et l'inspecteur général des écoles normales. Après la troisième année, un examen axé davantage sur la pratique pédagogique, les études personnelles et l'expérience de la candidate conduirait à l'octroi d'un brevet donnant le droit d'enseigner à tous les niveaux de l'école primaire (élémentaire, complémentaire et supérieur).

Le certificat de 10^e année et le stage pré-normal d'une année ont de toute évidence pour objectif de hausser les critères d'admission aux études et de les aligner sur les exigences minimales exigées des normaliens laïques et religieux. Elles indiquent également qu'on veut accorder plus de temps à la formation professionnelle par rapport à la formation académique

⁷ Clermont Gauthier et Maurice Tardif, dir., *La Pédagogie. Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours*. 2^e édition, Montréal, Gaëtan Morin éditeur, 2005, p. 196s.

⁸ PVCC, 2 mai 1945, p. 15-24.

et que cette formation professionnelle a plus de chance d'être efficace si les élèves-maîtres ont acquis « un degré de maturité intellectuelle relativement élevé⁹ ».

Le plan général est approuvé et la Commission de coordination et d'examens demande qu'on procède à la préparation d'un plan plus détaillé. L'année suivante, en avril 1946, les directrices des scolasticats-écoles normales déposent un mémoire où sont expliqués les « conditions provisoires des débuts de la mise en œuvre du plan de réorganisation » et les « principaux points des règlements relatifs aux études des stages normal et pré-normal.¹⁰ » Le contenu du mémoire est avalisé par le Comité catholique à sa réunion du 2 mai. On demande également aux religieuses de continuer leur travail et de le soumettre par la suite à la Sous-commission des écoles normales.

Entre le mois de mai 1946 et le mois de février 1949, on n'entend plus parler des problèmes des scolasticats-écoles normales de filles. Le surintendant Doré a démissionné à la fin de 1946 et Joseph-Philippe Labarre occupe temporairement le poste, tandis que le Comité catholique planche sur une réforme majeure des programmes du primaire élémentaire qui, comme on l'a vu au chapitre précédent, lui donne du fil à retordre. Au début de 1947, le Sous-comité des écoles normales du Comité catholique composé de Labarre, de l'évêque de Nicolet, Albini Lafortune, du Père Marie-Alcantara Dion o.f.m. et de B.O. Filteau dépose un rapport dans lequel deux moyens sont suggérés pour accélérer la formation des enseignants et résoudre le problème des institutrices non diplômées: une seule année d'étude serait nécessaire pour obtenir un brevet élémentaire ou un brevet complémentaire, avec, dans le premier cas, un diplôme de 11^e année et, dans le second cas, un diplôme de 12^e année. Le deuxième moyen proposé pour augmenter le nombre de diplômées serait de créer de nouvelles écoles normales¹¹.

⁹ M'hammed Mellouki, *Savoir enseignant et idéologie réformiste. La formation des maîtres (1930-1964)*, Québec, IQRC, 1989, p.12.

¹⁰ *PVCC*, 2 mai 1946, p. 9-26.

¹¹ *PVCC*, 11 décembre 1946, p. 15. Le même procès-verbal fait état de 1 886 diplômées en 1945-46, dont seulement 400 ont continué leurs études et que 80% des autres sont entrées dans l'enseignement. On considère qu'il faut chaque année un minimum de 1 500 diplômées pour remplacer les institutrices qui quittent la carrière et que les écoles normales devraient améliorer leur rendement et produire au moins 2 000 diplômées pour répondre à la demande. Autre facteur important à considérer : on prévoit que, d'ici 1952, 132 000 enfants s'ajouteront et qu'il faudra 3 000 professeurs de plus. En 1948, 1 191 institutrices laïques et 359 religieuses enseignent sans diplôme (*PVCC*, 18 février 1948, p. 15-16.).

Les responsables des scolasticats-écoles normales de filles ont-elles terminé le travail qu'on leur a demandé concernant le plan de réorganisation de leurs activités et la mise à jour des règlements s'y rapportant? Il est impossible de répondre à cette question, les *Procès-verbaux du Comité catholique* ne signalant aucune intervention de la Sous-commission des écoles normales sur le sujet.

Le dossier des programmes des écoles normales rebondit au début de 1950. En effet, à la fin du mois de mars 1950, la Sous-commission des écoles normales recommande au Comité catholique la création d'un sous-comité dont le mandat serait d'étudier le rôle et la situation des écoles normales et de lui présenter une proposition de réforme¹².

Cette recommandation est immédiatement mise en pratique. Six personnes feront partie de ce Sous-comité¹³. Entre le 29 septembre 1950 et le 11 juin 1951, celui-ci se réunit à six reprises. Ayant décidé de privilégier deux aspects de son mandat (le rôle des écoles normales et les suggestions jugées opportunes), il confie à l'abbé Irénée Lussier le soin de préparer un projet de réorganisation des écoles normales qui a été « longuement étudié, modifié et finalement accepté tel que présenté » à la Sous-commission des écoles normales le 24 septembre 1951¹⁴. Au départ, le plan soumis « ne tient pas compte de certaines conditions locales particulières », mais fait référence à la situation générale de la Province et a pour objectif « un idéal jugé possible dans la très grande majorité des régions.¹⁵ » Les mesures suggérées pour les régions dont les besoins ne seraient pas rencontrés par le plan proposé sont réunies dans un appendice du document principal.

¹² *PVCC*, 15 février 1950, p. 12.

¹³ *PVCC*, 3 octobre, 1951, p. 12s. Le Sous-comité est composé de Mgr Georges-Léon Pelletier (Trois-Rivières), du surintendant Desaulniers, de Joseph-Philippe Labarre (ancien surintendant, membre du Comité catholique et directeur général des écoles normales), de l'abbé Irénée Lussier, visiteur en chef à la CECM, de Mgr Albert Tessier, visiteur général des écoles d'enseignement ménager, et de Léo Rossignol inspecteur d'écoles qui agit comme secrétaire du Sous-comité. En septembre 1951, la Sous-commission des écoles normales comprend 17 personnes, dont Georges-Léon Pelletier (évêque de Trois-Rivières), Arthur Papineau (évêque de Joliette), le surintendant Desaulniers, une dizaine de principaux d'écoles normales (dont deux religieuses) et trois hauts fonctionnaires du DIP.

¹⁴ *Ibid.*, p. 13.

¹⁵ *Ibidem.*

4.1.2 Les recommandations du Sous-comité de réorganisation des écoles normales

D'entrée de jeu, les membres du Sous-comité de réorganisation des écoles normales estiment que « l'école normale, de sa nature, est une école professionnelle dont le but est de préparer les futurs maîtres à l'exercice de leurs fonctions » et que cette préparation doit prendre en compte la personnalité et la science du candidat à l'enseignement, l'enfant à éduquer et la manière d'enseigner¹⁶. On souhaite aussi que le candidat professeur possède une personnalité équilibrée, « facteur de première importance dans la formation des autres.¹⁷ » Pour « aider efficacement les futurs professeurs à se bien connaître et à se libérer de leurs conflits intérieurs afin d'en arriver à une affectivité vraiment adulte », on s'attend à la présence « [...] d'au moins une personne suffisamment versée en psychologie clinique. [...] Aidés, en plus, par les moyens surnaturels dont ils disposent, nos jeunes diplômés ne devraient jamais présenter de déviations incompatibles avec la tâche d'éducateur.¹⁸ »

D'autre part, l'école normale étant « essentiellement » une école de formation professionnelle, « l'accent devrait être mis moins sur les matières académiques que sur les matières de formation professionnelle. [...] Mais les matières académiques auront place au programme surtout pour apprendre à les enseigner. Savoir pour savoir est une chose, savoir pour enseigner est autre chose.¹⁹ » Si, à l'élémentaire, l'enseignant, « (étant fortement guidé par le manuel qu'il utilise) doit posséder une bonne connaissance, une connaissance convenable des matières qu'il enseigne²⁰ », l'enseignement au second degré, le niveau supérieur, requiert de l'enseignant, « un niveau de connaissance et de culture passablement supérieur au degré auquel il enseigne. Doit-il recevoir ces connaissances à l'école normale? Ce serait préférable si l'on tient compte de la nécessité d'apprendre non seulement pour savoir, mais aussi pour savoir enseigner; ce serait d'autant plus facile à réaliser si tous les professeurs d'école normale recevaient à l'avenir une préparation plus adéquate.²¹ »

¹⁶ *Ibidem.*

¹⁷ *Ibidem.*

¹⁸ *Ibidem.*

¹⁹ *Ibidem.*

²⁰ *Ibid.* p. 14.

²¹ *Ibidem.*

Cette dernière affirmation est accompagnée d'une recommandation concernant la formation des professeurs d'école normale : « Afin d'inspirer de plus en plus à tout notre enseignement l'esprit de progrès que l'on trouve dans les programmes de notre cours primaire, il est fortement à désirer que tous les nouveaux professeurs de nos écoles normales soient des diplômés ou d'une école normale supérieure ou d'une école universitaire de pédagogie fournissant un cours répondant à nos besoins. Ce désir est de réalisation d'autant plus urgent qu'il s'agira d'enseigner à l'école normale 2^e degré.²²»

Par ailleurs, le futur maître devrait poursuivre des études en psychologie et en hygiène mentale afin d'améliorer ses connaissances de l'enfant à éduquer et devrait être « à un âge permettant de telles études.²³» Quant à la manière d'enseigner, elle doit être conforme à la méthodologie générale et particulière généralement enseignée.

À la suite de ces remarques préliminaires, le Sous-comité propose un modèle d'école normale à deux degrés. Au premier degré, d'une durée de deux ans, l'admission pour les étudiantes serait après la 11^e année d'études (ou des études équivalentes) et, pour les étudiants, la 12^e (ou des études équivalentes). La 1^e année serait sanctionnée par le brevet élémentaire (brevet C). La 2^e année déboucherait sur un brevet complémentaire (brevet B). Deux exceptions sont prévues à ce régime général : les étudiantes admises à l'école normale après la 10^e année devraient compléter leur 11^e année avant d'entreprendre le cours régulier; et les bacheliers ès arts (les diplômés du cours classique) pourraient obtenir le brevet complémentaire après une seule année d'études professionnelles²⁴.

L'École normale de second degré, qui ne serait offerte qu'à certains endroits seulement, comprendrait deux années d'études, donnerait droit au brevet A et permettrait d'enseigner dans les trois dernières années du cours supérieur. Pour y accéder, il faudrait détenir un brevet complémentaire. Les bacheliers ès arts détenteurs d'un brevet complémentaire (brevet B) n'auraient à suivre que la deuxième année du cours²⁵.

²² *Ibidem.*

²³ *Ibidem.*

²⁴ *Ibidem.*

²⁵ *Ibid.* p. 15.

Le scénario de l'école normale à deux degrés n'empêcherait toutefois pas que, « pour répondre aux besoins urgents et particuliers de certaines régions », on conserve un cours spécial de deux années d'études après la 9^e année, avec révision du programme dans le sens indiqué pour le premier degré²⁶. Il donnerait droit à un brevet temporaire local valide pour trois ans et pour certaines régions déterminées. « Ce brevet temporaire pourrait être changé en brevet élémentaire sur recommandation de l'autorité après trois années d'enseignement avec succès et trois sessions de cours d'été. Ces cours comprendraient une session de culture générale, une de culture professionnelle générale (psychologie et pédagogie) et une autre de méthodologie.²⁷ »

Lors de cette session d'octobre 1951, le Comité catholique approuve les grandes lignes du plan d'études, tandis que le Sous-comité est chargé par la Sous-commission des écoles normales, qui sera transformée en décembre 1951 en une Commission permanente du Comité catholique²⁸, de rencontrer les représentants des écoles normales afin d'avoir leur opinion sur ce nouveau plan d'études. Les consultations se poursuivront au cours des mois qui suivent. Au moins deux autres versions du programme d'études seront proposées²⁹. En novembre et en décembre de 1952, la nouvelle Commission des écoles normales recommande d'adopter les dernières modifications apportées au plan initial proposé. Le Comité catholique donnera, au début de février 1953, son aval officiel au plan modifié³⁰.

4.1.3 L'école normale nouvelle : deux cours distincts, trois brevets permanents et un brevet temporaire

La version finale du plan de réorganisation des écoles normales retient le concept de l'école normale à deux degrés et quatre brevets. En effet, la nouvelle organisation des écoles normales comporte deux cours distincts, le premier conduisant aux brevets B et C et le second au brevet supérieur A. Le brevet dit *diocésain*, le brevet D, est maintenu tempo-

²⁶ *Ibidem.*

²⁷ *Ibidem.*

²⁸ PVCC, 12 décembre 1951, p.

²⁹ En plus de celui d'octobre 1951, un autre sera déposé en mai 1952 et un troisième en décembre de la même année.

³⁰ PVCC, 11 février 1953, p. 147s.

rairement dans certaines régions pour répondre à des besoins urgents³¹. Il s'adresse à des étudiants qui ont terminé leur 10^e année et comporte une année d'études professionnelles dans une école normale.

Munis, selon les cas, d'un certificat de 11^e année ou de 10^e année ou encore d'un diplôme d'immatriculation, les candidats à l'enseignement doivent faire le choix entre deux cours dès leur entrée à l'école normale. Le premier cours comprend une ou deux années d'études selon les options que l'on prend : dans le premier cas (*Première pédagogie* ou *Pédagogie I*), le brevet de classe C permet d'enseigner jusqu'en 7^e année, tandis que, dans le second (*Deuxième pédagogie* ou *Pédagogie II*), le brevet de classe B permet l'enseignement de la première à la neuvième année. Le deuxième cours, qui comprend quatre années d'études, toujours après la 11^e année, et qui se décline en *Première année* équivalant à la *Belles-Lettres* du cours classique, *Deuxième année* équivalant à la *Rhétorique* du cours classique, *Première Philosophie-pédagogie* et *Deuxième Philosophie-pédagogie* donne droit au brevet A et permet d'enseigner jusqu'en 11^e année³². Au sujet de l'équivalence proposée avec les classes de Belles-Lettres et de Rhétorique du cours classique, le document de renseignements et de directives publié dans la revue *L'Enseignement primaire* apporte les précisions suivantes :

Les deux premières années du cours du brevet A comportent des études de culture générale équivalentes à celles des Belles-Lettres et de Rhétorique ; ces deux années d'études préparent aux examens du baccalauréat, première partie, rhétorique-latin mathématiques. Elles peuvent être faites à l'École normale ou dans une institution d'enseignement secondaire. Les deux dernières années [du brevet A] comportent des études de formation professionnelle et conduisent au brevet classe A décerné par le Surintendant ainsi qu'au baccalauréat en pédagogie décerné par l'Université Laval et l'Université de Montréal. (*Les pourparlers au sujet du baccalauréat sont en cours et les résultats s'annoncent favorables*).³³

Pour justifier cette équivalence établie entre la Première et la Deuxième année du cours avec les classes de Belles-Lettres et de Rhétorique du cours classique traditionnel, Mellouki soutient que le programme du secondaire public «s'apparentera de plus en plus à celui des

³¹ *L'Enseignement primaire*, «Renseignements et directives. Changements importants aux écoles normales », vol. XII, no 9-10, mai-juin 1953, p. 812, note 1.

³² *Ibid.*, p. 811-812.

³³ *Ibid.* p. 812. L'italique est dans le texte.

Belles-Lettres et de Rhétorique du cours classiques qu'offriront de plus en plus les écoles publiques.³⁴» Nous verrons au chapitre VI que ce mouvement vers l'intégration des classes de Belles-Lettres et de Rhétorique dans les sections classiques est loin d'avoir été généralisé et qu'il a été freiné abruptement en 1962 par le ministre de la Jeunesse, Paul Gérin-Lajoie, et par les membres de la Commission Parent. L'équivalence proposée entre les quatre années du cours du brevet A et les quatre derniers degrés du cours classique témoigne plutôt d'une volonté de coordination et représente une étape dans la bataille menée par le Comité catholique pour faire reconnaître le brevet A comme un grade universitaire. Cette volonté d'arrimer la nomenclature du cours classique et le curriculum de l'école normale apparaît également dans le fait que l'on n'exige qu'une année de formation professionnelle pour les finissants du cours classique possédant un baccalauréat ès arts.

Ces brevets remplacent les brevets existants, soit le brevet élémentaire, le brevet complémentaire et le brevet supérieur. La période d'implantation de ces nouveaux programmes s'étale sur trois ans et le document de la revue *L'École primaire* mentionné précédemment présente une série d'étapes et de mesures transitoires assez complexes pour liquider les anciens programmes et instaurer les nouveaux programmes qui ne sont pas toujours faciles à identifier.

Tel que prévu dans les projets préliminaires, l'école normale de 2e degré, qui n'offrirait que le brevet A, ne serait offerte qu'à quelques endroits seulement et préparerait à l'enseignement dans les trois dernières années du cours supérieur (9e, 10e et 11e) et dans les classes précédentes. Pour y accéder, il faudrait, soit détenir un brevet complémentaire, soit avoir terminé une 10^e ou une 11^e année dans une école normale ou ailleurs. Des matières de culture générale, religion, philosophie, français, histoire, sciences et mathématiques sont inscrites au programme de la première année d'études. La 2^e année en est une de spécialisation et est consacrée à l'approfondissement de connaissances dans un groupe de matières : langues (français, anglais, latin), philosophie, religion et mathématiques.

³⁴ Mellouki, *Savoir enseignant...*, p. 133, 134.

4.1.4 Les principaux changements

S'il témoigne d'une volonté évidente d'arrimer une partie des programmes au cours classique et au nouveau cours secondaire à venir, le régime pédagogique instauré en 1953 marque des changements dans deux domaines précis, les exigences concernant l'accès à l'école normale et la durée de la scolarité, en fonction, dans les deux cas, du sexe des candidats. Chez les filles, la scolarité requise pour accéder à l'école normale est portée au niveau de la 11^e année et rejoint ainsi celle exigée des garçons depuis 1940; la scolarité totale de cette clientèle à la fin des études d'école normale est améliorée d'un an aux brevets B et C et de deux ans au brevet A. En ce qui concerne la scolarité totale, elle est portée à 15 ans pour les garçons et les filles dans le cas du brevet A et à 13 ans dans le cas du brevet B³⁵. L'uniformisation totale n'est toutefois pas acquise.

Les programmes de 1953 représentent aussi une rupture importante par rapport aux programmes antérieurs: ils modifient considérablement l'équilibre traditionnel entre la formation académique et la formation professionnelle ou pédagogique. Chez les garçons (écoles normales et scolasticats-écoles normales), après la réforme de 1953, la proportion de la formation pédagogique du brevet A atteint 62% et la formation académique 38 %³⁶. Au niveau du brevet B, la proportion est inversée: elle n'est plus que de 13% pour la formation générale et de 87 % pour la formation pédagogique³⁷.

Chez les filles (écoles normales et les scolasticats-écoles normales), la formation professionnelle enregistre également un « renforcement de statut.³⁸ » L'horaire des cours du brevet C du programme de 1953 prévoit 8% de formation générale et 92% de formation professionnelle³⁹; l'horaire du brevet B comporte 13 % de formation générale et 87% de formation professionnelle. Après 1953, le brevet A comporte 62 % de formation générale et 38% de formation pédagogique⁴⁰.

³⁵ Mellouki, *Savoir enseignant et idéologie réformiste...*, p. 351, tableau 49.

³⁶ *Ibid.*, p. 131 et tableau 51 (p. 353).

³⁷ *Ibid.*, p. 132, tableau 51, p. 353.

³⁸ *Ibid.*, p. 132.

³⁹ *Ibid.*, tableau 52: «Nombre d'heures hebdomadaires consacrées à la formation générale et à la formation professionnelle selon l'époque et le brevet, écoles normales et scolasticats-écoles normales de filles », p. 353.

⁴⁰ *Ibidem.*

La liste des matières inscrites à l'horaire nous fournit une deuxième indication de l'évolution d'ensemble des nouveaux programmes. Le programme du brevet C, d'une durée de 25 heures, ne comporte que 8 % de formation générale, avec une heure et demie portant sur la religion et une demi-heure sur l'hygiène physique; répartie sur 23 heures, la formation professionnelle qui comprend la psychologie, l'hygiène mentale, la pédagogie, la législation et le système scolaire, la méthodologie spéciale, la lecture dirigée et la pratique de l'enseignement, compte pour 92% de l'horaire hebdomadaire, un peu plus de la moitié de cet horaire, soit 13 ½ heures, étant consacrée à la méthodologie spéciale⁴¹.

La répartition, sur deux ans, des matières du brevet B de 1953 prévoit 13 % de l'emploi du temps à la formation générale et 87% à la formation professionnelle. La religion occupe 2 ½ heures des 6 ½ consacrées à la formation générale qui comprend, en plus, l'hygiène physique, la philosophie familiale, la doctrine sociale et le civisme. La méthodologie spéciale occupe 24 des 43 ½ heures consacrées à la formation professionnelle. L'hygiène mentale, la pédagogie, l'étude des mesures et des tests, les statistiques en éducation, l'orientation professionnelle, l'enseignement correctif, la législation et le système scolaire, la lecture dirigée et la pratique de l'enseignement se partagent le reste de l'horaire⁴².

Au chapitre de la docimologie [étude systématique des méthodes de contrôle], le programme de 1953, qui marque une nette amélioration par rapport à la période précédente, prévoit l'ajout de deux nouveaux cours, l'un portant sur les statistiques appliquées à l'éducation destiné aux étudiants de quatrième année inscrits au brevet A et un autre sur la mesure en éducation et les méthodes de tests destinés aux élèves qui préparent les brevets B et A. À ce sujet Mellouki fait remarquer:

L'introduction de ces matières au programme des écoles normales est liée à l'essor rapide que connaissent les méthodes quantitatives et la psychologie expérimentale et behaviorale ailleurs et plus particulièrement aux États-Unis. Cet essor gagne le Québec des années quarante par le biais des instituts universitaires de psychologie, d'orientation professionnelle et de pédagogie récemment implantés mais suivant d'assez près la recherche qui se fait en ces domaines. D'ailleurs, de sérieux travaux d'élaboration ou de traduction et d'adaptation de tests d'intelligence et d'échelles d'attitudes sont engagés durant les

⁴¹Mellouki, *Savoir...* p. p. 132 et tableau 53, « Nombre d'heures hebdomadaires consacrées à la formation générale et professionnelle écoles normales et scolasticats-écoles normales, brevet « C », réforme de 1953, p 354.

⁴²*Ibid.*, p. 133 et tableau 54, « Nombre d'heures hebdomadaires consacrées à l'enseignement des matières de la formation générale et professionnelle, écoles normales et scolasticats-écoles normales, brevet « B », réforme de 1953, p. 355.

années quarante. Les résultats de ces efforts ne tardent pas à se manifester dans les ouvrages en usage dans les écoles normales. Ainsi, parmi les vingt tests présentés aux normaliens à partir de 1956, treize sont une production locale, quatre sont traduits et adaptés et trois difficilement classables.⁴³

Le programme de 1953 assigne une place plus grande et plus diversifiée à la psychologie⁴⁴. Celle-ci occupe 4½ heures/semaine de la plage horaire des normaliens inscrits au brevet C, 8½ et presque 10 heures de ceux qui préparent les brevets B et A. En ce qui concerne la diversification et l'enrichissement du champ de la discipline, elle se traduit par l'inscription de quatre thèmes consacrés aux facultés physiques, intellectuelles, morales et volitives dans le cours de psychologie générale proposé aux trois niveaux de formation. Aux deux cours de psychologie générale et de psychologie expérimentale s'ajoutent trois cours consacrés à la psychologie du développement (psychologie de l'enfance et de l'adolescence et facteurs et lois du développement), et trois autres portant sur l'hygiène mentale, le diagnostic et l'enseignement correctif et l'orientation professionnelle⁴⁵.

Au terme de son analyse sur la réforme des programmes de 1953, Mellouki affirme que celle-ci « a introduit un changement quantitatif dans la compétence des maîtres et une importante transformation qualitative dans le contenu de leur programme de formation.⁴⁶ » Il estime en outre qu'avec « [...] la réforme de 1953, les écoles normales devenaient [...] un théâtre où se côtoyaient, plus visiblement que jamais, les nouveaux et les anciens savoirs et où, au-delà de ceux-ci, une nouvelle façon de concevoir la compétence de l'enseignant s'installa au cœur du modèle dominant de la formation. Cette conception de la qualification formelle du maître se caractérisait [...] par l'intégration des données de la psychologie génétique, des

⁴³ *Ibid.*, p. 139, 140. Mellouki fait référence aux études de Roger Levasseur, *La statistique appliquée à l'éducation*, Montréal, le Centre de psychologie et de pédagogie, 1957, *Mesures en éducation et méthode des tests*, Montréal, le Centre de psychologie et de pédagogie, 1956, de même qu'à celle de Maurice Bélanger, « L'éducation américaine et nous », *ACELF*, vol. I, no 2, avril 1972, p. 6-15. Il ajoute que, parmi les tests d'orientation produits localement, six proviennent de l'Institut pédagogique Saint-Georges, deux de Paul L'Archevêque, professeur à l'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval, deux de l'Institut canadien d'orientation et un de Gérard Barbeau et Adrien Pinard de l'Institut de psychologie de l'Université de Montréal.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 144.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 146-158. Également, tableau 59 : « Nombre d'heures hebdomadaires consacrées à chaque discipline du domaine psychologique selon le brevet, écoles normales et scolasticats-écoles normales, réforme de 1953, p. 359.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 158.

méthodes de mesure du rendement scolaire, des tests de diagnostic des difficultés d'apprentissages et des techniques d'orientation scolaire et professionnelle des élèves.⁴⁷»

Neuf points résumant, selon lui, les différentes composantes de la conception nouvelle de la qualification véhiculée par la réforme de 1953 :

1. connaître les matières à enseigner;
2. connaître et savoir résoudre les problèmes didactiques relatifs aux matières à enseigner;
3. avoir une juste connaissance de l'enfant ou de l'adolescent, de ses stades de développement, des conditions qui favorisent sa santé mentale et ses apprentissages scolaires;
4. savoir conduire l'enfant à participer à son propre apprentissage, susciter son intérêt, éveiller sa curiosité et faire appel à son expérience personnelle;
5. savoir évaluer le rendement scolaire, détecter et corriger les lacunes d'apprentissage, guider ses élèves dans le choix de leur carrière;
6. maîtriser les modes, les méthodes et les procédés d'enseignement;
7. connaître l'institution scolaire, son évolution, son organisation et son fonctionnement;
8. démontrer ses aptitudes à l'enseignement;
9. avoir une personnalité et une morale chrétiennes.⁴⁸

4. 2 L'équivalence du baccalauréat en pédagogie et du brevet A

Suite à la décision prise en février 1953 d'implanter le nouveau programme des écoles normales, le Comité catholique planche d'urgence, au cours de sa réunion du mois de mai, sur la finalisation des programmes du brevet A et sur des modifications à apporter à quelques articles (les articles 206, 187 et 233) des *Règlements* du Comité catholique dont une nouvelle édition paraît en 1954⁴⁹. À sa réunion de septembre, il s'objecte à la demande de certaines écoles normales qui voudraient retarder d'un an l'entrée en vigueur du nouveau programme : il faudra une permission spéciale du Comité catholique pour que la chose soit possible. Au cours des réunions suivantes, le Comité adopte certaines modifications mineures à quelques

⁴⁷ *Ibid.*, p. 162.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 162-163.

⁴⁹ *PVCC*, 6 mai 1953, p. 172-188 et *PVCC*, 23 septembre 1953, p. 6-17.

sections du nouveau programme, étant donné qu'on s'est rendu compte de certaines lacunes dans la reconfiguration adoptée, notamment l'insuffisance de la durée de la formation conduisant au brevet C et la trop grande place accordée à la formation professionnelle dans la scolarité du brevet B⁵⁰.

4.2.1 Brevet d'enseignement et grades universitaires

Le dossier majeur concernant les écoles normales abordé par le Comité catholique à la fin de la décennie 1950 reste celui de l'équivalence entre le baccalauréat en pédagogie et le brevet d'enseignement supérieur devenu le brevet A. Pour bien saisir les enjeux, rappelons tout d'abord que Mgr Alphonse-Marie Parent, responsable de l'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval, avait, en mai 1948, réclamé auprès du Comité catholique que les bacheliers et les licenciés en pédagogie obtiennent un brevet d'enseignement supérieur officiel, mais cette demande n'avait pas eu de suite⁵¹.

La question refait surface en 1953. Lors de sa réunion du 17 juin, la Commission des écoles normales a pris connaissance d'un projet de convention entre le DIP et les Universités Laval et de Montréal relativement à l'octroi du baccalauréat en pédagogie. Après avoir étudié le projet, la Commission fait part de ses réticences concernant la création d'un comité conjoint et demande que l'on prépare un autre texte « offrant des garanties plus sûres, surtout quant à leur autonomie respective.⁵² ». Au cours d'une réunion qui se déroule à Trois-Rivières le 11 septembre la Commission des écoles normales approuve un nouveau projet de convention et recommande que le surintendant soit autorisé à la signer⁵³.

Il faudra toutefois attendre trois ans pour que le projet aboutisse, et cela à la suite d'un événement inattendu, le dépôt du projet de loi 45. En effet, le 30 janvier 1954, le gouvernement Duplessis dépose un projet de loi très court qui donne au surintendant de l'Instruction publique le droit de décerner « [...] un diplôme de bachelier en pédagogie à tout élève qui a

⁵⁰ Mellouki, *Savoir enseignant...*, p. 216.

⁵¹ PVCC, 5 mai 1948, p. 50.

⁵² PVCC, 23 septembre 1953, p. 9.

⁵³ *Ibid.*, p. 11-13.

suivi régulièrement le cours d'études et subi avec succès les examens dans une école visée à l'article 484⁵⁴». L'article 484 de la Loi de l'Instruction publique concernant les écoles normales accorde déjà au surintendant le droit de délivrer un brevet dit de capacité. «Le récipiendaire d'un tel diplôme, précise le projet de loi, jouit de tous les droits et privilèges que confère le baccalauréat en pédagogie, lequel ne peut être décerné que par le surintendant de l'Instruction publique, à la recommandation du principal de l'école normale en question.⁵⁵»

Le projet de loi est déposé au nom du gouvernement par le Secrétaire de la Province, Yves Prévost⁵⁶. Au moment du dépôt, qui correspond à l'étape de la première lecture, celui-ci se contente d'une déclaration plutôt laconique et se garde de mentionner que le baccalauréat est un grade universitaire. Il se contente de préciser : « Les brevets d'enseignement ont été décernés jusqu'ici par le surintendant de l'Instruction publique. Cette législation ne prévoyant pas, cependant, le baccalauréat en pédagogie. Le nouveau bill rectifiera cette situation.⁵⁷» Le gouvernement indique également que le projet de loi est soumis pour avis au Comité catholique.

Le Comité catholique est convoqué pour ce faire en séance spéciale le 12 février 1957. En prévision de cette séance, les membres de la Commission des écoles normales se réunissent pour discuter du projet de loi. Mais, coup de théâtre : le gouvernement annonce avant la reprise de la séance qu'il renonce à faire approuver le projet de loi en 1957. La Commission des écoles normales fait ensuite une série de recommandations au Comité catholique. Elle est d'avis que le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique doit conserver le contrôle exclusif des programmes de cours et de la collation des diplômes des écoles normales. Les universités ayant adopté le programme du brevet A des écoles normales, il sera cependant nécessaire de pourvoir à des équivalences. On demande au surintendant d'élaborer un projet d'entente avec les universités et de faire rapport, ainsi que la permission de continuer l'étude d'un projet de fondation d'une école normale supérieure et celui d'une certaine centralisation

⁵⁴ Bill 45, *Loi modifiant la Loi de l'Instruction publique concernant les écoles normales (Statuts refondus 1941)*. Voir *Journaux de l'Assemblée législative de la Province de Québec*, vol. XCII, du 15 nov. 1956 au 22 février 1957, première session de la 25^e législature de la Province de Québec, Québec, 1957, p. 321 et 393.

⁵⁵ Le texte du court projet de loi est cité en entier dans Mellouki, *Savoir enseignant...*, p. 200.

⁵⁶ *Débats de l'Assemblée législative, 25^e législature, 1^{re} session*, vol. 2, séances du 23 janvier au 21 février 1957, p. 340.

⁵⁷ *Ibidem*.

des scolasticats-écoles normales⁵⁸. On précise en outre qu'à partir de septembre 1957, aucune école normale ne pourra commencer ou continuer de proposer le cours du brevet A sans une autorisation du Comité catholique. Et on termine par cette conclusion lapidaire : «Tout ceci considéré, l'octroi au surintendant du pouvoir d'accorder un baccalauréat en pédagogie ne semble pas opportun, du moins pour le moment.⁵⁹»

Au cours de la réunion spéciale du Comité catholique qui suit, les recommandations de la Commission des écoles normales sont approuvées après discussion. Le procès-verbal ne transcrit que les interventions de Roland Paquette, d'Antoine Rivard et de l'archevêque Maurice Roy. Alors que Paquette insiste sur la délicatesse du gouvernement qui a daigné consulter le Comité catholique, Rivard, qui est Solliciteur général et ministre des Transports dans le gouvernement Duplessis, déclare :

C'est notre devoir d'affirmer notre juridiction exclusive en ce domaine. Il n'est évidemment pas question de nuire à l'expansion des universités ou des écoles universitaires et personne parmi nous ne songerait à le faire. Il faut cependant éviter le doublement. La Province n'a pas les moyens de payer deux ou trois fois pour les mêmes services. De plus, si nous orientons les écoles normales vers les universités, n'y a-t-il pas danger de leur faire perdre l'intérêt qu'elles doivent offrir à ceux qui les fréquentent et de voir ainsi diminuer l'importance de leur rôle voir [sic] même de leur nécessité. Je crois que la résolution qui nous est soumise par la Commission des écoles normales comporte une décision sage et prudente.⁶⁰

Intervenant sur le fait que la Commission demande au surintendant de travailler à un projet d'entente avec les universités, l'archevêque de Québec, Maurice Roy fait remarquer que le travail est commencé depuis plusieurs années et qu'un projet précis a été approuvé par les deux parties mais qu'il n'a pas été ratifié. Il fait sans doute allusion aux négociations de 1953. Et il continue :

Le problème que nous avons à étudier est complexe; il n'est pas particulier à notre province, car il existe aussi dans la plupart des autres provinces et même des autres pays. Il s'agit en somme, si je puis dire, des relations entre les grades universitaires et les brevets professionnels. Ce problème peut être résolu et est de fait résolu de diverses façons, selon les pays et les professions. Il est incontestable qu'il appartient au Dépar-

⁵⁸ PVCC, 12 février 1957, p. 118.

⁵⁹ *Ibidem*.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 120.

tement de l'Instruction publique de donner les brevets d'enseignement donnant droit d'enseigner dans ces écoles, mais il y a aussi un grand nombre d'autres écoles dans lesquelles on peut enseigner sans posséder un brevet officiel du Département de l'Instruction publique. Il est normal alors que les professeurs de ces écoles cherchent à obtenir des diplômes qui témoignent de leur compétence en pédagogie. [...] Nos universités ont la responsabilité de donner l'enseignement et de poursuivre des recherches dans cette discipline [la pédagogie] comme dans les autres. Il peut être intéressant pour ceux qui enseignent d'obtenir des grades universitaires. En somme les deux diplômes, professionnel et universitaire, sont nécessaires. Il s'agit donc d'ajuster des choses qui ne doivent pas s'opposer mais se compléter.⁶¹

Et après avoir exprimé sa satisfaction de voir que le gouvernement a soumis le projet de loi au Comité catholique, il se porte à la défense du rôle de celui-ci dans le système d'éducation québécois :

Le Comité n'a pas à discuter des questions de finances, mais il a été établi précisément pour régler, dans le cadre des lois, les questions pédagogiques. Si l'on réglait ces problèmes sans lui, on pourrait se demander pourquoi il existe. On ne se gêne pas, en bien des milieux, pour critiquer notre Comité, et cela d'autant plus facilement qu'on en connaît moins la structure et les responsabilités. Il est plus que jamais nécessaire de montrer que notre Comité possède, en plus de la bonne volonté et de la compétence, l'autorité indispensable pour remplir les fonctions importantes qui lui sont confiées.⁶²

M'hammed Mellouki dégage trois conclusions de l'ensemble des échanges intervenus à la Commission des écoles normales et au Comité catholique : 1^o le Comité catholique se sentant menacé par le projet de loi et par les écoles universitaires de pédagogie qui pourraient éventuellement absorber les écoles normales réaffirme son autorité ou sa juridiction sur celles-ci; 2^o Les écoles de pédagogie constituent des «rivaux redoutables» pour les écoles normales, puisqu'elles étaient en expansion et recrutaient dans le même bassin de candidats que les écoles normales; 3^o le projet du gouvernement de permettre au surintendant de l'Instruction publique d'accorder un grade universitaire, donc de s'infiltrer dans l'ordre universitaire, aurait contrarié le Comité catholique vexé de ne pas avoir été associé à la démar-

⁶¹ *Ibid.*, p. 121.

⁶² *Ibid.*, p. 122.

che et réclamant depuis le cardinal Villeneuve d'avoir le contrôle sur l'ensemble des institutions scolaires⁶³.

Dans cette évaluation de l'épisode du bill 45, Mellouki ne tient pas compte de quelques éléments importants : la publication d'un éditorial retentissant de Gérard Filion dans le journal *Le Devoir*, les protestations de certains individus, universitaires et non universitaires, et celles de certains corps intermédiaires (la Fédération provinciale des commissions scolaires, la Fédération des instituteurs).

L'article de Filion constitue une charge à fond de train contre le bill 45⁶⁴. Après avoir remis en cause la « pléthore » de petites écoles normales mal pourvues et mal organisées, disséminées aux quatre coins du Québec, qui ne sont pas en mesure de répondre adéquatement aux besoins de l'heure, et qui, bon an mal an, n'accueillent qu'une quinzaine de candidates, l'éditorialiste fait remarquer:

La petite école normale de Saint-Fiacre avec ses dix ou quinze élèves sera dorénavant appelée à décerner un diplôme universitaire en concurrence avec Laval ou Montréal, ou peut-être à l'exclusion des deux. / Quelle sera la valeur d'un titre aussi pompeux décerné par une institution aussi miteuse? Nulle et sans effet dans les universités elles-mêmes et surtout en dehors de la province de Québec. Car aucune institution universitaire d'Amérique ou d'Europe ne voudra reconnaître un titre décerné en vrac par des institutions d'un niveau à peine secondaire.⁶⁵

Filion se demande ensuite où le premier ministre Duplessis « a pêché une idée aussi ridicule ». Faisant état des bruits qui courent dans les milieux universitaires, il voit dans le bill 45 « une première mesure de coercition » qui en précède d'autres dont l'objectif serait de « renforcer l'emprise de l'État sur l'enseignement et coincer davantage les institutions libres.⁶⁶ »

Le directeur du *Devoir* revient d'ailleurs sur cette interprétation qu'il estime « peut-être exagérée » dans un deuxième éditorial qui paraît le 16 février où, au passage, il se réjouit de

⁶³ Mellouki, *Savoir enseignant...*, p. 202. Mellouki fait référence au discours prononcé par le cardinal Villeneuve lors de la visite officielle du premier ministre Duplessis au Comité catholique le 23 septembre 1936.

⁶⁴ Gérard Filion, « Bachelier en pédagogie de Saint-Fiacre », *Le Devoir*, 6 février 1957, p. 4. Saint-Fiacre est une très petite commune de France qui, en 1954, comptait 137 habitants. *Nouveau Dictionnaire encyclopédique Larousse Sélection*, vol. 2 (Petit Larousse en couleurs; les noms propres) Sélection du Reader's Digest, Paris, Montréal, 1989, p. 1288.

⁶⁵ *Ibidem*.

⁶⁶ *Ibidem*.

l'abandon du bill 45 et aborde le problème récurrent des subventions non statutaires et par définition discrétionnaires octroyées aux universités. Filion prête au gouvernement Duplessis l'intention d'approuver la création d'un institut de pédagogie relevant du DIP, lequel serait promu au rang d'université, « cet institut aurait été le seul à accorder la licence et le doctorat en pédagogie.⁶⁷ » Selon lui, « c'est devenu un secret de Polichinelle que le gouvernement s'emploie depuis plusieurs années à affamer l'enseignement libre et à développer, parallèlement à notre système d'éducation traditionnel, un réseau d'enseignement d'État grassement subventionné.⁶⁸ » « Des personnes bien informées, insinue-t-il, vont même jusqu'à prétendre que le gouvernement manœuvrait [sic] pour forcer petit à petit l'Université de Montréal à se transformer en université d'État », précisant même que « [...] avec le nombre de politiciens qui siègent déjà au bureau des gouverneurs, l'opération est à moitié réalisée.⁶⁹ » Et il conclut :

On sent très nettement qu'il se livre depuis quelques années une rude bataille autour de l'enseignement secondaire et supérieur dans la province de Québec. D'une part, les politiciens veulent asservir les institutions auxquelles ils votent des crédits sans cesse croissants; d'autre part, les hommes d'Église cherchent à conserver, tout en réclamant des subventions sans cesse plus abondantes, non pas un monopole auquel ils ne tiennent pas tellement, qu'une liberté académique qui leur est particulièrement chère. Dans un autre climat politique, il serait possible de trouver des solutions satisfaisantes pour les deux parties, tout en sauvegardent les prérogatives des parents. Mais de la manière dont le conflit se dessine, on peut s'attendre au pire.⁷⁰

Nous sommes enclins à considérer le dépôt du projet de loi 45 comme une tentative maladroite pour faire débloquer des négociations qui s'éternisaient. Quant à la menace représentée par les écoles de pédagogie face aux écoles normales, elle est surestimée, si l'on s'en reporte au petit nombre de diplômés qu'elles produisent entre 1941 et 1961⁷¹. Enfin l'influence des prises de position de différents individus et d'associations, comme de celle de Gérard Filion, sont difficiles à mesurer. Dans le cas de Filion, si les intentions sournoises, voire machiavéliques prêtées au gouvernement paraissent exagérées, par contre il tombe plutôt pile en évo-

⁶⁷ Gérard Filion, « Le chantage continuera », *Le Devoir*, 16 février 1957, p. 17.

⁶⁸ *Ibidem*. Il fait référence aux écoles de l'enseignement spécialisé sous la responsabilité du ministère de la Jeunesse et du Bien-être social.

⁶⁹ *Ibidem*.

⁷⁰ *Ibidem*.

⁷¹ Mellouki, *Savoir enseignant...*, p. 204.

quant la bataille qui se déroule autour de l'enseignement secondaire et universitaire. Cette bataille est-elle aussi rude qu'il l'affirme? Elle est plutôt sourde et larvée.

Les discussions qui suivent la réunion du Comité catholique du 12 février 1957 démontrent que, de part et d'autre, on se préoccupe d'en arriver à des accommodements qui ne remettent pas en question les structures et les juridictions existantes. Ces accommodements évitent aux autorités de l'Église catholique un débat sur le monopole académique qu'elles détiennent en principe sur l'enseignement public et universitaire et sur les grandes orientations de la professionnalisation de l'enseignant. Eu égard au contexte social et politique de cette fin des années 1950, les évêques, membres du Comité catholique, étaient en quelque sorte coincés entre l'écorce et l'arbre, étant à la fois juge et partie dans un dossier plus vaste et fondamental, celui de la responsabilité ultime en matière d'éducation.

4.2.2 Une autre série de discussions

Pour se conformer aux instructions du Comité catholique, le surintendant Desaulniers, accompagné du Secrétaire du Comité Catholique, Roland Vinette, rencontre les recteurs des universités de Montréal, Laval et de Sherbrooke en mars et en avril 1957⁷². La première réunion débouche sur un projet d'entente que les recteurs prennent le temps d'étudier à loisir. La deuxième est consacrée à une révision du projet d'entente initial, à la lumière des suggestions faites par les deux parties en présence. C'est cette version révisée que le surintendant présente aux membres de la Commission des écoles normales qui se réunit le 29 avril à Trois-Rivières⁷³.

Ce projet d'entente comprend quatre dispositions précédées de trois considérants, dont le principal porte sur les conditions requises pour obtenir le baccalauréat en pédagogie et le brevet d'enseignement classe A qui « sont substantiellement les mêmes.⁷⁴ » La première disposition prévoit que les examens finals des 1e, 2e, 3e et 4e année du cours du brevet

⁷² PYCC, 15 mai 1957, p. 172-176.

⁷³ Le surintendant Desaulniers, les évêques Parent (Rimouski), Pelletier (Trois-Rivières), Martin (Nicolet), Joseph-Philippe Labarre, Eugène Issalys, tous membres du Comité catholique, ainsi que Mgr J.-C. Mathieu (principal de l'École normale Laval), l'abbé Georges Levasseur (principal de l'École normale Jacques-Cartier), Wilfrid Caron et Roland Vinette (deux fonctionnaires du DIP) participent à la réunion.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 173.

d'enseignement classe A seront supervisés et contrôlés par un Comité de régie composé du surintendant ou de son représentant, du Secrétaire du Comité catholique ou de son représentant, du Directeur général des écoles normales ou de son représentant et du Chef du Service des examens officiels du DIP. Deux représentants de chacune des trois universités désignés par les recteurs et six membres appartenant au personnel des écoles normales ou scolasticats-écoles normales siégeront également à ce Comité de régie. Celui-ci aura le mandat de faire exécuter les règlements des examens officiels, de préparer les questionnaires d'examens, de fixer la date et l'horaire des examens et d'en superviser la tenue, la surveillance et la correction.

La deuxième disposition traite des modalités d'attribution du baccalauréat en pédagogie aux diplômés du brevet A. Ceux-ci devront avoir poursuivi avec succès le cours du brevet A dans une école normale ou dans un centre de cours postsecondaires autorisé; le surintendant de l'Instruction publique devra, au début de chaque année académique, communiquer aux recteurs une liste des élèves inscrits au brevet A susceptibles d'aspirer au baccalauréat en pédagogie et, à la fin de chaque année académique, le dossier scolaire de chacun des candidats. Le Département de l'Instruction publique s'engage à assurer le contrôle dans les écoles normales autorisées à donner le brevet A, en instituant deux visites annuelles par des fonctionnaires désignés par le surintendant et autorisés à étudier avec les représentants de l'Université les dossiers des candidats. On profitera de ces visites pour vérifier les questionnaires et les copies d'examens faits au cours de l'année académique en question.

La troisième disposition de l'accord stipule que l'octroi par le surintendant de l'Instruction publique du brevet A aux étudiants des écoles universitaires repose sur trois conditions : poursuite d'un cours « selon un programme substantiellement semblable à celui du cours de brevet A dans les écoles normales⁷⁵ »; réussite des examens de 1^e, 2^e, 3^e et 4^e années du cours de brevet A sur les matières choisies par le Comité de régie des examens du brevet A ; et communication, par les recteurs, au début de chaque année académique, de la liste des candidats au baccalauréat en pédagogie susceptibles de prétendre au brevet A et, à la fin de l'année académique, du dossier des aspirants-candidats. En conformité avec la quatrième disposition, le surintendant et les recteurs pourront conclure des ententes concernant des équivalen-

⁷⁵ *Ibid.*, p. 174.

ces ainsi que des dispenses de cours et d'examens. Une fois approuvée par les deux parties, la convention aura une durée de quatre ans, renouvelable d'année en année par reconduction tacite, à moins d'avis contraire écrit, donné au moins un an avant la date d'expiration⁷⁶.

Au moment de la présentation de son rapport au Comité catholique, le 15 mai 1957, la Commission des écoles normales signale qu'à sa réunion du 29 avril elle a modifié deux points de l'accord : elle a aboli la nécessité de faire agréer par l'université les fonctionnaires désignés pour les écoles normales autorisées à donner le brevet A et a prolongé à quatre années la nécessité de subir les examens du cours de brevet A, qui ne portaient originellement que sur la 3^e et la 4^e années. Sherbrooke est d'accord. Laval et Montréal maintiennent que les étudiants des écoles universitaires ne devraient pas être obligés de subir les examens de 1^e et 2^e années. Après discussion, le Comité catholique accepte la proposition des recteurs de Laval et de Montréal. La convention entre les universités et le Département de l'Instruction publique sera signée et entérinée par un arrêté en conseil au cours de l'année 1957.

4.3 L'idéologie catholique et la justification du rôle et du travail des écoles normales

Jusqu'à la disparition du Comité catholique dans sa forme initiale en 1964, le dernier surintendant de l'Instruction publique, Omer-Jules Desaulniers, n'a pu s'empêcher d'assimiler le travail des instituteurs à une vocation, demandant discipline, dévouement et abnégation, et de le comparer à celui de la prêtrise. Il n'a pas manqué non plus d'insister sur la valeur culturelle, civique et chrétienne de la formation donnée par l'école normale⁷⁷.

La volonté de professionnalisation du métier d'enseignant qui caractérise la décennie 1950, suite à l'adoption d'un nouveau programme d'études, repose sur deux bases principales, une philosophie de l'éducation et une pédagogie conformes à l'idéologie catholique. L'examen du dernier manuel de pédagogie utilisé dans les écoles normales francophones du

⁷⁶ *Ibid.*, p. 175.

⁷⁷ « Allocution prononcée lors de la remise des diplômes aux finissants de l'École normale Laval, le 20 octobre 1962 », 9 p, p. 9. Archives du Séminaire de Nicolet, Fonds Omer-Jules Desaulniers, F 273/D 9/3.

Québec, celui de Roland Vinette, nous permet d'en mesurer non seulement la présence mais encore l'étendue et la portée⁷⁸.

4.3.1 Le maître d'école : un agent délégué idéalisé

Dans le chapitre qu'il consacre aux agents de l'éducation, où il explique les rôles respectifs de la famille, de l'Église et de l'État dans le domaine de l'éducation, un passage obligé dans l'élaboration de l'argumentaire catholique, Vinette considère l'enseignant comme l'agent délégué de ces derniers. Pour lui, l'élève-maître doit « en quelque sorte répondre aux désirs de chacun de ses commettants » et [...] donner à l'enfant une éducation aussi complète et parfaite que possible.⁷⁹ En tant qu'agent délégué il doit également « [...] être l'interprète et l'exécuteur de la pensée et des directives des familles, de l'Église, de l'État et de la société.⁸⁰ » À ce titre, il peut exercer son influence aussi bien sur les enfants que sur les parents et les autres agents de l'éducation. D'où l'importance de son rôle.

Pour Vinette, les agents de l'éducation sont tout d'abord Dieu et l'enfant; ensuite la famille, l'Église et l'État considérés comme des agents de droit, avec priorité à la famille dans l'ordre naturel et à l'Église dans l'ordre surnaturel; l'école et l'enseignant sont vus comme des agents délégués, au même titre que les parents, les camarades et les œuvres de jeunesse⁸¹. La lecture, les arts, la radio et le cinéma font partie des agents divers, qu'il faut

⁷⁸ Roland Vinette, *Pédagogie générale*, Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1948, 428 p. L'ouvrage a été approuvé en 1948 par le Comité catholique comme livre de référence pour les maîtres et comme manuel facultatif pour le cours du brevet supérieur. *PVCC*, 15 décembre 1948, p. 8. Ce manuel a connu quatre éditions successives et un tirage global de plus de 30 000 exemplaires. Docteur en pédagogie, après avoir été Directeur général des Écoles normales au DIP, il a occupé les postes de Secrétaire du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique et de secrétaire-adjoint du Département de l'Instruction publique. Il a enseigné la pédagogie et la psychologie à l'École normale Jacques-Cartier et a été chargé de cours à l'Institut de Psychologie de l'Université de Montréal. Vinette a été le grand responsable de la refonte des programmes des écoles normales de 1956. Sur le manuel de pédagogie de Roland Vinette, voir Vincent Ross, « La structure idéologique des manuels de pédagogie québécois », p. 43-46 in Fernand Dumont, Jean-Paul Montminy et Jean Hamelin, dir., *Idéologies au Canada français 1850-1900*, Québec, PUL, 1971; M'hammed Mellouki, *Savoir enseignant et idéologie réformiste. La formation des maîtres (1930-1964)*, Québec, IQRC, 1989, p. 96-113 et Réal Boucher, « Quelques indicateurs de pratiques pédagogiques d'autrefois » in *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XV, no 3, 1989, p. 329-354.

⁷⁹ Roland Vinette, *Pédagogie générale*, p. 101.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 102.

⁸¹ *Ibid.*, p. 89-112.

contrôler avec soin. Tous ces agents doivent coordonner leurs efforts et la présence d'une élite d'éducateurs en assurera le succès⁸².

Dieu est l'agent premier et suprême de l'éducation et l'enfant son agent principal. Dans le premier cas, il le fait en tant qu'auteur de la nature, providence et, à travers sa grâce et ses dons, en tant que responsable du développement des potentialités des individus⁸³. Pour Vinette, la vérité selon laquelle l'enfant est l'agent principal de sa propre éducation est facile à démontrer : « De par sa nature humaine, note-t-il, l'enfant est doué d'une volonté libre qui lui permet d'accepter ou de rejeter les influences qui s'exercent sur lui, de dire oui ou non à toute sollicitation, à tout ordre venant de l'extérieur. En choisissant ainsi les influences, les sollicitations et les ordres auxquels il soumet sa personne, il oriente son éducation comme pas une puissance extérieure ne peut le faire.⁸⁴ »

Dans la foulée de cet argumentaire Vinette énonce une autre vérité qu'il juge fondamentale :

L'éducation est le développement de toutes les facultés. Or, les facultés ne se développent que par l'exercice. D'autre part, les facultés ne peuvent être mises en activité ou en exercice que par le sujet lui-même. Aucune puissance étrangère ou extérieure au sujet ne peut le forcer à penser, à sentir ou à vouloir malgré lui. Il s'ensuit donc que l'enfant ne s'éduquera que s'il veut faire agir ses facultés.⁸⁵

Deux conséquences découlent de cette dernière vérité : se faire accepter de l'enfant et « [...] s'efforcer d'amener l'enfant à vouloir agir dans le sens de l'éducation que [l'éducateur] veut lui donner.⁸⁶ »

Pour l'auteur de la *Pédagogie générale*, « [...] née de l'incapacité de la famille, éducatrice naturelle, devant les exigences de la société⁸⁷ », l'école est aussi, comme l'enseignant, un « agent délégué ». Elle devient également par la force des choses une « institution auxiliaire

⁸² *Ibid.*, p. 115.

⁸³ *Ibid.*, p. 89-90.

⁸⁴ *Ibid.*, p. 90.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 90, 91.

⁸⁶ *Ibid.*, p. 91.

⁸⁷ *Ibid.*, p. 98.

de la famille, de l'Église et de l'État⁸⁸ », face à ces agents de droit. Vinette prend à son compte les grandes articulations du discours catholique concernant les rôles respectifs de la famille, de l'Église et de l'État en matière d'éducation. De toute façon, l'école « [...] soumise au contrôle et à la surveillance des agents de droit de l'éducation, dans la limite des attributions de chacun⁸⁹ » ne doit pas être neutre, mais essentiellement confessionnelle, donc catholique, encore que l'Église catholique tolère la fréquentation des écoles neutres à certaines conditions. Comme elle condamne le principe de la coéducation (mixité), tout en l'acceptant à certaines conditions, notamment dans les classes de l'élémentaire et de l'ordre supérieur, donc en dehors de la période toujours cruciale de l'adolescence⁹⁰. L'auteur reprend ici la doctrine de l'encyclique « *Divini Illius Magistri* » de Pie XI publiée en 1929.

Dans ce contexte, le maître ou l'agent délégué, qui doit répondre aux désirs des agents de droit, a une double mission : celle de travailler à la fois sur l'esprit humain, « ce qu'il y a de plus noble et de plus digne sur terre⁹¹ », et, sur le plan surnaturel, au salut des âmes, ce qui constitue « [...] une participation directe à la mission de l'Église [catholique].⁹² » Et la phrase de l'encyclique de Pie XI revient comme un mantra : « La fin propre et immédiate de l'éducation chrétienne est de coopérer à l'action de la grâce divine dans la formation du véritable et parfait chrétien, c'est-à-dire à la formation du Christ lui-même dans les hommes régénérés par le baptême.⁹³ »

Pour remplir cette double mission, le candidat doit posséder des qualités physiques, intellectuelles et morales très précises. Sur le plan physique, la correction et la dignité dans la tenue, les manières et le langage, une propreté irréprochable de la personne et des vêtements sont de règle, mais également une bonne santé, des sens bien aiguisés et l'absence d'infirmités ou de défauts peu compatibles avec la fonction⁹⁴. Au chapitre des sens bien aiguisés, Vinette mentionne la vue « [...] puisque le maître doit étudier toute sa vie, déchiffrer toutes sortes d'écritures et voir ce qui se passe en classe », et l'ouïe « [...] pour entendre ce

⁸⁸ *Ibid.*, p. 98.

⁸⁹ *Ibidem.*

⁹⁰ *Ibid.*, 98-101.

⁹¹ *Ibid.*, p. 102.

⁹² *Ibidem.*

⁹³ *Ibidem.*

⁹⁴ *Ibid.*, p. 103.

qui se dit et se passe en classe.⁹⁵». Au chapitre des infirmités pouvant empêcher d'exercer la profession, il cite la surdité ou la cécité partielles ou totales, le bégaiement, les tics nerveux, la faiblesse de la voix et des poumons. Concernant la bonne santé, il écrit :

Le travail du maître est à la longue épuisant. Sans doute, il ne demande pas une grande force musculaire, mais il exige un organisme assez résistant. Parce qu'il doit travailler à l'intérieur et dans une atmosphère assez souvent viciée, son système respiratoire doit être en bon état et exempt de prédispositions malades. Parce que d'une part son travail donne sur les nerfs et que, d'autre part, il doit exercer sur lui-même un contrôle parfait, son système nerveux doit être bien équilibré.⁹⁶

Une intelligence au-dessus de la moyenne, « [...] pas nécessairement très supérieure mais au moins supérieure à la moyenne », un esprit bien équilibré, une culture générale raisonnable et une culture professionnelle convenable de même que l'amour de l'étude sont les principales qualités intellectuelles exigées du candidat à l'enseignement⁹⁷. La possession chez le maître d'école d'une intelligence « au moins supérieure à la moyenne », doit se concrétiser dans une série de qualités que la *Pédagogie générale* détaille avec précision :

[...] assez *d'esprit d'observation et de réflexion* pour connaître ses élèves par leur conduite, pour constater ses succès et ses échecs et en découvrir les causes; assez de *mémoire* pour retenir les noms, les figures, les lieux, les choses et les faits dont il peut avoir besoin; assez *d'imagination* pour mettre de la vie dans sa classe et se tirer d'affaire dans les circonstances imprévues; assez de *jugement*, de *tact* et de *bon sens* pour adapter sa conduite aux personnes, aux choses et aux circonstances, son enseignement à ses élèves et pour guider ses rapports avec les autorités scolaires et les parents; assez de puissance et de justesse de *raisonnement* pour découvrir, comprendre et résoudre les difficultés que présentent les différentes matières qu'il doit enseigner.⁹⁸

Les qualités d'ordre moral requises de l'enseignant font généralement partie de l'éventail des vertus que le catéchisme de l'Église catholique recommande à ses fidèles d'acquérir et de pratiquer: la prudence, la justice, la force, la charité, une piété vraie et solide et un patriotisme sincère⁹⁹.

⁹⁵ *Ibidem.*

⁹⁶ *Ibidem.*

⁹⁷ *Ibid.*, p. 104.

⁹⁸ *Ibid.* P. 104. Les italiques sont dans le texte.

⁹⁹ *Ibid.*, p. 105-107.

4.3.2 Éducation et idéologie catholique

Vinette définit l'éducation comme « l'action exercée sur l'enfant afin de lui faire acquérir toute la perfection dont il est capable.¹⁰⁰ » À son avis, cette définition, « complète malgré sa concision », « précise les principales caractéristiques de l'éducation », indiquant en particulier « que l'enfant est l'agent principal de son éducation, qu'il s'éduque sous les influences diverses qui s'exercent sur lui et que le perfectionnement, qui est la fin de l'action du sujet et des divers agents, est limité dans chaque individu.¹⁰¹ ». L'hérédité, la volonté libre de l'enfant et l'action des autres agents d'éducation sont les principales causes de cette limitation¹⁰². L'éducation est aussi une action légitime et nécessaire : elle ne brime pas la liberté de l'enfant mais la conforte en aidant au développement de son intelligence et elle est nécessaire à la fois pour l'individu et la société. À ce sujet, Vinette apporte les précisions suivantes :

Sans l'éducation, l'individu ne pourrait mener une vie humaine convenable ni atteindre sa destinée surnaturelle. L'enfant naît dans un état d'ignorance absolue et d'impuissance totale. Il ne peut ni parler, ni comprendre, ni même se nourrir. [...] Laisse à lui-même, il n'aurait même pas survécu; encore moins aurait-il pu apprendre à parler et à comprendre. Or, la vie simplement humaine demande tout d'abord que les hommes puissent d'abord communiquer entre eux. Cela suppose des idées et les moyens de l'exprimer. Or, c'est l'éducation qui apprend à penser et à s'exprimer. La vie humaine demande aussi des habitudes de vie que seule l'éducation peut donner. Il faut donc conclure que sans l'éducation l'homme ne pourrait pas mener une vie humaine. Il resterait à l'état de vie animale, à condition cependant d'avoir reçu un certain dressage.¹⁰³

Il soutient également que la destinée surnaturelle de l'homme demande que celui-ci croie certaines vérités et pratique certaines vertus, mais que « [...] pour croire et pratiquer, il faut d'abord avoir été enseigné et entraîné, ce qui est le propre de l'éducation¹⁰⁴ ». Celle-ci est

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 47.

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 47-48.

¹⁰² *Ibid.*, p. 49-50.

¹⁰³ *Ibid.*, p. 51-52.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 52.

aussi nécessaire aux différentes collectivités qui forment l'ensemble de la société (familles, professions, dirigeants, etc.)¹⁰⁵.

À partir d'une distinction scolastique classique sur les fins (fins ultimes, fins intermédiaires et fins immédiates), l'auteur de la *Pédagogie générale* établit une hiérarchie des fins de l'éducation, culminant dans une fin ultime « dernière et complète, vers laquelle toutes les autres sont ordonnées¹⁰⁶ ». « S'il en était autrement, ajoute-t-il en guise d'explication, l'éducation comme toutes les actions de l'homme n'aurait pas de fin définie et serait orientée vers les caprices de chacun. Pour cette même raison, la fin ultime de l'éducation doit s'imposer d'elle-même par la seule force de sa valeur intrinsèque et non pas être déterminée par la volonté de l'homme¹⁰⁷ ». Cette fin ultime, c'est la fin surnaturelle :

En effet, le chrétien possède la vie végétative de la plante, la vie sensitive de l'animal, la vie raisonnable de l'homme, mais il possède aussi une vie surnaturelle qui est une participation à la vie divine. Cette vie surnaturelle est donc la plus élevée, la plus noble, mais elle est aussi la plus importante parce qu'elle doit se continuer dans l'éternité. Sa destinée surnaturelle, la possession de Dieu dans l'éternité, constitue donc la fin suprême et ultime de l'homme et de son éducation. C'est là une vérité inéluctable que nous enseigne la Révélation. En conséquence, toute la vie du chrétien doit être ordonnée à cette destinée surnaturelle et toute son éducation doit être la préparation à cette fin dernière.¹⁰⁸

L'auteur de la *Pédagogie générale* classe dans la catégorie des fins intermédiaires l'éducation sociale, l'éducation familiale, l'éducation professionnelle, l'éducation civique, l'éducation nationale et l'éducation humanitaire. L'éducation physique, l'éducation intellectuelle, l'éducation morale et l'éducation religieuse entrent dans la catégorie des fins immédiates. Dans ce dernier cas, l'éducation religieuse et l'éducation morale occupent le premier rang, tandis que l'éducation intellectuelle est souhaitable, bien qu'il faille préférer l'éducation intellectuelle à l'instruction. « L'éducation intellectuelle ne doit pas faire oublier l'éducation

¹⁰⁵ *Ibid.*, p. 52-53,

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 59.

¹⁰⁷ *Ibidem.*

¹⁰⁸ *Ibidem.*

morale. Une intelligence puissante et bien garnie, servie par une volonté orientée vers le mal, est un grand danger pour l'individu et la société.¹⁰⁹»

Et il continue:

Dans une école catholique ou chrétienne, l'éducation religieuse doit occuper la première place. En effet, elle constitue la fin immédiate spécifique de l'éducation chrétienne. C'est par l'éducation religieuse que l'éducation chrétienne et l'école catholique diffèrent des autres éducations et écoles. De plus, de toutes les fins immédiates, l'éducation religieuse est la plus importante, puisque la vie surnaturelle qu'elle a pour but de développer transcende et pénètre toutes les autres. C'est également cette éducation qui donnera à la vie sociale du chrétien la marque distinctive qu'elle doit avoir. Enfin, de toutes les fins immédiates, l'éducation religieuse est celle qui est le plus directement ordonnée à la fin suprême et ultime de la vie et de l'éducation.¹¹⁰

4.3.3 Pas de pédagogie catholique sans philosophie catholique

Au tout début de son manuel, Vinette établit clairement l'existence d'une pédagogie catholique tributaire obligatoirement de l'idéologie catholique de l'éducation. « Ainsi que le veut la loi fondamentale de la pédagogie, la pédagogie catholique sera une conséquence de la philosophie catholique de l'homme et de la vie et elle en aura toutes les caractéristiques exclusives et essentielles.¹¹¹» Ces caractéristiques sont, à son avis, l'universalisme, le théocentrisme et l'ecclésiocentrisme. L'universalisme fait référence au fait que la pédagogie catholique «[...] étudie tout l'homme et veut le développer totalement. [...] Contrairement aux autres pédagogies qui sont fondées sur une science à l'exclusion des autres, que cette science soit tantôt la psychologie, tantôt la sociologie ou la biologie, la pédagogie catholique s'inspire de toutes les sciences qui étudient l'homme sous un aspect ou sous un autre : théologie, philosophie, psychologie, etc.¹¹² » Au demeurant cette pédagogie catholique cherche à développer tout l'homme : « Pas seulement son corps, son intelligence ou sa volonté, mais les trois à la fois. Pas seulement l'individu, mais aussi l'être social. Pas seulement le citoyen, l'héritier d'une culture ou le professionnel, mais tout en même temps. Et si la pédagogie catholique

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 77.

¹¹⁰ *Ibid.*, p. 82.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 41.

¹¹² *Ibidem.*

veut développer tout l'homme, c'est pour le préparer à toute la vie.¹¹³» Selon Vinette l'universalisme s'étend même à la pédagogie catholique du caractère « [...] en ce sens qu'elle tend à développer toutes les vertus, même celles qui semblent s'opposer : obéissance et liberté, humilité et fierté, courage et résignation, amour de soi et amour du prochain, etc. Au contraire, les autres pédagogies choisiront, entre ces vertus, celles qui leur paraissent le mieux ordonnées à leurs fins particulières et négligeront les autres¹¹⁴».

Pour Vinette, le théocentrisme de la pédagogie catholique découle du fait qu'elle s'organise autour de l'idée de Dieu, un Dieu unique en trois personnes, et d'une série de dogmes comme le péché originel, la Rédemption, la grâce et les dons du Saint-Esprit¹¹⁵. Enfin, l'ecclésiocentrisme de la pédagogie catholique découle du fait que celle-ci « est centrée autour de l'Église catholique et dominée par elle », celle-ci en ayant établi le contenu et les normes (doctrine), qu'elle continue de surveiller et d'interpréter¹¹⁶.

Le manuel de Vinette fait la promotion de l'école nouvelle, centrée sur l'enfant, un enfant qui passe par différents stages. L'historiographie récente consacrée au manuel de Roland Vinette s'intéresse davantage à la pédagogie de l'auteur qu'aux fondements religieux de cette pédagogie et au discours théorique traditionnel de l'Église catholique en matière d'éducation. Mellouki prête à Vinette l'intention de militer en faveur d'un renouveau pédagogique tout en contribuant à la professionnalisation d'un champ disciplinaire et d'un corps de pratique professionnelle, en respectant la tradition et en évitant les confrontations¹¹⁷. Mellouki estime que c'est en prenant appui sur certains passages de l'encyclique « *Divini Illius Magistri* » de Pie XI concernant la primauté du rôle de la famille en éducation et surtout la nouvelle conception de l'enfant collaborant librement à sa formation que Vinette élabore le noyau dur de la doctrine pédagogique « [...] avec laquelle l'ordre d'importance des rôles joués par les institutions traditionnelles en éducation se trouve subrepticement transformé. L'enfant a maintenant le premier rôle et les institutions comme les agents ont pour tâche de lui rendre facile et

¹¹³ *Ibid.*, p. 41, 42.

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 42.

¹¹⁵ *Ibid.*, p. 42, 43.

¹¹⁶ *Ibid.*, p. 43.

¹¹⁷ Mellouki, *Savoir enseignant et idéologie réformiste...*, p. 103.

agréable sa démarche d'apprentissage¹¹⁸». Et il ajoute : « C'est donc en mariant la pédagogie traditionnelle la plus authentique » aux données les plus récentes de la psychologie de l'apprentissage que l'auteur élabore la solution qu'il proposa aux problèmes de l'enseignement et que l'on retrouvera au fond de la réforme déclenchée par la commission Parent quelques années plus tard¹¹⁹».

Le contenu de la pédagogie de Roland Vinette avait-elle convaincu tout le monde? En 1957, dans un discours de remerciement qu'il prononce à l'occasion de la remise d'un doctorat *honoris causa* par la toute jeune Université de Sherbrooke, le surintendant Omer-Jules Desaulniers tombe à bras raccourcis sur le pédagogue américain John Dewey et l'accuse de tous les maux de la création¹²⁰. Dans le prolongement de la critique de Dewey, Desaulniers émet le vœu que « nos éducateurs, détenant des postes de commande, tant dans l'enseignement actif que dans l'administration, s'unissent pour élaborer une pédagogie vraiment canadienne-française. Pédagogie moderne, sans doute, c'est-à-dire basée sur les plus récentes découvertes des sciences humaines, mais pédagogie adaptée à notre culture et à nos traditions.¹²¹». Il faut croire que, dans l'esprit du dernier surintendant de l'Instruction publique, le manuel de pédagogie de Roland Vinette, ne répondait pas tout à fait à cet idéal.

Conclusion

La formation des enseignants connaît, au cours de la période de 1939-1959, deux changements majeurs : une reconfiguration des structures et une refonte des programmes. Envisagée principalement comme une contribution à la professionnalisation du métier, la reconfiguration des structures comprend, dans un premier temps, l'abolition du Bureau des examinateurs et, dans un second temps, la prévalence des écoles normales. Parce qu'elle repose sur la création d'une multitude de petites unités réparties à travers toute la province, cette prévalence débouche sur la dilution des ressources financières et pédagogiques. Elle va surtout à

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 104.

¹¹⁹ *Ibidem.*

¹²⁰ Omer-Jules Desaulniers, « Discours de remerciement à l'occasion de la remise d'un doctorat *honoris causa* en éducation par l'Université de Sherbrooke », 16 octobre 1957, Fonds Omer-Jules Desaulniers, Centre d'archives du Séminaire de Nicolet 2000, F273 /D8/6, 4 p., p. 3, 4.

¹²¹ *Ibid.*, p. 4.

contre-courant de la tendance lourde vers les regroupements et la centralisation, qui se manifeste dans tous les niveaux des systèmes éducatifs, afin de répondre aux défis posés par l'explosion démographique et l'évolution scientifique et technologique des sociétés occidentales.

Cette reconfiguration des structures, qui procède en parallèle avec la reconfiguration des ordres d'enseignement et, en particulier, de l'ordre secondaire, débouche sur une modification des programmes et aboutit à la création de trois diplômes principaux, ainsi qu'au maintien, sur une base temporaire il est vrai, d'un quatrième qui contredit l'amélioration générale souhaitée.

La refonte des programmes poursuit deux objectifs: augmenter la scolarité des enseignants, donc leur préparation académique, et leur procurer de nouvelles techniques d'enseignement en vue d'améliorer leur compétence professionnelle.

Sur le plan pédagogique, elle se fait dans la foulée de la publication en 1948 du traité de pédagogie de Roland Vinette, intitulé *Pédagogie générale*. Celui qui deviendra par la suite responsable des Écoles normales, puis Secrétaire du Comité catholique et Secrétaire-adjoint du Département de l'Instruction public, y fait la promotion de l'école nouvelle, c'est-à-dire l'école active, individualisée et centrée sur l'enfant. Pour lui, plusieurs agents sont à l'œuvre dans l'éducation de l'enfant : Dieu est l'agent premier et suprême de cette éducation, tandis que l'enfant en est l'agent principal. Les agents de droit sont la famille dans l'ordre naturel et l'Église dans l'ordre surnaturel. L'école et l'enseignant sont vus comme des agents délégués au même titre que les parents, les camarades et les œuvres de jeunesse. La lecture, la radio et le cinéma font partie des agents divers qu'il faut contrôler avec soin.

Le manuel de Vinette constitue une tentative pour harmoniser l'approche philosophique et théologique traditionnelle de l'Église catholique en matière d'éducation et les développements récents de la psychologie et de la pédagogie.

Comme cela avait été le cas pour la reconfiguration des structures et des programmes de l'élémentaire et du secondaire, le processus de transformation des structures et des programmes de la formation des enseignants se révèle à l'usage long, tâtonnant, voire brouillon. La

préparation du programme lui-même connaît plusieurs rebondissements, son entrée en vigueur est quelque peu désordonnée et l'épisode concernant l'équivalence du brevet A et du baccalauréat en pédagogie, montre que la coordination de l'enseignement était un objectif difficile à atteindre.

CHAPITRE V

CENTRALISATION SCOLAIRE ET APPROBATION DES MANUELS

L'évêque, en sa qualité d'intendant de Dieu, doit être capable [...] d'exhorter dans la sainte doctrine et de confondre les contradicteurs¹.

Nous avons vu, dans les chapitres précédents, comment le Comité catholique a procédé, entre 1939 et 1964, à des reconfigurations de structures et à des réformes de programmes fondamentales dans les secteurs majeurs de l'éducation publique et de la formation des maîtres. Pendant la même période, le Comité catholique s'est intéressé également à la centralisation scolaire, un élément important dans l'évolution des systèmes d'éducation et il a consacré beaucoup de temps et d'efforts dans un domaine considéré comme capital chez les défenseurs de l'éducation catholique, celui de la préparation, du choix et de l'approbation des manuels scolaires.

Comment s'est-il comporté dans le dossier de la centralisation scolaire? A-t-il suivi la tendance lourde déjà présente chez ses voisins protestants et dans les grands centres urbains du Québec, du Canada et des États-Unis, alors que, par souci d'économie et d'efficacité, pour répondre à l'augmentation considérable des effectifs scolaires et pour lutter contre la dispersion des forces, les administrateurs scolaires ont opté d'une façon presque systématique pour le regroupement des ressources matérielles et physiques, la densification du parc immobilier et la spécialisation des enseignants? La question est loin d'être sans intérêt quand on se rappelle des mises en garde de la hiérarchie catholique de l'époque à l'endroit de la vie et de la

¹ Paul de Tarse (saint Paul), « Épître à Tite », 1, v. 8 et 9, *La Sainte Bible*, traduite en français sous la direction de l'École biblique de Jérusalem, Paris, Éditions du Cerf, 1956, p. 1573. Le mot évêque vient du grec *episcopos* qui signifie *surveillant*. La fonction d'évêque au sens d'évêque n'existe pas au temps de saint Paul, mais la tradition catholique a toujours utilisé ce passage pour justifier la mission des évêques. Cf. saint Thomas d'Aquin, *Somme théologique, Dieu, 1a, Questions 1-11*, édition bilingue (latin-français), trad. française de A.D. Sertillanges, Société Saint Jean l'Évangéliste, Desclée & Cie, Paris, Tournai, Rome, 1947, p. 48.

culture urbaine et de sa préférence marquée pour un maillage social reposant sur la condition rurale, la paroisse et l'école de village.

Les questions qui se posent dans le dossier de la préparation et de l'approbation des manuels ressemblent à celles qui se sont posées dans le cas de la centralisation. Dans son traitement du manuel scolaire, le Comité catholique a-t-il opté pour une approche globale, à long terme, ouverte, ou pour une approche ponctuelle, voire fermée, fortement encadrée? A-t-il cherché à réguler la production, la vente et la distribution des livres de classe? A-t-il favorisé des éditeurs ou des collaborateurs? Quelles sortes de contenus et d'ouvrages a-t-il privilégiés? Comment a-t-il composé avec les critiques des parents et des commissaires d'écoles qui, traditionnellement, se sont plaints du coût trop élevé des manuels, surtout pour les familles nombreuses?

5.1 La centralisation des écoles et l'élimination des écoles de rang

5.1.1 La centralisation des écoles : un phénomène d'abord urbain

La centralisation scolaire n'est pas un phénomène récent dans l'histoire des systèmes d'éducation québécois. Du côté francophone, on se rappellera qu'en 1909-1910, les membres laïques d'une commission royale d'enquête scolaire, présidée par le sénateur Raoul Dandurand (et composée de E.-J.C. Kennedy, J.-P. de Granpré et de l'abbé Philippe Perrier) avaient conclu, malgré l'opinion contraire de la quasi-totalité de municipalités scolaires de la région de Montréal, à la nécessité de la centralisation pour des raisons à la fois pédagogiques et financières². Dans son étude sur l'histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal, Robert Gagnon fait remarquer qu'en dépit de la volonté du clergé de préserver l'autonomie des commissions scolaires, la détérioration de leurs finances avait rendu inéluctable leur annexion à la CECM (Commission des écoles catholiques de Montréal)³. Effectivement, dans les cinq années qui avaient suivi la publication du rapport Dandurand, 6 commissions scolaires avaient été annexées à la CECM. Entre 1910 et 1917, 17 municipalités scolaires avaient joint les rangs de la CECM; et le premier juillet 1917, 23 autres s'étaient

² Robert Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, Montréal, Boréal, 1996, p. 96-100.

³ *Ibid.*, p. 100.

fusionnées avec l'organisme, dont le cadre juridique avait été réorganisé entretemps⁴. En 1924-1925, une autre commission d'enquête, présidée cette fois par l'ancien premier ministre sir Lomer Gouin, avait proposé une restructuration de la CECM, prévoyant une nouvelle répartition des pouvoirs et un nouveau processus de nomination des commissaires du Bureau central, de même qu'une modification des sièges au Bureau des commissions de district⁵. Selon Robert Gagnon, il faudra toutefois attendre une autre commission d'enquête nommée en 1926 pour que le problème de la centralisation des écoles catholiques de Montréal soit définitivement réglé⁶, étant donné que les enjeux n'avaient pas changé et que les principaux protagonistes restaient les mêmes, l'Église catholique d'un côté et un groupe de laïcs réformistes de l'autre.

Le gouvernement Taschereau endossa complètement les conclusions du rapport de la Commission Gouin, publié à la fin de 1927, et opta pour un nouveau régime scolaire organisé autour de deux pôles, une Commission administrative composée de 14 membres et une commission pédagogique qui en comprenait 15⁷, la Commission des écoles catholiques de Montréal, comptant 24 commissaires. Le gouvernement québécois, la Ville de Montréal et l'archevêché montréalais en désignaient chacun cinq, dont un de langue anglaise. L'Université de Montréal gagnait le privilège de nommer cinq commissaires. De plus, cinq membres d'office détenaient un siège à la Commission pédagogique. Il s'agissait des directeurs ou des directrices de l'Institut pédagogique de Montréal, des HEC, de l'École polytechnique, de l'École normale Jacques-Cartier et de l'École des Beaux Arts. D'après Robert Gagnon, « le président général règne sur les deux commissions où il occupe un siège. Il est choisi parmi les cinq membres nommés par le gouvernement et doit consacrer tout son temps à la Commission. Il est aussi directeur général des écoles [...]»⁸. Du côté des commissions scolaires protestantes de langue anglaise, le Montreal Protestant Central School Board voyait le jour en 1925⁹ et, à l'origine, 11 commissions scolaires locales en faisaient partie.

⁴ *Ibid.*, p. 102.

⁵ *Ibid.*, p. 137, 138.

⁶ *Ibid.*, p. 138.

⁷ *Ibid.*, p. 139.

⁸ *Ibidem.*

⁹ Walter Pilling Percival, *Across the Years. A Century of Education in the Province of Quebec*, Montréal, Gazette Printing Company Limited, 1946, p. 41. [195 p.]. Également, Roderick MacLeod et Mary Anne Poutanen, *Meeting of the People. Schools*

5.1.2 Une centralisation souhaitable pour les élèves de 7^e année en montant (1949)

Dans les régions rurales, le processus de centralisation qui passe par l'élimination des écoles de rang (*one-room schools*) ne se fait pas au même rythme chez les protestants anglophones que chez les catholiques francophones. Chez les anglophones, le mouvement de consolidation s'étend sur les années 1920 et 1930 et est pratiquement terminé dans les années 1940, dans la foulée des conclusions du Rapport Hepburn déposé en 1938. Celui-ci préconise notamment la création de Commissions scolaires centrales (*Central Boards*) valables aussi bien pour les régions rurales que pour les régions urbaines¹⁰. La création de ces nouvelles entités ne sera officialisée qu'en 1944 à la suite de l'adoption par l'Assemblée législative du Québec du *Central School Act*¹¹. «Despite considerable pressure from the Protestant Committee to consolidate in the name of progress, font remarquer MacLeod et Poutanen, one-room schoolhouses remained a key feature of Protestant education until the 1940s and, in some places, even later.¹²» Partisans de la thèse de l'implication massive des communautés locales dans le développement de l'éducation, ces deux historiens insistent sur le fait que la résistance des commissions face à la consolidation-centralisation des écoles à une classe, n'est pas le résultat de la mauvaise volonté, de préjugés ou encore d'un conservatisme plus ou moins aveugle, mais plutôt la conséquence du manque d'argent et d'une certaine conception des institutions sociales jugées essentielles à la préservation de l'identité des communautés¹³.

À ce sujet, MacLeod et Poutanen écrivent :

Whatever the benefits of consolidated schools, many rural boards were often unable, or felt they were unable, to effect the change required of them by the Department of Public Instruction. This dilemma was especially difficult for small Protestant communities, many of whom were spread very thin across the rural landscape and most of whom had little in common socially with the reformers in the city. Although their necessary connection with the Protestant Committee did give them a sense of being a part of a sys-

Boards and Protestant Communities in Québec, 1801-1998, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 2004, p. 324, 325.

¹⁰ MacLeod et Poutanen, *Meeting of the People...*, p. 266.

¹¹ *Ibid.*, p. 138 et 158.

¹² *Ibid.*, p. 138.

¹³ *Ibidem*

tem, rural school boards saw their schools primarily as local institutions; schools embodied local aspirations to literacy and knowledge, rather than abstract notions of education. [...] Moreover, it was in their institutions—churches, clubs, organisations, and especially schools—that Protestants' identity was both forged and fortified. For its part, the school board ensured that schooling was grounded in the precepts of Protestantism, and as such, it played a key role in preserving community identity.¹⁴

On pourrait objecter que plusieurs des promoteurs de la centralisation ou de la consolidation, loin d'obéir aux motivations théoriques ou idéologiques qu'on leur prête volontiers, cherchaient la rationalisation des finances scolaires et l'amélioration de qualité générale de l'éducation. Il est toutefois incontestable que le maillage religieux des communautés anglophones a probablement joué un rôle aussi important dans le mouvement de résistance que le maillage religieux des communautés catholiques fondé sur le village et la paroisse. À la fin de leur chapitre V, MacLeod et Poutanen reconnaissent que si, dans les années 1940, certaines écoles à classe unique avaient toujours leur raison d'être et leur utilité dans certaines régions rurales éloignées, au début des années 1960, le déclin des inscriptions leur a été fatale. Toutefois, la cause fondamentale de cette disparition n'est pas, selon eux, d'ordre démographique, mais plutôt d'ordre systémique : il provient du problème plus important de la vie dans les petites communautés qui n'ont plus les ressources démographiques et financières pour se renouveler¹⁵.

De toute façon, du côté des catholiques francophones, l'élimination des écoles de rang s'enclenche 15 ans après celle des écoles à classe unique anglophones. Se basant sur le témoignage de Jos. L. Pagé, Jacques Dorion affirme qu'en 1950 il y avait 5 000 écoles de rang au Québec et que, trente ans plus tard, on n'en comptait qu'une cinquantaine, celles-ci étant, du reste, dans un état lamentable¹⁶. Ce qui s'explique facilement, étant donné qu'elles étaient désaffectées depuis plusieurs années et que la majorité d'entre elles n'avaient pas été convenablement entretenues.

L'une des principales raisons de ce phénomène vient tout probablement du fait que les autorités scolaires, le Comité catholique, en particulier, et les autorités politiques de l'époque n'en ont vu ni l'urgence ni la nécessité. À preuve, les premières discussions sérieuses sur la

¹⁴ *Ibidem.*

¹⁵ *Ibid.*, p. 161, 162.

¹⁶ Jacques Dorion, *Les écoles de rang au Québec...*, p. 368.

centralisation scolaire n'interviennent au Comité catholique qu'en 1948 et 1949, et elles se produisent un peu par accident, dans la foulée d'un rapport présenté par l'inspecteur général des écoles primaires catholiques Omer-Jules Desaulniers, qui deviendra trois mois plus tard surintendant de l'Instruction publique en remplacement de Joseph-Philippe Labarre.

Le rapport porte sur différents cours de perfectionnement offerts aux enseignants et sur un cours d'initiation à la pédagogie destiné à répondre à la pénurie d'institutrices diplômées. D'une durée de quatre semaines, le cours a été offert aux Écoles normales d'Amos, de Ville-Marie, de Beauceville, de Roberval et de Carleton. Au total quelque deux cents jeunes filles l'ont suivi. S'appuyant sur le témoignage des principaux des écoles normales qui ont participé à cette initiative, l'inspecteur général des écoles primaires propose, comme il se doit, un bilan positif, « la plupart des intéressées [ayant manifesté] un sérieux intérêt aux leçons et une grande application à l'étude, quelques-unes d'entre elles montrant de véritables aptitudes pédagogiques.¹⁷»

Intervenant sur le phénomène des institutrices non diplômées, Antoine Rivard se dit d'avis que l'éloignement des villages est l'une des principales difficultés que l'on rencontre dans le recrutement de ces enseignantes. Il se demande si le remède ne se trouverait pas dans la centralisation des écoles dans les villages. D'après lui, cette centralisation permettrait de créer « de bonnes écoles bien organisées sur le plan matériel et pédagogique » et d'y assurer le transport des élèves de toute la municipalité¹⁸. En plus de faire augmenter l'intérêt des enfants pour l'école, cette façon de procéder leur permettrait aussi de faire des progrès plus rapides.

Deux autres membres du Comité catholique, l'archevêque de Montréal, Joseph Charbonneau, et le notaire Gaétan Valois, un président de commission scolaire, partagent l'opinion d'Antoine Rivard, tandis qu'un troisième, l'évêque de Sherbrooke, Philippe Desranleau, n'est pas tout à fait d'accord. D'après lui, le transport des enfants dans de grandes écoles urbaines ou semi-urbaines comporte de grandes difficultés et risque de les exposer « à les déraciner du sol.¹⁹» Il ajoute qu'il aurait moins d'objections si cette centralisation ne touchait que les élè-

¹⁷ *Procès-verbaux du Comité catholique*, 22 septembre 1948, p. 54.

¹⁸ *Ibid.*, p. 55.

¹⁹ *Ibidem.*

ves du primaire complémentaire et du primaire supérieur. On réfère alors la question à la Commission de coordination et d'examens pour étude supplémentaire.

Lors de la réunion suivante du Comité catholique, la Commission présente le rapport demandé et soutient que la centralisation des élèves de la 7^e année en montant mérite d'être étudiée sans délai « en vue de mettre à la portée de notre jeunesse les moyens de se mieux qualifier pour l'exercice de leur profession et l'accomplissement de leur rôle de citoyen.²⁰» La proposition est adoptée. Au début de 1949, le Comité catholique passe vraiment à l'action et « étudie l'opportunité de favoriser l'établissement d'écoles centrales dans les villages pour les élèves des classes complémentaires et primaires supérieures de toute une municipalité scolaire ou même de plusieurs municipalités.²¹»

Le Secrétaire du Comité catholique, responsable de la rédaction du procès-verbal de la réunion, précise que l'opinion générale résultant d'un « intéressant échange de vues » veut que « la centralisation au cours élémentaire offre de graves inconvénients » et « n'est pas recommandable.²²» Trois raisons sont invoquées pour justifier cette conclusion : le transport scolaire est très coûteux en tout temps et très difficile pendant la saison d'hiver; la centralisation expose l'enfant au déracinement en l'éloignant du milieu familial; et, troisièmement, cette centralisation oblige généralement l'enfant à partir de bonne heure le matin, à revenir tard le soir et à se contenter d'un lunch froid souvent insuffisant.

Par contre, le Comité catholique estime qu'au niveau des classes complémentaires et primaires supérieures, la centralisation « offre de grands avantages tant au point de vue disciplinaire qu'au point de vue pédagogique », même si certains des inconvénients mentionnés à propos de l'élémentaire subsistent²³. Le Comité catholique adopte alors une recommandation à l'effet que le gouvernement modifie les articles 88 et suivants de la Loi de l'Instruction publique afin d'accorder plus de pouvoirs au surintendant de l'Instruction publique en rapport

²⁰ PVCC, 15 décembre 1948, p. 13.

²¹ PVCC, 23 février 1949, p. 10.

²² *Ibid.*, p. 10 et 11.

²³ PVCC, 23 février 1949, p. 11.

avec la création d'arrondissements scolaires et avec la centralisation des élèves du complémentaire et du primaire supérieur²⁴.

5.1.3 Élimination «en douce» des écoles de rang

a) Une révision qui va presque de soi et suit le mouvement

Sept ans plus tard, le Comité catholique revoit sa prise de position de 1949. Il confie donc à un sous-comité composé du surintendant Desaulniers, des évêques Georges Cabana et Albertus Martin, des membres laïcs Eugène Poirier, J.-Adélarde Savoie et Georges Sylvestre ainsi que du Secrétaire du Comité catholique Roland Vinette, le mandat de réétudier la question de la centralisation²⁵. La création de ce sous-comité fait suite à une discussion qui s'était déroulée pendant la réunion du mois de septembre 1956 du Comité catholique, au cours de laquelle on avait reconnu que la question était toujours d'actualité et où l'on avait rappelé la prise de position du 23 février 1949. Présentée par l'évêque de Nicolet, Albertus Martin, la proposition instituant le sous-comité témoigne de l'approche « paroissiale » que l'on privilégie dans l'étude du problème, par opposition à l'approche régionale qui est déjà présente dans certaines initiatives comme celles de commissions scolaires de la région de Chambly.

Le préambule de la proposition de nomination des membres du sous-comité se lit en effet comme suit : «Vu l'évolution sociale et culturelle qui s'accomplit actuellement et nonobstant la résolution du Comité catholique en date du 23 février 1949, le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique favorise la centralisation scolaire dans une même paroisse quand les circonstances l'imposent au jugement des autorités civiles et religieuses concernées.²⁶» Dans son rapport du mois de mai 1957, le sous-comité reprend le texte de la proposition initiale²⁷. Il s'est penché sur une dizaine de localités où la centralisation s'est opérée au

²⁴ *Ibidem*. Voir *Code scolaire de la Province de Québec contenant la Loi de l'instruction publique [...] et les Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique* préparé par Lionel Bergeron, Secrétaire du Département de l'Instruction publique de la Province de Québec, Gouvernement du Québec, Québec, 1927, p. 43-47. La notion d'arrondissement scolaire est minimale : à moins de raisons spéciales, l'arrondissement scolaire « doit contenir au moins 20 enfants âgés de cinq à seize ans », art. 91.

²⁵ *PVCC*, 15 mai 1957, p. 187, 188.

²⁶ *PVCC*, 26 septembre 1956, p. 33.

²⁷ Roland Vinette, « Rapport du Secrétaire du Comité catholique » [p.9-13], p. 12. In *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique 1956-1957*, Québec, Rédempti Paradis, Imprimeur de la Reine, 1957, i-xviii et 174p. Également *PVCC*, 15 mai 1957, p. 188.

cours des années récentes et fait sa recommandation en tenant compte de trois facteurs principaux : la nécessité d'une instruction plus poussée et d'une éducation plus complète pour les enfants de la campagne et pour ceux du milieu rural qui devront quitter la campagne; la pénurie d'institutrices qualifiées en milieu rural et les coûts toujours croissants de la construction des écoles centrales et du transport des élèves²⁸.

b) Sans heurt, sans bruit et sans tapage?

Ce changement de cap nous amène d'ailleurs à nous interroger sur le degré de maîtrise du Comité catholique face à la centralisation scolaire et à l'élimination des écoles de rang. Il semble évident, en tout cas, d'après la démarche de 1956-1957, qu'il était loin d'en être le maître d'œuvre. La prise de position de mai 1957 donne raison à Jos-L. Pagé qui, dans l'interview accordée à Jacques Dorion déjà mentionnée, soutient que la fermeture des écoles de rang s'est effectuée à partir de 1953, à la faveur de l'explosion démographique, de l'urbanisation et de l'augmentation des subventions affectées au transport scolaire.

Dans son étude sur les écoles de rang, Dorion écrit en effet :

L'organisation du transport des élèves gagnant le Québec rural, les écoles de rang commencent à fermer leurs portes dès 1953. Qu'il suffise de dire qu'en 1948-49, les subventions gouvernementales accordées pour le transport des écoliers atteignaient \$110 000, alors que pour l'année 1952-1953, elles s'élevaient à \$400 000. Monsieur Pagé ajoute que le D.I.P. tenta de freiner quelque peu ce mouvement de désertion puisque plusieurs écoles de rang étaient en très bon état. Certaines années, on en fit disparaître jusqu'à 400 au profit des écoles de village : « Cette étape s'est faite sans heurt, sans bruit et sans tapage car les autorités politiques du temps n'étaient pas trop au courant de ce que les fonctionnaires faisaient », a précisé notre informateur.²⁹

²⁸ PVCC, 15 mai 1957, p.187-188.

²⁹ Jacques Dorion, *Les écoles de rang...*, p. 89. Après des études à l'École normale Jacques-Cartier et à l'Université, Joseph-L. Pagé a été embauché par les Services d'éducation de l'Armée canadienne et, à titre de lieutenant-colonel, il a été responsable de la réintégration des démobilisés à la vie civile après la Deuxième Guerre mondiale. Inspecteur d'écoles, il a d'abord fait carrière au Département de l'Instruction publique où il est devenu responsable du Service de la construction des écoles. Il a été nommé assistant-secrétaire du DIP en 1953 et, par la suite, il a été promu secrétaire du DIP. Affecté au ministère de la Jeunesse après l'arrivée au pouvoir des libéraux en 1960, il est devenu sous-ministre adjoint au nouveau ministère de l'Éducation en 1964. Nommé commissaire à la CECM, il en devient le vice-président et préside les destinées du nouveau Conseil de la restructuration scolaire en 1968. Sources : PVCC, 28 septembre 1955, p. 2-3 et Robert Gagnon, *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal*, p. 247-248.

Il n'est pas tout à fait vrai que la disparition des écoles de rang s'est faite «sans heurt, sans bruit et sans tapage », sous le nez des autorités politiques. Un mémo du surintendant Omer-Jules Desaulniers, daté du 13 mai 1954, à huit de ses subordonnés, confirme les réticences que les autorités politiques de l'époque nourrissaient à l'endroit de la centralisation scolaire, le surintendant étant, en cette matière, le porte-parole du premier ministre Duplessis. Le mémo se lit comme suit :

Chers collaborateurs, je désire attirer de nouveau votre attention sur le fait que des plaintes me sont fréquemment adressées au sujet de la centralisation scolaire. Récemment encore des inspecteurs d'écoles m'informaient que des haut [sic] fonctionnaires du Département, tout en se déclarant opposés à la centralisation, faisaient en sorte, dans la pratique, de la favoriser constamment. Des commissaires d'écoles avertis m'ont fait également des représentations similaires. Je tiens à vous rappeler que lorsqu'il s'agit de constructions ou de changements de limites de municipalités scolaires, la centralisation ne doit être qu'à titre d'exception et pour des raisons tout à fait spéciales. Dans l'espoir que vous prendrez ces remarques en bonne part, je vous prie de me croire, Cordialement vôtre.³⁰

Dans un autre mémo, du 12 avril 1956 celui-là, le surintendant demande au responsable des inspecteurs d'écoles de donner un sérieux avertissement à l'inspecteur d'écoles Gérard Paré qui a affirmé que la centralisation sera obligatoire dans dix ans, qu'il faut construire de grosses écoles, que le gouvernement a de l'argent et qui a suggéré aux instituteurs de réclamer des salaires élevés étant donné qu'il y a de l'argent en masse au gouvernement³¹.

Enfin, le 9 mai 1958, le surintendant fait parvenir à Yves Prévost, le Secrétaire de la Province, le ministre responsable du Département de l'Instruction publique, un mémo où il lui demande des directives concernant certains équipements reliés à la centralisation :

Mon cher ministre. Depuis que la centralisation s'accroît à travers la Province, nous commençons à recevoir des plans d'écoles prévoyant un espace pour un [sic] cafeteria. Dans d'autres cas, on nous demande d'ajouter à une école existante un agrandissement destiné à servir de cafétéria. Je me demande si nous ne devrions pas couper court à ces demandes qui ne manqueront pas de se multiplier, en décidant immédiatement que nous n'accordons pas d'octroi pour cette fin? Qu'en pensez-vous?³²

³⁰ « Mémo de Omer-Jules Desaulniers à J.-L. Pagé, J.-M. Caron, M. Brault, Michel Savard, J.W. Caron, Donat Lapointe, Ph.-A. Miller et David Couture », 13 mai 1954, Centre d'archives du Séminaire de Nicolet, Nicolet, *Fonds Desaulniers*, F. 273/D 11/2.

³¹ *Fonds Desaulniers*, F. 273/D 11/3.

³² *Fonds Desaulniers*, F. 273/D 11/4.

Il est également difficile de parler d'élimination « en douce », lorsque les subventions affectées au transport scolaire ne cessent d'augmenter à partir de 1953, et qu'on peut lire le passage suivant dans un rapport que le Secrétaire français du Département de l'Instruction publique, B.-O.[Benoît-Oscar] Filteau, adresse, la même année, au surintendant Desaulniers :

Le transport à l'école se limitait aux enfants des nouvelles colonies et de certains rangs peu habités de nos vieilles paroisses. Mais, depuis cinq ans, la construction d'écoles centrales dans un bon nombre de municipalités a placé la question du transport parmi les problèmes importants que doit résoudre le Département. D'ailleurs l'entretien de routes d'hiver s'étant considérablement étendu au cours des dernières années, un nombre beaucoup plus grand de commissions scolaires ont jugé opportun d'établir le transport des écoliers. Qu'il me suffise de dire, pour faire comprendre le développement qui s'est opéré dans ce domaine, qu'en 1948-49, les subventions de transport ne s'élevaient qu'à \$110,000.00, alors que pour l'année courante, nos engagements s'élèvent à \$400,000.00.³³

Concrètement, le transport scolaire, que la Commission Parent appelle le ramassage scolaire, ne datait pas des années de la fin des années 1940 et du début des années 1950. Il avait été autorisé par un amendement à l'article 115 de la Loi de l'Instruction publique approuvé en 1909³⁴. Il était prévu dans le cas où le nombre d'enfants desservis par une commission scolaire dans une même école tomberait en dessous de 10. Celle-ci pourrait la fermer et faire transporter les enfants gratuitement dans une ou plusieurs autres écoles de la municipalité. Elle pourrait également le faire d'une autre façon en annexant un arrondissement scolaire à un autre arrondissement, d'une façon temporaire ou permanente. Le financement de ce service était, en principe, à la charge de la commission scolaire, qui devait procéder par appels d'offres et même subventionner, si la chose était nécessaire, l'achat de véhicules de transport. Les contrats de service renouvelables avaient une durée d'un an.

Dans son rapport de l'année scolaire suivante (1953-1954), B.O Filteau revient sur le même sujet et évoque le problème du transport qu'il envisage sous un angle administratif : « Il ne s'agit plus comme il y a dix ans à peine de rendre possible l'accès à l'école d'un petit nombre d'enfants habitant nos colonies nouvelles, mais c'est partout dans la Province que des

³³ « Rapport du secrétaire français du Département » rédigé par B.O. Filteau », in *Rapport du surintendant de l'Instruction publique pour l'année 1952-1953*, Québec, Rédempti Paradis, Imprimeur de la Reine, 1953, p. 6 et 7.

³⁴ Amendement dans 2 Édouard VII, chap. 33, sanctionné le 29 mai 1909, *Loi de l'Instruction publique*, 62 Victoria, chapitre 28, sanctionnée le 10 mars 1899. Cf. Jean-Charles Bonenfant, *Index des lois se rapportant à l'Instruction publique*, Québec, Département de l'Instruction publique de la Province de Québec, [347 p.], p. 176.

groupes de contribuables réclament l'organisation du transport. Ils voient là pour leurs enfants une garantie de sécurité, une protection contre les rigueurs de notre climat et le meilleur moyen d'assurer une fréquentation régulière.³⁵»

D'ailleurs, B.O. Filteau ne semble pas partager les réticences du surintendant Desaulniers concernant la centralisation scolaire, puisqu'il fait remarquer :

Ce problème du transport va de pair avec celui de la centralisation. La centralisation, si elle a des inconvénients, offre toutefois de grands avantages et semble gagner graduellement la faveur du public. On peut prévoir que, dans un avenir prochain, l'école centrale se généralisera dans nos campagnes comme à la ville et que les frais de transport absorberont une proportion de plus en plus considérable de nos budgets scolaires.³⁶

Les statistiques du transport scolaire présentées dans le *Rapport annuel du surintendant de l'Instruction publique* témoignent de l'augmentation constante des subventions annuelles consacrées à ce poste des dépenses. Elles passeront de 400 000\$ en 1952-53, à 880 000\$ en 1953-54 et à 2,5 millions\$ en 1959-1960³⁷. De toute façon, si le développement rapide du transport scolaire joue un rôle dans l'élimination des écoles de rang, l'explosion démographique de la période contribue directement à l'augmentation du nombre d'écoles à plusieurs classes et plus globalement à l'accélération du phénomène de la centralisation. Un rapport du Secrétaire catholique du DIP, Jos. L. Pagé, fait état de cette augmentation des inscriptions et des dépenses reliées à la construction de nouvelles écoles dans les années 1950 :

Le nombre des élèves inscrits en 1950 dans les écoles sous contrôle s'établissait à 569, 073: en 1957-1958, l'inscription s'élevait à 791,318. Cette augmentation de 222,245 élèves a nécessité l'ouverture de 8,627 nouvelles classes, mais dans cette même période le nombre d'écoles a diminué de 550. D'avril 1951 à avril 1958, il s'est construit 2,496 écoles catholiques dans la province comptant 12,838 nouvelles classes, soit une moyenne de cinq classes par école. Les écoles en construction au premier juillet 1958 ont, en

³⁵ B.O. Filteau, « Rapport du secrétaire français du DIP », in *RSIP, 1953-54*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1955, p. 5.

³⁶ *Ibidem*.

³⁷ *RSIP 1959-1960, Rapport du surintendant de l'Instruction publique 1959-1960*, p. xviii. Les statistiques du *RSIP 1959-1960* ne concordent pas tout à fait avec ceux du tableau XXIII, p. 56, du volume V du *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*, Québec, Gouvernement du Québec, 1966. D'après cette dernière source, le budget du ramassage scolaire dans le secteur catholique serait passé de près d'un million\$ en 1953-1954 à 5 millions\$ en 1959-1960. La Commission Parent affirme notamment que le ramassage scolaire s'est développé rapidement et qu'en 1966 près du quart de la population scolaire bénéficie de ce service qui entraîne des dépenses annuelles de 25 millions\$, secteurs catholiques et protestants réunis. *Rapport Parent*, V, p. 56.

moyenne, 9 classes chacune. Le programme de construction a permis, non seulement de répondre aux besoins nouveaux, mais aussi de remplacer nombre de vieilles écoles.³⁸

Un inventaire, préparé en 1958 par le Service de la construction des écoles du DIP et qui prend l'année 1951 comme année de référence, nous apprend, d'autre part, qu'entre le 1^{er} avril 1951 et le 1^{er} avril 1958, le nombre d'écoles d'une classe a diminué de 1 540 unités, (de 6,123 à 4,583), malgré le fait qu'il s'en est construit 650 pendant la même période³⁹. Les écoles d'une classe sont disparues complètement de Montréal et de Québec et de leurs banlieues, de même que des comtés de Laval et de Hull, alors que seulement 54 commissions scolaires comptent encore une seule école d'une classe, comparativement à 101, sept ans plus tôt.

Les écoles de rang sont concentrées dans dix-sept comtés qui possèdent plus de cent écoles d'une classe chacun : Beauce (202), Dorchester (181), Rimouski (138), Matapédia (136), Témiscouata (134), Roberval (133), Nicolet (132), Rivière-du-Loup (132), Lotbinière (125), Bonaventure (122), Bellechasse (122), Abitibi-Ouest (120), Matane (119), Kamouraska (113), Mégantic (112), Portneuf (110), Frontenac (101)⁴⁰. La très grande majorité de ces écoles d'une classe se retrouvent dans le secteur francophone catholique. En effet, dans son rapport annuel de 1945-1946, le directeur de l'enseignement protestant signale qu'au cours de ces deux dernières années, le nombre d'écoles élémentaires rurales d'une seule classe a diminué de 327 à 264, alors qu'elles étaient de 460 en 1930⁴¹.

Entre avril 1951 et avril 1958, 2,496 écoles ont été construites dans le secteur catholique, pour un total de 12,838 classes et une moyenne de cinq classes par école. Les écoles en construction au 1^{er} juillet 1958 comptent en moyenne 9 classes chacune. Le Secrétaire catholique du DIP conclut: «Le programme de construction a permis de répondre à des besoins nouveaux et de remplacer nombre de vieilles écoles.⁴²»

³⁸ *RSIP, 1958-1959*, « Rapport du Secrétaire catholique du Département », p. 6.

³⁹ « Rapport du secrétaire catholique du Département », in *RSIP 1958-1959*, p. 6.

⁴⁰ *Ibidem.* (*Rapport du secrétaire catholique du Département, RSIP 1958-1959*, p. 6.

⁴¹ « Rapport du directeur de l'enseignement protestant », *RSIP 1945-46*, p. xvi.

⁴² « Rapport du Secrétaire catholique du DIP », *RSIP 1958-1959*, p. 6.

c) Vétusté des écoles existantes et nouveaux plans d'écoles

La vétusté et le manque des commodités les plus élémentaires du patrimoine immobilier existant est un autre facteur non négligeable qui a joué dans l'élimination des écoles de rang aussi bien que dans la progression de la centralisation scolaire. Une enquête menée en 1949 par les fonctionnaires du DIP sur la salubrité de 6 245 écoles rurales totalisant 10 056 classes et appartenant à 67 des 84 districts scolaires ruraux nous renseigne sur l'état de la situation⁴³. Ces 6 245 écoles comprenaient aussi bien des écoles de villes que des écoles de village et de rang.

Trente-huit pour cent (38,8%) sont électrifiées, 30,3% pourraient l'être et 30,7% ne le pourraient pas, les installations électriques de base n'étant pas offertes. Quarante pour cent (40,6%) des écoles ont des cabinets d'aisances à l'extérieur de la « bâtisse principale » de l'école [bécoses], 39,2% disposent de toilettes à chasse d'eau et 21,2% disposent de toilettes autres [probablement chimiques] à l'intérieur. Soixante-dix-sept p. cent (77%) des écoles sont chauffées à partir d'un équipement installé sur le plancher de la classe et 22,6% à partir d'un système installé au sous-sol ou dans la cave.

Cette enquête-maison semble avoir donné des résultats concrets, si l'on s'en reporte au témoignage du surintendant Desaulniers qui, en septembre 1950, annonce d'abord aux membres de la Commission de finances et de législation du Comité catholique et, par la suite, au Comité catholique dans son entier, la confection de nouveaux plans pour la construction d'écoles rurales abritant entre une et quatre classes⁴⁴. Ces plans, préparés par un nouveau fonctionnaire du DIP, Elzéar Charest, sont à la disposition des commissions scolaires depuis un an.

Le surintendant soutient que ces nouvelles écoles sont construites dans un style qui s'apparente autant que possible à l'architecture de nos vieilles maisons québécoises et qu'elles sont bien supérieures aux anciennes sous le rapport de l'aspect extérieur. Elles of-

⁴³ PVCC, 14 mai 1949, p. 37-38.

⁴⁴ PVCC, 27 septembre 1950, p. 7. Dans son ouvrage mentionné plus haut, Jacques Dorion présente en hors textes la série de plans révisés. Cf. Jacques Dorion, *Histoire des écoles de rang...*, p. 78-88.

frent en même temps beaucoup plus d'avantages au point de vue de la disposition des classes, de l'éclairage, du chauffage et de l'hygiène en général⁴⁵.

L'adoption de ces nouveaux plans de construction des écoles rurales entraîne une révision des *Règlements* du Comité catholique en matière de construction scolaire. Ces modifications sont étudiées par la Commission de finances et de législation avant d'être adoptées par le Comité catholique⁴⁶. Ces règlements modifiés fournissent des renseignements très détaillés sur les normes de construction et d'aménagement des écoles publiques de l'époque, de même que sur le développement matériel et les habitudes de vie de la société québécoise.

Le nombre de classes de ces maisons d'école rurales varie en fonction du nombre d'élèves desservis à l'intérieur d'un arrondissement scolaire, à raison d'une classe pour 40 élèves, deux classes pour entre 40 et 70 élèves et trois classes pour 70 et plus. Une augmentation de 35 élèves commande nécessairement l'ajout d'une classe additionnelle. La grandeur de la classe est calculée en fonction de 20 pieds de superficie par élève, tandis que la hauteur, du plancher au plafond, doit être minimalement de dix pieds « afin que chaque enfant ait un minimum de deux cents pieds cubes d'air⁴⁷ ».

La maison d'école sera reliée au réseau électrique là où les services le permettent. Rappelons ici que l'électrification des zones rurales se généralise au Québec à partir de 1952⁴⁸. Pour le service de l'eau, la maison d'école sera reliée en principe au réseau d'aqueduc. Dans le cas contraire, il faudra procéder au creusage d'un puits avec pompe manuelle.

Du côté des toilettes, on recommande l'aménagement d'un compartiment bien ventilé et bien éclairé à l'intérieur et séparé des salles de classe. Le système avec chasse d'eau est préconisé. Si on est dans l'impossibilité de les aménager à l'intérieur, on aura recours au modèle dit hydro-septique.

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ *PVCC*, 27 septembre 1950, p. 7-12.

⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁸ Pierre-Louis Lapointe, « L'Office de l'électrification rurale (1945-1964), enfant chéri de Maurice Le Noblet Duplessis », in Xavier Gélinas et Lucia Ferretti, dir., *Duplessis son milieu, son époque*, Québec, Septentrion, 2010, p. 152-174. Dans le même collectif, « L'instrumentalisation d'Hydro-Québec par l'Union nationale (1944-1960) : quels rôles pour le développement hydroélectrique? », p. 175-195.

Les *Règlements* prévoient une série de prescriptions concernant le chauffage, l'aménagement intérieur de l'école, le logement du personnel.⁴⁹ Le même souci du détail préside à la description du mobilier, de l'entretien et des fournitures scolaires⁵⁰.

Dans chaque classe, on devrait retrouver les objets suivants : une copie des règlements scolaires et du programme d'études; un tableau détaillé de l'emploi du temps, un journal d'appel, un dictionnaire, plus un exemplaire de chacun des guides et des livres du maître approuvés pour le ou les degrés de la classe; un crucifix ou une croix et une image encadrée ou une statue de la sainte Vierge; une pendule, une cloche d'appel, un signal [claquoir], un thermomètre, de la craie et des brosses et une corbeille à papier; un journal de l'école, un registre pour les visiteurs; une série complète de cartes géographiques, avec en priorité les cartes du Canada et du Québec, dûment approuvées, un globe terrestre, le matériel didactique nécessaire à l'enseignement (aucun détail spécifié), une fontaine à robinet s'il n'y a pas d'abreuvoir et enfin un balai et une pelle à neige⁵¹.

Les *Rapports* annuels du surintendant de l'Instruction publique et des hauts fonctionnaires du Département de l'Instruction publique témoignent de l'évolution matérielle, qualitative et quantitative, de l'école publique québécoise. Ils servent également de prétexte pour souligner la générosité du gouvernement dans le financement de l'éducation, ainsi que l'efficacité des fonctionnaires en place. Dans son rapport de 1958-1959, Jos-L. Pagé dresse un bilan nécessairement très positif des progrès enregistrés sur une période de sept ans :

En 1951, 12,5% des classes étaient logées dans des écoles qui avaient encore des toilettes à fosses fixes; il n'en reste plus que 2.6%; 30.6% des classes étaient chauffées par un poêle sur le plancher de la classe; il n'en reste plus que 11.2%; 21.1% des classes n'avaient pas l'eau dans la maison, il n'en reste plus que 6.5% en 1958. Seulement 1,235 écoles avec 1,331 classes n'ont pas encore d'eau pour boire sur leur propre terrain; les élèves doivent la transporter. Une amélioration très marquée s'est fait sentir dans le domaine de l'éclairage : au 1^{er} juillet 1958, 734 classes seulement sur les 30,315 de la province (2.4%) ne sont pas éclairées par l'électricité, comparativement à 18% des classes de 1951.⁵²

⁴⁹ *Ibid.*, p. 10.

⁵⁰ *Ibid.*, Voir les hors textes, p. 223 et 227 de *l'Histoire des écoles de rang...*, de Jacques Dorion.

⁵¹ *Ibidem.*

⁵² *RSIP 1958-1959*, p. 6 et 7.

Il convient sans doute de bémoliser un peu « les progrès immenses » réalisés pendant cette courte période et surtout de les replacer dans un contexte beaucoup plus large lié aux progrès des technologies, à l'amélioration du niveau de vie et à la transformation des mentalités. Les conditions matérielles évoluaient rapidement pour l'ensemble de la population nord-américaine.

5.2 Approbation des manuels et surveillance des média électroniques

Ce n'est pas un hasard si la Commission permanente des programmes et des manuels fait partie, avec celle de coordination et d'examens et celle de finance et de législation, des trois commissions mises sur pied en 1939, à la suite d'une suggestion du cardinal Villeneuve⁵³. Dans un contexte d'éducation dite chrétienne ou catholique, la préparation des programmes et la confection des manuels constituent deux éléments primordiaux de la philosophie de l'éducation que l'on défend et promeut, des connaissances que l'on veut transmettre et des comportements que l'on veut inculquer.

Si, pendant la période que nous étudions, le Comité catholique semble avoir montré très peu d'enthousiasme pour la centralisation scolaire et l'élimination des écoles de rang, par contre, sa gestion du dossier des manuels scolaires nous paraît avoir été plus consistante, voire plus soutenue et cohérente.

5.2.1 Grand ménage dans la liste des manuels autorisés (1939-1943)

Sur le plan matériel comme sur le plan intellectuel, jusqu'à l'arrivée de la radio et de la télévision et celle encore plus récente de l'informatique dans les années 1980, le manuel de classe a été l'instrument par excellence de la pédagogie et de la didactique scolaire. Il a été le support d'initiation à la lecture, ainsi que le premier support de l'accès aux connaissances et aux savoir-faire. Héritier, dans sa forme et son contenu, des catéchismes du XVII^e siècle, il a été, pour l'Église catholique, un moyen de transmission de la doctrine et de la morale. Vecteur d'idéologie et de culture, il a servi également par la suite à la construction

⁵³ PVCC, 8 février 1939.

identitaire et à la formation de mentalités collectives et de comportements individuels d'une société basée sur la religion et la survivance de la langue et de la nation⁵⁴.

« Outil à multiples facettes », pour reprendre l'expression de Monique Lebrun⁵⁵, le manuel scolaire remplit donc plusieurs fonctions et nécessite la participation de plusieurs intervenants, État, Églises, éditeurs locaux ou étrangers, spécialistes, enseignants. D'où la complexité de certains dossiers. Historiquement, ce sont l'uniformisation des manuels, leur multiplicité et leurs coûts qui ont posé problème plutôt que leur contenu. Toutefois, il ne faut pas sous-estimer l'importance et la présence de ces contenus dans la démarche ordinaire du Comité catholique. L'affirmation de Paul Aubin voulant, par exemple, que la censure des manuels scolaires, au XIXe siècle, se soit faite plutôt « en douce » n'est vraie qu'en partie et risque de nous entraîner sur une fausse piste⁵⁶.

Aubin nuance, il est vrai, cette première affirmation en insistant sur le fait que les nombreuses directives pédagogiques inscrites dans les différents programmes préparés et approuvés par le Comité catholique constituaient au départ des balises idéologiques fondamentales que les auteurs de manuels scolaires devaient impérativement respecter. Ce qui équivalait à une sorte de censure préliminaire, voire normative. Dans les faits, discrète ou réservée, prescriptive ou proscriptive, l'obsession de l'orthodoxie ou de la conformité du discours avec la doctrine et la morale catholique est constante, aussi bien en amont qu'en aval.

Entre 1939 et 1943, le Comité catholique procède tout d'abord à un nettoyage de la liste complète des manuels scolaires autorisés dans les écoles catholiques francophones et anglophones sous contrôle. Cette mise à jour, qui s'imposait, coïncide avec l'arrivée au pouvoir des libéraux dirigés par Adélard Godbout et l'accession de Victor Doré au poste de surintendant de l'Instruction publique. Elle s'inscrit également dans le prolongement des ajustements

⁵⁴ Alain Choppin, « Les paradoxes du manuel scolaire », p. 134s, in Paul Aubin, Michel Allard, Soraya Bassil et Monique Lebrun, dir., *300 ans de manuels scolaires au Québec*, BANQ et PUL, 2006, 180 p. Il s'agit du catalogue de l'exposition « 300 ans de manuels scolaires au Québec », produite par la BANQ et présentée du 21 novembre 2006 au 27 mai 2007, à la Grande Bibliothèque de Montréal.

⁵⁵ Monique Lebrun, dir., *Le manuel scolaire. Un outil à plusieurs facettes*, Québec, PUQ, 2006, 335 p.

⁵⁶ Paul Aubin, « Le manuel scolaire : une censure en douce. Le modèle québécois », p. 361-377, in Pascal Durand, Pierre Hébert, Jean-Yves Mollier et François Valloton, dir., *La censure de l'imprimé. Belgique, France, Québec et Suisse Romande, XIXe et XXe siècle*, Montréal, Nota bene, 2006, 464 p. Également du même, « Le manuel scolaire québécois. Entre réponses et questionnements », p. 40, 41, in Lebrun, *Le manuel scolaire*....

au nouveau programme préparé pour le primaire élémentaire de l'école publique⁵⁷. En acceptant de se livrer à cet exercice, le Comité catholique se rend à une demande formulée par sa Commission des programmes et des manuels⁵⁸.

Ce premier élagage se révèle à vrai dire plutôt prudent : neuf manuels, dont un publié en 1879 (*Cours théorique et pratique de style* des Frères des Écoles chrétiennes) sont retranchés de la liste. Une quarantaine, dont certains ont été mis en circulation au début du XXe siècle, ont droit à un sursis d'un, de deux ou de trois ans. Une trentaine d'autres sont approuvés sans limites de temps, avec, dans quelques cas, une invitation de procéder à certaines améliorations à l'occasion de la prochaine édition⁵⁹. La révision s'étend sur plusieurs mois, et, au terme de celle-ci, en décembre 1941, 97 manuels du secteur francophone sont retranchés de la liste, alors que 103 y sont maintenus; du côté des catholiques de langue anglaise, 36 manuels sont victimes du couperet et 38 autorisés. Dans la catégorie des livres du maître, 81 ont été approuvés pour les écoles françaises et 15 pour les écoles anglaises⁶⁰.

Par la suite, la révision de la liste des manuels approuvés se poursuit régulièrement, sur une base annuelle, au gré de la révision ou de la refonte des programmes, et est accompagnée d'une mise à jour annuelle de la liste des prix. Celle-ci aboutit généralement à des hausses variant entre 10 cents et 50 cents. En 1950, un Comité spécial nommé par le surintendant Desaulniers estime qu'une majoration de 60% des prix en vigueur en 1942 se justifie pour les manuels toujours en usage en 1949-1950 et une majoration de 65% pour ceux en usage en 1950-51⁶¹.

À titre de comparaison, mentionnons que le catéchisme diocésain passe de 0,15 cents en 1942 à 20 cents en 1950-51. L'édition canadienne du *Petit Larousse illustré* imprimé chez Beauchemin se vend 1,25\$ en 1942 et 2\$ en 1950-51, alors que celle du *Nugent* bilingue (français-anglais) vendue à 90 cents en 1942 est proposée à 1,25\$ en 1950-51. *L'Histoire du Canada* de Farley et Lamarche, détaillée 1,25\$ en 1942, grimpe à 2\$ en 1950-51. *Le Manuel*

⁵⁷ Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec, tome II, 1840-1971*, Montréal, 1971, p. 271, 272 et 274,

⁵⁸ PVCC, 13 décembre 1939, p. 6.

⁵⁹ PVCC, 8 mai 1940, p. 5 et 7.

⁶⁰ PVCC, 10 décembre 1941, p. 5.

⁶¹ *Ibidem*.

illustré d'histoire de la littérature française de Calvet vendu 2\$ en 1942 est majoré à 3,65\$ huit ans plus tard⁶².

Dans le rapport annuel de 1957-58 qu'il adresse au surintendant, en sa qualité de Secrétaire du Comité catholique, Roland Vinette précise qu'aucun des manuels en usage en 1958 dans les écoles élémentaires n'était sur le marché en septembre 1948⁶³. Et il ajoute : « Ceci veut dire qu'en cette période relativement courte de dix ans, le Comité catholique et ses organismes ont étudié, révisé et approuvé plus de cent soixante manuels pour les élèves, sans compter autant de livres de maîtres correspondant à ces manuels et plus de quatre-vingts fascicules de lecture pour l'enseignement des connaissances usuelles et de l'agriculture.⁶⁴ »

L'évocation de ce bilan statistique incite le Secrétaire du Comité catholique à parler de l'excellence du travail accompli et du progrès, deux constantes que l'on retrouve dans les rapports annuels du surintendant de l'Instruction publique et dans ceux de tous les hauts fonctionnaires travaillant pour le compte du DIP : « Il est évidemment impossible, continue Vinette, de se faire une idée assez juste de la somme de travail accomplie par les auteurs de ces manuels et les membres des divers comités qui les ont étudiés. Il ne doit pas être facile non plus de trouver ailleurs semblables manifestations de progrès car il s'agit bien en effet de progrès, au témoignage des éducateurs et pédagogues qui ont eu l'occasion d'examiner, en tout ou en partie, cette vaste production pédagogique.⁶⁵ » Vinette ne peut toutefois pas ignorer ou feindre d'ignorer les critiques adressées à certains aspects de cette « vaste production pédagogique ». Il s'en tire en en minimisant l'importance et la portée :

Il est vrai que certaines critiques, plus ou moins fondées, ont été faites à l'endroit de la langue de certains de ces manuels, surtout les premiers parus qui, il faut bien l'admettre, avaient été rédigés un peu à la hâte. D'ailleurs, à la demande du Comité catholique, les auteurs s'emploient avec ardeur, depuis quelques années, à faire disparaître cette faiblesse. Quant aux critiques contre la valeur pédagogique des manuels des écoles élémentaires

⁶² *Ibid.*, p. 8-15.

⁶³ Roland Vinette, « Rapport du Secrétaire du Comité catholique », p. 16 [p. 13-20] in *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique, 1957-58*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1958, i-xiv, 242 p.

⁶⁴ *Ibidem.*

⁶⁵ *Ibid.*, p. 16.

res, elles sont à peu près inexistantes. Dans ce domaine, comme dans celui de la langue, les auteurs et les comités s'appliquent à réviser ou à améliorer les éditions successives.⁶⁶

La critique de la qualité du français de plusieurs des manuels approuvés par le Comité catholique continuera jusqu'à l'abolition du Département de l'Instruction publique. Aux commentaires l'archevêque de Québec, Maurice Roy, qui, au cours d'une réunion de la Commission des programmes et des manuels de septembre 1957, évoque les nombreuses critiques qui ont été faites sur les manuels de français en usage à l'élémentaire⁶⁷, succéderont ceux, dévastateurs, des Femmes universitaires de Québec et de Solange et Michel Chalvin⁶⁸. Alors que les époux Chalvin mettent l'accent sur l'abondance des fautes de français dans 23 manuels qu'ils ont étudiés, les femmes universitaires s'en prennent aux méthodes d'enseignement du français aux enfants qui minimisent l'intelligence de l'enfant; elles relèvent également la mauvaise qualité du français (textes lourds et incorrects) des livres de lecture, demandent une refonte complète des manuels d'histoire et insistent sur l'utilisation abusive de textes mettant l'accent sur les aspects négatifs de la démarche religieuse.

5.2.2 Gratuité et uniformisation des manuels

L'augmentation des prix découlant des révisions périodiques de la liste des manuels autorisés ne fait pas que des heureux. Elle ravive les débats sur des questions récurrentes comme la gratuité, l'uniformisation et la réduction des manuels. Les parents d'élèves et les commissaires d'écoles voient leurs doléances en partie entendues, dans les années 1940, à la suite de l'adoption d'amendements à la Loi de l'Instruction publique par le gouvernement libéral d'Adélard Godbout et par le gouvernement unioniste de Maurice Duplessis, ce dernier ayant promis d'annuler les amendements approuvés par le premier.

⁶⁶ *Ibidem*. Vinette utilise la même rhétorique que son patron, le surintendant Omer-Jules Desaulniers, à propos de la perfection de la démarche éducative québécoise de l'époque et la portée limitée, voire injuste et non fondée, des critiques qu'on lui adresse.

⁶⁷ PVCC, 27 septembre 1957, p. 6.

⁶⁸ Les Femmes Universitaires de Québec [Mme Jean Coulombe et Mme Gaston Dulong], « Rapport sur les livres de français au cours primaire », mémoire présenté à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement (Commission Parent), 1961, 27 pages et 2 appendices, <http://www.bibl.ulaval.ca/ress/manscol/imprime.html>. On trouvera sur ce site des résumés des interventions devant la Commission Parent des différents groupes intéressés aux problèmes des manuels scolaires. Également, Solange et Michel Chalvin, *Comment on abrutit nos enfants. La bêtise en 23 manuels scolaires*, Montréal, les Éditions du Jour, 1962, *passim*.

En plus de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans, le gouvernement d'Adélar Godbout fait voter deux autres amendements à la Loi de l'Instruction publique. Le premier prévoit l'abolition de la rétribution mensuelle pour les élèves du primaire élémentaire et du primaire complémentaire et son maintien pour les élèves du primaire supérieur; le second la création d'un programme de gratuité des manuels pour les élèves des deux premiers ordres d'enseignement⁶⁹. En vertu de ce programme, les commissions scolaires peuvent mettre gratuitement les livres de classe à la disposition des élèves ci-devant mentionnés en tout ou en partie. Dans la première des deux hypothèses, le gouvernement s'engage à rembourser les trois quarts (3/4) du coût total. Dans la seconde hypothèse, il s'engage à rembourser les 9/10 du coût encouru, à condition que ces manuels aient été déclarés obligatoires par le Comité catholique. Cette deuxième mesure entrera en vigueur ultérieurement, le Comité catholique devant officialiser un choix de trois manuels par matière.

Le nouvel article de la Loi de l'Instruction publique laisse beaucoup de latitude aux commissions scolaires, mais ne les oblige pas à offrir le service gratuitement et ne règle en aucune façon le problème des municipalités scolaires pauvres, qui bénéficient déjà de subventions spéciales du gouvernement. Effectivement, divers groupes de pression issus des milieux éducatifs, syndicaux, économiques et politiques continueront de réclamer non seulement la gratuité totale des manuels, mais encore leur uniformisation et la réduction de leur nombre⁷⁰.

En 1949, le gouvernement Duplessis, qui a repris le pouvoir en 1944, revient sur la question de la gratuité des manuels et de la rétribution mensuelle adoptée par le gouvernement précédent. Il permet aux commissaires et aux syndicats de « mettre gratuitement à la disposition des enfants, fréquentant les écoles sous leur contrôle, les livres de classe ou une partie de ces livres.⁷¹ » Payés à même le budget des corporations scolaires, ces livres ne seront remboursés qu'à la moitié de la somme dépensée. Le remboursement vaudra seulement pour les manuels ayant reçu l'approbation officielle du Comité catholique. Le législateur spécifie, en outre, que les cahiers et les cahiers-manuels dans lesquels les élèves écrivent ou dessinent ne

⁶⁹ La Loi 8 George VI, chap. 14 de l'article 122 de la Loi de l'Instruction publique (SR. C. 59, art. 222 ou 223) sanctionnée le 3 juin 1944.

⁷⁰ Plainte du Conseil de comté du Lac-Saint-Jean sur la multiplicité des manuels, *PVCC*, 10 décembre 1945, p. 5. Le Comité ne semble pas avoir beaucoup apprécié cette intervention.

⁷¹ Loi 13 George VI, chap. 27, art. 1, *Loi concernant les livres de classe et la rétribution mensuelle dans certaines écoles publiques* (sanctionnée le 10 mars 1949), in Jean-Charles Bonenfant, *Index des lois se rapportant à l'Instruction publique*, Québec, DIP, p. 308, 309 [347 p.].

sont pas considérés comme des livres de classe⁷². Les manuels ainsi remboursés demeurent la propriété des commissions scolaires qui doivent en garantir la conservation.

Dans le cas de la rétribution mensuelle, le gouvernement de l'Union nationale recule franchement et annule la politique adoptée par le gouvernement libéral. Il remet la rétribution en vigueur et la fixe à 50 cents pour l'élémentaire et à 1\$ pour le complémentaire (ou l'intermédiaire). On permet cependant aux commissions scolaires d'en dispenser en partie ou en totalité les élèves pauvres⁷³. Il faudra attendre la Grande Charte de l'éducation de 1961, dix-sept ans plus tard, pour que la gratuité totale des livres de classe soit assurée⁷⁴.

5.2.3 Réduction du nombre de manuels

La question de la réduction du nombre de manuels refait surface en 1953 quand le Comité catholique adopte trois résolutions présentées par sa Commission des programmes et des manuels. La première demande que ladite commission soit chargée d'étudier la possibilité de réduire le nombre de manuels en usage dans les écoles primaires et l'opportunité d'établir un concours chaque fois qu'il devient nécessaire de faire préparer un nouveau manuel⁷⁵. La deuxième invite la Sous-commission du programme des écoles élémentaires à se montrer très sévère en ce qui concerne la qualité de la langue de tous les manuels. La troisième se veut un complément à la deuxième. Elle demande qu'un sous-comité composé de personnes bien qualifiées soit adjoint à la Sous-commission du programme des écoles élémentaires « pour aider à la révision des manuels au point de vue de la forme littéraire et pour en adapter la langue au degré d'avancement des élèves.⁷⁶»

Les travaux consacrés à ce dossier semblent avoir marqué le pas. Il est vrai qu'entre 1953 et 1956, la Sous-commission des programmes planche sur une refonte majeure des program-

⁷² *Ibidem*.

⁷³ *Ibid.*, art. 2. Les amendements à la Loi de l'instruction publique n'abolissent pas certains alinéas de l'article 221 de la Loi permettant aux commissions de faire certains arrangements avec les communautés religieuses concernant l'utilisation de leurs manuels (art. 4) et la fourniture gratuite de livres de classes aux enfants d'indigents (art. 15). *Code scolaire de la Province de Québec*, (édition Lionel Bergeron), Québec, Gouvernement du Québec, 1927, p. 106 et 108.

⁷⁴ Paul Gérin-Lajoie, *Combats d'un révolutionnaire tranquille*, Montréal, C.E.C., 1989, p. 210.

⁷⁵ *PVCC*, 11 février 1953, p. 144 et 145.

⁷⁶ *Ibidem*.

mes du secondaire. Toujours est-il que ce n'est qu'au début de l'année 1956 que le Comité catholique est appelé à se pencher sur un rapport de la Commission des programmes et des manuels portant sur la multiplicité des manuels, leurs prix, le manuel unique et la durée d'approbation donnée par le Comité catholique.

Le problème de la multiplicité des manuels est particulièrement aigu dans les classes à divisions multiples. La Sous-commission demande donc à une autre instance, la Sous-commission des classes à divisions multiples, de trouver des solutions de rechange afin de diminuer le nombre de manuels que les titulaires de classe doivent obligatoirement consulter. Et elle prie la Commission des programmes et des manuels de réviser avec soin la liste des ouvrages approuvés pour chaque matière et chaque degré de cours⁷⁷.

Au cours d'une autre réunion du Comité catholique, en mai 1956, la Commission des programmes et des manuels étudie le rapport soumis par la Sous-commission des classes à divisions multiples⁷⁸. Celle-ci conseille tout d'abord que l'on révisé la répartition annuelle du programme des écoles élémentaires pour que soit créée une concordance entre les divers chapitres d'une même matière, laquelle permettrait l'enseignement simultané d'un même sujet à deux ou plusieurs divisions, les élèves des classes supérieures recevant toujours des explications supplémentaires et enrichies⁷⁹. Elle suggère ensuite que le manuel combiné ne soit utilisé seul que dans les matières où cela est possible, qu'il ne contienne que l'essentiel et que son volume soit réduit au minimum. Elle recommande également que, dans les matières où les exercices d'application utilisés sont importants, la préparation d'un cahier pour chaque année de cours soit prévue. Elle demande enfin que les différents sous-comités de la Sous-commission des écoles élémentaires fassent connaître le plus rapidement possible comment on pourra appliquer cette recommandation⁸⁰.

La Sous-commission estime qu'il est du ressort de chacun des sous-comités, chargés d'étudier les différentes matières, de prévoir les modalités d'application de ces recommandations. Elle est également d'avis que l'application de ces recommandations entraînerait, pour

⁷⁷ *PVCC*, 22 février 1956, p. 130 et 131.

⁷⁸ *PVCC*, 16 mai 1956, p. 147. Ce sous-comité est composé de l'évêque de Joliette, Arthur Papineau, du notaire J-A Trudel, du docteur Léon Gauthier, de Michel Savard inspecteur et Roland Vinette, Secrétaire du Comité catholique.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 147, 148.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 148.

les instituteurs chargés de divisions multiples, une diminution considérable des ouvrages à consulter, et, pour les parents d'élèves, une diminution importante du coût des manuels parce que ceux-ci pourraient être utilisés pendant une période de deux ans minimum. Les manuels combinés permettraient également aux élèves brillants de progresser plus rapidement et aux élèves plus lents de revoir plus facilement les connaissances acquises précédemment, tandis que l'enseignement simultané entraînerait automatiquement une économie de temps.

Lors d'une autre réunion statutaire du Comité catholique, en 1956, le surintendant Desaulniers demande à la Commission des programmes et des manuels de faire étudier par un autre sous-comité le nombre de manuels qu'il conviendrait d'autoriser dans une même matière, la durée de cette autorisation et comment les choses se passent ailleurs. Les réponses sont fournies au Comité catholique en 1957⁸¹.

Concernant les politiques des autres provinces, Roland Vinette, le Secrétaire du Comité catholique et du Sous-comité⁸², se réfère aux résultats d'une enquête menée par l'Association canadienne d'éducation. Dans toutes les provinces, l'approbation est donnée pour un temps indéfini. Quatre provinces (le Québec, l'Ontario, le Manitoba et la Nouvelle-Écosse) approuvent plusieurs manuels pour une même matière; les autres provinces optent généralement pour un manuel unique dans chaque matière, avec des exceptions. Dans le cas où l'autorisation vaut pour plusieurs manuels, le choix ultime appartient aux autorités locales : commissions scolaires, etc.⁸³.

À propos des deux autres questions étudiées, le Sous-comité en est arrivé à la conclusion qu'en général l'autorisation d'un seul manuel par matière et la limitation de la durée de l'approbation ne sont pas souhaitables⁸⁴. Il demande au surintendant de surveiller tout particulièrement l'application de l'article 221, paragraphe 4 de la Loi de l'Instruction publique et conseille d'encourager l'uniformité régionale des manuels dans le cadre d'un diocèse ou

⁸¹ *PVCC*, 15 mai, 1957, p. 164-165.

⁸² Le Sous-comité est composé de l'évêque Georges Cabana (Sherbrooke) de Eugène Issalys, Michael McManus, Georges Sylvestre et Roland Vinette. *PVCC*, 15 mai 1957, p. 164.

⁸³ *Ibid.*, p. 165.

⁸⁴ *Ibidem.*

d'une région⁸⁵. Relativement au nombre de manuels à autoriser, il suggère que, dans une même matière, trois manuels seulement soient approuvés pour chaque degré et qu'un avis d'un à trois ans soit prévu pour mettre fin à l'approbation d'un manuel, afin de donner la possibilité d'en écouler le tirage. Dans l'éventualité où un quatrième manuel est présenté pour approbation, il précise que celle-ci ne peut être envisagée que s'il est jugé supérieur à l'un des trois autres et que si l'approbation a été retirée officiellement au manuel en question⁸⁶.

L'approbation de trois manuels par matière fait le jeu des maisons d'édition et ne résout que partiellement le problème du trop grand nombre de manuels. Rien n'indique, d'ailleurs, dans les *Procès-verbaux du Comité catholique* que les conclusions du rapport du Sous-comité aient débouché sur une politique précise concernant le nombre des manuels autorisés.

5.2.4 Haute surveillance et censure

Au début de la période étudiée, et compte tenu du fait que la réforme des programmes du primaire élémentaire lancée en 1943 n'entre en vigueur qu'en 1948, le travail du Comité catholique dans le domaine de l'approbation des manuels est relativement simple. Mais, avec la révision et l'entrée en vigueur à partir de 1955-56, des nouveaux programmes du primaire complémentaire et du primaire supérieur et, subsidiairement, l'instauration d'un ordre d'enseignement secondaire calqué sur celui du *high school*, la préparation de la liste officielle des manuels autorisés prend une ampleur sortant de l'ordinaire, l'opération elle-même reposant sur un processus complexe, fondé sur un système pyramidal qui englobe des sous-comités, des sous-commissions, des commissions permanentes du Comité catholique et le Comité catholique lui-même dans son entier en tant que comité plénier. Ce processus requiert les services de plusieurs dizaines et, à certains moments, de plusieurs centaines de collaborateurs extérieurs.

⁸⁵ Le paragraphe 4 de l'article 221 de la Loi de l'Instruction publique demande aux commissaires et aux syndics d'écoles de n'utiliser dans les écoles sous leur contrôle que des manuels autorisés, de passer des contrats avec les congrégations religieuses qu'ils engagent concernant les manuels dont elles se serviront et rappelle que le prêtre ou le desservant de l'Église catholique romaine a le droit de choisir les livres ayant rapport avec la religion et la morale pour les élèves de sa croyance. *Code scolaire de la Province de Québec*, édition Lionel Bergeron, Québec, Le Soleil, 1927, p. 106 et 107.

⁸⁶ *Ibidem*.

Le processus d'approbation des manuels scolaires, qui est complété par une procédure de fixation des prix, découle d'une série de préoccupations à la fois matérielle, financière et idéologique. Sur le plan matériel et financier, il cherche à implanter une certaine rationalisation à l'intérieur d'une industrie mal encadrée et à éviter aussi bien aux parents qu'aux autorités politiques, qui en partagent les coûts, des augmentations de prix trop brusques et toujours mal acceptées, même si, depuis le milieu des années 1940, le fardeau en revient presque totalement au gouvernement.

Au plan idéologique, le processus résulte d'une volonté bien arrêtée de contrôle et d'orthodoxie des contenus que le Comité catholique, et en particulier ses membres ecclésiastiques, considère comme étant de son ressort exclusif et comme l'un des premiers éléments de son mandat⁸⁷. L'approbation s'inscrit donc à la fois dans une logique d'apostolat (que l'on appelle à l'intérieur de l'Église catholique « le zèle apostolique ») et dans une logique commerciale, industrielle, voire capitaliste, les principaux joueurs étant des communautés religieuses et des sociétés laïques à but lucratif ou à but non lucratif. Des tensions sérieuses naîtront entre les deux groupes, créant une situation explosive qui amènera le nouveau gouvernement de Jean Lesage à créer en 1963 une commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec.

Le processus n'est pas de tout repos. Le commissaire Maurice Bouchard, chargé d'enquêter sur le commerce du livre en 1963, donnera plusieurs exemples de conflits d'intérêts évidents dans certains dossiers, en plus de relever un cas flagrant de plagiat et de déplorer la dilution de responsabilités entraînée par cette façon de procéder.

a) L'approbation du *Nouveau Petit Larousse illustré*

L'approbation du *Petit Larousse illustré* donne une bonne idée des rebondissements imprévus rencontrés dans l'approbation d'un manuel, dans ce cas-ci un dictionnaire. En novembre 1955, le représentant de Larousse au Canada, Georges-A. Roy, envoie au DIP trois ouvrages

⁸⁷ En 1941, invité à se prononcer sur sa juridiction sur les manuels d'enseignement religieux, le Comité catholique avait émis l'avis que l'appréciation doctrinale des contenus relevait seulement des évêques, mais que celle du contenu pédagogique était du ressort du Comité catholique dans son entier. *PVCC*, 7 mai 1941, p. 17.

de cette maison d'édition qui vient tout juste de célébrer son centenaire. Il s'agit de les faire admettre dans la liste des manuels scolaires autorisés par le Comité catholique. Les ouvrages en question sont le *Nouveau Petit Larousse illustré*, le *Dictionnaire des débutants* et la *Grammaire Larousse du XXe siècle*⁸⁸. Roy, qui souhaite que cette approbation vienne rapidement, ne semble pas très au fait de la procédure suivie par le Comité catholique. Il faut envoyer 60 exemplaires de chacun des ouvrages à autoriser et se plier à la lenteur de fonctionnement du Comité. En février 1956, le Secrétaire du Comité catholique, Roland Vinette, avertit Roy que le surintendant Desaulniers désire le rencontrer pour lui communiquer certaines observations au sujet du *Petit Larousse illustré*. Deux mois plus tard, le représentant de Larousse écrit à Vinette que « la Librairie Larousse [...] serait prête à faire l'effort voulu pour adapter certains articles du *Nouveau Petit Larousse illustré* aux vues du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique.⁸⁹ » En septembre 1956, le représentant de Larousse fait parvenir au Secrétaire du Comité catholique une liste des modifications approuvées par Larousse. La maison d'édition accepte, par exemple, dans l'article consacré à Voltaire de supprimer le qualificatif « glorieuse » accolé à sa vie et de conserver celui de « longue ». Il propose également de faire rédiger un nouvel article sur le mot communisme qu'il estime trop bref. Il est d'accord également pour que, dans les sections hors textes, la reproduction de « Suzanne et les vieillards » du Tintoret soit remplacée le tableau « Bataille sur terre et sur mer » du même peintre.

Dans une lettre adressée à Vinette, Roy dit espérer que, compte tenu des modifications mentionnées, le *Nouveau Petit Larousse illustré* pourra recevoir l'approbation du Comité catholique. Dans une lettre subséquente, Vinette prévient Roy de l'approbation du Comité catholique, approbation valable pour le cours secondaire⁹⁰.

On apprend par la suite que Larousse a l'intention de faire imprimer au Canada certains de ses ouvrages. Effectivement, en 1957, trois ouvrages de Larousse sont imprimés au Québec. Et parmi les trois le *Petit Larousse illustré* qui devrait contenir les changements apportés suite aux remarques du Comité catholique. C'est du moins ce que le représentant de Larousse

⁸⁸ Dossier 205/1956, *Approbation du Nouveau Petit Larousse illustré*, BANQ (Québec), E13/1993-06-007/291.

⁸⁹ Dossier 205/1956, résumé, lettre de Roy, 25.04.1956, p. 1.

⁹⁰ Résumé, lettre de Vinette à Roy, 09.10.1956. Le Comité catholique a donné son aval lors de sa réunion de septembre. Cf. *PVCC*, 26 septembre 1956, p. 5.

soutient dans sa correspondance⁹¹. Or, un dénommé Roland Corbeil, qui vient de se procurer un nouveau *Petit Larousse illustré* [113^e édition] fait part au surintendant de la surprise qu'il a eue en retrouvant dans cette édition « une série de tableaux que je considère comme parfaitement immoraux et scandaleux, dont le fameux « Suzanne et les vieillards » du Tintoret, « que les enfants en bas âge peuvent facilement voir.⁹² » Dans sa réponse, Roland Vinette attribue à un malentendu le fait que des exemplaires de l'édition non corrigée se soient retrouvés sur le marché et affirme que « la plupart des illustrations mentionnées dans votre lettre ont été remplacées lors d'une réimpression de l'ouvrage.⁹³ »

Le Comité catholique n'est pas au bout de ses peines avec le *Nouveau Petit Larousse illustré*. Au printemps de 1958, il confie à un jésuite, le Père Paul Fontaine, le mandat de réviser la nouvelle édition du *Nouveau Petit Larousse illustré*, « [...] afin d'y indiquer les corrections qu'il conviendrait d'apporter à cet ouvrage pour le rendre acceptable dans l'école catholique.⁹⁴ » À la lettre qu'il envoie au religieux pour le charger de ce travail, le Secrétaire du Comité catholique joint une liste des noms dont les définitions et les explications ont déjà été corrigées et, sous pli séparé, un exemplaire de l'ouvrage qui a été approuvé par le Comité catholique. Il signale également à son correspondant qu'un certain nombre d'illustrations y ont été remplacées. « Nous ne voulons pas, ajoute Vinette, que vous fassiez les corrections qui s'imposent mais tout simplement que vous dressiez une liste des erreurs surtout d'ordre théologique, philosophique ou moral que vous que vous rencontrerez. Il est entendu que ce travail sera rémunéré et, à cette fin, je vous prierais de tenir compte du temps que vous y aurez consacré.⁹⁵ »

Celui-ci consacre trois mois à la lecture et à la révision de cette nouvelle édition du *Nouveau Petit Larousse illustré*. Les corrections qu'il propose apparaissent au Comité catholique tellement nombreuses et d'un zèle censorial si inapproprié que celui-ci fait entièrement reprendre le travail. La tâche en est confiée au curé de Cookshire, Alphonse Labrecque.

⁹¹ Résumé, lettre de Roy à Desaulniers, 31.05.1957.

⁹² Résumé, lettre de Roland Corbeil à Desaulniers, 31.12.1957, p. 4.

⁹³ Résumé, lettre de Vinette à Roland Corbeil, 13.01.1958, p. 4.

⁹⁴ Résumé, lettre de Vinette à Paul Fontaine, 10.04.58., p. 4.

⁹⁵ *Ibidem*.

Au moment de remettre son travail, l'ecclésiastique précise qu'il a cherché à éliminer toutes les corrections non essentielles, «considérant évidemment comme essentielles celles qui signalent une erreur doctrinale ou quelque atteinte à la morale catholique.» Labrecque, qui suit les indications de Vinette, se montre plus modéré que le Père Fontaine et propose un document plus court, une dizaine de pages. Il présente aussi une facture moins salée que celle demandée par Roland Vinette à Georges-A. Roy, soit 70\$ pour 23 heures de travail.⁹⁶ Le Père Fontaine, recevra, avec plus d'une année de retard, du Département de l'Instruction publique, un montant de 1 500\$ pour son travail⁹⁷. Ajoutons que, dans l'édition de 1958 du *Nouveau Petit Larousse illustré*, huit photos de tableaux des éditions antérieures jugées trop osées (des nus en fait) ont disparu au profit de reproductions moins controversées, comme des scènes champêtres et des portraits d'hommes illustres.

Symptomatique de la mentalité de certaines gens de l'époque, l'épisode de la censure du *Nouveau Petit Larousse illustré* est loin d'être isolé. Les éditeurs du *Dictionnaire usuel Quil-le-Flammarion* ont eu droit au même traitement et à des tracasseries du même genre⁹⁸. Par contre, le *Petit Littré*, qui ne contenait pas d'illustrations, y a échappé de justesse. En effet, dans l'avis d'autorisation qu'elle donne à l'ouvrage comme livre de références pour les maîtres, la Commission de l'enseignement secondaire du Comité catholique recommande que le Secrétaire du Comité catholique « informe les éditeurs que cet ouvrage devrait être révisé et pour y inclure les mots adoptés dans la langue moderne, et pour corriger les définitions incomplètes, inexactes, et même erronées, d'un certain nombre de mots des domaines théologique et philosophique.⁹⁹ » Au cours de la même séance, le Comité catholique avalise une autre recommandation de la même commission qui approuve l'utilisation d'un disque de musique classique du ténor Richard Verreault intitulé *Sérénade*, à condition qu'on y enlève la chanson « Gitane ».

⁹⁶ Lettre de Vinette à Labrecque, 07.11.1958; lettre de Labrecque à Vinette, 06.12.1958.

⁹⁷ Résumé, lettre de Fontaine à Vinette 09.03.1959; lettre d'Omer-Jules Desaulniers à Fontaine, 11.11.1959.

⁹⁸ *PVCC*, 26 février 1958, p. 124 et l'article de Louise Côté intitulé « Enfin un dictionnaire conçu spécialement pour nous », revue *McLean*, 01.08.1961. Voir également Paul Aubin, « Le manuel scolaire : une censure en douce. Le modèle québécois », in Pascal Durant, Pierre Hébert, Jean-Yves Mollier et François Valloton, *La censure de l'imprimé. Belgique, France, Québec et Suisse romande XIXe et XXe siècles*, Montréal, Éditions Nota bene, 2006, p. 361s.

⁹⁹ *PVCC*, 28 septembre 1960, p. 66.

En somme, le Comité catholique accorde une importance considérable à l'orthodoxie religieuse et morale des contenus et n'hésite pas à y consacrer beaucoup de temps. Dans le cours ordinaire des choses, des accidents comme celui du *Nouveau Petit Larousse illustré* sont rarissimes. Mais il y en a d'autres d'une nature différente que nous évoquerons au chapitre suivant en rapport avec la commission d'enquête sur le commerce du livre.

b) La protestation contre *Moïra*

Effectivement, le Comité catholique des années 1950 cherche à étendre sa haute surveillance ou son contrôle sur un médium nouveau qui commence à envahir les foyers québécois, la télévision. Ce faisant, on pourrait penser qu'il outrepassé son mandat, mais ces démarches s'inscrivent dans la foulée des campagnes menées par l'épiscopat québécois dans le but de moraliser la société québécoise¹⁰⁰.

Le téléthéâtre *Moïra* est présenté à la fin du mois de janvier 1955 à la télévision française de Radio-Canada. Il s'agit d'une adaptation par l'écrivain Hubert Aquin d'un roman de Julien Green réalisée par Louis-Georges Carrier. Une première lettre de protestation paraît dans l'édition du 5 février du journal *Le Devoir*. Celle-ci provient d'un téléspectateur indigné et non identifié qui, après avoir proposé un résumé de l'intrigue du téléthéâtre, le compare à «un petit roman cochon de 10 cents.¹⁰¹» Il espère que d'autres protestations vont s'ajouter à la sienne et souhaite que le journaliste Gérard Pelletier, qui signe d'une façon irrégulière des chroniques de radio et de télévision dans le quotidien, sorte sa massue et savonne les coupables.

La remarque du lecteur anonyme sur le « petit roman cochon à 10 cents » pique au vif André Laurendeau, le rédacteur-en-chef adjoint du quotidien, qui se sent obligé de faire suivre la

¹⁰⁰ Sur la censure, voir Pascal Durand, Pierre Hébert, Jean-Yves Mollier et François Vallotton dir., *Le censure de l'imprimé. Belgique, France, Québec et Suisse romande XIXe et XXe siècles*, Montréal, Éditions Nota bene, 2006, 464 p.; Pierre Hébert et Élise Salaün, *Censure et littérature au Québec. Des vieux couvents au plaisir de vivre (1920-1959)*, Montréal, Fides, 2004, 255 p.; Pierre Hébert, Yves Lever et Kenneth Landry, dir., *Dictionnaire de la censure au Québec : littérature et cinéma*, Montréal, Fides, 2006, 720 p.; et Yves Lever, *Anastasia ou la censure du cinéma au Québec*, Montréal, Septentrion, Sillery, 2008, 328 p. Également, Pierre Pagé, *Histoire de la radio au Québec. Information, éducation et culture*, Montréal, Fides, 2007, 491 p. Également Caroline Boily, « Les usages scolaires du cinéma, de la radio et de la télévision à la Commission des écoles catholiques de Montréal, 1920-1970 », thèse de doctorat (histoire), 2 006, 247 p.

¹⁰¹ «*Moïra* au téléthéâtre », Lettres au Devoir, *Le Devoir*, 5 février 1955, p. 4.

lettre du lecteur anonyme de la note de rédaction suivante : « Nous n'avons pas entendu l'adaptation dont se plaint notre correspondant, mais *Moïra* n'est pas « un petit roman cochon de 10 cents » : c'est l'une des œuvres marquantes du grand romancier catholique Julien Green. Sa signification spirituelle est immense. Mais il est bien entendu que ce n'est pas une œuvre pour les enfants.¹⁰²»

Lorsqu'elle rebondit au Comité catholique le 16 février 1955, l'affaire *Moïra* est abordée dans le cadre d'un rapport présenté par la Commission d'enseignement audiovisuel¹⁰³, pilotée par Michel Savard, qui semble préoccupé d'élargir le champ d'influence de cette commission et qui s'intéresse non seulement à la radio et au cinéma, mais également à la télévision et même à l'industrie du disque. L'inspecteur Savard affirme que plusieurs membres de cette commission considèrent cette émission comme un spectacle malpropre et scandaleux, même pour des adultes, et estiment qu'elle constitue « une injure pour la jeunesse et une insulte pour la population honnête de notre Province.¹⁰⁴» La Commission recommande donc au surintendant « d'attirer l'attention de Radio-Canada sur l'erreur commise et d'insister pour que cette erreur ne se répète plus.¹⁰⁵» L'ensemble du Comité catholique emboîte le pas à la Commission et approuve à son tour une proposition qu'il fait inscrire au procès-verbal et transmettre à la haute direction de Radio-Canada. Cette transmission se fera, comme il se doit, en coulisses. Ajoutons qu'en ce début de l'année 1955, le contexte sociopolitique est propice aux campagnes de moralité. Le Bureau de surveillance du cinéma autorise une descente chez les vendeurs de journaux¹⁰⁶ et le cardinal Léger intervient à au moins deux reprises pour dénoncer les corrupteurs de la jeunesse que sont le cinéma, la radio et les revues¹⁰⁷.

La dénonciation du téléthéâtre *Moïra* constitue à notre connaissance la première tentative du Comité catholique de brider *a posteriori* l'enthousiasme des gens de la télévision naissante pour les adaptations d'œuvres littéraires. Il ne s'agit pas d'un cas de censure directe mais

¹⁰² *Ibidem*.

¹⁰³ Font partie de cette commission Georges-Léon Pelletier, Mgr Albert Tessier, responsable des Instituts familiaux, Joseph-Philippe Labarre, Michael McManus, Roland Vinette, le Père Fernand Porter o.f.m., Michel Savard, Moïse Caron et B.-O. Filteau. Albert Tessier, et Fernand Porter ne sont pas membres du Comité catholique, tandis que Roland Vinette, Michel Savard, Moïse Caron et B.O. Filteau sont des hauts fonctionnaires du Département de l'Instruction publique.

¹⁰⁴ PVCC, 16 février 1955, p. 120.

¹⁰⁵ *Ibidem*.

¹⁰⁶ La Loi concernant les publications et la morale publique a été adoptée par le gouvernement Duplessis, le 29 mars 1950, Cf. Yves Lever, *Anastasia...*, p. 197.

¹⁰⁷ Compte-rendu d'une conférence au club Richelieu de Montréal, *L'Action catholique*, 5 février 1955, p. 8.

d'une tentative de censure préventive. Au cours des années précédentes, le Comité catholique avait réservé un traitement analogue à la radio, sur laquelle il avait soufflé le chaud et le froid, l'accusant par moments de laxisme langagier, de vulgarité ou d'indécence, et l'utilisant, à d'autres moments, comme instrument de pastorale sociale. Ainsi, en 1947, le nouvel évêque du Golfe Saint-Laurent, Napoléon-Alexandre Labrie, fait adopter à l'unanimité une proposition dans laquelle on demande au surintendant « de faire les observations opportunes aux autorités de Radio-Canada et à celles de principaux postes privés », le Comité « étant alarmé par le mauvais goût des programmes commandités à la radio, par leur moralité quelquefois douteuse et par l'influence néfaste que ce goût déplorable exerce sur l'éducation musicale et générale de nos enfants.¹⁰⁸ » Plus tôt, au cours de la même réunion, le Comité avait adopté une résolution parrainée par l'évêque de Trois-Rivières, reconnaissant la valeur de la radio pour l'initiation à la musique et l'enseignement de plusieurs autres matières et demandant que la Sous-commission du programme étudie cette question¹⁰⁹.

Le surintendant, qui fait partie de la Sous-commission du programme, présente un premier rapport au Comité catholique en mai 1947. Il précise que l'étude demandée sur les avantages qu'offre la radio pour l'enseignement de certaines matières se poursuit et que la plupart des postes de radio à qui l'on a présenté la résolution du Comité catholique concernant l'amélioration de certains programmes commandités ont promis leur concours.

L'intérêt principal de cette réunion réside dans le fait qu'Augustin Frigon, le directeur général de Radio-Canada, qui est membre du Comité catholique depuis 1931, participe aux échanges et apporte certains éclaircissements importants¹¹⁰. Dans son intervention, il distingue tout d'abord deux sortes de programmes : ceux qui s'adressent au grand public et ceux qui sont destinés aux écoles. Selon lui, ces derniers sont de juridiction provinciale et Radio-Canada se contente de fournir l'assistance technique pour leur mise en ondes. Mais il y a un hic. Frigon fait remarquer, en effet, que jusqu'à présent le Comité catholique n'a rien fait

¹⁰⁸ PVCC, 12 février 1947, p. 11.

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 7.

¹¹⁰ Né en 1888 et décédé en 1952, docteur en sciences (génie électrique) de l'Université de Paris, Augustin Frigon a d'abord fait carrière à l'École Polytechnique de Montréal où il a été professeur, chef de laboratoire, directeur des études et président du conseil d'administration. Nommé directeur général adjoint de Radio-Canada en 1939, il a occupé dans les faits, à partir de 1942, le poste de directeur général, à la demande expresse du Bureau des gouverneurs. Ingénieur de profession et directeur de l'Enseignement technique au Québec (1924-1935), Frigon avait co-présidé en 1928 la Commission royale d'enquête fédérale sur les moyens de développer une radio canadienne présidée par John Aird. Pierre Pagé, *Histoire de la radio au Québec...*, p. 237 (note 6) et p. 243 (note 2).

pour l'enseignement par la radio et que Radio-Canada attend. « Quand le Comité catholique jugera opportun d'utiliser la radio dans les écoles, Radio-Canada sera à sa disposition.¹¹¹ »

Au sujet des programmes courants ou grand public, le directeur général de Radio-Canada assure le Comité catholique que le « travail d'épuration » requis par celui-ci suit son cours et qu'on y travaille de façon constante. Pour y arriver, Radio-Canada doit cependant tenir compte de certaines contraintes, comme les contrats de publicité avec les commanditaires, d'une durée de 26 semaines. D'après lui, la Société fait disparaître chaque année à la maison-mère et chez les stations affiliées des programmes jugés de mauvais goût, mais la radio ne peut vivre et progresser sans auditoire et la formation du goût ne peut se faire que graduellement.

La discussion qui suit l'intervention de Frigon indique qu'elle n'a pas convaincu tous les membres du Comité catholique. Tout en prenant acte des promesses de collaboration de Radio-Canada, Antoine Rivard, qui se demande tout haut si en s'engageant dans l'utilisation de la radio dans les écoles le Comité catholique ne dépasse pas ses attributions, déclare qu'il faut faire preuve de prudence. En effet, on risque de se mettre à la merci de Radio-Canada et rien n'assure que les futurs responsables de la radio d'État fourniraient les mêmes garanties que le directeur Frigon concernant les juridictions. Pour sa part, Sir Mathias Tellier, déplore le fait que même « Un homme et son péché » contient de nombreuses expressions fautives et des déformations de mots qu'on ne trouve pas dans le langage rural. Il s'en prend aux programmes où « même notre jeunesse instruite donne un bien mauvaise opinion d'elle-même¹¹² », et déplore le fait qu'on ait recours trop fréquemment aux chicanes de familles, alors que, selon lui, la bonne entente et le respect de l'autorité continuent d'exister dans la grande majorité des ménages ruraux et urbains¹¹³. Le notaire Gaétan Valois est loin de partager l'avis de son collègue Tellier. Il s'élève contre le purisme excessif et se porte à la défense de la langue utilisée par plusieurs écrivains canadiens-français, notamment Gabrielle Roy,

¹¹¹ *PVCC*, 7 mai 1947, p. 60 et 61. Dans sa thèse de doctorat, Caroline Boily souligne les retards dans l'utilisation du film éducatif dans les écoles publiques francophones et les réticences politiques du Comité catholique vis-à-vis les agences fédérales que sont Radio-Canada et l'ONF, au cours des années 1940 et 1950. La collaboration du Comité catholique avec celles-ci ne déboulera qu'au début des années 1960 avec la préparation et la diffusion d'émissions éducatives pour la télévision. Voir Caroline Boily, « Les usages scolaires du cinéma, de la radio et de la télévision à la Commission des écoles catholiques de Montréal, 1920-1970 », doctorat en histoire, UQAM, 2006, p. 25-28, p. 89-91 et p. 185-191.

¹¹² *Ibid.*, p. 61.

¹¹³ *Ibidem.*

Roger Lemelin, Félix-Antoine Savard, Germaine Guévremont, Damase Potvin, Ringuet, Émile Coderre (Jean Narrache), Victor Barbeau et Louis-Philippe Geoffrion. À son avis, si l'on voulait supprimer de notre littérature tout ce qui fait référence au langage du petit peuple, aussi bien urbain que rural, et le charme de notre parlure, ce sont les trois quarts de la littérature canadienne-française qu'il faudrait éliminer. Comme on peut le voir, les opinions divergent au sein du Comité catholique.

L'offre de services d'Augustin Frigon ne semble pas avoir eu de suite immédiate, même si, depuis le début des années 1940, la radio de Radio-Canada multiplie les initiatives dans le domaine de l'enseignement aux adultes¹¹⁴. En décembre 1955, le Comité catholique revient sur le sujet des programmes de radio et de télévision. Prétextant le grand nombre de témoignages reçus de personnes indisposées par la qualité morale douteuse de certains programmes et la qualité du langage qui laisse beaucoup à désirer, il cible plus particulièrement les émissions « genre forum, où des idées fort avancées sont exposées sans être rectifiées faute de temps ou pour d'autres raisons, [qui] présenteraient particulièrement de sérieux dangers¹¹⁵», il mandate le surintendant pour rencontrer le directeur des programmes de la Société Radio-Canada. Celui-ci s'acquitte de cette tâche et fait rapport.¹¹⁶

En mai 1956, la réception d'une lettre d'un « éducateur en vue », qu'on n'identifie pas et qui signale au Comité catholique que plusieurs des émissions culturelles produites par la télévision de Radio-Canada constituent une nouvelle intrusion du gouvernement fédéral dans un domaine de juridiction provinciale relance le débat de la juridiction en matière d'éducation et ramène le Comité catholique sur le sentier de la guerre. À l'unanimité, celui-ci décide d'interdire jusqu'à nouvel ordre au personnel enseignant tout usage de la télévision dans les écoles et de demander au bureau du procureur général de se prononcer sur la constitutionnalité de l'initiative de Radio-Canada. Le Comité suggère au surintendant de protester s'il y a lieu auprès de certaines autorités (Davidson Dunton, Adrien Pouliot et le premier ministre du

¹¹⁴ Radio-Canada n'a pas cherché l'approbation du Comité catholique et ne l'a pas consulté non plus au moment de la création de son Service de Radio-Collège (1941-1951). Il n'y a pas eu plus de consultation et de collaboration au moment de la fusion de ce service en 1956 avec celui des émissions éducatives et des affaires publiques. Il est vrai que le Comité catholique des années 1940 et 1950 s'intéresse peu au phénomène de l'éducation aux adultes. Pierre Pagé, *Histoire de la radio au Québec...*, p. 236-251; *idem*, « Les contre-pouvoirs culturels de la radio à l'époque de Duplessis », p. 231-244, in Xavier Gélinas et Lucia Ferretti, dir., *Duplessis son milieu son époque*, Québec, Septentrion, 2010, 518 p.

¹¹⁵ *PVCC*, 16 mai 1956, p. 293.

¹¹⁶ *Ibidem*.

Canada) et l'autorise, le cas échéant, à préparer un mémoire à l'intention de la Commission royale d'enquête sur la radio et la télévision¹¹⁷. Cette dernière suggestion restera lettre morte.

De toute façon, les relations entre Radio-Canada et le Comité catholique, sans être au beau fixe, s'amélioreront graduellement. En septembre 1955, Gérard Lamarche, le directeur général du réseau français de Radio-Canada, fait parvenir au surintendant de l'Instruction publique une lettre dans laquelle il traite de certains aspects d'une collaboration possible sur des émissions éducatives entre le DIP et Radio-Canada¹¹⁸. Et, à la fin de février 1957, les équipes de Radio-Canada procèdent à l'enregistrement d'une séance ordinaire du Comité catholique, en prévision d'un reportage présenté au début de mars dans le cadre de l'émission «À votre service» consacrée au DIP et au Comité catholique¹¹⁹. Ce reportage n'était pas sans lien avec le désir manifesté l'année précédente par le Comité catholique d'obtenir une plus grande publicité sur ses travaux et de redorer son image publique et son blason¹²⁰.

L'affaire *Moïra* et les autres interventions de Comité catholique dans le domaine de la radio et de la télédiffusion indiquent que celui-ci veut continuer dans ces deux secteurs le travail de surveillance qu'il poursuit dans le domaine des manuels. Ce faisant, il participe à une campagne lancée par l'épiscopat québécois afin de moraliser la société. En s'attaquant à Radio-Canada, il évolue en territoire miné, celui des querelles politiques concernant les juridictions entre le gouvernement fédéral et les provinces. Le fait-il par accident ou à dessein et en toute connaissance de cause, étant donné que l'organisme doit en principe se tenir loin des aléas de la politique? Quoiqu'il en soit, deux ans auparavant, il avait croisé le fer avec la direction de l'Office national du film.

¹¹⁷ PVCC, 16 mai 1956, p. 293. Créée en décembre 1956 par le premier ministre Louis Saint-Laurent et présidée par Robert Fowler, la commission a pour mandat d'étudier les problèmes du réseau canadien de radiodiffusion et de télévision ainsi que le rôle des diffuseurs dans les secteurs public et privé. La commission remet son rapport le 15 mars 1957.

¹¹⁸ PVCC, 28 septembre 1955, p. 6.

¹¹⁹ PVCC, 12 février 1957, p. 125.

¹²⁰ PVCC, 16 mai 1956, p. 294. Le Comité avait décidé d'utiliser la revue *L'École primaire* pour faire mieux connaître son fonctionnement et ses travaux et procéda à l'engagement d'un nouveau secrétaire adjoint, Fernando Lemieux, plus spécialement chargé de la publicité.

5.2.5 Les confrontations avec l'Office national du film

La dispute entre le Comité catholique et l'Office national du film débute en 1953, à la suite de la publication dans la revue de la *Canadian Education Association* d'un article sur le matériel scolaire que l'Office national du film produit et met à la disposition des écoles¹²¹. Le débat que suscite cet article est, de toute évidence, important, aux yeux du surintendant de l'Instruction publique et du Secrétaire du Comité catholique, puisqu'on y consacre deux pages des *Procès-verbaux* et que neuf membres du Comité catholique jugent bon de participer à la discussion. Le cardinal Léger commence par se demander si on ne devrait pas permettre aux enfants de moins de 16 ans de fréquenter les cinémas en certaines occasions et, de la sorte, bénéficier de « vues judicieusement censurées » et projetées dans des salles spéciales, plutôt que de maintenir une défense « devenue en partie inopérante ». Cette initiative serait d'autant plus bienvenue que l'arrivée de la télévision marque l'invasion du cinéma dans toutes les maisons. Le point de vue de Léger est partagé par l'évêque de Saint-Hyacinthe, Arthur Douville.

Pour leur part, l'évêque de Trois-Rivières, Georges-Léon Pelletier, et Antoine Rivard, considèrent l'initiative de l'Office national du film comme un empiétement sur les droits du Comité catholique qui doit conserver le contrôle entier sur le matériel scolaire et empêcher qu'une autre autorité s'introduise dans l'école. Antoine Rivard affirme que cette intrusion est contraire au règlement adopté par le Comité catholique et qu'il serait sans doute indiqué de le rappeler aux commissions scolaires récalcitrantes. Le surintendant Desaulniers répond que ce rappel a été fait, « mais que beaucoup d'écoles et de salles paroissiales se permettent d'emprunter ailleurs qu'au Département de l'Instruction publique.¹²² » Quant au juge Fortier, il avoue très candidement qu'il a assisté à plusieurs projections de films de l'ONF et qu'il y a vu des choses très instructives et fort intéressantes, tandis qu'Eugène Issalys constate, de son côté, que les écoles et les salles paroissiales ne se ravitaillent pas seulement à l'ONF mais également auprès d'autres distributeurs.

Au terme de ce débat, le Comité catholique adopte deux résolutions : la première prévoit qu'on avertira les commissions scolaires et les directeurs d'écoles qu'il leur est défendu

¹²¹ *PVCC*, 23 septembre 1953, p. 4.

¹²² *PVCC*, 23 septembre 1953, p. 5.

d'utiliser des films qui n'ont pas reçu l'approbation du Comité catholique, et la seconde que l'ONF soit mis au courant officiellement du règlement du Comité catholique¹²³.

Suite à l'adoption de cette résolution, le surintendant fait parvenir aux Commissions scolaires et au personnel enseignant un avis concernant l'utilisation du film à l'école dans lequel il rappelle l'article 139A des *Règlements du Comité catholique*, lequel se lit comme suit : « Tout film cinématographique et toute projection fixe utilisés pour fins d'enseignement devront avoir reçu au préalable le visa du sous-comité d'initiative et de censure de la Cinémathèque.¹²⁴ ». Au début de novembre, il envoie au président A.W. Trueman, le grand patron de l'Office national du film, une lettre de deux pages, où il évoque l'article 30 de la Loi de l'Instruction publique qui spécifie que tout article de classe ou objet quelconque destiné à être utilisé pour l'enseignement dans les écoles publiques doit recevoir l'approbation préalable du Comité catholique ou du Comité protestant¹²⁵.

Pour le surintendant, le règlement s'applique aussi bien aux films dits cinématographiques qu'à tout autre article de classe et il rappelle que le règlement 139A mentionné plus haut, approuvé par le Comité catholique à sa réunion du 10 décembre 1941, a été sanctionné par un arrêté du Conseil des ministres. Et il ajoute : «[...] l'Office national du film, si je suis bien informé, a établi en plusieurs endroits de cette province des entrepôts ou cinémathèques qui prêtent volontiers des films non censurés par notre Département aux écoles qui en font la demande. Le Comité catholique [...] a longuement discuté la question et m'a prié de vous faire connaître le règlement qui existe concernant l'usage des films dans nos écoles publiques et d'exprimer en même temps l'espoir que l'Office national du film voudra bien se garder de toute intervention dans le domaine de l'enseignement, lequel doit être strictement réservé aux provinces.¹²⁶ »

Dans sa réponse à la lettre du Surintendant, Trueman commence par une profession de foi dans la séparation des pouvoirs constitutionnels des provinces et du gouvernement fédéral.

¹²³ *Ibid.*, p. 4 et 5.

¹²⁴ *Avis aux Commissions scolaires et au personnel enseignant concernant l'utilisation du film à l'école*, 20 octobre 1952, E 13/1984-02-007/123.

¹²⁵ *Lettre de Omer-Jules Desaulniers à A.T. Trueman*, 12 novembre 1953, p. 1. Dossier 30, 1953, Sous-comité d'initiative et de censure, réunions, etc., E 13/1984-02-007, 123. Copie de la lettre envoyée à l'*Événement-Journal*.

¹²⁶ *Ibid.*, p. 1 et 2.

« Permettez-moi [...], de vous assurer que l'Office national du film entend bien continuer de se garder de toute intervention dans le domaine de l'enseignement. J'ajouterai que c'est notre politique de respecter les lois provinciales qui régissent l'utilisation des films et des films fixes dans l'enseignement.¹²⁷ » Il signale ensuite que l'ONF, par l'intermédiaire de ses représentants, a proposé à plusieurs reprises que les organismes provinciaux compétents « visent nos films et nos films-fixes pour en déterminer la valeur aux fins des institutions d'enseignement de la Province », mais que ces démarches n'ont pas eu de suite¹²⁸.

Il rappelle également que la mission de l'Office national du film est de réaliser et de distribuer « des films et d'autres medium visuels destinés à 'interpréter le Canada aux Canadiens' ». « Ainsi, continue-t-il, nos réalisations sont à la disposition de tous les Canadiens et c'est pourquoi nous mettons des films en dépôt dans les cinémathèques auxquelles vous faites allusion dans votre lettre. Il importe de noter que ces cinémathèques sont des organismes indépendants de l'Office national du film; la plupart d'entre elles sont municipales. C'est dire que la distribution des films de l'Office national du film, comme ceux d'autres sources, est entre les mains d'organismes locaux et des usagers du film eux-mêmes là où il existe des cinémathèques.¹²⁹ » Et il ajoute que pour mieux répondre aux besoins de chaque région, l'ONF a créé un bureau régional dans chaque province. « Ainsi notre bureau de Montréal se charge de diriger le travail de nos représentants dans la province de Québec.¹³⁰ »

Au cours d'une rencontre avec Patrice Boudreau, le directeur régional de l'ONF, quelques semaines plus tard, le surintendant Desaulniers répète que la politique suivie par l'ONF est une atteinte au principe de l'autonomie provinciale en matière d'éducation. « C'est donc un principe supérieur qui est en cause.¹³¹ » Il s'étonne également du fait que le directeur de la production de films destinés aux auditoires de langue française soit un anglo-protestant. De son côté, Boudreau soutient que 95 % des films sont destinés à l'enseignement, donc propices à agrandir le champ des connaissances des élèves. Il assure également que le système de

¹²⁷ *Lettre de A.W. Trueman au Surintendant Desaulniers*, 13 novembre 1953, Dossier 30, 1954, Sous-comité d'initiative et de censure, réunions, etc., E 13/1984-02-007/126.

¹²⁸ *Ibidem*. En marge de ce paragraphe, on a écrit au crayon noir « verbalement, mais jamais écrit ».

¹²⁹ *Ibidem*. En marge de ce paragraphe, on a écrit au crayon de plomb « elles n'existeraient [pas] si l'O.N.F. ne voyait pas absolument à les alimenter gratuitement de ses films ».

¹³⁰ *Ibidem*.

¹³¹ *PVCC*, 26 janvier 1954, p. 126.

distribution permet au DIP d'exercer un contrôle suffisant. Il proteste des bonnes intentions de son organisme et se dit prêt à collaborer à l'application de tous les règlements que le Comité catholique pourrait édicter à ce sujet. Le Comité catholique prend bonne note de ce rapport et décide de laisser l'affaire en suspens pour le moment¹³².

La présence de l'ONF dans le champ de l'éducation continue cependant d'indisposer le surintendant Desaulniers. Quatre mois plus tard, celui-ci apprend par la revue *L'enfance dans le monde* que l'ONF a un service de circuits ruraux, qui ne passe pas par le DIP. Une nouvelle lettre au président Trueman est envoyée au nom du Comité catholique¹³³.

En mai 1955, le Comité catholique adopte de nouveaux règlements concernant l'approbation des films destinés aux écoles. On veut notamment en accélérer le processus jugé trop lent et trop long. Pour y arriver, on fait une distinction entre deux catégories de films, les films dits d'enseignement et les films documentaires destinés à illustrer et à enrichir les programmes d'étude montrés pendant les heures de classe et les jours de congés¹³⁴. Dans les faits, les interventions du Comité catholique n'ont pas freiné le développement de l'Office national du film au Québec et les interventions, toujours menées en coulisses, n'ont pas modifié le cours des choses, chacune des parties en cause restant sur ses positions politiques, et, sur le plan local, les écoles ne tenant pas toujours compte des interdits et des directives du surintendant et du Comité catholique.

Contrairement à ce qui s'est produit dans l'affaire *Moïra* où il s'agissait avant tout de la moralité d'une œuvre littéraire présentée à un grand public, la dispute avec l'Office national du film nous plonge directement dans le conflit devenu presque perpétuel des juridictions fédérales-provinciales. Le surintendant Desaulniers fait reposer l'escarmouche sur ce point plutôt que sur les insuffisances de son service du film et l'indiscipline des écoles et des commissions scolaires qui passent par-dessus les consignes données par le Comité catholique. C'était de bonne guerre. Mais appartenait-il vraiment au Comité catholique de se transporter sur ce champ de bataille?

¹³² *Ibid.*, p. 126, 127.

¹³³ *PVCC*, 12 mai 1954, p. 157. Nous n'avons pu retrouver copie de cette lettre dans les dossiers de la Commission de l'enseignement audio-visuel du Comité catholique.

¹³⁴ *PVCC*, 11 mai 1955, p. 133.

Conclusion

Les différentes péripéties entourant la centralisation scolaire et l'élimination des écoles de rang et celles entourant l'approbation des manuels et la surveillance de la programmation de la télévision et de la radio de Radio-Canada de même que celle des radios privées illustrent, chacune à leur façon, le mode de fonctionnement du Comité catholique et la mentalité de plusieurs des personnes qui ont travaillé dans son orbite. Ce mode de fonctionnement est lourd, lent, souvent incontrôlé et difficilement contrôlable. Il entraîne le recours continu à un système organisationnel pyramidal de comités et de sous-comités, de commissions et de sous-commissions. Il nécessite également l'engagement d'un grand nombre de collaborateurs de l'extérieur et engendre un accroissement presque exponentiel des réunions. Et on a vu, au chapitre III, que ce mode de fonctionnement ne garantissait pas non plus le respect des échéanciers toujours trop serrés exigés pour la préparation de nouveaux manuels dans l'éventualité d'une réforme majeure des programmes.

En tant qu'institution, c'est-à-dire en tant que structure responsable du contenu et de l'application des programmes d'études, et, plus largement de la gestion académique de l'école publique catholique, le Comité est débordé pratiquement de toutes parts. La question de la centralisation scolaire, une tendance pourtant lourde du milieu scolaire des années 1950, est abordée sur le tard, d'une façon empirique, sans prospective ni plan d'ensemble. L'élimination de l'école de rang se déroule sous l'impulsion du Département de l'Instruction publique sans aucune supervision préalable du Comité catholique, comme s'il s'agissait d'un dossier appartenant à deux univers différents. Cette supervision arrive a posteriori au moment d'approuver l'aménagement des nouveaux bâtiments d'école en construction. Il est vrai que le concordat de 1875, passé entre l'Église catholique et l'État québécois et fondé sur la distinction entre la régie académique et la régie administrative et financière, comportait des flous donnant ouverture à ce genre de situation.

Nos recherches ont montré que le Comité catholique nourrissait de curieuses réticences vis-à-vis de la décentralisation, estimant dans un premier temps qu'elle ne pouvait s'adresser qu'aux élèves du primaire complémentaire et du primaire supérieur et, dans un second temps,

quelques années plus tard, à l'ensemble des étudiants. L'école de rang d'une ou deux classes devait disparaître. C'était une question d'efficacité pour les élèves de ces établissements et de justice pour les institutrices obligées de travailler dans des conditions difficiles. Le mouvement vers l'école de village ou de ville à plusieurs classes était enclenché et celui vers l'école régionale n'était pas très loin derrière.

En ayant comme mandat de préserver et de faire respecter l'idéologie catholique en matière d'éducation, le Comité catholique a été obligé de recruter dans le domaine de l'approbation des manuels des collaborateurs qui n'ont pas toujours l'ouverture d'esprit, l'envergure intellectuelle et les connaissances nécessaires pour remplir adéquatement les mandats qu'on leur confie ou encore qui font preuve soit d'un zèle religieux intempestif, soit d'un jugement déplorable. La mauvaise qualité du français relevée diplomatiquement à plusieurs reprises par l'archevêque Maurice Roy de Québec, et plus brutalement par les Femmes universitaires de Québec et les époux Chalvin, le dispute à la morbidité malade de certains thèmes abordés (la mort, le cimetière, etc.) et à la frivolité de certaines approches pédagogiques. L'orthodoxie doctrinale et morale du jésuite Fontaine qui voudrait qu'on rappelle à temps et contretemps les décisions du Saint-Office et de l'Index est probablement l'exemple le plus extrême des dérives auxquelles peut conduire l'ardeur inhabituelle d'un collaborateur trop zélé. Le Comité catholique, faut-il le mentionner, a rapidement corrigé le tir, en demandant une seconde opinion au curé Labrecque.

Le Comité catholique a-t-il été mieux inspiré, quand il s'est lancé dans des opérations de moralisation de la radio et de la télévision, et quand il s'est engagé dans une bataille avec l'ONF ? Dans ce dernier cas, l'affaire a plutôt eu un effet boomerang, prouvant que les écoles publiques n'observaient pas toujours les règlements promulgués par le Comité catholique et que ces règlements avaient besoin d'être mis à jour.

CHAPITRE VI

LES CINQ DERNIÈRES ANNÉES DU COMITÉ CATHOLIQUE : URGENCE ET TOURMENTE

*[...] l'on peut affirmer sans crainte d'erreur
que le Comité catholique a rempli avec succès
la tâche de diriger l'instruction publique [...]¹.*

De 1959 à 1964, soit au cours des cinq années qui ont précédé sa disparition et son remplacement, le Comité catholique a été bousculé par les événements et par les hommes. La mort à quelques mois de distance des premiers ministres Duplessis et Sauvé, les élections de 1960 qui ont ramené le Parti libéral au pouvoir, le lancement de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, le déclenchement d'enquêtes sur le commerce du livre et l'École normale Jacques-Cartier, la naissance officielle du Mouvement laïque de langue française (8 avril 1961) et la parution du premier tome du Rapport de la Commission Parent font partie des événements qui l'ont interpellé directement et ont influencé le cours de son histoire. Le frère Untel et la sortie, à l'automne de 1959 et au printemps de 1960 de ses *Insolences*, de même que Paul Gérin-Lajoie, nommé au ministère de la Jeunesse comme ministre de tutelle du Département de l'Instruction publique, auxquels nous devrions ajouter les membres de la Commission Parent, Mgr Parent en tête, font partie des acteurs qui ont sonné en quelque sorte l'arrivée d'une nouvelle époque.

Turbulentes et mouvementées, ces cinq années, qui se déroulent principalement sous le signe de la rupture, oscillent entre la liquidation du passé ancien et récent et la projection dans l'avenir, un avenir que l'on veut le plus immédiat et le plus prometteur possible. C'est dans cette optique qu'il faut s'interroger sur les différentes initiatives prises par Paul Gérin-Lajoie (modifications des fonctions du surintendant, tentative pour remplacer Omer-Jules

¹ Dernier discours du surintendant Omer-Jules Desaulniers, *PVCC*, 24 février 1964, p.99.

Desaulniers, adoption de la Grande Charte de l'éducation, campagne pour la création d'un ministère de l'Éducation). En ce qui concerne le Comité catholique, il faut se demander quelles ont été pour l'organisme les répercussions de l'adoption en catastrophe d'un nouveau mode de fonctionnement interne et surtout la tenue de deux enquêtes publiques qui ont égratigné son image et d'une troisième qui a remis en question sa conception des fondements et des structures de l'éducation.

6.1 Les renouvellements du «concordat»

La mort de Maurice Duplessis (9 septembre 1959) annonce la fin d'une époque que tente de faire oublier son successeur immédiat, Paul Sauvé, qui meurt soixante jours seulement après son assermentation comme premier ministre. Antonio Barrette remplace Sauvé à la tête du gouvernement. Parvenant difficilement à unifier les différentes factions de l'Union nationale, celui-ci déclenche le 27 avril 1960 des élections générales qui, le 22 juin 1960, après seize ans d'absence, ramènent au pouvoir le Parti libéral dirigé par Jean Lesage, avec un programme de gouvernement axé sur le changement.

6.1.1 Oraison funèbre de Duplessis et accueil de Paul Sauvé

Aux prises avec les changements accélérés de gouvernement, le Comité catholique se conforme aux usages en procédant au rituel de la visite officielle des premiers ministres nouvellement assermentés, lors de la première réunion régulière du Comité catholique qui suit cette assermentation. La symbolique de ce rituel peut être interprétée de diverses façons, notamment comme la reconnaissance de la soumission de l'État à l'Église dans le domaine de l'éducation et de la suprématie du Pouvoir spirituel sur le Pouvoir temporel. On peut y voir également la commémoration et le renouvellement d'un concordat implicite marqué par l'adoption en 1875 de l'amendement à la Loi de l'Instruction publique abolissant le ministère de l'Instruction publique pour le remplacer par un Département, dirigé par un surintendant, ce département équivalant à une agence paragouvernementale chargée de la régie académique et de certains aspects administratifs de l'enseignement public. En pleine période ultramon-

taine, la préparation du projet de loi de 1875 avait donné lieu à des tractations en coulisses entre les autorités de l'Église catholique et le gouvernement conservateur de l'époque et avait pour premier objectif de sortir l'éducation des ornières de la politique. Nommés ou élu, Paul Sauvé, Antonio Barrette et Jean Lesage auront droit tous les trois au rituel de la visite protocolaire.

La visite de Paul Sauvé a lieu le 23 septembre 1959, 14 jours après le décès de Maurice Duplessis. On y fait d'une pierre deux coups, le cérémonial comprenant, en première partie, l'oraison funèbre du premier ministre défunt. Celle-ci fournit l'occasion au surintendant Desaulniers, un ami personnel de longue date, d'affirmer que l'éducation était l'une des principales préoccupations de l'ancien premier ministre et que celle-ci « a connu sous son règne des progrès jamais égalés chez nous.²» D'après lui, les principales qualités de son ancien patron, avec lequel il s'est entretenu pendant près de deux heures la veille de son départ pour Shefferville, ont été son esprit de travail, de justice et de foi. En tant que primat de l'Église canadienne, l'archevêque de Québec, Maurice Roy, souligne lui aussi l'intérêt du défunt pour l'éducation, notamment au niveau du développement de nouveaux programmes et de la multiplication des écoles et lui sait gré de l'admiration et de la confiance qu'il a manifestées à l'endroit du Comité catholique qui fait partie « des institutions déjà anciennes mais toujours vivantes qui expriment et conservent les traits distinctifs de notre peuple.³»

Le surintendant Desaulniers, le juge Roland Paquette et le cardinal Paul-Émile Léger sont chargés de l'hommage au nouveau premier ministre Sauvé. Tandis que le premier souligne l'esprit de justice, la largeur de vues et le désir de progrès du député de Deux-Montagnes et insiste sur la collaboration et l'harmonie dans les relations qu'il a eues avec celui-ci alors qu'il détenait le portefeuille du Bien-Être social et de la Jeunesse, le second affirme que l'œuvre qu'il a accomplie pour la jeunesse comme titulaire de ce ministère est garante de l'intérêt qu'il saura montrer pour l'éducation à titre de premier ministre⁴. Après avoir déclaré que « [...] tous les membres de ce Comité se sont joints à vous pour pleurer le Chef de la province, inopinément démis de ses fonctions par le Seigneur lui-même [sic]», l'archevêque de Montréal, Paul-Émile Léger, évoque les exploits militaires, la carrière politique et

² *PVCC*, 23 septembre 1959, p. 3.

³ *Ibid.*, p. 4.

⁴ *Ibid.*, p. 5-7.

l'expérience parlementaire du député de Deux-Montagnes, et fait remarquer que, dans le domaine de l'éducation, la Province de Québec est différente des autres provinces, ajoutant :

C'est justement pour préserver nos richesses culturelles que l'Acte de l'Amérique du Nord accordait à cette Province une entière liberté dans le domaine de l'éducation. Ainsi, les Pères de la Confédération approuvaient et reconnaissaient l'immense effort que l'Église avait accompli en cette partie de notre pays depuis le jour où Monseigneur de Laval avait ouvert le premier séminaire en cette ville. Au moment où nous apprêtons à célébrer cet événement, nous croyons qu'il est juste de réaffirmer qu'une discrète mais efficace collaboration entre l'Église et l'État, dans ce domaine de l'éducation, est un exemple qui devrait être suivi par les autres groupements autonomes. En effet, l'enfant que la famille confie à une institution d'éducation est le citoyen de deux cités qui doivent nécessairement coexister sur la terre. [...] L'Église reconnaît les droits souverains de l'État et elle les respecte, mais, d'autre part, elle ne peut oublier qu'elle a été fondée par Dieu et qu'elle possède, dans le domaine de l'éducation, des droits inaliénables.⁵

6.1.2 Après la visite d'Antonio Barrette, celle de Jean Lesage et de Paul Gérin-Lajoie

La visite d'Antonio Barrette, qui se déroule le 24 février 1960, coïncide avec l'une des journées consacrées à la célébration du centenaire du Conseil de l'Instruction publique et obéit aux mêmes règles que celles entourant la visite de Paul Sauvé et ses prédécesseurs, avec les discours d'usage, à cette différence près qu'elle intervient dans une conjoncture politique à la fois délicate, mouvementée et dramatique. L'hommage au premier ministre défunt atteint des sommets. C'est tout juste si on ne canonise pas Paul Sauvé, « grand homme d'État », « grand patriote », « citoyen modèle et père affectueux et vigilant ⁶ », « qui, en quatre mois, comme chef de la province, avait su conquérir l'estime et l'affection de tous ses concitoyens ⁷ ». Antoine Rivard va même jusqu'à proclamer que les membres du Conseil de l'Instruction publique n'oublieront « jamais l'œuvre immense qu'il a accomplie dans le domaine de l'éducation et celle peut-être encore plus grande qu'il se proposait de réaliser. ⁸ »

Quand vient le temps d'accueillir le nouveau premier ministre Barrette, on éprouve le besoin d'être plus prudent, quoiqu'on ne renonce pas tout à fait à agiter l'encensoir. La feuille

⁵ PVCC, 23 septembre 1959, p. 9, 10.

⁶ PVCC, 24 février 1960, Eulogie du surintendant Desaulniers, p. 8.

⁷ PVCC, 24 février 1960, allocution d'Antoine Rivard, p. 11.

⁸ *Ibidem*.

de route du nouveau premier ministre ne comportant qu'une scolarisation limitée, le surintendant Desaulniers se sent autorisé à voir dans le député de Joliette un personnage politique providentiel, le décrivant comme un adolescent assoiffé des choses de l'esprit qui se transforme graduellement « en un homme cultivé, prêt à rendre service à ses concitoyens » et comme un jeune homme profitant de tous ses loisirs pour multiplier les lectures sérieuses et acquérir des connaissances solides dans de nombreuses sphères du savoir humain⁹. Un autre membre du Comité catholique, le juge Guy Guilbault insiste sur la réputation de parfait gentilhomme et d'humaniste de grande classe du nouveau premier ministre¹⁰. Plus astucieux, l'archevêque de Québec, Maurice Roy, met l'accent sur l'œuvre considérable accomplie par le Comité catholique au cours des vingt dernières années, une œuvre perfectible ajoute-t-il. Il profite plutôt de l'occasion pour suggérer quelques améliorations qu'il juge importantes, notamment une révision méthodique du Code scolaire¹¹. Dans sa courte allocution, le premier ministre Barrette, qui veut faire de l'année 1960 l'année de l'éducation, déclare qu'il a l'intention de poursuivre l'œuvre de son prédécesseur et « de réaliser les grands projets qu'il [Paul Sauvé] avait annoncés. Lorsque l'année 1960 sera révolue, on pourra dire qu'elle a été vraiment, pour la province de Québec, l'année de l'éducation, l'année de l'enseignement à tous ses niveaux.¹²»

Quant à la réunion du Conseil de l'Instruction publique, sa première en cinquante ans, elle n'est en fait qu'un exercice symbolique de pure fiction, qui vise justement à faire « approuver » par le Comité catholique et le Comité protestant la série de sept lois sur l'éducation adoptées ou à l'étude au cours de la quatrième session de la vingt-cinquième Législature¹³. Cette approbation n'est même pas une formalité, la Loi de l'Instruction publique ne prévoyant aucune juridiction de quelque nature que ce soit des Comités et du Conseil sur l'aspect administratif et financier de l'enseignement au Québec. On s'en tire en approuvant

⁹ PVCC, 24 février 1960, allocution du surintendant Desaulniers, p. 15.

¹⁰ *Ibid.*, p. 20, allocution du juge Guy Guilbault

¹¹ *Ibid.*, p. 19, allocution de l'archevêque de Québec, p. 19.

¹² *Ibid.*, p. 27. Allocution d'Antonio Barrette.

¹³ Loi modifiant la Loi de l'Instruction publique, Loi concernant la taxe municipale de vente et la taxe scolaire, Loi modifiant la Loi pour assurer le progrès de l'éducation, Loi pour augmenter et généraliser les subventions aux institutions d'enseignement classique et à certaines autres écoles, Loi concernant une aide financière aux universités de la province, Loi concernant les investissements immobiliers des universités.

une motion de félicitations au gouvernement et en demandant la construction d'un édifice pour le DIP.

Deux mois plus tard, lors des élections générales du 22 juin, le Parti libéral rafle 51 des 95 sièges de l'Assemblée législative et reprend le pouvoir qui lui a échappé depuis 1944. Et le rituel de la visite du nouveau premier ministre au Comité catholique à la première réunion ordinaire qui suit cette élection se répète le 28 septembre 1960 et prend une signification toute différente de celle de la visite du premier ministre Barrette. Contrairement à ses deux prédécesseurs qui, lors de leur visite officielle au Comité catholique étaient accompagnés par leur Secrétaire de la Province, le premier ministre Jean Lesage est accompagné du ministre de la Jeunesse, Paul Gérin-Lajoie, désormais responsable du dossier de l'éducation, qui a été retiré au nouveau Secrétaire de la Province. Gérin-Lajoie se prépare à faire adopter par l'Assemblée législative, dès la session parlementaire 1960-1961, un ensemble de 12 lois, qualifié de Grande Charte de l'éducation.

La fréquentation scolaire obligatoire est portée à 15 ans, la gratuité scolaire et celle des manuels est confirmée et améliorée, des allocations mensuelles sont accordées aux élèves de seize et dix-sept ans, les parents, même s'ils ne sont pas propriétaires, obtiennent le droit de vote aux élections scolaires et peuvent désormais être élus commissaires d'écoles¹⁴. La Charte prévoit également différents programmes de bourses (aux étudiants des degrés supérieurs des collèges classiques et aux enseignants), ainsi qu'une série de programmes de subventions (financement des collèges, des universités, des commissions scolaires et des écoles secondaires indépendantes; assistance aux maternelles, aux classes spéciales, au transport scolaire, à l'organisation de bibliothèques). Deux autres lois restructurent le système scolaire en fournissant un cadre législatif aux commissions scolaires régionales pour l'enseignement secondaire et en faisant obligation aux commissions scolaires d'offrir l'enseignement élémentaire et secondaire jusqu'en 12^e année¹⁵.

Et de toute évidence, lorsque le nouveau premier ministre et le député de Vaudreuil-Soulanges rendent visite au Comité catholique le 28 septembre 1960, ils veulent donner à

¹⁴ Ce droit n'est pas accordé aux parents de Québec et de Montréal.

¹⁵ Paul Gérin-Lajoie, *Combat d'un révolutionnaire tranquille. Propos et confidences*, Montréal, Centre éducatif et Culturel Inc., 1989, p. 210.

l'événement un contenu symbolique et politique bien particulier, celui de bien marquer la fin d'une époque et l'avènement d'une nouvelle. Détail qui n'est pas sans importance : lors de cette visite, le surintendant Desaulniers renonce à faire un discours élaboré. Il se contente de présider la réunion et d'assurer le lien entre les différents intervenants.

Hector Perrier, ancien Secrétaire de la Province dans le cabinet Godbout et membre du Comité catholique depuis le début des années 1930, se fait un devoir de rappeler les mesures prises vingt ans auparavant concernant la fréquentation scolaire, la gratuité des manuels, la coordination de l'enseignement. Selon lui, l'éducation a fait des progrès, mais il reste encore beaucoup à faire. Et il se dit heureux du fait que le nouveau ministre en charge de l'éducation ait une connaissance particulière de tous ces problèmes¹⁶.

L'archevêque de Québec, Maurice Roy, qui succède à Hector Perrier, assure Jean Lesage, qu'il qualifie de chef de la cité « jeune et dynamique », du respect que tous les évêques lui vouent. Il l'assure également de leur loyale collaboration, cette collaboration étant exigée, selon lui, par la nature des choses, étant donné que la famille, l'Église et l'État ont tous des droits sur l'éducation¹⁷. Il soutient en outre que la création du Conseil de l'Instruction publique et de ses deux Comités a permis de reconnaître le caractère complexe de l'éducation et que l'institution « a pour but de faciliter à tous les responsables de l'éducation l'exercice de leurs fonctions : elle n'ignore personne et elle permet à chacun de s'exprimer¹⁸ ». Pour lui le système mis en place sauvegarde les droits de tous. Si le Comité catholique accueille avec gratitude les critiques constructives adressées à l'institution qui demeure une œuvre humaine et imparfaite, il n'hésite pas à plaider en faveur de sa pérennité:

Nous avons plus d'une fois, au cours des dernières années, modifié nos programmes et nos méthodes d'administration; nous sommes également disposés à faire tous les changements qui pourront assurer un réel progrès dans l'éducation de la jeunesse. Nous croyons toutefois qu'il est, dans ce grand édifice construit il y a cent ans, des lignes maîtresses que l'on ne saurait changer sans en compromettre la solidité. Nous voulons y poursuivre l'œuvre que nos ancêtres ont commencée avec une clairvoyance et une au-

¹⁶ PVCC, 28 septembre 1960, p. 4.

¹⁷ *Ibid.*, p. 5. À l'appui il cite l'encyclique *Illius Magistri* de Pie XI: « La fonction de l'autorité civile qui réside dans l'État est donc double: protéger et faire progresser la famille et l'individu, mais sans les absorber ou s'y substituer. / « En matière donc d'éducation, c'est le droit, ou, pour mieux dire, le devoir de l'État de protéger par ses lois le droit antérieur défini plus haut qu'a la famille sur l'éducation chrétienne de l'enfant et, par conséquent aussi, de respecter le droit surnaturel de l'Église sur cette même éducation ».

¹⁸ *Ibidem.*

dace qui doivent sans cesse nous inspirer. Nous n'avons pas de plus cher désir que celui de collaborer à tout ce qui peut rendre plus accessible à notre jeunesse la culture chrétienne qui est notre plus cher trésor.¹⁹

Le 23 septembre 1959, le cardinal Léger avait commencé son intervention avec une affirmation voulant que le premier ministre Duplessis avait été démis inopinément de ses fonctions par Dieu lui-même. Lors de celle du 28 septembre 1960, il propose en guise d'exorde une allusion à la surprise ressentie lorsqu'on a su que Paul Gérin-Lajoie avait été nommé ministre de la Jeunesse et non Secrétaire de la Province, mais s'empresse d'ajouter que cette surprise s'est dissipée lorsqu'un « [...] bon matin, nous apprenions par les journaux qu'à l'avenir l'éducation relèverait, dans notre Province, du ministre de la Jeunesse.²⁰ » Tout en se défendant de faire de la politique, l'archevêque de Montréal fait remarquer que « [...], l'Église a appris à travers sa longue histoire à s'adapter à la figure de ce monde dont le propre selon l'apôtre saint Paul est de changer et même de passer.²¹ »

L'essentiel du discours de l'archevêque de Montréal porte toutefois sur un autre sujet, l'École chrétienne :

[...] La Cité temporelle ne peut pas ignorer le Royaume de Dieu. L'éducation chrétienne ne peut pas éluder ce problème. Dieu s'est introduit dans la trame de l'histoire et il est présent au monde. Chaque siècle fait son procès. Chaque siècle annonce sa mort. Aujourd'hui l'athéisme s'affiche brutalement. Or, l'éducation chrétienne doit affirmer que l'homme a été créé pour rejoindre Dieu dans la lucidité de sa conscience. C'est pour protéger ce trésor que l'Église a organisé depuis deux mille ans l'École Chrétienne. C'est pour la défendre qu'elle a entrepris des luttes que ses martyrs ont soutenues par le don de leur vie.²²

L'orateur oppose une fin de non-recevoir à ceux qui pensent que le problème religieux est un obstacle au progrès de l'humanité. Pour lui, ce genre de critique ne doit pas émouvoir mais stimuler une action ferme et éclairée. Et il ajoute :

¹⁹ *Ibidem.*

²⁰ *Ibid.*, p. 6.

²¹ *Ibidem.*

²² *Ibidem.*

C'est pour préserver ces valeurs irremplaçables que le législateur de 1856 a confié le problème de l'éducation dans cette province à un organisme stable et indépendant des fluctuations de la politique. Si les hommes du siècle dernier ont agi avec sagesse et conviction, devons-nous ignorer leurs intentions et devons-nous instituer le procès de leurs institutions? Ceux qui désirent la disparition de ces institutions ont-ils quelque chose de mieux à nous proposer? Bien sûr que nous devons faire les adaptations nécessitées pour l'évolution de notre milieu social.²³

Concernant les adaptations souhaitables, il en propose quelques-unes: rendre la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à la fin de la 9^e année, réviser les rouages et les règlements du Comité catholique afin de « [...] fixer son champ d'action, préciser sa juridiction, créer un exécutif qui rendrait ses décisions plus efficaces et même étudier, si la chose s'avère utile, sa composition afin d'introduire dans son sein des compétences dans le domaine de l'éducation.²⁴» D'après lui, le Comité catholique « ne doit pas être un monolithe, témoin du passé. Il doit même prendre des initiatives qui assureront aux générations futures une formation humaine et technique pour permettre à nos enfants d'être des pierres non friables dans le monde de l'an 2 000.²⁵» Nous verrons plus loin que les suggestions du cardinal ne sont pas tombées dans les oreilles de sourds.

Quand vient son tour de parole, le nouveau premier ministre Jean Lesage déclare tout d'abord que « [...] le principal souci du gouvernement que j'ai l'honneur de diriger, c'est la Jeunesse.²⁶» Faisant plus spécifiquement référence au Conseil de l'Instruction publique et au Comité catholique, il s'empresse de préciser: « Excellence, Monseigneur le Primat, nous reconnaissons pleinement les droits antérieurs de la famille et de l'Église dans ce domaine.²⁷» Selon lui, l'argent investi « dans le cerveau des jeunes ne pourra jamais être perdu, quoi qu'il arrive », « le pire danger pour la Société est l'ignorance », « plus nous ferons surgir de nouvelles écoles, moins nous aurons de prisons à construire.²⁸»

²³ *Ibid.*, p. 7.

²⁴ *Ibid.*, p. 7.

²⁵ *Ibidem.*

²⁶ *Ibid.* p. 7 et 8.

²⁷ *Ibidem.*

²⁸ *Ibidem.*

L'intervention de Paul Gérin-Lajoie est attendue. Le ministre de la Jeunesse ne craint pas d'ailleurs d'aborder la question du transfert du dossier de l'éducation du Secrétariat de la Province au ministère de la Jeunesse. Comme l'avait laissé entendre le cardinal Léger sur le ton du badinage, ce transfert de certains services du Département de l'Instruction publique au ministère de la Jeunesse avait fait jaser non seulement dans les chaumières ordinaires mais tout probablement dans les palais épiscopaux, d'autant plus qu'André Laurendeau avait ajouté son grain de sel en faisant de l'humour sur le ministère de la Jeunesse devenu en une nuit un ministère de l'Éducation sans le nom²⁹. À propos du concordat de 1875 et de ce transfert, Paul Gérin-Lajoie, qui marche sur des œufs, apporte les précisions suivantes :

Préoccupés avant tout, à cette époque et par la suite, de sauvegarder l'indépendance de ce Conseil à l'égard de la politique, nous avons pris l'habitude de mettre en relief cet aspect original de notre système scolaire, sans mentionner suffisamment qu'en fait les aspects administratifs de l'action de l'État en matière éducative continuaient à être assumés par le Gouvernement lui-même. Sans doute, est-ce cette attitude, parfaitement explicable dans le contexte de notre histoire, qui nous a empêchés de prendre une conscience claire de la distinction fondamentale entre la régie académique et la direction administrative de nos écoles, sur laquelle reposait effectivement toute la structure des organismes supérieurs de notre enseignement.³⁰

Par la suite, il explique que le rattachement du Département de l'Instruction publique au ministère de la Jeunesse repose sur cette distinction entre le rôle académique du Conseil de l'Instruction publique et le rôle administratif ou financier du gouvernement parce ce que « la question de confier à un seul ministère les aspects administratifs des affaires éducatives s'est posée depuis quelques années et que nous l'avons résolue dans les cadres du ministère de la Jeunesse.³¹ » À son avis le problème à résoudre était celui de la coordination administrative des différents services éducatifs répartis entre plusieurs ministères.

²⁹ André Laurendeau, Éditorial, *Le Devoir*, 8 juillet 1950, p. 4. Transcrit en partie dans Paul Gérin-Lajoie, *Combats d'un révolutionnaire tranquille. Propos et confidences*, Montréal, Centre éducatif et culturel, Inc., p. 19. PGL raconte les péripéties de sa nomination au ministère de la Jeunesse p.189s.

³⁰ *Ibidem*. Paul Gérin-Lajoie attribue la prise de conscience de cette distinction à l'intervention de Mgr Albertus Martin en février 1958 au Comité catholique, alors qu'il était question des subventions du gouvernement aux collèges classiques. L'évêque de Nicolet avait en effet affirmé : « Au Comité catholique, il appartient de reconnaître comme collèges classiques les institutions qui méritent d'être reconnues comme tels. Au Gouvernement de la Province, il appartient de subventionner ces institutions selon les normes qu'il lui appartient seul de déterminer ». Rappelons pour mémoire que Mgr Martin était président du Comité épiscopal de l'éducation à l'Assemblée des évêques du Québec et qu'à ce titre il a joué un rôle important dans les travaux du Comité catholique.

³¹ *Ibid.*, p. 10.

Qui dit coordination administrative, dit également coordination académique. En s'appuyant sur une déclaration du cardinal Léger faite au Comité catholique en 1959, le ministre soutient que le problème de la coordination académique se pose au même titre que celui de la coordination administrative. Au niveau du Comité catholique plusieurs mesures de coordination académique de l'enseignement ont déjà été prises notamment dans le secteur de l'enseignement spécialisé et, en tant que ministre de la Jeunesse, il s'engage à épauler les efforts du Comité catholique pour compléter ces programmes de coordination. Le nouveau ministre de l'Éducation sans le nom estime que la coordination de l'enseignement s'impose non seulement pour le système d'enseignement lui-même (administration et pédagogie) mais également pour l'ensemble du gouvernement.

En terminant, le nouveau ministre propose un résumé des objectifs généraux que, selon lui, le système scolaire québécois doit viser. Tout d'abord, « offrir des programmes d'études conformes aux exigences de notre milieu et de notre époque; rendre cet enseignement accessible à la masse de nos jeunes, tout en favorisant le développement maximum des talents supérieurs»; ensuite, « adapter les structures aux conditions nouvelles; construire les édifices nécessaires; assurer la formation et le perfectionnement du personnel enseignant; mettre à la disposition des jeunes des services compétents d'orientation scolaire et professionnel.³²» Et, en guise de conclusion, il déclare : «Quelle que soit [...] la complexité des problèmes qui se posent, j'ai la conviction qu'une société comme la nôtre est capable de payer le prix d'une éducation conforme à ses besoins et qu'elle consentira les sacrifices nécessaires.³³»

6.2 Le Comité catholique sous la tutelle du ministre de la Jeunesse

Une fois le rituel de la visite officielle de Jean Lesage et de Paul Gérin-Lajoie au Comité catholique accompli, la vie continue pour le ministre de la Jeunesse et le Comité catholique. Après les protestations de bonne volonté et les promesses de collaboration, personne ne peut prévoir quelle sera la teneur des rapports futurs entre le ministre et le Département de l'Instruction publique, le surintendant de l'Instruction publique et le Comité catholique. Dans

³² *Ibidem.*

³³ *Ibid.*, p. 11, 12.

les faits, personne ne se doute que la distinction entre la régie académique et l'aspect administratif servira de fondement à deux réformes capitales envisagées par le ministre de la Jeunesse : la modification des attributions du surintendant de l'Instruction publique et celle de la composition du Comité catholique.

6.2.1 Modification des fonctions du surintendant et reconfiguration du Comité catholique

Dès son entrée en fonction en juillet 1960, le ministre de la Jeunesse cherche à affirmer son autorité. En témoigne le mémo que le surintendant Desaulniers envoie à l'un de ses fonctionnaires à propos des directives que le ministre lui a données au sujet de la correspondance entourant les subventions. « Monsieur le ministre [Paul Gérin-Lajoie], précise le surintendant, demande ce qui suit : a) les lettres annonçant une subvention spéciale devraient être écrites sur son propre papier à correspondance pour être signées par lui-même. b) les chèques d'octrois seront expédiés avec une lettre que je signerai moi-même. Copie de cette lettre devra être attachée pour les Archives pour Monsieur le Ministre. Une lettre signée ainsi que la copie seront transmises, avant expédition, au bureau de Monsieur le Ministre. Cordialement [...].³⁴ » Cette première directive est modifiée à la fin du mois d'août, le ministre exigeant qu'à l'avenir les chèques de subventions soient transmis sous sa signature³⁵.

Au cours de l'automne de la même année, l'École normale pour garçons à Trois-Rivières pose certains problèmes au surintendant qui doit décider s'il autorise la nomination d'un directeur des études, alors que pour le ministre de la Jeunesse c'est l'appellation de l'établissement qui fâche. En effet, on voulait l'appeler l'École normale Maurice-Duplessis. Au surintendant, il envoie un ordre on ne peut plus clair : « Je vous prie de bien vouloir prendre les dispositions pour que l'École normale des Trois-Rivières soit désignée sous le nom d'École normale des Trois-Rivières. La façade de l'immeuble en construction pourra porter l'inscription « École normale ». Veuillez en aviser l'architecte.³⁶ »

³⁴ *Mémos du Surintendant (1960-1964)*. Fonds Omer-Jules Desaulniers, F 273/ D 11/ 5/, Archives du Séminaire de Nicolet, mémo à Alexandre Bergeron, 15 juillet 1960.

³⁵ *Ibid.*, Mémo de Pierre F. Côté à OJD, 25 août 1960. Pierre-F. Côté est alors secrétaire particulier de Paul Gérin-Lajoie.

³⁶ Mémoire de Paul Gérin-Lajoie à Omer-Jules Desaulniers, 14 novembre 1960. Fonds Omer-Jules Desaulniers, F 273/ D 14/ 4.

Des surprises encore plus importantes attendent le surintendant et les membres ecclésiastiques du Comité catholique. Pour des raisons de haute stratégie et en conformité avec le modèle de diplomatie secrète développée entre le Pouvoir politique québécois et l'Assemblée des évêques, le ministre essaie d'associer ceux-ci à deux réformes qu'il estime urgentes, celle des attributions ou fonctions du surintendant de l'Instruction publique et celle de la reconfiguration du Comité catholique. Et pour arriver à ses fins, il utilise le procédé des notes confidentielles qu'il fait parvenir en février 1961 à l'Assemblée des évêques.

Une première note contient la liste des amendements à la Loi de l'Instruction publique que le ministre veut faire adopter par l'Assemblée législative, en rapport avec le rôle financier et administratif du surintendant, son second rôle, par opposition à son rôle premier, pédagogique, pour lequel il dépend entièrement du Conseil de l'Instruction publique et de ses Comités, catholique et protestant³⁷. La seconde propose un chambardement total de la configuration du Comité catholique où les membres seraient répartis en quatre catégories (sept personnes désignées et nommées par l'Assemblée des évêques du Québec, sept désignées par le gouvernement choisies parmi les dirigeants des institutions d'enseignement du Québec, sept désignées par le gouvernement appartenant au monde enseignant et, finalement, 9 autres toujours désignées par le gouvernement et choisies pour « leur compétence particulière, indépendamment de leur état de vie », dont au moins deux de langue anglaise. L'Assemblée des évêques pourrait déterminer la durée du mandat des sept personnes qu'elle pourrait nommer, tandis que celle des autres membres, tous nommés par le gouvernement, serait basée initialement sur un système de rotation, pour des termes de trois ans renouvelables deux fois, et par la suite des termes de cinq ans renouvelables une seule fois. Le nouveau Comité catholique ne compterait donc que trente membres, tous les évêques n'y siègeraient plus automatiquement, le projet ne comportant aucune précision sur le mode de nomination des sept représentants de l'épiscopat, et la grande majorité des membres (23 sur 30) seraient nommés par le gouvernement.

³⁷ Les textes des deux notes envoyées aux évêques se trouvent aux Archives du Séminaire de Nicolet, dans le dossier *Ministère de l'Éducation-1961-1963*, fonds Albertus Martin, F 277/G 79/1. La première compte 7 pages et s'intitule « Notes du ministre de la Jeunesse concernant les modifications de la loi de l'Instruction publique quant à la fonction de surintendant de l'Instruction publique », avec mention au début « Strictement confidentiel » et, à la fin, Administration par le Ministre, Québec le 14 février 1961, 7 p. La seconde, qui compte 2 pages et porte au début la mention « Strictement confidentiel » et à la fin « Québec, le 17 février 1961, » a pour titre « Notes du ministre de la Jeunesse concernant la modification de la loi de l'Instruction publique quant à la composition du Comité catholique de l'Instruction publiques ».

En février 1961, lors d'une rencontre avec trois représentants de l'Assemblée des évêques membres de la Commission de permanence du Comité catholique, l'archevêque de Québec, Maurice Roy, l'évêque de Saint-Jérôme, Émilien Frenette, et l'évêque de Nicolet, Albertus Martin, le ministre demande explicitement aux « évêques de démissionner en bloc du Comité catholique afin que cet organisme puisse être réorganisé de façon à assurer une meilleure direction pédagogique.³⁸ » Les trois ecclésiastiques refusent sur-le-champ de se rendre à la demande du ministre. Suite à une réunion de l'Assemblée épiscopale, une lettre envoyée à la fin du mois de mars et signée par l'archevêque de Québec, Mgr Maurice Roy, vient confirmer cette prise de position. Le Primat de l'Église canadienne fait d'abord référence au contenu d'une lettre écrite le 21 février précédant où il rappelait certains principes à respecter:

La loi actuelle de l'enseignement s'inspire de principes élevés auxquels notre peuple est hautement attaché : respect des droits des parents et des droits de l'Église comme de ceux de l'État et, plus particulièrement, reconnaissance de l'autorité des évêques et du rôle que le prêtre doit remplir à l'école; aide de l'État accordée à la fois aux écoles publiques et aux institutions privées; administration des services d'éducation publique organisée de manière à préserver l'enseignement des fluctuations de la politique de parti. Quels que soient les changements possibles dans les structures actuelles, ces principes devront être respectés.³⁹

L'archevêque de Québec oppose ensuite une fin de non-recevoir à la nouvelle configuration du Comité catholique, estimant que la formule proposée ne garantirait pas que le Comité ainsi composé « serait protégé contre les fluctuations de la politique, ni comment l'autorité de l'épiscopat y serait respectée.⁴⁰ » Par ailleurs, tout en reconnaissant que les énormes charges financières imposées aujourd'hui à l'État peuvent requérir un nouveau mode d'administration, l'archevêque de Québec se demande si les fonctions essentielles du Conseil de l'Instruction publique « seraient sauvegardées si le rôle administratif du surintendant était

³⁸ Texte dactylographié, non signé, 1 page, avec entête de l'Évêché de Nicolet/ Nicolet, P.Q./ Canada., Archives du Séminaire de Nicolet, Fonds Albertus Martin, F 277/G 79/1 *Ministère de l'Éducation 1961-1963*. Albertus Martin aurait alors posé la question suivante : « Si le Comité catholique ainsi réformé adopte des mesures que l'Épiscopat considère contraires à la foi et à la morale, quel recours est-il laissé à l'épiscopat de la Province? ». Le ministre aurait répondu : « L'Épiscopat en appellera à l'opinion publique ou au Parlement contre le ministre ». Vu cette réponse qui ne donne aucune garantie juridique au sujet de l'enseignement catholique, poursuit le texte, les Évêques présents refusent de se rendre à la demande du Ministre de la Jeunesse.

³⁹ *Réponse de son Excellence Mgr Maurice Roy, archevêque de Québec, au ministre de la Jeunesse, sur les projets de réforme*, 2 p. [copie carbone], Québec, le 22 mars 1961, Fonds Albertus Martin, F 277/ G 79/ 1/1 *Ministère de l'Éducation 1961-1963*, p. 1.

⁴⁰ *Ibidem*.

considérablement diminué et s'il ne deviendrait pas un simple conseil pédagogique sans pouvoir d'exécution.⁴¹»

Et il conclut :

Il a semblé aux Évêques que les projets que vous avez bien voulu leur soumettre n'étaient pas assez complets pour qu'on puisse voir à quoi aboutirait dans quelques années l'application de ce nouveau système. Vu l'extrême gravité de la question, puisqu'il y va de la formation chrétienne de notre jeunesse, les Évêques estiment qu'il serait imprudent de se prononcer sur ce projet tel qu'il est présenté et croient devoir réserver leur jugement jusqu'à ce qu'une étude plus poussée de ce problème permette de formuler une solution offrant les garanties nécessaires pour le véritable progrès de l'enseignement catholique dans notre province. Ils seront heureux de collaborer à ce travail et de seconder votre initiative dans l'œuvre si importante de l'éducation.⁴²

Les réflexions personnelles de l'évêque de Nicolet, annexées aux notes du ministre et à la réponse de l'archevêque de Québec, fournissent des indications intéressantes sur la stratégie développée par l'Épiscopat québécois dans les négociations subséquentes avec le gouvernement québécois concernant les réformes de l'enseignement.

En effet, Albertus Martin soutient qu'au niveau des principes une réforme est devenue nécessaire pour adapter ce vieil instrument aux exigences du monde moderne, mais cette réforme, qui touche à la tête même du système scolaire, doit être réfléchie et mûrie. Le gouvernement aurait donc tort, selon lui, de vouloir l'imposer en secret et en quelques semaines sans « que l'opinion publique ait eu le temps de réagir et de s'exprimer en toute liberté et connaissance de cause. Il faut que cette réforme soit approuvée par le peuple, donc démocratique.⁴³» Il estime qu'il serait dangereux pour les évêques d'approuver et de bénir officiellement les projets du gouvernement comme il serait malhabile de s'opposer directement aux mesures proposées et de les accepter immédiatement. Il suggère donc de demander au gouvernement de soumettre ses projets à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement qu'il vient de créer.

⁴¹ *Ibid.*, p. 2.

⁴² *Ibidem.*

⁴³ « Quelques réflexions rapides à propos des deux projets de réforme du Gouvernement, l'une concernant la composition du CC, l'autre, la fonction de surintendant du CIP », 18 mars 1961, 2 p. Dossier *Ministère de l'Éducation 1961-1963*, Fonds Albertus Martin, F 277/G 79/ 1, Archives du Séminaire de Nicolet.

Au sujet de la nouvelle composition du Comité catholique suggérée par le ministre, l'évêque de Nicolet pense que la représentation de l'Église pourrait être plus nombreuse. Il favorise une formule moins étatique où la famille, l'Église et l'État seraient représentés à parts égales. Il estime que la formule prévue débouche sur un Comité de spécialistes. Se disant en faveur d'un Comité de spécialistes mais avec voix consultative seulement, il opte pour un Comité de décision qui ne serait pas entièrement composé de représentants de maisons d'enseignement et de spécialistes. Quant à la simplification de la tâche du surintendant, il n'est pas convaincu de son bien-fondé et la juge prématurée⁴⁴.

Le ministre de la Jeunesse préférera ne pas donner suite à son projet de transformation du Comité catholique, et ne comblera aucune vacance au sein de celui-ci jusqu'à la création du ministère de l'Éducation et du Conseil supérieur de l'Éducation en 1964. S'il renonce à transformer le Comité catholique, par contre il persiste et signe dans son projet de changer les attributions administratives et financières du surintendant de l'Instruction publique. Pour y arriver, il dépose le 25 mai 1961 huit projets de lois sur l'éducation, dont l'un d'entre eux, le 9-10 Élisabeth II, chap. 32, *Loi pour aider les commissions scolaires à s'acquitter de leurs obligations*, sanctionnée le 10 juin 1961 « sépare les pouvoirs financiers et pédagogiques en éducation; [il] confie les premiers au ministre de la Jeunesse et réserve la seconde au surintendant de l'Instruction publique.⁴⁵»

6.2.2 Le surintendant Desaulniers invité à prendre sa retraite

Quelques jours après l'adoption des lois de la Grande Charte de l'éducation, le ministre de la Jeunesse convoque le surintendant à son bureau⁴⁶. Celui-ci lui dit qu'il vient de sortir

⁴⁴ *Ibidem*.

⁴⁵ « Le Bill 60/ Loi instituant le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'éducation dans la Province de Québec ». Rapport commandé par la Délégation apostolique au Canada et préparé par Albertus Martin, évêque de Nicolet, 10 avril 1964, 37 p., p. 14. Fonds Albertus Martin, *Ministère de l'Éducation 1963-64*, F277/G79/2, Archives du Séminaire de Nicolet. L'évêque de Nicolet ajoute que l'adoption de la loi en question modifiait l'article 17 de la Loi de l'Instruction publique paragraphes 1^e et 2^e.

⁴⁶ Les différents épisodes de cette demande de démission du surintendant Desaulniers sont relatés dans un manuscrit d'une vingtaine de pages, pagination non continue, tapé à la machine. Fonds Omer-Jules Desaulniers, *Dossier de nomination, de traitement et de mise à la retraite*, F73/D4/2, Archives du Séminaire de Nicolet. La propreté du manuscrit, qui ne comporte que quelques ratures, nous incline à penser qu'il a probablement été dicté. A-t-il été rédigé à chaud ou pendant la retraite de l'intéressé? Aucune datation ne permet de trancher la question. Dans ses mémoires publiés en 1989, Paul Gérin-Lajoie ne fait aucune allusion à cette demande de démission.

d'une rencontre avec le Premier ministre [Lesage] et que ce dernier voudrait savoir quelles sont ses réactions devant les nouvelles lois adoptées par la Législature. Il lui répond qu'il attend de savoir comment le gouvernement va appliquer ces lois avant de réagir. Gérin-Lajoie répond qu'il se propose de transférer au ministère de la Jeunesse tout ce qui concerne l'administration, la construction d'écoles, les écoles normales et autres choses semblables. Le surintendant Desaulniers lui demande alors qu'est-ce qu'il fera de l'article 264 des *Règlements* de l'Instruction publique qui confie au surintendant l'approbation des plans d'écoles. La réponse : le surintendant approuvera au point de vue pédagogique, comme en ce qui concerne les écoles mixtes.

Après lui avoir demandé une autre fois s'il ne serait pas mal à l'aise avec cette nouvelle conception de la régie des écoles, il veut savoir s'il n'a pas songé à prendre sa retraite. Desaulniers aurait alors rétorqué que, dans ce cas, il voudrait d'abord savoir si c'est le désir du gouvernement qu'il s'en aille. Le ministre affirme ensuite que le premier ministre est prêt à le nommer membre du Comité catholique, qu'on est d'accord pour lui reconnaître trente-cinq ans de service alors qu'il n'en compte que vingt-cinq. Le surintendant rappelle alors qu'en cas de mise à la retraite sa carrière dans le secteur de l'éducation serait écourtée, qu'il est difficile de rompre brutalement certains liens, particulièrement avec les évêques, et qu'il faut considérer que ses droits de pension augmentent de 1 000\$ par année. Le ministre répond que la pension prévue sera sur une base annuelle de 17 000\$ et le surintendant Desaulniers demande à réfléchir jusqu'à la semaine suivante.

En fait, l'affaire ne sera réglée qu'à la fin du mois d'août après une série de rencontres entre le surintendant Desaulniers, le premier ministre Jean Lesage, le ministre Gérin-Lajoie et plusieurs évêques.

Le 23 août, le député libéral Albert Morissette informe le surintendant qu'il a vu le Premier ministre quelques jours auparavant et que celui-ci lui aurait dit qu'il avait entièrement confiance en Desaulniers, mais qu'il se demandait comment il s'adapterait à l'application du nouveau programme d'éducation que le gouvernement veut entreprendre. De son côté, au cours d'une conversation privée, le Secrétaire de la Province, Lionel Bertrand, laisse entendre au surintendant qu'il a des amis au Conseil des ministres et que Lesage aurait demandé à Gérin-Lajoie de mettre la pédale douce.

L'affaire de la démission du surintendant est bel et bien classée. Celui-ci restera en poste et composera avec la nouvelle description de tâches que le ministre de la Jeunesse et ses conseillers lui ont ménagée. Au mois de novembre, le surintendant, qui est en vacances, apprend par une lettre du ministre que différents services du Département de l'Instruction publique (le Service de la construction des écoles et celui de la vérification, la Division des subventions, ainsi que les sections des octrois réguliers (la gratuité des livres, le transport des élèves et des rapports financiers), seront transférés au ministère de la Jeunesse, soit un total de 49 employés⁴⁷.

6.3 Le Comité catholique en sursis : attente, incertitude et intendance

Si le surintendant de l'Instruction publique nommé par Maurice Duplessis réussit à se maintenir en selle jusqu'à la création du ministère de l'Éducation, la lecture des mémos échangés entre Omer-Jules Desaulniers et Paul Gérin-Lajoie ou ses collaborateurs immédiats nous a convaincu qu'un climat de tension persiste entre les deux hommes, tension qui a pu être aggravée par les attaques et les critiques dont le Comité catholique est l'objet. À la suite de la création de la Commission royale d'enquête sur l'éducation, le monde de l'éducation est en ébullition et les audiences publiques de la Commission donnent lieu à un défolement collectif qui remet en cause l'activité passée et les méthodes de travail du Comité. À l'interne, le Comité catholique fait face à des problèmes de fonctionnement dont l'ajustement se révèle difficile. Enfin deux enquêtes viennent entacher son image et sa crédibilité: l'une sur une dispute entre la direction de l'École normale Jacques-Cartier et quelques-uns de ses professeurs, et l'autre sur l'approbation et le commerce des manuels scolaires.

⁴⁷ Datée du 24 novembre 1961, la lettre se lit comme suit : « Monsieur le Surintendant, Je vous fais parvenir, sous le même pli, copie d'une lettre que j'ai adressée à la Commission du Service civil relativement au transfert de certains services et du personnel des mêmes services du Département de l'Instruction publique au Ministère de la Jeunesse. Vu que vous êtes en voyage, il n'a pas été possible de vous consulter avant d'envoyer cette lettre mais à votre retour, il sera encore possible que vous me fassiez part de vos remarques au sujet de ce transfert. Veuillez me croire, Monsieur le Surintendant, votre tout dévoué, Paul Gérin-Lajoie. ». *Gérin-Lajoie, Paul*, Fonds Omer-Jules Desaulniers, F 273/D14/4, Archives du Séminaire de Nicolet. Le transfert du personnel était fixé au 1^{er} décembre 1961.

6.3.1 Commission de permanence et comité exécutif

Le nouvel organigramme adopté en décembre 1959 dans le but d'accélérer les travaux du Comité catholique avait entraîné une réduction du nombre de commissions permanentes et la création d'une commission de permanence de douze membres, six évêques et six laïques, responsable de faire avancer plus rapidement le traitement des dossiers. La Commission de permanence se réunit à deux reprises et prépare une liste des membres des sept sous-commissions (sous-commissions des écoles élémentaires, des écoles secondaires, de l'enseignement classique des écoles normales, de l'éducation familiale, des écoles de langue anglaise et de l'enseignement spécialisé) que le Comité plénier approuve lors de sa réunion de février 1960.

On se rend compte immédiatement que la structure de la commission de permanence est trop lourde et qu'il faut l'alléger. À la séance du 28 septembre 1960 du Comité catholique, elle recommande la création d'un exécutif qui, entre les séances régulières du Comité catholique, assumerait certaines responsabilités et pourrait contribuer à résoudre certains problèmes urgents⁴⁸.

Même si tous sont d'accord sur la nécessité d'un tel exécutif, son statut juridique pose problème. Certains voudraient que ce soit un véritable exécutif auquel seraient délégués certains pouvoirs entre les séances du Comité, donc qui « pourrait prendre des décisions » en son nom, mais sont d'avis que la Loi de l'Instruction publique ne permet de créer que des organismes consultatifs et que les décisions ultimes sont du ressort exclusif du Comité dans son entier⁴⁹. D'autres pensent que, s'il n'est pas possible de créer un véritable exécutif, il serait opportun de créer un « organisme, principalement chargé d'aviser et d'assister le Surintendant entre les séances du Comité, dans l'exécution des décisions de celui-ci.⁵⁰ » Les défenseurs de cette deuxième hypothèse invoquent le fait que le Comité lui « réfère très souvent un grand nombre de décisions finales, comme par exemple dans le domaine de l'approbation des manuels, et lui confie un grand nombre de tâches diverses à exécuter » et que « dans bien

⁴⁸ PVCC, 28 septembre 1960, p. 16. Voir à l'Annexe G, p. 307, le nouvel organigramme du Comité catholique approuvé en 1959.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 17.

⁵⁰ *Ibidem.*

des cas, il serait souhaitable que le Surintendant puisse avoir rapidement une expression d'opinion de la part du Comité catholique⁵¹».

Le Comité se met d'accord pour former sur une base expérimentale un nouvel organisme dont le fonctionnement permettrait par la suite de « se prononcer sur l'opportunité de créer un véritable exécutif qui pourrait jouir d'une délégation de pouvoirs.⁵²» On décide donc de transformer la Commission de permanence qu'on vient tout juste de créer en Commission générale, et l'on procède à la mise sur pied d'une nouvelle commission de permanence dont le mandat est « d'aviser et d'assister le Surintendant entre les séances du Comité catholique dans l'exécution des décisions de celui-ci ». Cette deuxième Commission de permanence sera plus légère que la première, étant composée du surintendant et du Secrétaire du Comité catholique, membres *ex officio*, de trois évêques et de trois membres laïques⁵³. Le Comité catholique s'arrange pour avoir un exécutif sans le nom, comme le nouveau gouvernement libéral prend les dispositions nécessaires pour avoir un ministère de l'Éducation sans le nom. Au cours des discussions qui entourent la création de cet exécutif sans le nom, personne ne mentionne le fait que le Comité protestant est doté d'un exécutif depuis de nombreuses années et que sa création n'a pas créé de problème juridique insurmontable.

En décembre 1960, le Comité catholique modifie une nouvelle fois le nombre de ses commissions et, fait nouveau, demande que les membres des commissions soient choisis par la Commission de permanence dans différents secteurs de l'enseignement⁵⁴. Le Comité catholique avait-il eu vent des projets du ministre de la Jeunesse concernant la reconfiguration du Comité catholique? Probablement, mais les *Procès-verbaux* n'y font aucune allusion. La nouvelle Commission de permanence-exécutif fait rapport comme prévu à la réunion de février 1961 du Comité catholique. On retrouve Guy Rocher, Pierre-Yves Paradis et les recteurs des trois universités francophones à la Commission des relations avec l'enseignement

⁵¹ *Ibidem*.

⁵² *Ibidem*.

⁵³ *Ibid.*, p. 17, 18. Les membres ecclésiastiques sont les évêques Maurice Roy, Albertus Martin et Émilien Frenette et les membres laïcs le juge Hector Perrier, Antoine Rivard et Michael McManus. Cf. l'Annexe VI-A, l'organigramme original présenté en décembre 1959. On a détaché 8 personnes de la première commission de permanence pour faire la deuxième, laquelle est, en pratique, un exécutif.

⁵⁴ *PVCC*, 14 décembre 1960, p. 52. On compte désormais neuf commissions: des relations avec l'enseignement supérieur, des relations avec l'enseignement classique, de l'enseignement élémentaire, de l'enseignement secondaire, des écoles normales, de l'éducation familiale (enseignement ménager), du mérite scolaire, auxquelles s'ajoutent la commission générale et la commission de permanence

supérieur, l'abbé Roméo Miville, le chanoine Roger Maltais, l'abbé Georges Perras, le Père Florian Larivière à celle de l'enseignement classique, Thérèse Baron, Trefflé Boulanger, Paul Desrochers et Albert Ouellet à la Commission de l'enseignement secondaire. Le mandat des membres de toutes les commissions est de deux ans à compter du 1^{er} mars 1961, les commissions peuvent suggérer à la Commission de permanence la création de sous-commissions, dont les membres sont nommés par ladite Commission⁵⁵.

6.3.2 Les principaux dossiers abordés entre 1961 et 1964

C'est dans la foulée de cette dernière reconfiguration de ses commissions que le Comité catholique poursuit son activité de 1961 au printemps de 1964. Il le fait également dans l'ombre des travaux de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement que met sur pied le nouveau gouvernement libéral en 1961 et dans celle des réunions préparatoires du Concile Vatican II, qui entraînent de nombreuses absences du cardinal Léger et le report de quelques réunions. Cette situation conjoncturelle explique en grande partie pourquoi le Comité catholique ne travaille pas sur des grands chantiers du genre de ceux lancés en 1943 pour la restructuration du primaire élémentaire et, en 1953, pour celle du primaire supérieur. Il se contente plutôt de révisions, de mises à jour sectorielles, bref de pratiquer une sorte d'intendance aux objectifs restreints et aux ambitions limitées. La période en est une de transition, de flottement qui ne commencera à se dissiper réellement qu'après la publication du premier volume du *Rapport Parent* au mois d'avril 1963 et la décision de créer un ministère de l'Éducation.

a) Sections classiques : mixité et Belles-Lettres

Dans le secteur de la création et du fonctionnement des sections classiques et de la reconnaissance des collèges classiques indépendants, en fait des collèges privés, le Comité catholique continue sur la lancée de la fin des années 1950. Il autorise la création de plusieurs nouvelles sections classiques pour garçons et de plusieurs dizaines de sections pour filles et est

⁵⁵ PVCC, 22 février 1961, p. 111.

confronté à deux problèmes : la mixité éventuelle de quelques sections classiques et le sort des premières cohortes issues de la Versification (la quatrième année du cours classique).

Le problème de la mixité ne se pose qu'exceptionnellement et à la fin de la période, et résulte de l'insuffisance du recrutement des garçons. C'est le cas de la Commission scolaire régionale des Laurentides qui, en mars de 1963, obtient la permission d'ouvrir une section pour garçons et qui, quelques mois plus tard, faute d'un nombre suffisant de candidats, demande l'autorisation de la transformer en section mixte⁵⁶. La mixité scolaire étant pour les éducateurs d'obédience catholique une réalité qu'ils ont beaucoup de difficulté à accepter, le Comité catholique laisse à l'ordinaire du lieu, donc à l'évêque du diocèse, Mgr Frenette, le soin de prendre la décision ultime.

Le problème de la poursuite des études des finissants des classes de Versification est, par contre, beaucoup plus important. En effet, on se rend compte, non sans surprise, qu'en septembre de 1961, « un certain nombre d'élèves ayant complété la Versification dans les sections classiques, ont éprouvé de la difficulté à être admis dans les classes de Belles-Lettres des collèges classiques » et on escompte que l'augmentation du nombre de finissants sera encore plus considérable en septembre 1962. La Sous-commission de l'enseignement classique recommande en conséquence que les commissions scolaires soient autorisées, moyennant certaines conditions, à organiser des classes de Belles-Lettres et de Rhétorique. Cette recommandation est adoptée par le Comité catholique⁵⁷. Mais le ministre de la Jeunesse, Paul Gérin-Lajoie, s'empresse de la référer aux membres de la Commission Parent, et fort de leur avis unanime, le Conseil des ministres demande au Comité catholique de « reformuler sa recommandation. »⁵⁸ Une indication que le nouveau gouvernement libéral a une interprétation plus critique de l'indépendance du Comité catholique.

Les membres de la Commission Parent fondent leur prise de position sur trois considérations: tout d'abord le fait que les exigences académiques de l'enseignement au niveau collégial sont manifestement différentes de celles qui conviennent au niveau secondaire du cours classique, notamment en ce qui concerne la qualification du personnel enseignant; en second

⁵⁶ PVCC, 12 juin 1963, p. 677.

⁵⁷ PVCC, 14 mars 1962, p. 126. Des statistiques indiquent qu'en 1961-1962, les sections classiques comptaient 220 classes, 474 professeurs et 5 715 élèves, soit 2 480 en Éléments latins, 1 515 en Syntaxe, 1 020 en Méthode et 700 en Versification.

⁵⁸ PVCC, 22 et 23 mai 1962, p. 218.

lieu, le fait que le règlement proposé ne peut être nécessaire que pour la classe de Belles-Lettres et ne peut justifier qu'une mesure temporaire et exceptionnelle; et, en dernier lieu, le fait « que la recommandation du Comité catholique [...] met en cause un aspect important de l'organisation de l'enseignement aux niveaux secondaire et collégial, l'un des problèmes qui ont été spécifiquement référés à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement.⁵⁹» Le Comité catholique accepte l'avis des membres de la Commission Parent et maintient sa décision d'autoriser la création de classes de Belles-Lettres, quitte à se pencher à nouveau sur la situation au cours de l'année scolaire de 1962-1963.

Les responsables des sections classiques de Sorel, Port-Alfred, Arvida, La Tuque, Granby et Drummondville, qui ont demandé l'autorisation d'ouvrir des classes de Belles-Lettres, essuient un refus. Après des interventions de l'évêque de Saint-Hyacinthe et de l'archevêque de Sherbrooke, et une séance ultra-rapide de la Commission de permanence, l'autorisation est accordée pour l'ouverture de classes de Belles-Lettres à Sorel, Granby, Magog et Coaticook⁶⁰.

Le problème des classes de Belles-Lettres et de Rhétorique rebondit une autre fois au cours de la dernière réunion du Comité catholique en février de 1964, et subséquemment au bureau du ministre de la Jeunesse qui deviendra, quelques semaines plus tard, le nouveau ministre de l'Éducation. Dans la réponse qu'il fait parvenir à la Commission des écoles catholiques de Québec qui veut obtenir l'autorisation d'en ouvrir, Roland Vinette, le Secrétaire du Comité catholique, affirme que le Comité catholique considère qu'il n'a pas « une preuve suffisante de l'urgence d'une telle mesure et que, d'autre part, dans l'incertitude où nous nous trouvons présentement, il serait peut-être prématuré d'avoir des classes de Belles-Lettres sous la juridiction des commissions scolaires en septembre prochain.⁶¹» Et il ajoute que s'il avait la preuve qu'une situation exceptionnelle d'urgence existe, le Comité « serait

⁵⁹ *Ibid.*, p. 218-219.

⁶⁰ *Ibidem.*

⁶¹ « Lettre de Roland Vinette à Me Wilbrod Bhéer, président de la Commission des écoles catholiques de Québec, 3 mars 1964. Réponse 427-55 », *Structures administratives du ministère de l'Éducation*, E-13092-10-007/257, [Fonds du ministère de l'Éducation], Bibliothèque nationale et Archives du Québec (Québec).

disposé à considérer la possibilité de faire une recommandation favorable à l'autorité compétente.⁶²»

En fait, la demande du président de la Commission des écoles catholiques de Québec ne porte pas uniquement sur les finissants de Versification, mais également sur les débouchés disponibles pour les étudiants ayant complété leur onzième année désireux d'accéder au baccalauréat ès Arts via les Belles-Lettres spéciales ainsi qu'aux étudiants du cours scientifique, voulant profiter des classes CPES (classes préparatoires aux études supérieures), la douzième année devant être abolie en 1964⁶³. Wilbrod Bhérier, le président de la Commission des écoles catholiques de Québec, estime à 98 le nombre des élèves voulant accéder au baccalauréat ès Arts par la méthode traditionnelle, à 42 celui des élèves qui veulent passer par les Belles-Lettres spéciales et à 329 celui de ceux qui désirent suivre le cours de 12^e année. Au total, ce sont 469 élèves et trois options que l'on pourrait réunir dans un même immeuble pour une meilleure utilisation des ressources matérielles et humaines⁶⁴.

Le hic, c'est que le deuxième tome du *Rapport Parent*, volumes II et III, où sont exposés les structures et les différents niveaux d'enseignement, les programmes d'études et les services éducatifs du nouveau système scolaire, et où le cours classique, les sections classiques et les collèges classiques sont remis en question, ne sera rendu public que le 15 novembre 1964. Le redéploiement des nouvelles structures proposées par la Commission Parent (ministère de l'Éducation, régionalisation scolaire, réforme du secondaire, création des cégeps et réforme des universités) s'étalera sur plusieurs années, causant, en cours de route, une série d'embouteillages et de goulots d'étranglement et condamnant temporairement plusieurs centaines d'étudiants à vivre plus ou moins longtemps dans les limbes.

⁶² *Ibidem*.

⁶³ *Ibid.*, Lettre de réponse de Wilbrod Bhérier à Roland Vinette, Québec, 11 mars 1964, p. 2 [3]. Lors de sa dernière réunion, le Comité catholique prend connaissance d'un rapport de la Sous-commission de l'enseignement secondaire qui recommande aux commissions scolaires la création d'une classe préparatoire aux études universitaires (CPES) pour minimiser la congestion prévue, en septembre 1964, dans les inscriptions universitaires engendrée par l'arrivée de deux cohortes d'étudiants, les derniers diplômés de la 12^e scientifique et les premiers diplômés de la 11^e. Destiné principalement aux étudiants recalés, le programme prévoit diverses mesures de rattrapage ou de perfectionnement. La Sous-commission travaillait à la préparation de ce programme depuis le mois de décembre 1962.

⁶⁴ *Ibidem*.

b) Structures et programmes

Du côté des structures et des programmes, le Comité catholique ne modifie rien en profondeur. En 1960, il procède à quelques mises à jour des programmes de l'enseignement secondaire⁶⁵. Les cours destinés aux garçons ont des durées différentes selon les filières retenues (général, commercial, scientifique, classique, agricole et industriel). D'une durée de quatre ans, le général est un cours de fin d'études qui s'adresse aux étudiants qui ne peuvent pas ou ne veulent pas poursuivre leurs études au-delà de la 11^e année. D'une durée de deux ans, le cours agricole se veut terminal et préparatoire aux écoles moyennes d'agriculture et à la 10^e année des cours général et commercial. D'une durée de cinq ans, le cours industriel veut former des ouvriers qualifiés et des contremaîtres d'ateliers; il faut une autorisation spéciale du Comité catholique pour les ouvrir. Les autres cours (commercial, scientifique et classique) ont tous une durée de quatre ans, mais il est possible, dans le cas du cours commercial d'y ajouter une cinquième ou encore une année dite spéciale. Le cours scientifique n'est pas un cours de fin d'étude, mais un cours de préparation aux études collégiales et universitaires. Il comporte en 10^e et 11^e années deux subdivisions, sciences-mathématiques et sciences-lettres, selon que l'on veut se diriger vers les facultés et écoles à caractère scientifique ou vers les autres écoles et facultés⁶⁶. Le Comité catholique donne également la permission aux commissions scolaires d'organiser une 12^e année spéciale scientifique à l'intention des élèves ayant complété avec succès la 11^e année du cours scientifique. Cette classe a pour objectif de mieux préparer les étudiants qui veulent entrer dans les facultés de sciences et les grandes écoles à caractère scientifique, lesquelles sont loin d'avoir réglé, de leur côté, la question des classes de propédeutique.

Chez les filles, les programmes comprennent cinq cours : général, commercial, scientifique, classique et arts familiaux. Comme chez les garçons, le cours classique officialise les sections classiques. Il est de quatre ans et concrètement débouche sur la partie dite « collégiale » des collèges classiques de filles ou de garçons. Le cours d'arts familiaux n'a qu'une durée de deux ans et est un cours terminal qui « s'adresse aux élèves qui ont terminé le cours élémentaire et qui désirent se former immédiatement aux vertus et au travail d'une bonne

⁶⁵ PVCC, 18 mai 1960, p. 170-173 et 1978.

⁶⁶ PVCC, 18 mai 1960, p. 171-172.

maîtresse de maison⁶⁷». Le cours général, le cours commercial et le cours scientifique ont tous une durée de quatre ans. Tandis que le cours général est terminal, on peut ajouter une année supplémentaire dite spéciale aux cours commercial et scientifique suivant les destinations ultérieures. Comme chez les garçons, le cours scientifique se subdivise en 10^e et 11^e année en sciences-mathématiques et sciences-lettres. Il est possible également d'organiser pour les filles une 12^e scientifique spéciale afin de mieux préparer les diplômées aux facultés universitaires et aux grandes écoles.

À la fin de la description de l'organisation des différents cours de l'enseignement secondaire, le Comité catholique reprend les directives données, dans les programmes de 1958, sur les buts de l'éducation : pour le garçon « [...] de continuer le développement de la personnalité et le préparer le jeune homme à remplir chrétiennement ses divers rôles d'homme, d'époux, de père, de citoyen, de chef »; pour les jeunes filles « [...] de les préparer à remplir chrétiennement leur rôle familial et social. Par conséquent, dans tous les cours secondaires de filles, l'enseignement doit être pénétré d'un esprit nettement féminin et familial. En outre, dans chacun des cours, le programme doit comporter un dosage suffisant d'enseignement ménager.⁶⁸»

Dans le secteur des écoles normales, le Comité catholique accepte en septembre 1961 une révision du programme du Brevet A dont l'objectif est de mieux préparer les enseignants à l'enseignement secondaire. Les deux premières années seront axées sur la culture générale, la troisième sur l'acquisition d'une culture psychopédagogique et la quatrième sur la spécialisation. Les changements prévus aux deux premières années entrent en vigueur en 1964 et 1965, ceux de la troisième année en septembre 1962 et le programme de spécialisation en 1963⁶⁹.

Roland Piquette fait remarquer qu'à la direction des écoles normales on est bien conscient qu'il s'agit en somme d'une « redistribution des matières de formation professionnelle et non pas un véritable changement de programme » et que cette révision « [...] tente d'adapter les programmes des écoles normales aux exigences actuelles de l'enseignement au cours se-

⁶⁷ *Ibid.*, p. 173.

⁶⁸ *Ibid.*, p. 172 et 173.

⁶⁹ Roland Piquette, « Les programmes de formation des maîtres dans les écoles normales françaises du Québec (1857-1970) », thèse de doctorat, faculté des Études supérieures, Université de Montréal, 1973, p. 408 et suivantes.

condaire en vue de répondre de façon immédiate aux besoins les plus urgents, en attendant que la Commission royale d'enquête sur l'enseignement fasse les recommandations qui permettront de résoudre dans son ensemble le problème de la formation du personnel enseignant de notre province.⁷⁰»

Piquette souligne également qu'en 1962 le Comité catholique approuve une vingtaine de programmes destinés à l'enseignement spécialisé, une multiplication qui donne l'impression « que le Comité catholique sent le besoin, mais un peu trop tard, de montrer sa très grande efficacité dans un secteur où son rôle est beaucoup contesté. Plusieurs écoles normales ne pourront pas enseigner tous ces programmes et le nouveau regroupement des enseignants au niveau des options permettra de concrétiser quelques-uns d'entre eux.⁷¹» Et il continue : « Les écoles normales avaient été l'objet d'une attention particulière au cours des dernières années surtout à cause des programmes renouvelés et multipliés. Mais cet effort tardif n'avait pas réussi à canaliser les impatiences du milieu : directeurs, professeurs et étudiants souffraient de ne pas être suffisamment consultés et le climat démocratique que semblait vouloir favoriser le nouveau gouvernement ouvrit la voie à toutes les expressions d'opinions.⁷²»

Pendant la période de 1959 à 1964, le nombre d'écoles normales de garçons augmente légèrement, et certains changements interviennent dans la direction des écoles normales de religieuses. Une quinzaine de religieuses deviennent principales à partir de l'automne de 1962⁷³. Au cours d'une étape précédente, on avait accepté que les directrices des études des écoles normales puissent remplacer les principaux lorsque ceux-ci étaient absents ou frappés d'incapacité, ou encore pendant la vacance des postes⁷⁴. L'idée de confier la direction à des religieuses avait été lancée par l'évêque Albertus Martin l'année précédente⁷⁵.

Par ailleurs, la présence de laïques dans les scolasticats-écoles normales de religieuses avait été évoquée l'année d'avant et une consultation avec la Conférence canadienne des

⁷⁰ *Ibid.*, p. 409.

⁷¹ *Ibid.*, p. 421, 422. Également *PVCC*, 26 février 1964, p. 99.

⁷² *Ibid.*, p. 425.

⁷³ *PVCC*, 26 septembre 1962 p. 487 et *PVCC*, 19 décembre 1962, p. 554, 555.

⁷⁴ *PVCC*, 13 décembre 1961, p. 55.

⁷⁵ *PVCC*, 22 février 1961, p. 187.

religieuses amorcée⁷⁶. En juin 1961, les autorités religieuses accordent la permission de le faire, vue la situation d'urgence⁷⁷. En 1962, on avait assisté au regroupement des scolasticats-écoles normales de religieux avec la création de deux scolasticats-écoles normales communautaires de frères à Cap Rouge et à Montréal (Marie-Victorin)⁷⁸. En 1963, la mixité dans les écoles normales est acquise, mais avec un bémol important, soit la discrétion des évêques qui peuvent maintenir la ségrégation traditionnelle dans leurs diocèses respectifs⁷⁹.

Dans le prolongement de la centralisation scolaire lancée dans les années 1950 et approuvée en partie et avec une certaine réticence par le Comité catholique, centralisation scolaire qui, au niveau administratif, se traduit par le regroupement des commissions scolaires et la formation de commissions scolaires régionales, la création des écoles secondaires régionales (ESR), que l'on appellera par la suite les écoles secondaires polyvalentes, continue de causer des inquiétudes et des maux de tête aux membres du Comité catholique.

Pendant son bref passage au pouvoir, Paul Sauvé fait adopter, en 1959, un projet de loi prévoyant « un mécanisme de regroupement volontaire de plusieurs commissions scolaires en une corporation d'écoles secondaires.⁸⁰ » Par la suite, l'une des lois de la Grande Charte de l'éducation, le chap. 28, adoptée en 1961 comporte deux dispositions importantes concernant l'enseignement secondaire et les commissions scolaires : la première oblige les commissions scolaires à dispenser l'enseignement primaire et secondaire au complet jusqu'à la onzième année et la seconde porte sur l'organisation de commissions scolaires régionales pour l'enseignement secondaire⁸¹. Au moment de l'arrivée au pouvoir des libéraux, le Québec compte 1 830 commissions scolaires locales (1 557 catholiques ou « communes » et 273 protestantes)⁸².

⁷⁶ PVCC, 28 septembre 1960, p. 30. PVCC, PVCC, 14 décembre 1960, p. 70.

⁷⁷ PVCC, 28 juin 1961, p. 217.

⁷⁸ PVCC, 17 avril et 22 mai 1962, p. 212.

⁷⁹ PVCC, 12 juin 1963, p. 624.

⁸⁰ Paul Gérin-Lajoie, *Combats d'un révolutionnaire tranquille. Propos et confidences*, Montréal, Centre éducatif et culturel Inc., 1989, p. 289.

⁸¹ *Ibid.*, p. 210s.

⁸² *Ibid.*, p. 288.

Dans ses mémoires, Paul Gérin-Lajoie soutient que, de 1962 à 1964, la régionalisation [des commissions scolaires] « se poursuit sans tambours ni trompettes.⁸³ » En réalité, sur le terrain, il est nécessaire de redoubler d'efforts pour persuader les élus locaux et convaincre les populations locales du bien-fondé de cette transformation. Lors de la création du ministère de l'Éducation le 13 mai 1964, 40 commissions scolaires régionales avaient été mises sur pied. Le Service de la planification du ministère de la Jeunesse avait prévu qu'il en fallait en principe 55 francophones et 9 anglophones. Officiellement devenu ministre de l'Éducation, l'ancien ministre de la Jeunesse se lance alors dans une grande tournée de la Province, l'Opération 55, pour compléter l'organisation du réseau. Il y a urgence, d'autant plus que le gouvernement fédéral, au chapitre des immobilisations scolaires, subventionne 75% des coûts affectés à la formation professionnelle et que le programme expire en 1967⁸⁴.

Les membres du Comité catholique étaient-ils vraiment favorables à cette évolution, sur laquelle ils n'avaient en pratique aucun contrôle effectif et qui privilégiait les régions économiques et administratives au détriment des structures diocésaines et paroissiales, si chères à l'Église catholique québécoise? Il est permis d'en douter lorsqu'on constate que jusqu'à sa disparition, en 1964, le Comité, en plus de chercher à fixer des normes de l'aménagement matériel des établissements, tente d'y préserver à tout prix le caractère confessionnel et d'en encadrer la mixité tant redoutée.

Aussi tard qu'en 1963, le Comité catholique demande à la Commission de permanence de présenter au ministre de la Jeunesse un projet de Règlements à l'intention des écoles secondaires, où il est clairement indiqué qu'au degré secondaire les « écoles pour filles et pour garçons doivent être distinctes », mais que, « [...] lorsque les conditions locales l'exigent, une école de garçons et de filles pourraient être contiguës avec certains services communs limités au strict minimum imposé par les circonstances.⁸⁵ » Le Comité souhaite également qu'avant de regrouper tous les élèves du secondaire dans une même école, on devrait « s'assurer qu'il n'est pas opportun, dans certains cas, de laisser les premières années du cours secondaire dans une école où se trouvent également des classes de niveau élémentaire »,

⁸³ *Ibid.*, p. 291.

⁸⁴ *Ibid.*, p. 287s.

⁸⁵ *PVCC*, 20 et 27 mars 1963, p. 579, 580, « R.C.C.. chap.11, section 2a, Dispositions relatives aux écoles secondaires », art. 56°.

on essaie, sans le dire trop fort, de modifier le nouveau modèle dans un sens qui équivalait à préserver le modèle antérieur⁸⁶. La vraie portée de ce souhait était apparue très clairement au cours d'une réunion précédente du Comité alors que l'on avait adopté le maintien des 8^e et 9^e années dans les écoles paroissiales⁸⁷.

En même temps qu'il cherche à retarder la naissance de l'école mixte, un enseignement hérité de l'encyclique *Divinis Illius Magistri* de Pie XI en 1929, le Comité catholique s'emploie à préserver l'école confessionnelle à travers l'organisation matérielle des établissements. Il exige en effet que chaque école secondaire ait une aumônerie, que cette aumônerie comporte un bureau pour l'aumônier avec salle d'attente et un oratoire d'au moins 60 places⁸⁸. On demande en outre que la salle de récréation soit conçue de façon à pouvoir être utilisée pour des exercices religieux et qu'un autel mobile soit disponible. Lorsque l'école aura plus de 600 élèves, un deuxième bureau pour un deuxième aumônier devrait être prévu.

Le Comité catholique tente également de fixer le gabarit de l'école secondaire. Si l'on veut qu'elle contribue à la formation religieuse, morale, intellectuelle et physique d'adolescents fréquentant des classes de 8^e à la 11^e années ou 12^e année, qu'elle réponde aux exigences du programme et justifie l'aménagement de laboratoires et de locaux spéciaux, l'école secondaire idéale doit pouvoir comprendre un minimum de seize classes et de 500 élèves et un maximum de 32 classes et de 1 000 élèves⁸⁹. Pour illustrer sa conception du modèle qu'il privilégie, le Comité propose finalement un tableau où est détaillée l'organisation de deux écoles « contiguës » de garçons et de filles, de seize classes chacune, avec des services communs de clinique, bibliothèques, cuisine, gymnase et de laboratoires. Dans le cas du gymnase et des laboratoires, les locaux devront être « doublés et séparés dans les écoles contiguës de plus de seize classes.⁹⁰»

⁸⁶ *Ibid.*, p. 579, alinéa 56c.

⁸⁷ *PVCC*, 17 mai 1961, p. 204.

⁸⁸ *Ibid.*, alinéa 56f.

⁸⁹ *Ibid.*, alinéas 56a, 56b, 56d.

⁹⁰ *Ibid.*, p. 580.

Dans son rapport, la Commission Parent ne suit pas les directives du Comité catholique sur la mixité. Elle opte pour ce qu'elle appelle le coenseignement⁹¹. Les avantages économiques et pédagogiques de la formule l'emportent sur les désavantages psychologiques que l'on a tendance à exagérer et les positions traditionnelles de l'Église catholique sur la mixité ne lui paraissant pas fondées sur des principes inébranlables⁹².

6.4 Le Comité catholique dans la tourmente

Déjà échaudé en 1959 et 1960 par *les Insolences du Frère Untel* et par d'autres critiques provenant de divers milieux, le Comité catholique est confronté en 1961 et en 1963 à deux enquêtes qui mettent à mal sa crédibilité et égratignent sa réputation. La première est créée par le Comité lui-même et la deuxième par le gouvernement.

6.4.1 L'enquête sur l'École normale Jacques-Cartier

L'affaire Guérin commence par un incident plutôt mineur : le 19 mai 1961, quatre des principaux administrateurs de l'École normale Jacques-Cartier font parvenir à Wilfrid Caron, le directeur général du Service des Écoles normales du DIP, un dossier concernant Marc-Aimé Guérin, professeur de géographie à l'École normale Jacques-Cartier⁹³. On lui reproche principalement son manque de ponctualité et de responsabilité. En septembre, le surintendant Desaulniers le suspend de ses fonctions jusqu'à nouvel ordre. Le dossier est référé au Sous-comité des plaintes du CC. Guérin est entendu par celui-ci le 3 octobre 1961.

⁹¹ Le néologisme coenseignement utilisé par la Commission Parent au sens de mixité ne s'est pas imposé. Dans son acception actuelle, le mot coenseignement désigne l'enseignement fait par deux professeurs à la fois ou encore l'enseignement dont la préparation, la réalisation et l'évolution sont effectuées en collaboration par un groupe d'enseignants. *Grand Dictionnaire terminologique de la langue française*, <http://www.gouv.qc.ca/ressources/gdt.html> consulté le 23 février 2011. Quant au mot coéducation, il désigne, dans l'administration publique, l'organisation scolaire qui admet les garçons et les filles dans les mêmes classes et les mêmes écoles. Il est également employé pour décrire une approche fondant l'éducation sur l'idée de communautés d'enfants et d'adolescents s'éduquant les uns les autres. *Grand Dictionnaire terminologique de la langue française*, consulté le 23 février 2011.

⁹² *Rapport Parent*, tome II, vol. 1, 1964, p. 133-136.

⁹³ Commission d'enquête à l'École normale Jacques-Cartier, présidée par le juge André Montpetit, *Rapport de la Commission*, septembre 1962, Service des Archives et de gestion des documents de l'UQAM, septembre 1962, 32 p. p. 1., TP-200, p. 1. Les quatre signataires de la lettre accompagnant le dossier sont Gérard Beaudry, responsable des études de l'ENJC, Marcel Sicotte, le responsable des étudiants, Roger Levasseur, assistant responsable des études et Normand Prescott assistant responsable des étudiants. L'abbé Georges-Étienne Foisy, le principal de l'ENJC, n'a signé ni la lettre ni le dossier et a refusé de témoigner devant la Commission. Également, Michel Allard, « L'affaire Guérin : une contribution à la réforme de la formation des maîtres au Québec » *Historical Studies in Education/Revue d'histoire de l'éducation*, Fall/automne 2006, vol. 18, no 2, p. 191-199.

Avant même que le Comité catholique ne se prononce sur le sort du professeur Guérin, cinq professeurs de l'ENJC déposent une requête auprès du Comité catholique⁹⁴. Ils estiment que la suspension est injustifiée et demandent sa réintégration ainsi que le remboursement de son salaire. Ils affirment que les quatre membres de la direction de l'ENJC ne sont pas détenteurs des diplômes qu'on leur reconnaît dans *l'Annuaire* de la maison et réclament une réorganisation de l'administration de l'école. « Enfin, s'interrogeant sur les liens qui semblent exister entre certains membres de la direction de l'ENJC, en particulier dans la publication de manuels scolaires, et sur la collusion qui semble exister entre ces mêmes membres de la direction et le secrétaire du Comité catholique [Roland Vinette], ils demandent 'que des mesures soient prises pour que cesse le système de deux poids, deux mesures qui règne présentement dans les écoles normales' .⁹⁵»

En même temps qu'ils font leur démarche auprès du Comité catholique, les cinq professeurs envoient copie de leur requête aux journaux, qui font immédiatement écho à son contenu. La controverse s'amplifie au début de novembre avec la publication d'une lettre adressée au ministre de la Jeunesse signée par 68 des 74 finissants de l'ENJC réclamant à leur tour la tenue d'une enquête du ministre sur le cas du professeur Guérin et sur la direction de l'École normale Jacques-Cartier. Le lendemain, on retrouve dans les quotidiens des mises au point des quatre professeurs à l'origine des déboires du professeur Guérin : ceux-ci précisent que les plaintes contre la qualité de son travail remontent à 1960 et trois d'entre eux reconnaissent que les titres académiques qu'on leur a attribués dans *l'Annuaire* de l'établissement constituent une erreur commise à leur insu. Ils souhaitent également que leurs supérieurs instituent une enquête. La demande d'enquête est aussi au cœur de l'intervention de 56 diplômés de l'ENJC qui, au début de novembre, remettent en question la qualité des programmes des écoles normales.

À ceux qui réclament une enquête Paul Gérin-Lajoie répond qu'en tant que ministre de la Jeunesse il n'a aucun pouvoir sur les écoles normales et qu'elles relèvent exclusivement du surintendant et du Conseil de l'Instruction publique. Il refuse également de faire enquête sur les accusations portées contre Roland Vinette. De toute façon, tout le dossier rebondit à la

⁹⁴ Les signataires de la requête sont les professeurs Claude Dansereau, Bernard Jasmin, André Lefebvre, Jean Papillon et Jacques Tremblay.

⁹⁵ Michel Allard, « L'affaire Guérin... », p. 193.

réunion de décembre du Comité catholique qui prend alors connaissance du rapport du Sous-comité des plaintes chargé d'examiner le dossier Guérin⁹⁶. Celui-ci constate que les manquements reprochés au professeur Guérin ne sont pas suffisamment graves pour justifier la révocation de son brevet d'enseignement mais commandent seulement une réprimande. « Le Comité accepte le rapport du Sous-comité des plaintes sur le cas Marc-Aimé Guérin et, pour donner suite à la suggestion de réprimander Monsieur Guérin, le Comité ratifie la suspension imposée jusqu'au 1^{er} décembre [1961].⁹⁷ »

Et après avoir pris connaissance de la série d'interventions mentionnées précédemment, le Comité catholique décide de faire procéder à une enquête par une commission spéciale, avec un mandat en cinq points : la valeur du personnel, le régime disciplinaire, le climat pédagogique, l'administration et, finalement, l'organisation et le fonctionnement de l'école⁹⁸.

La Commission Montpetit consacre la première partie de son rapport à un bilan de l'état de la situation à l'École normale Jacques-Cartier. Elle s'y montre très critique et recommande qu'on y nomme dans les plus brefs délais un principal qui soit en mesure d'exercer ses fonctions et un assistant principal. Elle déplore l'insuffisance des salaires des professeurs, le manque de formation adéquate du tiers d'entre eux, la « situation inconvenante » dans laquelle se retrouvent quelques-uns des administrateurs de l'institution en tant que participants aux divers sous-comités, commissions et sous-commissions du Comité catholique ou encore au conseil d'administration du Centre de Psychologie et de Pédagogie. Au niveau des programmes, elle déplore l'accent mis sur la formation professionnelle au détriment du culturel, s'étonne qu'un seul manuel de pédagogie, celui de Roland Vinette, soit utilisé et recommande qu'il soit retiré de la circulation (un manuel devant être régulièrement révisé dans un domaine en pleine évolution comme la pédagogie), prend acte des sérieuses critiques portées contre les « structures vieillottes qui ne correspondent plus à rien, qui ne permettent pas d'évoluer et de bâtir l'avenir » et qui seraient à l'origine du malaise actuel.

⁹⁶ PVCC, 13 décembre 1961, p. 56.

⁹⁷ *Ibidem*.

⁹⁸ *Ibid.*, p. 56, 57. La Commission chargée de l'enquête est composée du juge André Montpetit, juge de la Cour supérieure (président), d'Esdras Minville, directeur de l'École des HEC, de Philippe Garrigue, doyen de la Faculté des sciences sociales de l'Université de Montréal, et de Gérard Barbeau, assistant-directeur des classes auxiliaires à la CECM. Barbeau se désiste avant le début des audiences publiques et est remplacé par Jean-Marie Mathieu, directeur du personnel enseignant à la CECM. L'avocat Claude Tellier agit comme secrétaire de la Commission, dont le rapport final est déposé le 22 septembre 1962.

Dans la seconde partie de son rapport, la Commission affirme que « dans l'ensemble, les cinq professeurs protestataires ont complètement failli au fardeau d'établir les accusations personnelles qu'ils ont formulées dans leur requête contre MM. Beaudry, Levasseur, Sicotte et Prescott. Selon elle, il est possible « que ceux-ci, en certaines occasions, aient commis des erreurs de jugement, mais leur bonne foi, leur honnêteté et leur désir manifeste d'agir dans ce qu'ils ont sincèrement considéré être les meilleurs intérêts de l'École normale Jacques-Cartier ne peuvent être mis en doute.⁹⁹ » Tout en reprochant aux cinq signataires de ne pas avoir accordé au Comité catholique un délai raisonnable pour prendre position sur leur requête avant d'en saisir l'opinion publique, la Commission estime qu'il n'est pas opportun, dans les circonstances, de prendre contre eux les « sanctions sévères » réclamées par la direction de l'ENJC. « Nous sommes d'avis [...] que les autorités compétentes devraient leur adresser, sans plus, une réprimande écrite, avec mention appropriée dans leurs dossiers.¹⁰⁰ » Quant au professeur Guérin, la Commission se dit convaincue « qu'il serait de beaucoup préférable qu'il démissionne comme professeur à l'École normale Jacques-Cartier » et recommande « [...] qu'à défaut de ce faire dans les quinze jours qui suivront la date où notre présent rapport lui sera remis, il soit transféré à une autre école normale.¹⁰¹ » Le professeur Guérin n'ayant pas démissionné dans les délais prescrits, sur le conseil du Comité catholique, son contrat d'engagement est révoqué par le Conseil des ministres.

Bien qu'ils se défendent de chercher à empiéter sur le mandat et les conclusions de la Commission Parent, les membres de la Commission Montpetit font, dans la troisième et dernière partie de leur rapport, des recommandations dont quelques-unes pavent la voie à celles du *Rapport Parent*. La première, qui est majeure, veut que l'École normale Jacques-Cartier « se spécialise uniquement dans la formation du personnel des écoles élémentaires et que les autorités compétentes prennent les mesures nécessaires pour assurer la formation du personnel des écoles secondaires en stimulant l'essor des écoles normales universitaires.¹⁰² »

⁹⁹ *Rapport Montpetit*, p. 17.

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 22, 23.

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 23.

¹⁰² *Ibid.* p. 25. « Nous sommes convaincus que l'École normale Jacques-Cartier ne possède ni le personnel ni l'équipement requis pour donner une formation conduisant même aux premières années de l'enseignement secondaire. La préparation de l'enseignement secondaire exige une formation intellectuelle que seul peut assurer un grade universitaire spécialisé. Il est illusoire de croire que cette École pourrait par des adaptations mineures, dispenser cette formation pour ces premières années du secondaire ». *Ibidem*.

Toute aussi importante, la deuxième recommandation veut que l'on procède à un profond changement des programmes de l'École normale, l'orientation principale de l'enseignement devant être axée sur le culturel, avec une « forte addition de matières professionnelles¹⁰³ ». Inspiré du système français de formation des maîtres, cet enseignement serait fondé sur le nouveau programme du baccalauréat, complété par des cours professionnels et des stages pédagogiques. Le système des brevets serait abandonné au profit du Certificat de fin d'études normales (élémentaire), sur le même modèle que celui de la France¹⁰⁴. D'autre part, il faudrait que l'ENJC mette sur pied un programme spécial pour la formation du personnel de direction et d'inspection des écoles élémentaires¹⁰⁵.

Concernant les professeurs, la Commission propose une série de mesures destinées à hausser le niveau de la profession: qu'ils soient reclassés comme fonctionnaires, avec les salaires et les bénéfices liés à ce classement, qu'on mette l'accent sur leur qualification, que leur recrutement, nomination et promotion se fassent à partir de concours et d'une liste d'éligibilité. La départementalisation de l'ENJC est souhaitée ainsi que diverses réformes de l'administration afin d'éviter « l'arbitraire de l'autorité.¹⁰⁶ » On souhaite que le recrutement des étudiants soit plus rigoureux, que les heures de cours soient diminuées pour favoriser le travail personnel. La Commission demande une utilisation plus sélective des manuels au profit d'un enseignement favorisant la pensée personnelle. Elle émet le vœu que l'on généralise l'épreuve orale devant un jury d'examineurs lors des examens, qui devraient être conformes aux exigences du programme.

6.4.2 L'enquête Bouchard sur le commerce du livre et les manuels scolaires

Les membres de la Commission Montpetit avaient mentionné dans leur rapport que « le Centre de Psychologie et de Pédagogie avait été « constamment mêlé » à leur enquête et, à propos de la question des conflits d'intérêts, avaient déploré vivement le fait que des membres de la direction de l'École normale Jacques-Cartier occupant « des postes officiels dans

¹⁰³ *Ibid.*, p. 26

¹⁰⁴ *Ibidem.*

¹⁰⁵ *Ibidem.*

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 28.

les commissions, sous-commissions, comités et sous-comités du DIP qui discutent des programmes des écoles normales ou autres, et des manuels se rattachant à ces programmes »[...] « aient exercé et exercent encore des fonctions importantes au conseil d'administration » de cette maison d'édition « qui, semble-t-il, fournit aux commissions scolaires une forte proportion des manuels scolaires français de la province.¹⁰⁷ » L'enquête sur le commerce du livre décrétée par le gouvernement quelques mois après la publication du *Rapport Montpetit* viendra confirmer les appréhensions et les affirmations des commissaires.

Officiellement, cette enquête fait suite à deux mémoires du Conseil supérieur du livre (avril 1962 et janvier 1963) dans lesquels on demandait la création d'une régie du livre ou, à défaut, une commission d'enquête chargée d'étudier le problème et de suggérer toute autre solution capable de le résoudre¹⁰⁸. Dans l'interprétation de son mandat, l'unique commissaire chargé de l'enquête, Maurice Bouchard, professeur au Département des Sciences économiques à l'Université de Montréal, limite celui-ci au livre de langue française, inclut les publications gouvernementales, écarte les périodiques et l'industrie de l'imprimerie et met l'accent sur la production reliée à l'édition¹⁰⁹. Assermenté le 3 avril 1963, justement par le juge André Montpetit, qui avait présidé la commission d'enquête sur l'École normale Jacques-Cartier, le commissaire Bouchard mène les choses rondement et dépose son rapport à la mi-décembre de la même année.

La première partie du *Rapport Bouchard* (p.19-121) est consacrée aux processus d'approbation et d'édition des manuels scolaires. Le commissaire en arrive à la conclusion que les premiers sont loin d'être à l'abri des conflits d'intérêts et, dans le cas des seconds, que les prix de détail pratiqués sont dans l'ensemble trop élevés comparés aux coûts de production¹¹⁰.

¹⁰⁷ *Rapport Montpetit*, p. 12.

¹⁰⁸ L'arrêté en conseil du 3 avril 1963 (no 555) précisait qu'elle était instituée pour faire enquête sur tous les aspects de la production, de la vente, et de la distribution du livre au Québec et ceci aussi bien dans le domaine de la culture que dans celui des manuels d'enseignement. Gouvernement du Québec, *Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*, Montréal, 1963, 259 p., p. 8 et 9. Le texte de l'arrêté en conseil est reproduit à l'appendice A, p. 225.

¹⁰⁹ Clément Saint-Germain, qui agit comme secrétaire de la Commission, est directeur au Service des lettres du ministère des Affaires culturelles du Québec. Le commissaire Bouchard fait distribuer six questionnaires, tient sept jours de séances publiques et 38 séances semi-publiques au cours desquelles il rencontre le surintendant Desaulniers et Roland Vinette et effectue un voyage rapide en France, en Suisse et en Belgique, afin de sonder les éditeurs européens sur leur interprétation des problèmes du livre québécois et sur l'applicabilité de diverses mesures (*Rapport Bouchard*, p. 14).

¹¹⁰ *Ibid.*, p. 60.

À propos des processus d'approbation des manuels scolaires, le commissaire écrit :

Le reproche majeur qu'on peut faire à notre système d'approbation des programmes et des manuels scolaires c'est d'être bien abrité contre une critique active et responsable. Toutes les personnes, laïques ou religieuses, qui ont contribué aux décisions du Comité catholique [...] ont été en mesure d'infléchir ces décisions en faveur de leurs propres intérêts ou d'autres intérêts particuliers sans risques de sanction. Et ceci, pendant des périodes fort longues. Le fonctionnement interne du DIP, comme on le sait, échappe à la vigilance parlementaire. Les fonctionnaires et les personnes de l'extérieur qui y travaillent peuvent fausser la marche normale de tous les mécanismes, tout en bénéficiant du couvert honorable et prestigieux du Comité catholique.¹¹¹

Précisant ensuite que la Commission « a relevé un nombre étonnant de conflits d'intérêts du système » (membres des sous-comité, sous-commissions, auteurs, membres d'une entreprise d'édition ou d'une communauté religieuse éditrice, personne touchant des redevances), il affirme : « On eût été en droit d'espérer que les responsables du fonctionnement d'un système si bien abrité contre la critique aient eu la précaution élémentaire d'exclure, par des règles internes absolument strictes, toute possibilité de conflit d'intérêts. La seule disposition qui ait été prévue en ce sens est un palliatif d'efficacité douteuse et bien tardif qui, d'ailleurs, ne s'attaque par directement au fait même du conflit d'intérêts.¹¹²»

Pour la période commençant en 1945, Maurice Bouchard, identifie 66 manuels différents à propos desquels il a constaté des conflits d'intérêts, impliquant 19 auteurs et 8 maisons d'édition, la championne en cette matière étant le Centre de Pédagogie et de Psychologie (CPP) qui compte pour 70% des conflits¹¹³. Quatre fonctionnaires du DIP font partie de la liste des auteurs touchés par les conflits d'intérêts¹¹⁴. Le commissaire Bouchard calcule que, sur un total de \$1, 416, 565 versés en redevances, près d'un million (70%) est allé aux auteurs du Centre de Psychologie et de Pédagogie.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 24.

¹¹² *Ibid.* p. 24 et 25. Il s'agit d'une note du surintendant interdisant la présence des auteurs de projets de manuels dans les sous-comités et les sous-commissions chargés d'approuver lesdits projets, ou encore la présence d'un auteur de manuel dans la même matière et pour le même degré dans un sous-comité chargé d'approuver un autre manuel dans la même matière et pour le même degré. La note interdit également aux membres des communautés religieuses, maisons d'édition et équipe de collaborateurs de faire partie des sous-comités chargés de juger les projets en provenance des groupes auxquels ils appartiennent. *PVCC*, 14 décembre 1960, p. 53 B.

¹¹³ Cf. le tableau II publié de la p. 28 à la page 30 et le résumé, p. 30.

¹¹⁴ Les fonctionnaires visés sont Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique, Cécile Rouleau, directrice des revues « L'Enseignement primaire » et « L'Instruction publique », Gérard Filteau, inspecteur d'écoles, puis conseiller technique au DIP, et Jean-Marie Laurence, directeur général adjoint au Service des écoles normales.

Le commissaire s'attarde sur le cas de Gérard Filteau, président du Sous-comité d'histoire puis du Sous-comité d'histoire et de géographie du Comité catholique, auxquels cinq ouvrages publiés par le CPP ont rapporté près de 200 000\$. Il l'accuse de plagiat pour son « *Histoire générale (8^e et 9^e)* dont 220 801 exemplaires ont été vendus et s'étonne de la conduite de Filteau dans le processus d'approbation et la rédaction des manuels d'histoire¹¹⁵.

Toujours au chapitre des conflits d'intérêts, le commissaire Bouchard reproche à la maison Fides d'avoir recherché la protection de personnalités bien placées pour défendre ses intérêts en nommant à son comité d'orientation de la revue *L'Élève des gens* comme Cécile Rouleau, Trefflé Boulanger (directeur des études à la CECM), Mgr Irénée Lussier (visiteur ecclésiastique à la CECM), l'abbé Jean Saint-Louis (visiteur ecclésiastique à la CECM) et Jean-Marie Laurence (attaché lui aussi à la CECM). Toutes ces personnes ont fait partie de la Sous-commission des écoles élémentaires du Comité catholique en même temps qu'elles étaient rémunérées en tant qu'«aviseurs pédagogiques» de la revue¹¹⁶. Il débusque également des conflits d'intérêts chez les membres «associés» du Centre de Psychologie et de Pédagogie¹¹⁷.

Pour Maurice Bouchard, l'insistance sur le fait que « les manuels adoptés correspondent le plus fidèlement possible à un programme indigène a eu pour conséquence d'éliminer pratiquement la concurrence de l'édition européenne de langue française.¹¹⁸» Et la règle du trois manuels maximum par matière a contribué également à la diminuer. La nature de la demande jugée relativement faible a joué par ailleurs en faveur de prix élevés sans qu'aucun contrôle ne soit exercé, la Commission des prix des manuels scolaires mise sur pied par le Comité catholique se contentant de « statuer sur les hausses de prix demandées par les éditeurs.¹¹⁹»

¹¹⁵ Filteau se serait fortement inspiré d'un ouvrage américain, *Our Old World Background*, publié en 1950 par Laidlaw Brothers, River Forest, Ill. et pour lequel aucun copyright n'avait été enregistré au Canada. L'ouvrage servait de manuel dans les écoles catholiques américaines et canadiennes de langue anglaise. « Nous avons comparé les deux ouvrages [l'œuvre originale et le manuel de Filteau publié sous le titre *L'Héritage du Vieux Monde*]. Les titres des divers chapitres, leur agencement et leur succession correspondent parfaitement d'un ouvrage à l'autre. Nous avons de plus relevé un nombre considérable de paragraphes du texte de M. Filteau, qui sont une traduction littérale du texte anglais », p. 40, 46 et 47.

¹¹⁶ *Ibid.*, p. 48, 49. Le commissaire Bouchard utilise des documents du Comité catholique pour donner un aperçu des discussions entourant l'approbation de ces outils pédagogiques tolérés.

¹¹⁷ *Ibid.*, p. 54, 55.

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 59.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 60.

Ces restrictions à la concurrence et le grave problème de collusion résultant des diverses formes de conflits d'intérêts signalées précédemment amènent le commissaire à émettre l'hypothèse que « dans l'ensemble, les éditeurs de manuels scolaires canadiens ont été et sont encore en mesure d'abuser du public, en fixant des prix trop élevés relativement aux coûts de production.¹²⁰» Il estime qu'il existe « une corrélation entre les conflits d'intérêts impliquant certaines maisons plus ou moins directement et l'accroissement annuel de la part absolue du marché détenue par ces maisons pendant la période 1953-1963.¹²¹»

Faute de concurrence, plusieurs auteurs (Gérard Beaudry, Pierre Dagenais, Gérard Filteau) exercent un monopole d'auteurs sur une matière donnée. Les redevances étant calculées sur les ventes totales, on aboutit à des taux oscillant entre 25% et 40%, alors qu'en France, les redevances sur les manuels scolaires ne dépassent jamais les 10% et oscillent entre 4 et 8 %. Les prix élevés ou trop élevés de tous les manuels scolaires expliquent également que la production de manuels scolaires soit principalement orientée vers le niveau élémentaire de l'enseignement. Il fait également remarquer que l'imputabilité des frais d'administration, des redevances et des profits est dans plusieurs cas arbitraire, sinon approximative, et, chez les communautés religieuses, impossible, ou bien artificielle. Il en arrive à la conclusion qu'un contrôle serré des prix des manuels scolaires édités au Québec est nécessaire¹²².

Il recommande donc que, dans le cadre de l'adoption du bill 60, le nouveau ministre de l'Éducation ait la responsabilité directe de l'approbation des manuels scolaires et de toutes les études qui s'y rattachent; qu'un service des manuels scolaires ayant une section pédagogique formée de spécialistes et une autre pour contrôler les prix et les normes de qualité matérielle soit prévu dans l'organigramme du ministère, qu'une consultation des organismes confessionnels soit prévue dans le processus d'approbation des manuels, que l'on procède par voie de concours pour la préparation des projets de nouveaux manuels et qu'un maximum de quatre soient sélectionnés et un maximum de dix éditeurs aient la possibilité de présenter des soumissions.

¹²⁰ *Ibidem.*

¹²¹ *Ibid.* p. 64.

¹²² *Ibid.*, p. 76.

Le commissaire demande également au ministre de fixer à 10% du prix de vente les redevances auxquelles un auteur pourrait avoir droit et que, pendant la période de six ans pendant laquelle le manuel est en principe approuvé, le total de ces redevances soit de 15 000\$. À propos des maisons d'édition de manuels scolaires, il recommande diverses mesures pour clarifier le statut juridique et la comptabilité de plusieurs d'entre elles (Centre de Psychologie et de Pédagogie, Éditions Fides, etc.) et, concernant l'édition québécoise en général, il propose la création d'une Maison du livre de langue française ainsi qu'une politique d'aide à l'édition¹²³.

6.5 Le Comité catholique et la Commission Parent

Cela dit, si l'on se reporte au témoignage de l'évêque de Nicolet, les évêques membres du Comité catholique devaient rejeter d'emblée l'idée de présenter à la Commission Parent en tant que corps constitué un mémoire particulier: comparant la Commission d'enquête à un tribunal, Albertus Martin estimait en effet que la rencontre privée mettrait les commissaires dans l'embarras et que l'épreuve de l'audience publique où ils pourraient être cloués au pilori et accusés de toutes les déficiences du système d'éducation était indigne de leur fonction et de leur état¹²⁴. Par contre, il est d'accord pour que les évêques participent à la préparation d'un mémoire du Comité catholique, mais à la condition de ne pas aborder la question de la démocratisation de l'institution¹²⁵. La petite histoire veut d'ailleurs que ce n'est qu'à la suite d'une demande expresse et insistante du Mgr Alphonse-Marie Parent que le Comité catholique a accepté d'y déposer un mémoire et d'y témoigner en audience publique. Il faut dire que la préparation du document, supervisée par Roland Vinette, s'est déroulée dans des

¹²³ *Ibid.*, p. 82-108, et p. 187-214.

¹²⁴ Dans un rapport présenté à l'Assemblée des évêques du Québec, l'évêque de Nicolet écrit: « La Commission royale d'enquête sur l'enseignement prend naturellement l'aspect d'un tribunal devant qui comparaissent des témoins. Devant les questions des Commissaires, ces témoins prennent parfois figure d'accusés! Il ne conviendrait pas que les membres de l'Épiscopat, en raison de la dignité qui s'attache à leur état et à leurs fonctions, comparaissent, sur la place publique, devant le tribunal. Un mémoire soumis privément éviterait cet inconvénient. Mais il risquerait de lier les mains des Commissaires, de gêner leur libre expression dans la rédaction de leur rapport final...[...] L'abstention nous semble donc la meilleure politique. Cependant une rencontre entre le président de la Commission royale et Mgr l'Archevêque de Québec, à titre non-officiel serait peut-être valable. » *Réforme du Comité catholique, III Considérations générales de Son Excellence Mgr l'Évêque de Nicolet*, p. 23, 24. Fonds Albertus Martin, F 277/G79/1, Archives du Séminaire de Nicolet.

¹²⁵ «Or, pour les membres du Comité catholique, proposer la démocratisation du Comité, ce serait demander leur propre sépulture. Comme ils n'ont pas été les artisans du système actuel, il ne s'agirait pas qu'ils fassent une telle demande et qu'ils préparent eux-mêmes leur propre sépulture, le cas échéant. Le mieux, pour eux, est de passer sous silence la question de la composition du Comité, tout en traitant largement du rôle des Commissions et du partage des responsabilités ». *Ibid.*, p. 24.

conditions difficiles, pratiquement en catastrophe, le Comité siégeant pendant deux jours pour finaliser le texte et les représentants du Comité comparissant devant la Commission Parent uniquement avec la liste des recommandations, le mémoire complet n'ayant pas été imprimé à temps.

À vrai dire, le document ne contient qu'une proposition vraiment substantielle quelque peu fouillée et étayée, celle de faire du cours secondaire public et privé un niveau d'enseignement débouchant directement sur l'université, s'inscrivant d'ailleurs dans la foulée d'un cours élémentaire qu'on ramènerait à six ans. Il s'agit en fait d'une gifle à l'endroit des collèges classiques. Il y a bien quelques considérations sur l'organisation de l'orientation qui suscitent un certain intérêt, ainsi qu'une annexe d'une cinquantaine de pages portant sur les prévisions d'augmentation des inscriptions dans les écoles et les besoins du personnel enseignant, mais, pour le reste, le mémoire est plutôt anodin, le Comité donnant l'impression de vouloir éviter à tout prix les questions litigieuses.

S'il souhaite qu'on donne aux gens qui ne sont ni catholiques ni protestants la possibilité d'avoir un enseignement qui leur soit particulier et compte sur le Conseil de l'Instruction publique pour résoudre le problème, il ne remet pas en question un seul instant l'enseignement confessionnel catholique et protestant, du reste protégé par l'Acte de l'Amérique du Nord britannique, n'aborde même pas l'idée de la création d'un ministère de l'Éducation, réaffirme la pertinence des structures en place (DIP, Conseil de l'Instruction publique et Comités) avec quelques améliorations mineures, le tout dans la foulée du discours catholique traditionnel, qui fait de l'éducation une responsabilité des parents, de l'Église et de l'État, auquel évidemment on n'accorde qu'un rôle supplétif.

6.5.1 Un aveu d'impuissance et d'échec

La section du mémoire du Comité catholique consacrée à la création du secondaire et à la coordination de l'enseignement commence par un aveu d'échec. On y fait l'historique du problème, rappelant notamment le rapport du Sous-comité de coordination de 1953, celui de la Commission spéciale de coordination publié en 1954, les négociations avec la Fédération

des collèges classiques, les efforts pour aligner le nouveau cours des écoles secondaires publiques sur celui des collèges classiques, l'adoption de l'amendement à la Loi de l'Instruction publique (Loi 8-2, Elizabeth II, ch. 9 amendant l'article 2 de la Loi de l'Instruction publique) reconnaissant bien tardivement le niveau de l'enseignement secondaire¹²⁶. Le mémoire évoque également la création en 1961 des nouvelles commissions du Comité catholique (commission des relations avec l'enseignement supérieur et la commission des relations avec l'enseignement classique). Un extrait du discours que le surintendant Desaulniers avait prononcé à l'occasion de la première réunion de la Commission des relations avec l'enseignement supérieur, le 17 avril 1961, fait le point de la situation:

Malgré toutes les bonnes volontés et les efforts déployés par plusieurs personnes du Département de l'Instruction publique et des Universités, cette jonction entre les écoles secondaires publiques et l'enseignement universitaire, ne se fait pas toujours sans heurt ou sans accrochage. [...] Puisque le Comité catholique et le Département de l'Instruction publique sont intéressés au plus haut point à ce que les élèves placés sous leur juridiction puissent accéder normalement aux diverses écoles ou facultés universitaires et que, d'autre part, ces écoles et facultés ont un intérêt au moins égal à ce que les élèves arrivent bien préparés, il nous a paru urgent de convoquer cette première réunion de la Commission des Relations avec l'enseignement supérieur, ne serait-ce que pour poser les bases d'une étude approfondie de ce problème.¹²⁷

Cet aveu d'échec est d'autant plus important que les évêques catholiques, tous membres du Comité catholique, sont parties prenantes au dossier, en tant que premiers responsables à la fois des collèges classiques et des universités francophones qui possédaient toutes des chartes pontificales.

Parmi les anomalies toujours présentes identifiées dans le document, on mentionne la confusion dans la terminologie employée pour désigner les catégories d'écoles, le manque d'uniformité dans les conditions d'admission et l'ignorance des étapes établies au niveau des structures. Quant aux programmes de la faculté des Arts de l'Université Laval et de celle de

¹²⁶ « En faisant disparaître du paragraphe 12 de cet article les termes école *primaire* élémentaire et école *primaire* complémentaire, pour les remplacer par les expressions école élémentaire et école secondaire, cet amendement a élargi la juridiction du Comité catholique fixée par l'article 28 et l'a étendu à tous les genres de cours qu'il jugerait opportun de donner dans les écoles secondaires publiques ». *Mémoire du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement*, Québec, 20 juillet 1962, p. 364.

¹²⁷ *Mémoire du Comité catholique...*, p. 365, 365. La citation du discours du Surintendant est extraite du *PVCC*, 17 mai 1961, p. 197-198.

l'Université de Montréal, malgré les révisions entrées en vigueur en 1960 et 1961, ils sont loin d'être complètement harmonisés. Face à ce cul-de-sac apparent, le Comité catholique propose un commencement de solution qui réduit la durée de l'école élémentaire de sept à six années et qui fixe la durée du cours secondaire à cinq ans pour le cours général ou six ans pour le cours pré-universitaire. Pour justifier le retour de l'élémentaire à six ans, on invoque divers facteurs : l'existence de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ou 15 ans, le fait que le cours élémentaire ne soit plus un cours terminal, la surcharge des programmes, le développement psychologique de l'enfant (de 6 à 12 ans), et la réforme du cours secondaire que l'on veut fixer à six ans. Le cours élémentaire de six ans, préconisé par la Commission du Programme de la faculté des Arts de Laval, permettrait également de s'arrimer au modèle qui prévaut aux États-Unis et dans 56 des 109 pays étudiés par l'UNESCO et recommandé par la Commission du programme de la Conférence canadienne sur l'éducation¹²⁸. Le Comité insiste aussi sur la nécessité de prévoir des classes spéciales ou accélérées pour les doués et les surdoués.

Pour le Comité catholique, l'école secondaire, dont le premier objectif est de dispenser la culture générale, devrait comprendre deux sortes de cours : le cours pré-universitaire, qui conduit les étudiants jusqu'aux études universitaires (cours classique, cours scientifique et cours spécial) et le cours général, qui est en principe un cours terminal mais pouvant conduire également à des établissements spécialisés ou professionnels de niveau intermédiaire. Traditionnellement, d'une durée de quatre ans, le cours général est orienté prioritairement vers des connaissances pratiques. Le Comité catholique recommande qu'il soit porté à cinq ans. Ce cours serait destiné « aux élèves d'intelligence moyenne, soit de ceux dont le quotient intellectuel s'établit entre 90 et 110 et qui représentent 50% de la population scolaire.¹²⁹ » On suggère également que « pour respecter et exploiter les différences et les aptitudes individuelles, le cours général de l'école secondaire comporte, à partir de sa troisième année, une certaine diversification des études, soit par l'introduction du système de cours à options soit par l'introduction de sections.¹³⁰ »

¹²⁸ *Ibid.*, p. 371-374, recommandation 28.

¹²⁹ *Ibid.*, p. 395.

¹³⁰ *Ibidem*, p. 396, recommandation 41.

Le Comité catholique reconnaît que l'organisation de l'école secondaire est « [...] difficile et dispendieuse surtout dans les petits centres et dans les régions rurales » et qu'il « devient nécessaire, même en milieu urbain, de rompre avec notre tradition qui rattache les institutions scolaires aux cadres paroissiaux.¹³¹ » Dans l'esprit des membres du Comité catholique, la centralisation scolaire est une formule qui comporte de sérieux inconvénients. Craignant notamment la création d'institutions géantes, le Comité affirme : « Une école secondaire groupant un millier d'élèves ou plus dépasserait sans doute le point où l'on peut estimer que les inconvénients de la centralisation l'emportent sur ses bienfaits » et résume son point de vue dans une recommandation passe-partout voulant « que les écoles secondaires comptent un nombre suffisant d'élèves pour permettre une bonne organisation pédagogique, mais que ce nombre ne soit pas élevé au point de compromettre la formation intégrale des élèves.¹³² »

6.5.2 Prévisions à court terme peu rassurantes

L'Annexe du *Mémoire* à la Commission Parent est sans doute la partie la plus substantielle du document, étant donné qu'elle fournit des statistiques intéressantes sur l'évolution de l'éducation au Québec dans la décennie 1950 et qu'elle contient une série de prévisions sur l'évolution possible de l'ensemble du système au cours de la décennie 1960¹³³. « Depuis 1941, peut-on lire au début de cette section, l'augmentation des naissances et l'augmentation des inscriptions à l'élémentaire ont fait concurrence des bonds formidables.¹³⁴ » L'inscription dans les écoles élémentaires (sous contrôle et indépendantes) est passée en effet de 767 659 en 1954-56 à 923 681 en 1960-61 et les prévisions pour 1966-67 font état d'une inscription totale possible de 1 034 211 élèves¹³⁵. Les chiffres comprennent les élèves des classes maternelles qui sont en voie de généralisation et ceux de l'ensemble du niveau élémentaire, qui compte à ce moment-là sept degrés.

¹³¹ *Ibidem*.

¹³² *Ibid.*, p. 396, 397.

¹³³ « Prévisions relatives à l'augmentation de l'inscription dans les écoles et aux besoins du personnel », *Annexe du Mémoire du Comité catholique... à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement*, p. 447—480.

¹³⁴ *Annexe*, p. 455.

¹³⁵ *Annexe*, tableau 2, p. 453.

Les auteurs du *Mémoire* voient dans l'explosion démographique des années d'après-guerre l'un des facteurs principaux de l'évolution du système éducatif québécois de la période, mais ils prennent aussi en compte certaines mesures comme la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans, la gratuité des manuels, les allocations familiales distribuées en fonction de la présence à l'école, le phénomène de redoublement des classes, les modifications apportées aux structures scolaires via la durée de la scolarité (niveaux d'étude), l'accent mis sur la centralisation et la régionalisation des écoles secondaires, le transport scolaire, les perspectives du marché de l'emploi ainsi que les nouvelles exigences de l'industrie et les nombreuses interventions en faveur d'une réforme de l'éducation¹³⁶.

En 1954-1955, le nombre d'étudiants au cours secondaire pour les écoles sous contrôle et indépendantes catholiques et protestantes totalise 105,855 individus, soit 34,7 % de la population de 13 à 16 ans. En 1960-1961, ce total a doublé, atteignant 231 904 élèves, soit 57% de la même population¹³⁷. Pour les neuf années suivantes, les prévisions laissent entrevoir un doublement des inscriptions jusqu'à 397 118 en 1969-1970. Le pourcentage des inscriptions scolaires par rapport à la population de 13 à 16 ans passerait donc de 64.3% en 1960-1961 à 77.9% en 1969-1970¹³⁸. Une nouvelle configuration du cours secondaire pourrait cependant avoir des conséquences différentes sur les inscriptions.

L'analyse du Comité catholique consacrée au personnel enseignant indique que le problème des enseignants insuffisamment formés est loin d'être résorbé. En effet, en 1959-1960, on compte 2 001 institutrices et 452 instituteurs non diplômés, pour un total de 2 453¹³⁹. Les personnes théoriquement non qualifiées comprennent en outre un minimum de 1 125 institutrices diplômées du Bureau Central (aboli en 1939) et de retour dans l'enseignement après une absence prolongée; en second lieu, 3 900 professeurs du secondaire (hommes et femmes) qui n'ont pas les 15 années d'études minimales requises ; en troisième lieu, les institutrices qui enseignent aux garçons de 5^e, 6^e, 7^e et 8^e années¹⁴⁰.

¹³⁶ *Annexe*, p. 464.

¹³⁷ *Annexe*, tableau 5, p. 461, Population scolaire au secondaire, « Inscription dans les écoles ».

¹³⁸ *Ibidem*.

¹³⁹ *Ibid.*, p. 476.

¹⁴⁰ *Ibid.*, p. 477.

De toute façon, le Comité catholique escompte pour les années 1962 et 1963 une diminution du nombre d'étudiantes diplômées qui entreront dans le secteur de l'enseignement. Cette prévision repose sur la diminution d'inscriptions au brevet C en 1961 et l'abolition de celui-ci en juin 1962. Il estime en outre qu'entre 1963 et 1968 les écoles normales de filles fourniront entre 11 000 et 14 000 diplômées, les inscriptions au brevet A augmentant de 300 par année environ¹⁴¹. Quant aux inscriptions dans les dix écoles normales de garçons, elles seront nettement insuffisantes puisque les conditions matérielles ne s'y prêtent pas :

En septembre prochain [1962], les seules écoles de Québec, Trois-Rivières et Montréal (Jacques-Cartier) seront organisées convenablement. Les sept autres occupent des locaux de fortune dans des édifices abandonnés ou bien sont dispersées dans quelques classes appartenant à des institutions locales. Devant une telle situation, nous nous demandons comment pourront être logés les 300 ou 400 élèves qui s'ajouteront l'an prochain aux effectifs actuels des écoles normales de garçons. La population de 3 204 ou 4 597 élèves prévue pour 1967 suppose que chacune de nos dix écoles normales de garçons contiendra 320 à 460 élèves. Il faudrait, d'ici trois ans, construire sept écoles normales; la dépense peut être évaluée à 25 millions.¹⁴²

Le Comité catholique ne fait pas de prévision concernant les scolasticats-écoles normales de religieuses et de religieux, l'apport de ces deux secteurs au corps enseignant étant à toute fin utile considéré comme négligeable. Les scolasticats-écoles normales de religieuses décernent annuellement 170 brevets d'enseignement et l'abolition du brevet C fera baisser ce nombre à 100. En 1961-62 les 20 scolasticats existants accueillent en moyenne 19 élèves chacun¹⁴³. Du côté des scolasticats-écoles normales de religieux, le Comité catholique estime qu'ils ne dépasseront pas le total de 150 nouveaux professeurs qu'ils fournissent au début des années 1960. L'instabilité apparente qui règne dans ce milieu rend d'ailleurs les prévisions difficiles. Les dix scolasticats-écoles normales de religieux ont, en 1962, une moyenne de 49 élèves chacun¹⁴⁴. Enfin, même si les étudiants inscrits au baccalauréat en pédagogie et au brevet A dans les écoles universitaires se révèlent plus nombreux d'année en année, ils ne représentent toutefois qu'un nombre peu important d'individus par rapport à l'ensemble

¹⁴¹ *Annexe*, p. 466.

¹⁴² *Annexe* du Mémoire du Comité catholique à la Commission Parent, p. 467.

¹⁴³ *Annexe*, p. 467-468.

¹⁴⁴ *Ibid.*, p. 468.

de la profession (27 en 1958, 74 en 1959, 94 en 1960, 156 en 1961 et environ 243 en 1962) et la plupart d'entre eux se dirigent vers les collèges classiques¹⁴⁵.

Dans la dernière partie de *l'Annexe*, le Comité catholique présente deux tableaux qui, selon lui, « décrivent une situation assez pénible, mais pourtant en deçà de la réalité [...] »¹⁴⁶, celle, dans un avenir immédiat (entre 1961 et 1966), d'une pénurie importante d'enseignants et d'enseignantes dans les écoles catholiques sous contrôle. Ces projections reposent sur trois hypothèses. La première veut que les écoles normales de filles puissent recevoir 12 000 élèves en 1965-66 et les écoles normales de garçons 3 000 ou 4 000, la seconde que la moyenne idéale d'élèves dans les classes de garçons diminue jusqu'à 20 élèves en 1971. La troisième assume que les taux de départ ou d'abandon chez les enseignants soient de 1,5% chez les hommes et de 6,4% chez les femmes. Par contre, ces prévisions ne tiennent pas compte du fait que la scolarité obligatoire puisse éventuellement passer à 15 et même à 16 ans et que les sections classiques puissent, le cas échéant, ouvrir des classes de Belles-Lettres et de Rhétorique. Elles ne prennent pas non plus en considération les autres déséquilibres existants suite au nombre d'instituteurs et d'institutrices non diplômés ou insuffisamment diplômés.

Pour les représentants du Comité catholique, la comparution devant les membres de la Commission Parent, le 19 juillet 1962, n'est pas de tout repos. Si l'on en croit le compte rendu du *Devoir*, l'échange entre les deux parties dure deux heures trente et, à plusieurs reprises, les délégués du Comité catholique ne répondent pas adéquatement aux questions posées par les commissaires. L'auteur du texte fait remarquer : « Tantôt, ils n'étaient pas en mesure de répondre; tantôt ils n'avaient pas étudié le problème; tantôt cette question mériterait qu'on l'étudie.¹⁴⁷ » Le vice-président de la Commission, Gérard Filion, directeur du *Devoir* et commissaire d'écoles, qui demande aux membres du Comité si celui-ci veut revenir à la situation qui prévalait avant l'adoption de la loi sur les pouvoirs administratifs du surintendant ou reconnaissait une évolution du rôle du poste de surintendant qui serait moins un poste

¹⁴⁵ *Ibidem*.

¹⁴⁶ *Ibid.* p. 478.

¹⁴⁷ Jules LeBlanc, « Le Comité catholique du CIP consentirait à « certains changements » dans le régime? », *Le Devoir*, 20 juillet 1962, p. 1 et 2.

administratif qu'un poste de caractère pédagogique, n'obtient aucune réponse¹⁴⁸. Lorsqu'il revient à la charge et veut savoir s'il est normal de remettre entre les mains d'un homme non responsable devant la population un quart du budget de l'État, il reçoit du surintendant Desaulniers la réponse qu'avant 1960 c'est l'État qui distribuait les subventions, que le surintendant n'était que « la main de l'État » et qu'actuellement il n'est qu'un ministre qui n'a pas de pouvoirs administratifs¹⁴⁹. À un autre commissaire qui demande s'il ne serait pas mieux si le surintendant concentrait tous ses efforts sur ses fonctions pédagogiques, le Secrétaire du Comité catholique rétorque qu'il est difficile d'établir une ligne de démarcation entre le pédagogique et l'administratif, les décisions d'ordre pédagogique ayant des incidences financières et vice-versa¹⁵⁰. Commentant une recommandation du Comité catholique réclamant le respect par l'État de la liberté académique des éducateurs, Guy Rocher évoque les contrôles considérables auxquels sont soumis les maîtres, à travers les examens, les programmes d'études minutieux, les manuels prédéterminés et l'inspection des écoles et a droit à une réponse laconique du surintendant qui affirme que toute la philosophie de l'inspection devra être révisée, mais qu'il faut attendre que la situation soit stabilisée¹⁵¹.

Avant de prendre congé de la délégation du Comité catholique, le président de la Commission, Mgr Alphonse-Marie Parent, toujours pince-sans-rire et réputé pour son esprit vif et malicieux, fait remarquer que plusieurs des recommandations du Comité auraient pu être réalisées par le Comité lui-même (notamment sur la formation d'enseignants pour les maternelles et sur le fait que le programme du cours élémentaire soit conçu en fonction du cours secondaire). « C'est un vœu que vous vous faites à vous-mêmes », d'ajouter le vice-recteur de l'Université Laval¹⁵²

¹⁴⁸ *Ibid.*, p. 2

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 2.

¹⁵⁰ *Ibidem.*

¹⁵¹ *Ibidem.*

¹⁵² *Ibid.*, p. 1.

6.6 La fin d'une époque et le début d'une autre

Les premières recommandations de la Commission Parent rendues publiques un peu moins d'un an plus tard, en avril 1963, se situent aux antipodes des prises de position du Comité catholique dans son mémoire à la commission. Celle-ci met allègrement la hache dans les anciennes structures du système d'enseignement québécois, au profit de nouvelles qu'elle estime susceptibles d'en améliorer le fonctionnement et l'efficacité. Le Département de l'Instruction publique disparaît de la carte, de même que le poste de surintendant. Le Comité catholique et le Conseil de l'Instruction publique sont reconfigurés et deviennent des organismes consultatifs. La création d'un ministère de l'Éducation est la clef de voûte de la nouvelle organisation scolaire imaginée par la Commission, et la valeur symbolique de cette recommandation est considérable: elle sanctionne la disparition du concordat de 1875 et marque le retour de l'éducation dans le giron de la politique.

Du côté du ministère de la Jeunesse et du gouvernement libéral, on s'affaire, dès le mois de mai 1963, à la préparation d'un projet de loi traduisant dans les faits les deux principales recommandations de la Commission Parent. Des tractations secrètes sont même engagées entre le gouvernement et des représentants des évêques catholiques. À la mi-juin, un avant-projet de loi circule à l'intérieur de l'Épiscopat. Des réticences se font jour à propos du caractère catholique de l'organisation projetée. Le premier ministre Lesage, qui parraine le projet de loi, se rend aux observations des représentants de l'Assemblée des évêques et fait inscrire quelques modifications qui semblent satisfaire le principal interlocuteur de l'Assemblée des évêques, Maurice Roy, l'archevêque de Québec. Le projet de loi définitif est déposé à l'Assemblée législative le 26 juin. Mais le cardinal Léger, qui s'est rendu à Rome pour l'élection de Paul VI, revient à Montréal le 2 juillet 1963 et s'empresse d'intervenir dans le débat. D'un salon de l'aéroport de Dorval, il téléphone au premier ministre Lesage. À propos de cet appel, Gérin-Lajoie écrit: « Il lui exprime son inquiétude devant le désarroi de ses collègues de l'Épiscopat et s'interroge sur la précipitation avec laquelle procède le gouvernement.¹⁵³ »

¹⁵³ Paul Gérin-Lajoie, *Combats d'un révolutionnaire tranquille. Propos et confidences*. Montréal, Centre éducatif et culturel Inc., 1989, p. 251.

6.6.1 Désarroi de l'Assemblée des évêques?

On peut avoir des doutes sur le désarroi de l'épiscopat. Comme nous l'avons indiqué précédemment, l'Assemblée des évêques est en possession, depuis le 1^{er} mars de 1962, d'un document préparé par l'évêque de Nicolet, Albertus Martin, établissant «une procédure qui puisse assurer en pleine efficacité le maintien de la confessionnalité et des droits acquis» et qu'il devrait suivre «dans tous les débats actuels et dans les tractations futures qui s'imposeront avec le gouvernement de la Province.¹⁵⁴» Ce document confidentiel de 26 pages est divisé en trois parties : il contient les réponses à une enquête menée auprès de 34 évêques de la Province ecclésiastique du Québec (partie I), la compilation de ces réponses (partie II), et un texte de commentaires intitulé « Considérations de Mgr l'Évêque de Nicolet » (partie III).

Dans ces « Considérations », Albertus Martin résume très clairement les objectifs et les acquis que selon lui l'Assemblée des évêques devrait défendre en présentant un front unanime : le maintien intégral de la liberté d'enseignement selon les principes catholiques, la reconnaissance tacite du droit des neutres à avoir leurs écoles « sans toutefois admettre la création d'un secteur paritaire et égal au Comité catholique et au Comité protestant », le rejet absolu de la solution Lacoste, le maintien du Comité catholique et du Comité protestant, la confessionnalisation des écoles techniques et d'arts et métiers selon une formule idéale les intégrant aux écoles régionales ou suivant la formule minimale de nominations d'aumôniers et de cours de religion, l'acceptation des responsabilités entre le Comité catholique et les Commissions selon la formule discutée à la Commission de permanence et, dans l'hypothèse où la Commission royale d'enquête proposerait une démocratisation du CC, la possibilité éventuelle d'accepter une représentation tripartite (Église, État, parents) selon des modalités

¹⁵⁴ *Réforme du Comité catholique*, 1^{er} mars 1962, Dossier : *Ministère de l'Éducation 1961-1963*, vol I, Fonds Albertus Martin, F277/G79/1, Archives du Séminaire de Nicolet, 26 p., p. 22-26. On retrouve le même document dans un autre dossier, celui intitulé *Éducation et épiscopat*, vol. 3, Fonds Albertus Martin, F277/G78/3. Ce document confidentiel a été préparé sous l'égide du Secrétariat de l'éducation, un organisme rattaché à la Commission de l'éducation de l'Assemblée des évêques et dirigé par l'Évêque de Nicolet, responsable du dossier de l'éducation. Le Secrétariat de l'éducation suit de près les séances publiques de la Commission Parent et publie à l'intention des évêques un résumé de tous les mémoires présentés ainsi que des échanges verbaux entre les commissaires et les représentants des organismes qui s'y présentent. Le rédacteur-observateur du Secrétariat, Gilles Dussault, y rapporte également les échanges privés qu'il a eus avec certains membres de la Commission. Dossier *Secrétariat de l'éducation-Analyse des dossiers Commission Parent-1962*, Fonds Albertus Martin, F277/G208/2.

qui garantiraient, en même temps qu'une saine autonomie du Comité, une continuité sûre au point de vue de la foi et de la philosophie chrétienne de l'éducation¹⁵⁵.

L'évêque de Nicolet conclut: «La Commission royale fait actuellement enquête. Que l'Église lui laisse le champ parfaitement libre pour cette tâche. Elle n'aura à se prononcer que si l'État viole ses droits, ses privilèges et ses principes essentiels. Alors, la réaction de l'Église sera aussi puissante que le sera sa collaboration si les réformes proposées sont acceptables et prometteuses de fécondité.¹⁵⁶»

Suite à l'intervention du cardinal Léger, le premier ministre Lesage, avec l'accord du Conseil des ministres, décide le 8 juillet 1963 de reporter à la prochaine session l'étude et l'adoption du Bill 60. Les groupes intéressés à proposer des amendements ont jusqu'au 1^{er} septembre pour le faire. Gérin-Lajoie, qui a accepté le report à son corps défendant, se lance au mois d'août dans une campagne de persuasion auprès des autorités ecclésiastiques et politiques, des groupes de pression et de l'ensemble de la population. Cette campagne est aussi une campagne médiatique pour gagner l'opinion publique à sa cause. La tournée se poursuit en septembre et en octobre et est couronnée par la publication d'un livre *Pourquoi le Bill 60*.

Au sujet du ministère de l'Éducation, il faut dire que, dans le mémoire qu'ils déposent, le 29 août 1963, à quelques heures de la date limite du 1^{er} septembre 1963, les évêques ne remettent pas en cause le principe de la création d'un ministère de l'Éducation. Ils l'avaient d'ailleurs implicitement accepté en entamant des négociations « privées » avec le gouvernement. Deux épisodes supplémentaires viennent confirmer cette interprétation. Le cardinal Léger, qui veut mettre fin aux rumeurs voulant qu'il soit à l'origine du report du projet de loi, autorise la publication, le 17 juillet, d'un communiqué où il précise qu'il « n'a jamais exprimé la moindre réticence au sujet de la création d'un ministère de l'Éducation »; « se dit soucieux de ne pas intervenir publiquement dans le processus démocratique et souhaite que l'État assume ses responsabilités¹⁵⁷ ». Par ailleurs, lors de sa réunion plénière du 28 août 1963, le Comité catholique refuse d'entériner ou de commenter de quelque façon que ce soit les conclusions d'un Sous-comité spécial nommé le 12 juin précédent pour étudier le premier

¹⁵⁵ «Réforme du Comité catholique», p. 25, 26.

¹⁵⁶ *Ibid.*, p. 26.

¹⁵⁷ Denise Robillard, *Paul-Émile Léger 1950-1967*. Montréal, Fides, 1971, p. 221.

tome du *Rapport Parent*¹⁵⁸. Le 29 août, le chroniqueur parlementaire du *Devoir*, Marcel Thivierge, mentionne en effet que les membres du Comité catholique, faute d'unanimité, ont décidé de ne pas commenter le rapport¹⁵⁹. Il revient à la charge le lendemain pour expliquer que les membres du Comité catholique « [...] auraient décidé de ne pas se prononcer sur le projet de loi créant le ministère de l'Éducation, parce qu'ils ne voulaient pas se donner l'air de personnes qui tiennent à tout prix à leurs positions. Ils ont préféré envoyer le rapport aux calendes grecques.¹⁶⁰ »

Au cours des négociations à la fois publiques et privées qui se poursuivent avec les représentants du gouvernement, modifiées sans aucun doute par une série d'arbitrages internes à l'intérieur de l'Assemblée épiscopale, les évêques se montrent cohérents avec le plan de match élaboré par l'évêque de Nicolet¹⁶¹. Ils essaient de sauver les meubles en suggérant l'insertion d'une déclaration soulignant le rôle historique de l'Église catholique dans le développement du système d'enseignement québécois, tentent vainement de soustraire le nouveau sous-ministre associé de religion catholique à la tutelle du sous-ministre principal. Ils obtiennent, dans le préambule, l'insertion de clauses sur les droits de base en matière d'éducation, mais ces clauses ne sont pas contraignantes. On leur concède, à travers le Comité catholique du Conseil supérieur, un droit sur l'enseignement religieux et moral dans les manuels, les programmes, etc., mais ce droit est en fonction du rôle consultatif du nouveau Comité catholique et du Conseil supérieur de l'Éducation. Ils parviennent, en somme, à pérenniser l'éducation catholique et le caractère confessionnel du système public d'enseignement. Au vrai, le résultat le plus immédiat et le plus évident de cet épisode de la « Révolution tranquille », est qu'il rend le concordat de 1875 caduc et fait disparaître les

¹⁵⁸ *PVCC*, 12 juin 1963, p. 684. Le Sous-comité est composé de l'abbé Jean-Paul Charbonneau, conseiller du cardinal Léger en matière d'éducation, du jésuite Richard Arès, de l'abbé Gérard Blais, d'Hector Perrier, d'Yves Prévost, d'Esdras Minville, ainsi que du surintendant Desaulniers et du Secrétaire du Comité catholique Roland Vinette.

¹⁵⁹ Marcel Thivierge, « Les deux comités du conseil de l'instruction publique et le ministère de l'Éducation/Le comité protestant suggère cinq amendements; le comité catholique : désaccord et silence absolu », *Le Devoir*, 29 août 1963, p. 1.

¹⁶⁰ « Il est possible que le Comité catholique n'ait même pas étudié... le rapport », *Le Devoir*, 30 août 1963, p. 1. L'entrefilet mentionne également que l'abbé Jean [Paul] Charbonneau, un des six membres du sous-comité, avait enregistré sa dissidence aux conclusions du rapport sur le bill 60. Et il ajoute : « On sait que l'abbé Charbonneau, conseiller en éducation du cardinal Léger, avait représenté l'archevêque de Montréal à la réunion du Comité catholique. Le cardinal Léger après la séance de l'épiscopat, mardi soir, avait dû quitter la capitale pour se rendre dans la métropole où il devait, le lendemain, assister à deux cérémonies ». Le rapport des six (ou 8) est effectivement déposé au début de la séance du 28 août sans autre commentaire que des remerciements. *PVCC*, 28 août 1963, p. 716.

¹⁶¹ Pour la chronologie des événements, cf. notre article, « L'Église catholique du Québec et « l'épreuve » de la Révolution tranquille. Deuxième partie : la création du ministère de l'Éducation », in *Bulletin d'histoire politique*, vol. 10, no 3, printemps-été 2002, p. 129s.

ambiguïtés nées de la distinction artificielle entre la régie académique et la régie administrative : l'Église catholique officielle accepte de se retirer presque entièrement d'un champ politique et « temporel » qu'elle occupait depuis plusieurs siècles¹⁶².

Le Bill 60, qui comprend la loi de création du ministère de l'Éducation (ch. 233) et la Loi du Conseil supérieur de l'éducation (ch. 234), reçoit la sanction royale le 19 mars 1964, le ministère de l'Éducation prend forme et vie le 13 mai de la même année. Les 22 premiers membres du Conseil supérieur de l'éducation seront nommés à la mi-août.

6.6.2 *Ave Caesar, morituri te salutant*

Dans les semaines qui précèdent la création du ministère de l'Éducation et du nouveau Conseil supérieur de l'éducation, le surintendant Desaulniers se fait plutôt discret. Le 22 mars 1964, il prononce une courte allocution au congrès des principaux d'écoles normales où il mentionne qu'il est encore surintendant de l'Instruction publique d'office tout en ne l'étant plus. « Je suis donc un peu comme un mort qui serait encore en vie » fait-il remarquer. Et comme il aime émailler ses discours de citations célèbres, il cite la phrase que l'on prête aux gladiateurs de la Rome antique qui se préparaient à combattre et à mourir, « Ave Caesar, morituri te salutant.¹⁶³ »

Un mois auparavant, lors de la 197^e et dernière réunion du Comité catholique, le 26 février 1964, il avait, après avoir expédié les affaires courantes, prononcé un discours d'adieu, à la fois oraison funèbre et apologie¹⁶⁴. Après avoir évoqué rapidement la première réunion du Comité catholique, le 22 mars 1876, il relève ce qu'il appelle trois faits constants des 88 années d'histoire du Comité catholique : à savoir que l'influence du Comité catholique s'est fait sentir davantage par son autorité morale que par ses pouvoirs juridiques véritables; toute extension de sa juridiction a toujours eu un succès rapide et décisif sur l'évolution de notre

¹⁶² Paul Gérin-Lajoie, *Combats d'un révolutionnaire tranquille...*, p. 275.

¹⁶³ « Allocution », congrès des principaux d'écoles normales, 22 mars 1964, École normale Laval, Allocutions, discours, causeries, Fonds Omer-Jules Desaulniers, F 273/D10/1, 4 p.

¹⁶⁴ Le cardinal Léger est absent et est remplacé par l'abbé Jean-Paul Rivet. Quinze évêques et trois substituts sont présents. Neuf membres laïques sont au rendez-vous. En plus du surintendant Desaulniers, deux fonctionnaires du DIP, Lionel Allard et Fernand Lemieux, assistent à la séance. Trois autres membres, Mgr William Smith, l'évêque de Pembroke, le Juge Hyacinthe-A. Fortier et l'industriel Fridolin Simard ont motivé leur absence.

système d'enseignement et, troisièmement, toute loi facilitant davantage la fréquentation des écoles ou le financement de l'éducation par les commissions scolaires a toujours eu pour effet de provoquer des progrès sensibles et immédiats¹⁶⁵.

Dans le premier cas, il invoque la création du niveau secondaire en 1953 et les efforts de coordination des enseignements faits dans la deuxième partie de la décennie 1950. Dans le deuxième, il rappelle le développement des sections classiques et la prise en charge du secteur secondaire. L'obligation scolaire à 14 ans, la gratuité des manuels scolaires, les lois pour le progrès de l'éducation de 1946 et 1956 et les lois de la Grande Charte de l'éducation lui semblent avoir contribué à la réalisation de la troisième constante.

Il profite ensuite de la circonstance pour mettre l'accent sur les progrès de l'éducation enregistrés pendant son mandat, de 1948 à 1964, sur les plans du nombre d'écoles, des inscriptions scolaires, de la centralisation, du transport scolaire, du nombre d'enseignants, du nombre d'écoles normales. Il énumère ensuite la liste des divers programmes d'études qui ont été soit révisés, modifiés ou élaborés.

Ce bilan terminé, il déclare :

Depuis 88 ans qu'existe le Comité catholique sous sa forme actuelle, les membres ont toujours apporté à leurs fonctions le meilleur d'eux-mêmes. Si l'on tient compte des limites de ses pouvoirs et des sommes affectées à l'éducation par les divers Gouvernements, qui se sont succédé au cours de cette longue période, je crois que l'on peut affirmer sans crainte d'erreur que le Comité catholique a rempli avec succès la tâche de diriger l'instruction publique qui lui avait été confiée par la Législature, en 1875. Il est un fait certain, c'est que le système en vigueur jusqu'ici a permis aux diverses confessions religieuses de dispenser un enseignement conforme à leurs croyances et, par là, de maintenir la paix scolaire entre les différents groupes religieux et ethniques, ce dont ne peuvent pas toujours se vanter les autres provinces et la plupart des autres pays du monde.¹⁶⁶

Reconnaissant ensuite qu'une « époque de l'histoire de l'éducation de la Province de Québec est maintenant révolue », il ajoute : « [...] je veux prier la Providence d'accorder à nos successeurs du prochain Conseil supérieur de l'Éducation et du futur Comité catholique les lumières nécessaires pour faire progresser encore l'éducation dans notre Province. Ils auront

¹⁶⁵ *PVCC*, 24 février 1964, p. 96, 97.

¹⁶⁶ *Ibid.*, p. 99.

à leur disposition une organisation et des moyens nouveaux. Puissent ces avantages, joints à l'enthousiasme qui ne manquera pas de les animer, leur permettre de réaliser la formule idéale d'éducation vers laquelle nous tendons tous.¹⁶⁷»

Le dernier surintendant de l'Instruction publique connaît une fin de carrière honorable. Ayant remis sa démission au début du mois de mai, la veille de l'entrée en vigueur du Bill 60, il a droit à un premier arrêté ministériel qui lui accorde une gratification en espèces « égale à huit mois de traitement, pour tenir lieu de vos jours de vacances pour l'année en cours et de votre crédit de jours de maladie accumulés durant vos quarante-trois années au service du gouvernement » et à un second arrêté qui fixe sa pension de retraite à \$ 11, 800¹⁶⁸. Lors de la séance de l'Assemblée législative qui suit la proclamation officielle de la Loi créant le ministère de l'Éducation, le 13 mai, il a droit également aux remerciements du chef de l'Opposition, Daniel Johnson.

Conclusion

Parsemées de surprises, bonnes ou moins bonnes, pleines de rebondissements de toutes sortes, les cinq dernières années du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique se déroulent, la majorité du temps, sous un nouveau gouvernement libéral réformiste. Le slogan des vainqueurs de la campagne électorale du printemps de 1960 ne laisse aucun doute à ce sujet et les sceptiques qui auraient pu en douter se sont vite rendu compte du sérieux des intentions de ceux qui l'avaient utilisé. Le nouveau gouvernement veut des changements et, à l'intérieur de celui-ci, certains députés et ministres plus que d'autres. C'est le cas de Paul Gérin-Lajoie, qui fait pression pour que les choses bougent dans le domaine de l'éducation. Après s'être fait nommer « ministre d'un ministère de l'Éducation sans le nom », il obtient la création d'une Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, une mesure réclamée par la Commission Tremblay, par la Conférence sur l'éducation de 1958 et incluse dans le programme du Parti libéral du Québec. En attendant les conclusions de cette enquête, il ne chôme pas. Il procède.

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 100.

¹⁶⁸ *Lettre de Jean Lesage à OJD*, 14 mai, 1964, fonds Omer-Jules Desaulniers, F 273/D4/ 2, *Dossier de nomination, de traitement et de mise à la retraite*, Archives du Séminaire de Nicolet,

S'il tente en vain d'obtenir la tête du surintendant Desaulniers, nommé par Duplessis, et s'il ne réussit pas à faire accepter par l'Assemblée des évêques une modification de la composition du Comité catholique qui aurait amélioré sa représentativité et sa légitimité, il parvient, par contre, à faire modifier les fonctions et les attributions du surintendant. Le procédé utilisé pour y arriver n'est pas des plus élégant ni des plus transparent, l'utilisation d'amendements à certaines lois incluses dans la Grande Charte de l'Éducation, mais il faut dire que le ministre de la Jeunesse avait annoncé ses couleurs sinon ses intentions dans le discours qu'il prononce, le 23 septembre 1960, lors de sa visite, en compagnie du premier ministre Jean Lesage, au Comité catholique, alors qu'il avait jonglé avec la distinction entre la régie académique et la régie administrative.

Pendant que le ministre de la Jeunesse travaille sur plusieurs fronts, et qu'il bataille ferme pour la régionalisation de l'enseignement secondaire (Opération 55) et, une fois connues les premières grandes recommandations de la Commission Parent concernant la création d'un ministère de l'Éducation qui ne serait pas un ministère de l'Instruction publique, le Comité catholique essaie de poursuivre son petit bonhomme de chemin.

Désireux sans doute d'améliorer sa performance et d'accélérer la résolution des problèmes, il s'y prend à deux fois pour mettre sur pied un comité exécutif. L'expérience sera, de toute façon, un peu douloureuse, plusieurs membres du Comité catholique soutenant que sur le plan juridique la Loi de l'Instruction publique ne le permet pas. Du côté de la formation des enseignants, le brevet C disparaît du paysage en 1962 et les programmes des brevets B et A sont légèrement révisés. Du côté des sections classiques, le Comité catholique enregistre une demi-victoire, le ministre de la Jeunesse obtenant la caution de la Commission Parent pour retarder l'ajout des classes de Belles-Lettres et de Rhétorique. À son corps défendant, le Comité catholique se voit pratiquement obligé de soumettre un mémoire à la Commission Parent et de participer à ses audiences publiques. Le mémoire plaide essentiellement en faveur du maintien des grandes structures existantes, aborde d'une façon intéressante le problème du secondaire et de sa jonction avec l'université et, en annexe, propose une série de prévisions plutôt alarmantes sur le recrutement des enseignants. À cause d'un désaccord, le Comité renonce à se prononcer sur les conclusions d'un rapport préparé par un sous-comité chargé d'examiner les recommandations du premier volume du *Rapport Parent*. Deux commissions

d'enquête, l'une interne sur l'École normale Jacques-Cartier, et l'autre nommée par le gouvernement sur les manuels scolaires, viennent alourdir le climat et remettre en cause le mode de fonctionnement et certaines décisions du Comité dans deux domaines particulièrement sensibles de l'éducation et privilégiés par le Comité.

La dernière séance publique du Comité, où le gouvernement libéral n'a comblé aucune vacance depuis son arrivée au pouvoir, se déroule de toute évidence dans une atmosphère lugubre, une partie des membres brillant par leur absence. Le surintendant Desaulniers se sent obligé de défendre l'institution et son bilan personnel, oubliant du même coup que les institutions, comme les civilisations, sont mortelles et surtout réformables.

CONCLUSION

Dans les années 1960, on a beaucoup discuté du rôle que le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique a joué dans le domaine de l'éducation au Québec. Alors que certains se sont montrés plutôt compréhensifs, d'autres ont été beaucoup plus sévères. Dans le premier volume de son *Rapport*, la Commission Parent recommande purement et simplement la disparition du Département de l'Instruction publique, de même que celle du Conseil de l'Instruction publique, du Comité catholique et du Comité protestant et dans leur forme et leurs fonctions traditionnelles. Ils sont remplacés par un ministère de l'Éducation et par cinq organismes, qui sont au service de celui-ci, le Conseil supérieur de l'éducation, le Comité catholique et le Comité protestant, ainsi que trois commissions, l'une pour l'enseignement élémentaire et secondaire, la seconde pour l'enseignement technique et la troisième pour l'enseignement supérieur. Le nouveau Conseil est composé de seize membres, les deux comités et les trois commissions pédagogiques de neuf à quinze membres chacun. Le choix des membres varie selon les organismes, mais la Commission Parent privilégie la représentativité, la compétence et la spécialisation. Les mandats sont restreints et tous les cinq sont consultatifs. Plus question pour les Comités catholique et protestant de passer des règlements et d'avoir des fonctions de direction ou d'administration.

Comment comprendre la mise au rancart d'un organisme comme le Comité catholique qui avait vécu pendant près de cent ans? Pour le savoir, nous avons choisi d'étudier les différents éléments qui composent cet organisme-clef essentiel au développement et à la bonne marche de l'école publique : son mandat et sa nature, la composition de ses membres, sa structure et son fonctionnement, et ce pendant les vingt-cinq dernières années de son existence, soit de 1939 à 1964. Nous avons également suivi le processus de décision du Comité catholique dans plusieurs dossiers au cours de cette période pour tenter de comprendre la fin abrupte de cet organisme.

Nos recherches nous ont fait découvrir tout d'abord que le mandat du Comité catholique est un mandat très large hérité du XIXe siècle et qui s'est complexifié au siècle suivant. On lui a confié la mission de préserver le caractère catholique de l'école publique et de la tenir éloignée des vicissitudes de la politique par le biais de sa régie académique. Mais le mandat

du Comité catholique n'est pas consacré uniquement à la régie académique de l'école publique. Il porte aussi sur quelques secteurs de l'enseignement spécialisé, dont les écoles normales, les écoles ménagères et les écoles d'agriculture. Il comporte aussi quelques aspects financiers, notamment la distribution de deux fonds, celui des écoles pauvres et de l'enseignement supérieur.

Dans un deuxième temps, l'analyse du profil socioprofessionnel des membres du Comité catholique nous a permis de constater qu'ils appartiennent à une élite formée par les collègues classiques. Pendant à peu près toute la période, les membres du Comité catholique constituent deux blocs homogènes, avec d'un côté la hiérarchie de l'Église catholique du Québec dans son entier, et, de l'autre, un groupe d'individus issus du monde juridique, juges, avocats et notaires. La majorité des évêques a poursuivi des études supérieures dans les collèges et les universités romaines, tandis que la majorité des membres laïcs sont des diplômés des universités québécoises qui, avant d'accéder au Comité, ont fait de la politique active. Les commissaires d'écoles y sont sous-représentés, les associations d'enseignantes et d'enseignants sont absentes, les communautés de religieux et de religieuses également, de même que les corps intermédiaires et les femmes.

Nous avons constaté ensuite que l'idéologie de l'Église en matière d'éducation, sa doctrine, a profondément inspiré l'activité du Comité catholique. Cette idéologie a évolué au cours des siècles. Elle a été résumée et mise à jour dans une encyclique du pape Pie XI en 1929, le message véhiculé par le document ayant un double but : rappeler les principes philosophiques et théologiques à la base des prises de position de l'Église catholique universelle en matière d'éducation et, dans un deuxième temps, les enseignements que l'on peut en tirer pour solutionner les problèmes contemporains. L'encyclique sert donc de cadre normatif de pensée et d'action et constitue un document de base pour la régie académique d'un système d'éducation.

Notre travail nous a amené à nous pencher sur les trois refontes majeures de programmes que le Comité catholique a entreprises entre 1939 et 1964, soit celles de l'élémentaire (ou primaire élémentaire) du primaire supérieur, puis des écoles normales. Dans les trois cas, ces refontes ont été des exercices lourds, laborieux et brouillons. Lourds parce qu'ils ont nécessité la création de nombreux comités, sous-comités et de sous-commissions. Laborieux en rai-

son du nombre d'étapes à franchir, de la participation nécessaire de nombreux collaborateurs. Brouillons parce que toutes les trois se sont poursuivies sur des périodes de dix ans ou presque et qu'il a fallu, à certains moments, plusieurs essais pour en fixer les lignes directrices et les contenus.

La refonte de l'élémentaire est menée par un nouveau surintendant de l'Instruction publique, Victor Doré. L'homme, qui a une formation académique supérieure, a acquis beaucoup d'expérience à la direction de la plus importante commission scolaire de la Province, la Commission des écoles catholiques de Montréal. Il est énergique et surtout épaulé par le nouveau gouvernement libéral dirigé par Adélard Godbout. Voulant lutter contre le décrochage scolaire, celui-ci a décidé de faire adopter par l'Assemblée législative du Québec la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans. Doré s'attelle à la tâche dès son entrée en fonction et réussit à obtenir l'adhésion de la majorité des évêques et des laïcs membres du Comité catholique.

Une enquête scolaire déclenchée peu avant l'adoption de cette mesure fournit des renseignements intéressants sur l'opinion des gens du monde de l'éducation, sur les contenus des programmes, les orientations de l'école publique et les réformes qu'on devrait y faire à court terme. Parmi les intervenants, les frères enseignants se démarquent en réitérant leur position en faveur du modèle du *high school* et en demandant la modification de la terminologie en usage pour désigner les niveaux d'enseignement (primaire élémentaire, complémentaire et supérieur). Des positions qui rejoignent celles d'autres intervenants, mais qui auront du mal à faire l'unanimité au sein du Comité catholique.

Le retour au pouvoir de l'Union nationale en 1944, la démission de Victor Doré en 1946 et la nomination d'un surintendant par intérim, Joseph-Philippe Labarre, ont probablement contribué à retarder le processus d'approbation du nouveau programme de l'élémentaire, l'agenda du Comité catholique dépendant dans une large mesure du leadership du surintendant en poste. Omer-Jules Desaulniers, inspecteur général des écoles primaires au DIP et ami personnel de Maurice Duplessis, accède au poste de surintendant en 1948 et dirige la refonte du primaire supérieur. Aussi longue que celle du primaire élémentaire, cette refonte bute sur un problème récurrent, celui de la coordination des enseignements.

Nos recherches nous ont permis d'en savoir plus sur un autre événement important dans l'histoire des vingt-cinq dernières années du Comité catholique. Dans la foulée de l'intégration des sections classiques à l'école publique, dix ans après l'enquête scolaire de 1942, un Sous-comité du Comité catholique est chargé en 1951, d'étudier la coordination de l'enseignement à ses divers degrés. Il dépose son rapport deux ans plus tard. Celui-ci, recommande l'abandon de la terminologie en usage pour désigner les ordres d'enseignement et la création d'un véritable niveau secondaire calqué sur celui du *high school*. Il suggère également le réaménagement de certaines filières du primaire supérieur pour mieux tenir compte de l'arrivée des sections classiques et faciliter la transition vers l'université.

Nos recherches nous ont aussi révélé que, pendant la période étudiée, la formation des enseignants a connu deux temps forts : un changement des structures et la préparation d'un nouveau programme. Le changement de structure est engendré par l'abolition du Bureau des examinateurs et marque la prévalence des Écoles normales comme établissements de formation. Deux catégories d'écoles normales émergent alors : l'école normale ordinaire pour garçons ou filles et le scolasticat-école normale pour les enseignants religieux et les enseignantes religieuses. Cette prévalence donne naissance à un foisonnement de petites unités reliées à des maisons de formation religieuse.

Le nouveau programme de formation des écoles normales marque une étape importante dans le processus de professionnalisation du métier d'enseignant et consacre une nouvelle approche dans les méthodes d'enseignement. Désormais l'accent est mis moins sur l'acquisition des savoirs que sur le développement de l'enfant.

Nous avons également découvert, au cours de nos investigations, que le Comité catholique a fait preuve de certaines réticences face à la centralisation scolaire. En 1949, il estime que cette centralisation n'est urgente que pour les élèves de 7^e année en montant et comporte beaucoup d'inconvénients pour les élèves de l'élémentaire. Il revient sur la question en 1957, et, après étude d'un rapport sur les expériences faites dans différentes localités, se dit d'accord avec le processus. Le Comité est d'avis que la centralisation va faire progresser la scolarisation, compenser pour la pénurie d'institutrices qualifiées et réduire les coûts d'immobilisation et de transport scolaire. Dans le cas de l'élimination des écoles de rang, le

Comité catholique ne semble pas avoir eu grand-chose à dire, l'initiative en appartenant au Département de l'Instruction publique et au surintendant.

Le Comité catholique se montre, par contre, beaucoup plus présent dans le processus d'approbation des manuels. Celui-ci s'est avéré aussi lourd que celui des programmes. Il nous a permis de mettre en lumière le travail des membres du Comité catholique pour assurer le respect de l'idéologie catholique en matière de contenus et de méthodes d'enseignement, et plus spécifiquement en ce qui concerne les éléments de foi et de morale chrétiennes. C'est aussi l'un des domaines qui a été l'objet des critiques les plus soutenues de la part des spécialistes qui ont souligné à la fois la mauvaise qualité du français de plusieurs manuels et ce qui leur apparaissait comme la morbidité malade de certains thèmes abordés par plusieurs d'entre eux. Le souci d'orthodoxie du Comité connaît cependant des ratés lorsque vient le moment d'approuver le *Nouveau Petit Larousse illustré*. Dans les démêlés qui opposent le Comité catholique à la télévision de Radio-Canada dans l'affaire *Moïra*, nous sommes en présence d'une tentative préventive de nature essentiellement morale concernant d'autres émissions qui pourraient être programmées par le diffuseur public. Par ailleurs, dans le cas des échanges entre le surintendant Desaulniers et l'Office national du film concernant l'approbation des documentaires de l'ONF présentés dans les écoles publiques, on a l'impression que le Comité catholique, tout en défendant sa responsabilité face à de nouveaux outils pédagogiques, apporte la preuve que les écoles sous sa juridiction ne respectent pas très bien les règlements qu'il a adoptés et qu'il s'aventure sur un terrain qui n'est pas de son mandat, celui toujours glissant des juridictions fédérales-provinciales.

Nous avons finalement découvert que les cinq dernières années d'existence du Comité catholique ont été extrêmement mouvementées, voire passablement pénibles. Le Comité cherche un moyen d'accélérer ses travaux et ses décisions en créant un comité exécutif. L'arrivée d'un gouvernement libéral et d'un ministre de tutelle réformiste qui tente sans succès d'améliorer la représentativité de l'organisme et qui fait modifier les attributions traditionnelles du surintendant de l'Instruction publique, vient bousculer les usages. Le Comité se retrouve dans la zone de turbulence de trois enquêtes publiques, la première sur l'École normale Jacques-Cartier, la seconde sur le commerce du livre et la troisième, plus importante, sur l'enseignement dans la Province de Québec (Commission Parent). Il est pratiquement

obligé de présenter un mémoire à cette dernière commission. Le document, préparé en toute hâte, ne propose aucun changement majeur aux structures établies ni aucune espèce de plan de réforme pour l'ensemble du système scolaire. Le nouveau gouvernement ne comble aucune des vacances qui se produisent au Comité. Et pour cause : la première partie du Rapport Parent qui porte sur les structures supérieures du système scolaire recommande, dès 1963, la disparition du modèle de Comité catholique hérité du concordat de 1875.

À notre avis, cette mise au rancart ne peut se comprendre et s'expliquer que si nous nous référons aux éléments mentionnés dans notre problématique, soit le mandat et la nature, la composition, la structure, le fonctionnement et l'idéologie du Comité catholique.

Le mandat du Comité catholique était essentiellement de préserver l'école publique des vicissitudes de la politique (on adoucira le constat en fin de période en parlant pudiquement soit des «aléas» ou des «fluctuations de la politique»), tout en assurant en même temps le caractère catholique, donc confessionnel du système public d'enseignement, conformément à l'article 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique.

Ce double objectif est fondé sur une distinction implicite entre les aspects académiques et pédagogiques et les aspects administratifs et financiers de l'éducation. En 1960, Paul Gérin-Lajoie rendra cette distinction plus explicite encore lorsque, s'appuyant sur une réflexion de l'évêque de Nicolet, Mgr Albertus Martin, il parlera de régie académique et de régie administrative.

À la réflexion, il nous est apparu que cette distinction est loin d'être aussi évidente et aussi tranchée dans la pratique et dans le cours ordinaire des choses qu'elle paraît l'être à prime abord au niveau de la théorie et des principes. Non seulement le Comité catholique, évêques et laïcs réunis, a-t-il la charge d'assurer la distribution de deux fonds (subventions aux écoles pauvres et subventions à l'enseignement supérieur), mais les évêques demandent à être consultés relativement à l'emplacement des écoles ordinaires et des écoles normales. Non seulement le Comité catholique en son entier se prononce-t-il sur la centralisation des écoles et le transport scolaire, ce qu'on appelle à l'époque le ramassage scolaire, mais encore propose-t-il un modèle d'établissements secondaires qui essaie de faire respecter la doctrine catholique en matière de mixité. Vingt ans plus tôt, à une époque où les salaires des ensei-

gnants étaient honteusement insuffisants, le Comité catholique, à la suite de la campagne de Laure Gaudrault, n'avait pas craint de prier le gouvernement d'améliorer la rémunération des enseignants. Ficelée en termes polis et prudents, la requête relevait directement du domaine de l'administration, le dernier mot appartenant au gouvernement. Par ailleurs, dans la deuxième partie des années 1950, l'ensemble du Comité catholique n'hésitera pas à travailler au règlement des problèmes académiques et financiers engendrés par la création des sections classiques et par la répartition des subventions aux collèges classiques qui se multiplient.

En apparence opératoire, fonctionnelle et tranchée, cette distinction nous semble au contraire polysémique, ambiguë, et à certains égards poreuse. En tout cas, elle sert de justification à la création d'un organisme de type agence gouvernementale (le Département de l'Instruction publique) qui remplace le ministère de l'Instruction publique, une institution jugée trop dangereuse et qui rappelle trop le ministère de l'Instruction publique français.

La supervision d'une partie de l'administration de l'école publique est donc confiée à une tierce partie, un organisme supposément à l'abri des tracasseries et des vicissitudes de la politique partisane, voire sectaire. Or l'indépendance du Département de l'Instruction publique et de ses différentes composantes est loin d'être évidente. Le moins que l'on puisse dire est que cet organisme-tampon est très encadré. Le premier devoir de cet instrument de gestion qu'est le DIP est d'appliquer les lois votées par les Parlements et, à ce titre, il est bien loin d'évoluer en dehors de l'emprise et de la sphère d'influence du pouvoir politique.

Le Département de l'Instruction publique, le Conseil et les Comités catholiques et protestants s'activent aussi dans l'orbite d'un personnage central, le surintendant de l'Instruction publique. Celui-ci est nommé par le gouvernement. Il a rang de sous-ministre et a, comme ministre de tutelle, le Secrétaire de la Province, mais, dans le cas du surintendant Desaulniers, il s'en rapporte plus souvent qu'autrement au premier ministre Duplessis lui-même. L'évolution du système parlementaire au Québec a fait, du reste, du premier ministre et de son entourage immédiat le centre, le vecteur et le contrôleur de toute l'activité gouvernementale. Le surintendant fait partie du Comité catholique, préside ses réunions et agit comme courroie de transmission des règlements approuvés par lui et, inversement, des décisions et des attentes du gouvernement.

Certains ont cru pouvoir soutenir qu'en confiant la supervision académique de l'école publique aux Comités catholique et protestant le gouvernement abandonnait automatiquement son pouvoir d'initiative. La réalité juridique est toutefois plus nuancée. L'étude de Guy Houle, publiée en annexe au *Rapport Parent* (« Le cadre juridique de l'administration scolaire au Québec ») nous oblige à faire preuve de plus de circonspection. En tant que comité, donc en tant que créature du gouvernement, le Comité catholique, est sur le même pied que tous les autres comités de l'Assemblée législative, un organisme de conseil et de consultation qui procède par voie de règlements. Pour entrer en vigueur, ces règlements doivent recevoir impérativement l'approbation du Lieutenant-gouverneur en Conseil, donc du Conseil des ministres.

Pendant la période que nous avons étudiée, les exemples de l'utilisation de ce pouvoir d'initiative ne sont pas nombreux, mais il en existe quand même quelques-uns. Le plus connu est sans contredit l'épisode de l'adoption en 1942-1943 de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 14 ans. Il prouve qu'un gouvernement pouvait faire approuver une réforme capitale, en sachant s'y prendre, notamment en faisant campagne dans les journaux et en multipliant les rencontres privées avec les membres du Comité catholique. Dans d'autres cas, compte tenu du contexte politique, la méthode suivie a pu être différente. Quand le gouvernement Lesage n'est pas d'accord avec la décision du Comité catholique d'autoriser la création de classes de Belles-Lettres et de Rhétorique dans les sections classiques, il demande l'avis de la Commission Parent et casse cette décision. Tout est donc dans la façon de procéder. Maurice Duplessis se sert de sa majorité parlementaire pour nommer à vie le dernier surintendant de l'Instruction publique et Paul Gérin-Lajoie utilise une série d'amendements à différentes lois de l'Instruction publique pour transférer au ministère de la Jeunesse des responsabilités traditionnellement assumées par le surintendant de l'Instruction publique. Dans ces deux cas, les avis sont partagés à savoir s'il fallait vraiment avoir l'aval des membres du Comité catholique avant de procéder.

Nous devons reconnaître que les gouvernements n'ont pas utilisé très souvent ce pouvoir d'initiative. Bien au fait des relations orageuses, au tournant du XXe siècle, entre les premiers ministres Adolphe Chapleau, Félix-Gabriel Marchand et Lomer Gouin et la hiérarchie de

l'Église catholique de l'époque, leurs successeurs ont préféré se montrer plus diplomates et plus discrets.

Bien formaté sur le plan juridique, le Comité catholique est-il bien outillé, au niveau de sa composition, pour lutter contre les vicissitudes de la politique? Oui et non. L'analyse du profil socioprofessionnel de l'ensemble des personnes qui y ont siégé nous a révélé que nous avons affaire à une élite sociale formée dans les collèges classiques. Cette élite était-elle bien qualifiée pour exercer la supervision académique de l'école publique? Si l'orthodoxie des évêques par rapport à la doctrine catholique ne peut être suspectée, la distance qu'ils devaient maintenir face à la politique est sinon garantie à cent pour cent, du moins présumée et plus que probable, encore qu'ils font partie d'une classe clairement identifiée et qu'ils ont fréquenté les mêmes collèges classiques que leurs collègues laïcs. On peut d'ailleurs se demander avec raison si, dans le traitement des problèmes des sections et des collèges classiques et dans la question de l'équivalence entre le brevet A et le baccalauréat en pédagogie, ils n'étaient pas tout simplement en conflits d'intérêts.

L'indépendance d'esprit et le détachement des membres laïques du Comité catholique peuvent susciter aussi certaines interrogations. Dans la majorité des cas, et dans une vie antérieure, ils ont fait de la politique partisane et leur nomination au Comité a été souvent considérée comme un honneur et une récompense de leur ancien parti. Pendant qu'ils ont siégé au Comité catholique, ont-ils été fidèles à leurs anciennes allégeances ou se sont-ils montrés vraiment indépendants? Même si le Comité catholique procède par consensus et rarement par votes enregistrés, on détecte souvent dans les *Procès-verbaux* des réflexions qui nous amènent à penser qu'ils n'ont pas tout à fait dépouillé le vieil homme. En tout cas, Antoine Rivard, qui est ministre dans le cabinet Duplessis, siège au Comité catholique à la fin des années 1950 et participe activement aux réunions. Ce qui semble ne déranger personne.

Le vrai problème n'est pas là. Combien de membres du Comité catholique, ecclésiastiques ou laïcs, ont une expérience concrète du métier d'éducateur? Combien d'entre eux ont la formation, la compétence pour arbitrer des questions aussi délicates et pointues que les contenus de programmes, l'évolution et la coordination des systèmes et des niveaux d'enseignement? La question est ouverte. La lecture de certains passages des *Procès-verbaux*,

notamment sur la centralisation et le transport scolaires, les sections et les collèges classiques, et le contenu des programmes ont fait naître des doutes sérieux dans notre esprit. Et cela même si, par définition, les procès-verbaux ne peuvent fournir un compte rendu complet et exhaustif des échanges qui interviennent au cours d'une assemblée délibérante.

Il faut reconnaître ici que pendant les 25 années étudiées, les gouvernements en place n'ont pas jugé bon de nommer au Comité catholique des spécialistes de l'éducation ou des enseignants chevronnés, alors qu'en principe rien ne les empêchait de le faire. Pendant toute la période, ces spécialistes sont appelés à siéger à un niveau inférieur, celui des commissions, des sous-commissions et des sous-comités.

L'incapacité chronique dans laquelle se retrouve le Comité catholique d'en arriver à des solutions rapides et adéquates sur des dossiers comme l'intégration des sections classiques au réseau public, la scolarité et la formation des enseignants (pendant toute la période, plus de mille personnes continueront d'enseigner sans diplôme), la création d'un véritable ordre secondaire sur le modèle du *high school*, sans oublier la coordination de l'ensemble des enseignements et des relations entre l'école publique et l'école privée, l'école publique et l'université, fait qu'on peut se demander si le Comité catholique tel qu'il est composé pendant la période étudiée est l'instrument tout désigné pour relever les défis de l'après-guerre et insuffler à l'école publique comme à l'ensemble du monde de l'éducation québécois l'impulsion nécessaire pour atteindre les nouveaux objectifs que la population attend de lui.

La composition du Comité catholique n'est qu'une partie du problème. La structure dans laquelle s'insère le Comité catholique, son mode de fonctionnement et ses méthodes de travail ont à coup sûr gêné son efficacité. La structure de direction de l'école publique québécoise est une structure bicéphale reposant sur une distinction entre les aspects financiers et les aspects académiques de la démarche éducative. Cette distinction fait que l'on instaure une séparation organique entre deux composantes fondamentales de l'éducation alors qu'elles sont inséparables. Elle équivaut aussi à nier en partie la place que l'État doit occuper et du rôle qu'il doit jouer dans une société. Continuer de soutenir en 1950 que l'État a un rôle supplétif ne convainc plus grand monde. D'autant plus qu'il est obligé de participer de plus en plus au financement de l'éducation publique, les taxes scolaires se révélant nettement insuffisantes.

Le Comité catholique est aussi un organisme dont la gouvernance est collégiale, le processus de décision basé sur des consensus et le mode de fonctionnement pyramidal. Dès qu'une question est inscrite à l'ordre du jour, au cours de l'une ou l'autre des quatre réunions annuelles du Comité, la machine bureaucratique se met en branle. Et cela dure des semaines, des mois, voire des années. Il faut dix ans pour régler le statut des sections classiques. La préparation des nouveaux programmes d'études de l'élémentaire et du primaire supérieur demande aussi dix ans de travail et les dernières phases de leur entrée en vigueur sont, dans les deux cas, particulièrement difficiles.

Des statistiques fournies par Roland Vinette, le dernier Secrétaire du DIP et du Comité catholique, donnent une bonne idée du volume de travail qu'il est obligé d'abattre et de la complexité de son fonctionnement. En 1961-1962, ses commissions, sous-commissions, comités et sous-comités ont tenu 500 réunions et produit plus de 200 rapports. On peut facilement imaginer que les membres du Comité catholique sont dans l'impossibilité de lire ces 200 rapports. Par ailleurs, le nombre de fonctionnaires au service du DIP ne semble pas avoir cru au même rythme que la machine administrative. Le premier juillet 1962, le DIP compte 890 employés à temps plein. Ce total est trompeur. Une fois défalquées les 400 personnes employées par les écoles normales et les 200 qui font partie du service des inspecteurs, il reste environ 300 fonctionnaires affectés à l'administration. Rien d'étonnant qu'il y ait des embouteillages et des retards importants dans le traitement des dossiers.

À la fin des années 1950, quelques membres du Comité catholique prennent conscience que son mode de fonctionnement crée des goulots d'étranglement au niveau des décisions et font approuver la création d'un comité exécutif de six membres. On met aussi sur pied une commission de permanence, composée de plusieurs spécialistes de l'extérieur, pour conseiller le surintendant, comme si on voulait réparer une erreur trop longtemps commise. Malgré le fait que certains membres du Comité ne sont pas tout à fait d'accord avec la création de cet exécutif, parce qu'ils estiment que d'après la loi toutes les décisions doivent être approuvées par la majorité, le comité exécutif est maintenu et se met à l'œuvre.

Enfin, le mandat initial du Comité catholique comprend la préservation du caractère confessionnel de l'école catholique, conformément à l'AANB. Comme nous l'avons vu au chapitre II, cette préservation implique recours et références à une idéologie élaborée sur

plusieurs siècles, l'Église catholique ayant occupé une place importante dans l'évolution de l'école. Cette doctrine a-t-elle influencé l'action du Comité catholique pendant les 25 dernières années de son existence?

Il ne fait aucun doute qu'en matière d'éducation la doctrine catholique a informé (nous employons le mot au sens thomiste du terme) l'activité et le fonctionnement du Comité catholique. Il est clair que les enseignements de l'encyclique *Divini Illius Magistri* ont inspiré sa réflexion et déteint sur les décisions qu'il a prises. On en trouve des traces dans l'argumentaire utilisé pour justifier la distinction initiale entre l'académique et l'administratif. Également dans l'orientation générale et les objectifs assignés à l'école, la place de l'État dans ce champ d'activité, les relations entre l'école publique et l'école privée, le rôle des enseignants et la pédagogie à suivre, la hiérarchie dans les matières à enseigner et la place accordée à la catéchèse, au contenu des programmes et des manuels et même à l'aménagement matériel des écoles.

La démarche éducative du Comité catholique ne repose pas uniquement sur l'encyclique *Divini Illius Magistri*, mais sur l'ensemble de la doctrine catholique, ses dogmes, ses principes et les valeurs sociales, culturelles et morales qu'elle défend et préconise. Fondée sur une révélation provenant des Saintes Écritures (la Bible), interprétée par un Magistère qui fait intervenir la tradition, le Pape, les évêques et les conciles, cette doctrine met l'accent sur un Dieu trinitaire composé de trois personnes (le Père, le Fils et le Saint-Esprit), dont la seconde, le Christ Jésus, s'est incarnée, a prêché la Bonne Nouvelle du salut et a donné sa vie pour le rachat de ce qu'on appelle le péché originel. Ce péché originel aurait été transmis à l'ensemble de l'humanité par Adam et Ève.

Dans ce contexte, la vie terrestre du chrétien est considérée comme un temps de passage. Elle est totalement orientée vers un autre temps, celui de la vie céleste surnaturelle, l'écu bénéficiant alors de ce qu'on appelle la vision béatifique de la Sainte Trinité. D'où l'accent mis ici-bas par la doctrine catholique sur la foi, les sacrements et les bonnes œuvres. D'où l'existence de deux codes encadrant la conduite des catholiques, les Dix Commandements de Dieu et les Sept Commandements de l'Église. D'où l'insistance avec laquelle on défend l'orthodoxie et la moralité de la pensée et du comportement.

Tous ces éléments prédisposent fort probablement à avoir une approche et une interprétation conservatrices des changements sociaux, culturels et technologiques.

Ce recours continu à la doctrine traditionnelle de l'Église catholique a, à notre avis, ralenti l'évolution de l'école publique québécoise. Il a retardé des réformes qui auraient pu corriger la fragmentation de l'ensemble du système d'éducation. Il n'a pas répondu adéquatement aux défis posés par les changements sociaux et culturels de l'après-guerre. En particulier en ce qui concerne l'éducation des filles, où en soulignant le rôle traditionnel de la femme épouse et mère, il n'a pas saisi la naissance d'un changement important qui allait s'amplifier et modifier le marché du travail et l'histoire des femmes. Il convient toutefois de préciser qu'en cette matière le CC ne fait pas cavalier seul. Comme l'historiographie nationale et internationale l'a bien montré, les années 1945 à 1960 sont sans doute celles du XXe siècle où les pouvoirs (religieux, médical et politique) ont le plus insisté, partout en Occident, sur l'enfermement domestique des femmes.

Le Comité catholique a fait ce qu'il avait à faire. Il a interprété son mandat d'une façon littérale et restrictive. Il a cru que, parce que catholique et confessionnel, le système d'éducation public québécois était «le meilleur au monde», alors que des critiques relevaient ses défaillances. Incapable de pratiquer l'autocritique, il s'est réfugié, pendant les cinq dernières années de son existence, dans une attitude de déni et d'autodéfense. À défaut de précéder ou tout au moins d'accompagner le mouvement de ceux qui réclamaient des réformes importantes dans le domaine de l'éducation, il s'est cantonné dans une attitude qu'on peut qualifier de réactionnaire.

Notre recherche est loin de répondre à toutes les interrogations que l'on peut avoir sur le Comité catholique et les 25 dernières années de son existence. D'autres études sont nécessaires. Les circonstances du départ de Victor Doré, comme celles de l'archevêque Charbonneau, restent à éclaircir. Il n'existe aucune synthèse sérieuse sur les efforts financiers consentis par le gouvernement du Québec dans le champ de l'éducation, suite à l'explosion démographique de l'après-guerre, non plus que sur le désintérêt apparent du premier ministre Duplessis pour les aspects académiques de l'éducation. Enfin, des recherches plus fouillées sont souhaitables sur des personnes qui ont collaboré de près aux travaux du Comité catholique, le Père Alcantara-Dion, Mgr Irénée Lussier, Roland Vinette et même Arthur Tremblay.

ANNEXE A

DATES DE CRÉATION DES DIOCÈSES CATHOLIQUES DU QUÉBEC

1) Québec.....	1674
2) Montréal.....	1836
3) Ottawa.....	1847
4) Trois-Rivières.....	1852
5) Saint-Hyacinthe.....	1852
6) Rimouski.....	1867
7) Sherbrooke.....	1874
8) Chicoutimi.....	1878
9) Pontiac...../vicariat apostolique/.....	1882
10) Nicolet.....	1881
11) Valleyfield.....	1892
12) Joliette.....	1904
13) Golfe-Saint-Laurent/Baie Comeau.../vicariat apostolique/.....	1905
14) Mont-Laurier.....	1913
15) Hearst...../vicariat apostolique/.....	1920
16) Gaspé.....	1922

17)Saint-Jean.....	1933
18)Baie James...../vicariat apostolique/.....	1938
19)Amos.....	1938
20)Labrador...../vicariat apostolique/.....	1946
21)Saint-Jérôme.....	1951
22)Sainte-Anne-de-la- Pocatière.....	1951
23)Gatineau-Hull.....	1963

Source : Jean LeBlanc, *Dictionnaire biographique des évêques catholiques du Canada. Les diocèses catholiques canadiens des Églises latine et orientales et leurs évêques; repères chronologiques et biographiques, 1658-2002*, Ottawa, Wilson&Lafleur, 2002.

ANNEXE B

MEMBRES ECCLÉSIASTIQUES DU COMITÉ CATHOLIQUE (1939-1964)

Nom	Naissance/décès	Statut professionnel	Entrée au Comité catholique	Durée du mandat
1) Forbes, Joseph-Guillaume	1865-1940	Évêque et archevêque d'Ottawa	1913	27 ans
2) Villeneuve, Jean-Marie Rodrigue	1883-1947	Évêque, archevêque, cardinal, Québec	1931	16 ans
3) Léger, Paul-Émile	1904-1991	Archevêque, cardinal, Montréal	1950	14 ans
4) Roy, Maurice	1905-1985	Évêque de Trois-Rivières (1945-1946), archevêque de Québec, cardinal	1945	19 ans
5) Vachon, Alexandre	1885-1953	Archevêque, Ottawa	1940	13 ans
6) Lemieux, Marie-Joseph	1902-1994	Archevêque, Ottawa	1953-1963	10 ans
7) Gauthier, Georges	1871-1940	Coadjuteur, archevêque, Montréal	1921	19 ans
8) Charbonneau, Joseph	1892-1959	Évêque, archevêque	1940-1950	10 ans
9) Ross, François-Xavier	1869-1945	Évêque de Gaspé	1923	22 ans
10) Limoges, Joseph-Eugène	1879-1965	Évêque de Mont-Laurier	1922	42 ans
11) Decelles, Fabien-Zoël	1870-1942	Évêque de Saint-Hyacinthe	1924	18 ans
12) Langlois, Joseph-Alfred	1876-1966	Évêque de Valleyfield	1926	38 ans
13) Comtois, Alfred-Odilon	1976-1945	Évêque de Trois-Rivières	1934	11 ans

14) Courchesne, Georges-A.	1880-1950	Évêque et archevêque de Rimouski	1928	22 ans
15) Papineau, Joseph-Arthur	1875-1970	Évêque de Joliette	1928-1962	3 ans
16) Jetté, Edouard	1898-1988	Auxiliaire et évêque de Joliette	1962	2 ans
17) Lafortune, Albini	1893-1950	Évêque de Nicolet	1938	12 ans
18) Martin, Albertus	1913-1990	Évêque de Nicolet	1950	14 ans
19) Forget, Anastase	1885-1955	Évêque de Saint-Jean	1934	21 ans
20) Coderre, Gérard-Marie	1904-1993	Coadjuteur, puis évêque de Saint-Jean	1955	09 ans
21) Lamarche, Charles-Antonelli	1870-1940	Évêque de Chicoutimi	1928	12 ans
22) Melançon, Georges	1886-1982	Évêque de Chicoutimi	1940-1961	21 ans
23) Paré, Marius	1903-2002	Auxiliaire, coadjuteur et évêque de Chicoutimi	1961	03 ans
24) Desmarais, Joseph-Aldée	1891-1979	Auxiliaire de St-Hyacinthe, évêque d'Amos	1939	25 ans
25) Douville, Arthur	1894-1986	Auxiliaire, puis évêque de Saint-Hyacinthe	1942	22 ans
26) Gagnon, Alphonse-Osias	1860-1941	Auxiliaire, puis évêque de Sherbrooke	1927	14 ans
27) Desranleau, Philippe	1882-1952	Coadjuteur, évêque et archevêque de Sherbrooke	1941	11 ans
28) Cabana, Georges	1894-1986	Archevêque de Sherbrooke	1952	12 ans
29) Pelletier, Georges-Léon	1904-1987	Évêque de Trois-Rivières	1947	17 ans

30) Desrochers, Bruno	1910-1976	Évêque de Ste-Anne-de-la-Pocatière	1951	13 ans
31) Frenette, Émilien	1905-1983	Évêque de Saint-Jérôme	1951	13 ans
32) Labrie, Napoléon-Alexandre	1893-1973	Vicaire apostolique du Golfe Saint-Laurent. Évêque du Golfe Saint-Laurent (1945)	1938-1956	18 ans
33) Belleau, Henri	1896-1976	Vicaire apostolique de la Baie James	1940	24 ans
34) Rhéaume, Louis	1873-1955	Évêque de Haileybury (1923), de Timmins (1938)	1923-1955	32 ans
35) Tessier, Maxime	1906-1988	Coadjuteur, évêque de Timmins (1955)	1955	11 ans
36) Charbonneau, Paul-Émile	1922-	Auxiliaire d'Ottawa (1960); premier évêque de Hull (1963)	1963	01 an
37) Boyle, James	1885-1954	Évêque de Charlottetown (comprenant les îles-de-la-Madeleine jusqu'en 1946)	1944	02 ans
38) Nelligan, Charles Leo	1894-1974	Évêque de Pembroke (1937). Ordinaire des armées canadiennes	1937-1945	08 ans
39) Smith, William Joseph	1897-1986	Évêque de Pembroke	1945	19 ans
40) Scheffer, Lionel	1903-1966	Premier vicaire apostolique du Labrador	1946	18 ans
41) LeBlanc, Albini	1894-1957	Évêque de Hearst (1941-45); évêque de Gaspé (1946-1957)	1941	16 ans
42) Parent, Charles-Eugène	1902-1982	Auxiliaire de Rimouski (1944-1950); archevêque (1951-1967)	1951	13 ans

43) Couturier, Gérard	1913-1999	�v�que du Golfe Saint-Laurent (1956; �v�que de Hauterive (1960-1974)	1956	8 ans
44) Sanschagrín, Albert	1911-	Coadjuteur et administrateur apostolique (Amos, 1959), �v�que de Saint-Hyacinthe (1967-1979)	1959	5 ans
45) Bernier, Paul	1906-1964	Nonce apostolique (1952); archevêque de Gaspé (1957)	1957	7 ans
46) O'Sullivan, Joseph Anthony	1886-1972	�v�que de Charlottetown (1931-1944)	1931- 1944	13 ans

Source : Jean LeBlanc, *Dictionnaire biographique des évêques catholiques du Canada. Les diocèses catholiques canadiens des  glises latine et orientales et leurs évêques; repères chronologiques et biographiques, 1658-2002*, Ottawa, Wilson & Lafleur, 2002.

ANNEXE C

LES MEMBRES LAIQUES DU COMITÉ CATHOLIQUE (1939-1964)

Nom	Naissance/décès	Statut professionnel	Entrée au Comité catholique	Durée du mandat
1) Champagne, Hector	1862-1941	Avocat, homme politique, conseiller législatif	1901	40 ans
2) Prévost, Jules-Édouard	1871-1943	Journaliste, homme politique, sénateur	1901	42 ans
3) Doré, Victor	1880-1954	Enseignant, administrateur scolaire Surintendant de l'Instruction publique (1939-1946)	1931	23 ans
4) Chapais, Thomas	1858-1946	Homme politique, historien, conseiller législatif, sénateur	1892	54 ans
5) Delâge, Cyrille-Frazier	1869-1957	Notaire, homme politique, Surintendant de l'Instruction publique (1916-1939)	1916	41 ans
6) Labarre, Joseph-Philippe	1872-1960	Enseignant, administrateur scolaire, fonctionnaire, Surintendant de l'Instruction publique (1946-1948)	1925	35 ans
7) Tellier, Joseph-Mathias	1861-1952	Avocat, homme politique, juge en chef du Québec	1905	47 ans
8) Fortier, Hyacinthe-Adélard	1875-1966	Avocat, homme politique, juge de la Cour supérieure	1913	5 ans
9) Montpetit, Edouard	1881-1954	Sociologue, professeur d'université	1927	27 ans

10) Perreault, Antonio	1880-1955	Avocat, professeur de droit, administrateur scolaire	1928	27 ans
11) Frigon, Augustin	1888-1952	Professeur, directeur École polytechnique, cadre supérieur à Radio-Canada	1931	21 ans
12) Galipeault, Antonin	1879-1971	Avocat, homme politique, juge en chef de la Province de Québec	1930	34 ans
13) Francoeur, Joseph-Napoléon	1880-1965	Avocat, homme politique, juge à la Cour du Banc du roi	1936-1962 ?	26 ans
14) Perrier, Hector	1895-1978	Avocat, homme politique, journaliste, juge de la Cour supérieure	1934-1939 1944-1964	25 ans
15) Trudel, Joseph-Arthur	1881-1963	Notaire, président de la Commission scolaire de Trois-Rivières	1948-1963	15 ans
16) McManus, Michael	1897-1973	Administrateur scolaire	1936-1964	28 ans
17) Coughlin, Gerald	1887-1958	Fonctionnaire à la CECM. Avocat?	1939	19 ans
18) Authier, Hector	1881-1971	Avocat, journaliste, homme politique et homme d'affaires	1940-1946	6 ans
19) Dumoulin, Jacques	1898-1988	Avocat, homme politique, juge à la Cour de l'Échiquier	1942-1964	22 ans
20) Valois, Gaétan	1886-1952	Notaire	1943-1952	9 ans
21) Lespérance, Théodore	?	Avocat, juge de district, président de la Commission des relations de travail (Québec)	1944-1954	20 ans
22) Issalys, Eugène	1884-1964	Directeur aux Éditions Beauchemin, auteur de manuels	1944-1964	20 ans ?

27) Simard, Fridolin		Homme d'affaires, industriel	1951-1964	13 ans
28) Gauthier, Léon		Médecin, président de CS, représentant de la FCS	1951-1964	13 ans
29) Sylvestre, Georges		Notaire, président de la Chambre des notaires	1952-1964	12 ans
30) Tellier, Robert	1891-1956	Avocat, professeur de droit, bâtonnier	1952-1956	4 ans
31) Beaulieu, A.- J.		Enseignant (45 ans), ex-directeur de l'Académie commerciale de Saint-Jean	1953-1962? Absences nombreuses	9 ans ?
32) Poirier, Eugène	1891- 1960	Notaire, président de l'Office du crédit agricole et président du Service de l'habitation familiale	1955-1960	5 ans
33) Paquette, Roland	Décès : 1963	Avocat, juge en chef de la Cour municipale Mt	1955-1963	8 ans
34) Guilbault Guy		Avocat, juge de la Cour des sessions de la paix	1956-1964	7 ans
35) Delâge, Émile	Décès: 1962	Notaire	1958-1962	4 ans
36) O'Meara, A. John		Juge à la Cour des sessions de la paix	1958-1964	6 ans

Sources : *Rapports* du Surintendant de l'Instruction publique 1939-1963. Également les *Procès-verbaux* du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique pour la même période.

ANNEXE D

ÉVOLUTION DES STRUCTURES DU SYSTÈME D'ENSEIGNEMENT PUBLIC
QUÉBÉCOIS

I-ÉCOLE PRIMAIRE [1873-1923]

- a) élémentaire;
- b) modèle; 8 ANS
- c) académique

II- ÉCOLE PRIMAIRE ET COMPLÉMENTAIRE [1923-1937]

1923-1929 [8 ans]

- a) élémentaire [6 ans];
- b) complémentaire [2 ans]

1929-1937 [11 ans]

- a) élémentaire [6 ans];
- b) complémentaire [2 ans];
- c) primaire supérieur [3 ans]

III- MÊME STRUCTURE

1939

- a) élémentaire [7 ans];
- b) [complémentaire] [2 ans];
- c) primaire supérieur [3 ans]
 - a) général;
 - b) industriel;
 - c) scientifique

IV-MÊME STRUCTURE [nouvelle appellation]

1956

- a) élémentaire [7 ans]
- b) secondaire [5 ans] (comprend le primaire complémentaire et supérieur)

ANNEXE E

FORMULES D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (1875-1959)

ENSEIGNEMENT PUBLIC				ENSEIGNEMENT PRIVÉ			
		Système canadien-français		Système anglo-saxon B.A. ou B.Sc.		Secondaire classique latin-grec B.A.	
		Certificats du D.J.P.		Faculty of Arts and Science		Secondaire classique latin-sciences B.A.	
		Ecole secondaire		Senior Major		Junior Matriculation	
		12e année		12th ou 1st Univ.		12e	
		12e ou 5e		Junior Matriculation		11e	
		11e		11th ou 4th Grade		10e	
		10e		10th ou 3rd Grade		9e	
		9e		9th ou 2nd Grade		8e	
		8e		8th ou 1st Grade		7e	
		1937-1956		1956-1966		1928-1940	
		1940-1966					
Cours primaire de 7 années				Cours primaire de 7 années			
Primaire supérieur				Cours de Lettres-Sciences		Secondaire moderne	
Primaire complémentaire				Immatri-culation		Immatri-culation	
				12e		1e	
				11e		2e	
				10e		3e	
				9e		4e	
				8e		5e	
				12e		6e	
				Philo. II		Philo. II	
				Philo. I		Philo. I	
				Rhetorique		Rhetorique	
				Belles-Lettres		Belles-Lettres	
				Versification		Versification	
				Méthode		Méthode	
				Syntaxe		Syntaxe	
				Éléments latins		Éléments latins	

Source: Louis-Philippe Audet, *Histoire de l'enseignement au Québec*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Limitée, 1971, tome II, p. 292.

ANNEXE F

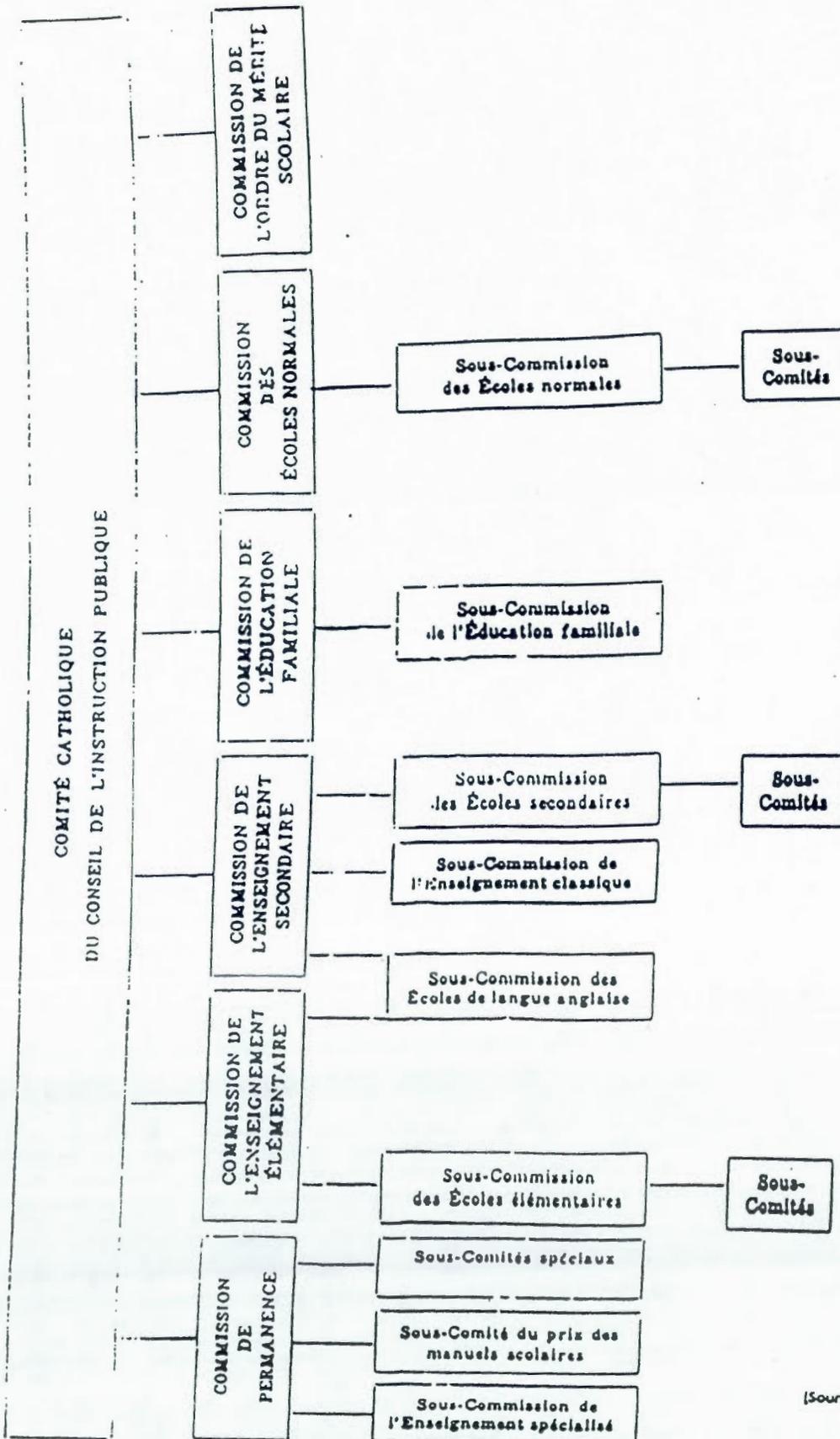
L'ÉVOLUTION DU NOMBRE D'ÉCOLES NORMALES AU QUÉBEC

Années	Écoles normales de garçons	Écoles normales de filles	Scolasticats-écoles normales de religieux	Scolasticats-écoles normales e religieuses	Total des établissements
1857-1858	2	1			3
1907-1908	2	4			6
1932-1933	2	18	11		31
1937-1938	2	21	11	8	42
1957-1958	5	61	16	34	116
1962-1963	11	70	12	13	106

Sources: *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*, tome II, 1964, p. 258; avec des éléments du tableau de Louis-Philippe Audet dans son *Histoire de l'enseignement au Québec*, tome II, 1840-1971, p. 313.

ANNEXE G

NOUVEL ORGANIGRAMME DU COMITÉ CATHOLIQUE (FIN 1959)



BIBLIOGRAPHIE

A. Sources manuscrites

Bibliothèque et Archives nationales du Québec (BANQ) à Québec

Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique 1939-1964 qui porte la cote E 13 /1999-08-0002/ no 19, 20 et 43, et qui comprend l'édition complète des procès-verbaux en volumes sous reliure. Ces documents font partie d'une série de documents ayant appartenu au DIP, qui ont été transférés successivement au ministère de l'Éducation et à la Bibliothèque administrative de l'édifice Marie-Guyard. Le fonds en question comprend 105 entrées et 21.55 m de documents textuels. En plus des procès-verbaux mentionnés ci-dessus, le E 13 inclut des rapports du surintendant ou du ministre (nos 1-14), des textes de législation scolaire (nos 15-18), des périodiques (no 21-36), des documents sur les finances scolaires (nos 37-39 et 56), sur les études primaires (nos 40-42), des procès-verbaux (nos 19, 20 et 43 sur le Comité catholique 1962-1964 et 1964 à 1969; no 44 sur le Comité protestant et le Conseil Supérieur de l'éducation), les instituts familiaux et l'enseignement ménager (nos 45-47), les écoles protestantes et catholiques (nos 48-52), etc.

BANQ possède au moins une trentaine de fonds différents en rapport avec l'éducation, mais le E13 est en cette matière la source par excellence. On y retrouve notamment, en plus des procès-verbaux et des rapports du surintendant, les lettres reçues et expédiées par le DIP, les rapports des inspecteurs d'écoles, ainsi que les commentaires et directives du Surintendant aux autorités locales. Au total une masse documentaire de 2 300 m. de documents textuels.

Centre d'archives du Séminaire de Nicolet (Nicolet) :

- 1) Fonds Omer-Jules Desaulniers, 1923-1971, F273/A1/1-3—F273/I[i] 34/3-4;
Inspecteurs: F273 /B1/4—F273/B18;
Surintendant de l'Instruction publique [1936-1971], F273/D3/5—F273/D23/7
F273/D3/5 : Surintendance;
F273/D3/6 : Cinq ans de surintendance;

F273/D3/7 : Surintendance. Départ;
F273/D4/1 : Employés du département;
F273/D4/2 : Dossier de nomination, de traitement et de mise à la retraite;
F273/D4/3 : Comptes de dépenses;
F273/D4/6 : Testament spirituel;
F273/D5/3 : Collèges classiques;
F273/D5/6 : Enquête sur l'École Normale Jacques-Cartier;
F273/D5/8 : Centenaire des écoles normales;
F273/D6/3 : Commission de permanence;
F273/D6/5 : Commission royale d'enquête sur l'éducation;
F273/D6/6 : Commission de coordination des programmes et des examens;
F273/D6/7 : Comité spécial. Gratuité et fréquentation scolaire;
F273/D6/8 : Comité catholique;
F273/D6/9 : Les évêques au Comité catholique;
F273/D7/1 : Rapport Montpetit;
F273/D7/2 : Rapport Bouchard. Études et commentaires;
F273/D7/4 : Écoles françaises protestantes;
F273/D7/8 : Voyage en Europe;
F273/D8/6 : Discours du Surintendant;
F273/D8/9/1-3 et F273 /D10/1 : Allocutions, discours, causeries;
F273/D11/2-5 : Mémos du surintendant;
F273/D12/2: Paul Bernier;
F273/D12/7 : Georges Cabana;
F273/D12/10: Auréa Cloutier [secrétaire de M. Duplessis];
F273/D 13/6 : Joseph-Aldée Desmarais;
F273/D13/7: Victor Doré;
F 273/D13/9-10: Maurice Duplessis;
F273/D14/4 : Paul Gérin-Lajoie;
F273/D14/ : Daniel Johnson (père);
F273/D14/10 : Joseph-Philippe Labarre;
F273/D15/1 : Paul-Émile Léger;
F273/D15/3 : Jean Lesage;
F273/D15/4 : Joseph-Eugène Limoges;
F273/D15/5 : Irénée Lussier;
F273/D15/6 : Albertus Martin;
F273/D15/7 : Georges Melançon;
F273/D15/9 : Joseph L. Pagé;
F273/D15/12: Alphonse-Marie Parent;
F273/D17/7 : Roland Vinette;
F273/D18/9 : Débats de la Chambre;

F273/D18/10 : Ordres du Conseil;
 F273/D18/12 : Mise en garde;
 F273/D19/1 : Orientation professionnelle;
 F273/D19/2 : Recherches historiques : législation scolaire du Québec [Avis de Marcel Trudel].
 F273/D19/3 : Système scolaire de Québec;
 F273/19/5 : Statistiques sur les élèves;
 F273/19/6 : Statistiques diverses;
 F273/D19/7 : Enquête. Minorités;
 F273/D19/9 : Classes mixtes. La coéducation des sexes;
 F273/D19/10 : Citations;
 F273/D19/13 : Protestants;
 F273/D20 /1 : Bill 60;
 F273/D21/1 : L'objet de l'école primaire à ses divers degrés;
 F273/D21/2 : Rapports des réunions de la commission de permanence;
 F273/D22/2 : Rapport de la commission d'enquête sur le commerce du livre dans la province de Québec;
 F273/D22/3 : Le système scolaire de la province de Québec. Historique, législation et règlements;
 F273/D22/4 : Index des lois se rapportant à l'instruction publique;
 F273/D22/5 : Rapport du sous-comité de coordination e l'enseignement à ses divers degrés au Comité catholique du Conseil de l'instruction publique;
 F273/D22/10 : Historique de la surintendance de l'instruction publique dans la province de Québec;
 F273/D23/3 : Entrevue avec Pie XII;
 F273/D23/7 : Divers;

Documents personnels : F273/F27/3—F273/F32/8
 F273/F27/3 : Notes biographiques de M. Desaulniers;
 F273/F27/5 : Allocutions, discours, causeries;
 F273/F27/6 : Articles écrits par moi-même;
 F273/F29/7 : Volumes offerts aux Ursulines de Trois-Rivières

- 2) Fonds Mgr Albertus Martin, --1658-1991 (surtout 1950-1988) F277, série G :
- Éducation
- F277/G 74/1 : Éducation au Québec (1957-1963);
 F277/G 74/2 : Documents sur l'éducation (1957-1964);
 F277/G78/3 : Éducation et épiscopat, vol. I, 1962, [1960-1963];
 F277/ G78/4 : Éducation et épiscopat, vol. II, 1960-1966 [1960-1963];

- F277/G79/1: Ministère de l'Éducation [1961-1963];
 F277/G79/2 : Ministère de l'Éducation [1963-1964];
 F277/G208/2 : Secrétariat de l'Éducation. Analyse dossiers de la Commission Parent 1962;
 F277/G 209/1 : Mémoires à la Commission Parent, 1962, vol. I;
 F277/G209/2 : Mémoires à la Commission Parent, 1962, vol. II;

B. Documents gouvernementaux

[Bonenfant, Jean-Charles?], *Index des lois se rapportant à l'instruction publique*
 Québec, 1961, 346 p.

Gouvernement du Canada, *Actes de l'Amérique du Nord britannique 1867-1951*, Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1952, 87 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1939-1940*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1941, I-XXVII, 302 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1940-1941*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1942, I-XLVI, 300 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1941-1942*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1943, I-LII, 256 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1942-43*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1944, IXLIV, 252 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1943-1944*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1945, I-LXIV, 280 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1944-1945*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1946, I-XXI, 244 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1945-1946*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1947, I-XXI, 246 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1946-1947*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1948, I-XXII, 368 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1947-1948*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1949, I-XXII, 310 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1948-1949*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1950, I-XXVII, 290 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1949-1950*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur du Roi, 1951, I-XXXI, 282 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1950-1951*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1952, pagination mélangée.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1951-1952*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1953, I-XI, 148 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1952-1953*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1954, I-XII, 155 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1953-1954*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1955, I-XIII, 163 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1954-1955*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1956, I-XVIII, 165 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1955-1956*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1957 (?), I-XIX, 143 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1956-1957*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1957, I-XVIII, 174 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1957-1958*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1958, I-XIV, 242 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1958-1959*, Québec, Rédempti Paradis Imprimeur de la Reine, 1959, I-XVI, 299 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1959-1960*, Québec, Roch Lefebvre Imprimeur de la Reine, 1960, I-XIX, 329 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1960-1961*, Québec, Roch Lefebvre Imprimeur de la Reine, 1961, I-XVIII, 335 p.

Province de Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec pour l'année 1961-1962*, Québec, Imprimeur de la Reine, 475 p.

Province de Québec, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec [Rapport Parent]*, 8 vol., comprenant une étude annexée, un index analytique et un résumé, Québec, 1963-1966.

Province de Québec, *Rapport de la commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels : aperçu général et sommaire des recommandations* Québec, Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels [Commission Tremblay], 1956, 126 p. Voir également Arthur Tremblay, *Contribution à l'étude des problèmes et des besoins de l'enseignement dans la province de Québec....* [section C].

Gouvernement du Québec, *Rapport du ministre de la Jeunesse, 1960-1964*, s. éd., ni d., [1964?], 207 p.

Gouvernement du Québec, *Rapport du Comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel*, tome I, s. l., ni date [1962?], 266 p.

C. Monographies, collectifs et synthèses

Allard, Michel et Bernard Lefebvre, avec la collaboration de Thérèse Hamel, Paul-André Turcotte et Normand Baillargeon, *Les programmes d'études catholiques francophones du Québec. Des origines à aujourd'hui*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1998, 708 p.

Audet, Louis-Philippe, *Histoire du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec 1856-1964*, Montréal, Éditions Leméac, 1964, 346 p.

Audet, Louis-Philippe et Armand Gauthier, *Le système scolaire du Québec. Organisation et fonctionnement*, 2e édition, Montréal, Librairie Beauchemin Limitée, 1969, 286 p.

Audet, Louis-Philippe, *Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971*, tome II, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, Ltée, 1971, 496 p.

Auger, Geneviève et Raymonde Lamothe, *De la poêle à frire à la ligne de feu : la vie quotidienne des Québécoises pendant la guerre '39-'45*, Montréal, Boréal Express, 1981, 235 p.

Ballantine, Jeanne H., *The Sociology of Education. A Systematic Analysis*, Englewood Cliffs (New Jersey), Prentice-Hall Inc., 1983, 398 p.

Bailyn, Bernard, *Education in the Forming of American Society. Needs and Opportunities for Studies*, New York, Vintage Books, 1960, 147 p.

Bailey, Kenneth T., *Sociology and the New Systems Theory*, Albany, State University of New York Press, 1992, 372 p.

Behiels, Michael D., *Prelude to Québec's Quiet Revolution. Lieberalism versus Neoliberalism 1945-1960*, Kingston, Montréal, McGill-Queen's University Press, 1985, 366 p.

- Bélanger, André-J, *Ruptures et constantes. Quatre idéologies du Québec en éclatement. La Relève, la JEC, Cité libre, Parti Pris*, Montréal, Hurtubise HMH, 1977, 219 p.
- Bélanger, Noël, *Mgr Georges Courchesne (1880-1950)*, Rimouski, Archevêché de Rimouski, 2000, 227 p.
- Bélanger, Yves, Robert Comeau et Céline Métivier, dir., *La Révolution tranquille 40 ans plus tard : un bilan*, Montréal, VLB Éditeur, 2000, 319 p.
- Bénéton, Philippe, *Le conservatisme*, Paris, PUF, coll. Que sais-je? No 2410, 1988, 121 p.
- Bertalanffy, Ludwig von, *Théorie générale des systèmes. Physique, biologie, psychologie, sociologie*, nouv. éd., Paris, Dunod, 1993, XX, 308 p.
- Biron, Michel, François Dumont, Elisabeth Narout-Lafarge et Martine-Emmanuelle Lapointe, *Histoire de la littérature québécoise*, Montréal, Boréal, 2007, 689 p.
- Bizier, Hélène Andrée, *L'Université de Montréal : la quête du savoir*, Montréal, Libre Expression, 1993, 311 p.
- Black, Conrad, *Duplessis, tome I: L'Ascension; tome II: Le Pouvoir*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1977, 487 et 623 p.
- Boismenu, Gérard, Laurent Mailhot et Jacques Rouillard, éd., *Le Québec en textes 1940-1980*, Montréal, Boréal Express, 1980, 574 p.
- Boismenu, Gérard, *Le Duplessisme politique économique et rapports de force, 1944-1960*, Montréal, PUM, 1981, 432 p.
- Boismenu, Gérard et Gilles Dostaler, éd., *La « Théorie générale » et le keynésianisme*, Montréal, Groupe de recherche et d'étude sur les transformations sociales et économiques, 1987, 193 p.
- Boucher de La Bruère, Pierre, *Le Conseil de l'Instruction publique et le Comité catholique*, Montréal, Le Devoir, 1918, 270 p.

- Boudon, Raymond et François Bourricaud, article « changement social » in Raymond Boudon et François Bourricaud, dir., *Dictionnaire critique de la sociologie*, Paris, PUF, 1994, 714 p.
- Boyer, Robert et Yves Saillan, dir., *Théorie de la régulation, l'état des savoirs*, Paris, Éditions La Découverte, 2002, 588 p.
- Brown, Craig, dir., *Histoire générale du Canada*, édition française dirigée par Paul-André Linteau, Montréal, Boréal, 1990, 695 p.
- Brunet, Michel, *Histoire du Canada par les textes, tome II, (1855-1960)*, Montréal, Fides, 1963, 281 p.
- Bulle, Nathalie, *Sociologie et éducation*, Paris, PUF, 2000, 304 p.
- Burke, Edmund, [W.J. Bate éd.], *Selected Writings of Edmund Burke*, New York, The Modern Library, Random House, 1960, 536 p.
- Burke, Edmund, *Réflexions sur la révolution de France + choix de textes sur la Révolution*, trad. Pierre Andler, Paris, Hachette, 1989, 816 p.
- Catéchisme de l'Église catholique*, Paris, Centurion/Cerf/Fleurus-Mame/Librairie éditrice vaticane, 1998, 975 p.
- Canguilhem Georges, article « Régulation », *Encyclopaedia Universalis*, vol. 19, 1967, p. 711.
- Cardin, Jean-François, Claude Couture et Gratien Allaire, *Histoire du Canada. Espace et différences*, Québec, PUL, 1996, 397 p.
- Carter, Gerard Emmett, *The Catholic Public Schools of Quebec*, Toronto, W.J. Cage, 1957, 128 p.
- Charland, Jean-Pierre, *Histoire de l'enseignement technique et professionnel au Québec*, Québec, IQRC, 1982, 485 p.
- Charland, Jean-Pierre, *L'entreprise éducative au Québec (1840-1900)*, Sainte-Foy, PUL, 2000, 452 p.

Charland, Jean-Pierre, *Histoire de l'éducation au Québec. De l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc. [ER-PI], 2005, 205 p.

Chartrand, Luc, Raymond Duchesne et Yves Gingras, *Histoire des sciences au Québec*, Montréal, Boréal, 1987, 480 p.

Cherkaoui, Mohamed, *Sociologie de l'éducation*, Paris, PUF, 2004, 127 p.

Chevalier, Yves, article « Théorie des systèmes » in Raymond Boudon, Philippe Besnard, Mohamed Cherkaoui et Bernard-Pierre Lécuyer, dir., *Dictionnaire de sociologie*, Paris, Larousse, 1999, 279 p.

Compère, Marie-Madeleine, *L'histoire de l'éducation en Europe. Essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*, Paris, Peter Lang et Institut national de recherche pédagogique [INRP], 1995, 296 p.

Conférence provinciale sur l'éducation, *L'Éducation au Québec face aux problèmes contemporains*, documents concernant la réunion du 7, 8 et 9 février 1958, tenue à l'Université de Montréal, Saint-Hyacinthe, Les Éditions Alerte, 1958, 180 p.

Corbo, Claude, choix de textes et présentation, avec coll. de Jean-Pierre Couture, *Repenser l'école. Une anthologie des débats sur l'éducation au Québec de 1945 au rapport Parent*, Montréal, PUM, 2000, 673 p.

Corbo, Claude, choix de textes et présentation, coll. de Marie Ouellon, *L'idée d'université. Une anthologie des débats sur l'enseignement supérieur au Québec de 1770 à 1970*, Montréal, PUM, 2001, 383 p.

Corbo, Claude, choix de textes et présentation, *L'éducation pour tous. Une anthologie du Rapport Parent*, Montréal, PUM, 2002, 434 p.

Dassylva, Martial, *Un théâtre en effervescence. Critiques et chroniques 1965-1972*, Montréal, Les Éditions La Presse Ltée, 1975, 283 p.

Delfaud, Pierre, *Keynes et le keynésianisme*, Paris, PUF, « Que sais-je? 1686 », sixième éd. corrigée, 1997, 127 p.

Dufour, Andrée, *Tous à l'école. État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, Montréal, Hurtubise HMH, 1996, 272 p.

- Dufour, Andrée, *Tous à l'école. État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, Montréal, Hurtubise HMH, 199, 271 p.
- Dufour, Andrée, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal, 1997, 124 p.
- Dufour, Andrée et Micheline Dumont, *Brève histoire des institutrices au Québec de la Nouvelle-France à nos jours*, Montréal, Boréal, 2004, 220 p.
- Dumont, Fernand, *L'Église du Québec : un héritage, un projet*, Montréal, Fides, 1971, 323 p.
- Dumont, Fernand, *Les Idéologies*, in *Œuvres complètes de Fernand Dumont*, tome I, p. 597-742, Québec, PUL, 2008.
- Dumont, Micheline et Nadia Fahmy-Eid, dir., *Maîtresses de maison-maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal, 1983, 413 p.
- Dumont, Micheline, Nadia Fahmy-Eid et collaborateurs, *Les Couventines. L'éducation des filles au Québec dans les congrégations religieuses enseignantes, 1840-1960*, Montréal, Boréal, 1986, 315 p.
- Durkheim, Émile, *Éducation et sociologie*, Paris, QUADRIGE/ PUF, 2006, 130 p.
- Eid, Nadia-Fahmy, *Clergé et pouvoir politique au Québec*, Montréal, Hurtubise HMH, 1978, 421 p.
- Evans, Keith, *The Development and Structure of the English Educational System*, Londres, University of London Press Ltd, 1975, 361 p.
- Fecteau, Jean-Marie, *La liberté du pauvre. Crime et pauvreté au XIXe siècle québécois*, Montréal, VLB éditeur, 2004, 460 p.
- Ferretti, Lucia, *L'Université en réseau. Les 25 ans de l'Université du Québec*, Sainte-Foy, PUQ, 1994, 328 p.
- Ferretti, Lucia, *Brève histoire de l'Église catholique au Québec*, Montréal, Boréal, 1999, 204 p.

- Filion, Gérard, *Les confidences d'un commissaire d'école*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1960.
- Filion, Gérard, *Fais ce que peux. En guise de mémoires*, Montréal, Boréal, 1989, 383 p.
- Filteau, Gérard, *Organisation scolaire de la Province de Québec. Historique, législation et règlements*, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1954, 246 p.
- Fournier, Marcel, *Entre l'école et l'usine*, Éditions coopératives Albert Saint-Martin et CEQ, 1980, 128 p.
- Fournier, Marcel, *Émile Durkheim (1858-1917)*, Paris, Fayard, 2007, 940 p.
- Fréchette, Pierre et Jean-Paul Vézina, *L'économie du Québec*, 3^{ième} édition, Montréal, les Éditions HRW ltée, 1985, 640 p.
- Gagnon, Alain-G. et Michel Sarra-Bournet, dir., *Entre la Grande Noirceur et la société libérale*, Montréal, Québec Amérique, 1997, 397 p.
- Gagnon, Robert, avec coll. d'Armand J. Ross, *Histoire de l'École polytechnique 1873-1990. La montée des ingénieurs francophones*, Montréal, Boréal, 1991, 526 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, 401 p.
- Gagnon, Serge, *De l'oralité à l'écriture. Le manuel de français de l'école primaire, 1830-1900*, Sainte-Foy, PUL, 1999, 236 p.
- Galarneau, Claude, *Les collèges classiques au Canada français (1620-1970)*, Montréal, Fides, 1978, 287 p.
- Gauquelin, Michel, Raymond Lemieux et Charles Allain, *100 ans de science. La grande aventure du XXe siècle*, numéro spécial de la revue *Québec Science*, Montréal, 1999, 114 p.
- Gauvreau, Danielle, Diane Gervais et Peter Gossage, *La Fécondité des Québécoises 1870-1970. D'une exception à l'autre*, Montréal, Boréal, 2007, 346 p.

Gauvreau, Michael, *The Catholic Origins of Quebec's Quiet Revolution, 1931-1970*, Montréal, McGill Queens's University Press, 2005, 518 p.

Gélinas, Xavier, *La droite intellectuelle québécoise et la Révolution tranquille*, Québec, PUL, 2007, 486 p.

Genest, Jean-Guy, *Godbout*, Québec, Septentrion, 1992, 390 p.

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

Gingras, Yves, *L'origine de la recherche scientifique au Canada. Le cas des physiciens*, Montréal, Boréal, 1991, 291 p.

Gingras, Yves, *Pour l'avancement des sciences. Histoire de l'ACFAS, 1923-1993*, Montréal, Boréal, 1994, 268 p.

Goulet, Denis, *Histoire de l'Université de Sherbrooke, 1954-2004 : l'audace porte fruit*, Sherbrooke, Les Éditions de l'Université de Sherbrooke, 2004, 444p.

Gow, James Iain, « Histoire de l'administration québécoise. Chronologie des programmes de l'État du Québec (1867-1970) », texte dactylographié, Département de Science politique, Université de Montréal, 1980, 136 p.

Gow, James Iain, *Histoire de l'administration publique québécoise 1867-1970*, Montréal, PUM et Institut d'administration publique du Canada, 1986, 443 p.

Guest, Dennis, *Histoire de la sécurité sociale au Canada*, trad. Hervé et Patricia Juste, Montréal, Boréal, 1995, 483 p.

Hamel, Thérèse, *Un siècle de formation des maîtres au Québec, 1836-1939*, Montréal, HMH, 1995, 374 p.

Hamel, Thérèse, *Le déracinement des écoles normales. Le transfert de la formation des maîtres à l'Université*, Québec, IQRC, 1991, 220 p.

Hamel, Thérèse, Michel Morisset de Jacques Tondreau, *De la terre à l'école : histoire de l'enseignement agricole au Québec 1926-1969*, Montréal, Hurtubise HMH, 2000, 366 p.

Hamelin, Jean, *Histoire du catholicisme québécois. Le XXe siècle, tome 2, De 1940 à nos jours*, Montréal, Boréal, 1984, 425 p.

Hamelin, Jean, *Histoire de l'Université Laval : les péripéties d'une idée*, Sainte-Foy, PUL, 1995, xiii-341 p.

Hamelin, Louis-Edmond, Clermont Dion et Guy Godin, *Les Chemins de l'Université, Trois-Rivières et sa région*, Trois-Rivières, UQUAT, 1985, 275 p.

Henripin, Jacques, *La métamorphose de la population canadienne*, Montréal, Éditions Varia, 2003, 295 p.

Koselleck, Reinhart, *Le Futur passé. Contribution à la sémantique des temps historiques*, trad. Jochen et Marie-Claire Hoock, Paris, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2005, 334 p.

Küng, Hans, *Le christianisme : ce qu'il est et ce qu'il a été dans l'histoire*, Paris, Éditions du Seuil, 1999, 1214 p.

Küng, Hans, *Mon combat pour la liberté. Mémoires*. Ottawa et Paris, Novalis et Cerf, 2006, 574 p.

Lacoursière, Jacques, Jean Provencher et Denis Vaugeois, *Canada-Québec. Synthèse historique. 1534-2000*, Sillery, Septentrion, 2000, 591 p.

Lamonde, Yvan, *L'heure de vérité. La laïcité québécoise à l'épreuve de l'histoire*, Montréal, Del Busso Éditeur, 2010, 223 p.

Lanouette, Mélanie, *Faire vivre ou faire connaître. Les défis de l'enseignement religieux en contexte de renouveau pédagogique 1936-1946*, Québec, PUL, 2002, 174 p.

Lapointe, Pierre-Louis, « Les archives de l'éducation aux Archives nationales du Québec : une mémoire incontournable », p. 45-62, in Anik Meunier, dir., *Patrimoine scolaire. Sa sauvegarde, sa valorisation*, Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (UQAM), Québec, Éditions MultiMondes, 2006, 150 p.

LeBlanc, Jean, *Dictionnaire biographique des évêques catholiques du Canada. Les diocèses catholiques canadiens, les Églises latine et orientales et leurs évêques; re-*

pères chronologiques et biographiques 1658-2002, Ottawa, Wilson et Lafleur, 2002, 881

Lefebvre, Bernard, *L'École sous la mitre*, Montréal, Éditions Paulines, 1980, 273 p.

Legendre, Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e édition, Montréal, Guérin, 2005, 1554 p.

Léger, Paul-Émile, *Réflexions chrétiennes sur l'éducation*, Montréal, Fides, 1961

Lemieux, Denise, *Les petits Innocents : l'enfance en Nouvelle-France*, Montréal, IQRC, 1985, 205 p.

Létourneau, Jeannette, *Les écoles normales de filles au Québec*, Montréal, Fides, 1981, 239 p.

Lévesque, Michel, *À la hache et au scalpel. 70 éditoriaux pour comprendre Le Devoir sous Gérard Filion (1947-1963)*, Québec, Septentrion, 2010, 448 p.

Linteau, Paul-André, René Durocher, Jean-Claude Robert et François Ricard, *Histoire du Québec contemporain*, tome II : *Le Québec depuis 1930*, nouvelle édition révisée, Montréal, Boréal, 1989, 834 p.

Linteau, Paul-André, dir., *Atlas historique du Canada, III. Jusqu'au cœur du XX^e siècle 1891-1961*, Montréal, PUM, 1990, 199 p.

MacLeod, Roderick et Mary Anne Poutanen, *A Meeting of the People : School Boards and Protestant Communities in Quebec, 1801-1998*, Montréal, Kingston, McGill-Queen's University Press, 2004, 507 p.

Marshall, Dominique, *Aux origines sociales de l'État-providence. Familles québécoises, obligation scolaire et allocations familiales, 1940-1955*, Montréal, PUM, 1998, 317 p.

Mellouki, M'hammed, *Savoir enseignant et idéologie réformiste. La formation des maîtres (1930-1964)*, Québec, IQRC, 1989, 392 p.

Mellouki, M'hammed, coll. de François Melançon, *Le corps enseignant du Québec de 1895 à 1992*, Montréal, Éditions Logiques, 1995, 341 p.

Messadié, Gerald, *Les grandes inventions du monde moderne*, Paris, Bordas, 1989, 256 p.

Meunier, Louis-Martin et Jean-Philippe Warren, *Sortir de la « Grande Noirceur ». L'horizon «personnaliste» de la Révolution Tranquille*, Sillery, Septentrion, 2002, 210 p.

Montagutelli, Malie, « Regards sur l'évolution de l'historiographie », p. 332-337 in *Histoire de l'enseignement aux États-Unis*, Paris, Belin, 2000, 351 p.

Nisbet, Robert, *Conservatism : Dream and Reality*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 198, 118 p. .

Owram, Doug, *Born at the Right Time. A History of the Baby-Boom Generation*, Toronto, Buffalo, London, University of Toronto Press, 1996, 392 p.

Pagé, Pierre, *Histoire de la radio au Québec. Information, éducation, culture*, Montréal, Fides, 2007, 491 p.

Paris, Erato, *La genèse intellectuelle de l'œuvre de Fernand Braudel: La Méditerranée et le Monde Méditerranéen à l'époque de Philippe II (1923-1947)*, Institut de recherches néohelléniques/ Fondation nationale de la recherche scientifique de Grèce, Athènes 1999, 352 p.

Parsons, Talcott, *The Social System*, New York et Londres, The Free Press et Collier-Macmillan Limited, 1951, 575 p.

Pelletier, Gérard, *Les années d'impatience. 1950-1960*, Montréal, Stanké, 1983, 320 p.

Petit, Jacques-Guy, « Les régulations sociales et l'histoire », p. 30-47, in Jean-Marie Fecteau et Janice Harvey, dir., *La régulation sociale entre l'acteur et l'institution. Pour une problématique historique de l'interaction / Agency an Institutions in Social Regulation. Toward an Historical Understanding of their Interaction*, Québec, PUQ, 2005, 601 p.

Prost, Antoine, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. IV : L'École et la Famille dans une société en mutation (depuis 1930)*, Paris,, Nouvelle Librairie de France (1981) et Éditions Perrin, 2004 (nouvelle édition), 808 p.

Rey, Alain, dir. , *Le Grand Robert de la langue française. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, 2^e éd., augm. , Paris, Dictionnaires Le Robert-VUEF, 2001, 6 vol.

Ricard, François, *La Génération Lyrique. Essai sur la vie et l'œuvre des premiers-nés du baby-boom*, Montréal, Boréal, 1992, 282 p.

Rioux, Marcel et collaborateurs, Vincent Harvey, Laurier-LaPierre, Fernand Dumont, Louis O'Neill, Marc Lalonde, Bertrand Rioux, Vianney Décarie et Gilles-M. Bélanger, *L'Église et le Québec*, Montréal, Les Éditions du Jour, 1961, 159 p.

Rioux, Marcel et Yves Martin, éd., *La société canadienne-française*, Montréal, Hurtubise HMH, 1971, 404 p.

Robillard, Denise, *Paul-Émile Léger. Évolution de sa pensée 1950-1967*, Lasalle, Hurtubise HMH, 1993, 292 p.

Rocher, Guy, *Le Québec en mutation*, Montréal, Hurtubise HMH, 1973, 345 p.

Rocher, Guy, *Introduction à la sociologie générale*, Montréal, Hurtubise HMH, 1992, 685 p.

Rousseau, Louis et Frank W. Remiggi, dir., *Atlas historique des pratiques religieuses. Le Sud-Ouest du Québec au XIXe siècle*, Ottawa, PUO, 1998, 235 p.

Roy, Fernande, *Histoire des idéologies au Québec aux XIXe et XXe siècles*, Montréal, Boréal, 1993, 127 p.

Roy, Jean-Louis, *Les programmes électoraux du Québec. Un siècle de programmes politiques québécois*, tome II, 1931-1966, Montréal, Leméac, 1971, 465 p.

Saint-Pierre, Céline, « Le sociologue théoricien, professeur et pédagogue », p. 133-145, in Céline Saint-Pierre et Jean-Philippe Warren, dir., *Sociologie et société québécoise. Présences de Guy Rocher*, Montréal, PUM, 2007, 351 p.

Sanders, Donald H., *L'informatique : un instrument de gestion*, Montréal, McGraw-Hill Éditeurs, 1980, 359 p.

Thivierge, Nicole, *Histoire de l'enseignement ménager-familial au Québec, 1882-1970*, Québec, IQRC, 1982, 475 p.

Thivierge, Nicole, éd., *Savoir et développement : pour une histoire de l'UQAR*, Rimouski, UQAR, 1995, 538 p.

Tremblay, Arthur, *Les collèges et les écoles publiques : Conflit ou coordination?* Québec, PUL, 1954, 140 p.

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

Tremblay, Arthur, Robert Blais et Marc Simard, *Le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur : Antécédents et création (1867-1964)*, Québec, PUL, 1989, 426 p.

Vaillancourt, Yves, *L'évolution des politiques sociales au Québec, 1940-1960*, Montréal, PUM, 1988, 513 p.

Venne, Michel, *L'Annuaire du Québec 2005*, Montréal, Fides, 2004, 716 p.

Verrette, Michel, *L'alphabétisation au Québec, 1660-1900 : en marche vers la modernité*, Sillery, Septentrion, 2002, 192 p.

Vincent, Sylvie et Bernard Arcand, *L'image de l'Amérindien dans les manuels scolaires au Québec. Ou comment les Québécois ne sont pas des sauvages*, Lasalle, HMH, 1979, 334 p.

Voisine, Nive, Jean Hamelin et André Beaulieu, *Histoire de l'Église catholique au Québec*, Montréal, Fides, 1971, 112 p.

Wackenheim, Charles, *Christianisme sans idéologie*, Paris, Gallimard, 1974, 269 p.

Wilson, J. Donald, Robert Stamp et Louis-Philippe Audet, éd., *Canadian Education : A History*, Scarborough, Prentice-Hall of Canada, 1970, 528 p.

Wilson, J. Donald, « Some Observations on Recent Trends in Canadian Educational History », in Donald, J. Wilson, *An imperfect Past. Education and Society in Canadian History*, Vancouver, University of British Columbia, 1984, 218 p.

E. Articles et chapitres de livres

Aubin, Paul, « Le manuel scolaire québécois. Entre réponses et questionnements », p. 37-57, in Monique Lebrun, dir., *Le manuel scolaire. Un outil à multiples facettes*, Québec, PUQ, 2006, 334 p.

Bouchard, Gérard et Janette Larouche, « Une nouvelle mesure de l'alphabétisation à l'aide de la reconstitution automatiques des familles », *Histoire sociale*, vol. XXII, no 43 (1989), p. 91-119.

Bouchard, Gérard, « Évolution de l'alphabétisation (masculine) au Saguenay : les variables démographiques, 1842-1871 », *Communications Historiques/ Historical Papers*, Québec, 1989, p. 13-35.

Brunet, Michel, « Trois dominantes de la pensée canadienne-française : l'agriculturisme, l'antiétatisme et le messianisme », in *La présence anglaise et les Canadiens*, Montréal, Beauchemin, 1958, p. 113-166.

Charland, Jean-Pierre, « L'histoire de l'éducation au Québec. Regard sur la production récente », *RHAF*, vol. 50, no 4 (printemps 1997), p. 599-614.

Dassylva, Martial, « L'Église catholique du Québec et 'l'épreuve' de la Révolution tranquille. Première partie : La condamnation du Frère Untel », *BHP*, vol. 10, no 2 (hiver 2002), p. 113-122. / « L'Église catholique du Québec et 'l'épreuve' de la Révolution tranquille. Deuxième partie : La création du ministère de l'Éducation », *BHP*, vol. 10, no 3 (été 2002), p. 129-139.

Dumont, Micheline et Nadia Fahmy-Eid, « La pointe de l'iceberg : l'histoire de l'éducation et de l'éducation des filles au Québec », *Historical Studies in Education/Revue d'histoire de l'éducation*, 3, 2 (automne 1991), p. 211-236.

Durocher, René et Michèle Jean, « Duplessis et la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels 1953-1956 », *RHAF*, vol. 25, no 3 (décembre 1971), p. 358-363.

Eid, Nadia-Fahmy, « Ultramontanisme, idéologies et classes sociales », *RHAF*, vol. 29, no 1 (septembre 1975), p. 49-68.

Eid, Nadia-Fahmy, « L'histoire de l'éducation des filles : bilans et perspectives d'avenir », *Revue d'histoire de l'éducation/Historical Studies in Education*, vol. 15, no 1 (2003), p. 1-17.

Ferretti, Lucia, « La Révolution tranquille », *L'Action nationale*, LXXXIX, 10 (déc. 1999), p. 59-91.

Foisy-Geoffroy, Dominique, « Le Rapport de la Commission Tremblay (1953-1956), testament politique de la pensée traditionaliste canadienne-française », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 60, no 3 (hiver 2007), p. 257-294.

Gaffield, Chad, « Back to School : Towards a New Agenda for the History of Education », *Acadiensis*, 15, 2 (printemps 1986), p. 169-190.

Gagnon, Robert, « Pour en finir avec un mythe : le refus des écoles catholiques d'accepter les immigrants », *Bulletin d'histoire politique*, vol. 5, no 2 (hiver 1997), p. 121-141.

Graff, Harvey J., « Towards 2000 : Poverty and Progress in the History of Education », *Historical Studies in Education/Revue d'histoire de l'éducation*, 3, 2 (1991), p. 191-210.

Genest, Jean-Guy, « Les pionniers de l'enseignement universitaire au Saguenay (1948-1969) », *Protée*, VI, 1 (printemps 1977), 128 p.

Heap, Ruby, « Urbanisation et éducation : la centralisation scolaire à Montréal au début du XXe siècle », *Communications Historiques/Historical Papers*, Montréal, 1985, p. 132-155.

Johnston, Wendy, « Keeping Children in School. The Response of the Montréal Roman Catholic School Commission to the Depression of the 1939 », *Communications Historiques/Historical Papers*, Montréal, 1985, p. 193-217.

Johnston, Wendy, « Contestation et continuité : les comités confessionnels et la gestion des écoles publiques au Québec (1920-1945) », *RHAF*, vol. 48, no 3 (hiver 1995), p. 403-434.

Langlois, Simon et David Dupont, « Le Québec en profonde mutation », p. 126-131, in Michel Venne, dir., *L'Annuaire du Québec 2005*, Montréal, Fides, 2004, 716 p.

Linteau, Paul-André, « Notes de recherche I, Quelques réflexions autour de la bourgeoisie québécoise, 1850-1914 », *RHAF*, vol. 30, no 1 (juin 1976), p. 55-66.

Linteau, Paul-André, « Rapports de pouvoir et émergence d'une nouvelle élite canadienne-française à Montréal, 1880-1914 », *Études canadiennes/Canadian Studies*, vol. 21, (décembre 1986), p. 167-170.

Linteau, Paul-André, « Un débat historiographique : l'entrée du Québec dans la modernité et la signification de la Révolution tranquille », p. 21-41, in Yves Bélanger, Robert Comeau et Céline Métivier, *La Révolution tranquille 40 ans plus tard : un bilan*, Montréal, VLB Éditeur, 2000, 319 p.

Morton, Desmond, « L'impact des Guerres mondiales sur le Canada », *BHP*, vol. 8, nos 2-3, p. 234-295.

Murray, Jocelyne, « La scolarisation élémentaire en Mauricie (1850-1900) : esquisse de la population scolaire et des résultats de son apprentissage », *RHAF*, vol. 55, no 4 (printemps 2002), p. 573-601.

Noël, Alain, « L'héritage de la Commission Tremblay : penser l'autonomie dans un cadre rigide », *Bulletin d'histoire politique (BHP)*, vol. 16, no 1, automne 2007, p. 105-122.

Ryan, Claude, « L'Église catholique et l'évolution politique du Québec de 1960 à 1980 », *Société canadienne d'histoire de l'Église catholique*, Sessions d'étude 50, 1983, tome II, p. 383-402.

Sarra-Bournet, Michel, « La société civile devant la Commission Tremblay », *Bulletin d'histoire politique (BHP)*, vol. 16, no 1, automne 2007, p. 43-64.

Tremblay, Yves, « La consommation bridée. Contrôle des prix et rationnement durant la Deuxième Guerre mondiale », *RHAF*, vol. 58, no 4, printemps 2005, p. 569-607.

Turcotte, Paul-André, « Sécularisation et modernité : les frères éducateurs et l'enseignement secondaire public, 1920-1970 », *Recherches sociographiques*, vol. 30, no no2 (mai-août 1989), p. 229-248.

Wilson, J. Donald, « The New Diversity in Canadian Educational History », *Acadiensis*, 19, 2 (printemps 1990), p. 148-169.

F. Mémoires et thèses

Bélanger, Noël, « Mgr Courchesne et les mouvements d'Action catholique », Québec, Université Laval, 1982, 540 p.

Boily, Caroline, « Les usages scolaires du cinéma, de la radio et de la télévision à la Commission des écoles catholiques de Montréal, 1920-1970 », thèse de doctorat, Département d'histoire de l'UQAM, 2006, 247 p.

Croteau, Jean-Philippe, « Le financement des écoles publiques à Montréal entre 1869 et 1973 : deux poids, deux mesures », thèse de doctorat, Montréal, Département d'histoire de l'UQAM, 2005, 445 p.

Dufour, Andrée, « La scolarisation au Bas-Canada, 1826-1859 : une interaction État-communautés locales », thèse de doctorat, Montréal, Département d'histoire de l'UQAM, 1992, 402 p.

Heap, Ruby, « L'Église, l'État et l'enseignement primaire public catholique au Québec, 1897-1920 », thèse de doctorat (histoire), Université de Montréal, 1986, xi-1035 p.

Hamel, Thérèse, « L'obligation scolaire au Québec : lieu et enjeu de la lutte des classes », thèse de 3^e cycle, Paris J (René-Descartes) 1987, 460 p.

Jean, Dominique, « Familles québécoises et politiques sociales touchant les enfants de 1940 à 1960 : obligation scolaire, allocations familiales et travail juvénile », thèse de doctorat (histoire), Université de Montréal, 1989, 414 p.

Johnston, Wendy, « L'École primaire supérieure et le High School public à Montréal de 1920 à 1945 », thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal, 1992, 451 p.

Lanouette, Mélanie, « Penser l'éducation, dire sa culture : les écoles catholiques anglaises au Québec, 1928-1964 », thèse de doctorat (histoire), Québec, Université Laval, 2004, 367 p. <http://www.theses.laval.ca/2004/22340/22340/html> et.pdf

Lefebvre, Bernard, « Le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique et son œuvre », thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal, 1972, 694 p.

Lessard, Victrice, « L'enseignement obligatoire dans la province de Québec de 1875 à 1943 », thèse de doctorat (éducation) Ottawa, Université d'Ottawa, 1962, 277 p.

Ouellet, Jacques, « L'instruction publique au Saguenay à travers les Rapports du Surintendant de l'Instruction publique (1876-1966) : une étude exploratoire », mémoire de maîtrise (histoire), UQAC, 1985, 284 p.

Piquette, Roland, « Les programmes de formation des maîtres dans les écoles normales françaises du Québec (1857-1970) », thèse de doctorat (éducation), Montréal, Université de Montréal, faculté des Études supérieures, 1973, 460 p.

Thivierge, Maryse, « Les institutrices laïques à l'école primaire catholique au Québec de 1900 à 1964 », thèse de doctorat (histoire), Université Laval, 1981, 436 p.