

## « Qu'on ne craigne pas l'encombrement des compétences » : le gouvernement Taschereau et l'éducation 1920-1929

B. L. Vigod

Volume 28, numéro 2, septembre 1974

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/303349ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/303349ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Institut d'histoire de l'Amérique française

ISSN

0035-2357 (imprimé)

1492-1383 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Vigod, B. L. (1974). « Qu'on ne craigne pas l'encombrement des compétences » : le gouvernement Taschereau et l'éducation 1920-1929. *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 28(2), 209-244. <https://doi.org/10.7202/303349ar>

## "QU'ON NE CRAIGNE PAS L'ENCOMBREMENT DES COMPÉTENCES" : LE GOUVERNEMENT TASCHEREAU ET L'ÉDUCATION 1920-1929

B. L. VIGOD

*Département d'histoire  
Université du Nouveau-Brunswick  
Frédéricton, N.-B.*

Le profane qui s'aventure dans le domaine de l'éducation au Canada français devra le faire avec circonspection car il sera confronté avec deux grands courants stéréotypés et chargés d'émotivité. Chacun de ces courants eut ses vilains et ses héros. D'un côté il y eut une élite cléricale à laquelle devaient se joindre éventuellement les professionnels laïques qui s'efforçaient de maintenir la masse de la population canadienne-française dans la pauvreté, l'ignorance et la soumission; de l'autre, les forces hostiles (dont faisaient habituellement — mais non invariablement — partie les Anglo-Saxons) qui cherchaient à ravir à la masse son âme catholique et française et à la détourner de sa mission providentielle. Depuis le début du dix-neuvième siècle, un certain nombre d'esprits démocratiques ont vainement tenté de faire échouer la conspiration des élites. Finalement, grâce aux efforts du Père Lévesque, du Frère Untel et de Paul Gérin-Lajoie, leur cause triompha. Les héros du camp opposé (mise à part la Divine Providence) étaient représentés par les membres du clergé canadien-français qui, contrairement aux autres chefs du peuple, prétendaient n'avoir jamais failli depuis le dix-septième siècle à leur tâche de gardiens et de défenseurs des Canadiens français.

Ce sont les participants eux-mêmes qui contribuèrent à développer ces deux principaux courants stéréotypés par les querelles enflammées qu'ils fomentèrent pour déterminer qui aurait le contrôle de l'éducation au Canada français. Les historiens eux aussi se laissèrent prendre au jeu de ces partis pris: même ceux qui ne voulurent pas s'engager dans les traditionnels débats publics sur la question se laissèrent entraîner par ces courants, soit à condamner sévèrement, soit à défendre fougueusement le rôle historique de l'Église et de ceux qui passaient pour ses alliés au Québec.

[ 209 ]

RHAF, vol. 28, no 2 (septembre 1974)

Le nationalisme clérical aigu des écrits du chanoine Groulx sur l'éducation n'a pas eu d'écho[s] sauf, peut-être, dans les chroniques de Rumilly. Cependant, loin d'appuyer la thèse de la défense des valeurs traditionnelles par le clergé, Louis-Philippe Audet et William F. Ryan soutiennent qu'au début du vingtième siècle, la réaction de l'Eglise aux changements sociaux et économiques ne fut pas toujours négative. Leurs assertions en ce sens se fondent sur des recherches sérieuses, mais leurs sympathies les portent à soutenir à tort que les autorités religieuses ont été à l'avant-garde de la réforme de l'éducation.<sup>1</sup>

La position défensive adoptée notamment par Ryan se conçoit aisément car plusieurs historiens du Québec contemporain écrivent dans l'esprit de la Révolution tranquille et du Bill 60 en particulier. Il n'est pas surprenant que ceux qui militent encore dans le camp des élites traditionnelles du Canada français fassent plutôt piètre figure dans un tel contexte, se rattachant comme ils le font, à l'un des deux courants ci-haut mentionnés.

Les adversaires ecclésiastiques et politiques de l'instruction obligatoire (la cause célèbre des radicaux du début du vingtième siècle) étaient, dit-on, mus par le désir de continuer à faire de l'instruction "le privilège d'une minorité", tandis que le gouvernement du Québec, lui, ne se souciait même pas de l'analphabétisme qui assurait à ses maîtres capitalistes une main-d'œuvre canadienne-française docile et à bon marché.<sup>2</sup> Il était naturel pour les tenants de la Révolution tranquille d'utiliser cette explication d'une conspiration des élites et d'accuser des institutions et des groupes sociaux particuliers d'être cause de situations qu'eux-mêmes s'efforçaient de changer. Plusieurs d'entre eux s'étaient vus frustrés par ces forces qu'ils dénonçaient; leur argumentation que l'on peut considérer comme un appel aux armes était beaucoup plus efficace que celle qui aurait mis l'accent sur des valeurs et des coutumes acceptées depuis longtemps par les gens du peuple. L'historien doit se méfier des déformations qui accompagnent souvent de telles vues. L'une de ces déformations est, je crois, la trop grande importance que l'on accorde à la question de l'instruction obligatoire; une autre,

---

<sup>1</sup> Louis-Philippe Audet, "L'enseignement dans le Québec, 1910-35" *The Roots of the Present* (Toronto, 1960), L. Lortie et A. Plouffe, éditeurs; W. F. Ryan, *The Clergy and Economic Growth in Quebec* (Quebec, 1966), particulièrement p. 216-230.

<sup>2</sup> Antonin Dupont, "Louis-Alexandre Taschereau et la législation sociale au Québec, 1920-1936", *Revue d'histoire de l'Amérique française* (décembre 1972) : 421, 423.

l' "élitisme" qui, en matière d'éducation, affecta toute la politique de régimes tels que celui de L.-A. Taschereau (1920-1936).

Le but de cet article n'est pas de reprendre le travail de ceux qui ont de la société canadienne-française et de son système d'éducation une connaissance sans doute supérieure à la mienne ni de me porter à la défense de l'une ou l'autre des idéologies mentionnées plus haut ou encore de chercher à les réinterpréter, sauf pour une période de temps bien délimitée. Il consiste plutôt à étudier la tentative sans précédent historique du gouvernement Taschereau de réformer l'éducation durant la première décennie de son mandat et d'en évaluer les résultats. Secondairement j'espère justifier mes remarques sur l'importance de l'instruction obligatoire et sur le rôle des élites.

— I —

Il importe avant tout de voir comment Taschereau avec ses ministres et ses conseillers, percevaient les besoins de la Province. Le gouvernement Taschereau ne se désintéressait nullement des minorités religieuses ou linguistiques, ni ne leur ménageait ses sympathies et l'on sait qu'il intervint effectivement dans l'affaire des écoles juives. Pourtant, d'une façon générale, la question de l'éducation était pour lui un problème relié au groupe français et catholique. Le dualisme religieux, consacré par l'Acte de l'Amérique du Nord britannique et confirmé par les structures qui avaient remplacé le Ministère de l'Instruction publique en 1875, renforçait cette attitude. Cependant, pour une juste appréciation des faits, on devrait tenir compte de l'attitude générale de Taschereau vis-à-vis des deux groupes linguistiques du Québec. Il avait l'ambition d'être vraiment le chef de la collectivité francophone, mais il se contentait de se porter garant de l'autonomie culturelle de la communauté anglophone.

Aux yeux du gouvernement Taschereau, le système d'éducation du Canada français exigeait à la fois des palliatifs immédiats et une adaptation à long terme aux nouvelles conditions socio-économiques. C'est au niveau de l'administration que les difficultés se faisaient surtout sentir, du moins à première vue. Il fallait assurer la stabilité financière des commissions scolaires urbaines obligées de répondre aux besoins d'une population qui croissait prodigieusement. Un problème connexe — non exclusif aux régions urbaines — était le recrutement et la formation des maîtres. Pour les villes, il fallait trouver suffisamment de maîtres laïques — et particulièrement des hommes

— pour assumer la responsabilité des nouvelles écoles. Même si l'Eglise avait pu disposer d'effectifs capables de s'adapter à des programmes plus variés et plus pratiques, elle était loin de pouvoir en fournir en nombre suffisant. Dans les campagnes, on souffrait également d'un manque de maîtres compétents, mais cette pénurie n'était pas due à l'accroissement de la population. Elle résultait plutôt du fait que les commissions scolaires un peu chiches choisissaient des jeunes filles mal préparées, dont l'engagement d'ailleurs dépassait rarement l'âge des fiançailles. Tout le monde connaissait cette situation malsaine et la déplorait, mais on n'y pouvait rien; ni le Département de l'Instruction publique par l'entremise de ses inspecteurs, ni le gouvernement par ses incitations d'ordre financier ne parvenaient à y remédier.<sup>3</sup>

En plus d'avoir à résoudre les difficultés financières qui assaillaient autant les institutions d'enseignement privé que les commissions scolaires locales, le gouvernement devait assumer la tâche administrative délicate de coordonner le travail des divers éléments du système d'éducation sans avoir l'air de vouloir s'immiscer dans leur politique interne. Ceci tout particulièrement pour ce qui avait trait à l'uniformisation des normes d'admission aux études post-secondaires. C'est ainsi, par exemple, que la fondation de l'Université de Montréal en 1920 représentait beaucoup plus que la reconnaissance de son indépendance vis-à-vis de Laval; cela signifiait aussi que l'Université aurait droit de regard sur plusieurs écoles techniques et professionnelles dont les conditions d'admission variaient considérablement. On ne pouvait résoudre ce problème par un simple décret parce que, comme le président du sous-comité d'immatriculation le faisait remarquer à sir Lomer Gouin à la fin de 1922, cette absence d'uniformité reflétait deux situations de fait opposées qui régnaient au sein du système d'éducation des francophones. D'une part, les lacunes dans la formation préalable de beaucoup d'étudiants forçaient l'Université à abaisser quelque peu le niveau de son enseignement. D'autre part, si elle ne haussait pas ses exigences, l'Université de Montréal ne réussirait pas à attirer des étudiants de qualité [il en serait de même pour Laval] et jamais elle ne symboliserait, comme on était en droit de s'y attendre, le progrès du peuple canadien-français.<sup>4</sup> Le contenu et la qualité de l'enseignement pré-universitaire de même que

<sup>3</sup> Québec, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique* (1920). Voir surtout le témoignage des inspecteurs d'écoles. En 1921, la même source ne signale qu'un progrès minime.

<sup>4</sup> Sous-Commission d'immatriculation, *Rapport* (1922). Archives publiques du Canada (APC), Fonds Gouin: 17348-17358.

la question de savoir si les *High Schools* catholiques et les collèges classiques devaient être considérés comme des voies d'égale valeur pour accéder à l'université dépassaient de beaucoup les solutions purement administratives. Ces deux problèmes étaient d'une importance capitale dans l'orientation à long terme d'une société en mutation.

En un mot, la diversification de l'enseignement s'imposait. Personne ne niait l'importance d'une formation générale, mais il devenait évident que le système d'éducation devrait désormais préparer les Canadiens français au monde du travail. C'est ce qu'avait constaté l'administration Gouin et, à son tour, Taschereau le soulignait avec insistance dans son "manifeste", lors de son accession au poste de premier ministre.<sup>5</sup> Un an plus tard, son ministre de la colonisation, des mines et des pêcheries rappelait l'urgence de ce changement à l'occasion d'un congrès de la jeunesse catholique. Les Canadiens français pouvaient se servir de leurs "attributs naturels" pour "acquérir l'influence, la maîtrise même dans le domaine industriel... Mais rappelons-nous, cependant qu'il faut, sinon des qualités différentes, du moins une autre préparation. Hâtons-nous de nous la donner."<sup>6</sup> Et par-dessus tout, il fallait que la population du Canada français soit préparée au monde du commerce et de l'industrie. Autrement la politique d'industrialisation intensive mise de l'avant par le gouvernement ne pourrait être justifiée. Celle-ci visait non seulement à créer un plus grand nombre d'emplois, mais encore à mettre fin à la situation de main-d'œuvre à bon marché qui était par tradition celle des Canadiens français. Le gouvernement Taschereau avait bien conscience du danger d'avoir à confier à une main-d'œuvre spécialisée étrangère les emplois créés par l'attribution de monopoles et par les énormes concessions de ressources naturelles qu'il faisait.<sup>7</sup>

La formation d'une classe ouvrière plus hautement spécialisée promettait d'être une tâche lente et onéreuse mais beaucoup plus simple que celle d'assurer une participation canadienne-française significative aux niveaux supérieurs de l'économie. La tâche se présentait souvent comme un problème "national" — ("maîtres chez nous" ne fut pas inventé en 1962) — mais, en fait, c'était la survie de la bourgeoisie canadienne-française

<sup>5</sup> Archives nationales du Québec (ANQ), Fonds L.-A. Taschereau, discours 1920.

<sup>6</sup> J.-E. Perrault, cité dans *Le problème industriel au Canada français* (Montréal, 1922), 73.

<sup>7</sup> Parti libéral, *Le gouvernement Taschereau* (Québec, 1923), 225.

qui était en cause. Les entrepreneurs canadiens-français pourraient-ils réellement concurrencer les grands capitalistes anglophones? La prospérité anticipée de la Province amènerait-elle un déclin — relatif ou absolu — de leur situation économique? Les institutions financières qui étaient aux mains des Canadiens français pourraient-elles participer pleinement à l'économie industrielle? Enfin, et c'est là une question qui préoccupe davantage les dirigeants réalistes des secteurs de l'éducation et de la politique que la petite bourgeoisie et ses porte-parole, le Canadien français, en tant qu'individu, trouverait-il accès et chances d'avancement dans des entreprises anglophones? Les changements effectués dans le système d'éducation ne pouvaient résoudre de façon satisfaisante aucun de ces problèmes; et on pouvait à bon droit taxer de naïveté les leaders politiques qui misaient ainsi sur l'efficacité immédiate de leurs réformes. Pourtant, cette politique était beaucoup plus réaliste que d'exclure systématiquement le capital étranger afin de laisser le champ libre aux Canadiens français, ou encore de "retarder" l'industrialisation jusqu'à ce que ces derniers soient mieux préparés pour en tirer profit. De plus, on était en droit d'espérer qu'un enseignement commercial supérieur, s'il était plus poussé, finirait par affaiblir l'idée généralement bien ancrée que les Canadiens français étaient dépourvus d'aptitudes pour les affaires. Athanase David considérait de bon augure qu'en 1920, la Banque Royale fut à la recherche de diplômés de l'École des Hautes Etudes commerciales.<sup>8</sup> Edouard Montpetit partageait cet espoir, mais il ne se faisait aucune illusion à ce sujet:

Nous avons à vaincre bien des difficultés, bien des résistances et bien des ignorances, mais je suis persuadé que nous arriverons à notre but . . . Nous gagnerons le jour où nous aurons des jeunes gens occupant des postes sérieux. Malheureusement tout le monde ne comprend pas comme vous la nécessité de soutenir nos efforts.<sup>9</sup>

Qu'il faille user de persuasion pour amener les hommes d'affaires anglo-québécois à croire en l'aptitude des Canadiens français n'a rien de bien surprenant pour qui songe que ces derniers manquaient eux-mêmes de confiance dans leurs propres entreprises. Même si, en 1923-1924, le gouvernement sauva la Banque Nationale pour répondre à un besoin politique et écono-

<sup>8</sup> Fonds Gouin, David à Gouin, 27 mai 1920. David fut secrétaire provincial de 1919 à 1936 et en vertu de cette fonction il fut chargé de presque toutes les initiatives dans le domaine de l'éducation sous le gouvernement Taschereau.

<sup>9</sup> *Ibid.*, Montpetit à Gouin, 19 février 1922.

mique urgent, Taschereau admit ouvertement ses inquiétudes concernant l'effet psychologique qu'aurait eu la faillite de cette institution financière canadienne-française.<sup>10</sup> En dépit d'appels répétés au sentiment "national", les Canadiens français préféreraient presque invariablement faire affaire avec des banques anglaises pour leur dépôts, leurs emprunts et leurs investissements. Un banquier canadien-français en vue fit part de ses frustrations à l'inspecteur général des écoles catholiques, C.-J. Magnan, auteur qui venait de publier un article sur le rôle et les besoins du commerce canadien-français; il s'exprimait en ces termes :

... mon travail actuel n'est pas tant d'inviter les gens à l'économie, mais je veux surtout insister, et je fais un appel pour qu'on fasse affaires avec nous, de préférence aux banques anglaises. Si on veut avoir une grosse banque, il faut de toute nécessité lui accorder de grandes faveurs en souscrivant au capital; en effet, il ne devrait pas y avoir un seul canadien français dans le Ville de Québec et dans le district de Québec qui ne fut pas propriétaire d'une ou de plusieurs actions de La Banque Nationale, et tous, petits ou gros, devraient y apporter leurs affaires sans exception. Mais non, on y vient pour une quête ou une collecte: cela s'est régulier, et là on sonne bien haut "La Banque Nationale" et le nom canadien-français. Encore quand il s'agit d'effectuer un emprunt qui n'a pas de bon sens La Banque Nationale est certaine d'avoir une entrevue de la part de ces personnes. Mais si vous considérez la maison Paquet Ltée qui pourraient [sic] très bien faire leurs affaires chez nous, ils sont à la Banque de Montréal, et plusieurs autres de même. Le jour de la St.Jean Baptiste ou la veille surtout, il faudra voir comment gros ils sont les compatriotes. Demandez au président de la S.S.J.B. où il fait ses affaires; s'il n'a pas honte, il vous dira qu'il les fait à la Canadian Bank of Commerce, malgré que je lui aie moi-même suggéré de devenir actionnaire de la Banque Nationale, et malgré que je lui aie offert personnellement l'usage de notre Banque avec une garantie de tout ce dont il peut avoir besoin dans ses affaires.<sup>11</sup>

La diversité dans l'enseignement s'imposait tout autant dans les écoles rurales. L'industrialisation basée sur l'exploitation des ressources naturelles et leur transformation primaire devait être décentralisée plutôt que concentrée dans la ville de Montréal et

<sup>10</sup> L.-A. Taschereau, *Réplique au chef de l'opposition* (Québec, 1927), 30-31. Aussi le témoignage personnel du brigadier J. H. Price, interviewé le 12 juin 1972.

<sup>11</sup> ANQ, Fonds C.-J. Magnan, G.-E. Amyot à Magnan, 6 avril 1923.



dans les autres villes. Un jeune Canadien français qui aurait la préparation voulue pourrait délaissier entièrement ou partiellement l'agriculture sans quitter le milieu rural (comme dans les régions de colonisation) ou peut-être même sa propre paroisse (comme dans le cas de régions développées qui possédaient déjà une ou plusieurs industries). Ainsi l'accès à la formation technique ne serait pas l'apanage des seuls centres urbains. Mais le gouvernement se souciait avant tout d'assurer la viabilité de l'agriculture elle-même, surtout dans les régions déjà colonisées. La réalisation d'un tel programme comportait des exigences quant à la formation requise des agriculteurs, exigences existant déjà avant 1914 et qui ne furent pas mises de côté au moment de la hausse passagère des prix des produits agricoles et de la valeur des terres après la guerre. Pour survivre, l'agriculture québécoise devait se moderniser et, pour ce faire, elle avait besoin non seulement de fermes expérimentales et d'une propagande auprès des agriculteurs en place, mais encore de programmes scolaires propres à former une génération qui pratiquerait l'agriculture de façon plus scientifique. Il faut dire que le gouvernement se gardait bien d'offrir des cours et de faire naître des espoirs qui risqueraient de susciter de l'insatisfaction à l'endroit de la vie rurale.<sup>12</sup> A première vue, cette attitude pourrait être interprétée comme visant à promouvoir "l'agriculturisme" au Canada français dans l'espoir de retarder l'industrialisation ou de prévenir la contamination des ruraux par Montréal et son milieu cosmopolite, comme ce fut sans doute le désir de certains agents extra-gouvernementaux. Pour justifier une telle interprétation, il faudrait ne tenir aucun compte non seulement de la volonté légitime du gouvernement de combattre l'émigration des Québécois vers la Nouvelle-Angleterre, mais encore de sa conviction que l'agriculture jouerait un rôle important dans un Québec industrialisé. On oublierait aussi que le gouvernement était conscient que le besoin de main-d'œuvre urbain n'était nullement insatiable.<sup>13</sup> Et en dépit des liens que l'on établissait souvent, dans les discours du temps, entre Canada français et vie rurale, les

<sup>12</sup> Des plaintes furent formulées à l'effet que non seulement les *collèges commerciaux* mais aussi les collèges classiques avaient, de cette façon, contribué à l'exode rural. En les rejetant, la progressiste Union catholique des cultivateurs était d'accord avec le gouvernement pour dire que "... si les collèges existent, c'est qu'ils répondent à un besoin. Avant de demander leur disparition, il importerait de modifier nos conditions économiques et surtout de changer toute une mentalité: celle des parents au sujet de l'enseignement agricole". UCC, *Rapport* (1924), 45.

<sup>13</sup> Un exposé de la "politique rurale" du gouvernement Taschereau n'est malheureusement pas du ressort de cet article.

leaders du gouvernement ne se faisaient pas faute de ridiculiser cette association d'idées chez leurs adversaires. Quand, par exemple, le citadin E.-L. Patenaude, cet homme d'affaires entre tous, se plaignit que les écoles rurales n'enseignaient pas "l'amour du sol", Athanase David lui répliqua poliment qu'elles étaient trop occupées à enseigner l'agriculture !<sup>14</sup>

Les hommes politiques et les fonctionnaires à qui était confiée la responsabilité de créer et de mettre en place un éventail élargi de moyens éducatifs se rendaient parfaitement compte que leurs démarches soulèveraient bon nombre de questions sociales et idéologiques fondamentales. Taschereau, David, Magnan et Cyrille Delâge, surintendant de l'Instruction publique et ancien militant libéral, défendaient sans relâche l'importance de l'éducation classique et religieuse en soutenant que les changements de structure n'avaient pour but que de protéger les valeurs propres au Canada français et de permettre à celles-ci de s'épanouir dans un cadre radicalement transformé.

On est frappé par la fréquence et la vigueur de ces protestations qui semblaient s'adresser à deux auditoires différents. L'un de ces auditoires, anglo-saxon et appartenant en grande partie à des régions situées hors du Québec, avait été récemment exposé à une propagande cherchant directement ou indirectement à attribuer la plupart des difficultés du Canada et de la province de Québec à la "domination" du clergé sur cette dernière. Le livre de W.A. Riddell, *The Rise of Ecclesiastical Control in Quebec* (publié en 1916 par les Presses de l'Université Columbia de New York) traitait, de façon apparemment anodine, de l'Eglise canadienne-française qui, depuis ses origines jusqu'en 1791, "marked the culmination of the development of the system of ecclesiastical control".<sup>15</sup> Cependant, cet ouvrage ne pouvait être considéré comme inoffensif que si l'on omet d'en lire la préface qui annonce au lecteur qu'il y trouvera "a basis upon which to form an adequate judgement of the sociological and historical origins [of present Church control], which have been responsible in a large part for the present racial and religious situation in Canada as a whole".<sup>16</sup> Et si l'on sait que l'auteur prétendait que la langue avait, dans une large mesure, servi d'instrument à l'Eglise pour isoler les Canadiens français des agents du progrès (c'est-à-dire des Anglais)<sup>17</sup>, on peut comprendre qu'une telle

<sup>14</sup> *Canadian Annual Review* [CAR] (1923) : 633-634.

<sup>15</sup> W. A. Riddell, *The Rise of Ecclesiastical Control in Quebec* (New York, 1968), 179.

<sup>16</sup> *Ibid.*, 5.

<sup>17</sup> *Ibid.*, 183.

insinuation ne pouvait guère échapper à l'attention des deux parties en litige au sujet des écoles d'Ontario et de la conscription. *The Right Track*, publié en 1919, au moment du débat sur l'instruction obligatoire au Québec, constituait une nouvelle provocation directe. Cet ouvrage accusait C.-J. Magnan de fausser les données statistiques sur la fréquentation scolaire et le degré d'instruction dans la Province pour justifier son opposition à la "contrainte scolaire". Le *National Council of Education*, fondé par Vincent Massey et dont le but était de formuler des normes d'enseignement pour l'ensemble du Canada, apparaissait comme une conspiration contre le système d'éducation au Québec. Son fondateur était-il vraiment inquiet de la soi-disant infériorité ou du caractère subversif de l'éducation catholique au Québec? Quoi qu'il en soit, le *Council* fut perçu comme une nouvelle manifestation d'impérialisme du Canada anglais visant à donner au Canada français un véritable esprit britannique. Et comme autres sources d'inquiétudes, mentionnons outre les activités de la *Canadian Bar Association*, le fait que de nombreux Canadiens, depuis la guerre, acceptaient des décorations et titres du gouvernement impérial et que circulaient des rumeurs persistantes d'une commune politique étrangère avec Londres.<sup>18</sup>

A toutes ces manifestations de dénigrement ou d'hostilité, le gouvernement, à tout le moins publiquement, défendit résolument la situation existant au Québec. "Si l'on vous dit, déclara Athanase David en s'adressant aux ministres provinciaux de l'éducation, que les prêtres ont exercé une influence prépondérante sur l'instruction publique et la vie nationale de notre province, cela est vrai, et nous en sommes fiers."<sup>19</sup> Non content de se défendre contre les attaques de *The Right Track*, Magnan prit l'offensive en exprimant, de façon éloquente, sa foi en la supériorité de la philosophie québécoise en matière d'éducation. Pour avoir ainsi pris, dans *Eclairons la route* (1922), la défense d'un système "peu compris et souvent calomnié" (le mot est de Taschereau), Magnan fut grandement applaudi et son livre fut promu à une large diffusion grâce à l'appui du secrétaire pro-

<sup>18</sup> Cette théorie d'une conspiration, Rumilly la décrit et l'approuve dans son *Histoire de la Province de Québec*, XXV: 57-58. Ceci le porte à surestimer de façon amusante le rôle de David aux réunions des ministres de l'Éducation provinciale, particulièrement lorsqu'il affirme que David était le seul à les mettre en garde contre l'ingérence fédérale dans ce qui relevait de leur juridiction, et à se dire l'objet de pressions et de tentatives de séduction. *Ibid.*, XXVI: 142-5; et pour le reste, Ontario, *Report of Proceedings...* (Toronto, 1922).

<sup>19</sup> Rumilly, XXVI: 143.

vincial. De toute évidence, Magnan ne parlait pas qu'en son nom, mais en celui du gouvernement, du Département de l'Instruction publique et du Comité catholique.<sup>20</sup> Enfin, non seulement les leaders québécois affirmèrent-ils leur détermination de résister aux empiétements du fédéral dans le domaine provincial de l'éducation, mais encore ils refusèrent ostensiblement toute participation à d'autres projets de centralisation et d'anglicisation. L'ex-premier ministre Gouin lui-même, qui pourtant évoluait à l'aise dans les milieux tories, fit corps avec les avocats nationalistes qui déclinèrent l'invitation à participer au Congrès de fondation de la *Canadian Bar Association*. On suspectait que cette association put servir de groupe de pression pour favoriser l'uniformisation des lois civiles au Canada.<sup>21</sup>

L'ironie du sort voulut que ces mêmes chefs aient aussi à défendre leurs idées concernant l'éducation contre les attaques de leurs propres compatriotes. En effet, au sein de la société canadienne-française il y avait des traditionalistes, laïcs et cléricaux, pour qui, semble-t-il, les réformateurs n'étaient que des Rouges mal déguisés, dont les vues rejoignaient fondamentalement celles des critiques anglophones. Ceci était presque inévitable pour un gouvernement qui jouait un rôle très actif dans le domaine de l'éducation. Mais le Parti libéral, historiquement associé aux idées radicales concernant l'éducation, était particulièrement vulnérable. Ce qui le rendait si suspect, c'était non seulement ses origines "rouges" et sa sérieuse tentative de rétablir, en 1897, un véritable ministère de l'Éducation, mais aussi le fait que des libéraux comme T.-D. Bouchard, Raoul Dandurand et L.-O. David aient été des promoteurs bien connus de l'instruction obligatoire, considérée alors, en France, comme un complot maçonnique tramé contre l'Église.<sup>22</sup> Taschereau était très sensible aux critiques touchant ces questions. Son oncle en tant qu'archevêque de Québec avait eu à subir un assaut ultramontain au sujet de l'"influence indue" et lui-même avait débuté en politique au moment de la lutte aigüe menée par Laurier contre les politiciens cléricaux. Dans les années 1920, Taschereau

<sup>20</sup> C.-J. Magnan, *Eclairons la route* (Québec, 1922). Cette seconde édition comprend un bon nombre de témoignages de félicitations et de réactions favorables de la part du public vis-à-vis de la première édition. Voir aussi Fonds Magnan, David à Magnan, 15 avril 1921.

<sup>21</sup> Rumilly, XXV: 52-58.

<sup>22</sup> Louis-Philippe Audet, "Le projet du Ministère de l'Instruction publique en 1897", d'après l'édition abrégée de Marcel Lajeunesse, *L'Éducation au Québec — 19e et 20e siècles* — (Montréal, 1971). Sur Bouchard, voir Fonds Magnan, AP-M-5-2.

voyait donc dans l'éventualité d'une nouvelle alliance entre le clergé et les "bleus" la plus grave menace à son pouvoir.<sup>23</sup>

Cependant, il n'existait, en dernière analyse, aucun moyen pour le gouvernement, d'échapper à ces accusations d'anticléricalisme et de "modernisme", puisque ses dénégations les plus explicites et les preuves de bonne foi étaient ignorées par ses adversaires. Dans ces conditions, il lui était pratiquement impossible de prouver que la prolifération d'institutions laïques — telles les écoles commerciales et techniques — n'était qu'une réponse pratique à un besoin plutôt qu'une conspiration iconoclaste. Il était également impossible de démontrer que la générosité du gouvernement envers les collèges classiques provenait de sa conviction qu'ils méritaient d'être soutenus afin de poursuivre leurs toutes nouvelles tentatives de modernisation. Pour les esprits mal disposés, la subvention annuelle de \$10,000 accordée aux collèges financièrement vulnérables n'avait pour but que de faire taire ces foyers d'opposition à la politique gouvernementale.<sup>24</sup> Cependant Taschereau faisait ordinairement preuve de patience et d'esprit de conciliation devant de telles accusations. Se voyant impuissant à persuader Jules Dorion, il s'efforça de faire comprendre aux lecteurs de *L'Action catholique* qu'il partageait leur désir de conserver les valeurs traditionnelles, mais qu'il différerait d'opinion quant aux moyens à prendre pour en assurer la pérennité. Qu'est-ce qui était le plus dangereux : de s'adapter aux exigences du présent ou de permettre que des institutions essentielles à la société moderne ne puissent répondre à ses besoins?

La propension à prôner énergiquement les avantages de l'éducation classique et religieuse devant des auditoires anglo-saxons s'explique bien, tout comme, d'ailleurs, l'insistance sur la nécessité de l'autonomie du Québec dans ce domaine. Le dénigrement de la culture canadienne-française et la démonstration de la faiblesse politique de la minorité s'étaient avérés les points les plus saillants "du conflit des deux nationalités" qui avaient commencé sous McCarthy vers 1880 et qui avait atteint son apogée avec la crise de la conscription de 1917. Aucun gouver-

<sup>23</sup> Ceci est bien illustré par son discours contre les conservateurs et la presse catholique, paru plus tard dans la brochure publiée par *L'Action sociale* sous le titre de: *Un dossier: le discours de l'Honorable M. Taschereau... et les commentaires qu'il a suscités...* (Québec, 1926), 31.

<sup>24</sup> *Ibid.*, Toute la teneur de ces discussions s'y trouve. Sur l'affaire des collèges, voir les remarques de Taschereau (34-35) et les insinuations de Jules Dorion, directeur de *L'Action catholique*, intitulées "Je vous ai payés", 7-9.

nement provincial ne pouvait ignorer dans quel état d'isolement et d'insécurité le Québec se trouvait plongé après la guerre. Il est vrai que le Parti libéral avait intérêt à entretenir au Canada français la peur du gouvernement Meighen, mais ni le cabinet Taschereau ni celui de Gouin ne prirent directement part à la campagne diffamatoire du Parti libéral fédéral en 1921.<sup>25</sup> Fait digne de mention, la communauté anglo-protestante du Québec respecta les susceptibilités des chefs canadiens-français en matière d'éducation. Bien qu'il participât lui-même de façon active, et avec l'approbation du gouvernement, à de nombreuses conférences nationales, impériales et internationales sur l'éducation, G. W. Parmelee, secrétaire protestant du Département de l'Instruction publique, ne se permit jamais de reprocher à ses collègues catholiques leur peur de complots centralisateurs ni leur manque d'intérêt pour les nouvelles conceptions en matière d'éducation. Et quand, à la suite de critiques qu'il avait faites contre la position prise par A. David à la conférence interprovinciale de 1922, le doyen des arts de McGill se vit infliger une cinglante rebuffade dans *Le Soleil*, la presse anglaise ne s'empessa pas de se porter à sa défense.<sup>26</sup>

Il est peut-être significatif que l'émotivité et la provocation qui marquèrent le début des années 1920 se soient atténuées vers la fin. Malgré tous ses pieux clichés, le mouvement de "bonne entente" n'en réussit pas moins, sauf en période d'élection fédérale, à faire oublier la conscription. En 1925, David défendait encore la valeur de l'éducation classique et religieuse, mais c'était au système d'éducation soviétique qu'il opposait désormais le système d'éducation du Québec plutôt qu'à celui de l'Ontario. Quant aux différences qui existaient entre les systèmes d'éducation du Québec et de l'Ontario, c'est aux "circonstances" qu'il les attribuait à présent, donnant à supposer que les deux provinces visaient au même but par des moyens différents. Dans son allocution à l'*Empire Club* de Toronto, A. David évita toute allusion directe au clergé.<sup>27</sup> Et la même année, il censurait un Magnan

<sup>25</sup> Le discours de Taschereau sur le débat Francœur en 1918 avait en fait attribué en grande partie la responsabilité de la crise de la conscription aux *nationalistes* de Bourassa non seulement parce qu'ils avaient aidé le gouvernement Borden à accéder au pouvoir, mais également parce qu'ils avaient découragé la participation canadienne-française à un effort de guerre. Fonds Taschereau, discours 1918.

<sup>26</sup> Sur les activités de Parmelee et la réticence des représentants catholiques à assister à ces conférences, voir ANQ, Secrétariat provincial 6-3. Sur l'épisode Laing, voir Rumilly, XXVI: 144.

<sup>27</sup> CAR (1924-25): 331; "Education in Quebec," *Proceedings of the Canadian Club*, Toronto, XXIII (1925-26).

tout interloqué pour avoir publié un article hostile au *National Council of Education* !<sup>28</sup>

Cependant, le gouvernement continua durant toute la décennie d'apporter son appui aux réformistes canadiens-français. Et, outre le fait qu'ils voulaient éviter d'être classés parmi les tenants de l'assimilation, les libéraux étaient motivés par autre chose que le simple instinct de survivance politique. Leur attitude démontre qu'ils étaient en plus grande sympathie avec les radicaux qu'ils ne l'auraient admis en public. Si le système d'éducation en place était inadéquat, quelle était la valeur des principes sur lesquels le gouvernement s'appuyait? En s'employant activement à opérer le renouveau de la culture canadienne-française, David laissait entendre que la tradition classique n'était pas sans lacune. Les fréquentes professions de foi des réformistes avaient peut-être pour but d'étouffer leurs propres doutes autant que de calmer les craintes des autres. S'il n'est pas possible d'être catégorique à ce sujet, du moins l'on peut dire que le respect des valeurs traditionnelles était devenu une sorte de rituel pour ceux qui prônaient toute espèce de changement fondamental dans les années 1920. Le clergé lui-même y eut recours à l'occasion.<sup>29</sup>

Taschereau remit effectivement en question les idées qui prévalaient quant à l'importante question du choix d'une carrière. En choisissant de communiquer ses idées devant un auditoire de langue anglaise pour en voir l'effet, c'est manifestement à la société canadienne-française qu'il voulait les appliquer. En prônant vigoureusement la diversification des programmes d'études offerts par les universités, le premier ministre démontrait qu'il comprenait bien les raisons de l'encombrement des professions libérales qui n'offraient souvent pas de débouchés vers une carrière intéressante. D'abord, il existait une longue tradition de grande considération pour ces professions et un égal mépris du commerce et de l'industrie. En second lieu, il y avait un motif beaucoup plus décisif : l'idée d'ascension rapide que l'on associait à la médecine et au barreau. Selon Taschereau, il était "so easy to pass straight from the country life to such a career" — cela sans grand risque — et ce préjugé n'était pas entretenu par la formation collégiale mais plutôt par la "routine parental vanity and the ignorance... of other openings".<sup>30</sup> Ainsi prévoyait-il, du moins dans une certaine mesure, que la réforme des structures

<sup>28</sup> Fonds Magnan, AP-M-5-2.

<sup>29</sup> Voir la lettre de l'Evêque de St-Hyacinthe aux prêtres, 25 mars 1927. UCC, *Rapport* (1927) : 9-12. ,

<sup>30</sup> Fonds Taschereau, discours 1921 (à l'Université McGill).

du système d'éducation serait impuissante en elle-même à produire le résultat désiré. Compte tenu de sa compréhension du problème, il est très décevant de constater que les efforts déployés par Taschereau durant les dernières années de son régime contribuèrent à renforcer, par le biais de la fonction publique, la course vers les carrières traditionnelles. En plus de pratiquer le népotisme d'une façon notoire, il considéra toujours les postes gouvernementaux comme un refuge honorable pour ceux qui ne pouvaient réussir ou ne voulaient pas œuvrer ailleurs.

Parmi les idées des chefs politiques et religieux qui ressurgissaient sans cesse et qui nous intriguent beaucoup, il y eut la vision d'une "élite" qui sortirait le Canada français de sa faiblesse économique. Cette notion ne doit pas être confondue avec l'élitisme de l'abbé Groulx, mais on pouvait néanmoins s'y méprendre. Même si Taschereau lui-même appartenait à une petite élite bien repliée sur elle-même et consciente de sa valeur (la soi-disant aristocratie de la Grande-Allée de Québec) qui protégeait jalousement son leadership social et son pouvoir politique, la "creation of an intellectual elite" n'était pas une sorte d'expédient commode pour maintenir le *statu quo*. Cette "creation" représentait plutôt une stratégie pour promouvoir l'éducation et le progrès. Elle reconnaissait implicitement le manque de compétences canadiennes-françaises dans plusieurs secteurs importants et l'absence d'universitaires qualifiés "that will direct and inspire all educational efforts and achievements". Bref, "education must proceed from top to bottom", dans la modernisation des structures aussi bien que des attitudes.<sup>31</sup>

Ceux qui croient que l'opposition de l'Église et de l'État à l'instruction obligatoire partait du désir de sauvegarder la domination des élites traditionnelles peuvent être tentés de voir dans la stratégie de Taschereau simplement un obstacle de plus à la mobilité sociale. Cependant, tel n'était pas le cas. D'abord le problème de la fréquentation scolaire au niveau primaire ne doit pas être assimilé à celui de la qualité et de la diversification de l'enseignement supérieur. Deuxièmement, rien ne laissait entendre que l'"élite" nouvelle dût naître exclusivement de l'ancienne. Le fait que l'ascension sociale puisse s'opérer par le truchement du système d'éducation ne constituait pas nécessairement une menace pour l'"establishment". Au contraire, tant et aussi longtemps que l'Église "controlled the avenues of social promotion" en se servant de l'influence qu'elle exerçait sur le système d'éducation comme en d'autres domaines, elle pouvait

<sup>31</sup> Perrault, *op. cit.*, 74-75; Fonds Taschereau, discours 1929 (à Bishop's University).



imposer son idéologie à des gens économiquement faibles plus facilement qu'à des familles déjà dans l'aisance.<sup>32</sup> Enfin, le refus du gouvernement Taschereau d'instituer l'instruction obligatoire risque de faire oublier son engagement explicite, quoique un peu naïf, de rendre l'éducation accessible à tous ceux qui le voulaient et qui en démontraient l'aptitude. Dans son manifeste électoral de 1923, Taschereau signalait que la rapide augmentation des dépenses en matière d'éducation avait pour but de "fournir à notre province une élite intellectuelle et aux fils d'agriculteurs, comme aux fils d'ouvriers, d'industriels ou de commerçants, les mêmes avantages de s'instruire".<sup>33</sup>

Tout en qualifiant prudemment d'auxiliaire le rôle de l'Etat dans le domaine de l'éducation, A. David louait la politique du gouvernement, laquelle démontrait son intelligence de l'importance du développement des

facultés physiques, intellectuelles et morales [de tous les hommes] . . . C'est pourquoi nous avons voulu qu'il y eut des écoles partout en cette province, parce que où il y a des enfants capables d'aller aux écoles, il faut trouver les moyens de les faire instruire.

Il y a des erreurs à combattre, et l'une des plus répandues est celle qui laisse croire qu'il ne faut pas trop instruire l'ouvrier et le cultivateur. C'est là un préjugé déplorable. L'ouvrier et le cultivateur mal instruits peuvent être trop instruits mais si leur éducation est bien équilibrée, elle n'est que bienfaisante . . .

Le moins que l'enfant puisse attendre de la société où il vit, c'est une bonne éducation . . .<sup>34</sup>

## — II —

En partant de cette perception du problème, le gouvernement Taschereau prit une série de mesures que l'on pourrait, pour le besoin de la cause, exposer comme suit: d'abord il développa et il organisa de manière rationnelle le système d'écoles

<sup>32</sup> La thèse voulant que l'Eglise ait maintenu son influence à cette époque au moyen de l'adaptation des institutions plutôt que par une résistance aveugle est développée plus en détail dans J.-C. Falardeau "The Role and Importance of the Church in French Canada" et H. Guindon "The Social Evolution of Quebec Reconsidered", les deux dans *French-Canadian Society*, I (Toronto, 1964), M. Rioux & Y. Martin.

<sup>33</sup> *Le gouvernement Taschereau* (1923): 5.

<sup>34</sup> *Le gouvernement Taschereau* (1927): 142-143.

techniques qui avait été établi sous le gouvernement Gouin pour supplémenter les programmes traditionnels du niveau secondaire. Ensuite il accorda un appui moral, politique et financier aux réformes de programmes et de structures que le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique avait réalisées. En troisième lieu, il laissa à Montréal le soin d'établir ses propres priorités en matière d'éducation lui permettant ainsi de se libérer des contraintes que lui imposait l'inertie des autres commissions scolaires de la Province. En fait, cette dernière catégorie de mesures recouvrait partiellement les deux premières puisqu'elle impliquait à la fois l'ancien et le nouveau système. De plus, l'indépendance de Montréal en matière d'éducation ne fut jamais le résultat d'une politique délibérée, mis à part l'engagement assez vague du gouvernement de respecter l'autonomie de la métropole. Mais comme il se trouvait que les responsables de l'éducation à Montréal comptaient à l'époque parmi les réformateurs les plus dévoués et les plus réalistes du Canada français, il se peut, qu'en dernière analyse, cette attitude du gouvernement ait constitué la mesure la plus progressive et la plus chargée de conséquences du régime Taschereau.

On ne peut dire que ce soit la négligence du régime précédent qui ait forcé le gouvernement Taschereau à prendre ces initiatives. Au contraire, Gouin s'était personnellement intéressé à la création d'institutions d'éducation appropriées à ses politiques de développement économique. Le fait qu'il ait, même après avoir abandonné son poste de premier ministre, assumé la présidence de deux comités d'enquête sur les problèmes scolaires de la région de Montréal, qu'il ait rempli un rôle actif en tant que président de l'Université de Montréal et qu'il ait gardé d'étroits contacts avec les principaux éducateurs, indique que son zèle ne se limita pas aux exigences de la politique. Sa réalisation la plus audacieuse et la mieux réussie fut la fondation, en 1907, de l'École des Hautes Etudes commerciales qui ouvrit ses portes en 1910. Cette institution débuta avec 33 étudiants et, en 1918-19, époque où, comme nous l'avons déjà mentionné, la compétence de ses diplômés était généralement reconnue,<sup>35</sup> elle en comptait 126. Bien que son indépendance administrative eut pris fin lors de son affiliation à Laval en 1914, elle continua de jouir des faveurs du gouvernement car, en plus de l'aide financière annuelle normale, elle reçut une subvention annuelle de \$60,000 réservée aux bourses d'études.<sup>36</sup> Pendant les dix premières années, l'organisation du programme d'études fut en

<sup>35</sup> Québec, *Quebec Statistical Yearbook* [QSY] (1920) : 130.

<sup>36</sup> *Ibid.*

grande partie confié à des Canadiens français ayant reçu une formation économique poussée, notamment Edouard Montpetit et l'immigré Henry Laureys, qui lui succéda comme directeur.

L'École des Hautes Etudes commerciales n'était qu'une des nombreuses réalisations dont Gouin pouvait se vanter (et dont il se vanta effectivement) lorsqu'il quitta le poste de premier ministre.<sup>37</sup> A l'École Polytechnique (en réalité la Faculté de génie de la succursale montréalaise de Laval), Gouin ajouta des écoles techniques (de métiers) à Montréal et à Québec et fournit des subsides aux écoles privées de Shawinigan, de Sherbrooke et de Beauceville. Dès 1920, ces écoles offraient un programme complet de trois ans. Trois écoles avancées, une de laiterie, une d'arpentage et une forestière, avaient été aussi créées avant la guerre, tandis que l'on affilia à chacune des trois grandes universités une école d'agriculture. Ces institutions n'étaient pas toutes reliées au gouvernement provincial de la même manière; le degré de contrôle nominal et de direction active variait d'une institution à l'autre. Mais, collectivement, elles représentaient l'amorce d'une nouvelle structure parallèle au système déjà en place d'écoles secondaires, en offrant non seulement d'autres programmes mais aussi (quoique implicitement seulement) une nouvelle conception des fins de l'éducation.

Le gouvernement Taschereau échafauda sur ce qui avait été fait préalablement. Il soutint le développement et la diversification des nouvelles institutions, en créa d'autres et s'efforça de constituer une bureaucratie capable d'en coordonner les activités. Deux écoles des Beaux-Arts furent fondées, à Montréal et à Québec respectivement, en vue de former des architectes québécois ainsi que pour enseigner d'autres disciplines artistiques. A la fin de la décennie, ces écoles comptaient au total plus de 1000 étudiants dont 60 en architecture. Une troisième école technique publique s'ouvrit à Hull en 1926; dès 1929, elle desservait, de concert avec les deux institutions sœurs de Québec et de Montréal, environ 4000 étudiants inscrits aux cours du jour et du soir. Deux autres écoles techniques privées furent aussi ouvertes à la même époque à Trois-Rivières et à Lachine tandis que celle de Sherbrooke fermait ses portes. Cependant, seule l'école de Shawinigan, qui formait des ouvriers pour l'industrie des pâtes et papiers, put rivaliser en taille et en importance avec les institutions publiques. Pendant ce temps, l'École des HEC, qui faisait nominalement partie de l'Université de Montréal, continua de recevoir une aide spéciale du gouvernement parce

<sup>37</sup> CAR (1920): 626.

qu'elle offrait des diplômes aux élèves des cours du soir et des cours par correspondance, tout en augmentant considérablement son corps professoral et en enrichissant ses programmes. Ainsi on ajouta au programme général la comptabilité et l'enseignement commercial lequel dépassait encore la compétence des écoles normales. En 1929-1930, le nombre de ses étudiants atteignait 912, son personnel s'élevait à 55 et la contribution du gouvernement aux bourses d'études s'élevait à \$154,000. En fait, l'École se rattachait beaucoup plus étroitement au gouvernement et à la communauté montréalaise qu'à l'Université. Laureys, son directeur, relevait directement de l'autorité du secrétaire de la province et le Conseil qui l'assistait était composé, outre de A. David, de deux professeurs de l'institution et de cinq citoyens montréalais qui s'intéressaient à l'enseignement commercial (c'est-à-dire des entrepreneurs et des industriels). De plus, le gouvernement provincial y nommait des examinateurs.<sup>38</sup>

L'entrée en vigueur de ce système administratif, pour l'École des HEC, coïncida avec la création, en 1926, de la Corporation des Ecoles techniques dont le but était de centraliser l'administration financière des six institutions mentionnées précédemment. Cette Corporation fut placée sous la direction du Dr Augustin Frigon, auparavant directeur des Ecoles techniques, poste qui existait au département du secrétariat de la province depuis 1920.<sup>39</sup> A. David, que l'on considérait communément comme ministre de l'Éducation, — ce qu'il était en fait sauf de nom — déléguait son autorité d'une façon qui dérogeait à la tradition bureaucratique du Québec. Le plus jeune des ministres de Taschereau avait-il une vue plus moderne du gouvernement que ses collègues ou ne faisait-il que s'adapter à l'accroissement d'ailleurs incontrôlable de ses responsabilités ? Quoi qu'il en soit, la ligne de conduite qu'il adopta était sage. En plus d'être chargé des institutions confiées à la direction de Frigon, Athanase David agissait comme représentant du gouvernement ou intervenait directement dans les affaires du Conseil de l'Instruction publique, des écoles normales, des écoles du soir, des écoles de réforme ou des écoles industrielles, des collèges et des académies, des universités, enfin il supervisait une foule de projets culturels dus, en grande partie, à sa propre initiative et il gérât d'autres domaines qui ne relevaient pas de l'éducation.<sup>40</sup> Ces tâches exigeaient souvent des talents de diplomate aussi bien que d'ad-

<sup>38</sup> QSY (1932) : 102-105.

<sup>39</sup> Rumilly, XXVII : 160 ; CAR (1920) : 643.

<sup>40</sup> David dirigea également les premières initiatives importantes du gouvernement dans le domaine de la Santé et du Bien-être.

ministrateur. Tout en continuant de s'occuper personnellement de certains secteurs, David se déchargeait aussi en partie de sa tâche sur des sous-ministres comme Georges Simard et J.-N. Miller. Dès 1930, les écoles normales, bien que dirigées par le clergé ou par les universités, réclamaient, à cause de leur nombre, de leur taille et de leur importance, l'attention exclusive de C.-J. Magnan qui abandonna l'inspection des écoles primaires.<sup>41</sup> Selon l'abbé Groulx, Athanase David chercha même à pousser Montpetit à faire de la politique sans doute en vue d'utiliser les talents de cet homme hautement qualifié au service de l'éducation supérieure.<sup>42</sup> Etant donné ses nombreuses responsabilités le secrétaire de la province eut la sagesse de laisser l'enseignement agricole au ministère de l'Agriculture, le seul ministère dont le personnel avait reçu une certaine formation professionnelle. Ce ministère garda donc juridiction sur les trois principales écoles d'agriculture (MacDonald College, Oka et Sainte-Anne-de-la-Pocatière). Bien que la Corporation des écoles techniques démontra très tôt qu'elle pouvait jouer plus que le rôle de simple administration financière (en parrainant, par exemple, l'établissement d'une nouvelle école d'imprimerie)<sup>43</sup>, le gouvernement n'en continua pas moins d'exercer, en certains cas, un rôle purement auxiliaire en appuyant des institutions locales et privées. Ce faisant David diminuait d'autant sa tâche. En 1921, la Législature autorisa l'École Polytechnique à augmenter son pouvoir d'emprunt<sup>44</sup> et l'année suivante elle passa une loi en vue d'aider financièrement la création de cours commerciaux. Le préambule de cette loi énumère les motifs qui poussaient le gouvernement Taschereau à continuer de développer un second réseau d'institutions d'enseignement :

C'est désirable, pour les besoins de l'industrie, du commerce et de l'agriculture, d'encourager la création et le développement de cours professionnels adaptés à la préparation immédiate d'ouvriers techniciens ou d'employés compétents, que réclament de plus en plus les industriels, les commerçants et les agriculteurs de la province.<sup>45</sup>

\*

\*      \*

<sup>41</sup> CAR (1929-30) : 408.

<sup>42</sup> L. Groulx, *Mémoires* (Montréal, 1971), II : 183. Pour sa part David lui-même pensa s'échapper vers son Paris bien-aimé en tant que Commissaire pour le Québec. Fonds Gouin, Journal (3 mai 1926) : 123.

<sup>43</sup> CAR (1926-27) : 346.

<sup>44</sup> *Ibid.*, (1922) : 699.

<sup>45</sup> Cité dans *Le Gouvernement Taschereau* (1923) : 138.

Lorsque Gouin offrit sa démission, de sérieux projets de réformes étaient en cours. Le Comité catholique avait entrepris un examen complet de l'organisation et du contenu de l'instruction élémentaire. C'est dans ce contexte que survint le débat sur l'instruction obligatoire. Les changements finalement décrétés en 1922 et appliqués l'année suivante constituaient une série de compromis entre les deux groupes représentés au sein du Comité et dont le plus radical était composé de membres nommés par Gouin, tels les juges Martineau et Robidoux. Même si leurs décisions ne relevaient pas directement des chefs politiques, elles pouvaient avoir des répercussions sur le financement de l'éducation en général et sur les institutions qui dépendaient plus directement du gouvernement. Ainsi en était-il des décisions concernant la qualité de l'enseignement dans les écoles d'arts et métiers et dans les écoles normales dont le nombre était passé de 5 à 14 sous le gouvernement Gouin.

La réforme la plus importante apportée au système d'éducation durant les années 1920 fut le nouveau programme pour l'enseignement élémentaire approuvé par la législature en 1922 et appliqué en septembre de l'année suivante.<sup>46</sup> Le sous-comité du Comité catholique qui élaborait ce nouveau programme s'efforça de donner satisfaction au groupe qui favorisait la diversification et la spécialisation sans pour autant inquiéter outre mesure l'autre groupe qui craignait que de tels changements puissent avoir des implications sociales ou idéologiques radicales. Au premier groupe appartenait Athanase David qui avait l'appui non équivoque du premier ministre. Quoique président du sous-comité, Mgr F.-X. Ross fut généralement identifié avec le deuxième groupe. Il est assez probable que l'attitude qu'il adopta publiquement durant la longue période des délibérations n'eut d'autre but que d'atténuer chez d'aucuns la crainte que les vues des traditionalistes ne fussent pas adéquatement défendues. C'est ainsi que Mgr Ross retira sans trop de réticence la proposition qu'il avait faite d'établir une distinction entre écoles rurales et écoles urbaines, avec l'intention inavouée de "protéger" le Canada français rural des innovations réclamées pour la population urbaine. Son opposition à l'enseignement précoce de l'anglais s'explique en partie par sa francophilie, mais aussi par les pressions exercées par les membres de *l'Action française* et par d'autres nationalistes.

---

<sup>46</sup> Ce rapport ultérieur est basé sur: *Quebec, Annual Report of the Superintendent of Public Instruction* (1923, 1924, 1926); CAR (1923): 620-621; (1926-27): 351; Rumilly, XXVI: 38-39, 237; *Le gouvernement Taschereau* (1923): 29.

Ross était lui-même un éducateur, ayant été principal de l'École normale de Rimouski, et ses tendances conservatrices se trouvaient sans doute équilibrées par une ouverture d'esprit aux problèmes de l'éducation — ouverture que ne possédaient pas tous les membres de la hiérarchie. Ainsi, en dépit de ses querelles publiques avec le gouvernement, il travaillait main dans la main avec David. Nommé évêque de Gaspé après son passage au sous-comité, Ross conserva la même attitude vis-à-vis de l'application de la loi gouvernementale sur l'assistance publique : en public, il restait sur ses gardes, mais, dans les coulisses, il usait de compromis avec David.

Quoi qu'il en soit, les propositions finales résultèrent en grande partie des efforts de Ross et d'un collaborateur animé du même esprit, le Père Adélarde Dugré. Ils recommandèrent l'abolition du système à trois paliers qui comportait un cours primaire de quatre ans, deux années "d'école modèle" et deux années de "cours académique", dont le programme s'appliquait à toute la province même si les normes d'exigences variaient d'un endroit à l'autre. Le nouveau programme consistait en cours "primaire élémentaire" de six ans réparti selon trois niveaux de deux années chacun et un "cours primaire complémentaire" de deux ans. A l'élémentaire, l'instruction religieuse, le français, l'arithmétique et l'histoire du Canada constituaient les matières principales, tandis que la géographie, le dessin, l'anglais, l'hygiène et d'autres matières étaient considérées comme "secondaires", ce qui offrait la possibilité de tenir compte des désirs et des besoins du milieu, des aptitudes des élèves ou des préférences des instituteurs. Le cours complémentaire comportait quatre voies de spécialisation distinctes : les cours commerciaux, industriels, l'agriculture et, pour les jeunes filles, l'économie domestique. Ce programme avait un double mérite : tandis que du point de vue administratif le système se trouvait simplifié, du point de vue académique, il procurait la diversité, il facilitait la spécialisation et il encourageait la fréquentation scolaire prolongée. Dans les régions rurales, les enfants pouvaient recevoir l'instruction dans les petites écoles durant six ans plutôt que quatre et dans les centres plus considérables, on haussa de deux années le niveau habituellement considéré comme la fin des études proprement dites. De plus, le Comité catholique et le Comité protestant, de même que le surintendant de l'Instruction publique reçurent une plus grande autorité afin de veiller à ce que soient respectés les programmes et les règlements respectifs. Bien qu'il soit difficile à court terme de mesurer l'amélioration de la qualité de l'enseignement, les rapports subséquents du

surintendant Delâge laissent entendre que le programme était généralement accepté et appliqué et que l'un de ses buts — l'augmentation de la fréquentation scolaire — était atteint.

Cependant les écoles rurales furent les plus lentes à se conformer au nouveau système, d'une part parce que l'éducation y était déficiente à la base, et d'autre part, parce qu'en général les autorités locales n'éprouvaient pas le besoin de réformes. C'est d'en haut que furent définis les besoins de réformes et imposées les solutions. Personne ne pouvait s'opposer sérieusement à la teneur des mesures de 1922 qui semblaient, somme toute, bien adaptées aux conditions des milieux ruraux. Mais leurs implications financières suscitérent de fortes résistances<sup>47</sup> et, en fin de compte, seules les incitations d'ordre monétaire purent réussir à persuader les commissions scolaires locales des régions les plus pauvres à agir.

Dès 1921 on avait pris conscience de cet état de choses à propos de l'embauche d'institutrices et instituteurs compétents et, en 1927, on en vint finalement à voter la loi pour l'aide aux écoles rurales. Cette loi fournissait des subsides pour la construction et la réparation des immeubles scolaires et se montrait particulièrement généreuse pour les régions de colonisation. Sans doute, une telle aide constituait un apport intéressant pour l'exercice du patronage au sein de l'organisation libérale. Cependant, même là, beaucoup de commissions scolaires refusèrent de se prévaloir de ces avantages de crainte d'avoir à hausser les taxes scolaires ou à augmenter les frais de scolarité.<sup>48</sup>

Aux yeux des citoyens, et notamment pour les Montréalais, le nouveau programme du cours primaire ne constituait, en fait, qu'un commencement de réforme. Nous en venons ainsi à traiter du troisième grand problème, celui concernant la situation de l'éducation à Montréal. Pour respecter la chronologie, nous commencerons par le niveau universitaire. C'est en effet au début des années 1920 que le lien entre l'Université Laval et sa succursale montréalaise fut rompu. On a déjà fait allusion à la restructuration qu'avait entraînée cette rupture. La création d'une seconde université canadienne-française était lourde d'implications comme nous le fait voir la comparaison entre la charte de l'Université de Montréal et celle de Laval.<sup>49</sup> L'archevêque de Montréal, Mgr Georges Gauthier, craignait que, dans sa forme originelle, la charte ne diminuât trop le pouvoir du clergé en

<sup>47</sup> Voir ci-dessous, 237-238.

<sup>48</sup> CAR (1921) : 667; (1926-1927) : 345.

<sup>49</sup> QSY (1920) : 127.



soumettant “les programmes d’enseignement classique au contrôle d’une commission des études qui voudra peut-être y introduire des changements et des innovations contestables”. Il exposa ses craintes à Lomer Gouin, dans un mémoire préparé par le chanoine Emile Chartier, mémoire qui portait sur l’emploi imprécis des termes “laïque” et “ecclésiastique”.<sup>50</sup> Mais dans un sens, Gauthier et Chartier s’alarmaient inutilement. En donnant à un comité, composé en partie de laïcs, le droit de regard sur les programmes des cours classiques affiliés, on ne visait ni symboliquement, ni en réalité, à “réduire l’influence cléricale”; on voulait tout simplement s’assurer que le cours classique, pratiquement la seule voie d’accès à l’éducation supérieure, préparât plus adéquatement les étudiants au plus large choix de programmes d’études qu’on envisageait pour l’Université de Montréal. En d’autres termes, l’Université, sans mettre en péril l’excellence ou l’importance de son programme traditionnel, offrirait une formation professionnelle orientée vers le commerce et l’industrie, comme l’entendait Lomer Gouin. De plus, l’indépendance de l’Université de Montréal et la composition de ses corps dirigeants (qui reflétait moins une volonté de laïcisation qu’un objectif d’intégration au milieu) témoignaient de la liberté dont disposaient les Canadiens français de la métropole d’orienter leurs institutions d’enseignement dans le sens des besoins qui s’y faisaient sentir. Gouin, rappelons-le, était très montréalais, aussi bien accepté par ses compatriotes les plus en vue que par les Tories anglophones de la rue Saint-Jacques. Après les querelles du dix-neuvième siècle au sein de l’Église entre les ardents ultramontains de Montréal et les membres plus libéraux de la hiérarchie à Québec, cela tenait de l’ironie du sort que l’Université de Montréal obtienne son indépendance longtemps convoitée en vue d’une restructuration plus progressiste et plus moderne. Rumilly souligne ce fait lorsqu’il décrit le débat sur l’enseignement de l’anglais et qu’il se représente la réaction des évêques Bourget et Laflèche devant la nomination de sir Lomer Gouin comme président de “leur” université.<sup>51</sup> Comme nous le verrons, l’Université Laval, toujours administrée par l’Église, devant le risque de perdre encore plus d’influence à cause de son éloignement du foyer de changement qu’était la métropole, se mit à faire des concessions au courant prédominant qui favorisait la diversification. Laval essaiera de rivaliser en développant ses propres champs de spécialisation dans les sciences physiques et

<sup>50</sup> Fonds Gouin, Gauthier à Gouin (confidentiel) 20 janvier 1919; Chartier à Gouin, n.d.

<sup>51</sup> Rumilly, XXV: 76-84.

humaines. Gouin avait donc, à son insu, légué à Taschereau non seulement un instrument de réforme flexible, mais encore une institution plus ancienne prête à secouer sa propre inertie.

Après que le gouvernement du Québec eut accordé sa charte à l'Université de Montréal, son rôle dans l'évolution des institutions d'enseignement secondaire et post-secondaire devait, en principe, se limiter à une aide financière et à quelques rares initiatives de la part de David<sup>52</sup>, mais, en fait, il ne cessa pas de s'y intéresser activement. Il était bien naturel que le gouvernement s'attendît à voir les effets de ses largesses envers les universités, et particulièrement de l'appui qu'il accordait aux campagnes privées de souscriptions qui laissaient entrevoir la possibilité de former une élite industrielle et commerciale canadienne-française. Ceci s'appliquait notamment à l'élite montréalaise au sein de laquelle existaient des liens personnels entre certains membres comme, par exemple, entre Athanase David et Edouard Montpetit et entre L.-A. Taschereau et Lomer Gouin. Les progrès de l'Université de Montréal durent être plus réconfortants à constater que ceux de n'importe quelle autre institution puisque celle-ci continua de se développer bien qu'elle eut à subir trois incendies désastreux et qu'elle ne posséda aucun local permanent avant l'acquisition des terrains du Mont-Royal. Edouard Montpetit fut non seulement secrétaire général de l'Université de Montréal, mais encore fondateur et directeur de l'École des Sciences sociales, économiques et politiques qui offrait des cours de philosophie sociale, de théorie économique, de sciences politiques et d'organisation industrielle ainsi que d'autres disciplines nouvelles. La création d'une école de journalisme suscita beaucoup d'enthousiasme parmi les étudiants. Les succès de Montréal dans le domaine des sciences physiques furent moins spectaculaires que ceux de Laval reconnue pour son excellente École d'études avancées en chimie et sa nouvelle École normale qui formait des professeurs de science.<sup>53</sup>

Pour ce qui est du domaine de l'éducation publique dans la ville de Montréal, le nouveau programme élémentaire n'était, comme nous l'avons déjà signalé, qu'une des importantes innovations. La Commission scolaire catholique de Montréal accepta avec empressement des subsides provinciaux et des permis d'emprunt dont les sommes devaient être affectées à la réparation et

<sup>52</sup> C'est bien à regret que nous passons sous silence la description complète de la campagne de David en vue d'une renaissance artistique inspirée de modèles français. C'était un aspect important de sa politique d'éducation.

<sup>53</sup> Rumilly, XXV : 74.

à la construction d'édifices ainsi qu'à une caisse de retraite destinée à attirer et à garder un plus grand nombre d'instituteurs et d'institutrices laïques mieux qualifiés. Le gouvernement Taschereau s'efforça, avec beaucoup de tact, d'aider et d'encourager le besoin croissant de centralisation du système scolaire catholique de la ville de Montréal. Dans son introduction historique étonnamment brève, la Commission Parent qualifie de réussite majeure du régime Taschereau tout entier cette transformation des "structures encombrantes".<sup>54</sup> Il n'y eut pas que l'existence d'une puissante opposition à la centralisation pour imposer au gouvernement d'agir avec doigté; il y eut aussi des considérations politiques dont il fallait tenir compte. D'abord, après l'élection provinciale de 1923, Taschereau et ses ministres de la région montréalaise (A. David et Léonide Perron) devinrent très sensibles aux accusations d'empiètement sur l'autonomie de la métropole<sup>55</sup>; puis, tandis qu'officiellement le gouvernement se limitait à des questions d'administration dans le domaine de l'éducation, en réalité, ceux qui s'en occupaient étaient bien au fait des liens étroits qui existaient entre la question de la centralisation et les autres problèmes majeurs. Lors de la création, en 1926, de la seconde et plus importante Commission Gouin, un de ses membres les plus actifs écrivit au président:

Au cours des dix dernières années j'ai acquis la conviction qu'il existe de graves lacunes dans l'enseignement primaire tel que professé dans les écoles de notre ville; ce témoignage, je peux le faire corroborer par des hommes comme Montpetit, Laureys, Frigon et autres. Le manque d'uniformité dans les opinions des quatre Directeurs de Districts sur ce que devrait être le cours supérieur de 9<sup>e</sup> et 10<sup>e</sup> année et son objet, l'absence d'un programme bien défini des matières enseignées dans ces classes supérieures, l'impuissance apparente du Bureau Central à obtenir des districts une expression d'opinion satisfaisante sur ce que devrait être ce programme, la pauvreté du vocabulaire et le manque d'observation chez le plus grand nombre des jeunes gens qui sortent tant de nos écoles primaires que de nos collèges commerciaux et classiques, constituent autant de motifs à une étude sérieuse de la régie pédagogique de nos écoles.<sup>56</sup>

L'archevêque de Montréal, Mgr Gauthier, se rendit également compte de l'importance du problème et, tout inquiet, il

<sup>54</sup> *Quebec, Report of the Commission of Inquiry into Education* (Quebec, 1964), I: 19-20.

<sup>55</sup> Il semble que la question d'autonomie ait été une des raisons majeures du balayage des conservateurs dans Montréal.

<sup>56</sup> Fonds Gouin, Victor Doré à Gouin, 29 avril 1926.

insista auprès d'Athanase David pour faire siéger Mgr Emmanuel Deschamps à la Commission qui était exclusivement composée de laïcs.<sup>57</sup> Le mouvement ouvrier catholique de Montréal vit clairement les conséquences sociales de l'élimination des obstacles financiers et administratifs qui s'opposaient à un enseignement efficace au niveau des neuvième et dixième années. Commentant les travaux de la Commission, Gérard Tremblay, secrétaire général des Syndicats catholiques, insistait pour "qu'on ne craigne pas l'encombrement des compétences".<sup>58</sup> Tandis qu'en principe, la Commission avait reçu l'ordre d'examiner "le système qui régit ces écoles, le mode de taxation, la construction des écoles et leur maintien", les intentions du gouvernement allaient en fait beaucoup plus loin. David, après avoir proposé la formation de cette Commission, qui reçut l'approbation du Cabinet, ajoutait à la teneur de la proposition initiale, telle que publiée par la suite, les lignes suivantes: "... sans limiter son champ d'action... de s'occuper de toute question qui puisse intéresser les contribuables, améliorer le régime actuel, *promouvoir l'instruction et faire disparaître tout sujet de plainte*".<sup>59</sup> Gouin possédait une copie de cette résolution tandis que Victor Doré, l'un des commissaires, faisait connaître sa ferme détermination de tirer parti d'une telle invitation.

Dans son enquête antérieure, Gouin avait déjà appuyé la Commission scolaire catholique de Montréal dans l'effort qu'elle faisait pour accroître ses pouvoirs administratifs.<sup>60</sup> La Province y avait donné son assentiment, préparant ainsi le terrain pour une enquête plus poussée qui devait être confiée à une commission d'étude en 1926. A Gouin, Doré et Deschamps, s'ajoutèrent cinq autres personnes déjà concernées par le problème scolaire des catholiques montréalais. Ce choix reflétait clairement un grand respect de "l'autonomie" de la communauté et la reconnaissance de l'importance des questions à l'étude. Pourtant, le rôle déterminant revint à un simple membre, Victor Doré, qui définit l'approche de la Commission et qui, à toutes fins pratiques, en dicta les recommandations finales.<sup>61</sup> La plus importante de ces recommandations favorisait une plus grande centralisation admi-

<sup>57</sup> Rumilly, XXV: 174.

<sup>58</sup> G.T., "Notre problème scolaire", *Vie syndicale* (novembre 1926).

<sup>59</sup> Rapport d'un comité de l'Honorable Conseil exécutif, en date du 26 février 1926... (copie) dans Fonds Gouin: 14148-14149.

<sup>60</sup> Québec, *Rapport de la Commission spéciale d'éducation* (1925).

<sup>61</sup> Rumilly, XXIX: 214 cite les conjectures des contemporains à ce sujet; la lettre du 29 avril appuie cette hypothèse étant donné qu'à toutes fins pratiques, elle résume le rapport.

nistrative des écoles primaires (de la première à la huitième année), et secondaires (de la neuvième à la onzième année), lesquelles, ayant eu jusque-là une direction locale ou privée, passeraient sous la juridiction de la Commission scolaire des Écoles catholiques de Montréal. Cette dernière mesure constituait une victoire importante pour ceux qui soutenaient qu'une préparation adéquate à la formation technique et commerciale était une responsabilité publique.

La législation qui s'ensuivit abolit les quatre encombrants bureaux de districts, par l'intermédiaire desquels la Commission scolaire avait tenté de coordonner l'enseignement sur l'île de Montréal. Devenue plus puissante, la Commission centrale fut divisée en deux services distincts, le bureau d'administration et le bureau pédagogique, ce dernier ayant plein pouvoir pour rationaliser l'enseignement secondaire et pour organiser un programme approprié. Tandis que le gouvernement, l'archevêché et l'Université de Montréal auraient des représentants dans les deux bureaux, le Conseil municipal, porte-parole des contribuables, n'aurait de représentation qu'au seul bureau d'administration. Notons aussi que des directeurs de cinq institutions post-secondaires directement intéressées à l'enseignement public siègeraient sur le bureau pédagogique. A l'intérieur de ces cadres, il existait des garanties de représentation équitable pour l'élément clérical de l'Université et pour les anglophones catholiques des quatre districts abolis. Enfin, il y aurait, pour les deux bureaux, un directeur général choisi parmi les commissaires nommés par le gouvernement provincial; son indépendance serait garantie par un long terme d'office d'une durée de dix ans, par un salaire annuel appréciable de \$12,000, et par des dispositions lui permettant de s'entourer de collaborateurs hautement qualifiés.<sup>62</sup>

La nomination de Victor Doré comme directeur général reçut la bénédiction de sir Lomer Gouin et ne surprit personne.<sup>63</sup> Victor Doré franchissait ainsi une importante étape de sa remarquable carrière publique.<sup>64</sup> Il faut cependant se garder de voir dans son accession à ce poste le résultat d'un coup monté par un ambitieux personnage, malgré l'influence déterminante qu'il

---

<sup>62</sup> CAR (1927-1928) : 416.

<sup>63</sup> Fonds Gouin, Gouin à Taschereau, 24 janvier 1928.

<sup>64</sup> Professeur durant de nombreuses années et administrateur de la Commission scolaire de Montréal, Doré fut par la suite surintendant provincial de l'Instruction publique, puis ambassadeur canadien en Belgique et en Suisse, et premier président de l'UNESCO.

exerça au sein de la Commission d'enquête et la recommandation qu'il fit de créer un tel poste. C'était une victoire pour les progressistes dont le rythme des réformes désirées ne pouvait être suivi par le reste de la province. Même si ces réformes n'avaient point pour dessein d'usurper le pouvoir de l'Église et celui des représentants municipaux qui avaient la hantise des taxes scolaires, elles n'apportèrent pas moins un important changement dans le contrôle de l'enseignement catholique à Montréal. Tant par leur nature que par leur importance, elles complétèrent le processus qui avait débuté huit ans plus tôt avec l'indépendance de l'Université de Montréal. Et dans chaque cas, le gouvernement de L.-A. Taschereau appuya les progressistes.

— III —

Il serait difficile d'évaluer les résultats immédiats de cet ensemble de réformes. Quant aux effets plus profonds, il est évident qu'ils ne pouvaient se faire sentir à court terme. On ne pouvait pas s'attendre à ce que des changements de structure produisent du jour au lendemain des maîtres plus compétents, une main-d'œuvre hautement qualifiée ni une classe d'entrepreneurs et de bureaucrates modernes. De plus, durant les années 1920,<sup>65</sup> alors que le gouvernement provincial vit s'accroître ses revenus et diminuer la dette publique, au plan local, les difficultés financières nuisaient à la réalisation des réformes. Mais malheureusement l'amélioration se fit beaucoup moins sentir au niveau de la masse où il fallait rendre la population scolaire apte à profiter des nouveaux avantages qu'aux échelons supérieurs où le gouvernement provincial intervenait directement. Comme nous l'avons déjà mentionné, non seulement les commissions scolaires rurales étaient-elles dépourvues de moyens financiers qui leur eussent permis de rehausser le niveau de l'enseignement, mais elles n'en avaient pas l'ambition. Non seulement se contentaient-elles d'engager la main-d'œuvre la moins onéreuse, mais encore elles s'ingéniaient à trouver bien d'autres moyens d'économiser. Ainsi, lorsque le Département fixa un salaire mensuel minimum, elles écourtèrent l'année scolaire.<sup>66</sup> Quand les nouveaux règlements de 1923 ajoutèrent deux années d'enseignement au niveau élémentaire, plusieurs commissions scolaires négligèrent d'engager d'autres maîtres ou même des assistants pour répondre

---

<sup>65</sup> QSY (1932) : 188 et 191. La dette per capita était de 3 à 5 fois moins élevée que dans les autres provinces à l'exception de l'Île-du-Prince-Édouard.

<sup>66</sup> CAR (1924-25) : 318.

aux besoins créés par le nombre croissant d'élèves et par les programmes plus avancés.<sup>67</sup> On peut se demander de quel profit aurait été, dans ces régions, "l'école obligatoire" si, en même temps, l'Etat n'avait aboli tout à fait l'autonomie locale. Malgré tous ces obstacles, on constate durant cette décennie une hausse constante de la fréquentation scolaire, des sommes affectées à l'enseignement et de la participation du gouvernement provincial au coût de l'instruction.<sup>68</sup>

Pourtant, bien que déjà, en 1929, le Québec se fût donné les cadres institutionnels nécessaires à la réalisation d'une véritable révolution, on peut se demander pourquoi il fallut attendre plus d'une génération avant qu'elle ne se produise. C'est là qu'on doit faire intervenir la conspiration, mentionnée plus haut, des traditionalistes qui allaient neutraliser les effets de ces changements de structures. Conscients que les bases économiques et idéologiques de leur domination sociale seraient menacées par ces changements, les élites professionnelles et l'Eglise n'avaient aucun intérêt à promouvoir la réforme de l'enseignement. Ils profitèrent du contrôle qu'ils détenaient sur le système d'éducation, pour empêcher que s'y implantent les nouvelles valeurs et leur porte-parole. Pour ce faire, ils exploiteront les idéologies traditionnelles religieuses et nationalistes qui rejetaient la société industrielle moderne et ses implications. Cette explication paraît plausible compte tenu de certains faits indéniables. L'Eglise était désireuse de maintenir ses prérogatives institutionnelles et ses chefs étaient bien plus préoccupés de dénoncer les dangers moraux de la vie urbaine moderne que de s'attaquer aux maux dont souffrait la population des villes.<sup>69</sup> S'il est vrai que les membres dirigeants du gouvernement provenaient d'une élite professionnelle consciente des changements qui s'opéraient autour d'elle et favorable aux intérêts du grand capital; par contre, leurs oppositions, qui se manifestèrent dans *L'Action française*, *L'Action catholique* et autres publications du genre, fourniront plus qu'il n'en faut d'exemples d'attitudes si totalement négatives et de raisonnements si tortueux face à la réforme de l'éducation qu'ils justifieront la plupart des condamnations ultérieures de la pensée nationale de l'époque.

Quand on y regarde de près, cependant, ces obstacles n'empêchèrent pas de façon appréciable les progrès de l'enseignement

<sup>67</sup> *Rapport du Surintendant 1923-24*: 289-290.

<sup>68</sup> QSY (1932): 83, 85, 112-113.

<sup>69</sup> Voir Antonin Dupont, *Les relations entre l'Eglise et l'Etat sous L.-A. Taschereau* (Ph.D. McGill, 1971). Cette thèse a été publiée par Guérin, éditeur, à Montréal, 1973.

durant les années 1920. Il se trouva sans doute des membres de la hiérarchie pour regretter que le développement du secteur professionnel se fasse en dehors de leur surveillance, mais l'Eglise en tant qu'institution ne chercha pas à l'entraver. Elle se rendait compte que l'enseignement religieux comme tel ne pouvait faire partie intégrante de la formation professionnelle. Le clergé ne pouvait jouer un rôle vraiment important qu'en autant que ses membres seraient aptes à enseigner les matières au programme de ces nouvelles écoles. Dans les académies commerciales et ailleurs, un certain nombre d'enseignants servaient déjà d'exemples en ce domaine. Plutôt que de manifester une opposition intransigeante, l'Eglise préféra s'adapter à cette évolution et elle garda la même attitude devant le déclin du rôle social joué par le curé et la paroisse urbaine, déclin que la centralisation scolaire à Montréal pouvait accélérer.<sup>70</sup> Depuis un certain temps l'Eglise, pour répondre à de nouveaux besoins sociaux, cherchait à développer des organisations spécialisées pour la jeunesse et les travailleurs. Ne voyant pas dans les réformes des années 1920 de menaces au rôle de l'Eglise<sup>71</sup>, les membres du Comité catholique coopérèrent à la mise en œuvre de ces réformes. Au Département de l'Instruction publique, bon nombre d'inspecteurs, eux-mêmes ecclésiastiques, luttaient pour la hausse des salaires des instituteurs, pour l'accroissement de leurs qualifications professionnelles et pour l'instauration de nouveaux programmes dans les écoles rurales.

La rigidité idéologique de la hiérarchie constitue un chapitre amusant de l'histoire des années 1920. Cette rigidité s'étendait bien au-delà des problèmes d'enseignement: jusqu'à considérer l'heure avancée comme une question subversive!<sup>72</sup> Mais en songeant aux efforts faits par l'Eglise pour adapter ses institutions, on peut se demander s'il faut attacher tant d'importance aux lettres pastorales ultra-conservatrices et aux controverses publiques au sujet de l'ingérence politique, même si elles ont préoccupé les éditorialistes de *L'Action catholique* et du *Devoir*. De plus, l'Eglise n'était pas une institution monolithique même si la soumission publique des dissidents a pu le laisser croire. Tout naturellement, les tensions qu'éprouvait la société canadienne-française dans son ensemble se répercutaient au sein de

<sup>70</sup> Selon Rumilly c'était une conspiration étatiste menée par David.

<sup>71</sup> Vu ses nombreuses initiatives, le fait que le gouvernement Taschereau n'ait pas songé à la possibilité d'instaurer un ministère de l'Éducation signifie en soi peu de chose. Le consensus populaire contre une telle mesure était aussi pragmatique qu'idéologique. Voir *Rapport de la Commission d'enquête sur l'éducation*, 1: 24-25.

<sup>72</sup> Dupont, *Les relations...*, deuxième partie, chapitre 4.



l'Eglise. Le domaine de l'éducation à lui seul offre plusieurs exemples de ces tensions, et ce serait encore plus frappant si l'on avait accès à la correspondance des évêques. Mgr Ross était beaucoup plus avant-gardiste que certains de ses collègues ecclésiastiques; <sup>73</sup> les Frères des Ecoles chrétiennes de l'Académie commerciale suscitaient une grande méfiance de la part des autorités de l'Université Laval; <sup>74</sup> d'autre part, le personnel ecclésiastique de l'Université de Montréal semble avoir accepté le programme de diversification et de laïcisation partielle avec moins de réticence que Mgr Gauthier; <sup>75</sup> l'abbé Lionel Groulx mettait souvent l'Archevêque et l'Université dans des situations gênantes et les critiquait fréquemment; <sup>76</sup> le clergé était divisé par des débats passionnés autour de l'enseignement de l'anglais aux enfants canadiens-français; <sup>77</sup> le syndicaliste Gérard Tremblay, qui encourageait les autorités à ne pas craindre les conséquences de la réforme de l'enseignement, n'était-il pas tout de même secrétaire général de la Confédération des Travailleurs catholiques du Canada? Bref, l'attitude de l'Eglise devant le progrès ne fut pas entièrement négative et son action la moins efficace se fit sentir là où elle se montra la plus réactionnaire.

Le succès de l'idéologie nationaliste dans la lutte contre le changement en matière d'enseignement fut très limité. Même dans *L'Action française* de Groulx, le conservatisme implicite que comportait l'approche des problèmes sociaux-économiques par le biais du concept de la "survivance nationale" n'apparaissait pas clairement au début de la décennie. Certains promoteurs éminents de l'enseignement technique et commercial supérieur, tels que Montpetit, Laureys et Beaudry Leman, se sentaient parfaitement à l'aise comme participants de l'enquête de 1921 de *L'Action française* sur l'avenir économique des Canadiens français. En fait, pendant les années 1920, *L'Action française* avait suffisamment fait preuve d'optimisme pour ne pas rejeter totalement la société industrielle moderne.<sup>78</sup> Il faut aussi tenir compte de l'im-

<sup>73</sup> Voir ci-dessus, 229.

<sup>74</sup> *Documents officiels et remarques en rapport avec l'École supérieure de commerce de Québec à l'Université Laval, et l'Honorable L.-A. Taschereau* (Québec, 1927).

<sup>75</sup> Cependant, ce dernier appuya les nouveaux programmes de Montpetit. Montpetit, *Souvenirs III* (Montréal, 1955) chapitre I.

<sup>76</sup> Susan Mann Robertson, *L'Action française: l'appel à la race* (Ph.D. Laval, 1970), 174-175.

<sup>77</sup> Rumilly, XXV: 76-88.

<sup>78</sup> Gérald A. Fortin, *An Analysis of the Ideology of a French-Canadian Nationalist Magazine: 1917-1954* (Ph.D. Cornell, 1955). Cette analyse quantitative souligne un contraste souvent négligé entre la pensée nationaliste des années 1920 et celle des années 1930.

portance de l'élément nationaliste. La campagne contre l'enseignement de l'anglais échoua; les organisations nationalistes et leurs publications elles-mêmes furent maintenues par un nombre restreint d'individus qui se partageaient la direction de ces mouvements. *L'Action française* cessa complètement toute publication en 1928 tandis que de son côté, *L'Action catholique* demeura l'ennemi implacable du gouvernement Taschereau. Taschereau lui-même dédaignait manifestement les nationalistes. A un moment d'humeur tolérante, il louait leurs beaux grands sentiments et se contentait de leur reprocher de ne pas les mettre en pratique.<sup>79</sup> Lorsqu'ils le critiquaient pour ses initiatives en matière d'éducation, il n'hésitait pas à s'en moquer, mais il devenait particulièrement agressif lorsqu'ils prétendaient parler au nom de la hiérarchie.<sup>80</sup> Dans ce cas, il conserva la même attitude tout au long de sa carrière. Au cours des années 1930 il était, à toutes fins pratiques, en guerre ouverte contre l'ACJC,<sup>81</sup> et une fois à la retraite, il se demandait pourquoi Rumilly accordait tant d'importance à Bourassa et aux autres nationalistes. Qu'avaient concrètement accompli, selon lui, les plus brillants d'entre eux? <sup>82</sup>

L'impatience de Taschereau vis-à-vis des critiques réactionnaires n'en fait pas un radical pour autant. Au contraire, le chef du gouvernement et ses principaux ministres (particulièrement David et Antonin Galipeault, ministre du Travail) étaient bien conscients d'appartenir à une élite qui, espéraient-ils, ne serait pas détruite par la révolution industrielle. Cependant, la conviction qu'une telle éventualité ne se produirait nécessairement pas eut une influence cruciale sur leur attitude. Les rapports sociaux traditionnels seraient saufs aussi longtemps que les difficultés économiques ne forceraient pas le peuple à se jeter dans l'extrémisme, que des doctrines aussi dangereuses que la nécessité de la lutte des classes seraient exclues et discréditées et que les autorités en place rempliraient avec succès les nouvelles fonctions.

Cette dernière considération amena Taschereau à la conclusion plutôt douteuse que la participation des ministres aux "grandes affaires" servirait l'intérêt public puisque, autrement, le Québec aurait une classe d'hommes politiques sans expérience

<sup>79</sup> *Semaine sociale* (1921): 389-392.

<sup>80</sup> Voir ci-dessus 220. Robertson, 171-174; et le Fonds Taschereau, Taschereau à Monseigneur Roy, 11 janvier 1923; Taschereau à Monseigneur Villeneuve, le 22 avril et le 24 septembre 1932.

<sup>81</sup> Fonds Taschereau, David à Taschereau, 16 novembre 1933.

<sup>82</sup> *Ibid.*, Taschereau à R. Rumilly, 14 janvier 1948.

et incapables de contrôler l'économie de la province.<sup>83</sup> Cela pouvait constituer pour quelques membres de son cabinet une invitation ouverte à s'enrichir aux dépens du public, mais Taschereau n'y voyait rien de répréhensible si l'on considère que le genre de relations qu'il entretenait lui-même avec le monde des affaires ne semblait pas lui causer la moindre gêne.

C'est l'agitation d'après-guerre des travailleurs et des agriculteurs au Canada anglais qui fit prendre conscience à Taschereau de la possibilité d'une lutte de classes qui détruirait le consensus social qui, selon lui, existait au Canada français. Son ministre de l'Agriculture ramena sous l'influence gouvernementale les organisations d'agriculteurs déjà existantes tandis que, par sa propagande, il obligea la nouvelle Union catholique des cultivateurs à proclamer qu'elle ne cherchait que la "coopération" de toutes les classes.<sup>84</sup> L'abbé Maxime Fortin, l'un des fondateurs de la CTCC (Confédération des Travailleurs catholiques du Canada), fut violemment critiqué pour avoir émis l'idée que les intérêts des cultivateurs et ceux des ouvriers n'étaient pas identiques.<sup>85</sup> Taschereau et Galipeault n'aimaient pas le syndicalisme international non seulement à cause de ses revendications salariales, mais aussi à cause de son idéologie sociale.<sup>86</sup> Ils avaient l'impression que les recommandations du bureau du Travail de la Ligue des Nations qui firent l'objet de conférences fédérales-provinciales n'étaient bonnes qu'à troubler le climat social paisible du Québec.<sup>87</sup>

Taschereau a certainement perçu que l'amélioration de l'enseignement et le changement de mentalité pourraient être de nature à engendrer le mécontentement à l'endroit du leadership et des autorités traditionnels. Cependant, ce risque était beaucoup moindre que celui de mécontenter les Canadiens français en ne les aidant pas à échapper à leurs difficultés économiques et démographiques immédiates et à obtenir leur part de l'éventuelle prospérité du Québec. C'est cette vision des faits qui distinguait Taschereau de beaucoup de gens qui partageaient sa philosophie sociale conservatrice — vision que ne pouvaient absolument pas comprendre les "journalistes catholiques". C'est ce qui explique que, dans le domaine de l'enseignement, l'"élitisme" n'était qu'une

<sup>83</sup> *Le Devoir*, 29 mars 1927. Voir l'autodéfense de Taschereau en 1935 dans J.-A. Lovink, *The Politics of Quebec* (Ph.D. Duke, 1967), 280.

<sup>84</sup> CAR (1920) : 633-634; (1922) : 702; UCC, *Rapport* (1924) : 36; (1925) : 138.

<sup>85</sup> Un dossier exhaustif sur toute la période se trouve dans les archives de la Confédération des Syndicats nationaux, Montréal.

<sup>86</sup> CAR (1922) : 680-681.

<sup>87</sup> APC, *King Papers*, Taschereau à King, 3 janvier 1923.

stratégie réaliste. C'est pourquoi le désir de Taschereau d'une main-d'œuvre à bon marché n'était pas incompatible avec la réforme de l'enseignement. La main-d'œuvre du Québec devait être à bon marché comparée à celle d'autres régions, mais dans le contexte canadien-français, les salaires augmenteraient en raison de la nature des industries qui seraient attirées au Québec et du genre d'emplois que les Canadiens français pourraient occuper.

Il n'y eut peut-être pas de question qui révéla aussi clairement la position du gouvernement Taschereau que le débat autour de l'enseignement de l'anglais. Athanase David et le premier ministre encourageaient fortement cet enseignement. "J'ai trop longtemps souffert de ne pas la [la langue anglaise] connaître", de remarquer un jour Athanase David.<sup>88</sup> C'était d'une extrême importance pour assurer le progrès économique et, contrairement à ce que prétendaient les nationalistes, il était peu probable que l'anglais devint véhicule de valeurs corruptrices. Taschereau s'inscrivait en faux contre l'idée que le bilinguisme n'était propre qu'à l'élite.<sup>89</sup>

Lorsque l'on cherche à comprendre pourquoi les initiatives prises entre 1920 et 1930 n'eurent pas d'impact révolutionnaire dans les années qui suivirent, il faut chercher au-delà de l'explication simpliste d'une lutte entre de vilains traditionalistes et de bons réformateurs et peut-être déborder aussi la période elle-même. Car durant le régime Taschereau l'efficacité de la plupart des institutions nouvelles fut entravée beaucoup plus par le manque de personnel compétent et d'étudiants bien préparés que par une conspiration délibérée visant à en empêcher le fonctionnement. Sans doute la réforme de l'enseignement se buta à la résistance "idéologique", mais cette résistance tenait en un conservatisme si généralisé et si profond qu'il n'avait pas besoin du support d'une élite intéressée à le perpétuer.

On peut même se demander ce qu'aurait pu tenter de plus un gouvernement démocratique. Si la prospérité d'après-guerre avait continué après 1929 de nourrir l'optimisme de Taschereau — que semblait partager la population comme en témoignent ses succès électoraux —, les changements nécessaires d'attitudes se seraient peut-être produits. Mais la désillusion des années 30, qui jeta le discrédit sur la politique de développement économique

<sup>88</sup> Rumilly, XXV: 84. Sur Taschereau voir CAR (1920): 631.

<sup>89</sup> Ce point de vue parut dans *L'Action française* de juillet 1925. Voir Robertson, *op. cit.*, 227.

et de bonne entente de Taschereau, détruisit du même coup la foi grandissante dans les possibilités qu'offrait l'éducation. Le manque de confiance et la peur du changement qui s'étaient atténués vers la fin des années 20 se renforçaient à nouveau. Taschereau, David, Montpetit, Doré et d'autres avaient fait espérer que la recherche du perfectionnement personnel ne saurait rester sans résultats. Les réalités de la crise économique donnèrent plus de poids aux enseignements de Groulx et des nationalistes au point que Montpetit lui-même abandonna une bonne partie de son réalisme d'antan. De plus, l'optimisme des années 20 ne réapparaîtra plus, même pas avec le retour de la prospérité sous le régime de Duplessis. Ce dernier préférera résister, dans le domaine de l'enseignement, au genre de progrès que Taschereau avait encouragé.

On pourrait ajouter, en guise de conclusion, qu'en ce domaine, les possibilités de changement ne sont pas illimitées car elles dépendent d'une multitude de facteurs culturels, sociaux, économiques et géographiques. L'Ontario du dix-neuvième siècle était psychologiquement mieux préparé à répondre, en matière d'éducation, aux exigences d'une société industrielle que ne l'était le Québec. Tandis que l'Ontario attendait presque impatiemment le moment de son industrialisation, le Québec la subit comme s'il s'agissait d'un phénomène inattendu et imposé de l'extérieur. De plus, il est loin d'être démontré que le niveau d'éducation est plus important que la localisation, la démographie et d'autres facteurs économiques pour expliquer le bas niveau des salaires. Enfin, il faudrait ajouter que les changements dans le système d'éducation sous Taschereau contribuèrent, d'une certaine façon, à susciter des critiques et à produire des réformistes dont les frustrations majeures semblaient paradoxalement avoir été engendrées par une prise de conscience de la possibilité qu'ils avaient d'apporter des modifications au *statu quo*. Avec le recul du temps, cette décennie marquée par une transformation structurelle dans le domaine de l'éducation apparaît moins dénuée de résultats positifs qu'on ne l'a soutenu. Ce qui est certain, c'est que le gouvernement Taschereau ne craignit pas "l'encombrement des compétences" mais, qu'au contraire, il l'encouragea activement dans les années 1920.

Traduction de JULIETTE VEILLEUX  
*Université de Sherbrooke*