

LE PERFECTIONNEMENT DES MAITRES AU QUEBEC
—ORIGINE, INSTITUTION, DEVELOPPEMENT:
NIVEAUX ELEMENTAIRE ET SECONDAIRE,
SECTEUR FRANCOPHONE ET CATHOLIQUE
(1856-1980)

par Patricia Beauregard-Brunet

Thèse présentée à l'Ecole des Etudes
Supérieures de l'Université d'Ottawa
en vue de l'obtention du M.A. en
Education



Ottawa, Canada, 1982

UMI Number: EC56107

INFORMATION TO USERS

The quality of this reproduction is dependent upon the quality of the copy submitted. Broken or indistinct print, colored or poor quality illustrations and photographs, print bleed-through, substandard margins, and improper alignment can adversely affect reproduction.

In the unlikely event that the author did not send a complete manuscript and there are missing pages, these will be noted. Also, if unauthorized copyright material had to be removed, a note will indicate the deletion.



UMI Microform EC56107
Copyright 2011 by ProQuest LLC
All rights reserved. This microform edition is protected against
unauthorized copying under Title 17, United States Code.

ProQuest LLC
789 East Eisenhower Parkway
P.O. Box 1346
Ann Arbor, MI 48106-1346

RECONNAISSANCE

L'auteur remercie chaleureusement le Docteur René Bédard qui a agi à titre de Directeur et a permis que cette recherche historique soit menée à terme.

Qu'il nous soit permis d'exprimer également notre reconnaissance aux Docteurs André Côté et Gérard Artaud qui ont fait partie du comité de recherche et qui nous ont judicieusement conseillée.

Nous devons un grand merci aux Docteurs Madeleine Rochette et Marc Richard qui, par leur encouragement senti, ont contribué au démarrage de notre recherche.

Enfin, une mention spéciale de reconnaissance doit être attribuée à Jean-Luc Maltais qui, par sa clairvoyance et sa perspicacité dans la discussion franche de certains points, nous a apporté une précieuse collaboration.

ABREVIATIONS

CEGEP	- Collège d'Enseignement général et professionnel.
C.E.Q.	- Corporation des Enseignants du Québec. - Centrale de l'Enseignement du Québec.
C.E.U.A.T.	- Centre d'études universitaires d'Abitibi-Témiscamingue.
C.E.U.O.Q.	- Centre d'études universitaires dans l'Ouest québécois.
C.E.U.R.	- Centre d'études universitaires de Rimouski.
C.I.C.	- Corporation des Instituteurs et Institutrices catholiques de la province de Québec.
C.P.C.P.I.	- Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs.
C.S.E.	- Conseil supérieur de l'Education.
D.E.U.O.Q.	- Direction des études universitaires dans l'Ouest québécois.
D.G.D.P.	- Direction générale du Développement pédagogique.
D.G.E.S.	- Direction générale de l'Enseignement supérieur.
D.G.R.H.	- Direction générale des Ressources humaines.
E.N.E.T.	- Ecole Normale de l'Enseignement technique.
F.C.I.R.	- Fédération catholique des Institutrices rurales de la province de Québec.
F.I.C.V.	- Fédération des Instituteurs et Institutrices des cités et villes.
F.P.I.R.	- Fédération provinciale des Instituteurs ruraux.
M.E.Q.	- Ministère de l'Education du Québec.
S.G.P.O.E.	- Service général des personnels des organismes d'enseignement.
U.Q.A.C.	- Université du Québec à Chicoutimi.
U.Q.A.M.	- Université du Québec à Montréal.
U.Q.A.R.	- Université du Québec à Rimouski.
U.Q.T.R.	- Université du Québec à Trois-Rivières.

TABLE DES MATIERES

Chapitres	pages
PREMIERE PARTIE	
I.- INTRODUCTION	1
1. Problème de recherche	1
2. Définition des termes	7
3. Revue de littérature	12
4. Modèle d'analyse	16
5. Objectifs spécifiques	21
DEUXIEME PARTIE	
ORIGINE DU PERFECTIONNEMENT DES MAITRES AU QUEBEC (1856-1960)	
II.- ORGANISATION STRUCTURELLE	23
1. Diplôme d'enseignement: institution et historique	27
2. Bureaux d'examineurs: institution et historique	46
3. Ecoles normales: institution et historique	52
III.- MODES DE PERFECTIONNEMENT	58
1. Journaux pédagogiques	59
2. Réunions pédagogiques	64
3. Leçons-modèles	89
4. Cours de perfectionnement	93
TROISIEME PARTIE	
INSTITUTION ET DEVELOPPEMENT DU PERFECTIONNEMENT DES MAITRES AU QUEBEC	
IV.- FONDEMENTS ET MISF SUR PIED DU PERFECTIONNEMENT DES MAITRES	113
1. Avènement du <u>Rapport Parent</u>	119
2. Institution du perfectionnement	128
V.- DEVELOPPEMENT DU PERFECTIONNEMENT DES MAITRES --STRUCTURES ADMINISTRATIVES	148
1. Réforme en marche	149
2. Réseau universitaire	166
3. Organismes responsables	185

TABLE DES MATIERES

v

Chapitres	pages
VI.- DEVELOPPEMENT DU PERFECTIONNEMENT DES MAITRES	
--APPLICATIONS PEDAGOGIQUES	217
1. Evolution de la nomenclature du diplôme d'enseignement et des programmes d'études	218
2. Description des plans ministériels de perfectionnement	247
CONCLUSION	271
BIBLIOGRAPHIE	287

Annexes

1. NOMBRES D'ENSEIGNANTS DIPLOMES ET NON DIPLOMES . .	294
2. LISTE DES BUREAUX D'EXAMINATEURS DU QUEBEC	298
3. NOMBRES D'ECOLES NORMALES CATHOLIQUES	300
4. NOMBRES DE CERCLES PEDAGOGIQUES ET DES MEMBRES ACTIFS	302
5. COURS DE PERFECTIONNEMENT: NOMBRES DE CENTRES ET D'INSCRIPTIONS (1943-1960)	304
6. REGLEMENT NUMERO 4	306
7. REGLEMENT NUMERO 5	309
8. RECOMMANDATIONS DU CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION	313
9. INSCRIPTIONS AUX PROGRAMMES UNIVERSITAIRES (1971-72/1975-76)	320
10. RECOMMANDATIONS DU COMITE DE LA FORMATION ET DU PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS	323
11. REALISATIONS DE LA DIRECTION GENERALE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	334
12. RECOMMANDATIONS GENERALES EN REGARD D'UNE POLITIQUE DE PERFECTIONNEMENT	346
13. NOMBRES D'INSCRIPTIONS AUX COUPS DE PERFECTIONNEMENT (1960-1980)	350

TABLE DES MATIERES

vi

Annexes	pages
14. PREMIER PROGRAMME UNIVERSITAIRE DE FORMATION DES MAITRES	352
15. NOMENCLATURE DES PERMIS D'ENSEIGNER	354
16. PROGRAMMES UNIVERSITAIRES OFFERTS AU MOMENT DE L'INTEGRATION	357
17. INVENTAIRE DES PROGRAMMES DE PERFECTIONNEMENT (1976)	363
18. ORGANISMES GOUVERNEMENTAUX RESPONSABLES DU PERFECTIONNEMENT	368
19. SOMMAIRE DE <u>Le perfectionnement des maîtres au Québec--Origine, institution, développement: niveaux élémentaire et secondaire, secteur francophone et catholique (1856-1980)</u>	370

LISTE DES TABLEAUX

Tableaux	pages
I.- Importance accordée à l'item "diplôme" (1956-1960)	44
II.- Nomenclature et équivalence des diplômes d'enseignement (1913-1960)	45
III.- Importance accordée à l'item "conférence" (1856-1960)	76
IV.- Importance accordée à l'item "congrès pédagogique" (1856-1960)	80
V.- Importance accordée à l'item "cercle pédagogique" (1856-1960)	85
VI.- Importance accordée à l'item "journée pédagogique" (1856-1960)	90
VII.- Importance accordée à l'item "leçon-modèle" (1856-1960)	94
VIII.- Organisation et réorganisation du réseau uni- versitaire responsable de la formation des maîtres	178

PREMIERE PARTIE

CHAPITRE I

INTRODUCTION

1. Problème de recherche.

Le perfectionnement des maîtres au Québec n'est pas une préoccupation récente puisqu'elle date de la première moitié du XIX^e siècle.

A cette époque déjà, les Canadiens français du Bas-Canada se montraient soucieux de se doter d'un système d'éducation adéquat afin de répondre à leur besoin de survie économique et culturelle. Il faut dire que jusqu'alors, le système d'éducation laissait beaucoup à désirer, si on en juge par les résultats de l'étude du Comité Sicotte chargé, en 1853, de s'enquérir de l'état de l'éducation dans le Bas-Canada, qui déclare dans son rapport: "Il n'y a point de direction; le laisser faire est le principe dominant de toute l'organisation"¹.

¹ Rapport du Comité spécial de l'Assemblée législative nommé pour s'enquérir de l'Etat de l'Education et du Fonctionnement de la loi des Ecoles dans le Bas-Canada, dans les Journaux de l'Assemblée législative de la province du Canada, Onzième volume, Appendice no 5 (J.J.), Toronto, Perreault, Session 1852-53, non paginé. Ce rapport a été produit par le Comité Sicotte, du nom de son président L. V. Sicotte.

Le problème de la lenteur des progrès effectués, auquel il est fait allusion fréquemment dans la littérature de cette époque, était attribué au manque d'enseignants suffisamment qualifiés. D'ailleurs, le Comité Sicotte, qui avait établi la liaison intime entre valeur de l'instituteur et valeur de l'éducation, en était arrivé aux mêmes conclusions, constatant "[...] les médiocres résultats de l'enseignement dus à la pénurie et à l'incompétence des maîtres [...]"². Un besoin urgent se faisait sentir en rapport étroit avec la nécessité de l'avancement de l'éducation: doter le personnel enseignant de services propres à susciter une augmentation de son niveau de compétence.

Ainsi, les premières lois scolaires, celles de 1835, 1841, 1849, et de 1850 d'abord mais surtout celle de 1856, créeront des moyens propices à la croissance des qualifications professionnelles du personnel enseignant, pour répondre aux besoins du temps.

Le besoin de perfectionnement des maîtres et le souci de se doter de services en conséquence, tant de la part des enseignants que de l'autorité scolaire, se sont du reste manifestés constamment tout au long de l'histoire, depuis 1836. A compter des années 1950, la question du perfectionnement devenait une préoccupation majeure tant au Québec que

2 Ibid.

dans le contexte mondial en général.

Le système d'éducation au Québec est jugé périmé, encore une fois, et de façon encore plus aiguë, en ce mitan du XX^e siècle. La société, en pleine expansion industrielle, réclame un système d'éducation apte à répondre à de nouvelles aspirations. Plus qu'un moyen de survie, l'éducation devient, vers 1950, la clé de l'épanouissement personnel, droit dont chacun veut se prévaloir subitement.

Le problème de la stagnation de l'enseignement, constaté à cette époque, est principalement attribué par le Rapport Parent³, paru entre 1963 et 1966, à l'insuffisance de qualification des maîtres, surtout au niveau élémentaire où nombre d'entre eux ne possédaient qu'une onzième année d'études.

Le Rapport Parent recommande donc, entre autres, l'organisation du perfectionnement des maîtres au niveau de l'enseignement supérieur, dans le contexte d'une éducation permanente et démocratisée, pour assurer une meilleure préparation culturelle et professionnelle du personnel enseignant en exercice et favoriser ainsi la réussite anticipée

³ Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Les presses de l'Imprimerie Pierre Des Marais, pour le Gouvernement de la province de Québec, tome II, novembre 1964, "Les structures pédagogiques du système scolaire", vol. 2, "Les structures et les niveaux d'enseignement", par. 154, p. 90. Dans cette thèse, cet ouvrage sera désormais désigné sous le vocable Rapport Parent.

de la réforme proposée.

Dans tous les pays, on a bien compris que pour s'engager dans ces voies nouvelles et pour remplir ces fonctions, le système d'enseignement a besoin d'éducateurs très compétents. C'est la clé de voûte du système et le seul espoir de voir s'accomplir les réformes rêvées [...] c'est du personnel enseignant que dépend en définitive la solution⁴.

La réforme du perfectionnement, comme de l'éducation en général, est amorcée, dans les années 1960, dans l'optique des recommandations du Rapport Parent, lequel a eu un impact favorable au Québec:

On peut dire que l'influence de cette Commission royale sur l'opinion publique, particulièrement en ce qui a trait à l'éducation, a été remarquable⁵.

Aussitôt le Ministère de l'Education mis sur pied, dont la création donnait elle-même suite à la première recommandation du Rapport Parent, cet organisme gouvernemental va réglementer pour la première fois le perfectionnement des maîtres, d'abord en le reconnaissant comme tel, en prévoyant ensuite des modalités d'organisation au niveau universitaire et en en assurant l'accès à la masse des enseignants.

L'augmentation des qualifications du personnel enseignant, par le biais du perfectionnement, constituait, pour le Ministère de l'Education du Québec, le moyen primordial utilisé en vue d'atteindre l'objectif premier de la réforme

4 Ibid., par. 28, p. 17-18.

5 Rapport du Conseil supérieur de l'Education, 1965-66/1966-67, p. 24.

amorcée: la démocratisation d'un enseignement de qualité au Québec⁶.

Depuis, le perfectionnement des maîtres est devenu institutionnel, par l'installation de fondements juridiques d'abord, puis par son organisation progressive ensuite. Après la réalisation de la démocratisation au niveau des structures d'accueil du perfectionnement des maîtres, le souci d'une rétrospection sur la situation, pour en garantir la qualité, se manifestait en 1977.

Ainsi, le Ministère de l'Education créait, cette année-là, le Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants, dans le cadre de la Commission d'étude sur les universités. On visait ainsi à dresser le bilan de la situation du perfectionnement des maîtres au Québec pour soumettre des recommandations par la suite.

Dans son rapport de mai 1979, ce Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants veut, entre autres, que le perfectionnement des maîtres ouvre sur la recherche. Et dans le but d'en arriver à organiser un perfectionnement de qualité, ce comité suggère fortement "le perfectionnement des maîtres" lui-même, comme sujet de recherche: "Nous pensons [...] que les recherches portant sur

⁶ Premier Rapport du Ministère de l'Education, avril 1965, p. 17.

le perfectionnement des enseignants devraient être développées [...] et que la recherche contribue à améliorer la qualité du perfectionnement"⁷.

Trois raisons majeures nous indiquent que "le perfectionnement des maîtres au Québec" s'avère un sujet de recherche valable dans le contexte québécois en ce moment. Ce sont: la préoccupation constante dont le perfectionnement des maîtres fut l'objet à travers l'histoire de l'éducation au Québec, plus particulièrement dans les dernières décennies; l'importance accordée par le Rapport Parent au perfectionnement des maîtres, qui en a fait l'objet de recommandations, elles-mêmes suivies de nombreuses réalisations; le vœu formulé par le Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, voulant faire du perfectionnement des maîtres un sujet de recherche fortement suggéré. Dans cette ligne de pensée, nous avons cru bon de consacrer cette présente recherche à l'étude du perfectionnement des maîtres au Québec.

Pour lancer notre recherche, nous nous poserons un certain nombre de questions qui guideront notre étude dans une première revue de littérature. Les voici:

⁷ Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, p. 60.

Quelle période dans l'histoire couvre l'existence du perfectionnement des maîtres au Québec?

Sur quels faits reposent son origine, son organisation et son évolution?

Sous quelles formes est-il apparu à travers l'histoire, et quels en ont été les différents modes?

Quels efforts l'autorité gouvernementale a-t-elle fournis?

Et conséquemment, y a-t-il eu progrès, quelles en ont été les principales étapes?

L'approche historique semble la méthode la plus adéquate pour traiter de notre sujet, celle qui nous permettrait de répondre le mieux aux questions posées. De fait, la vaste revue de littérature effectuée nous révèle qu'aucune recherche historique n'a encore été réalisée, traitant du sujet du perfectionnement des maîtres au Québec d'une façon exclusive et un tant soit peu exhaustive.

Pour ces raisons, relevant de la pertinence et de l'originalité, nous décidons d'utiliser l'approche historique pour mener notre sujet en fonction des questions posées au départ.

2. Définition des termes.

Pour éviter toute confusion possible entre le domaine du perfectionnement des maîtres, sujet d'étude exclusif de

notre recherche, et celui de la formation, auquel il est étroitement relié et auquel il nous faut faire allusion fréquemment, pour une vision plus claire de notre sujet, il importe, dès le départ, d'explicitier le sens de chacun des termes principaux utilisés: "formation" et "perfectionnement".

D'abord, "formation" et "perfectionnement" ont toujours constitué deux réalités bien différentes. La première distinction, et celle qu'on retrouvera toujours entre les deux domaines, a rapport à la clientèle propre à chacun: la formation en fonction des candidats à l'enseignement; le perfectionnement en fonction des enseignants en exercice.

Cependant, si pour décrire l'évolution qu'a connue le perfectionnement des maîtres à travers l'histoire, il nous faut traiter presque constamment de certains aspects du domaine de la formation, pour une meilleure compréhension de notre sujet, c'est que cette dernière a toujours eu des répercussions qu'on ne peut ignorer dans le domaine du perfectionnement des maîtres.

Les définitions conceptuelles des termes "formation" et "perfectionnement", qui étaient demeurées jusque-là implicites à la pratique, avaient déjà été amorcées par le Rapport Parent, en 1964, qui avait soumis des recommandations en ces matières, puis par la suite par le Ministère de l'Education dans la réglementation dans le domaine en 1966 et 1968.

En 1976, le Service général des Communications du Ministère de l'Éducation publiait finalement les définitions officielles assignées aux différents termes "formation", "perfectionnement" et "mise à jour". Voici ces définitions:

La formation: programmes formalisés d'activités qui assurent l'acquisition des connaissances, des attitudes et des habiletés de base requises pour l'exercice d'une fonction.

Le perfectionnement: activités augmentant les connaissances, développant les habiletés ou modifiant les attitudes d'un employé dans l'exercice de sa fonction⁸.

Le plan de mise à jour: est constitué d'un ensemble d'activités pratiques sous l'autorité de la commission destinées à améliorer les services éducatifs et ne conduisant pas à un changement de scolarité. Ces activités visent notamment l'entraînement à de nouvelles méthodes de mesure et d'évaluation, au travail en équipe, à l'animation de la vie étudiante, à l'intérieur de l'école, à un milieu donné, etc.⁹.

La même année, en 1976, on procédait également à l'inventaire complet des programmes de formation et de perfectionnement offerts par les universités québécoises aux futurs maîtres et aux enseignants en exercice.

Ainsi, cet inventaire présente une répartition des programmes dans l'esprit des définitions conceptuelles des termes "formation" et "perfectionnement" citées précédemment.

⁸ Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'éducation, "les commissions scolaires, les commissions régionales, les collèges d'enseignement général et professionnel", Service général des Communications, Ministère de l'Éducation, 1976, p. 10.

⁹ Ibid., p. 30.

Dans la présentation de cet inventaire, il est mentionné qu'un programme menant au baccalauréat universitaire est obligatoire pour la formation initiale à l'enseignement. Les programmes de perfectionnement sont définis comme ceux qui ajoutent un complément à la formation requise et déjà acquise. Ainsi, les programmes de deuxième et troisième cycles universitaires ainsi que ceux de certificat sont offerts en perfectionnement des maîtres.

Pour préciser davantage, ajoutons que le terme "formation" des maîtres utilisé à toutes les époques se réfère à l'acquisition de connaissances et de compétence, dans le cadre de programmes d'études s'adressant à de futurs enseignants.

Par contre, le sens du terme "perfectionnement" fluctue en fonction de l'évolution propre à ce dernier. Ainsi, avant 1913, et en remontant jusqu'en 1856, le concept "perfectionnement" se réfère à la pratique de toute une gamme d'activités plus ou moins structurées tenues par les enseignants en exercice, et de niveau inférieur à celui de la formation. A partir de 1913 jusqu'en 1974, formation et perfectionnement, tout en s'adressant à leur clientèle respective, utilisaient des programmes identiques, à l'exception de quelques plans de perfectionnement gouvernementaux mis en oeuvre à partir de 1966.

Après 1974, le perfectionnement formel de niveau universitaire se situera au-delà de la formation initiale, pour correspondre à la définition conceptuelle et opérationnelle définitivement établie en 1976.

Il faut ajouter ici que parallèlement au perfectionnement universitaire, continue de se maintenir l'organisation de perfectionnement au niveau des commissions scolaires sous forme de mise à jour, formalisée en 1967-68, définie précédemment par le Service général des Communications en 1976, comme suit:

Le plan de mise à jour est constitué d'un ensemble d'activités pratiques sous l'autorité de la commission, destinées à améliorer les services éducatifs et ne conduisant pas à un changement de scolarité. Ces activités visent notamment l'entraînement à de nouvelles méthodes et techniques d'enseignement, à de nouvelles méthodes de mesure et d'évaluation, au travail en équipe, à l'animation de la vie étudiante, à l'intérieur de l'école, à un milieu donné, etc.¹⁰

Voilà des distinctions qui s'imposaient. L'analyse que nous ferons de notre sujet tentera de rendre compte de ces fluctuations de sens.

¹⁰ Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'éducation, "les commissions scolaires, les commissions régionales, les collèges d'enseignement général et professionnel", Service général des Communications, Ministère de l'Education, 1976, p. 30.

3. Revue de littérature.

Etant donné que le perfectionnement des maîtres a toujours été un domaine relevant de l'autorité gouvernementale, plus précisément de la Commission d'Education jusqu'en 1859, du Conseil de l'Instruction publique de 1859 à 1867, du Ministère de l'Instruction publique de 1867 à 1875, du Département de l'Instruction publique de 1875 à 1960¹¹, du Ministère de la jeunesse de 1960 à 1964¹², et enfin du Ministère de l'Education de 1964 à nos jours, notre recherche a été presque entièrement basée sur la littérature gouvernementale, donc officielle, publiée par le Ministère de l'Education ou ses divers organismes, pour répondre à un premier critère de la recherche historique.

De cette littérature gouvernementale, nous avons utilisé presque exclusivement les sources primaires qui nous fournissaient une documentation datée de la période de l'avènement des faits rapportés, répondant de la sorte à un deuxième critère de la recherche historique et assurant ainsi la validité de nos données.

Voici les principales sources primaires officielles utilisées: les Rapports annuels du Surintendant de

11 Louis-Philippe Audet, Histoire du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec 1856-1964, Édition Leméac, Montréal, 1964, p. 53.

12 Rapport du Ministre de la Jeunesse, 1960-64, p. 7.

l'Education pour le Bas-Canada (1856-1867); les Rapports annuels du Ministre de l'Instruction publique (1867-75); les Rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique (1876-1961); les Rapports annuels du Ministère de l'Education (1964-1980), intitulés L'Education au Québec (1970-80); les Rapports annuels de l'Université du Québec (1969-81); les textes des quatre Conventions collectives des enseignants couvrant la période de 1968 à 1982; le Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (1963-66); les différents journaux officiels publiés pendant la période de 1856 à 1980: Le Journal de l'Instruction publique (1856-98), L'enseignement primaire (1898-1956), L'Instruction publique (1956-65), Hebdo-Education (1964-70), Education-Québec (1970 et al.), le Bulletin officiel du Ministère de l'Education (1970-76), Informeq (1975 et al.); les différents recueils de lois que constituent les Statuts du Bas-Canada, les Statuts du Canada, les Statuts du Québec, les Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, le Recueil des lois de l'Education, etc.

Notre revue de littérature nous a permis de découvrir l'existence de sources secondaires d'un grand secours concernant notre sujet. Sans en faire une nomenclature complète et détaillée, nous tenons à mentionner celles qui se sont avérées, pour nous, les plus utiles et les plus importantes.

Une critique favorable de ces écrits, eux-mêmes issus pour la plupart de sources officielles, et leur conférant de la sorte une réelle valeur, nous en permettait l'utilisation. Ainsi, les oeuvres de Louis-Philippe Audet, en particulier Le système scolaire de la Province de Québec¹³, nous ont permis de remonter jusqu'à l'origine du perfectionnement pour repérer et répertorier les lois et règlements ayant donné naissance aux premières institutions responsables du perfectionnement des maîtres en plus de nous faire part de faits importants plus récents concernant notre sujet; l'oeuvre de Gérard Filteau et Lionel Allard, publié par le Ministère de l'Education du Québec¹⁴, nous a servi de point d'appui dans la détermination de la liste des moyens de perfectionnement utilisés, que ces auteurs identifient comme suit, pour la période de 1851 à 1951: la diffusion de livres pédagogiques, les réunions pédagogiques, les leçons-modèles, les cours de perfectionnement; d'autres documents de sources officielles, mais secondaires, nous ont permis de compléter notre documentation de base, soit pour combler les vides,

13 Louis-Philippe Audet, Le système scolaire au Québec, organisation et fonctionnement, 2ième édition, Montréal, Beauchemin, 1969, 286 p.

14 Lionel Allard et Gérard Filteau, Un siècle au service de l'Education 1851-1951, "L'inspection des écoles dans la province de Québec", Ministère de l'Education, Québec, [S.D.], 2 volumes, tome I, 1851-1911, 115 p., tome II, 1911-1951, 145 p.

soit pour jeter de la lumière sur certains faits rapportés dans la littérature de source primaire et permettre une explication plus juste. Ce sont: les écrits de J.-B. Meilleur; des textes produits par le Ministère de l'Education, dont quelques-uns n'ont pas été publiés, ayant servi de documents de travail, tels que Bilan 1968 de la réforme de la Formation des maîtres, Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'éducation, Les journées pédagogiques au primaire, Inventaire des programmes de formation initiale et de perfectionnement offerts au futurs maîtres et aux maîtres en exercice par les universités québécoises, etc.

En plus des sources documentaires mentionnées, nous nous devons de mentionner l'apport de certains contacts établis avec de multiples organismes. Les personnes responsables de ces divers services nous ont été d'une aide précieuse, soit par les conseils judicieux prodigués, soit par la lumière apportée sur certains points obscurs, soit en nous rassurant quant à l'orientation adoptée dans notre étude, ou soit en nous facilitant la cueillette de documents. Qu'il nous soit permis de mentionner ici: le Bureau régional de l'Education de Hull, les différents services du Ministère de l'Education à Québec, l'Université d'Ottawa, l'Université du Québec à Hull, la Bibliothèque Nationale d'Ottawa, les Archives Nationales du Québec à Hull, l'Editeur officiel du Québec à Hull, le bureau de Communication-Québec à Hull, le

Syndicat des Enseignants de l'Outaouais québécois, et enfin la Centrale de l'Enseignement du Québec.

4. Modèle d'analyse.

A partir d'une revue de littérature secondaire, mais cependant presque exclusivement officielle, nous avons retracé dans les sources primaires officielles, qui constituent la documentation de base de notre recherche, les faits pertinents à notre sujet.

Les faits sélectionnés furent répertoriés et seront rapportés en respectant l'ordre chronologique de leur avènement, pour répondre ainsi à un troisième critère de la recherche historique.

La littérature dépouillée nous a imposé tout naturellement les paramètres historiques qui doivent limiter notre champ d'étude ainsi que le plan de travail qui doit orienter notre recherche.

Ainsi, cette recherche historique reposera sur deux grandes charnières temporelles, périodes de temps que couvriront les deuxième et troisième parties de ce texte suivant l'introduction: deuxième partie: 1856-1960; troisième partie: 1960-1980. En plus, nous nous bornerons à l'étude du perfectionnement des maîtres concernant les secteurs élémentaire et secondaire, catholique et francophone de la population enseignante du Québec.

Et comme nous ne voulons pas nous limiter à une simple présentation encyclopédique des faits recueillis, en plus de regrouper ces données selon deux grandes périodes de temps, un nouveau regroupement s'effectuera à l'intérieur de cette structure, en guise d'interprétation et pour donner un sens à notre recherche.

Ce regroupement des données recueillies veut donc répondre au plan de travail établi et que nous présentons par la suite.

La deuxième partie de notre texte, suivant l'introduction qui comporte en même temps le premier chapitre, traitera de la période de 1856 à 1960. Elle décrira l'histoire de l'origine du perfectionnement des maîtres, à partir du début de son existence jusqu'à un point tournant, décisif de son évolution, 1960.

Cependant, même si le véritable paramètre historique de notre recherche est fixé à 1856, date de la naissance du perfectionnement des maîtres, nous remontons accessoirement encore plus loin dans le temps pour faire part, au besoin, de tentatives d'organisation du perfectionnement des maîtres.

Cette deuxième partie du texte comprendra deux chapitres. Le deuxième chapitre traitera de l'organisation structurelle qui donnera naissance au perfectionnement des maîtres sur une base continue. Nous décrirons ici la création et l'évolution des premières institutions qui ont eu

une incidence en matière de perfectionnement des maîtres : le diplôme, les Bureaux d'examineurs, les écoles normales.

Le troisième chapitre démontrera l'évolution du perfectionnement des maîtres à travers cette période. Nous le verrons se métamorphoser et apparaître sous diverses formes, selon les différentes époques, pour emprunter au départ des modes non formels qui deviendront formels avec le temps : journaux pédagogiques, réunions pédagogiques, leçons-modèles, cours de perfectionnement.

La troisième partie du texte, la plus importante, couvrira la période de 1960 à 1980. Il nous arrivera, encore ici, de déborder cette limite pour apporter au besoin des informations plus récentes. Nous rapporterons les faits qui ont contribué à faire acquérir au perfectionnement des maîtres son véritable statut d'autonomie, par rapport à la formation des maîtres, et atteindre, à la fin de l'évolution décrite, son summum de progrès.

Cette troisième partie comportera, à son tour, trois chapitres. Le quatrième chapitre exposera le processus d'institution du perfectionnement des maîtres dans ses fondements politiques et juridiques. Cette étape décisive s'amorcera avec les recommandations du Rapport Parent et sera suivie d'une réglementation à laquelle procédera le Ministère de l'Education, en vue de formaliser le perfectionnement des maîtres et prévoir son organisation.

Le cinquième chapitre servira à la description détaillée des structures administratives multiples et diversifiées ayant articulé le perfectionnement des maîtres pendant cette période. Nous assisterons à la création de nombreux organismes, services, comités, missions, ayant joué un rôle précis dans le domaine du perfectionnement. Nous rapporterons également quelques événements particuliers qui ont eu un impact dans le fonctionnement de ces structures administratives.

Le sixième et dernier chapitre démontrera finalement l'évolution ayant eu lieu au niveau des contenus pédagogiques du perfectionnement des maîtres et dans la nomenclature des diplômes ayant sanctionné les divers programmes utilisés pendant cette période. Le progrès constaté au niveau des applications pédagogiques témoignera d'une façon concrète de l'atteinte d'un véritable statut d'autonomie et d'originalité du perfectionnement des maîtres.

En guise de complément et pour aider à l'interprétation des faits, nous prévoyons produire une série de tableaux visant à illustrer quantitativement certaines données.

Une première revue de littérature nous a amenée à observer l'apparition de certaines constantes concernant l'apparition de quelques thèmes auxquels l'histoire fait fréquemment allusion.

A l'aide d'une grille d'analyse, nous avons compilé la fréquence de leur apparition dans chaque rapport annuel du Surintendant de l'Education, du Surintendant de l'Instruction publique ou du Ministre de l'Instruction publique et dans les tables de matières des journaux pédagogiques publiés pendant la période de 1856-1960.

Après avoir calculé pour chaque décennie, la fréquence moyenne, avec laquelle apparaissaient dans la littérature mentionnée chacun des onze thèmes étudiés au départ, six d'entre eux démontraient une fréquence d'apparition significative. Cela veut dire que l'importance accusée, au niveau de cette moyenne de fréquence, à certaines époques données ou pendant toute cette période, témoigne de l'intensité de la force du phénomène, rapporté par les faits historiques, concernant ces sujets.

Nous avons donc retenu, pour illustrer par des tableaux, les données concernant la fréquence d'apparition des thèmes suivants: diplômes, conférences pédagogiques, congrès pédagogiques, cercles pédagogiques, journées pédagogiques, leçons-modèles.

Deux autres tableaux démontreront, pour la période de 1856 à 1960, l'évolution des exigences quant au niveau de scolarité requis pour l'admission aux écoles normales ou aux examens des Bureaux d'examineurs ainsi que le processus de réorganisation du réseau universitaire de formation.

Nous compléterons le contenu matériel de notre recherche par une série d'annexes. Celles-ci nous serviront à rapporter in extenso des extraits de littérature officielle: recommandations, rapports, listes de programmes, etc.

Ces extraits nous semblent à ce point essentiels et importants qu'ils nous est apparu nécessaire de les reproduire au complet, ce que nous avons évité de faire dans le corps du texte pour ne pas en alourdir la lecture, bien que nous en ayons donné les grandes lignes essentielles sous forme de résumés.

D'autres annexes présenteront des tableaux ou des listes: liste des Bureaux d'examineurs, nombres d'écoles normales; nombres de cercles pédagogiques ainsi que ceux des membres inscrits, nombres de centres de cours de perfectionnement ainsi que ceux des inscriptions annuelles, nombres d'enseignants diplômés des Bureaux d'examineurs par rapport à ceux diplômés des écoles normales.

5. Objectifs spécifiques.

Nous avons exposé le problème qui a orienté notre choix de sujet, en l'occurrence le perfectionnement des maîtres au Québec, qui fera l'objet de notre recherche. Nous avons constaté, à la suite d'une première revue de littérature, l'absence quasi-absolue d'étude historique sur le sujet.

Cette même revue de littérature, qui nous ont aiguillée à utiliser le type historique de recherche pour traiter de notre sujet, a aussi conditionné le plan de ce travail en fonction d'un champ d'étude dûment circonscrit.

Nous voici maintenant prête à fixer les objectifs spécifiques que l'étude entreprise s'emploiera à atteindre:

- 1^o Démontrer l'évolution du perfectionnement des maîtres au Québec, des niveaux élémentaire et secondaire, du secteur francophone et catholique en rapportant les faits, relevant de l'effort gouvernemental, qui ont donné lieu à l'apparition, à l'institution et au développement du phénomène.
- 2^o Décrire les diverses formes et les différents modes de perfectionnement ainsi que le contenu pédagogique utilisés dans le domaine à travers l'histoire.
- 3^o Marquer de façon précise les différentes étapes de progrès accompli dans le domaine du perfectionnement des maîtres et définir ce progrès.

DEUXIEME PARTIE

ORIGINE DU PERFECTIONNEMENT DES MAITRES AU QUEBEC (1856-1960)

CHAPITRE II

ORGANISATION STRUCTURELLE

La notion de perfectionnement des maîtres n'est pas une idée qui a germé spontanément dans le cerveau de ceux qui ont conçu et préparé la réforme de l'éducation dans le courant des années 1960. Elle remonte assez loin, jusqu'au XIX^e siècle.

Au fur et à mesure que l'Etat s'impliquait dans le dossier de l'éducation au Québec, on a senti le besoin d'organiser, de mettre en place des structures et de réglementer cette activité humaine fondamentale qu'est l'éducation. A ce titre, l'idée du perfectionnement des maîtres est de toute première importance afin d'éliminer les dangers d'incompétence ou, pire encore, les risques d'anarchie. Les maîtres à qui l'on confiait la tâche d'instruire et d'éduquer les enfants se devaient d'être à la hauteur, d'où la nécessité d'une formation adéquate dispensée par des institutions spécialisées ou acquise autrement, mais sanctionnée par des diplômes officiels attestant d'une réelle compétence de la part de leur détenteur.

Ainsi, le Comité Sicotte, après avoir été chargé, entre autres choses, d'étudier les causes qui avaient retardé et retardaient encore l'instruction, se basait sur divers témoignages déplorant la mauvaise préparation des maîtres à l'enseignement, pour déclarer dans son rapport de 1853:

Il est impossible d'espérer des résultats satisfaisants [...] d'aucun système d'instruction primaire, si les personnes qui sont appelées à donner l'instruction sont des incapables et des ignorants¹.

Comme solution à ce problème, ce comité spécial recommandait la création d'écoles normales afin d'assurer la formation professionnelle nécessaire aux enseignants et garantir ainsi la réalisation du progrès espéré en éducation. Et parmi les devoirs des commissaires d'écoles, ce même comité ajoute celui d'engager des instituteurs et institutrices qualifiés selon la loi.

Le souci d'une formation pédagogique pour les enseignants, dans l'histoire de l'éducation au Québec, avait devancé le Rapport Sicotte. Le premier Surintendant de l'Instruction publique, l'Honorable Jean-Baptiste Meilleur, exprimait, en 1850, le besoin de rétablir des institutions de

¹ Rapport du Comité spécial de l'Assemblée législative nommé pour s'enquérir de l'Etat de l'Education et du Fonctionnement de la loi des Ecoles dans le Bas-Canada, dans les Journaux de l'Assemblée législative de la province du Canada, Onzième volume, Appendice no 5, (J.J.), Toronto, Perreault, Session 1852-53, non paginé.

formation des maîtres, en se basant sur les vœux de la population:

Ce qui manque principalement à nos instituteurs et à nos institutrices, c'est une bonne méthode pour enseigner. Il n'y a que l'école normale qui puisse les former à cela².

Les lois scolaires de 1835 et de 1850 avaient connu un échec dans leur tentative de création d'écoles normales. La loi de 1856, dans l'optique des recommandations du Rapport Sicotte, sera la première à mettre sur pied des établissements de formation des maîtres qui connaîtront une vie stable, et qui se multiplieront au cours du XX^e siècle.

En attendant cet avènement des écoles normales, en 1856, et pour parer à leur insuffisance pendant de longues années par la suite, on avait senti le besoin d'adopter des mesures provisoires pour exercer un certain contrôle dans l'engagement du personnel enseignant qui devenait de plus en plus important, avec l'expansion des petites écoles depuis 1843. La loi de 1841, reprise par les lois de 1853 et 1856, avait prévu la création de Bureaux d'examineurs dont le but fut ainsi décrit:

² Rapport sur l'Instruction publique dans le Bas-Canada, 1850-51, p. 6.

Le but principal, en demandant l'établissement d'un semblable Bureau d'examineurs, est d'offrir au public autant de garantie que possible de la part des personnes auxquelles l'enseignement doit être, par la suite, confié³.

Cette première loi des Bureaux d'examineurs, de 1841, réglait le fonctionnement de cet organisme en spécifiant le genre d'examens que devaient subir les candidats désireux de se qualifier pour l'enseignement sans passer par les écoles normales. La loi de 1849 stipulait l'obligation, pour les maîtres (hommes), de subir ces examens de qualification à l'enseignement, ce qui ne sera effectivement appliqué qu'en 1852. La loi de 1856 soumettra à leur tour les institutrices (laïques) à ces mêmes exigences pour obtenir un brevet de capacité à l'enseignement. L'institution des examens de qualification obligatoires pour l'enseignement et les diplômes décernés sanctionnant cette épreuve avaient créé de l'émulation et stimulé le zèle chez les enseignants, contribuant de la sorte à augmenter leur niveau de connaissances. A propos de ces examens et de l'admission des instituteurs par les bureaux d'instruction publique de comté, suivant un programme prescrit par le Conseil de l'Instruction

³ Rapport du Comité spécial de l'Assemblée législative nommé pour s'enquérir de l'Etat de l'Education et du Fonctionnement de la loi des Ecoles dans le Bas-Canada, dans les Journaux de l'Assemblée législative de la province du Canada, Onzième volume, Appendice no 5, (J.J.), Toronto, Perreault, Session 1852-53, non paginé.

publique "[...] les témoignages cités sur l'influence salutaire qu'ils ont eu pour relever le caractère et les qualifications des instituteurs sont forts et précis [...]"⁴.

Dans le présent chapitre qui commence, nous allons expliquer l'organisation structurelle effectuée, découlant de la loi scolaire de 1856, elle-même préparée par des lois précédentes, qui a donné naissance au perfectionnement des maîtres au Québec.

Pour la période 1856 à 1960, nous décrivons tour à tour l'évolution qu'a connue chacune de ces premières institutions mises sur pied, par cette loi de 1856, responsables de ce perfectionnement ou ayant eu, tout au moins, une incidence certaine sur l'apparition du phénomène du perfectionnement des maîtres: le diplôme d'enseignement, les Bureaux d'examineurs, les écoles normales.

1. Diplôme d'enseignement: institution
et historique.

La loi de 1849 obligeait les instituteurs, à partir de 1856, à se munir de brevets de capacité à l'enseignement de Bureaux d'examineurs. Cette loi s'appliquera dès 1852:

4 Ibid.

Et qu'il soit statué, que nonobstant le contenu du dixième paragraphe de la cinquantième section du dit acte précité, les instituteurs tenus d'après les dispositions d'icelui de subir un examen devant le Bureau d'examineurs, et d'être munis d'un brevet de qualification à l'époque du premier juillet mil huit cent cinquante-six, seront tenus aux mêmes formalités et obligations aussitôt après le premier jour de juillet, mil huit cent cinquante-deux⁵.

En 1856, les institutrices laïques, comme leurs confrères enseignants, étaient à leur tour désormais tenues de subir l'examen de qualification devant les Bureaux d'examineurs afin de se munir du diplôme d'enseignement devenu obligatoire pour elles.

Après le premier jour de juillet mil huit cent cinquante sept, toute personne du sexe féminin n'étant pas membre d'une communauté religieuse qui désirera devenir institutrice dans une école commune subira l'examen voulu devant le Bureau des examinateurs⁶.

En 1894, le haut clergé mettra sur pied des Bureaux d'examineurs spéciaux, afin d'octroyer des certificats de capacité aux religieux et religieuses, lesquels jusque-là étaient exemptés de tout examen de qualification à l'enseignement:

5 Loi 12 Victoria, chap. 50, art. XXIX, "Acte pour amender la loi des écoles du Bas-Canada", dans Statuts du Canada, 1848-49, p. 345.

6 Loi 19 Victoria, chap. XIV, art. VI, "Acte pour amender les lois des écoles communes, et avancer l'éducation élémentaire dans le Bas-Canada", dans Statuts du Canada, 1856, p. 25.

Tout prêtre, ecclésiastique, religieux, religieuse ou personne faisant partie d'un corps religieux sera exempté de subir un examen devant les Bureaux ordinaires d'examineurs sur présentation au Surintendant d'un certificat de capacité octroyé par tout Bureau central d'examineurs que NN.SS. les évêques de la province auront spécialement créé à cette fin⁷.

A partir de 1857, il était formellement défendu aux commissaires d'école d'embaucher des maîtres ou des maîtresses non diplômés, sous peine de perdre leur droit aux octrois gouvernementaux prévus⁸. Cependant, ce règlement n'a jamais été entièrement respecté à travers l'histoire. On a dû souvent faire appel aux services de personnes non légalement qualifiées pour l'enseignement, après avoir obtenu bien sûr l'autorisation du Surintendant de l'Instruction publique. Il faut dire aussi que les commissaires d'écoles de l'époque, dont la plupart étaient peu sensibilisés à la nécessité pour les enseignants d'être qualifiés, ont contribué pour des raisons pécunières, en grande partie, à accentuer le problème du personnel enseignant non légalement qualifié, problème dénoncé dans presque chacun des rapports du Surintendant de l'Instruction publique dans des termes semblables à ceux-ci:

⁷ Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, Session du 25 mai 1894, dans Documents de la Session, 1894, vol. 28, doc. 2, Appendice VII, no 5, p. 273.

⁸ Rapport sur l'Instruction publique dans le Bas-Canada, 1856, p. 9.

Tous [les inspecteurs d'écoles] déplorent l'intrusion dans la plupart des municipalités, d'institutrices non brevetées dont le nombre tend à augmenter encore; résultat déplorable de la modicité des traitements offerts qui a eu pour effet aussi d'éloigner de l'enseignement les instituteurs laïques⁹.

Des mesures ont été prises pour diminuer le nombre, devenu trop important, d'enseignants non légalement qualifiés. Ainsi, à partir de 1893-94, la personne non légalement qualifiée devait s'engager, par écrit, à passer un examen de qualification devant un Bureau d'examineurs dans les plus brefs délais, avant de faire partie des rangs du personnel enseignant.

Le Comité catholique, à sa dernière séance, a adopté une résolution à l'effet d'obliger les institutrices et les instituteurs non diplômés à signer un écrit par lequel ils s'engagent à subir un examen à la plus prochaine réunion du Bureau des examinateurs et, à l'avenir, l'autorisation d'enseigner sans diplôme dans les écoles catholiques ne sera accordée que dans le cas où l'instituteur ou l'institutrice se sera conformé à cette résolution du Comité catholique¹⁰.

Selon l'article vingt-huit de la nouvelle loi scolaire de 1856, alors en vigueur, le pouvoir d'attribution des diplômes relevait de la responsabilité du Surintendant. Celui-ci pouvait les accorder sur présentation d'un

⁹ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1884-85, p. x, dans Documents de la Session, 1886, vol. 19, doc. 3, no 5.

¹⁰ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1893-94, p. xii, dans Documents de la Session, 1894, vol. 28, doc. 2, no 5.

certificat d'étude émis par le principal d'une école normale ou à la suite d'un examen qu'il pouvait faire subir lui-même, ou par l'intermédiaire du Bureau des examinateurs, à l'élève muni d'un tel certificat¹¹.

La loi de 1846 gouvernait par ses dispositions le fonctionnement des nouveaux Bureaux d'examineurs mis sur pied en 1856¹². Cette loi de 1846 stipulait trois niveaux d'exigences devant guider les examinateurs selon la catégorie de diplôme à laquelle le candidat aspirait: élémentaire, modèle, académique. Chacun de ces diplômes correspondait aux divisions du programme d'études des écoles publiques, pour permettre l'enseignement à ces divers niveaux. Les premières exigences concernant les examens des Bureaux d'examineurs sont ainsi formulées:

11 Le Journal de l'Instruction publique, janv. 1857, vol. 1, no 1, p. 28.

12 Loi 19 Victoria, chap. XIV, art. IX, "Loi des Ecoles Communes, B.-C.", dans Statuts du Canada, 1856, p. 26.

D'exiger en faisant l'examen, la preuve des connaissances suivantes; savoir: pour les instituteurs des écoles élémentaires, tout ce qui peut les rendre capable d'enseigner avec succès la lecture, l'écriture, les éléments de la grammaire, ceux de la géographie et l'arithmétique jusqu'à la règle de trois inclusivement; pour les instituteurs des écoles modèles, outre ce qui précède, les connaissances qui les rendent habiles à enseigner la grammaire, l'analyse des parties du discours, l'arithmétique dans toutes ses parties, la tenue des livres, la géographie, l'usage des globes, le dessin linéaire, les éléments du mesurage et la composition; pour les instituteurs d'académies, outre les qualifications requises des deux classes d'instituteurs ci-dessus, toutes les branches d'une éducation classique, en autant qu'ils sont destinés à y préparer les élèves¹³.

En 1862, le Conseil de l'Instruction publique adoptait des règlements plus sévères pour les Bureaux d'examineurs et un programme d'examens plus complet. Ceci a eu comme résultat d'élever le niveau de connaissances des candidats¹⁴.

Le nouveau programme des Bureaux d'examineurs rendait obligatoire l'étude de la pédagogie, laquelle était demeurée jusque-là facultative. De plus, ce nouveau programme comportait une épreuve obligatoire de français portant sur l'orthographe, épreuve basée sur le niveau du troisième livre des séries de livres de lecture graduée ou

¹³ Loi 9 Victoria, chap. XLIX, art. X, "Acte pour abroger certaines dispositions y mentionnées et pour pourvoir d'une manière plus efficace à l'Instruction élémentaire dans le Bas-Canada", dans Statuts du Canada, 1844-46, p. 790.

¹⁴ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique du Bas-Canada, 1862, p. 11.

d'un autre manuel faisant partie d'une liste indiquée¹⁵.

En 1905, on adopta le premier programme uniforme pour les écoles normales. Ce programme comprenait une division du cours d'études, encore une fois calquée sur les trois étapes du cours public: cours élémentaire, modèle et académique. Chacun de ces cours était sanctionné par un diplôme portant le même nom¹⁶, et donnant droit à l'enseignement à chacun de ces niveaux dans les écoles publiques.

En 1913, pour être admis à suivre le cours élémentaire à l'école normale, on exigeait dorénavant une cinquième année du cours d'études des écoles publiques.

Pour être admis à suivre le cours du Brevet élémentaire, tout élève doit subir avec succès, devant le Principal ou son délégué, un examen écrit sur les matières du programme de la cinquième année du cours d'études des écoles publiques¹⁷.

Dans le but de valoriser les diplômes émis par les Bureaux d'examineurs, on a cru bon de restreindre les pouvoirs de certains bureaux concernant d'abord les degrés de diplômes à décerner. En plus, les certificats octroyés

15 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 6, no 3, mars 1862, p. 53-54.

16 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1904-05, p. viii, dans Documents de la Session, 1906, vol. 39, doc. 2, no 8.

17 Loi 22 Victoria, chap. LII, art. 2, "Acte pour amender les lois d'Ecole du Bas-Canada", dans Statuts du Canada, 1859, p. 181.

par les Bureaux ne pouvaient plus servir que dans les limites de leur comté et seulement pour un terme de trois années¹⁸

Cependant, cette obligation de renouveler, après l'échéance de trois ans, les brevets émis par les Bureaux des examinateurs s'avéra trop onéreuse¹⁹. En 1865, on ressentait donc le besoin de voter la loi 29, chapitres 48 et 49, paragraphes 1 et 2, qui décrétait la possibilité d'étendre la durée des diplômes selon certains critères basés sur la date d'émission, les limites régionales et les catégories d'écoles concernées²⁰.

Au moyen d'une résolution sanctionnée par le gouvernement en 1888, le Comité catholique décidait de restituer totalement la valeur du diplôme accordé par les Bureaux des examinateurs. Ainsi, après lui avoir imposé des normes de fonctionnement plus sévères, ce diplôme devenait valable pour toute la province de Québec, à l'image de celui décerné par l'école normale²¹.

18 Ibid.

19 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 9, nos 10-11, nov. 1865, p. 143-144.

20 Loi 29 Victoria, chap. 48-49, Préambule et art. 1, 2, "Acte pour amender le chapitre quinze des Statuts Refondus pour le Bas-Canada, concernant l'Instruction publique", dans Statuts du Canada, 1865, p. 226-227.

21 L'Enseignement primaire, vol. 45, no 8, janv. 1924, p. 544.

Et comme on souhaitait, depuis toujours, que les diplômes du Bureau d'examineurs soient de calibre comparable à ceux des écoles normales, il fut décidé, en 1913,

[...] que les examens du Bureau central d'examineurs catholique se fassent d'après un programme unique, et que ce soit le programme actuel des écoles normales, moins ce qui concerne la langue latine qui ne sera pas exigée, à l'exception de la lecture²².

Le 24 septembre 1913, l'article 126 des Règlements du Comité catholique était amendé de façon à autoriser le Bureau Central des examineurs à faire subir aux aspirants aux différents brevets d'enseignement, un examen pratique ou d'aptitude pédagogique. Ceux qui ne réussissaient pas cette épreuve supplémentaire ne se voyaient décerner qu'un brevet de capacité ou certificat d'études correspondant aux différents degrés du cours régulier. Ce brevet de capacité ne constituait qu'un permis d'enseignement bon pour deux ans seulement²³.

A partir de 1913, les examens des Bureaux d'examineurs et ceux des écoles normales porteront sur les mêmes matières. C'est ainsi, qu'en 1913, le perfectionnement des maîtres marquait un progrès en atteignant un niveau, pour ainsi dire, équivalant à celui de la formation, alors qu'il

²² Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1913-14, p. 591.

²³ Ibid., p. 549.

avait été jusque-là à la remorque de cette dernière. Donc, à partir de 1913, les mêmes critères d'évaluation des candidats à l'enseignement serviront à l'un comme à l'autre, le Bureau central d'examineurs et l'école normale, pour décerner des diplômes de valeur comparable.

Quant à la nomenclature des diplômes, elle ne sera modifiée, en pratique, qu'en 1923 avec l'avènement de nouveaux programmes provisoires d'écoles normales, programmes qui ont entraîné des exigences nouvelles concernant les qualifications requises de la part des enseignants "[...] de nature à fortifier les études professionnelles de l'instituteur [...]"²⁴.

A partir de septembre 1923, il fallait avoir complété une sixième année pour être admis à l'école normale de garçons ou de filles. Après deux ans d'études, on y obtenait un diplôme élémentaire, après trois ans, un diplôme complémentaire²⁵. Et à partir de 1929, il sera possible de décrocher un troisième diplôme, dit "supplémentaire", celui-ci pouvant être obtenu après quatre ans d'études à l'école normale²⁶.

²⁴ L'enseignement primaire, vol. 45, no 5, janv. 1924, p. 351.

²⁵ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1923-24, p. 297.

²⁶ L'Enseignement primaire, vol. 52, no 5, janv. 1931, p. 294.

A partir de 1933, on exigeait la septième année pour l'admission des garçons à l'école normale. Le nouveau programme dont l'application devait être complétée en 1938²⁷, permettait d'obtenir le brevet élémentaire après deux ans de cours, complémentaire après trois ans et supérieur après cinq ans²⁸.

A compter de 1936, les brevets d'école normale "[...] seront les seuls brevets légaux qui à l'avenir classeront les brevetés dans la catégorie des titulaires"²⁹.

A partir de cette même année, le Bureau central d'examineurs cessera de distribuer des diplômes permanents, pour ne dispenser que des diplômes temporaires jusqu'en 1939, date de son abolition³⁰.

Quant aux détenteurs de diplômes universitaires, tels que le B.A. ou B.Sc., on avait décidé en 1924 que dorénavant ils ne seraient pas tenus de suivre le programme complet d'école normale. Ils étaient exemptés de subir des examens sur toutes les matières, à l'exception toutefois de la pédagogie et des lois et règlements scolaires en

27 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1934-35, p. 240.

28 L'Enseignement primaire, vol. 27, no 6, fév. 1935, p. 346.

29 Ibid., vol. 58, no 4, déc. 1936, p. 210.

30 Ibid., p. 209.

particulier³¹.

Les programmes d'écoles normales de filles, qui n'avaient subi aucun changement depuis 1923, ont été réévalués à la hausse en 1938, dans le but de permettre à ces institutions de relever le niveau de qualité des futures enseignantes par une formation professionnelle plus rigoureuse.

Les nouvelles normes entraient en vigueur à partir de septembre 1938. La neuvième année était exigée pour l'admission des filles à l'école normale. Elles obtenaient le diplôme élémentaire après deux ans d'études, le diplôme complémentaire après trois ans et le diplôme supérieur après quatre ans³².

L'année suivante, en 1939, on exigeait, d'autre part, une onzième année d'études pour l'admission aux écoles normales de garçons, pour obtenir un Brevet complémentaire après deux ans d'études ou Brevet supérieur après trois ans d'études³³.

Toujours en 1939-40, pour encourager les études privées et la culture personnelle des maîtres, les nouveaux

31 Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, 6 février 1924, dans Documents de la Session, 1925, vol. 58, doc. 3, p. 393.

32 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1939-40, p. 279; 1944-45, p. 227-228.

33 Ibid., p. 277.

règlements, selon l'article 206 des Règlements du Comité catholiques, prévoyaient que les titulaires détenteurs du Brevet complémentaire d'école normale, pouvaient obtenir le Brevet supérieur sans être astreints à faire une autre année d'école normale, à condition d'avoir au minimum trois années d'expérience dans l'enseignement et de subir avec succès tous les examens prescrits pour les candidats réguliers:

Les personnes munies du Brevet complémentaire d'école normale et qui auront enseigné au moins trois ans à la satisfaction de l'inspecteur et des directeurs des écoles pourront obtenir le Brevet supérieur en subissant avec succès les examens officiels prescrits pour les écoles normales³⁴.

Les religieux, jusque-là exemptés de par la loi scolaire de l'obtention obligatoire du diplôme officiel d'enseignement, n'avaient pour la plupart qu'un diplôme de Bureaux d'examineurs. Les communautés religieuses, désireuses de voir leurs sujets munis du diplôme de même nature que ceux décernés par les écoles normales, obtinrent du Comité catholique l'autorisation d'organiser des scolasticats-écoles normales.

Depuis l'établissement des scolasticats de religieux, qui débutait en 1931, et des scolasticats de religieuses, en 1937, les Frères enseignants et les Soeurs enseignantes,

³⁴ Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, 1940, art. 206, p. 66.

moyennant des études pouvant être échelonnées quelquefois sur plusieurs années, deux, trois ou quatre ans, pouvaient augmenter leur niveau de qualification, en obtenant un diplôme supérieur à celui qu'ils détenaient tout d'abord³⁵.

En 1951-52, les écoles normales et les scolasticats-écoles normales de religieux et de religieuses utilisaient les mêmes examens, à la suite d'une décision du Comité catholique "[...] d'uniformiser les examens de fin d'année et ainsi d'attacher aux brevets, [...] la même valeur de formation générale et de compétence professionnelle"³⁶.

Le 3 décembre 1952, le Comité catholique approuvait la recommandation d'un nouveau programme pour les écoles normales de garçons et de filles³⁷. Celui-ci affirmait que "l'école normale est essentiellement une école professionnelle et que la première place revient de droit non aux matières académiques et de culture, mais aux matières de formation professionnelle"³⁸.

A partir de 1953, pour répondre aux exigences de ce nouveau programme, on augmentait d'un an le niveau d'études requis pour l'obtention du premier brevet, habilitant à

³⁵ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1950-51, p. 34.

³⁶ Ibid., 1951-52, p. 15.

³⁷ Ibid., 1952-53, p. x.

³⁸ Ibid., p. 46.

l'enseignement, pour fixer le niveau d'admission à l'école normale à la onzième année d'études³⁹.

Ainsi, après un an d'école normale, on pouvait obtenir le Brevet C, (supprimé dans les écoles normales de garçons en 1958-59)⁴⁰, après deux ans le Brevet B et après quatre ans, le Brevet A. Le Brevet d'enseignement classe D, équivalant à une onzième année d'études a aussi été décerné en 1954-55, 1955-56. Ce Brevet D, comme le Brevet C, habilitait à l'enseignement de la première à la septième année inclusivement, tandis que le Brevet B donnait le droit d'enseigner jusqu'à la douzième année inclusivement⁴¹.

Le 4 mars 1948, l'article 206 des Règlements du Comité catholique était modifié afin de permettre aux enseignants munis du Brevet élémentaire d'obtenir le Brevet complémentaire à condition de compter dix années d'enseignement. Voici le paragraphe ajouté à l'article 206 à cet effet:

39 Ibid., p. x.

40 Ibid., 1958-59, p. xi.

41 Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, 1959, art. 213, 214, 216, 221, p. 60-62; art. 304, 305, 306, 308, p. 101-102.

De même les personnes qui possèdent le Brevet élémentaire et qui peuvent justifier de dix ans d'enseignement avant le premier juillet 1947 auront droit à un Brevet complémentaire si elles subissent avec succès les examens officiels prescrits par les règlements pour les élèves des écoles normales⁴².

Le 11 juin 1953, cet article 206 des Règlements du Comité catholique était à nouveau modifié afin de faciliter davantage l'accès à cette même catégorie d'enseignants munis du Brevet élémentaire en n'exigeant plus que l'accumulation minimale de trois années d'enseignement seulement. Voici la partie du texte qui nous concerne:

[...] de même les personnes qui possèdent le Brevet élémentaire et qui auront enseigné au moins trois ans à la satisfaction du Surintendant pourront obtenir le Brevet complémentaire en subissant avec succès les examens finals prescrits pour les écoles normales et ceux qui sont mentionnés au présent article⁴³.

En 1957-58, des équivalences ont été établies entre le programme du Brevet A, offert par les écoles normales, qui exigeait quinze ans de scolarité, et celui du Baccalauréat universitaire en pédagogie, pour permettre aux porteurs de l'un ou l'autre diplôme d'obtenir sur demande, et sans études supplémentaires obligatoires, le diplôme équivalent: le Brevet A ou le Baccalauréat en pédagogie⁴⁴.

42 Ibid., 1950, art. 206, p. 602.

43 L'Enseignement primaire, vol. 13. no 2, oct. 1953, p. 30.

44 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1957-58, p. 17.

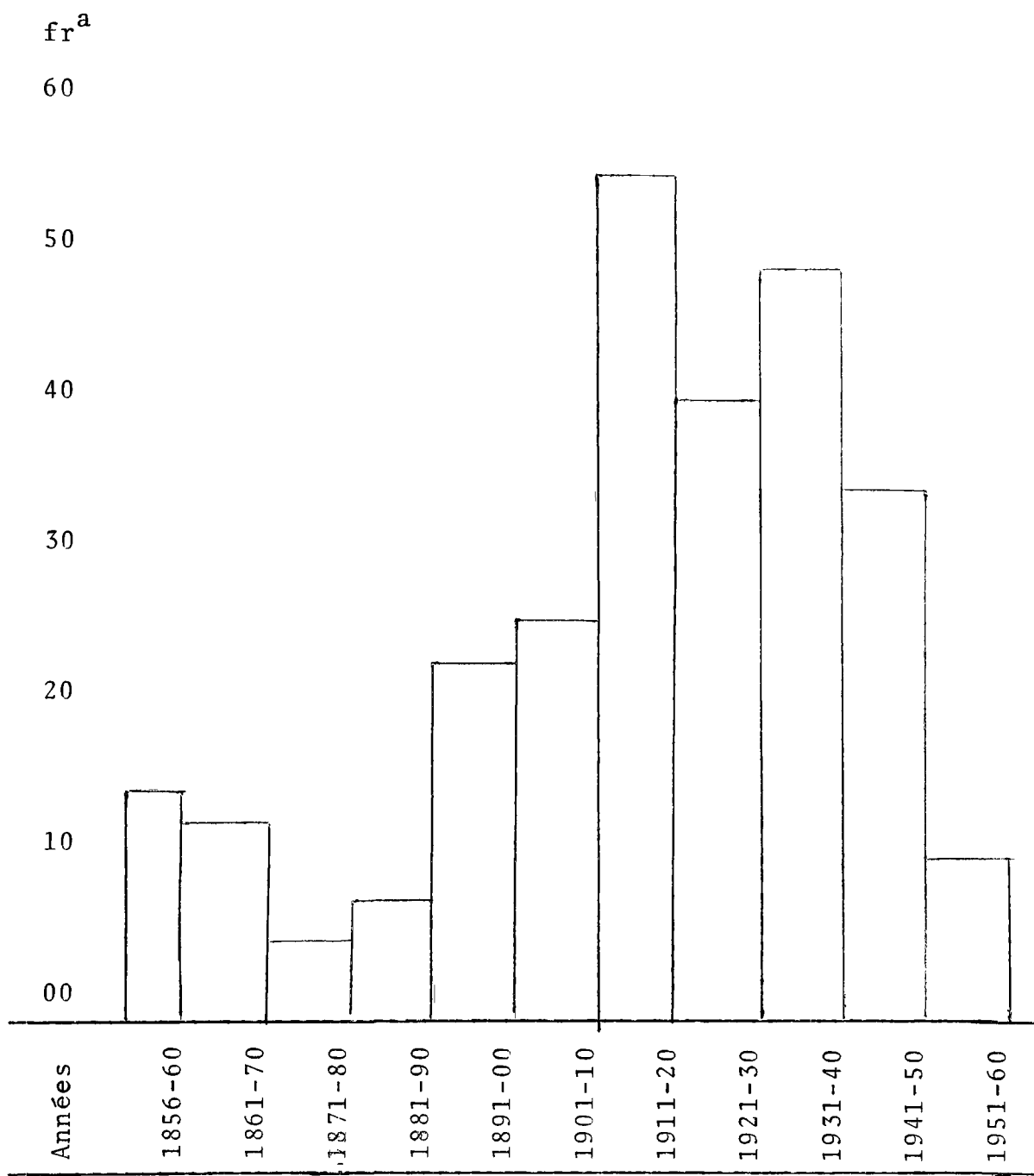
La même année, en 1957-58, on permettait à tout enseignant déjà breveté de s'inscrire à des cours de perfectionnement afin d'augmenter son niveau de qualification en obtenant un diplôme plus élevé:

Les personnes pourvues d'un brevet d'enseignement de la Province et qui auront enseigné au moins trois ans à la satisfaction du Surintendant pourront obtenir un brevet supérieur à celui qu'elles possèdent, en suivant les cours approuvés par le Surintendant et en subissant les examens prescrits à la présente section des règlements⁴⁵.

En examinant le tableau I, de la page 44, nous sommes à même de constater que l'élément "diplôme" a conservé une importance relative pendant toute la période de 1856 à 1960. Cependant, la force du phénomène, qui s'accroît davantage entre 1911 et 1950, pourrait s'expliquer par le fait du début de l'organisation des cours à temps partiel pendant cette période qui constituait un moyen nouveau par excellence pour les enseignants en exercice d'obtenir un diplôme.

Le tableau II, de la page 45 quant à lui, illustre l'évolution dans la nomenclature des diplômes d'enseignement à partir de 1913, date de l'adoption de programmes uniformes pour les Bureaux d'examineurs et les écoles normales. Ce tableau illustre également l'évolution des exigences concernant le niveau d'études requis en vue de l'obtention de ces

⁴⁵ Règlements du Comité catholique de Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, 1959, art. 312, p. 103.

Tableau I.- Importance accordée à l'item "diplôme".
(1856-1960)

a fr: fréquence; nombre de fois selon lequel l'item apparaît dans les Rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, ainsi que dans les tables des matières des journaux pédagogiques.

Tableau II.- Nomenclature et équivalence des diplômes d'enseignement

Années d'études	Garçons Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Garçons Filles
	1913-22	1923-32	1923-38	1933-38	1938-52	1939-52	1953-60
3 ^e							
4 ^e							
5 ^e	Pré-requis						
6 ^e	Elém.	Pré-requis					
7 ^e	Mod.	Elém. I		Pré-requis			
8 ^e	Acad.	Elém. II		Elém. I			
9 ^e		Compl.		Elém. II	Pré-requis		
10 ^e		Suppl. (1929-38)		Compl.	Elém. I		
11 ^e				Sup. I	Elém. II	Pré-requis	Pré-requis
12 ^e				Sup. II	Compl.	Compl. I	Brevet C
13 ^e					Sup.	Compl. II	Brevet B
14 ^e						Sup.	Brevet A I
15 ^e							Brevet A II

Sources: L'Enseignement primaire, vol. 56, no 6, fév. 1953, p. 346.
Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1923-24, p. 297; 1939-40, p. 277-279; 1944-45, p. 227-228; 1950-51, p. x; 1952-53, p. 10-46.
Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, 1959, art. 213, 214, 216, 221, p. 60-62; art. 304, 305, 306, 308, p. 101-102. Loi 22 Victoria, chap. LII, art. 2, dans Statuts du Canada, 1859, p. 181.

diplômes. Nous pouvons observer que ces exigences sont devenues, avec le temps, plus rigoureuses, de niveau universitaire, en 1960.

Cette première partie du chapitre deuxième nous a amenée à constater que l'institution du diplôme d'enseignement, obligatoire pour les instituteurs et les institutrices laïques d'abord, puis par la suite pour les religieux, fut la mesure de base adoptée en vue de relever le niveau de qualification du personnel enseignant du Québec français.

Nous avons vu également comment le perfectionnement des maîtres avait accusé un premier progrès en 1913, en permettant aux enseignants en exercice l'obtention de diplômes d'enseignement du Bureau central d'examineurs dont la valeur était enfin jugée équivalente à ceux décernés par les écoles normales, cela à cause de l'utilisation des mêmes critères d'évaluation concernant les examens sanctionnés par ces diplômes.

2. Bureaux d'examineurs: institution et historique.

Dans cette seconde partie du chapitre deuxième, nous allons assister à l'apparition du phénomène des Bureaux d'examineurs, pour étudier par la suite son évolution.

Cet organisme servira à distribuer des diplômes d'enseignement, après avoir eu à juger de la compétence des

candidats désireux de se qualifier pour l'enseignement sans passer par les écoles normales ou des enseignants en exercice désireux de régulariser leur situation.

Les premiers Bureaux d'examineurs catholiques voyaient le jour en 1841 avec l'adoption de la Loi 4 et 5 Victoria, chapitre 18, article XVI, qui autorisait leur établissement "[...] dans chaque Cité et Ville incorporée"⁴⁶. Le Maire de chaque ville, où s'établirait le siège social respectif de chacun de ces organismes, devait agir comme président.

Cette loi de 1841 fut précisée et complétée en 1846 par la Loi 9 Victoria, chapitre 27, article L, qui identifiait les endroits de leur création comme étant Montréal et Québec. D'après cette loi de 1846, les Bureaux d'examineurs devaient être constitués de quatorze membres. Ces personnes seraient nommées d'une manière aussi juste et équitable que possible, par le Surintendant de l'Instruction publique⁴⁷.

En 1890, de par la Loi 54 Victoria, chapitre 21, les Inspecteurs d'écoles deviendront membres ex-officio des Bureaux

46 Loi 4 & 5 Victoria, chap. XVIII, art. XVI, "Acte pour abroger certains Actes y mentionnées, et pourvoir plus amplement à l'établissement et au maintien des Ecoles publiques en cette Province", dans Statuts du Canada, 1841, p. 113.

47 Loi 9 Victoria, chap. XXVII, art. L, "Acte pour abroger certaines dispositions y mentionnées, et pour pourvoir d'une manière plus efficace à l'Instruction Elémentaire dans le Bas-Canada", dans Statuts du Canada, 1844-46, p. 789.

d'examineurs de leur district d'inspection respectif^{47a}.

Le rôle des Bureaux d'examineurs, tel que décrit par la loi de 1841, était "[...] d'examiner les personnes qui seront recommandées comme Instituteurs par la Corporation, et les rejeter si elles ne sont pas qualifiées du côté du caractère et de la capacité [...]"⁴⁸ pour enseigner.

En 1853, d'autres Bureaux étaient établis en considération des grandes distances et de la difficulté de communication entre les villes de Montréal et Québec, dans les districts de Kamouraska, Gaspé, St-François, Trois-Rivières et l'Outaouais⁴⁹.

L'avènement du diplôme obligatoire pour les enseignants avait eu comme résultat d'encombrer subitement les Bureaux d'examineurs existants⁵⁰. En 1856, la loi 19 Victoria, chapitre 14, article IX, venait amender la loi de 1853, pour permettre la création de Bureaux d'examineurs

47a L'Enseignement primaire, vol. 45, no 8, avril 1924, p. 544.

48 Loi 4 & 5 Victoria, chap. XVIII, art. XVI, "Acte pour abroger certains Actes y mentionnées, et pourvoir plus amplement à l'établissement et au maintien des Ecoles publiques en cette Province", dans Statuts du Canada, 1841, p. 113.

49 Loi 16 Victoria, chap. 209, art. I, "Acte pour établir un Bureau d'examineurs pour les Instituteurs dans certains districts dans le Bas-Canada", dans Statuts du Canada, 1852-53, p. 1032.

50 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 2, no 3, mars 1858, p. 47.

dans tous les comtés dûment désignés par le Surintendant⁵¹.

Et en 1859, des Bureaux d'examineurs étaient constitués dans chacun des comtés pour éviter, encore une fois, aux candidats, des frais occasionnés par des trajets trop longs⁵². En 1862, c'était chose faite et on informait de l'existence de Bureaux d'examineurs dans chacun des soixante comtés du Bas-Canada⁵³.

L'annexe 2, de la page 298, présente la liste des Bureaux d'examineurs qui ont existé, à partir de 1846 jusqu'à 1898, dans la province de Québec. On y indique la date de leur création et le lieu de leur siège social ainsi que les niveaux de diplômes que chaque Bureau avait le droit de décerner.

En 1898, on remplaçait les vingt-quatre Bureaux d'examineurs existants par un seul Bureau central, organisme jugé plus cohérent⁵⁴.

Jusqu'en 1939, ce Bureau central d'examineurs aura seul, avec les écoles normales, le droit d'accorder des brevets

51 Loi 19 Victoria, chap. XIV, art IX, "Acte pour amender les lois des écoles communes, et avancer l'éducation élémentaire dans le Bas-Canada", dans Statuts du Canada, 1856, p. 26.

52 Loi 22 Victoria, chap. LII, art. I, "Acte pour amender les Lois d'Ecole du Bas-Canada", dans Statuts du Canada, 1859, p. 181.

53 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 6, no 9, sept. 1862, p. 156.

54 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1897-98, p. vii, dans Documents de la Session, 1898-99, vol. 32, doc. 2, no 5.

de capacité permettant d'enseigner dans les écoles catholiques.

Pour parer au problème entrevu dès le début de l'existence des Bureaux d'examineurs, au sujet de la remise en cause de la permanence et de l'universalité des diplômes émis par eux, des mesures avaient été adoptées à plusieurs reprises, des normes établies et l'uniformité de leur fonctionnement visée⁵⁵. Malgré tout, presque chaque rapport annuel de l'Instruction publique formule des plaintes à l'endroit des Bureaux d'examineurs auxquels on reprochait de distribuer des diplômes avec trop de facilité et de faire ainsi une déplorable concurrence aux diplômés d'écoles normales⁵⁶; comme il est déjà mentionné en 1856:

Il est clair que les nouvelles écoles normales et avec elles toutes les écoles du pays devront souffrir beaucoup d'un tel état de choses. La concurrence d'instituteurs incapables si facilement admis à remplir une charge qui ne devrait jamais leur échoir, détournera beaucoup de jeunes gens des sacrifices qu'ils auraient à s'imposer pour se préparer à l'enseignement⁵⁷.

En 1939, le Comité catholique cessait de juger de l'utilité de cet expédient qu'était le Bureau central d'examineurs, étant donné la multiplication des écoles normales qui en avait peu à peu diminué la nécessité, pour recommander sa

55 Ibid., 1862, p. ii.

56 Ibid., 1867, p. xii.

57 Rapport sur l'Instruction publique dans le Bas-Canada, 1856, p. 48.

suppression qui fut adoptée la même année⁵⁸.

Dans l'annexe 1, de la page 294, on présente le nombre d'enseignants diplômés de Bureaux d'examineurs par rapport à ceux diplômés d'écoles normales. On constate une progression du nombre des premiers pour accuser un mouvement contraire et diminuer à partir de 1939, date de l'abolition du Bureau central des examinateurs.

Le nombre d'enseignants diplômés d'écoles normales, quant à lui, connaît une importance relativement instable pour finalement diminuer jusqu'en 1900. Ce fait de l'insuffisance du nombre d'écoles normales, jusqu'à cette date, dont nous fait part l'histoire, peut expliquer ce phénomène. A partir de 1900, le nombre d'enseignants diplômés d'écoles normales augmente lentement d'abord, puis adopte un rythme dont la rapidité correspond à celui de l'essor de création d'écoles normales au cours du XX^e siècle.

Le rôle des Bureaux d'examineurs a été extrêmement important, en dépit des critiques nombreuses et régulières qu'on faisait autour de leur existence.

L'importance du rôle de ces Bureaux réside en ceci, qu'ils ont été, en leur temps, avec les écoles normales, le seul organisme officiel de contrôle de la qualité de l'enseignement dans la province. Par ce pouvoir qu'il leur était

⁵⁸ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1939-40, p. 290.

dévolu de décerner des brevets de capacité à l'enseignement par un processus d'examens, ces Bureaux ont donc servi de rempart pour éviter que l'anarchie se glisse dans le milieu des enseignants en exercice, en forçant ces derniers à se qualifier convenablement pour enseigner et même à augmenter leur niveau de qualification.

En résumé, face au sujet qui retient notre attention, ces Bureaux d'examineurs ont contribué, directement et indirectement en tant qu'organisme officiel, au perfectionnement en ceci que ces bureaux ont forcé, ou à tout le moins incité les enseignants en exercice à entreprendre eux-mêmes leur propre perfectionnement.

3. Ecoles normales: institution et historique.

L'obligation du diplôme pour l'enseignant et la création des Bureaux d'examineurs avaient constitué un point de départ salubre, en ce qu'elles avaient créé de l'émulation et stimulé le zèle chez les enseignants pour augmenter leur niveau de connaissances. Mais il ne suffisait pas que les maîtres fussent instruits, l'idéal était qu'ils aient acquis une formation pédagogique⁵⁹, celle qui ne pouvait s'acquérir que dans les écoles normales.

⁵⁹ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1897-98, p. vii, dans Documents de la Session, 1898-99, vol. 32, doc. 2, no 5.

Les écoles normales, dont la première mission était de donner une formation pédagogique aux futurs candidats à l'enseignement, auront donc un rôle important à jouer, rôle qui s'est accru avec le temps, vis-à-vis le perfectionnement des enseignants en exercice qui n'avaient pour la plupart qu'un diplôme de Bureau d'examineurs, donc aucune véritable formation à l'enseignement pratique, laquelle ne pouvait s'acquérir qu'à l'école normale.

Ainsi, la création d'écoles normales a fourni le moyen de perfectionnement par excellence aux enseignants. Ces écoles de pédagogie se sont avérées, dans l'histoire du perfectionnement des maîtres, le centre de rayonnement d'activités formatrices au bénéfice des enseignants en exercice.

Les premières écoles normales créées à Québec et à Montréal en 1836, doivent leur origine à l'adoption de la Loi 6 Guillaume IV, chapitre XII, passée en 1835⁶⁰.

Ces premiers foyers de formation avaient comme mission, en plus de la formation des maîtres, de répondre aux besoins des "[...] maîtres d'écoles qui voudraient se perfectionner et s'instruire sur la meilleure méthode d'enseigner et de conduire une école"⁶¹. De fait, les instituteurs qui pratiquaient déjà leur métier pouvaient retourner comme

60 Loi 6 Guillaume IV, chap. XII, "Acte pour pourvoir à l'établissement d'Ecoles Normales", dans Statuts du Bas-Canada, 1835-36, p. 59.

61 Ibid., art. VI.

stagiaires à l'école normale pour améliorer leurs méthodes et parfaire leurs connaissances.

Ces premières maisons de formation ont survécu peu de temps pour disparaître totalement le 8 juillet 1842 avec l'abolition de la loi qui les avait autorisées⁶².

En 1856, on tente de rétablir les écoles normales. Ainsi, cette même année, on adoptait la Loi 19 Victoria, chap. 54, art. XI qui permettait la création de ces institutions dans le Bas-Canada.

Et en autant qu'il est nécessaire de faire des dispositions ultérieures pour l'établissement et le soutien d'une ou de plusieurs écoles normales dans le Bas-Canada, qu'il soit statué, qu'il sera loisible au gouverneur en conseil d'adopter toutes les mesures nécessaires pour l'établissement dans le Bas-Canada d'une ou de plusieurs écoles normales [...] ⁶³.

L'école Normale Jacques-Cartier de Montréal était inaugurée le 3 mars 1857 et l'Ecole Normale Laval de Québec ouvrait à son tour ses portes le 12 mai de la même année⁶⁴. Elles n'admettaient d'abord que des garçons.

Le 15 septembre 1857, un pensionnat de filles était ouvert à l'Ecole Normale Laval, placé sous la direction des

⁶² L'Instruction publique, vol. 2, no 9, mai 1957, p. 633-634.

⁶³ Loi 19 Victoria, chap. LIV, art. XI, "Acte pour faire de meilleures dispositions pour l'avancement de l'Education supérieure, et pourvoir à l'établissement et au soutien d'Ecoles normales dans le Bas-Canada et pour d'autres fins", dans Statuts du Canada, 1856, p. 239.

⁶⁴ Le Journal de l'Instruction publique, vol. 1, no 3, mars 1857, p. 58-59.

Ursulines⁶⁵. Et ce ne sera qu'en 1899-1900 que sera ouverte une deuxième école normale de filles à Montréal, cette fois, sous la direction des religieuses de la Congrégation Notre-Dame⁶⁶.

La même loi scolaire de 1856, en vertu de l'article XVIII, créait le Conseil de l'Instruction publique, organisme devenant responsable des écoles normales. Un des principaux devoirs du Conseil est dicté dans le paragraphe deux, comme ceci: "[...] faire tels règles et règlements [...] pour la régie de l'école normale ou des écoles normales qui pourront être établies [...]"⁶⁷.

Ces nouveaux établissements iront même au-delà de cette responsabilité qui est celle de la formation des maîtres. Pour compléter ce rôle premier, ces écoles viseront en plus à assumer un rôle de perfectionnement des maîtres. Les règlements stipulent cela très clairement: "Des arrangements seront pris avec ceux des instituteurs actuels qui

65 Ibid., vol. 3, no 1, janvier 1859, p. 9.

66 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1899-1900, p. xxviii, dans Documents de la Session, 1901, vol. 37, doc. 2, no 5.

67 Loi 19 Victoria, chap. LIV, art. XVIII, "Acte pour faire de meilleures dispositions pour l'avancement de l'Education supérieure, et pourvoir à l'établissement et au soutien d'Ecoles normales dans le Bas-Canada, et pour d'autres fins", dans Statuts du Canada, 1856, p. 239.

voudront venir se perfectionner à l'école normale [...]"⁶⁸.

Quant au nombre des écoles normales catholiques francophones, qui étaient de trois en 1857, deux pour garçons et une pour filles, il est demeuré stable jusqu'en 1900, pour augmenter à quatre cette même année et connaître une expansion de plus en plus accélérée jusque dans les années 1950.

La reconnaissance officielle des scolasticats-écoles normales de religieux et de religieuses à partir de 1931⁶⁹, a contribué à en grossir les rangs, ainsi que la politique mise de l'avant en 1950, à l'effet que chaque diocèse fut doté d'au moins une école normale adaptée à ses caractéristiques humaines et physiques afin de permettre la plus grande accessibilité en même temps que plus d'efficacité⁷⁰.

Trois écoles normales furent aussi créées pour répondre aux besoins d'une formation pédagogique spéciale. En 1937-38, étaient établies à Montréal, sous la direction des Soeurs de la Providence, l'Institut Chanoine F. X. Trépanier pour la formation à l'enseignement aux sourds-muets, et l'Institut Médico-Pédagogique Emmélie Tavernier, pour déficients mentaux⁷¹. Et en 1951 naissait l'Institut Rousselot

⁶⁸ Le Journal de l'Instruction publique, vol. 1, no 1, janv. 1857, p. 25.

⁶⁹ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1931-32, p. 236.

⁷⁰ Ibid., 1949-50, p. 242.

⁷¹ Ibid., 1937-38, p. 224.

pour la préparation à l'enseignement aux aveugles⁷², sous la direction des Soeurs Grises de Montréal⁷³.

On constate donc que, en parallèle avec les Bureaux d'examineurs, les écoles normales, loin de se laisser distancer, cohabitaient bien avec ces derniers et n'en continuaient pas moins leur évolution propre en accentuant même leur développement et leur expansion.

Depuis leur création en 1857, et jusqu'au moment de leur intégration au niveau universitaire à partir de 1969, les écoles normales se sont multipliées et ont pris de plus en plus d'importance. L'annexe 3, de la page 300, présente le nombre d'écoles normales catholiques mises sur pied pendant la période de 1857 à 1957.

En plus de distribuer les seuls diplômes d'enseignement légaux, à partir de 1939, les écoles normales ont été responsables de l'organisation d'activités de perfectionnement pour le personnel enseignant en exercice, activités dont nous prendrons connaissance dans le prochain chapitre.

72 Ibid., 1952-53, p. 10.

73 Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, juillet 1961, art. 388, p. 156.

CHAPITRE III

MODES DE PERFECTIONNEMENT

Nous avons assisté à l'institution du diplôme d'enseignement ainsi qu'à son évolution par rapport aux différents niveaux d'exigences des programmes d'études utilisés à travers l'histoire de 1856 à 1960.

Nous avons pris connaissance également de la création et de l'évolution des deux organismes gouvernementaux responsables de sa distribution pendant cette période: les Bureaux d'examineurs et les écoles normales.

Il nous reste à voir, dans ce troisième chapitre qui termine la deuxième partie de ce texte, de quels moyens de perfectionnement disposeront les enseignants en exercice pour leur permettre d'augmenter leur compétence professionnelle ou d'obtenir un diplôme d'enseignement attestant de leur capacité à exercer leur métier.

L'histoire nous fera découvrir, pendant cette période de 1856 à 1960, l'existence du perfectionnement des maîtres, sous des modes plutôt informels d'abord, mais qui deviendront de mieux en mieux organisés avec le temps: journaux pédagogiques, réunions pédagogiques, leçons-modèles, cours de perfectionnement.

1. Journaux pédagogiques.

Parmi les moyens dont disposaient les maîtres pour se perfectionner durant cette époque de 1836 à 1960, figuraient certains journaux et/ou revues spécifiquement consacrés à l'éducation. Pour conserver le caractère officiel de notre recherche, nous avons limité notre étude aux seules trois revues pédagogiques publiées à tour de rôle par le Département de l'Instruction publique. Les revues servent en même temps de source documentaire dans le cadre de notre recherche. La première de ces revues remonte à 1857 et constitue la première publication véritablement pédagogique.

A. Le Journal de l'Instruction publique (1857-1898).

La fondation du Journal de l'Instruction publique, en 1857, fut une des plus importantes mesures adoptées, en vue d'une réforme en éducation, recommandée à la Législature dans le rapport de 1855¹.

Le Journal de l'Instruction publique fut le premier recueil de pédagogie canadienne qui tenait

¹ Le Journal de l'Instruction publique, vol. 1, no 1, janv. 1857, p. 25.

[...] tout à la fois de la revue purement officielle, du recueil où l'on discute scientifiquement la pédagogie théorique, du périodique destiné exclusivement aux instituteurs, du mensuel populaire combattant pied à pied les préjugés et la routine, enfin le journal de ceux qui s'occupent de l'instruction secondaire, de la jeunesse ou de l'enfance².

En résumé, Le Journal de l'Instruction publique était destiné au public canadien.

La partie pédagogique était presque exclusivement tirée des revues françaises de l'époque³.

La revue mensuelle de seize pages était vendue à un coût modique ou envoyée gratuitement aux instituteurs et institutrices trop pauvres pour s'y abonner. On incitait les commissaires d'écoles à faire tout en leur pouvoir pour défrayer les abonnements de leurs écoles et les inspecteurs d'écoles à se faire un devoir des plus importants de contribuer à étendre la circulation du journal⁴.

L'épuisement des fonds votés par la législature provoquait, en 1879, l'arrêt de parution de ce journal. Mais il réapparaissait en 1881 et poursuivait sa longue et fructueuse carrière jusqu'en 1898⁵.

2 L'Enseignement primaire, vol. 30, no 1, sept. 1908, p. 324.

3 Ibid.

4 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 1, no 1, janv. 1857, p. 25.

5 L'Enseignement primaire, vol. 30, no 1, sept. 1908, p. 324-329.

Jusqu'à quel point Le Journal de l'Instruction publique s'est avéré un moyen de perfectionnement efficace, demeure une question que se sont posés différents auteurs.

La littérature nous livre un grand nombre de commentaires favorables à son sujet, adressés en particulier par les inspecteurs d'écoles dans leur rapport annuel, et dont les termes se rejoignent: "J'ai remarqué un changement très favorable chez les instituteurs et les institutrices qui le lisent assidûment"⁶.

Par contre, à la fin de sa carrière en 1897, lors d'une évaluation à son endroit, tout en reconnaissant l'excellente réputation littéraire qui le faisait rechercher surtout par la classe instruite, on lui reprochait d'avoir plané "[...] trop haut dans les sphères éthérées pour descendre au niveau de l'humble instituteur [...] ceux qu'il aurait dû atteindre n'en profitaient pas"⁷.

B. L'Enseignement primaire (1898-1956).

En 1898, on assistait à la création de L'Enseignement primaire, création proposée par un groupe de personnes éminentes désirant que cette revue tienne lieu de journal

⁶ Le Journal de l'Instruction publique, vol. 5, no 2, fév. 1861, p. 35.

⁷ L'Enseignement primaire, vol. 19, no 5, nov. 1897, p. 81.

officiel à caractère pédagogique. Voici en quels termes l'Honorable Boucher de la Bruère, Surintendant de l'Instruction publique en 1897-98, présente cette revue lors de sa création, dans son rapport annuel:

Cette revue pédagogique, rédigée avec talent, tout en instruisant les maîtres et les maîtresses d'école, saura répandre les principes sains et faire comprendre ce qu'il peut y avoir de force et de grandeur dans une éducation basée sur l'idée religieuse et les aspirations nationales du peuple⁸.

La nouvelle revue mensuelle dont on avait porté le contenu jusqu'à soixante-quatre pages⁹, était envoyée gratuitement aux écoles de la province¹⁰.

L'Honorable C. J. Magnan, propriétaire et rédacteur en chef de cette revue jusqu'en 1940, en a expliqué l'évolution comme tenant lieu de progrès à son avis, et l'a décrite comme présentant un programme complet constitué surtout de travaux inédits¹¹.

L'Enseignement primaire, à la fois recueil de documents scolaires et organe pédagogique sérieux et pratique,

8 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1897-98, p. xxvi, dans Documents de la Session, 1898-99, vol. 32, doc. 2, no 5.

9 L'Enseignement primaire, vol. 30, no 1, sept. 1908, p. 330.

10 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1897-98, p. xxvi, dans Documents de la Session, 1898-99, vol. 32, doc. 2, no 5.

11 L'Enseignement primaire, vol. 30, no 1, sept. 1908, p. 330.

publiait "[...] lois et règlements scolaires, programmes d'études, délibérations des comités du Conseil de l'Instruction publique, des associations d'instituteurs; bref, rien de ce qui peut intéresser le corps enseignant n'y est omis"¹².

En 1941, L'Enseignement primaire est prise entièrement à charge par le Département de l'Instruction publique, et prendra une nouvelle forme jusqu'à la fin de sa carrière en 1956¹³.

C. L'Instruction publique (1956-1964).

L'évolution des programmes scolaires a entraîné des transformations dans la revue pédagogique du Département de l'Instruction publique. Ainsi, on a rebaptisé L'Enseignement primaire, qui est devenu à partir de cette date, 1956, L'Instruction publique¹⁴.

Son contenu était partagé en quatre sections: les écoles élémentaires, les écoles secondaires, culture générale, renseignements et directives.

¹² Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1918-19, p. viii, dans Documents de la Session, 1919-20, vol. 53, doc. 3.

¹³ L'Enseignement primaire, vol. 1, no 10, juin 1942, p. 807.

¹⁴ L'Instruction publique, vol. 1, no 1, sept. 1956, p. 2.

Cette revue a joué à son tour un rôle important dans la diffusion des nouveaux programmes qu'elle accompagnera de nombreuses directives pédagogiques appropriées. On y retrouvait des messages du Surintendant, ainsi que des communiqués concernant les décisions du Comité du Conseil de l'Instruction publique.

L'Instruction publique, tout en gardant son caractère fondamentalement pédagogique est devenue en quelques années plus culturelle et moins technique.

Cette revue, dont le tirage a été porté à 45 000 exemplaires pour l'année 1959-1960¹⁵, était distribuée gratuitement à tous les membres du personnel enseignant et constituait "[...] un important moyen d'information et de culture pour tout le personnel dirigeant et enseignant des écoles catholiques de la province de Québec"¹⁶.

2. Réunions pédagogiques.

En plus des revues, on assistera à la mise en place, au cours de cette période, de toute une série de moyens visant à rejoindre l'instituteur, pour le sortir de son isolement d'abord, mais aussi pour l'aider à s'instruire, se

15 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1959-60, p. xvi.

16 Ibid., 1958-59, p. 9.

perfectionner, à améliorer ses approches et méthodes. Ces moyens aussi divers qu'hétéroclites, qui consistaient en des réunions de tous genres, se nommaient "associations d'instituteurs", "congrès pédagogiques", "cercles pédagogiques", "journées pédagogiques".

A. Associations d'instituteurs.

Les premières associations d'instituteurs, dont la création fut recommandée par le Surintendant de l'Education de l'époque, J.-B. Meilleur, devaient fournir un moyen de perfectionnement, entre autres, aux enseignants en exercice:

[...] à défaut d'écoles normales régulièrement établies, je leur indiquais [aux instituteurs] des moyens d'instruction et des pratiques qui pouvaient y suppléer en partie¹⁷.

En 1845, naquirent en même temps l'Association des Instituteurs laïcs de Québec et l'Association des Instituteurs de Montréal. D'autres recommandations de la part de Meilleur avaient aussi porté sur la formation de sous-associations de districts "[...] pour s'instruire et s'encourager mutuellement"¹⁸.

17 J.-B. Meilleur, Mémorial de l'Education du Bas-Canada, seconde édition, Québec, Des Presses à Vapeur de Léger Brousseau, 1876, p. 445.

18 Idem, ibid.

Les deux organismes principaux n'ont pas connu une existence très florissante; l'association de Montréal fut dissoute peu de temps après sa création, tandis que celle de Québec a vécu dans des conditions précaires, et compté peu de réalisations¹⁹.

Après l'inauguration des deux écoles normales catholiques, en 1857, l'Honorable P. J. O. Chauveau, Surintendant de l'Education du Bas-Canada, a cru bon de rétablir les associations d'instituteurs pour favoriser des rapports entre les membres du corps enseignant sous l'égide des écoles normales appelées à le fortifier, à le renouveler²⁰.

Le 3 mars 1857, sur la proposition du Surintendant, cinquante enseignants, réunis à l'Ecole Normale Jacques-Cartier, ont résolu unanimement de former une Association d'Instituteurs de la circonscription de l'Ecole Normale Jacques-Cartier, en rapport direct avec cette école²¹, dont

[...]le but était de réunir fréquemment les instituteurs qui la composaient, de leur fournir l'occasion de se perfectionner dans l'art de l'enseignement et dans toutes les sciences, et d'entretenir avec l'Ecole Normale Jacques-Cartier des rapports qui les mettent à même de profiter des ressources de cette institution [...]²².

19 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 6, no 6, juin 1962, p. 114.

20 Ibid.

21 Ibid., vol. 1, no 6, juin 1857, p. 122.

22 Ibid.

Et le 13 mai 1857, quarante instituteurs réunis à l'Ecole Normale Laval de Québec procédaient de leur côté au fusionnement de l'Association de la Bibliothèque des Instituteurs de Québec avec l'Association des Instituteurs du comté de l'Islet²³, pour donner naissance à l'Association des Instituteurs de la circonscription de l'Ecole Normale Laval²⁴, dans un but semblable à celui poursuivi par son homonyme de l'Ecole Normale Jacques-Cartier. Cette dernière association survivra jusqu'à son centenaire en 1957²⁵.

Ces deux associations, du côté catholique, invitaient les instituteurs à une ou deux journées d'études par année, à caractère pédagogique et culturel²⁶, et pendant lesquelles on donnait de nombreuses conférences qui traitaient de sujets prioritaires en rapport avec l'éducation, tels que le perfectionnement des méthodes d'enseignement, l'amélioration du sort de l'instituteur²⁷ et son obligation morale et professionnelle d'augmenter sa science²⁸.

23 L'Enseignement primaire, vol. 48, no 6, juin 1927, p. 620.

24 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 6, no 6, juin 1862, p. 114.

25 Origine et développement de la C.E.Q., Centrale de l'Enseignement du Québec, avril 1976, D-6700, doc. 2, p. 4.

26 Ibid.

27 L'Enseignement primaire, vol. 29, no 1, sept. 1907, p. 7.

28 Ibid., vol. 3, no 3, nov. 1943, p. 267.

Chacune de ces deux associations devait se subdiviser en sections pour former des sous-associations au niveau des districts d'inspection scolaire. La littérature mentionne qu'il y a eu création de quelques sous-associations, mais il semble qu'elles aient existé en très petit nombre et aient été peu florissantes²⁹. Jusqu'à la fin du XIX^e siècle, les associations n'existaient qu'en fonction des instituteurs. On ne retrouve aucune mention d'association d'institutrices³⁰.

Sans que rien d'extraordinaire soit venu marquer la vie des associations d'instituteurs au cours du XIX^e siècle, et en l'absence de préoccupation concernant la revendication qui caractérise cette époque, leur mérite se doit d'être souligné: "[...] leur apport soutenu et souvent effacé à la cause de l'éducation est digne de mention"³¹.

En 1897, L'Honorable C. J. Magnan soumettait un projet d'association générale des instituteurs catholiques. Ce projet fut adopté le 25 septembre 1897:

²⁹ Le Journal de l'Instruction publique, vol. 6, no 6, juin 1972, p. 114.

³⁰ Origine et développement de la C.E.Q., Centrale de l'Enseignement du Québec, avril 1976, D-6700, doc. 2, p. 4.

³¹ Ibid.

Dans l'intérêt du corps enseignant et de l'instruction primaire, il est désirable que les deux associations d'instituteurs catholiques établies depuis de longues années, l'une à Québec et l'autre à Montréal, se fondent en une seule sous le nom de l'Association générale des Instituteurs catholiques de la province de Québec³².

Le but de cette association provinciale était de tenir une réunion annuelle et d'améliorer la profession de l'instituteur par l'étude de la pédagogie et la méthodologie³³.

Les deux associations existantes, devenues régionales, devaient désormais tenir lieu de sections de l'association générale pour répondre aux besoins régionaux propres à chacune des circonscriptions³⁴.

Une restructuration des associations régionales s'effectuait un peu plus tard pour donner lieu à la création, le 16 novembre 1918, de l'Alliance Catholique des Instituteurs de Montréal, appelée originalement l'Union Catholique des Instituteurs de Montréal³⁵.

Ces organismes ont porté leurs fruits: elles ont favorisé, entre autres, la mise sur pied en 1937 de la

³² L'Enseignement primaire, vol. 19, no 4, oct. 1897, p. 54-55.

³³ Ibid.

³⁴ Ibid.

³⁵ Ibid., vol. 40, no 4, déc. 1918, p. 254.

Fédération catholique des Institutrices rurales de la province de Québec (F.C.I.R.) qui a constitué le fer de lance du syndicalisme enseignant. Et la création de la Fédération provinciale des Instituteurs ruraux (F.P.I.R.) suivra en 1939³⁶.

En 1942, un autre projet voyait le jour: celui de la Fédération des Instituteurs et Institutrices des cités et villes (F.I.C.V.)³⁷.

En 1945, le regroupement des trois fédérations existantes se réalisait finalement pour former la Corporation générale des Instituteurs et des Institutrices catholiques de la province de Québec (C.I.C.) sanctionnée le 17 avril 1946³⁸. A la suite d'une restructuration, la C.I.C. deviendra la Corporation des Enseignants du-Québec (C.E.Q.), en août 1967³⁹, appelée plus tard la Centrale de l'Enseignement du Québec.

B. Conférences pédagogiques.

Avec le temps, les conférences d'instituteurs ont fini par remplacer les associations d'instituteurs. La différence n'existait qu'au niveau des noms, pratiquement. Les

³⁶ Origine et développement de la C.E.Q., Centrale de l'Enseignement du Québec, avril 1976, D-6700, doc. 2, p. 5.

³⁷ Ibid., p. 6.

³⁸ Ibid., p. 7.

³⁹ Ibid., p. 10.

buts demeuraient les mêmes et la pratique des moyens propres à les atteindre ne différaient guère entre eux⁴⁰.

C'est l'Honorable Gédéon Ouimet qui fit des conférences un mode officiel et privilégié de perfectionnement des maîtres. Il en a précisé d'ailleurs les buts dans ces termes:

Ces conférences continueraient l'oeuvre des écoles normales et suppléeraient, dans une certaine mesure au cours normal pour les instituteurs qui n'ont pas eu l'avantage de passer par cet espèce de noviciat du professorat⁴¹.

La pratique des conférences, qui remontait à plusieurs années, s'était avérée d'une grande efficacité pour "[...] se retremper intellectuellement et moralement [...] renouveler les connaissances pédagogiques [...] fortifier mutuellement leur courage par de bonnes paroles et leur aptitude par l'exemple de l'enseignement donné à l'école normale [...]"⁴².

Le Surintendant voulut donc étendre la pratique de cette activité et souhaita que chaque inspecteur puisse donner annuellement "[...] une sorte de cours de pédagogie, au moyen de réunions plus ou moins fréquentes des instituteurs

40 J.-B. Meilleur, Mémorial de l'Education du Bas-Canada, p. 280-281.

41 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1883-84, p. xii, dans Documents de la Session, 1884-85, vol. 18, doc. 2, no 5.

42 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 41, no 6, juin 1962, p. 114.

de district"⁴³.

Une mesure subséquente, adoptée le 20 mai 1897 par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique et appliquée dès l'automne de 1897 par les inspecteurs, substituait la première visite d'automne dans les écoles et leur circonscription, pour la remplacer par des conférences pédagogiques⁴⁴.

Ces conférences données par les inspecteurs d'école devaient durer deux jours et étaient préparées suivant un programme et des instructions du Comité catholique de l'Instruction publique.

C'est ainsi que la responsabilité de l'organisation de conférences fut dévolue d'abord aux inspecteurs d'écoles. Du reste, un règlement du Comité catholique les engageait à ce devoir comme suit:

Dans le courant de l'automne de chaque année faire, sous la direction du Surintendant de l'Instruction publique, des conférences pédagogiques de deux jours chacune aux instituteurs et aux institutrices de leur district d'inspection, aux jours et lieux fixés par eux et après avoir donné les avis nécessaires à cet effet⁴⁵.

⁴³ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, p. xii, dans Documents de la Session 1884-85, vol. 18, doc. 2, no 5.

⁴⁴ Le Journal de l'Instruction publique, vol. 16, no 3, juillet 1897, p. 76.

⁴⁵ Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, 1899, R. 16, art. 2, p. 9.

Et au chapitre des devoirs de l'instituteur, un règlement demandant "[...] à assister, autant que possible, aux conférences pédagogiques"⁴⁶.

La participation aux conférences a aussi permis aux enseignants d'obtenir des certificats par l'entremise des inspecteurs. Ceux-ci se chargeaient de ces réunions pédagogiques⁴⁷.

Quelques conférenciers ont publié le recueil de leurs conférences et discours, comme l'a fait le Surintendant Cyrille-F. Delage qui se préparait, en 1927, à sortir un deuxième volume de ce genre⁴⁸.

Ces conférences, à leur début, visaient l'uniformisation de l'enseignement et tendaient à fournir un supplément au manque de connaissances pédagogiques de la plupart des enseignants⁴⁹. Cette pratique s'est maintenue pendant de longues années dans l'histoire du perfectionnement des maîtres: en 1913-14, elles servaient à faire prendre conscience du besoin d'une pédagogie de l'enseignement agricole ainsi

46 Ibid., R. 145, art. 9, p. 82.

47 L'Enseignement primaire, vol. 48, no 8, avril 1927, p. 544.

48 Ibid.

49 Le Journal de l'Instruction publique, no 7, mars 1893, p. 175.

que de celui du dessin, en 1915-16⁵⁰, toutes deux matières nouvellement ajoutées au programme d'études.

En septembre 1938, les conférences d'inspecteurs données au personnel enseignant portaient sur "Les moyens de perfectionnement des éducateurs de district ruraux"⁵¹. La diffusion de conférences était encore au programme pour septembre 1943⁵².

Les associations d'enseignants ont aussi tenu des conférences à chacune de leurs réunions bi-annuelles depuis leur création en 1857, et ces réunions prenaient quelquefois l'allure de véritables fêtes⁵³; l'Association des Instituteur-trices de la circonscription de l'Ecole Normale Jacques-Cartier en était à sa 160^e conférence en 1931⁵⁴, tandis que l'Association des Instituteurs de la circonscription de l'Ecole Normale Laval enregistrait sa 218^e conférence en 1943-44⁵⁵.

50 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1913-14, p. xviii, dans Documents de la Session, 1914, vol. 48, doc. 3, no 8.

51 Ibid., 1937-38.

52 L'Enseignement primaire, vol. 2, no 1, sept. 1942, p. 83.

53 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 6, no 6, juin 1862, p. 114.

54 L'Enseignement primaire, vol. 53, no 1, sept. 1931, p. 52.

55 Ibid., vol. 5, nos 2 et 3, oct. nov. 1945, p. 190.

Afin de favoriser l'assistance aux conférences, le gouvernement votait des crédits pour venir en aide à ces enseignants dont les maigres revenus ne leur permettaient pas de défrayer la note occasionnée par les trajets; au rapport financier annuel du Surintendant de l'Instruction publique, l'item "Conférence pédagogique" faisait partie de la liste de "contribution du gouvernement"⁵⁶.

Le tableau III, de la page 76, basé sur la documentation officielle indique dans quelle mesure on attachait de l'importance au thème "conférence", pendant la période de 1856 à 1960.

C. Congrès pédagogiques.

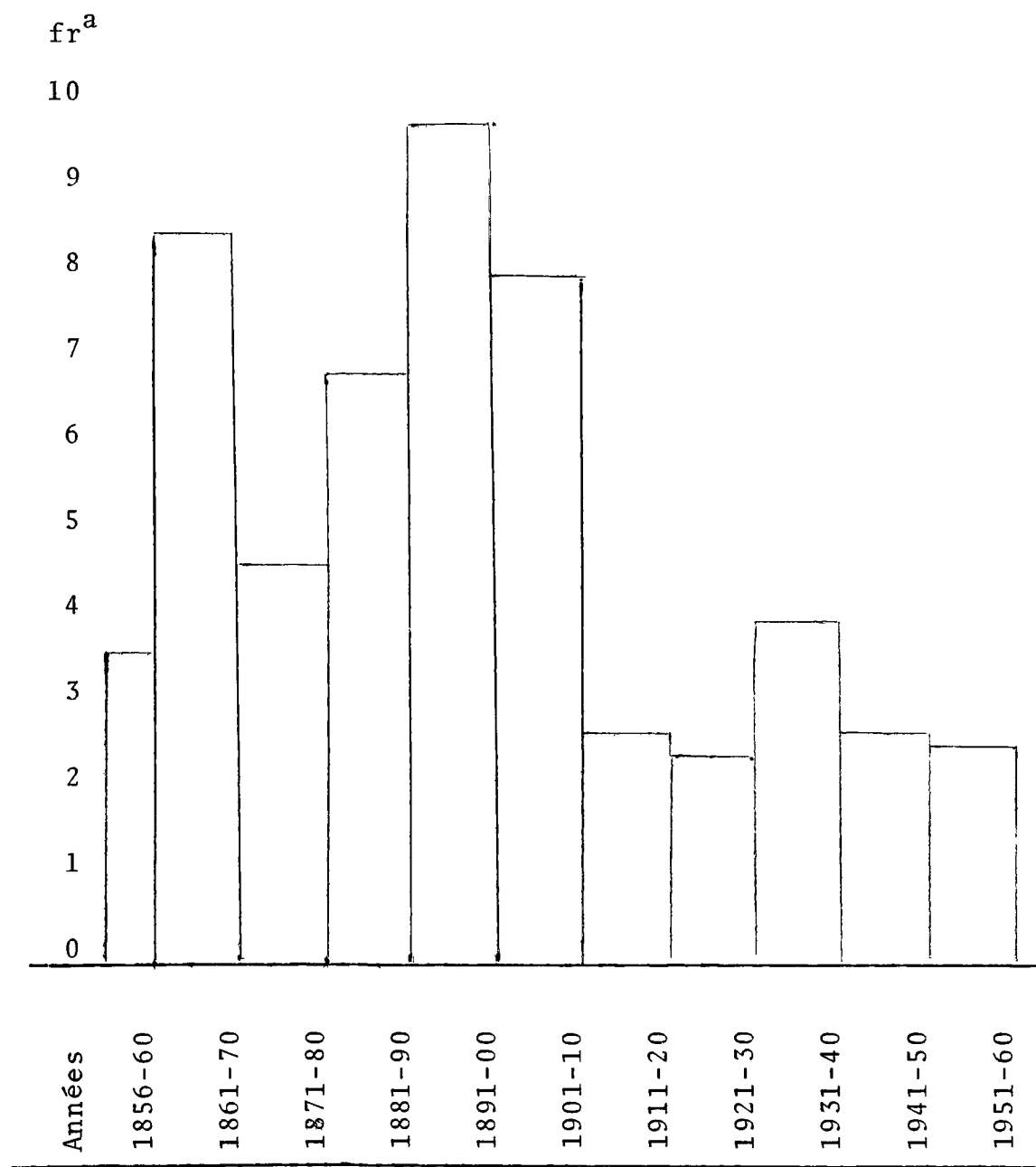
Un nouveau mode de rassemblement appelé convention, et plus tard congrès, déjà expérimenté dans divers domaines dont celui de l'agriculture, a été appliqué en éducation: "Nous vivons à une époque où les congrès sont très en vogue: congrès agricoles, congrès pédagogiques, d'hygiène, de sciences, etc."⁵⁷.

En éducation, les congrès pédagogiques prenaient l'allure de grands rassemblements diocésains annuels

⁵⁶ Ibid.

⁵⁷ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1913-14, p. xii, dans Documents de la Session, 1914, vol. 48, doc. 3, no 8.

Tableau III.- Importance accordée à l'item "Conférence".
(1856-1960)



a fr: fréquence; nombre de fois selon lequel l'item apparaît dans les Rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, ainsi que dans les tables des matières des journaux pédagogiques.

d'instituteurs, dans le but de tenir des conférences de plusieurs jours pendant la période des vacances d'été.

L'inauguration officielle de ce nouveau mode de perfectionnement est due à l'initiative de l'Honorable Boucher de la Bruère, Surintendant de l'Instruction publique. Suite à sa recommandation, le Comité catholique décidait d'organiser en 1900, une première réunion pédagogique du genre, d'une durée de quatre jours, pour les instituteurs catholiques de la région de Montréal⁵⁸.

L'année suivante, en 1901, se tenait un congrès semblable pour les institutrices laïques catholiques de l'archidiocèse de Québec.

Après avoir constaté le succès remporté par ces deux premiers congrès, le Comité catholique décidait de faire profiter toutes les parties de la province de l'heureuse influence de ces réunions sur le corps enseignant, en projetant une série de rencontres annuelles dans les divers diocèses⁵⁹.

Après Montréal et Québec, des congrès annuels eurent lieu consécutivement à Sherbrooke, Nicolet, Trois-Rivières, Joliette, Saint-Hyacinthe, Chicoutimi, Iles de la Madeleine,

⁵⁸ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1900-01, p. viii, dans Documents de la Session, 1902, vol. 35, doc. 2, no 5.

⁵⁹ Ibid., 1901-02, p. xvi, dans Documents de la Session, 1903, vol. 36, doc. 2, no 5.

Rimouski, Grande-Rivière. Le douzième congrès eut lieu à Hull en 1913⁶⁰.

Dans ses rapports annuels, le Surintendant souligne fréquemment les heureux résultats de ces réunions:

Ces assemblées, en effet, n'ont pas peu contribué à assurer une formation professionnelle plus parfaite des instituteurs et des institutrices et à vulgariser l'emploi des méthodes reconnues les meilleures [...] ⁶¹.

En 1917-18, la politique de l'organisation de congrès scolaires se poursuivait toujours avec succès. Et avec la ferme conviction de l'excellence des résultats produits, le Surintendant projette d'en tenir dans tous les coins de la province: "[...] j'en prépare d'autres en ce moment et, lorsqu'ils auront eu lieu, la Province aura été ainsi parcourue en tout sens" ⁶².

A partir de 1912, la tenue des congrès pédagogiques a donné lieu à des réunions englobant la présence des commissaires d'écoles, chez qui la nécessité d'une éducation sur certains principes en rapport avec le système d'éducation, se faisait sentir; pratique qui s'est maintenue et dont on

⁶⁰ Ibid., 1900 à 1913.

⁶¹ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1913-14, p. xii, dans Documents de la Session, 1914, vol. 48, doc. 3, no 8.

⁶² Ibid., 1917-18, p. viii, dans Documents de la Session, 1919, vol. 52, doc. 3.

nous fait part encore en 1922⁶³.

La mode des congrès entraînait aussi dans le fonctionnement des associations professionnelles d'enseignants; les 2, 3 et 4 juillet 1937, la Fédération Catholique des Institutrices rurales de la Province de Québec tenait son premier congrès à la Malbaie⁶⁴; en 1953, la Corporation des Instituteurs et Institutrices catholiques de la Province de Québec en était à son troisième congrès provincial⁶⁵.

Le tableau IV, présenté à la page 80, démontre l'importance accordée au thème "congrès" ou "convention pédagogique" concernant les enseignants, à travers l'histoire du perfectionnement des maîtres couvrant la période de 1856 à 1960.

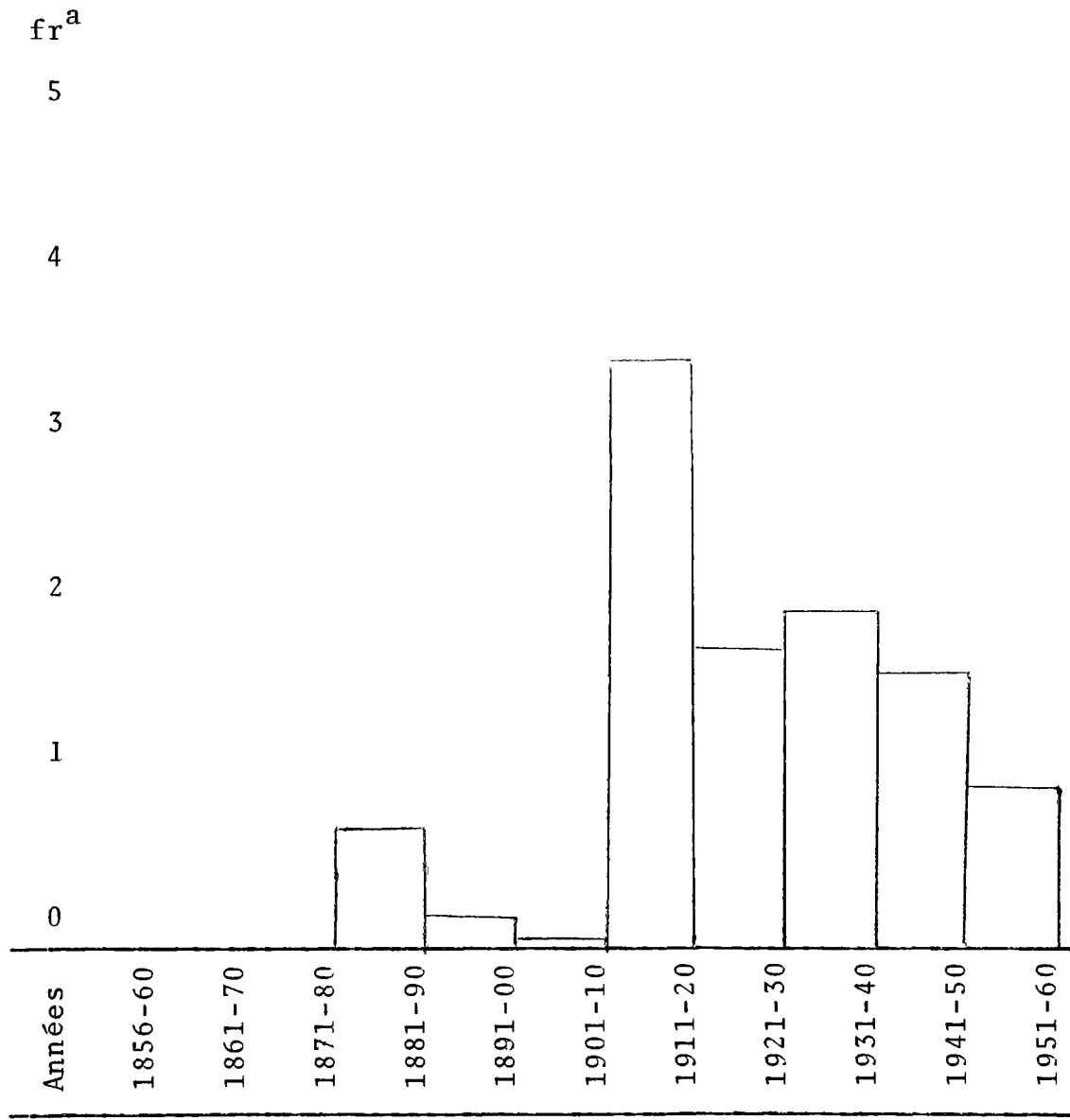
Nous pouvons constater que le phénomène des congrès pédagogiques accuse une importance relative à partir de 1881 pour atteindre un summum pendant la décennie de 1911 à 1920. Mais l'importance du phénomène perd un peu de son intensité pendant la décennie suivante, pour se maintenir à un niveau relativement élevé par la suite jusqu'en 1960.

63 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la Province de Québec, 1921-22, p. 279, dans Documents de la Session, 1922, vol. 56, doc. 3.

64 L'Enseignement primaire, vol. 58, no 10, juin 1937, p. 641.

65 Ibid., vol. 13, no 2, oct. 1953, p. 8.

Tableau IV.- Importance accordée à l'item
"Congrès pédagogique".
(1856-1960)



a fr: fréquence; nombre de fois selon lequel l'item apparaît dans les Rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, ainsi que dans les tables des matières des journaux pédagogiques.

La raison qui justifie l'accroissement de l'importance de ce phénomène, entre les années 1911 et 1920, s'explique par la très grande popularité des congrès diocésains pendant toute cette décennie.

D. Cercles pédagogiques.

Le phénomène des cercles pédagogiques est d'abord apparu dans le fonctionnement des écoles normales en 1911⁶⁶ pour s'étendre, dans la pratique, au perfectionnement des maîtres en exercice.

Les inspecteurs d'écoles étaient responsables de leur organisation, et devaient les diriger et participer le plus souvent possible à leurs délibérations "[...] dans le but d'élever chez les institutrices le sens du perfectionnement professionnel [...]"⁶⁷.

Les enseignants groupés en cercles d'études s'adonnaient à la recherche, au travail d'équipe, à des forums où étaient discutés des problèmes d'ordre disciplinaire ou méthodologique⁶⁸.

⁶⁶ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1911-12, p. xvii, dans Documents de la Session, 1912, vol. 46, doc. 2, no 8.

⁶⁷ Ibid., 1934-35, p. 148.

⁶⁸ Ibid., 1951-52, p. 18.

En 1915, le Cercle pédagogique Roy était mis sur pied, baptisé ainsi en l'honneur de Monseigneur Roy, et dont les membres devaient poursuivre comme but "[...] l'accroissement de leurs connaissances professionnelles et le perfectionnement de leur culture générale"⁶⁹.

Le 11 février 1917, vingt et un enseignants décidaient de créer le Cercle pédagogique Morissette, baptisé ainsi en l'honneur du président de la Commission scolaire catholique de Québec, et ayant "[...] pour but le perfectionnement professionnel de ses membres"⁷⁰.

Le Cercle des Instituteurs catholiques de Trois-Rivières, dont l'existence est relatée en 1933-34, est venu ensuite s'ajouter au nombre des cercles d'études régionaux.

Après avoir vu naître les cercles d'études régionaux, on a pu assister par la suite à une véritable prolifération de cercles d'études locaux. En 1940-41, des cercles d'études étaient formés dans la plupart des districts⁷¹. On en retrouvait plusieurs centaines, comptant en moyenne, dix membres, en 1943-44⁷².

⁶⁹ L'Enseignement primaire, vol. 37, no 5, janv. 1916, p. 267.

⁷⁰ Ibid., vol. 39, no 9, mai 1918, p. 507.

⁷¹ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1940-41, p. 215.

⁷² Ibid., 1943-44, p. xvi.

L'annexe 4, de la page 302, rapporte le nombre de cercles pédagogiques mis sur pied pendant la période de 1940 à 1959 ainsi que le nombre de membres actifs inscrits à ces cercles. Nous pouvons constater l'augmentation rapide des cercles pédagogiques dont le nombre a atteint 841 en 1952-53. Puis, ce nombre a beaucoup fluctué jusqu'en 1958-59. Mais en dépit de cette fluctuation, on constate qu'il y a eu accroissement continue du nombre des membres actifs jusqu'à la fin du mouvement. On en trouve l'explication en ceci: c'est que l'utilité de ces cercles fut particulièrement ressentie pendant cette période avec l'introduction des nouveaux programmes d'études dans les écoles publiques⁷³.

Ce mode de perfectionnement a surtout connu son utilité dans les centres ruraux où les moyens de perfectionnement sont moins nombreux que dans les centres urbains⁷⁴. Ce mouvement a aussi protégé les plus jeunes titulaires de classe du danger si funeste de l'isolement⁷⁵.

Les cercles d'études étaient considérés comme "[...] un supplément très profitable des cours de perfectionnement"⁷⁶.

73 Ibid., 1957-58, p. 22.

74 Ibid., 1951-52, p. 29.

75 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1954-55, p. 14.

76 Ibid., 1950-51, p. 12.

Ils ont contribué au perfectionnement professionnel des enseignants en leur permettant un renouvellement par la mise en commun de leur expérience personnelle⁷⁷. Ils ont aussi permis l'adaptation aux besoins des élèves comme à ceux des maîtres et ils ont servi à orienter les curiosités intellectuelles vers les travaux scientifiques les plus récents dont s'inspiraient les divers plans d'études officiels⁷⁸.

Sur le plan personnel, les cercles d'études se sont avérés des moyens efficaces de formation de la personne en développant l'initiative et le sens de la responsabilité, en augmentant la confiance en soi, en formant à de bonnes méthodes de travail, en habituant aux bonnes manières⁷⁹.

Le tableau V de la page 85, basé sur les données contenues dans la littérature officielle, démontre l'importance accordée au thème "cercle pédagogique" qui est apparue subitement en 1901 pour connaître une popularité maximum, pendant la décennie de 1911 à 1920, accompagnée du début du mouvement de création de ces cercles pédagogiques.

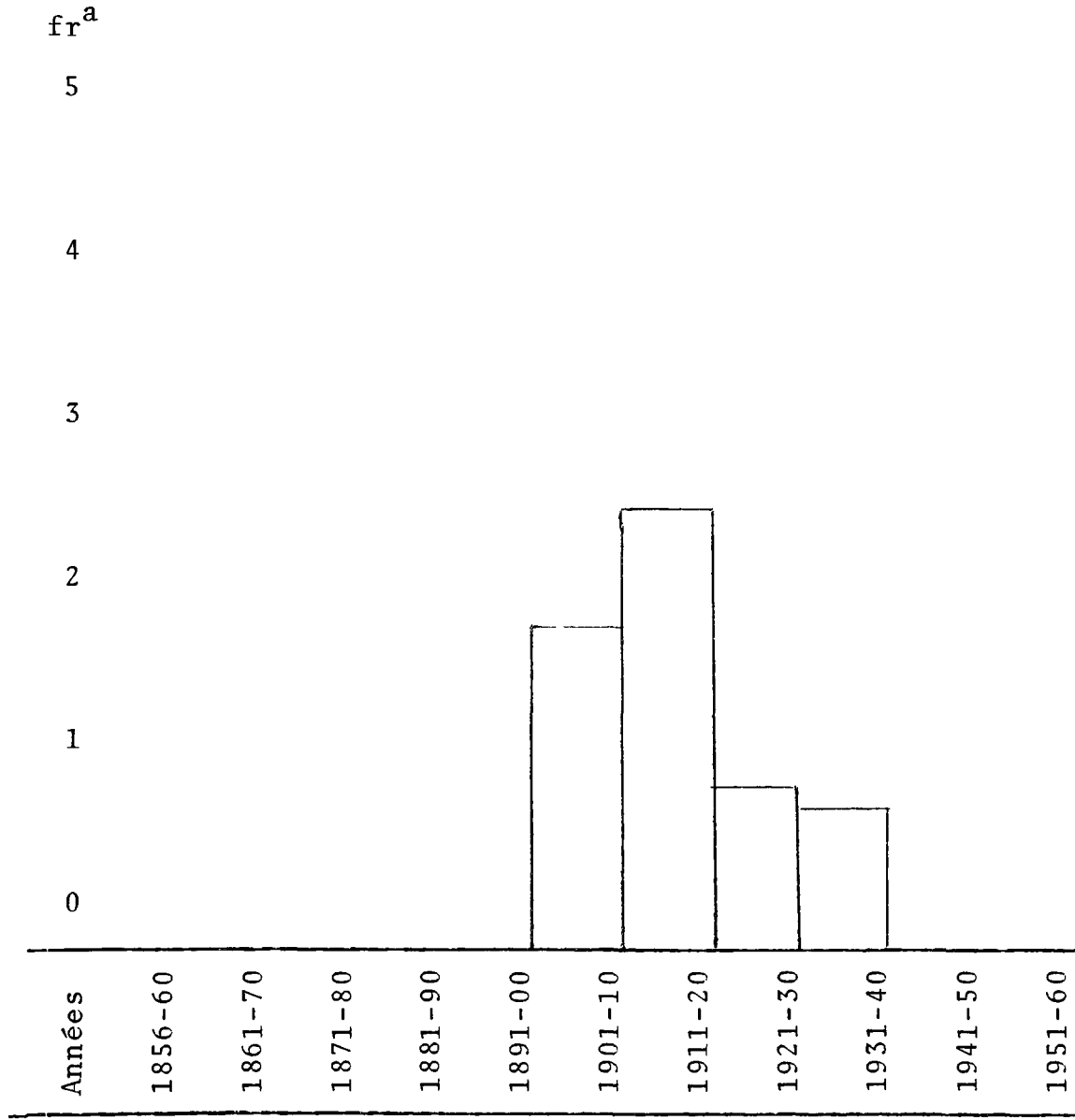
Après 1920, même si ce mouvement de création se continue pour favoriser ce mode de perfectionnement jusqu'en 1960, on fait allusion moins fréquemment aux cercles

77 Ibid.

78 Ibid., 1953-54, p. 22.

79 Ibid., 1943-44, p. 233.

Tableau V.- Importance accordée à l'item
"Cercle pédagogique".
(1856-1960)



a fr: fréquence; nombre de fois selon lequel l'item apparaît dans les Rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, ainsi que dans les tables des matières des journaux pédagogiques.

pédagogiques dans la littérature, on les considère comme un fait accompli.

E. Journées pédagogiques.

Les journées pédagogiques ont d'abord été instituées dans le but d'augmenter la portée des conférences pédagogiques d'automne données par les inspecteurs.

Les inspecteurs d'écoles considéraient "[...] cet événement annuel des journées pédagogiques comme le pivot sur lequel est centrée l'activité générale de l'année scolaire de leur district"⁸⁰.

Ces journées pédagogiques, tenues annuellement dans chaque district, étaient une occasion unique, pour chaque membre du personnel enseignant, de recevoir de l'inspecteur d'écoles les directives générales et les instructions particulières concernant l'application des règlements et des lois scolaires dans les différents milieux où ils travaillaient, ainsi que les conseils appropriés aux différents besoins particuliers de leur milieu⁸¹.

L'idée de la tenue de journées pédagogiques avait été lancée par C. J. Miller, inspecteur général des écoles primaires catholiques. Cette pratique débutait

⁸⁰ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1953-54, p. 16.

⁸¹ Ibid.

systématiquement à l'automne de 1931⁸².

A ce moment, des journées pédagogiques, sous forme de congrès, furent organisées pour la première fois par les inspecteurs d'écoles dans chacune des huit régions scolaires de la province, et regroupèrent plus de 7 500 personnes, pour la plupart des enseignants. Un mode de perfectionnement nouveau fournissait dorénavant au personnel enseignant un moyen d'augmenter sa compétence professionnelle⁸³.

L'Enseignement primaire nous donnait, en 1932, les premiers comptes rendus de ces journées

[...] qui furent des réunions plutôt intimes au cours desquelles invités et conférenciers étudiaient les meilleures méthodes à suivre, suggéraient les procédés les plus efficaces pour l'enseignement des principales matières du programme d'études⁸⁴.

Malgré l'intention de perpétuer la pratique des journées pédagogiques lors de leur création, convaincu qu'on était de leur importance⁸⁵, cette pratique était suspendue peu de temps après leur mise sur pied pour réapparaître en 1947, sous forme de véritables congrès, dans les quatre-

82 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1931-32, p. 239.

83 Ibid., p. 147-148.

84 L'Enseignement primaire, vol. 53, no 5, janv. 1932, p. 293.

85 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1931-32, p. 239.

vingt-dix districts d'inspection de la province⁸⁶.

L'utilisation intensive des journées pédagogiques s'est maintenue pendant quelques années. Pour la seule année de 1948, on en a tenu 140, réunissant au total 20 454 enseignants⁸⁷. En 1950, 250 journées pédagogiques eurent lieu dans différents centres de la province⁸⁸.

En 1952, les inspecteurs décidaient de réunir les enseignants de deux ou trois districts pour diminuer le nombre de centres de congrès, tout en accordant une attention spéciale aux besoins ruraux comme aux besoins urbains⁸⁹.

En 1954, 25 000 enseignants se réunissaient encore en journées pédagogiques, soucieux de vérifier l'application du nouveau programme d'études⁹⁰.

Il faut aussi noter que la mode de tenir des journées pédagogiques entraînait dans les moeurs des associations professionnelles d'enseignants, dont l'Alliance catholique des Instituteurs de Montréal⁹¹.

86 Ibid., 1946-47, p. 24.

87 Ibid., 1947-48, p. 5.

88 Ibid., 1949-50, p. 6.

89 Ibid., 1951-52, p. 24.

90 Ibid., 1953-54, p. 16.

91 Ibid., 1942-43, p. 169.

Le tableau VI, de la page 90, basé sur les données contenues dans la littérature officielle, démontre l'importance accordée au thème "journée pédagogique" à partir des années 1921-30. Ce phénomène des journées pédagogiques a connu une importance marquée entre 1931 et 1940, dates des premières tentatives d'organisation de ce mode de perfectionnement. L'importance maximum accordée aux journées pédagogiques, de 1951 à 1960, témoigne de la réapparition de ce phénomène pour connaître, pendant cette dernière décennie, son maximum d'intensité.

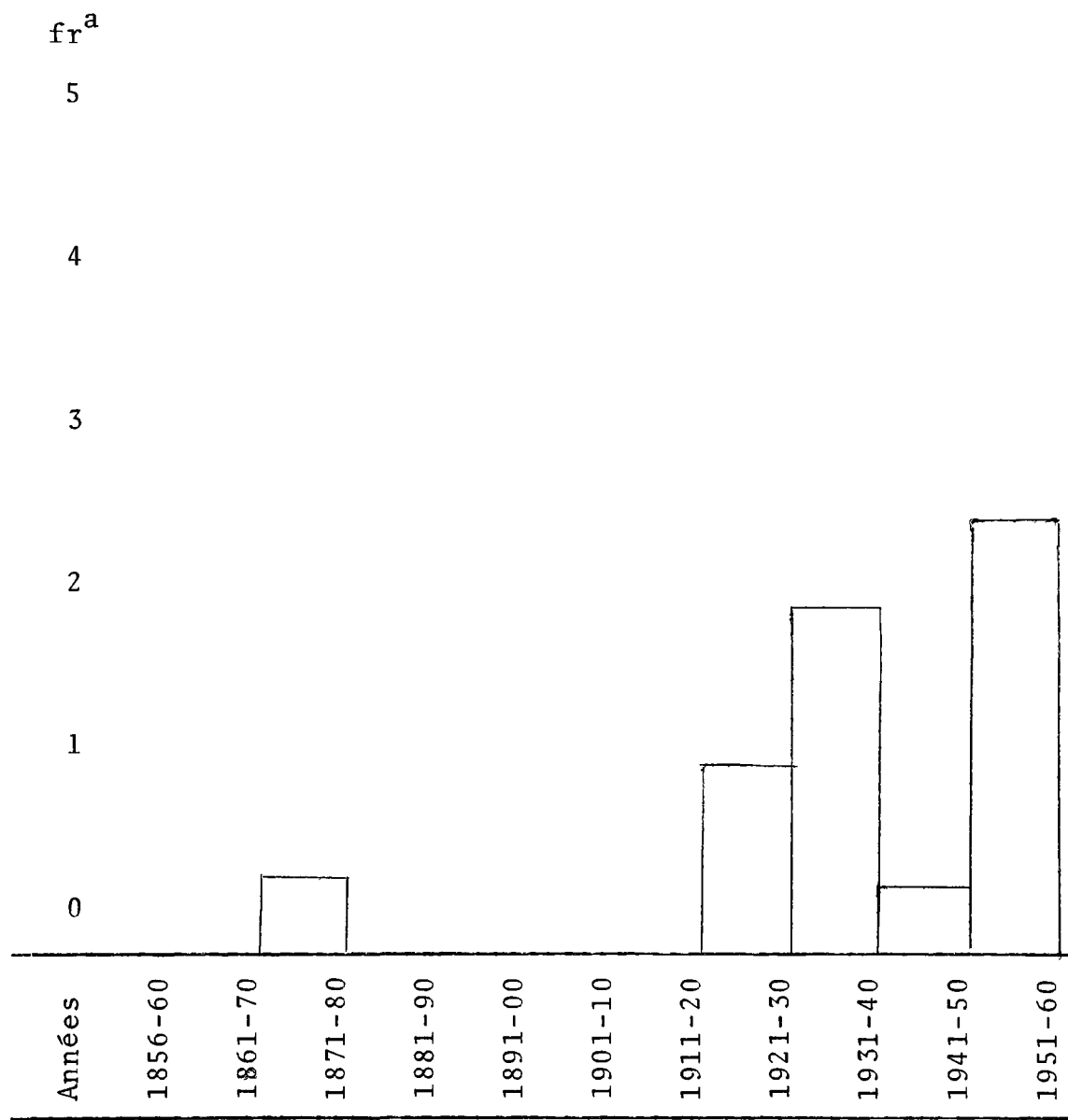
3. Leçons-modèles.

Les leçons-modèles ont constitué un autre procédé de perfectionnement des maîtres. Des leçons-modèles étaient régulièrement présentées lors de la tenue des diverses réunions pédagogiques pour permettre un échange enrichissant entre les enseignants.

Les journaux pédagogiques ont aussi publié de nombreuses leçons-types devant servir de guide pédagogique aux enseignants.

Les inspecteurs d'école avaient aussi le devoir de donner des leçons-modèles devant les enseignants comme le stipulait un règlement du Comité catholique, qui s'énonçait comme suit: "[...] donner de temps en temps quelques leçons

Tableau VI.- Importance accordée à l'item
"Journée pédagogique".
(1856-1960)



a fr: fréquence; nombre de fois selon lequel l'item apparaît dans les Rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, ainsi que dans les tables des matières des journaux pédagogiques.

en présence du maître"⁹².

Il semble qu'un des premiers à avoir adopté cette pratique fut l'inspecteur Juneau qui a fait part de son expérience dans un rapport publié en 1862:

J'ai fait l'examen comme si je donnais une leçon: aussi, ai-je entendu avec plaisir presque toutes les institutrices me dire: "J'enseignerai la grammaire d'après votre manière; je ferai lire comme vous le faites; j'observerai votre méthode d'épellation [...]"⁹³.

Des leçons-modèles furent aussi fréquemment présentées, pendant de nombreuses années, à l'occasion des réunions tenues par les associations d'instituteurs des circonscriptions des Ecoles normales Laval et Jacques-Cartier, et ce, à partir du moment de leur création. Ces leçons ont eu le mérite de véhiculer des principes pédagogiques illustrés par des démonstrations pédagogiques.

Ces leçons pratiques étaient pour la plupart données par des enseignants plus expérimentés, désireux de partager leur savoir avec leurs collègues. Ainsi, à l'ordre du jour d'une telle assemblée datée du 26 mai 1877, on retrouvait: "Leçon pratique de lecture par la méthode phonique"⁹⁴.

92 Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, 1899, R. 16, art. 7, p. 10.

93 Le Journal de l'Instruction publique, vol. 6, no 11, nov. 1862, p. 190.

94 Ibid., vol. 21, no 2, fév. 1877, p. 28.

Le Journal de l'Instruction publique a publié régulièrement les comptes rendus de ces leçons-modèles.

Les cercles d'études, devenus à la mode au début du XX^e siècle, comportaient la présentation de leçons-modèles dans leurs activités, à la suite de quoi on s'occupait de procéder à la critique⁹⁵. Des démonstrations pratiques furent aussi présentées lors des journées pédagogiques à partir des années 1930⁹⁶.

Dans le but d'aider les enseignants à accroître leur compétence professionnelle, les revues pédagogiques incluaient dans leur contenu beaucoup d'articles à caractère pédagogique, en particulier des articles relatifs à la méthodologie de l'enseignement, et beaucoup de leçons-types de choses et de sciences pour la grande majorité.

L'item "leçon-type" se retrouve également dans la table des matières de L'Enseignement primaire à partir de 1948, jusqu'à la fin de son existence en 1956. Mais on constate la disparition de cette pratique dans le contenu du journal plus récent, L'Instruction publique publié à partir de cette date, 1956.

⁹⁵ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1943-44, p. xvi.

⁹⁶ L'Enseignement primaire, vol. 53, no 5, janv. 1932, p. 293.

Le tableau VII, présenté à la page 94, à partir des données fournies par les sommaires des journaux pédagogiques et des rapports des Surintendants, démontre l'importance accordée au thème "leçon-modèle" durant la période de 1956 à 1960.

Ce tableau nous amène à constater l'apparition d'un certain niveau d'importance accordé à ce mode de perfectionnement dès 1856 pour se maintenir jusqu'en 1960, avec deux courtes périodes creuses.

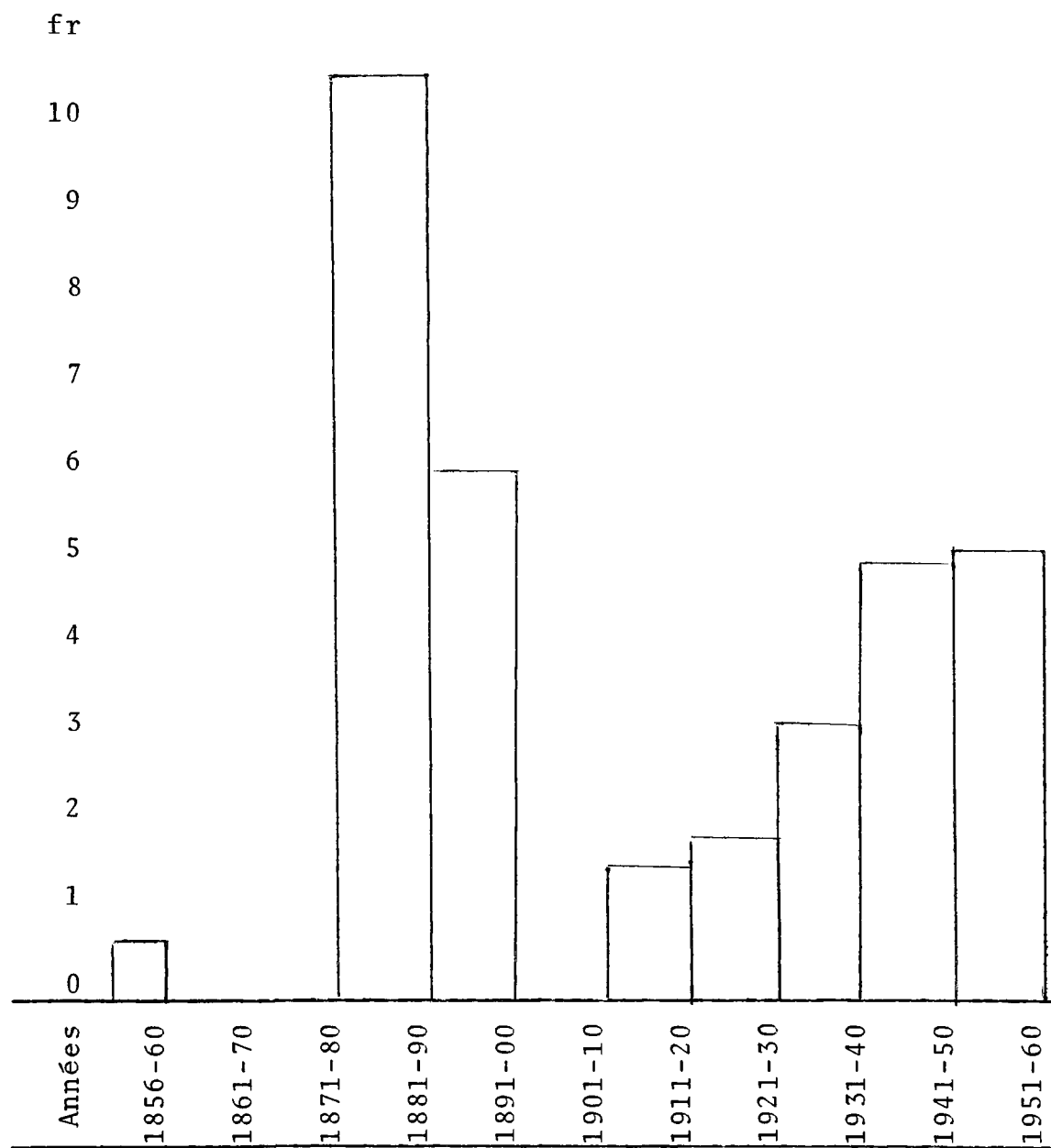
Ce tableau témoigne de l'utilisation presque ininterrompue des leçons-modèles pendant toute cette longue période. Comme un grand nombre d'enseignants n'avaient qu'un diplôme de Bureaux d'examineurs, donc aucune formation pédagogique ou pratique à l'enseignement, les leçons-modèles pouvaient suppléer à cette carence, ce qui explique la popularité accordée à ce type de perfectionnement et qui s'est maintenue aussi longtemps.

Les périodes au cours desquelles s'accroît particulièrement ce niveau d'importance, correspondent bien avec celles pendant lesquelles furent publiées un plus grand nombre de leçons-modèles dans les journaux pédagogiques.

4. Cours de perfectionnement.

L'évolution des moyens de perfectionnement pour les enseignants débouche finalement sur le mode officiel de

Tableau VII.- Importance accordée à l'item
"Leçon-modèle".
(1856-1960)



a fr: fréquence; nombre de fois selon lequel l'item apparaît dans les Rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, ainsi que dans les tables des matières des journaux pédagogiques.

cours, qui fut adopté définitivement par la suite.

La première tentative d'organisation de cours de perfectionnement pendant l'année et les vacances d'été, date de 1893-94. La possibilité d'obtenir un brevet plus élevé était offerte aux religieux et aux laïcs, tout en permettant de "[...] se pénétrer de l'esprit du nouveau programme et se familiariser avec les méthodes les plus nouvelles d'enseignement"⁹⁸.

Plus tard, en 1917, des cours de perfectionnement sont offerts pour l'obtention d'un diplôme supérieur de pédagogie, par l'Institut pédagogique de Montréal, dirigé par les Soeurs de la Congrégation Notre-Dame, maison d'éducation affiliée à l'Université Laval. Ces cours étaient mis sur pied "[...] dans le but de perfectionner la formation pédagogique chez les professeurs de l'enseignement primaire"⁹⁹.

L'Ecole normale supérieure de Québec, également mise sur pied par l'Université Laval, débutait en 1920. Cette nouvelle école se proposait de "prêter une aide efficace à l'enseignement primaire"¹⁰⁰.

⁹⁸ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1893-94, p. 17.

⁹⁹ Ibid., 1918-19, p. viii.

¹⁰⁰ L'Enseignement primaire, vol. 41, no 9, mai 1920, p. 513.

Ces premières écoles universitaires ont été les premières à offrir du perfectionnement aux enseignants des écoles publiques, avec l'encouragement du Département de l'Instruction publique. Cependant, leur apport dans le domaine du perfectionnement à ce niveau ne fut que temporaire. Ces institutions avaient été créées surtout en fonction de la préparation des enseignants à "[...] l'enseignement secondaire et d'Ecoles normales [...]"¹⁰¹.

L'organisation des premiers cours de perfectionnement, en fonction des enseignants à l'oeuvre dans les écoles publiques, remonte à 1927¹⁰² dans l'histoire de l'éducation au Québec francophone.

L'origine de ces premiers cours de perfectionnement découlait du besoin de recyclage suscité par les modifications apportées aux programmes d'études des écoles publiques. L'organisation de ces premiers cours est due en grande partie aux inspecteurs d'écoles¹⁰³.

101 Ibid., vol. 57, no 7, mars 1936, p. 452.

102 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1926-27, p. viii.

103 Gérard Filteau et Lionel Allard, Un siècle au service de l'Education 1851-1951, "L'inspection des écoles dans la province de Québec", Québec, Ministère de l'Education, tome II, 1911-51, [S.D.], p. 113.

Il va sans dire que les cours de perfectionnement ont rendu de très grands services au personnel enseignant; ils seront nécessaires chaque fois que le programme des écoles publiques présentera quelques améliorations nouvelles et chaque fois qu'un inspecteur d'écoles constatera une faiblesse un peu générale dans un domaine quelconque de l'enseignement¹⁰⁴.

L'Ecole Normale Jacques-Cartier fut la première école normale primaire à offrir des cours de perfectionnement. Ainsi, en 1931-32, elle offrait des cours de perfectionnement pour la troisième année consécutive¹⁰⁵.

Les premiers cours de perfectionnement portaient sur le dessin, le solfège, l'anglais et l'initiation à la pédagogie pour les institutrices non-diplômées¹⁰⁶. Cependant, les séries de cours les plus importantes, poursuivies pendant de nombreuses années, portaient sur l'enseignement ménager, l'agriculture et les travaux manuels, enseignement à propos duquel on voulait sensibiliser les enseignants d'une façon particulière:

Ces trois matières du programme pour l'école primaire [enseignement ménager, agricole, travaux manuels] sont depuis trois ans [...] l'objet d'une attention particulière¹⁰⁷.

104 L'Enseignement primaire, vol. 2, no 4, déc. 1957, p. 547.

105 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1931-32, p. x.

106 Gérard Filteau et Lionel Allard, op. cit.

107 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1932-33, p. xii.

A. Cours en enseignement ménager.

Lors d'une session tenue les 17 et 18 mars 1927, le Comité catholique approuvait un programme de cours de perfectionnement en enseignement ménager¹⁰⁸.

Ces cours donnaient suite à un certain nombre de stages d'été en enseignement ménager, tenus précédemment. On a senti le besoin de les sanctionner par des attestations d'études. Ces stages allaient donc prendre la forme de cours de perfectionnement à partir de 1927.

Ces cours visaient évidemment la préparation des enseignants à l'enseignement ménager, nouvelle matière aux programmes d'études des écoles publiques de filles du niveau primaire élémentaire. Le but de ces cours était ainsi formulé:

L'objectif de ces cours est d'aider les institutrices à donner l'enseignement ménager dans les écoles primaires rurales, en vue de:

a) propager les saines idées d'hygiène, d'économie domestique, d'alimentation rationnelle et économique;

b) assurer aux enfants une éducation en rapport avec leur destinée naturelle, leur position sociale¹⁰⁹.

La condition d'admission à ces cours de perfectionnement, qui donnaient droit à l'obtention d'un certificat, était

¹⁰⁸ Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, séance du 18-19 mars 1927, dans Documents de la Session, 1928, vol. 61, doc. 3, Appendice VI, p. 425.

¹⁰⁹ Ibid., p. 417-418.

d'avoir au moins un brevet d'école primaire élémentaire ou une capacité équivalente. Le nombre d'admissions était limité à trente enseignants¹¹⁰.

Ces cours comprenaient deux stages de vacances, d'une durée de huit à dix jours, en plus d'une année d'application. Le programme se divisait en quatre sections: 1) hygiène du foyer; soins d'entretien, 2) alimentation et cuisine pratique, 3) travaux manuels: couture, coupe et confection, 4) horticulture¹¹¹.

Des cours d'enseignement ménager comprenaient des parties théoriques suivis de démonstrations pratiques. Les cours théoriques étaient présentés sous forme de causeries, d'entretiens familiers ou de conférences. Les démonstrations pratiques comportaient des applications sur les sujets étudiés: arrangement de la maison, exécution de mets hygiéniques et des préparations-types devant servir de base à une foule de préparations¹¹².

Ces cours étaient dispensés par des écoles ménagères régionales reconnues officiellement par le Comité catholique: celle de Montebello, de Sainte-Martine, de Sainte-Ursule, de

110 Ibid.

111 Ibid., p. 417-418.

112 Ibid.

Sulton et celle des Soeurs Grises de Montréal¹¹³.

B. Cours d'agriculture.

En 1937, le Département de l'Instruction publique, en collaboration avec le Département de l'Agriculture, organisait des cours de perfectionnement en agriculture, série de cours qui se terminait en 1943¹¹⁴.

Ces cours de perfectionnement avaient comme but de sensibiliser les enseignants à la valeur éducative rattachée à l'enseignement de l'agriculture, nouvelle matière au programme des écoles publiques.

L'organisation de ces cours se faisait d'abord en fonction des institutrices rurales et ils étaient dispensés pendant les vacances d'été. Ils étaient offerts dans trois¹¹⁵ régions en 1937, dans huit régions en 1938 et dans douze centres en 1941. En 1940, on décernait 1315 attestations aux enseignants méritants et 896 en 1941¹¹⁶.

A partir de l'automne de 1942, les mêmes cours d'agriculture étaient offerts, pendant l'année scolaire, aux enseignants religieux et laïcs dans cinq centres urbains:

113 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1927-28, p. xiv.

114 Ibid., 1944-45, p. 189.

115 Ibid., 1941-42, p. xvii.

116 Ibid., 1942-43, p. 165.

Montréal, Québec, Trois-Rivières, Sherbrooke, Rivière du Loup, à raison de deux heures par semaine¹¹⁷.

Ces cours de perfectionnement en agriculture ont compté environ 3 500 inscriptions pour permettre la distribution de 2 211 attestations d'études¹¹⁸.

C. Cours de travaux manuels.

En 1941, des cours de perfectionnement en travaux manuels étaient inaugurés pour être offerts, la première année, à trente-neuf instituteurs¹¹⁹.

Ces cours de perfectionnement en travaux manuels se sont poursuivis pendant de longues années. Ainsi, ils se tenaient dans deux endroits pour compter trente-six inscriptions en 1944; 116 inscriptions en 1948¹²⁰; 147 inscriptions en 1949¹²¹; 142 inscriptions dans trente et un endroits en 1950¹²². Les cours de travaux manuels se retrouvent encore parmi la liste de cours de perfectionnement offerts en 1955-56¹²³.

117 Ibid., 1941-42, p. vii.

118 Ibid., 1944-45, p. 189.

119 Ibid., 1943-44, p. xxx.

120 Ibid., 1947-48, p. xii.

121 Ibid., 1948-49, p. xvi.

122 Ibid., 1949-50, p. 6.

123 Ibid., 1955-56, p. xiv.

D. Expansion de 1947-48.

A partir de 1948, les cours de perfectionnement allaient prendre une véritable expansion. Leur organisation, dont la responsabilité relevait dorénavant des écoles normales, s'est effectuée progressivement sur une échelle de plus en plus vaste, à partir de cette date. Leur mouvement s'est étendu jusque dans les régions rurales.

Le Département avait confié à notre Service [des écoles normales] la tâche de réunir et d'organiser dans toutes les régions même dans les districts les plus éloignés, des groupes importants de titulaires désireux de se perfectionner [...] des cours réguliers de perfectionnement ont été organisés dans toute la province. Partout où 25 titulaires pouvaient se réunir facilement et régulièrement¹²⁴.

Ces cours ont connu une tournure décisive pour devenir véritablement "[...] le prolongement de la formation pédagogique donnée par les écoles normales"¹²⁵. A partir de 1947, le nombre de matières offert en cours de perfectionnement a augmenté sensiblement pour présenter cinquante-huit sujets de cours en 1952-53¹²⁶.

124 Ibid., 1948-49, p. 5.

125 Ibid., 1957-58, p. 40.

126 Ibid., 1952-53, p. 28.

La formule actuelle des cours de perfectionnement a été inaugurée pendant l'année scolaire 1947-48. Il existait certes des cours de perfectionnement auparavant mais ils n'étaient pas organisés sur une vaste échelle. On s'était borné jusque-là à faire donner dans les grands centres des cours pour corriger certaines faiblesses dans l'ensemble de quelques matières spéciales comme l'anglais et les travaux manuels¹²⁷.

Plusieurs facteurs sont responsables de l'accroissement soudain qu'ont connue les études postsecondaires, à partir de 1948, auprès des enseignants.

Le facteur majeur, qui a suscité un mouvement de retour, a été la mise en application du nouveau programme d'études du cours élémentaire, en vigueur depuis septembre 1947¹²⁸.

Après avoir poursuivi ce premier but de recyclage, la poursuite d'un diplôme plus élevé que celui déjà détenu a nourri de plus en plus la motivation des enseignants, à s'inscrire, par la suite, à des cours de perfectionnement.

Il faut rappeler que depuis 1939-40, le Règlement 206 du Comité catholique permettait déjà aux enseignants munis du Brevet complémentaire d'obtenir le diplôme supérieur¹²⁹.

¹²⁷ Ibid.

¹²⁸ Ibid., 1946-47, p. 23.

¹²⁹ Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, 1940, art. 206, p. 66.

Des modifications successives avaient été apportées à l'article 206 des Règlements du Comité catholique, en 1948¹³⁰ et 1953¹³¹, qui permettaient graduellement à un plus grand nombre d'enseignants de se prévaloir du droit d'obtenir un brevet d'un degré supérieur à celui déjà détenu. Cela avait favorisé l'essor du mouvement déjà amorcé vers les études à temps partiel.

Les communautés religieuses, de leur côté, depuis la création des premiers scolasticats-écoles normales, à partir de 1931¹³², organisaient régulièrement des cours pendant l'été et l'année scolaire pour favoriser les études personnelles de leurs sujets et leur permettre d'obtenir des diplômes d'enseignement plus élevés¹³³.

E. Expansion de 1957-58.

En 1957-58, l'organisation des cours de perfectionnement a connu un nouvel essor avec la série de mesures adoptées par le Département de l'Instruction publique, en vue de

¹³⁰ Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, 1950, art. 206, p. 602.

¹³¹ L'Enseignement primaire, vol. 3, no 2, oct. 1953, p. 30.

¹³² Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1931-32, p. 236.

¹³³ Ibid., 1950-51, p. 34.

faciliter davantage l'accession à ces cours pour le personnel enseignant.

Pour ajouter d'autres centres de cours de perfectionnement à travers la province afin d'en faciliter l'accès, plusieurs écoles normales et externats-écoles normales furent fondés dans des endroits susceptibles de répondre à une clientèle qui en avait été privée jusqu'alors¹³⁴.

A partir de cette même année, 1957-58, tout enseignant porteur de brevet se voit accorder le droit de s'inscrire à des cours de perfectionnement en vue d'obtenir les nouveaux Brevets C, B et A distribués par les écoles normales en cours réguliers¹³⁵.

Pour répondre à cette clientèle d'enseignants en exercice, de toutes catégories, une série de programmes complets de cours de perfectionnement à temps partiel a été approuvée, en 1957-58, par le Comité catholique.

Ces programmes d'études à temps partiel conduisaient aux divers échelons. Brevets C, B et A incluant des brevets d'enseignement spécialisé: maternelle, aveugles, déficients mentaux, sourds-muets. L'élaboration de ces programmes était basée sur un système d'équivalences, lesquelles servaient à

¹³⁴ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1957-58, art. 312, p. 103.

¹³⁵ Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, 1959, art. 312, p. 103.

poser les exigences minimales pour chacune des catégories d'enseignants, en fonction du niveau d'études atteint lors de l'admission à ces cours¹³⁶.

Le souci d'une démocratisation du perfectionnement des maîtres ainsi que la volonté de préciser le contenu des cours, manifesté par des faits concrets dès cette époque des années 1950, constituaient les premiers résultats d'une politique naissante traduite par une "[...] préoccupation de la qualité sans ignorer le problème de la quantité [...]"¹³⁷; grandes lignes d'orientation, qui iront en s'accroissant pour alimenter la réforme du perfectionnement des maîtres des années 1960.

Le tableau présenté à l'annexe 5, de la page 304, démontre l'essor qu'ont connu les cours de perfectionnement auprès des enseignants pendant la période de 1943 à 1960. Ce tableau rapporte le nombre de centres de perfectionnement ainsi que celui des inscriptions annuelles aux cours de perfectionnement.

Nous pouvons constater l'essor qu'a pris ce mouvement à partir de 1948, année où le nombre de centres de cours de perfectionnement a presque doublé. Ce même phénomène de

136 Ibid., art. 321-334, p. 104-124.

137 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1957-58, p. 18.

l'accroissement sensible du nombre de centres de cours se retrouve encore en 1958, ce qui coïncide parfaitement avec cette deuxième expansion, à partir de cette année-là, dont nous fait part l'histoire du perfectionnement des maîtres.

Dans cette seconde partie, nous avons vu comment on s'est occupé de la question du perfectionnement des maîtres pendant les années de 1856 à 1960.

Notre étude nous a permis de faire un certain nombre de constatations que nous rapporterons maintenant.

Première constatation: le domaine de l'instruction publique au Québec, à la veille de l'Acte d'Union de 1840, laissait beaucoup de liberté, pour ne pas dire d'anarchie, dans ce domaine de l'instruction publique. Par exemple, il suffisait d'avoir acquis un simple apprentissage, de s'être donné une quelconque formation intellectuelle pour s'instituer ou se faire engager comme enseignant.

La nécessité d'une mise en ordre de cette activité humaine se fait bientôt sentir, et l'Etat n'a d'autre choix que de créer un diplôme qui viendra désormais sanctionner le métier d'enseignant en exigeant des candidats qui veulent entrer dans ce métier, ou qui le pratiquent déjà, un certain niveau de compétence. Donc, un premier pas en vue du perfectionnement est franchi.

Mais on ne peut réglementer une profession en exigeant, d'un côté, de la compétence sans, d'un autre côté, créer les moyens d'acquérir celle-ci.

Deuxième constatation: l'Etat voit à prendre en charge la formation des maîtres, en étroite collaboration bien sûr avec les communautés religieuses. Celle-ci se fera au moyen de la création des écoles normales à partir de 1836, dont le rôle premier et fondamental consistera à former des maîtres, rôle et fonction primordiaux, compte tenu du fait que les écoles normales formeront des générations successives d'enseignants jusqu'en 1970. Cette formation était aussi offerte aux enseignants en exercice désireux de revenir pour faire des stages afin d'acquérir une formation professionnelle qu'ils n'avaient pas reçue antérieurement.

Elles se sont ainsi chargées dès 1857, en collaboration avec les enseignants, d'organiser des activités de perfectionnement sous forme de conférences, dans le cadre des premières associations d'instituteurs. Par la suite, les écoles normales prendront progressivement en charge l'organisation des cours de perfectionnement dispensés à partir de 1927. Donc, avec la fondation des écoles normales, on franchit un second pas en vue du perfectionnement des maîtres.

Troisième constatation: comme les écoles normales n'existaient pas avant 1856, et que par la suite, leur nombre restreint ne parvenait pas à former un lot suffisant

d'enseignants pour répondre aux besoins d'une population en progression démographique constante et rapide, l'Etat crée des Bureaux d'examineurs, à partir de 1841. La fonction de ceux-ci consistera à décerner des diplômes, après examens, à tout candidat ayant acquis une formation intellectuelle générale et désirant devenir enseignant. Bien entendu, les diplômés d'écoles normales seront éligibles à ce diplôme. En outre, les examens que ces bureaux feront subir, et forcément le diplôme qui s'y rattache, serviront à confirmer ou infirmer la compétence des enseignants déjà en exercice. Tout cela oblige au perfectionnement, bien entendu. On franchit donc un troisième pas.

Quatrième constatation: au fur et à mesure que l'Etat voit au développement plus poussé de son système d'éducation, un besoin d'information de plus en plus grand se fait sentir pour transmettre la réglementation pertinente et donner aux enseignants des instruments plus élaborés pour les aider dans la pratique de leur profession.

On voit donc apparaître des revues d'ordre spécifiquement pédagogique. Le contenu de celles-ci véhiculera une foule de renseignements destinés à l'enseignant et s'appliquant directement à l'exercice de sa profession, tant au niveau de la pratique quotidienne de l'enseignement qu'à celui des règlements gouvernementaux qui régissent l'exercice de son métier.

La qualité du perfectionnement des maîtres continue donc de cheminer par ce médium. Et l'on avance d'un quatrième pas.

Cinquième constatation: les enseignants en sont venus graduellement à manifester une certaine volonté de prise en main d'eux-mêmes dans le but de se donner un perfectionnement pour répondre plus adéquatement aux exigences de leur profession. L'Etat manifestait, du reste, le même souci et on en vint à mettre sur pied plusieurs modes de perfectionnement.

Nous avons présenté et expliqué ces divers modes. Ils avaient pour nom "associations", "conférences", "congrès", "cercles pédagogiques", "journées pédagogiques" et "leçons-modèles".

Cette démarche de perfectionnement se voulait plus ou moins informelle d'abord, mais au fur et à mesure du développement et de la croissance de ces divers modes, on en est venu petit à petit à les réglementer par besoin d'organisation et de discipline, par nécessité d'un meilleur contrôle et surtout par souci de rejoindre le plus grand nombre possible d'enseignants afin d'offrir les meilleurs services.

Dès lors, on peut dire que ces modes, d'informels qu'ils étaient au départ, devinrent graduellement formels. Enfin, ils prirent passablement d'importance en fonction des besoins ressentis à chacune des époques. On franchit un

cinquième pas dans l'historique du perfectionnement des maîtres.

Sixième constatation: vient enfin le souci d'un perfectionnement formel, comme tel. On crée à partir de 1927, de véritables cours de perfectionnement: le Département de l'Instruction publique se charge, à partir de là, de mettre sur pied des cours en collaboration étroite avec les écoles normales.

Finalement, c'est ce mode de perfectionnement qui va demeurer, se développer, progresser, se transformer pour s'intégrer à la réforme à venir et s'instituer définitivement dans le système scolaire de la province de Québec. Avec cela, l'idée du perfectionnement franchit un sixième pas d'importance.

Il nous restera à montrer comment a été franchi le dernier, l'ultime pas nous conduisant à l'institution formelle, celle que nous connaissons à l'heure actuelle, du perfectionnement des maîtres. Nous présenterons ce cheminement dans la troisième partie. Nous y exposerons, en suivant toujours la démarche historique, les instruments et justifications politiques qui ont donné naissance à la réforme en profondeur de l'éducation au Québec, les infrastructures administratives qui sous-tendent cette réforme et les transformations structurelles et pédagogiques concrètes qui donneront naissance au concept modernisé du perfectionnement

des maîtres et à ses applications pratiques.

TROISIEME PARTIE

INSTITUTION ET DEVELOPPEMENT DU PERFECTIONNEMENT DES MAITRES AU QUEBEC (1960-1980)

CHAPITRE IV

FONDEMENTS ET MISE SUR PIED DU PERFECTIONNEMENT DES MAITRES

A partir des années 1950, le Québec a connu une véritable explosion scolaire. Ce phénomène de caractère universel, défini par une montée en flèche des inscriptions dans les écoles de tous les genres et de tous les niveaux, fut soudainement accentué sous la pression à la fois de la croissance démographique et celle de la prolongation des études¹.

Une réforme du système scolaire s'imposait afin de répondre aux nouvelles aspirations de cette masse qui devenait consciente de la valeur de l'éducation au point de la considérer de plus en plus comme "[...] la clé de l'épanouissement personnel et du progrès social"².

La Commission Tremblay signalait déjà, dans son rapport publié en 1956, la nécessité de créer une commission

1 Rapport du Ministère de l'Education, 1961-62, p. xv.

2 Ibid., 1965, p. 17.

d'enquête pour étudier cette question de réforme.

Cette commission royale d'enquête, qui avait été créée en 1953 par le gouvernement provincial dans le but d'étudier certains problèmes d'ordre constitutionnel, en particulier d'effectuer une enquête sur le problème fiscal, a été amené à se pencher de plus près sur la situation scolaire au Québec.

Cette commission d'enquête a constaté que "[...] la province de Québec a besoin d'une politique fiscale et financière mais qu'elle a aussi besoin d'une politique scolaire"³. Et elle recommande qu'une commission d'enquête soit instituée:

[...] en prenant le problème même de l'enseignement pour objet, et en le considérant [...] sous les différents aspects: idéologique, politique, culturel et constitutionnel [...] Aucune étude ne nous paraît répondre à un plus grand besoin de notre milieu à notre époque⁴.

La recommandation du Rapport Tremblay⁵, appuyée par l'expression de la volonté populaire, fut retenue en 1960

3 Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, vol. III, "Analyse des besoins et recommandations", tome I, "la juridiction provinciale", Province de Québec, 1956, p. 217.

4 Ibid.

5 Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, tome I, avril 1963, vol. I, "Les structures supérieures du système scolaire", Les presses de l'Imprimerie Pierre Des Marais, pour le Gouvernement de la province de Québec.

par le parti libéral qui inscrivit le texte suivant à l'article 9 de son programme politique: "Création d'une commission royale d'enquête sur l'éducation"⁶.

Et toujours en 1960, un nouveau gouvernement provincial arrive au pouvoir, issu du parti libéral. C'est à lui que le Québec devra l'amorce graduelle, mais irrésistible de la désormais célèbre "révolution tranquille".

Une des premières démarches politiques de ce gouvernement et aussi une des plus essentielles, "révolutionnaire" dirions-nous, fut de donner suite à l'article 9 de son programme politique. Ce gouvernement comprenait enfin que la réponse aux besoins nouveaux et nombreux de sa population se devait de passer par l'éducation généralisée et démocratisée. Pour ce faire, il fallait manifester une volonté politique ferme d'amener des transformations majeures en éducation, tant au niveau des attitudes mentales que du système comme tel.

Ainsi va naître ce qu'on en est venu à appeler, et qu'on nomme encore ainsi d'ailleurs, le célèbre Rapport Parent.

Ce Rapport Parent marquera l'agonie d'un ancien système et posera les assises philosophico-sociologiques d'un

⁶ Jean-Louis Roy, Les programmes électoraux du Québec, Montréal, Leméac, 1971, p. 379.

nouveau système scolaire au Québec. Pour assurer le succès de la réforme suggérée, ce Rapport Parent proposera des recommandations visant une augmentation des qualifications professionnelles des enseignants, qui devront se perfectionner pour atteindre un niveau d'études universitaires.

Dans le sillage de ce rapport se manifestera une réelle volonté politique d'amener et d'amorcer une réforme en profondeur de l'éducation dont celle du perfectionnement des maîtres. Le Gouvernement du Québec créera d'abord un Ministère de l'Education donnant ainsi suite à la première recommandation du Rapport Parent, organisme qui sera responsable de l'application de la réforme attendue et souhaitée. L'adoption de la deuxième recommandation du Rapport Parent donnera ensuite naissance au Conseil supérieur de l'Education, appelé à collaborer de près avec le Ministère de l'Education dans la réalisation de cette réforme.

L'année suivant sa création, le Ministère de l'Education mettra en oeuvre une procédure de réglementation qui suscitera les changements souhaités à tous les niveaux de l'enseignement au Québec.

Le Règlement numéro 1, approuvé le 11 mai 1965, parle de l'orientation à donner au cours élémentaire et secondaire⁷;

⁷ Règlement numéro 1 du Ministère de l'Education, approuvé par l'Arrêté en Conseil no 946, le 11 mai 1965, Ministère de l'Education, Québec.

le Règlement numéro 2, approuvé le 3 mars 1966, traite des examens du Ministère de l'Education aux cours élémentaire et secondaire⁸; le Règlement numéro 3, approuvé le 30 mars 1966, concerne les études préuniversitaires et professionnelles⁹; le Règlement numéro 4, approuvé le 30 mars 1966, redéfinit la profession enseignante en proposant les critères relatifs à la formation à l'enseignement et des mesures visant l'organisation du perfectionnement des maîtres¹⁰; le Règlement numéro 5, approuvé le 22 mars 1968, fixe les critères d'évaluation de la scolarité du personnel enseignant¹¹; le Règlement numéro 6, approuvé le 13 janvier 1971, s'occupe de l'enseignement du français à certains élèves de l'élémentaire et

8 Règlement numéro 2 du Ministère de l'Education, approuvé par l'Arrêté en Conseil no 349, le 3 mars 1966, Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

9 Règlement numéro 3 du Ministère de l'Education, approuvé par l'Arrêté en Conseil no 591, le 30 mars 1966, Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

10 Règlement numéro 4 du Ministère de l'Education, "relatif au permis et brevet d'enseignement", approuvé par l'Arrêté en Conseil no 592, le 30 mars 1966, Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

11 Règlement numéro 5 du Ministère de l'Education, "relatif aux critères d'évaluation de la scolarité", approuvé par l'Arrêté en Conseil no 784, le 22 mars 1968, Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

du secondaire¹²; le Règlement numéro 7, approuvé le 27 avril 1971, définit le régime pédagogique des niveaux élémentaire et secondaire, en incluant le préscolaire¹³.

Dans cette troisième partie de ce rapport de recherche, nous décrirons le processus découlant des recommandations du Rapport Parent. Par réglementation, on adoptera définitivement deux modes de perfectionnement: le perfectionnement universitaire ainsi que celui de type mise à jour et/ou recyclage. Le Règlement numéro 4 prévoira l'organisation du perfectionnement selon chacun de ces deux modes. Le Règlement numéro 5 viendra accorder le monopole au perfectionnement universitaire. Le Règlement numéro 7 formalisera le perfectionnement de type mise à jour et/ou recyclage.

Et nous verrons que cette volonté politique, qui a su se donner des instruments politiques puis des outils légaux, réussira à créer des structures à fondement double: des structures à fondement administratif qui serviront à articuler des structures à fondement pédagogique. Bref, le perfectionnement des maîtres est né pour de bon, de façon permanente et formelle.

L'idée du perfectionnement continue de cheminer à travers l'histoire. Le Rapport Parent amorce une réforme en

¹² Règlement numéro 6 du Ministère de l'Education, approuvé par l'Arrêté en Conseil no 155, le 13 janvier 1971, publié par le Ministère de l'Education, Québec.

¹³ Règlement numéro 7 du Ministère de l'Education, approuvé par l'Arrêté en Conseil no 1497, le 27 avril 1971, publié par le Ministère de l'Education, Québec.

profondeur de l'éducation au Québec, à tout le moins au niveau idéologique. C'est un document philosophico-sociologique avons-nous dit. Mais il faut garder en mémoire que ce rapport est le fruit d'une commission d'enquête mise sur pied qu'à titre d'organe consultatif. La réforme réelle, concrète, sera initiée par une volonté politique, celle du Gouvernement québécois qui se donnera des instruments politiques servant à mettre en acte cette réforme: ainsi naîtront le Ministère de l'Education et le Conseil supérieur de l'Education.

Ces deux créations prendront désormais en charge la réforme et ce sont elles qui devront la mener à bon port. Ces deux organismes actualiseront les recommandations du Rapport Parent concernant le perfectionnement des maîtres et verront à ce que ce dernier vive, se développe et acquière un statut officiel et permanent grâce à une instrumentation juridique appropriée que constitueront les Règlements numéros 4, 5 et 7 étudiés également dans ce chapitre.

1. Avènement du Rapport Parent.

On ne peut continuer de montrer le cheminement et la progression du perfectionnement des maîtres sans passer forcément par le Rapport Parent. Celui-ci a constitué l'amorce de l'idée contemporaine du perfectionnement des maîtres. Il nous semble donc indiqué de glisser d'abord quelques mots

sur ce rapport et de le lire dans l'optique du perfectionnement.

Après un bref rappel historique de la création de cette commission royale d'enquête, dans lequel nous rapporterons rapidement les buts poursuivis et où nous rendrons compte du travail réalisé par cette dernière dans ses grandes lignes, nous étudierons, parmi ses nombreuses recommandations, celles qui touchent spécifiquement à la question du perfectionnement des maîtres.

A. Commission Parent.

a) Création. - La Commission Parent, du nom de son président Mgr Alphonse-Marie Parent, trouve sa source dans la Loi 9 & 10 Elizabeth II, chapitre 25, sanctionnée le 24 mars 1961¹⁴.

b) But. - Le but assigné à cette commission royale d'enquête était ainsi formulé:

[...] la Commission d'enquête sur l'enseignement avait comme mandat d'effectuer une étude impartiale et complète de la situation de l'enseignement dans la province, de faire rapport de ses constatations et opinions et de soumettre ses recommandations quant aux mesures à prendre pour assurer le progrès de l'enseignement au Québec¹⁵.

14 Loi 9 & 10, Elizabeth II, chap. XXV, "Loi instituant une Commission royale d'enquête sur l'enseignement", dans Statuts du Québec, 1960-61, p. 153-154.

15 Rapport du Ministère de l'Education, 1964-65, p. 31.

B. Rapport Parent.

a) Publication.- La Commission Parent a publié les résultats de son étude sur l'éducation au Québec, incluant ses recommandations, dans un rapport comprenant trois tomes en cinq volumes dont voici les sous-titres: tome I, avril 1963; Les structures supérieures du système scolaire; tome II, novembre 1964, volumes II et III, La réforme de l'enseignement, les programmes d'études, les services éducatifs; tome III, mars 1966, volumes IV et V, L'administration de l'enseignement, le financement de l'éducation, les agents de l'éducation.

b) Méthode de travail.- Le Rapport Parent nous livre les résultats d'un travail de réflexion, d'échanges, d'études d'une vaste documentation sur les aspects de l'enseignement et sur les structures scolaires, qui a nécessité la participation d'un grand nombre de personnes, incluant le support d'une cinquantaine de spécialistes et de nombreux déplacements des commissaires: 307 mémoires ont été soumis; 125 personnes consultées; 47 institutions visitées¹⁶.

¹⁶ Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Les presses de l'Imprimerie Pierre Des Marais, pour le Gouvernement de la province de Québec, tome I, avril 1963, vol. I, "Les structures supérieures du système scolaire", p. xix.

C. Réforme proposée.

Le Rapport Parent exploite de nombreux axes de réflexions dans le but d'articuler le mieux possible ses recommandations de réforme. Nous ne cherchons pas ici à les exposer toutes: nous voulons plutôt retenir ses réflexions suggérant des réformes touchant explicitement ou expressément le perfectionnement.

a) Objectif de démocratisation. - La préoccupation centrale du Rapport Parent, celle qui sous-tend toutes les recommandations, est le souci de donner à chacun la meilleure éducation possible, en d'autres mots, de donner à chaque étudiant les possibilités de poursuivre ses études jusqu'au niveau le plus avancé qu'il est capable d'atteindre, compte tenu de ses aptitudes et de ses succès scolaires. Et la seconde préoccupation est d'offrir un "[...] enseignement [qui] soit de bonne qualité"¹⁷.

Cette philosophie de base devrait inspirer tout l'effort ultérieur en vue d'instaurer la démocratisation de l'enseignement ainsi que son amélioration et son développement.

b) Formation et perfectionnement: moyens d'action. - Craignant que la pénurie d'enseignants qualifiés, qui

¹⁷ Ibid., tome III, mars 1966, "L'administration de l'enseignement", vol. IV, "Diversité religieuse, culturelle, et unité de l'administration", par. 12, p. 10-11.

séviissait à ce moment, compromettre les chances de réussite de la réforme, les auteurs du rapport se sont occupés et préoccupés de formation et de perfectionnement: "La qualité de l'enseignement et le progrès des institutions sont mis en danger par le manque de personnel compétent"¹⁸. En plus, les impératifs changeants du système d'éducation avaient besoin d'un personnel mieux préparé:

[...] les profondes et rapides adaptations du système scolaire aux besoins changeants de notre société vont exiger un personnel enseignant bien qualifié [...] et sans cesse éveillé aux courants nouveaux de l'éducation dans son ensemble¹⁹.

Le succès de la réforme reposait sur le maître que le Rapport Parent situait au coeur même de la révolution éducative: "[...] c'est du personnel enseignant que dépend en définitive la solution"²⁰. La compétence des enseignants est considérée comme "[...] la clé de voûte du système et le seul espoir de voir s'accomplir la réforme rêvée"²¹.

Jusqu'en 1964, au Québec, nombre d'enseignants du cours élémentaire n'avaient que onze ou douze années de

18 Ibid., tome I, avril 1963, "Les structures supérieures du système scolaire", par. 120, p. 85.

19 Ibid., tome II, nov. 1964, "Les structures pédagogiques du système scolaire", vol. 2, "Les structures et les niveaux d'enseignement", par. 50, p. 33.

20 Ibid., par. 28, p. 17-18.

21 Ibid., p. 17.

scolarité. Cette préparation culturelle et pédagogique étant jugée insuffisante par la Commission Parent, qui attribuait à ce facteur la stagnation qui régnait en particulier au niveau élémentaire²².

Le Rapport Parent ayant désigné la compétence comme le principal devoir du maître, le moyen mis à sa disposition pour atteindre cet objectif était le perfectionnement continu pendant la carrière de l'enseignant. Dès lors, le perfectionnement est conçu dans l'esprit de l'éducation permanente. Les exigences en matière de perfectionnement étaient posées de façon explicite dans le Rapport Parent, et on prévenait qu'on allait juger sévèrement ceux qui négligeaient cet effort soutenu:

[...] le professeur devra pendant toute sa carrière continuer à se perfectionner [...] Le fait qu'il cesse d'étudier et de se cultiver porte à douter de la qualité professionnelle d'un maître [...] Un professeur n'a pas d'autre choix que de poursuivre sans cesse ses études²³.

Dans l'esprit des auteurs du rapport, cette idée de perfectionnement s'avère une nécessité à laquelle il faut répondre le plus rapidement possible.

22 Ibid., par. 154, p. 90.

23 Ibid., tome III, mars 1966, "L'administration de l'enseignement", vol. 5, "Les agents d'éducation", par. 206, p. 220.

[...] les exigences [concernant la préparation culturelle et pédagogique] se multiplient plus rapidement que nous ne progressons. On doit accélérer le travail de perfectionnement du personnel [enseignant] [...] Il faudra que ce personnel soit bien encadré, que son recyclage soit entrepris et qu'on lui assure des conditions d'enseignement plus propices à son évolution²⁴.

c) Recommandations explicites. - A la fin de 1964, cette commission royale d'enquête soumettait au Gouvernement du Québec, les deuxième et troisième tranches de son rapport contenant, entre autres, des recommandations concernant le perfectionnement des enseignants²⁵.

Le Rapport Parent a prévu du perfectionnement de type universitaire et du perfectionnement équivalant à de la mise à jour en milieu de travail.

Le perfectionnement universitaire, susceptible d'augmenter le niveau de qualification, fait l'objet de la recommandation suivante:

Nous recommandons que des équivalences soient établies entre les diplômes actuels et les exigences proposées; que des programmes d'urgence accessibles et bien appropriés à leurs besoins, soient offerts aux maîtres qui doivent améliorer leur qualification²⁶.

24 Ibid., tome II, nov. 1964, "Les structures pédagogiques du système scolaire", vol. 2, "Les structures et les niveaux d'enseignement", par. 154, p. 90.

25 Rapport du Ministère de l'Éducation, 1965, p. 22.

26 Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, tome II, nov. 1964, "Les structures pédagogiques du système scolaire", vol. 2, "Les structures et les niveaux d'enseignement", R. 170, p. 316.

Le rapport suggère des activités de perfectionnement sous forme de stages. Voici sa recommandation: "Nous recommandons que l'on favorise des séjours à l'étranger pour [...] des professeurs de langues vivantes, de géographie et d'histoire [...]"²⁷.

Pour encourager les enseignants à se perfectionner, il va même jusqu'à proposer qu'on accorde des bourses et des congés d'études:

Nous recommandons que l'on favorise par des bourses et des congés d'études offerts par le Ministère, en collaboration avec les commissions scolaires, le perfectionnement et le recyclage des maîtres qui ne possèdent pas le premier grade universitaire²⁸.

Les recommandations du Rapport Parent, voulant "[...] que la formation des maîtres relève de l'enseignement supérieur" et "[...] que la 13^e année soit la condition d'admission dans les centres universitaires de formation des maîtres"²⁹, constituent des nouvelles exigences en formation qui auront leur répercussion sur le perfectionnement des maîtres.

Le Rapport Parent, sans préciser le contenu du perfectionnement qu'il suggère, prévoit cependant, de par ses recommandations en matière de perfectionnement, un relèvement

27 Ibid., R. 169, p. 316.

28 Ibid., R. 172, p. 316.

29 Ibid., R. 151, p. 313.

des qualifications des enseignants, pour atteindre le niveau universitaire d'études tel qu'exigé en formation des maîtres. Le perfectionnement devrait être organisé de façon à répondre aux besoins individuels des maîtres en exercice afin d'atteindre ce niveau universitaire.

Le Rapport Parent recommande l'organisation du perfectionnement universitaire, mais ne passe pas sous silence le perfectionnement ne modifiant pas la scolarité, c'est-à-dire celui-là qui implique l'acquisition de certaines habiletés dans les limites mêmes du milieu physique de travail. Au contraire, les auteurs en ont vu l'importance et formulent au moins une recommandation prévoyant l'organisation de ce type de perfectionnement. La voici:

Nous recommandons que les maîtres en exercice soient invités à participer à de courtes sessions s'adressant aux professeurs d'une même discipline ou d'un même niveau d'études afin d'améliorer l'enseignement sur des points précis³⁰.

Et il faut lire tout au long les commentaires que font les auteurs du rapport et qui ont donné lieu à cette recommandation pour comprendre en quoi consiste pour eux ce type de perfectionnement et l'importance qu'ils y attachent:

30 Ibid., R. 168, p. 316.

L'inspecteur ou le directeur des études d'une commission scolaire régionale ou les associations d'enseignants devraient organiser, indépendamment ou conjointement, une ou deux fois par année, des sessions intensives d'une journée ou plus pour les professeurs d'une même discipline ou d'un même niveau scolaire. Les buts de ces sessions peuvent varier: corriger une faiblesse générale, résoudre un problème commun, s'initier à de nouvelles méthodes ou évaluer les résultats pendant une période donnée³¹.

2. Institution du perfectionnement.

A. Fondements politiques.

a) Ministère de l'Education/Conseil supérieur de l'Education. - Les deux premières recommandations du Rapport Parent visaient à créer des structures de base comme conditions essentielles à la réalisation de cette réforme scolaire, à savoir le Ministère de l'Education et le Conseil supérieur de l'Education³². Le Bill 60, sanctionné le 19 mars 1964, donnait naissance à ces deux organismes³³.

Les relations entre le Ministère de l'Education et le Conseil supérieur de l'Education étaient conçues dans une perspective de collaboration constante et positive. Depuis

³¹ Ibid., R. 168, p. 316.

³² Ibid., tome I, avril 1963, vol. 1, "Les structures supérieures du système scolaire", R. 16, p. 130, R. 4, p. 172.

³³ Paul Gérin-Lajoie, Pourquoi le Bill 60, Montréal, Les éditions du Jour, 1963, p. 7.

le début de leur existence, chacun d'entre eux a produit des rapports d'activité annuels. Celui du Conseil supérieur de l'Education porte sur ses activités et sur l'état et les besoins de l'éducation³⁴. Celui du Ministre soumet à la Législature un rapport détaillé de son activité de l'année précédente³⁵.

- Conseil supérieur de l'Education

Le Conseil supérieur de l'Education assiste le Ministère de l'Education auprès de qui il joue un rôle de conseiller pour lui transmettre son avis ou ses recommandations sur toute question relative à l'éducation faisant l'objet de réglementation, que le Ministère doit en retour lui soumettre, en particulier en ce qui touche à la formation et au perfectionnement des enseignants³⁶.

Le rôle initial du Conseil supérieur de l'Education, tel que conçu par le Rapport Parent, et qui s'est quelque peu élargi depuis, était celui d'une commission d'enquête

34 Loi 3 & 4 Elizabeth II, chap. 234, art. 9, "Loi sur le Conseil supérieur de l'Education", dans Statuts refondus du Québec, 1964, n. 886.

35 Ibid., chap. 233, art. 4, "Loi du Ministère de l'Education", dans Statuts refondus du Québec, 1964, p. 882.

36 Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, tome I, avril 1963, vol. 1, "Les structures supérieures du système scolaire", par. 185-186, p. 123-124.

permanente³⁷. Sa tâche, telle que décrite par le Rapport Parent, se retrouve dans une édition récente du Conseil supérieur de l'Education³⁸ dont voici le texte:

C'est au Conseil supérieur de l'Education que reviendra surtout la responsabilité de maintenir le système d'enseignement en contact avec l'évolution de la société et celle d'indiquer les changements à opérer et d'inspirer des plans à long terme³⁹.

- Ministère de l'Education

Le rôle du Ministère de l'Education concerne l'application et la mise en oeuvre, sous forme de règlements ou de décisions administratives, de l'orientation générale de l'enseignement⁴⁰.

Le Ministre anime le Ministère sur lequel il exerce son autorité. C'est à lui qu'incombe la direction administrative du Ministère⁴¹. Il n'est aucunement lié par les

37 Rapport du conseil supérieur de l'Education, 1979-80, p. 207-208.

38 Le Conseil supérieur de l'Education, "création, mandat, organisation, organigramme administratif, activités", Gouvernement du Québec, [S.D.], non paginé.

39 Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, tome I, avril 1963, vol. 1, "Les structures supérieures du système scolaire", par. 176, p. 119.

40 Ibid., par. 175, p. 119.

41 Loi 13 & 14 Elizabeth II, chap. 233, art. 1, "Loi du Ministère de l'Education", dans Statuts refondus du Québec, 1964, p. 881.

propositions du Conseil supérieur de l'Education⁴².

C'est ainsi que dans l'optique du plan de réforme lancé par le Rapport Parent, le Ministère de l'Education, dans le but de réaliser l'objectif principal de démocratisation, a décidé d'utiliser le moyen primordial: "[...] la qualification toujours plus poussée des maîtres"⁴³.

Le Ministère de l'Education, convaincu que la solution au problème de l'éducation dépend du personnel enseignant "[...] ne négligera aucun effort [...] pour définir et mettre en application dans les plus brefs délais, un programme intensif et cohérent de perfectionnement du personnel enseignant en exercice"⁴⁴. Pour la première fois dans l'histoire du perfectionnement des maîtres, nous verrons se créer une véritable réglementation qui témoigne d'une reconnaissance officielle du perfectionnement des maîtres et qui en fixe les modalités d'organisation.

B. Fondements juridiques.

C'est au Ministère de l'Education qu'incombe la responsabilité de mettre en marche la réforme attendue et

42 Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, tome I, avril 1963, vol. 1, "Les structures supérieures du système scolaire", par. 185, p. 123.

43 Rapport du Ministère de l'Education, 1965, p. 17.

44 Ibid.

souhaitée par des procédés législatifs. Ces procédés vont s'appeler Règlement numéro 4, Règlement numéro 5 et Règlement numéro 7. Edictés par le Ministère de l'Education, ces règlements sont à la source de l'institution du perfectionnement des maîtres.

Nous nous proposons maintenant de présenter ces règlements, d'en faire l'analyse afin de démontrer leur importance vis-à-vis cette institution du perfectionnement.

a) Règlement numéro 4. - Le Règlement numéro 4⁴⁵ nous fait entrer dans le processus d'institution du perfectionnement des maîtres.

Le Règlement numéro 4 stipule d'abord que la formation des maîtres relève des institutions spécialisées qui sanctionnent cette formation au moyen d'un diplôme de fin d'études. Mais seul le Ministère détient encore le pouvoir d'accorder l'autorisation d'enseigner. Donc, distinction entre formation des maîtres et droit de pratiquer la profession: "L'autorisation d'enseigner aux niveaux d'études régis par les règlements du Ministre de l'Education est décernée par le Ministre [...]"⁴⁶.

45 Règlement numéro 4 du Ministère de l'Education, "relatif au permis et brevet d'enseignement", approuvé par l'Arrêté en Conseil no 592, le 30 mars 1966, Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

46 Ibid., art. 1.

Les articles 1, 2, 3 et 4 de ce règlement institue un système de probation pour les gens qui désirent devenir enseignants. A ceux-là qui ont obtenu un certificat de fin d'études pédagogiques, le Ministère accorde un permis d'enseignement provisoire de deux ans. Ces deux années de probation devront se faire à l'intérieur d'une période de cinq ans. A la suite de cela, le Ministère décerne une autorisation permanente d'enseigner. L'article 4 du règlement le stipule clairement:

Le brevet d'enseignement est décerné au détenteur d'un permis qui, après avoir enseigné durant deux ans, conformément à l'article 3, est jugé compétent⁴⁷.

Le niveau d'études requis pour obtenir un permis d'enseigner oblige à une scolarité minimum de quatorze ans. De plus, chaque école de formation devra bâtir son programme d'études de façon telle que chaque catégorie d'enseignant (peu importe le champ) devra avoir suivi "[...] au minimum une année, ou l'équivalent, de cours théoriques et de travaux pratiques de nature psycho-pédagogiques"⁴⁸.

Les articles 5 et 6 se révèlent particulièrement intéressants vu dans l'optique du perfectionnement. En effet, ils ouvrent toute grande la porte à l'idée du perfectionnement.

47 Ibid., art. 4.

48 Ibid., art. 6.

L'article 5 du Règlement numéro 4 prévoit la création d'un Comité de la Formation des maîtres par le Ministère que celui-ci devra consulter dans les matières énumérées à l'article 6 de ce même règlement.

Parmi les sept matières énumérées à l'article 6, l'item "g" concerne "le recyclage et le perfectionnement des maîtres"⁴⁹, sujet sur lequel le Comité de la Formation des maîtres est appelé à suggérer des politiques de réorganisation de la formation et du perfectionnement des maîtres, susceptibles de répondre aux nouvelles exigences de ce Règlement numéro 4.

Nous reviendrons plus loin sur le Comité de la Formation des maîtres et sur le rôle majeur qu'il aura joué quant à l'application du Règlement numéro 4 dont nous résumons ici les grandes lignes.

Nous constatons:

- que le Ministère se garde le pouvoir absolu de contrôler l'exercice de la profession;
- qu'il faut un minimum de quatorze ans de scolarité pour devenir enseignant;
- qu'il faut avoir une année d'études complètes et

⁴⁹ Règlement numéro 4 du Ministère de l'Education, art. 6, "g", "relatif au permis et brevet d'enseignement", approuvé par l'Arrêté en Conseil no 592, le 30 mars 1966. Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

exclusives en psycho-pédagogie;

- qu'il faut enseigner pendant deux ans et faire ainsi la preuve de sa compétence pour obtenir un brevet permanent;

- qu'il est possible de se perfectionner et d'augmenter sa compétence afin de répondre à des nouveaux critères d'exigences pour exercer la profession;

- que le Ministère crée un important comité consultatif, le Comité de la Formation des maîtres qui aura à se prononcer, en particulier sur des politiques de recyclage et de perfectionnement des maîtres.

Il faut noter, en terminant que le septième et avant dernier article protège les droits acquis des enseignants déjà diplômés: "Le détenteur d'un brevet d'enseignement émis en vertu des règlements antérieurs conserve les droits attachés à tel brevet"⁵⁰.

Donc, ce règlement numéro 4 affecte beaucoup les postulants qui veulent entrer dans la profession, mais il inclut également les enseignants en exercice.

Il prévoit pour ces derniers l'organisation de perfectionnement, comprenant celle du recyclage. En un mot, le Règlement numéro 4 augmente les normes de qualification en matière de formation, et introduit la notion de rattrapage

⁵⁰ Ibid., art. 7.

et par conséquent l'idée de perfectionnement pour les enseignants en exercice, qu'il confiera au Comité de la Formation des maîtres.

Ce Règlement numéro 4 devait s'appliquer progressivement dans les années suivant son adoption⁵¹.

L'annexe 6, de la page 306, rapporte in extenso le texte officiel du Règlement numéro 4 étudié précédemment.

b) Règlement numéro 5. - Le 22 mars 1968, le Conseil des Ministres adoptait par un Arrêté en Conseil un autre règlement important, le Règlement dit numéro 5⁵², qui entrerait en vigueur à compter de la date de son adoption. "Ce règlement a principalement pour effet de fixer les critères d'évaluation de la scolarité pour le personnel enseignant"⁵³.

En tout premier lieu, ce Règlement numéro 5 définit aux yeux du Ministère le concept de scolarité. Ainsi, la scolarité, ce sont:

⁵¹ Hebdo-Education, vol. 2, no 4, 8 avril 1966, p. 321.

⁵² Règlement numéro 5 du Ministère de l'Education, "relatif aux critères d'évaluation de la scolarité", approuvé par l'Arrêté en Conseil no 784, le 22 mars 1968, Service général des Communications, Ministère de l'Education.

⁵³ Hebdo-Education, 10^e année, no 37, 2 avril 1968, p. 275.

Les études poursuivies avec succès sous l'autorité d'une institution d'enseignement reconnue par le Ministre de l'Education et sanctionnées par une attestation officielle, également reconnue par le Ministre de l'Education⁵⁴.

Le Règlement numéro 5 continue d'élaborer ses critères d'évaluation.

Une année de scolarité à temps complet correspond à environ trente crédits. Et le règlement poursuit:

Un crédit [correspond] à quarante-cinq heures d'activités de formation pouvant comprendre des leçons magistrales, des travaux pratiques d'atelier ou de laboratoire, des lectures personnelles, etc. reconnues ou exigées par l'autorité responsable de l'organisation des cours suivis⁵⁵.

Enfin, le règlement dit ceci: "Pour être compté, un cours doit comporter une durée totale minimum de quatre-vingt-dix heures d'activités de formation"⁵⁶.

Le Règlement numéro 5, de par l'article 4⁵⁷, fixe en particulier les critères d'évaluation des études à temps partiel qui caractérisent le domaine du perfectionnement des maîtres.

Pour évaluer les études à temps partiel, on utilise les mêmes critères servant à évaluer les études à temps plein.

54 Règlement numéro 5 du Ministère de l'Education, art. 1.

55 Ibid., art. 2.

56 Ibid., art. 5.

57 Ibid., art. 4.

Par ailleurs, seuls sont reconnus les cours comportant une matière nouvelle.

Enfin, on reconnaît à l'enseignant dont l'admission est acceptée, le niveau d'études requis à cette admission à un programme d'études à temps partiel, même si la personne possède un niveau de qualification inférieur à celui qui devrait être exigé, à condition de réussir la première année de ce cours.

Ayant pris connaissance de ces quelques articles, nous sommes amenée à constater qu'il s'agit là d'exigences académiques relevant expressément d'un modèle de fonctionnement de type universitaire.

En somme, il confie le monopole du perfectionnement à l'université avec toutes les conséquences qui en découlent au niveau des exigences scolaires et de la certification. Donc, quand on abolira les écoles normales en 1970, le perfectionnement universitaire deviendra le medium permettant à l'enseignant d'acquérir la scolarité désormais exigée et qui servira à déterminer le niveau de ses qualifications minimales.

Il faut ajouter que les éléments du Règlement numéro 5 servant à évaluer la scolarité du personnel enseignant visent à donner une appréciation pratique de cette scolarité, appréciation pratique pouvant être entendue ici en tant que critère de base pour établir le principe de rémunération des

enseignants.

Nous reproduisons, à l'annexe 7 de la page 309, le texte intégral du Règlement numéro 5, relatif aux critères d'évaluation de la scolarité du personnel enseignant, étudié dans ce rapport de recherche.

c) Règlement numéro 7. - Maintenant que nous avons exposé les fondements juridiques du perfectionnement en général en présentant les aspects majeurs du Règlement numéro 4 et que nous avons vu comment le Règlement numéro 5 avait contribué à établir les critères d'évaluation du perfectionnement universitaire, il nous reste à examiner le Règlement numéro 7 qui pose de façon formelle un second type de perfectionnement, celui qu'on a nommé recyclage ou mise à jour et qui se pratique dans les commissions scolaires.

Une partie de ce Règlement numéro 7 nous fait voir comment le Ministère de l'Education a prévu un type de perfectionnement en milieu de travail pour le personnel enseignant des commissions scolaires. Ce perfectionnement peut s'effectuer durant les journées pédagogiques accordées par le Ministère de l'Education à cet effet, et prévues au calendrier scolaire.

Les journées pédagogiques peuvent être consacrées à des activités de mise à jour et intégrées à l'horaire de travail des enseignants. Ces journées sont d'une création récente dont le vécu généralisé et systématique s'est étendu au

Québec depuis 1967 jusqu'à aujourd'hui, pour concrétiser une recommandation du Rapport Parent que nous rappelons ici:

Nous recommandons que les maîtres en exercice soient invités à participer à de courtes sessions s'adressant aux professeurs d'une même discipline ou d'un même niveau d'études afin d'améliorer l'enseignement sur des points précis⁵⁸.

Au début des années 1960, et avant qu'on institue les journées pédagogiques, certains milieux scolaires tentaient malgré tout de s'organiser afin de satisfaire les besoins concernant ce type de perfectionnement, besoin particulièrement ressenti au primaire, à la suite de l'introduction de matières nouvelles dans les programmes d'études des écoles publiques.

La tenue d'un tel perfectionnement professionnel, dans les limites de la durée d'une année scolaire, pouvait à la rigueur devenir possible, étant donné qu'au calendrier scolaire, les deux ou trois premiers jours de septembre étaient laissés traditionnellement à la disposition des enseignants en vue des préparatifs de la rentrée. Par ailleurs, dans les derniers jours de juin qui suivaient la fin des classes, les enseignants devaient demeurer à la disposition des autorités scolaires, ainsi que l'indique le

⁵⁸ Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, tome II, nov. 1964, "Les structures pédagogiques du système scolaire", vol. 2, "Les structures et les niveaux d'enseignement", R. 168, p. 316.

calendrier de 1965-66:

Une tradition, que le Ministère de l'Education désire perpétuer, veut que le personnel académique et administratif des commissions scolaires profite de ces deux ou trois jours pour faire plus ample connaissance et préparer d'une façon plus immédiate l'année scolaire qui débute⁵⁹.

[...] --27 28 29 30 (juin). Les professeurs se tiennent à la disposition des autorités scolaires⁶⁰.

Le Rapport Parent, probablement inspiré par cette pratique déjà existante et par la perception d'un besoin exprimé plus ou moins ouvertement par les enseignants, avait souhaité, en 1964, la tenue systématique et régulière de sessions pédagogiques, intégrées à l'horaire de travail des enseignants⁶¹.

L'assistance à ces sessions pourrait être prévue dans les contrats de travail. Quand elles seront obligatoires--et il est souhaitable qu'elles le soient--[...]⁶².

Rappelons également que les buts de ces sessions étaient déterminés comme suit, selon le Rapport Parent: "[...] corriger une faiblesse générale, résoudre un problème

59 Hebdo-Education, vol. 2, no 4, juin 1956, p. 26.

60 Ibid., p. 27.

61 Les journées pédagogiques au primaire, Conseil supérieur de l'Education, édité par la Direction des Communications du Conseil supérieur de l'Education, 50-226, décembre 1981, p. 4-5.

62 Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, tome II, novembre 1964, "Les structures pédagogiques du système scolaire", vol. 2, "Les structures et les niveaux d'enseignement", par. 456, p. 312.

commun, initier à de nouvelles méthodes ou évaluer les résultats obtenus pendant une période donnée"⁶³.

C'est en 1967-68 seulement que fut insérée officiellement la première journée pédagogique au calendrier scolaire: "Un congé mobile est autorisé pour permettre la tenue d'une journée pédagogique pour les enseignants"⁶⁴.

En 1971, avec l'entrée en vigueur du Règlement numéro 7, relatif au cadre général d'organisation de l'enseignement de la classe maternelle, du niveau élémentaire et du niveau secondaire⁶⁵, le Ministère de l'Education adoptait un calendrier scolaire de deux cents jours, comprenant au maximum vingt journées pédagogiques, dont le but inscrit à l'article 28 n'inclut pas le perfectionnement d'une façon explicite:

Le calendrier scolaire des élèves comporte au moins 200 jours entre le 1er septembre et le 30 juin, dont au moins 180 doivent être consacrés au cours et activités décrits à l'article 32, les autres jours devant servir notamment à la planification et l'évaluation du travail par le personnel professionnel enseignant et le personnel professionnel non enseignant, ainsi qu'à des rencontres avec les parents⁶⁶.

En 1981, le calendrier scolaire de deux cents jours demeure toujours en vigueur, et maintient toujours la possibilité

⁶³ Ibid., par. 456, p. 311-312.

⁶⁴ Hebdo-Education, III^e année, no 38, mai 1967, p. 259.

⁶⁵ Ibid., 13^e année, no 2, 5 mai 1971, p. 1.

⁶⁶ Ibid., art. 28, p. 7.

d'organiser du perfectionnement pendant les jours excédant les cent quatre-vingts jours obligatoires de classe.

Cependant, dans le Règlement numéro 7 amendé, les buts qui devraient être poursuivis, par l'utilisation de ces journées pédagogiques, sont mentionnés en marge du texte officiel et recouvrent des dimensions nouvelles en 1981⁶⁷. Ainsi, en plus des buts fixés en 1971, on voit se greffer comme buts nouveaux ceux du perfectionnement et du recyclage des enseignants.

Les jours non consacrés à des activités d'enseignement, de services personnels aux élèves et de services complémentaires aux élèves sont utilisés par le personnel de l'école à des fins de planification, d'évaluation des activités éducatives, d'accueil des élèves, de perfectionnement et de recyclage du personnel. Ces journées peuvent être aussi utilisées pour des rencontres avec les parents⁶⁸. (C'est nous qui soulignons)

Nous verrons maintenant à qui incombe la responsabilité de l'utilisation et de la détermination du contenu de perfectionnement des journées pédagogiques.

Le projet de loi numéro 71⁶⁹, sanctionné le 21 décembre 1979, comportait une section nouvelle intitulée "De

67 Informeq, no spécial, mai 1981, art. 23, p. 19-20; art. 39, p. 11.

68 Ibid.

69 Projet de loi no 71, sanctionné le 21 décembre 1979 par l'Assemblée Nationale du Québec, dans Gazette officielle du Québec, 112^e année, no 7, 6 février 1980, p. 833-853.

l'école, de son directeur et directeur adjoint"⁷⁰. L'article 42.4.2 de cette section attribue au responsable de l'école le soin de s'assurer de l'application du régime pédagogique⁷¹. Donc, c'est à l'autorité immédiate s'exerçant sur chaque personnel d'enseignement qu'incombe la charge de veiller à la bonne utilisation de ces journées pédagogiques.

Il faut aussi noter que la présence des enseignants y est obligatoire, sauf exception, étant donné que ces journées pédagogiques sont des jours ouvrables reconnus, intégrés à l'horaire de travail des enseignants⁷².

Quant au contenu de perfectionnement des journées pédagogiques, la responsabilité est partagée entre les commissions scolaires et le Ministère de l'Education. L'organisation de ce perfectionnement est bien définie en terme de décision, de consultation et d'exécution. Nous expliquerons cela subséquemment.

Les commissions scolaires ont le dernier mot par rapport à l'organisation de ce type de perfectionnement, en fonction de leur personnel respectif:

⁷⁰ Ibid., Section IV, p. 838.

⁷¹ Ibid., art. 32.4.2, p. 838.

⁷² Les journées pédagogiques au primaire, Conseil supérieur de l'Education, édité par la Direction des Communications du Conseil supérieur de l'Education, 50-226, décembre 1981, p. 8.

Il appartient d'abord à chaque organisme scolaire d'assurer le perfectionnement de son personnel en fonction de ses objectifs et de ses besoins propres. Chaque organisme est responsable de son développement⁷³.

Cependant, dans l'organisation de leur plan de perfectionnement local, les commissions scolaires doivent tenir compte des orientations générales et des programmes d'ensemble formulés par le Service de la formation et du perfectionnement du Ministère de l'Education.

En plus, le plan de perfectionnement local, établi par les commissions scolaires, doit répondre à l'ensemble des besoins de perfectionnement du personnel concerné. Pour ce faire, chaque commission doit veiller à ce que les enseignants soient consultés par le biais des comités de perfectionnement, dont la création et le rôle ont été prévus par les différentes conventions collectives des enseignants, et dont nous reparlerons bientôt en soulignant l'apport des associations professionnelles d'enseignants.

Enfin, l'exécution de ce type de perfectionnement local pour les enseignants relève finalement du Service de la formation et du perfectionnement du Ministère de l'Education. Ce service confie la réalisation des activités de

⁷³ Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'éducation, "les commissions scolaires, les commissions régionales, les collèges d'enseignement général et professionnel", Service général des Communications, Ministère de l'Education, 1976, p. 8.

perfectionnement à des organismes compétents (éventuellement à l'université), en tenant compte des objectifs spécifiques des besoins propres et des possibilités concernant les personnes ressources appelées à les réaliser, dans chacune des commissions scolaires qui requièrent des services de perfectionnement pour son personnel enseignant⁷⁴.

Par souci de rigueur, resituons-nous en faisant d'abord une rapide récapitulation des étapes ayant conduit à l'institution du perfectionnement.

En premier lieu, une commission d'enquête conclut à la nécessité d'une transformation en profondeur du système d'éducation au Québec. Pour ce faire, elle recommande en particulier des modes de formation et de perfectionnement des maîtres, ceux-ci devant être la pierre d'assise de cette réforme à venir.

En second lieu, le gouvernement met cette réforme en marche en lui donnant des fondements politiques: on crée le Ministère de l'Education et le Conseil supérieur de l'Education. Pour ces deux nouveaux organismes, le perfectionnement continuera d'être une idée majeure, un but à poursuivre et une réalité à mettre sur pied.

74 Ibid., p. 9.

En troisième lieu, le Ministère de l'Éducation, nouveau maître d'oeuvre de cette réforme en marche, va instituer le perfectionnement en lui donnant des fondements juridiques.

Ainsi, le Règlement numéro 4 a institué le perfectionnement des maîtres: perfectionnement soit de type universitaire ou soit de mise à jour. Le Règlement numéro 5 complétait ce Règlement numéro 4 en fixant les critères d'évaluation du perfectionnement universitaire et, par conséquent, donnait le monopole du perfectionnement à l'université.

D'autre part, le Règlement numéro 7 venait également compléter le Règlement numéro 4 en donnant un statut formel au recyclage et/ou à la mise à jour au niveau des commissions scolaires avec l'inclusion des journées pédagogiques au calendrier scolaire.

Il faut noter cependant que le Règlement numéro 7 ne mentionne le but du perfectionnement sous forme de recyclage ou de mise à jour qu'en 1981, après amendement. Et ce n'est qu'en marge du texte officiel que ces buts de perfectionnement sont mentionnés.

CHAPITRE V

DEVELOPPEMENT DU PERFECTIONNEMENT DES MAÎTRES --STRUCTURES ADMINISTRATIVES

Parvenu à ce niveau-ci, on peut affirmer que la réforme du perfectionnement des maîtres est bien lancée, du moins dans ses fondements politiques et juridiques. Il nous faut maintenant poursuivre notre cheminement historique concernant le développement du perfectionnement des maîtres, en présentant un exposé détaillé des structures à fondement administratif, issues de la volonté politique du Ministère et dont le rôle consistera principalement ou essentiellement à insuffler vie au perfectionnement.

Le but de cet exercice n'est pas de faire un exposé savant et exhaustif du génie administratif de la bureaucratie gouvernementale, en matière de réforme scolaire, ce qui déborderait largement le cadre de notre rapport de recherche. Nous visons davantage à démontrer comment, historiquement, le perfectionnement s'est articulé et s'est mis à fonctionner par et au moyen de ces structures administratives.

Pour mener à bien ce chapitre, nous l'avons divisé en trois sections. Dans une première section, nous décrirons les organismes qui se sont occupés de perfectionnement des maîtres et menant à l'intégration. Ici, on prépare le processus d'intégration.

Une seconde section traitera de la réorganisation du réseau universitaire québécois, impliquant la création de l'Université du Québec. En somme, il s'agit de la mise en application du principe d'intégration du perfectionnement des maîtres au niveau universitaire.

La troisième section parlera des organismes responsables du perfectionnement des maîtres une fois l'intégration accomplie et le réseau universitaire définitivement établi ou mis sur pied.

1. Réforme en marche.

A. Comité du plan de développement scolaire.

En juillet 1964, quelques mois précédant l'avènement du Rapport Parent, les artisans de la réforme scolaire, déjà conscients que l'action des maîtres était au coeur de cette réforme, ont constitué le Comité du plan de développement scolaire. Ce comité abordera la question du perfectionnement des maîtres en exercice dès le mois d'octobre de la même année.

Au début de janvier 1965, ce comité soumettait un rapport au Ministère de l'Education contenant diverses recommandations pour la mise en oeuvre d'un programme accéléré de perfectionnement des maîtres en fonction.

Une fois ses recommandations remises au Ministre, ce comité disparaît donc, et sera remplacé un mois plus tard,

en février 1965, par un autre que nous analyserons immédiatement dans ce qui suit.

Dans l'intervalle, la parution des deuxième et troisième volumes du Rapport Parent, en novembre et décembre 1964, a contribué à l'orientation définitive des différents comités ou organismes appelés à tour de rôle à assumer les responsabilités de l'application de la réforme dans le domaine du perfectionnement des maîtres. Dans un réaménagement, on devait asseoir, "[...] sur des bases entièrement nouvelles notre système de formation des maîtres et [...] envisager la question dans la perspective de l'éducation permanente"¹.

B. Comité du plan de la Formation des maîtres.

La première mesure adoptée par le Ministre de l'Education, avant de procéder à l'application des recommandations formulées par la commission royale d'enquête sur l'enseignement, fut la formation d'un comité consultatif, afin de faire au préalable une étude approfondie de ces mêmes recommandations.

En février 1965, le Ministère de l'Education créait donc le Comité du plan de la Formation des maîtres, qui avait comme "[...] mandat de soumettre au Ministre un plan

¹ Hebdo-Education, vol. 1, no 5, mai 1964, p. 192.

d'action concernant l'organisation de la formation des maîtres, les permis et brevets d'enseignement, ainsi que le perfectionnement des maîtres"².

Jusqu'au 1^{er} avril 1966, ce comité a étudié le problème du recyclage et du perfectionnement des enseignants en exercice. Il a surtout élaboré et soumis un projet de règlement sur la certification des maîtres³, projet qui sera retenu par le Ministère et qui deviendra, le 30 mars 1966 l'important Règlement numéro 4 que nous avons déjà analysé.

Pour résumer son action, rappelons brièvement que ce comité de planification a fait porter ses études sur:

- a) l'aménagement des institutions de formation des maîtres, la formation et le recyclage des maîtres et les problèmes de perfectionnement;
- b) l'organisation des institutions universitaires de formation des maîtres;
- c) la certification des maîtres⁴. (C'est nous qui soulignons)

C. Direction générale de la Formation des maîtres.

A la fin de 1966, le Ministère de l'Education comptait huit directions générales à son organigramme: Planification, Enseignement élémentaire et secondaire, Enseignement pré-universitaire et professionnel, Enseignement supérieur,

² Rapport du Ministère de l'Education, 1964-65/1965-66, p. 24.

³ Ibid.

⁴ Ibid., p. 73-74.

Education permanente, Equipement, Financement et Formation des maîtres⁵.

Cette direction générale, mise sur pied en novembre 1966, aura comme responsabilité "[...] l'organisation et la programmation des établissements de la formation des maîtres"⁶. Elle devra également "[...] coordonner et intégrer tous les types et tous les secteurs de formation, de l'enseignement des métiers jusqu'à celui de la philosophie de la maternelle à l'université"⁷.

Quant aux tâches concrètes qui incombent à cette direction, nous croyons essentiel d'en faire à tout le moins une nomenclature schématique:

- Elle est responsable au Ministère de l'Education, de la formation et du perfectionnement de ceux qui ont opté pour la profession d'enseignant au Québec.
- Elle administre le réseau d'écoles normales d'Etat.
- Elle reconnaît la formation dispensée dans les institutions privées de formation des maîtres.
- Elle accrédite les enseignants détenteurs d'un diplôme ou d'un permis d'enseignement attribué à l'extérieur du Québec.
- Elle organise des cours de perfectionnement pour les enseignants du secteur public et sanctionne ceux qui sont administrés par des institutions privées.

5 Rapport du Ministère de l'Education, 1966-67, p. 98.

6 Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des Maîtres, E3, F6, A29/f 603, ex. B, Gouvernement du Québec, p. 9.

7 Ibid.

- Elle est également chargée du recyclage des maîtres en fonction.
- En vertu de l'ensemble des attributions susmentionnées, elle est responsable de la mise en application du Règlement numéro 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement.
- Elle est responsable de l'Ecole Normale de l'Enseignement technique (E.N.E.T.).
- Enfin, elle reçoit les avis et les recommandations du Comité de la Formation des maîtres⁸.
(C'est nous qui soulignons)

La Direction générale de la Formation des maîtres va articuler ses structures en fonction du style de travail qu'elle doit accomplir. Elle se subdivisera en trois services: Service de l'organisation et des programmes, Service des permis et brevets et Service de la gestion du réseau. Enfin, elle complétera ses cadres par une Mission dites des projets expérimentaux sur laquelle nous reviendrons plus loin⁹.

D. Comité de la Formation des maîtres.

Une des tâches de la Direction générale de la Formation des maîtres, avons-nous dit précédemment, consistait à recevoir les avis et les recommandations du Comité de la Formation des maîtres.

⁸ Rapport du Ministère de l'Education, 1966-67, p. 43.

⁹ Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des Maîtres, E3, F6, A29/F603, ex. B, Gouvernement du Québec, p. 10-11.

Avant d'en parler comme tel, il convient de rappeler certains éléments qui serviront à nous éclairer sur les fonctions de ce comité.

Ainsi, il faut nous souvenir du Règlement numéro 4 dont l'article 5 se lisait comme suit:

Pour l'application du présent règlement, le Ministre de l'Education constitue un Comité de la Formation des maîtres qu'il doit consulter dans les matières énumérées à l'article 6¹⁰.

Nous reviendrons à l'instant sur cet article 6.

D'abord la composition de ce comité:

Ce comité doit être formé d'enseignants en exercice choisi après consultation des associations professionnelles d'enseignants (un tiers), de personnes appartenant à la direction ou au corps professoral des institutions de formation des maîtres choisies après consultation des associations d'étudiants-maîtres (un tiers) et de représentants du Ministère de l'Education (un tiers)¹¹.

Et de retour à l'article 6 du Règlement numéro 4¹² qui expose les tâches de ce comité.

Il est chargé de recommander au Ministre des critères relatifs aux matières suivantes:

¹⁰ Hebdo-Education, "Règlement numéro 4", vol. 2, no 4, 8 avril 1966, p. 320.

¹¹ Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des Maîtres, p. 10-11.

¹² Règlement numéro 4 du Ministère de l'Education, art. 6, "relatif au permis et brevet d'enseignement", approuvé par l'Arrêté en Conseil no 592, le 30 mars 1966, Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

- a) la reconnaissance des institutions où le détenteur d'un permis peut enseigner;
- b) la supervision de l'enseignement dispensé par les détenteurs d'un permis d'enseigner;
- c) la compétence dont le détenteur d'un permis doit faire la preuve pour obtenir un brevet d'enseignement et les modes d'évaluation de cette compétence;
- d) la suspension ou le rétablissement du brevet d'enseignement;
- e) l'approbation des programmes de formation des maîtres;
- f) la reconnaissance des institutions où sont dispensés les programmes de formation des maîtres;
- g) le recyclage et le perfectionnement des maîtres.
(C'est nous qui soulignons)

Le comité est aussi chargé de faire des recommandations concernant la nomenclature et la terminologie des permis et brevets d'enseignement¹³.

Ce comité aura été créé en janvier 1967 et "les membres seront nommés pour une période déterminée"¹⁴.

Effectivement, ils se sont réunis à dix-huit reprises du 16 janvier au 24 octobre 1967 et ont étudié et conseillé le Ministre sur les sujets suivants:

- critère d'approbation des programmes de formation des maîtres;
- aménagement des centres de formation des maîtres;

¹³ Ibid., art. 6.

¹⁴ Hebdo-Education, vol. 11, no 4, 8 avril 1966, p. 320.

- stages d'enseignement;
- recrutement des futurs enseignants;
- enseignants non légalement qualifiés;
- règlement des écoles normales;
- système de probation¹⁵.

E. Mission des projets expérimentaux.

L'équipe SEMEA (stages d'entraînement aux méthodes d'éducation active), mise sur pied en juin 1966, fut intégrée par la suite à la Direction générale de la Formation des Maîtres, pour constituer en novembre 1967, la Mission des projets expérimentaux¹⁶.

Il s'agit d'une mission permanente d'animation à qui fut confiée la tâche d'élaborer et d'exécuter un projet expérimental dans le domaine de la formation et du perfectionnement des maîtres du niveau élémentaire.

Au cours de l'année 1967-68, les activités de la Mission des projets expérimentaux se concentraient surtout sur le projet SEMEA, dont les activités se poursuivaient pour une deuxième année consécutive en 1969-70, avec le renouvellement de son mandat¹⁷.

¹⁵ Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des Maîtres, p. 8.

¹⁶ Rapport du Ministère de l'Education, 1969-70, p. 89.

¹⁷ Ibid., 1967-68, p. 105.

En cette même année, 1967-68, la Mission des projets expérimentaux lançait un deuxième projet, le projet REPERES, (réseau d'expérimentation pour la préparation des étudiants-maîtres au renouveau à l'élémentaire et au secondaire) recherche-action dans le secteur de la formation des maîtres du niveau élémentaire¹⁸.

En 1969-70, la Mission des projets expérimentaux offrait des services d'entraide professionnelle sous forme de sessions d'entraînement et de périodes de consultation sur l'élaboration et la mise sur pied des projets pédagogiques des trente-six équipes locales SEMEA¹⁹.

En plus d'assurer la poursuite des projets SEMEA et REPERES, la Mission des projets expérimentaux devait participer au développement de nouveaux secteurs d'activité. Cet organisme se définissait en 1969-70, comme un organisme de "[...] facilitation du changement pédagogique [...]"²⁰; au moyen du travail en groupe, de la consultation, de l'élaboration de stratégies, d'implantation d'un changement, du processus de résolution de problèmes et des techniques d'animation.

18 Ibid., p. 106-107.

19 Ibid., 1969-70, p. 91.

20 Ibid., p. 89.

La Mission des projets expérimentaux a aussi été l'instigatrice de deux autres projets connexes, dont un seul concernait les enseignants. Ce projet, baptisé "Vie étudiante", a été mis sur pied à la polyvalente de Donnacona de la Commission scolaire régionale Tardivel, dans le but d'offrir du perfectionnement aux enseignants du niveau secondaire²¹.

Nous mentionnons brièvement cet organisme, qu'était la Mission des projets expérimentaux, car il a existé en tant qu'entité administrative. Par contre les projets dont cette mission s'est chargée ont relevé de l'ordre des structures beaucoup plus pédagogiques pour consacrer la plus grande partie de ses énergies au projet SEMEA²². C'est pourquoi nous reviendrons plus loin sur ces divers projets afin d'en faire une analyse plus détaillée.

F. Mission de coordination des institutions de formation des maîtres dans le cadre des universités et des CEGEP.

Après un début de regroupement des écoles normales à partir de 1964, le réaménagement structurel devait se poursuivre dans le cadre d'une intégration progressive de la formation des maîtres à l'enseignement supérieur. Cette

21 Ibid., p. 93.

22 Ibid.

intégration devait passer par le niveau collégial, donnant suite en cela aux recommandations du Rapport Parent.

En vue de l'organisation des structures d'accueil en fonction de la formation et du perfectionnement des maîtres, le Ministère de l'Education créait le 20 juin 1968 la "Mission de coordination", dont le mandat était de faire des recommandations au Ministre de l'Education sur les modalités de cette coordination des institutions chargées de dispenser la formation de toutes les catégories de maîtres.

La Mission de coordination des institutions de formation des maîtres a commencé ses travaux en juillet 1968, pour soumettre son premier rapport, en avril 1969, comportant les recommandations suivantes:

[...] à compter de septembre 1969, les universités devraient assumer la formation et le perfectionnement des maîtres dans la région administrative qu'elles sont appelées à desservir et toutes les nouvelles clientèles de formation de maîtres devraient s'inscrire dans les universités. Les écoles normales existantes ne devraient être maintenues en activité que pour conduire au terme de leur scolarité, les étudiants déjà inscrits. Dans cette perspective, les écoles normales cesseraient leurs activités en 1972 avec les dernières promotions d'élèves²³.

Ce projet de coordination s'appuyait sur la localisation et l'identification des institutions désormais

²³ Situation de la formation du personnel du système scolaire québécois en 1970-71, Document d'information, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, Direction générale de l'Enseignement supérieur, [S.D.], p. 3.

destinées à recevoir des candidats à la carrière de l'enseignement dans chaque région. La détermination des étapes de la mise en place des nouvelles institutions, devait tenir compte de la nécessité de fournir au système scolaire, tous les maîtres dont celui-ci avait besoin. Enfin il devait s'occuper des problèmes particuliers de certaines régions éloignées.

C'est ainsi que la région de l'Outaouais, par exemple, devait être considérée de façon prioritaire, et c'est en fonction de cette dernière région que les premières recommandations de cet organisme furent élaborées²⁴.

En septembre 1969, la Mission de coordination terminait le travail entrepris "[...] de telle sorte que les applications du Règlement numéro 4 relatives à la reconnaissance des institutions de formation des maîtres puissent commencer au plus tard en janvier 1970"²⁵. En d'autres mots, avec l'avènement de l'Université du Québec, on s'apprête à confier la formation et le perfectionnement des maîtres à celle-ci et aux autres universités déjà existantes au Québec.

²⁴ Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des maîtres, p. 13.

²⁵ Ibid., p. 15.

G. Avis du Conseil supérieur de l'Education sur
une politique de la formation et du
perfectionnement des maîtres.

En 1968, le Conseil supérieur de l'Education, tout en soulignant les efforts déployés par le Ministère de l'Education dans l'organisation de la formation et du perfectionnement des maîtres, n'en adressait pas moins à celui-ci des critiques acerbes, à la suite d'une étude sur la situation de la formation et du perfectionnement des enseignants.

Le Conseil supérieur de l'Education reprochait au Ministère de l'Education son manque d'efficacité, de dynamisme, en plus de son incohérence, dans la réalisation de la réforme. Il constatait l'absence d'une politique nettement définie. Les points litigieux soulevés par le C.S.E. étaient les suivants:

- a) l'intégration totale de la formation des maîtres au niveau de l'enseignement supérieur n'a pas encore été acceptée par le Ministère;
- b) les centres d'études universitaires ne sont pas encore établis;
- c) un climat de confusion et d'incertitude règne dans les établissements de formation des maîtres;
- d) il n'y a pas de distinction très nette entre les programmes de recyclage, de mise à jour et de perfectionnement;
- e) le rôle des facultés des sciences de l'éducation par rapport au reste de l'université n'est pas nettement défini²⁶.

²⁶ Rapport du Conseil supérieur de l'Education, 1967-68/1968-69, "Avis du Conseil supérieur de l'Education sur une politique de la formation des maîtres", p. 254.

En vue de remédier à la situation, le C.S.E. donnait le 27 juin 1968, son avis sur une politique de formation et de perfectionnement des maîtres²⁷. Il formulait vingt recommandations que nous avons jugé important de reproduire intégralement à l'annexe 8, de la page 313. Nous résumons ici les points qui concernent ou qui impliquent le perfectionnement des maîtres:

- que l'autorité politique et administrative soit attribuée au Ministère de l'Education, et que l'autorité intellectuelle des institutions chargées de formation des maîtres soit reconnue. Qu'une distinction entre les rôles de ces deux autorités soit bien établie. Ainsi, les établissements de formation des maîtres, les universités en l'occurrence, devraient être responsables de la définition des conditions d'admission aux divers programmes offerts, ainsi que la détermination du contenu de ces divers programmes d'études. En conséquence, que les responsabilités du Comité de Formation des maîtres, en matière de programmes, soient limitées à l'établissement des critères de la mise à jour, perfectionnement à caractère professionnel.

- qu'un programme de bourses soit destiné aux diplômés qualifiés désireux de poursuivre leurs études au niveau des deuxième et troisième cycles universitaires.

- qu'on établisse un organisme consultatif auprès de chaque institution de formation des maîtres. Que ce comité

soit formé de représentants de l'institution concernée et d'enseignants en exercice désignés par les associations professionnelles d'enseignants, afin de fournir un cadre approprié au dialogue nécessaire entre l'institution professionnelle et le milieu professionnel lui-même. En conséquence, le Comité de la Formation des maîtres, prévu par le Règlement numéro 4, devrait être ainsi constitué de représentants institutionnels et syndicaux.

- enfin, qu'une distinction nécessaire soit établie entre un programme régulier de formation, un programme de perfectionnement, un programme de mise à jour et un programme de recyclage.

Le C.S.E. proposait alors la solution suivante au problème, en assignant une définition opérationnelle à chacun des différents concepts: formation, perfectionnement, mise à jour, recyclage, que nous rapportons subséquemment:

[...] on doit aller jusqu'à donner une formation complète de premier cycle universitaire comme formation normale pour les enseignants, quel que soit le niveau d'enseignement où ils seront appelés à exercer leur profession²⁸.

Le Conseil est aussi d'avis que l'on doit réserver l'expression "perfectionnement des maîtres" à la poursuite d'études supérieures du niveau du deuxième ou du troisième cycle universitaire.

[...] programmes dits de "mise à jour", c'est-à-dire les programmes qui permettent aux enseignants de se familiariser rapidement avec l'usage de techniques nouvelles d'enseignement [...]²⁹.

28 Ibid., p. 255.

29 Ibid., p. 261.

[...] les programmes de "recyclage", c'est-à-dire les programmes qui permettent à un enseignant de combler les déficiences entre le niveau de formation qu'il possède présentement et le niveau minimum requis pour l'exercice de sa profession [...] ³⁰.

Nous verrons dans les développements qui suivront, les applications pratiques que le Ministère donnera à ces recommandations du C.S.E.

H. Processus d'intégration de la formation des maîtres à l'enseignement supérieur.

La réforme des institutions chargées de la formation et du perfectionnement des maîtres a été marquée au départ par un important regroupement de ces institutions, de 114 écoles normales en 1960 ³¹, ce nombre est passé à 105 dont dix étaient gérées directement par l'Etat en 1964, pour diminuer à cinquante-trois dont onze d'Etat en 1967.

Pendant cette période du début de regroupement des écoles normales, la possibilité était aussi nouvellement offerte aux étudiants de s'inscrire au CEGEP ³², pour recevoir dans ces nouveaux établissements, une formation jugée en partie équivalente.

En 1968-69, la responsabilité de l'organisation et de l'administration des cours de perfectionnement,

³⁰ Ibid., p. 262.

³¹ Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1960-61, p. 81.

³² Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des Maîtres, p. 12.

jusqu'alors assumée par les écoles normales gouvernementales et privées, était confiée aux seules écoles normales d'Etat pour éviter la duplication des cours. De plus, les cours de niveau collégial intégrés au programme du Brevet A, dispensés jusqu'alors par les écoles normales, ont été confiés au Collège d'Enseignement général et professionnel³³.

En 1969-70, l'intégration des écoles normales aux universités a continué de s'effectuer progressivement. A partir de cette date, le perfectionnement des maîtres était confié aux universités sous la responsabilité administrative de la Direction générale de l'Enseignement supérieur³⁴.

En septembre 1970, le transfert des écoles normales aux universités était réalisé dans toutes les régions, sauf dans la région de Hull³⁵. Il fallait attendre, pour que l'intégration puisse être complétée, qu'on mette définitivement sur pied la Constituante de l'Université du Québec pour la région de l'Outaouais et du Nord-Ouest québécois.

Celle-ci commençait à offrir des cours de formation des maîtres dès septembre 1971³⁶. Ces mêmes cours étaient

33 Rapport du Ministère de l'Education, 1968-69, p. 67.

34 Ibid., 1969-70, p. 56.

35 Ibid., p. 57.

36 Rapport de l'Université du Québec, 1970-71, p. 168.

repris définitivement l'année suivante, en 1972, au moment où cette constituante devenait entité autonome dans le réseau provincial intégré de l'Université du Québec³⁷.

2. Réseau universitaire.

Toutes les universités ont accepté avec empressement l'invitation qui leur avait été faite par le Ministre de l'Education de devenir, pour la région administrative qu'elles desservaient, l'unique centre de formation et de perfectionnement des maîtres³⁸.

L'intégration de la formation des maîtres à l'appareil universitaire, la croissance démographique, la nécessité de décentraliser géographiquement les services d'enseignement supérieur ont suscité le besoin d'une réorganisation du réseau universitaire québécois. C'est dans le cadre de cette réorganisation qu'est née l'Université du Québec³⁹. Ceci a constitué une première dans les annales du système scolaire au Québec:

37 Ibid., 1971-72, p. 169.

38 Situation de la formation des maîtres au Québec en 1970-71, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education Direction générale de l'Enseignement supérieur, [S.D.], p. 6.

39 Hebdo-Education, V^e année, no 21, déc. 1968, p. 162.

Pour la première fois de notre histoire, le système scolaire public aborde le niveau universitaire: pour la première fois dans notre histoire, un véritable réseau d'établissements d'enseignement supérieur sera constitué⁴⁰.

A. Etablissements existants.

En 1969-70, des institutions de haut savoir, à vocation spécialisée, faisaient partie du réseau d'enseignement supérieur. C'était le cas de l'Ecole Polytechnique et de l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales. Ces écoles n'ont contribué que de façon ponctuelle à l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres⁴¹.

Ainsi, en 1970-71, la liste des institutions universitaires reconnues de formation des maîtres comprend quatre établissements: l'Université Laval, l'Université de Montréal, l'Université de Sherbrooke et l'Université du Québec avec ses quatre premières constituantes. On constate que les écoles spécialisées, nommées ci-haut, sont exclues de cette liste⁴².

Les institutions universitaires existantes avant l'intégration de 1969, l'Université de Sherbrooke, l'Université de Montréal et l'Université Laval possédaient depuis de

⁴⁰ Ibid., p. 157.

⁴¹ Rapport du Ministère de l'Education, 1969-70, p. 52-53.

⁴² Ibid., 1970-71, p. 213.

nombreuses années leurs écoles de formation pédagogique qui visaient à former et à perfectionner des enseignants pour répondre à la demande des écoles dites supérieures comme les collèges classiques et les écoles d'enseignement spécialisé.

Les structures d'accueil qui devaient être mises en place, en 1969, en fonction de l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres de l'élémentaire et du secondaire à l'université, étaient déjà installées en grande partie dans le réseau universitaire existant au moment de cette intégration, avec la fusion de certaines écoles normales supérieures aux facultés d'éducation.

Ainsi, en juillet 1957, l'Université de Sherbrooke créait un Institut de pédagogie chargée de dispenser des programmes de baccalauréat et de licence en pédagogie, de certificat en psychopédagogie de l'enfance inadaptée et de certificat spécialisé au cours technique.

Cet institut de pédagogie devint une Faculté de pédagogie en 1961. L'année suivante, elle recevait l'appellation de Faculté des sciences de l'Education⁴³. L'objectif

⁴³ Université de Sherbrooke, Faculté des sciences de l'Education, 1968-69, p. 48, dans Gustave Crépeau, L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, Rapport présenté au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants de la Commission d'étude sur les universités, document de travail, "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université de Sherbrooke", 23 août 1978, p. 2.

poursuivi par cette faculté était formulé dans les termes suivants:

Son objectif fondamental était et demeure toujours de répondre efficacement aux besoins réels des milieux scolaires en oeuvrant dans le domaine de la formation du personnel enseignant [...] ⁴⁴.

L'université de Montréal, quant à elle, possédait déjà quatre institutions, dispensant un enseignement de la pédagogie, qui lui étaient affiliées, dont l'Ecole Normale secondaire fondée en 1941. Cette dernière fut intégrée dès 1965 à la Faculté des sciences de l'Education ⁴⁵. L'Université de Montréal était donc prête à s'occuper de formation et de perfectionnement des maîtres quand est arrivé le moment de l'intégration en 1969.

L'Université Laval avait déjà une Ecole Normale supérieure depuis le 9 novembre 1960 qui avait comme mandat d'assurer la formation des étudiants qui préparaient une licence spécialisée d'enseignement ⁴⁶. Cette Ecole Normale supérieure était intégrée à la Faculté des sciences de l'Education le 5 octobre 1970 ⁴⁷. L'Université Laval venait donc

44 Université de Montréal, Annuaire de l'Ecole Normale secondaire, 1957-58, p. 6, dans Gustave Crépeau, op. cit., "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université de Montréal", 31 juillet 1978, p. 5.

45 Université Laval, Ecole Normale supérieure, Annuaire 1965-66, p. 10, dans Gustave Crépeau, op. cit., "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université Laval", 31 août 1978, p. 11.

46 Université Laval, Faculté des sciences de l'Education, Annuaire 1971-72, dans Gustave Crépeau, op. cit., p. 12.

de créer de nouvelles structures d'accueil pour s'occuper à fond de formation et de perfectionnement dans cette nouvelle optique d'intégration.

B. Création de l'Université du Québec.

Le 9 décembre 1968, le Gouvernement du Québec proposait l'adoption du bill 88, donnant naissance à l'Université du Québec⁴⁸.

L'Université du Québec est un organisme d'enseignement supérieur et de recherche. L'article 27 de la loi qui l'a instituée assure la souplesse de sa constitution en permettant le développement de nouveaux établissements universitaires, coordonnés dans un cadre commun, au fur et à mesure des besoins:

27. Le Lieutenant-Gouverneur en Conseil peut, sur la recommandation du Ministre et après avoir obtenu l'avis de l'assemblée des gouverneurs, instituer, par lettres patentes sous le grand sceau, des universités constituantes⁴⁹.

Les articles 3 et 30 de l'Université du Québec définissent l'objet de cette institution ainsi que celui de ses constituantes, de façon à indiquer la vocation spéciale de cet établissement universitaire, en regard de la formation des maîtres, et ce dans le but de contribuer en tant que

48 Loi 16 Elizabeth II chap. 66, "Loi de l'Université du Québec", dans Statuts de la province de Québec, 1968, p. 429-444.

49 Ibid., chap. 66, art. 27, p. 436.

service essentiel, au développement du système scolaire.

3. L'Université à pour objet l'enseignement supérieur et la recherche; elle doit notamment, dans le cadre de cet objet, contribuer à la formation des maîtres⁵⁰.

30. Une université constituante a pour objet l'enseignement supérieur et la recherche; elle doit notamment dans le cadre de cet objet, contribuer à la formation des maîtres⁵¹.

C. Institutions de formation des maîtres.

L'Université du Québec a donné lieu à la création de constituantes à vocation générale, relativement à l'enseignement supérieur, ou à vocation spéciale, tels les écoles supérieures et les instituts de recherche⁵².

Depuis sa création en 1968 et jusqu'en 1981, l'Université du Québec a mis sur pied six institutions universitaires reconnues de formation des maîtres, et cinq constituantes à caractère spécialisé, dont la Télé-Université qui s'est occupée de la diffusion de cours de perfectionnement par la technique audio-visuelle, pour atteindre une nouvelle clientèle.

Il nous apparaît donc intéressant ici de tracer un bref historique de l'évolution de l'Université du Québec à

50 Hebdo-Education, V^e année, no 12, 17 déc. 1968, p. 167.

51 Ibid., p. 169.

52 Rapport de l'Université du Québec, 1970-71, p. 10.

partir de sa création. Nous soulignerons les principales étapes qu'auront à franchir les campus universitaires encore en tutelle, dans leur développement vers l'atteinte d'un véritable statut de constituante, en même temps que de l'acquisition d'une plus grande marge d'autonomie. Nous mentionnerons également la mission particulière confiée à quelques-uns d'entre eux concernant la formation et le perfectionnement des maîtres, incluant la Télé-Université.

En 1969-70, l'Université du Québec, dans son premier rapport annuel, a fait état de la première année d'activités des quatre premières institutions de formation universitaire des maîtres, nées depuis sa création: l'Université du Québec à Chicoutimi (U.Q.A.C.); l'Université du Québec à Montréal (U.Q.A.M.); l'Université du Québec à Trois-Rivières (U.Q.T.R.); le Centre d'Etudes universitaires de Rimouski (C.E.U.R.)⁵³.

Ce dernier atteignait son vrai statut de constituante en 1972-73, et devenait l'Université du Québec à Rimouski (U.Q.A.R.), pour voir, par conséquent, s'élargir sa mission⁵⁴.

En 1970-71, on créait les Services universitaires du Nord-Ouest chargés de desservir la région d'Amos et de Rouyn.

53 Rapport de l'Université du Québec, 1969-70, préface.

54 Ibid., 1972-73, p. 99.

Ceux-ci se rattachaient à la constituante de Trois-Rivières. Compte tenu de la clientèle étudiante, de la situation géographique de ce territoire et de ses besoins, "[...] les services devraient s'orienter prioritairement vers les Sciences de l'Education: formation et perfectionnement des maîtres [...]"⁵⁵.

Cette même année, en 1970-71, les nouveaux services universitaires dans l'Outaouais relevaient de la vice-présidence à l'enseignement, c'est-à-dire de l'administration centrale⁵⁶.

En mai 1972, les Services universitaires du Nord-Ouest et ceux de l'Outaouais étaient rattachés à la Direction des études universitaires dans l'Ouest québécois (D.E.U.O.Q.). La D.E.U.O.Q., en situation de tutelle, se voyait confier la nouvelle Direction des études universitaires dans l'Ouest québécois avec le mandat d'administrer et de développer les services universitaires dans l'Outaouais et le Nord-Ouest québécois, régions pour lesquelles "la formation et le perfectionnement des maîtres constitue un secteur privilégié d'intervention de l'Université du Québec [...]"⁵⁷.

55 Ibid., 1970-71, p. 168.

56 Ibid., 1971-72, p. 169.

57 Ibid., p. 168.

L'importance acquise avec le temps par la Direction des études universitaires dans l'Ouest québécois lui a permis de poursuivre son évolution. En 1976-77, le Centre d'études universitaires dans l'Ouest québécois (C.E.U.O.Q.) en plus de reprendre et de poursuivre les activités jusqu'alors assumées par la D.E.U.O.Q., ouvrait la porte à de nouveaux secteurs d'apprentissage⁵⁸.

En mars 1981, le C.E.U.O.Q. franchissait la dernière étape de son développement et accédait au véritable statut de constituante avec la création de l'Université du Québec à Hull, avec comme mission de desservir la région de l'Ou-taouais. En plus d'entraîner de nombreux changements d'ordre organisationnel, cette innovation permettait à l'Université du Québec à Hull d'élaborer et de dispenser ses propres programmes d'études avancées, et de se voir reconnaître la recherche universitaire comme l'une de ses missions, au même titre que les autres constituantes déjà établies⁵⁹.

La région de Rouyn a continué de relever du Centre d'études universitaires de l'Ouest québécois jusqu'au 1^{er} juin 1981, date de l'établissement du Centre d'études universitaires d'Abitibi-Témiscamingue (C.E.U.A.T.), dans cette région. Le remaniement récent de cette structure

58 Ibid., 1976-77, p. 49.

59 Ibid., 1980-81, p. 23.

universitaire marque pour elle une nouvelle phase de développement. Cela permettra à la communauté universitaire d'assumer plus pleinement ses responsabilités sur ce vaste territoire⁶⁰.

C'est ainsi que l'Université du Québec, comprenant au début quatre constituantes, contribuait à agrandir le réseau des établissements d'enseignement supérieur déjà existant au Québec en 1969⁶¹, appelé à jouer un rôle en formation et en perfectionnement des maîtres.

En 1969-70, le nombre d'établissements universitaires de formation des maîtres de langue française atteignait le chiffre de sept⁶², pour augmenter à huit en 1971-72⁶³, chiffre qui se maintiendra jusqu'en 1981⁶⁴, alors que le nombre passera à neuf à la suite de la création du Centre d'études universitaires d'Abitibi-Témiscamingue (C.E.U.A.T.).

En 1972, le réseau universitaire s'avérait suffisamment organisé et réorganisé pour enfin lui confier la prise en charge définitive de la formation et du perfectionnement

60 Ibid., 1980-81, p. 23.

61 Ibid., 1969-70, p. 5.

62 L'Education au Québec, 1970-71, p. 213.

63 Ibid., 1971-72, p. 239.

64 Situation de la formation et du perfectionnement du personnel de l'enseignement, 1973 à 1981, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, Direction générale de l'Enseignement supérieur.

des enseignants⁶⁵.

D. Télé-Université.

Le 18 octobre 1972, l'Université du Québec créait la Commission de la Télé-Université⁶⁶. Celle-ci devient une constituante impliquée directement dans le processus de formation et de perfectionnement des maîtres. La Télé-Université amorçait l'utilisation d'un nouveau mode de communication, celui de l'audio-visuel, pour le mettre au service du perfectionnement des maîtres.

Cette nouvelle constituante devait en principe chercher

[...] d'abord à atteindre les personnes qui sont habituellement éloignées de l'université, soit par la distance géographique, soit pour des raisons socio-économiques ou psychologiques, soit simplement à cause de leurs occupations habituelles⁶⁷.

Depuis sa création, la Télé-Université a permis la réalisation de divers projets pédagogiques. Dès le mois de juin 1972, elle assumait la réalisation du projet PERMAMA (perfectionnement des maîtres en mathématiques), destiné essentiellement aux enseignants en exercice. Plus tard PERMAFRA (perfectionnement des maîtres en français), destiné

65 L'Education au Québec, 1971-72, p. 247.

66 Rapport de l'Université du Québec, 1972-73, p. 208.

67 Ibid., p. 212.

aux enseignants de la langue maternelle, faisait partie de ses projets⁶⁸.

Le tableau VII, de la page 178, donne la nomenclature des établissements universitaires francophones qui se sont chargés de formation et de perfectionnement des maîtres au moment de l'intégration et dans les années subséquentes.

F. Commission d'étude sur les universités.

Depuis une vingtaine d'années, l'université québécoise a connu une mutation rapide provoquée par la réforme scolaire, elle-même suscitée par l'accroissement des champs de connaissance.

Certains observateurs ont même qualifié cette mutation de crise de croissance en ceci qu'elle a été à la source de nombreux problèmes soulevés, et dont certains touchaient à la nature même de l'institution universitaire.

Le Ministère de l'Education, sensibilisé à cette situation problématique que connaissait l'université, en même temps, de même que du besoin au niveau de l'enseignement supérieur, "[...] d'une étude, faisant partie d'un ensemble de mesures destinées à préparer, en quelque sorte le renouvellement de l'enseignement à tous les niveaux"⁶⁹,

68 Ibid., p. 209-212.

69 Informeq, no 21, nov. 1977, p. 9.

Tableau VIII.- Organisation et réorganisation du réseau universitaire responsable de la formation des maîtres

1969-70	1970-71	1971-72	1972-73	1975-76	1980-81
Université Laval	.....	.....	.....	.....	.....
Université de Montréal	.....	.....	.....	.....	.....
Université de Sherbrooke	.....	.....	.....	.....	.....
Université du Québec:					
Chicoutimi (U.Q.A.C.)	.....	.....	.....	.....	.....
Montréal (U.Q.A.M.)	.....	.....	.....	.....	.....
Trois-Rivières (U.Q.T.R.)	.....	.....	.....	.....	.....
Rimouski (U.Q.A.R.)	.....	.....	(U.Q.A.R.)	.....	.....
	Rouyn (C.E.U.O.Q.)	.....	.....	.....	(C.E.U.A.T.)
	Services universitaires dans l'Ou-taouais (D.F.U.O.Q.)	.....	(C.E.U.O.Q.)	.....	Université du Québec à Hull
			Télé-Université	.....	.....

Source: Rapports de l'Université du Québec, 1969-70 à 1980-81.

adoptait une mesure légale en 1977. Celle-ci visait à remédier éventuellement aux difficultés éprouvées, en particulier concernant les services universitaires de formation et de perfectionnement des maîtres⁷⁰.

Le domaine de la formation et du perfectionnement des maîtres avait été particulièrement affecté par la crise de croissance de l'université québécoise:

Une fois l'intégration juridique à l'enseignement supérieur accomplie, les responsabilités de la formation et du perfectionnement des enseignants ont eu à faire face à de multiples problèmes sur plusieurs plans: matériel, institutionnel, pédagogique, etc⁷¹.

En janvier 1977, le Ministre de l'Education, Monsieur Jacques-Yvan Morin, rendait publique l'intention du gouvernement d'entreprendre une étude sur l'enseignement supérieur.

C'est ainsi que le 20 juillet 1977, on créait, par un Arrêté en Conseil, la Commission d'étude sur les universités, dans le but "[...] d'étudier un certain nombre de ces problèmes et d'en susciter l'étude dans les universités ou dans certains milieux de la société"⁷².

La Commission d'étude sur les universités devait être à caractère provisoire. Son étude devait prendre la

⁷⁰ Ibid., p. 8.

⁷¹ Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, p. 3.

⁷² Informeq, no 21, nov. 1977, p. 8.

forme de consultations dans le milieu universitaire ou à l'extérieur du milieu universitaire, suscitant des mémoires, des points de vue, des opinions et des études, pour finalement proposer aux Québécois les mesures à prendre pour améliorer la qualité des activités universitaires.

Le travail de la Commission d'étude sur les universités a porté sur trois principaux thèmes: l'université et la société québécoise, l'organisation des institutions universitaires, la formation et le recyclage des enseignants. Chaque thème devenait l'objet d'étude d'un groupe de travail en particulier⁷³. Mais celui qui nous intéresse est le suivant.

a) Le Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants. - Le Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants, sur lequel siégeaient quatre membres, dont une enseignante, avait reçu un mandat de dix-huit mois. Il avait comme tâche d'

[...] étudier la fonction qu'assume l'université dans la formation et le recyclage des enseignants, particulièrement ceux des niveaux préscolaire, primaire et secondaire [...] faire un bilan de l'intégration de la formation des maîtres dans la vie universitaire compte tenu des objectifs de l'enseignement primaire et secondaire⁷⁴.

Nous nous permettons de citer in extenso les propos

73 Ibid., p. 9.

74 Ibid., p. 8.

définissant le mandat confié à ce Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants:

La disparition des anciennes écoles normales a valu à l'université de recueillir de grandes responsabilités dans la formation des enseignants. Il y a lieu de faire un bilan de cette intégration de la formation des maîtres dans la vie universitaire, compte tenu des objectifs de l'enseignement élémentaire et secondaire qui seront par ailleurs définis par d'autres instances.

Etant maintenant située dans l'université, la formation des maîtres devrait pouvoir profiter de certaines contributions propres à l'université. Il y a lieu de mettre en lumière de telles contributions, tout autant que les limites que connaît l'université dans cette fonction, ainsi que les responsabilités nouvelles qu'elle s'est vu confier.

Certains aspects de la formation et du recyclage des enseignants devront faire l'objet de discussions publiques: les diverses conceptions possibles de la formation des maîtres, les divers régimes pédagogiques universitaires qui peuvent en découler, la philosophie de l'éducation devant présider à la formation des enseignants.

Il est donc important qu'une évaluation critique soit faite de la manière dont l'université s'est acquittée de sa tâche, compte tenu des exigences théoriques et de la formation pratique que requiert le futur enseignant ou celui qui veut se perfectionner⁷⁵.

Ce comité se proposait de rejoindre, pour consultation, tous les organismes suivants: le Conseil des universités, la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, le Conseil supérieur de l'Education, le Ministère de l'Education, la Direction générale de l'Enseignement supérieur, Statistique Canada.

⁷⁵ Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, p. 1.

Les études de ce comité devaient aboutir à l'établissement de priorités, dans l'espoir que des décisions soient prises en conséquence par le Gouvernement ou par les universités elles-mêmes.

b) Rapport de mai 1979. - Le comité commençait ses travaux le 1^{er} septembre 1977. Après de nombreuses journées de réunion et d'étude, le comité publiait un document de consultation en janvier 1978. Ce dernier préparait le rapport final de mai 1979, qui devait marquer la fin des activités pour ce groupe de travail⁷⁶.

Le rapport final fait part d'une vision plutôt positive sur la situation de la formation et du perfectionnement de niveau universitaire:

[...] malgré les difficultés, la décennie de l'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'université a été une décennie de consolidation dans un nouveau milieu. A la lumière des dix (10) années, aucun de nos interlocuteurs, qu'il s'agisse d'universitaires ou de représentants des milieux scolaires, ne conclut que l'intégration a été un échec et qu'il faut renoncer aux objectifs préconisés par le Rapport Parent⁷⁷.

Pour appuyer ses allégations voulant que l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres à l'université fut plutôt un tournant heureux vers le progrès, le comité, dans son rapport, souligne l'effort fourni par

76 Ibid., p. 85-86.

77 Ibid., p. 3.

les enseignants pour se perfectionner, en particulier pendant les années suivant l'intégration.

Cet effort s'est traduit par une augmentation du niveau de scolarité chez les enseignants de niveau pré-collégial en général, le progrès ayant été plus marquant chez les enseignants de niveaux préscolaire et élémentaire:

Même si le niveau de scolarité recommandé par le Rapport Parent n'a pas été atteint par tous les enseignants, leur scolarité moyenne a considérablement augmenté⁷⁸.

L'annexe 9-I, de la page 321, rapporte le tableau tel que présenté dans le rapport du comité. Ce tableau indique une augmentation de 16,5% des inscriptions d'enseignants de niveau pré-collégial aux programmes universitaires, pendant la période des quatre années suivant l'intégration, c'est-à-dire de 1971-72 à 1975-76⁷⁹.

Par ailleurs, l'annexe 9-II de la page 322, comporte un autre tableau indiquant une augmentation de 5,3% du nombre des enseignants de la même catégorie, munis d'un diplôme universitaire pendant la même période⁸⁰.

En conclusion, voici ce que ce rapport nous révèle de substantiel.

78 Ibid., p. 3.

79 Ibid., p. 95.

80 Ibid., p. 96.

D'abord, les membres du comité sont convaincus que le défi de la prochaine décennie, celui des années quatre-vingts, dans le domaine de la formation et du perfectionnement des enseignants, portera sur la qualité: "[...] la qualité de l'intégration dans les structures universitaires et la qualité du produit à obtenir"⁸¹.

Et les membres terminent leur rapport par une liste de cinquante recommandations précises touchant les cinq grands axes d'études qu'ils se sont fixés, à savoir:

- 1) Les orientations philosophiques de la formation et du perfectionnement des enseignants.
- 2) La formation initiale et le perfectionnement dans le contexte de l'éducation permanente.
- 3) Les dimensions professionnelles de la formation et du perfectionnement des enseignants.
- 4) La recherche en éducation.
- 5) Les relations entre les agents⁸².

Nous croyons ce rapport trop important pour passer sous silence les recommandations entières ou n'en citer que quelques-unes. C'est pourquoi nous avons décidé de toutes les rapporter. En conséquence nous renvoyons à l'annexe 10, de la page 323, qui reproduit en détail toutes ces recommandations et où le lecteur pourra en prendre connaissance.

81 Ibid., p. 3.

82 Ibid., p. iii, iv, v.

3. Organismes responsables.

Ce processus d'intégration de la formation des maîtres à l'enseignement supérieur dont nous venons de parler est majeur puisqu'il a impliqué une approche tout à fait différente de la notion de perfectionnement, une transformation radicale et en profondeur de la procédure devenue classique de la formation des maîtres qui avait toujours relevé, du moins pendant plus d'un siècle, des seules écoles normales.

C'est pourquoi il ne faut pas s'étonner que ce processus de fusion ou d'intégration ait pris quelques années avant de s'opérer complètement: il fallait, et c'est normal dans les circonstances, préparer le terrain et les esprits à l'avènement de ce renouveau majeur. Ainsi, le processus débutera en 1968 et il se terminera en 1972.

Mais un tel changement majeur ne va pas sans qu'il ne se produise quelques modifications également majeures au niveau des structures administratives. Ainsi, la Direction générale de l'Enseignement supérieur va absorber une autre Direction générale, celle de la Formation des maîtres.

C'est la disposition de l'article 2 du Règlement numéro 4, qui plaçait comme règle générale la formation des maîtres au niveau postcollégial⁸³, qui a juridiquement

83 Hebdo-Education, vol. 2, no 4, 8 avril 1966, p. 320.

justifié la prise en charge du domaine de la formation et du perfectionnement des maîtres par la Direction générale de l'Enseignement supérieur.

La Direction générale de la Formation des maîtres, créée en novembre 1966, s'occupait depuis sa création d'organiser la formation et le perfectionnement des maîtres.

Cette responsabilité devait comprendre la réalisation de son intégration aux structures universitaires, en vue de l'application du Règlement numéro 4, et répondre ainsi aux exigences de son mandat⁸⁴.

Avec la réalisation de l'intégration, le perfectionnement des maîtres perdra donc sa direction générale. Ce domaine sera pris en charge définitivement par la Direction générale de l'Enseignement supérieur (D.G.E.S.), en collaboration avec d'autres instances administratives, dont les principales feront l'objet de notre étude. Pour assumer cette nouvelle responsabilité, la D.G.E.S. créa également de nombreux services internes qui se sont succédés ou ont connu des rôles complémentaires.

La D.G.E.S. aura surtout à chapeauter l'organisation du perfectionnement universitaire, mais elle sera aussi appelée à collaborer à la réalisation de la mise à jour et/ou

⁸⁴ Rapport du Ministère de l'Education, 1966-67, p. 47.

recyclage au niveau des commissions scolaires.

Quant à ce dernier type de perfectionnement, sous forme de mise à jour, la création de comités paritaires de perfectionnement est prévue par les conventions collectives des enseignants. Ces comités sont appelés à veiller à l'application de ses modalités d'organisation également inclus dans ces textes officiels, matière que nous étudierons en profondeur en fin de chapitre.

A. Direction générale de l'Enseignement supérieur.

La direction générale de l'Enseignement supérieur, dont la mission essentielle est de représenter le Ministère auprès des universités⁸⁵, connaîtra un rôle élargi avec l'intégration de la Direction générale de la Formation des maîtres à ses structures en septembre 1969⁸⁶, pour avoir une responsabilité supplémentaire, celle du perfectionnement des maîtres.

Depuis le mois de septembre 1969 date de l'intégration de la Direction générale de la Formation des maîtres à ses structures, la Direction générale de l'Enseignement supérieur assume la responsabilité de la formation du perfectionnement et du recyclage des maîtres⁸⁷.

85 Ibid., 1967-68, p. 10.

86 Ibid., 1969-70, p. 52.

87 Ibid., p. 10.

A partir de septembre 1969, et jusqu'à maintenant d'ailleurs, cette dernière direction sera l'organisme suprême responsable du perfectionnement des maîtres. Le rôle de la D.G.E.S. concernant ce nouveau domaine a été explicité comme suit en 1978:

- Pour les universités du Québec, il est l'interlocuteur gouvernemental officiel dans le domaine en question.
- Il s'assure que les analyses et évaluations portant sur les divers besoins en personnels de l'enseignement du système scolaire sont faites.
- Il détermine les objectifs généraux de formation initiale et de perfectionnement après avoir consulté les secteurs et les milieux concernés. Il les propose au Ministre pour fin de décision.
- Il élabore la politique générale qui permettra d'atteindre les objectifs. Il l'appuie sur une consultation officielle des organismes et des milieux concernés. Il la recommande au Ministre pour fin de décision.
- Il élabore les normes et le cadre général qui permettront d'opérationnaliser la politique. Des lois et des règlements diversifiés pourraient régir les niveaux d'enseignement.
- Il assure la coordination des opérations portant sur les programmes de formation initiale et les plans de perfectionnement. Il est responsable de leur conformité avec les objectifs, de leur approbation et de leur évaluation périodique.
- Pour les stages en milieu industriel, il assure un support par un Bureau permanent à Montréal.
- Il voit à ce que les secteurs disposent d'un système de probation ou de règles administratives relatives à l'autorisation d'enseigner⁸⁸. (C'est nous qui soulignons)

⁸⁸ Les Maîtres, "Nouvelle organisation administrative de la formation du personnel de l'enseignement", Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, juillet 1978, p. 12.

B. Réalisations de la Direction générale
de l'Enseignement supérieur.

Dans le but d'assumer ses responsabilités dans le nouveau secteur qui la concerne de la formation et du perfectionnement, la Direction générale de l'Enseignement supérieur a maintenu des services internes identifiés, à la suite de l'intégration, sous différents vocables: en 1970, c'était la Commission de la Formation du personnel du système scolaire⁸⁹; en 1974, le Service de la formation générale et professionnelle⁹⁰.

En 1977-78, s'effectuait un nouvel aménagement des structures pour un nouveau partage des responsabilités en matière de formation et de perfectionnement des maîtres⁹¹. Le Service général de la formation du personnel de l'enseignement a été créé, nouveau service interne inclus à l'organigramme de la Direction générale de l'Enseignement supérieur, à partir de la même année, 1977-78⁹².

89 Organisation de la formation et du perfectionnement des maîtres au Ministère de l'Éducation, "rétrospective et prospective", Document interne, Ministère de l'Éducation, 24 oct. 1975, p. 5.

90 L'Éducation au Québec, 1974, p. 227.

91 Ibid., 1976-77/1977-78, p. 94.

92 Ibid., p. 92.

Depuis 1972, date à laquelle l'intégration de la formation des maîtres à l'Université fut complétée, la Direction générale de l'Enseignement supérieur, par l'instance de ses différents services, dont celui finalement du Service général de la formation du personnel de l'enseignement, a été la principale instigatrice du développement effectué dans le domaine de la formation et du perfectionnement des maîtres. Nous rapporterons donc ici le résumé de ses principales réalisations depuis 1973.

D'abord les objectifs. De 1973 à 1976, un des quatre (pour 1973) et cinq (pour 1974 et 1976) objectifs fixés par la D.G.E.S. concernait la formation et le perfectionnement des maîtres:

- orienter et coordonner la formation et le perfectionnement du personnel des carrières supérieures et du personnel du système scolaire du Québec⁹³.

Et pour atteindre l'objectif fixé, la D.G.E.S. décrit ainsi ce sur quoi son action doit porter en 1973 et 1974:

- sur la planification à long terme, par secteur, de l'enseignement supérieur, y compris le secteur de la formation et du perfectionnement des maîtres et des autres professionnels de l'éducation⁹⁴.

Parmi ses programmes d'action, figuraient les suivants pour l'année 1973:

⁹³ Ibid., 1973, p. 273.

⁹⁴ Ibid.

10.9 Plan directeur de la formation des maîtres de l'enseignement professionnel.

10.11 Renouvellement d'approbation des programmes de formation des maîtres⁹⁵.

De toutes ses préoccupations, une des priorités de travail en 1972-73 pour la D.G.E.S., fut l'"élaboration de la politique de formation et de perfectionnement des maîtres"⁹⁶. Mais il faudra attendre l'année suivante pour voir se réaliser des programmes complets en rapport avec cette priorité. D'ailleurs, pour cette année 1973-74, on relève, parmi les divers champs d'activité de la D.G.E.S., quelques orientations de travail donnant suite à cet objectif prioritaire de 1972-73:

- élaboration d'un plan directeur de la formation des maîtres de l'enseignement professionnel;

- élaboration de plans de perfectionnement des maîtres de français, langue maternelle, et de français et d'anglais, langues secondes⁹⁷.

Et comme suivi pour cette même année, 1973-74, la D.G.E.S. va réaliser certains programmes concernant les diplômes universitaires, la mise en oeuvre d'un plan directeur de formation visant l'enseignement professionnel, le renouvellement d'approbation des programmes de formation et

95 Ibid.

96 Ibid.

97 Ibid., 1974, p. 229.

une description de la situation de la formation du personnel scolaire en général au Québec⁹⁸.

Nous donnons à l'annexe 11-I de la page 335, les données complètes de ces programmes qui ont été réalisés en 1973-74.

Pendant les années 1974-75/1975-76, le champ d'activités de la D.G.E.S., concernant les domaines de la formation et du perfectionnement des maîtres, impliquait les secteurs suivants:

- la publication des rapports annuels sur la situation de la formation et du perfectionnement du personnel scolaire québécois;
- le renouvellement d'approbation des programmes de formation des maîtres;
- le perfectionnement des maîtres en exercice de l'enseignement professionnel;
- la formation pratique des maîtres;
- le Plan de perfectionnement des maîtres de français, langue maternelle (P.P.M.F.);
- le perfectionnement des maîtres de langues secondes⁹⁹.

Nous reportons, à l'annexe 11-II de la page 336, la description complète des réalisations de la D.G.E.S. pendant les années 1974-75/1975-76.

Pour l'année 1976-77, d'autres réalisations de la D.G.E.S., à propos de la formation et du perfectionnement

98 Ibid.

99 Ibid., 1976, p. 113-115.

ont vu le jour. Voici en substance leur contenu: on a étudié la formation pratique des maîtres du primaire et du secondaire. On a élaboré un projet expérimental de formation des maîtres pour l'enseignement professionnel au secondaire¹⁰⁰.

Il faut se référer à l'annexe 11-III, de la page 341, qui rapporte dans le détail toutes ces réalisations pour l'année 1976-77.

Et toujours dans le domaine de la formation et du perfectionnement des maîtres, voici en substance les réalisations du Service général de la formation du personnel de l'enseignement de la D.G.E.S. pour l'année 1977-78.

Il a d'abord approuvé onze nouveaux programmes de formation et de perfectionnement sur lesquels nous reviendrons lorsque nous parlerons des réalisations pédagogiques comme telles.

Il a diffusé dans les universités un document d'orientation sur la formation des maîtres au préscolaire et au primaire. Il a réévalué les programmes universitaires relatifs à cette formation.

Ce service a aussi beaucoup participé aux travaux de divers comités dont l'action touchait la formation ou le perfectionnement du personnel enseignant.

100 Ibid., 1976-77/1977-78, p. 98.

Le service a élaboré et présenté un projet-pilote en vue de la formation et du pré-emploi des maîtres de l'enseignement professionnel au secondaire long.

Enfin, il a réorienté le programme de perfectionnement des maîtres en enseignement du français, langue maternelle.

En consultant l'annexe 11-IV, de la page 342, où sont rapportées par le menu toutes les activités de ce service pour l'année 1977-78, on sera à même de constater que ce fut une année très productive de la part de cet organisme concernant le perfectionnement des maîtres¹⁰¹.

En 1978-79 les activités du Service de la formation du personnel de l'enseignement furent nombreuses et diversifiées, comme on sera à même de le constater en consultant l'annexe 11-V de la page 343.

En bref, voici un résumé succinct de ses activités. Ce service a poursuivi la révision générale amorcée l'année précédente des programmes de formation des maîtres du préscolaire et du primaire.

Il a approuvé deux nouveaux programmes de formation de maîtres et quatre nouveaux programmes de perfectionnement.

Il a travaillé à élaborer un document d'orientation sur la formation initiale de spécialistes au primaire et au

101 Ibid., p. 94-95.

secondaire pour les langues secondes, les arts et l'éducation physique.

Il a examiné le système de probation des enseignants et la certification des maîtres.

Il a participé à l'expérimentation d'un projet de perfectionnement des maîtres oeuvrant en milieu défavorisé.

Il a réorganisé le Bureau des stages.

Enfin, il a animé, supervisé et géré financièrement des recherches universitaires pour élaborer une didactique de l'enseignement professionnel et de l'enseignement du français, langue maternelle¹⁰².

En 1979-80, le Service de la formation du personnel de l'enseignement poursuit inlassablement ses activités au nom de la D.G.E.S. Voici un sommaire de ses principales réalisations.

Il s'est de nouveau intéressé à la question de la certification des enseignants.

Il a animé et dirigé un groupe de travail chargé d'examiner la formation pratique des futurs maîtres.

Il a participé à la préparation d'un plan de perfectionnement des généralistes du primaire en vue de l'enseignement aux enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

102 Ibid., 1978-79, p. 88.

Il a invité les universités à mettre en place des moyens pour vérifier la qualité du français.

Enfin, il a fait des P.P.M.F. et P.P.M.E.P. des programmes réguliers, de ponctuels qu'ils étaient jusque-là¹⁰³.

Pour prendre connaissance à fond du programme d'activités du Service de la formation du personnel de l'enseignement pour les années 1979-80, on n'a qu'à consulter l'annexe 11-VI de la page 345.

Quant aux aspects du perfectionnement relevant des structures administratives comme telles, concernant en particulier les applications relevant de la classification des enseignants, de l'élaboration de politique de perfectionnement, de l'application des conventions collectives sous toutes ses formes, y compris celle du perfectionnement des maîtres, la Direction générale de l'Enseignement supérieur va requérir la participation de quelques instances du Ministère de l'Education pour assumer ses responsabilités vis-à-vis le perfectionnement des maîtres.

B. Direction générale du Développement
pédagogique (D.G.D.P.)

Ainsi, en 1976, la Direction générale du Développement pédagogique (D.G.D.P.) hérite d'une partie des responsabilités des anciennes directions générales rattachées au

103 Ibid., p. 96.

secteur préscolaire, primaire et secondaire¹⁰⁴. Elle prend en charge tout l'aspect formation et perfectionnement jusqu'à assumé par ces directions générales. La D.G.D.P. a particulièrement "[...] un rôle à jouer dans la détermination des besoins au chapitre de la formation et du perfectionnement des maîtres"¹⁰⁵, en rapport avec la pratique de l'enseignement, en fonction de quoi elle est appelée à "[...] assumer la responsabilité des politiques de formation et de perfectionnement du personnel scolaire"¹⁰⁶.

C. Service général des personnels des organismes
d'enseignement (S.G.P.O.E.)

Quelques mots d'explication sur ce dernier service qui a eu son importance dans le domaine de la formation et du perfectionnement, pendant le temps de son existence, de 1972 à 1981.

Le Service général des personnels des organismes d'enseignement (S.G.P.O.E.) fut créé en novembre 1972, dans le cadre d'un regroupement des diverses opérations du Ministère de l'Education concernant le personnel du système scolaire.

104 Ibid., 1976-77/1977-78, p. 51.

105 Informeq, no 10, oct. 1976, p. 12.

106 L'Education au Québec, 1976-77/1977-78, p. 57.

L'action du S.G.P.O.E. devait porter sur "[...] l'application des politiques administratives, salariales et de gestion de toutes les catégories de personnel des organismes d'enseignement"¹⁰⁷. En 1973 le S.G.P.O.E. se fixait huit objectifs majeurs au plan administratif. Nous n'en retiendrons qu'un seul qui touche directement à notre sujet et dont l'équivalent est à peu près maintenu dans les années suivantes:

- participation à l'élaboration des politiques de formation, de perfectionnement et de recyclage des personnels du système scolaire du Québec et coordonner la préparation et la réalisation de l'ensemble des programmes¹⁰⁸.

Pour réaliser son mandat, le S.G.P.O.E. confiait ses responsabilités à six services internes, dont trois impliqués directement dans le domaine de la formation et du perfectionnement, à savoir: celui de la certification, celui de la classification et évaluation, et celui de la formation et du perfectionnement.

a) Service de certification/Service de classification et évaluation. - En matière de certification, de classification et d'évaluation des enseignants, les services en charge de ces domaines devaient assumer les responsabilités suivantes:

¹⁰⁷ Education-Québec, vol. 5, no 10, juillet-août, 1975, p. 9.

¹⁰⁸ L'Education au Québec, 1973, p. 173.

Administration du Règlement numéro 5 du M.E.Q. portant sur la scolarité des enseignants comportant:
- l'évaluation de la scolarité des enseignants,
- l'émission d'attestations officielles de la scolarité et d'avis aux enseignants [...]
Elaboration des règles d'application de ce règlement.
Responsable des travaux se rapportant aux politiques de formation, certification, perfectionnement, probation et évaluation¹⁰⁹.

b) Service de la formation et du perfectionnement.-

Nous en arrivons maintenant à parler du dernier des six services du S.G.P.O. E.: le Service de la formation et du perfectionnement lequel, comme l'indique son énoncé, s'occupe explicitement de la question du perfectionnement.

Le Service de la formation et du perfectionnement est une structure interne du S.G.P.O.E. créé en 1973 par le Ministère de l'Education¹¹⁰.

Le mandat de ce service fixé par le Ministère, concernant le perfectionnement était le suivant:

[...] assurer la répartition équitable des ressources entre les divers organismes, compte tenu de leur taille, de leur situation géographique, de leur degré de développement et de leur volonté de se développer¹¹¹.

¹⁰⁹ Vocation et effectifs du S.G.P.O.E., (Document interne), Ministère de l'Education, Annexe A4, 128541, [S.D.], p. 9.

¹¹⁰ Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'éducation, "les commissions scolaires, les commissions régionales, les collèges d'enseignement général et professionnel", Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec, 1976, p. 10.

¹¹¹ Ibid.

A l'intérieur du mandat confié, le Service de la formation et du perfectionnement s'est donné deux objectifs généraux:

- participer à l'élaboration des politiques de perfectionnement, de formation et de recyclage des personnels des réseaux d'enseignement et les coordonner.
- coordonner la préparation et la réalisation de l'ensemble des projets et programmes préparés à l'intention des personnels des réseaux d'enseignement¹¹².

Ce service comprend quatre secteurs d'intervention: la formation et le perfectionnement des administrateurs scolaires, le perfectionnement des professionnels, le perfectionnement du personnel de soutien et le perfectionnement des enseignants¹¹³.

En ce qui concerne le secteur des enseignants, le Service de la formation et du perfectionnement n'organise pas pour sa part d'activités de perfectionnement. Sa tâche concerne plutôt

[...] l'administration du budget de perfectionnement des régions éloignées, la conception de la recherche des besoins et de la politique de perfectionnement des enseignants, la recherche des moyens de perfectionnement, l'analyse des différentes politiques de perfectionnement ayant cours dans le système, ce, en collaboration avec les autres directions générales du Ministère qui touchent au perfectionnement des enseignants¹¹⁴.

112 Ibid.

113 Ibid., p. 9.

114 Ibid., p. 28.

Etant donné que les expressions "perfectionnement", "formation" et "recyclage" pouvaient donner lieu à plusieurs interprétations, le Service de la formation et du perfectionnement a assigné une définition opérationnelle à chacun de ces concepts pour établir la différence qui s'impose entre eux. Le perfectionnement en général, est d'abord défini comme suit: "[...] activité augmentant les connaissances, développant les habiletés ou modifiant les attitudes d'un employé dans l'exercice de ses fonctions"¹¹⁵.

En plus de définir le perfectionnement organisationnel réservé aux cadres, deux types de perfectionnement ont été distingués s'adressant au corps enseignant: le perfectionnement fonctionnel et le perfectionnement personnel, que le même service définit ainsi:

Le perfectionnement fonctionnel comprend des activités destinées à améliorer l'accomplissement d'une tâche.

Le perfectionnement personnel comprend des activités qui répondent à un goût et/ou à un besoin personnel non directement relié à la fonction¹¹⁶.

Le Service de la formation et du perfectionnement n'intervient pas dans le perfectionnement personnel.

Les définitions de "recyclage" et "formation" sont aussi rapportées par ce même service sans plus de

¹¹⁵ Ibid., p. 10.

¹¹⁶ Ibid.

commentaires:

Le recyclage: ensemble d'activités donnant à un employé un complément de formation jugé nécessaire en vue de la préparation à une autre fonction ou à une modification des tâches dans une même fonction.

La formation: programme formalisé d'activités qui assure l'acquisition des connaissances, des attitudes et des habiletés de base requises pour l'exercice d'une fonction¹¹⁷.

D. Direction générale des Ressources
humaines (D.G.R.H.).

Le S.G.P.O.E. fut remplacé par la Direction générale des Ressources humaines (D.G.R.H.). Sous cette nouvelle structure, approuvée le 7 juillet 1981 par le Conseil du Trésor¹¹⁸, on propose de regrouper toutes les responsabilités de l'ancien S.G.P.O.E. relatives au personnel des commissions scolaires, y compris celle du Service de la classification ainsi que les responsabilités du Service de la certification¹¹⁹.

Et si nous résumions. La Direction générale chargée de la formation et du perfectionnement, requiert l'appui tactique de deux autres instances, à propos d'une foule de

¹¹⁷ Ibid.

¹¹⁸ Conseil du Trésor, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 134 302, T07801.

¹¹⁹ Organisation proposée, Document interne, Ministère de l'Éducation, 128541, [S.D.], non paginé.

choses, dont les questions d'ordre administratif.

Le premier de ces organismes collaborateurs de la D.G.E.S., au sein du Ministère de l'Education est la Direction générale du Développement pédagogique (D.G.D.P.), qui représente depuis 1976, les secteurs de l'enseignement élémentaire et secondaire, appelée à faire part des besoins de formation et de perfectionnement suscités par la pratique de l'enseignement à ces niveaux.

Le Service général des personnels des organismes d'enseignement (S.G.P.O.E.), créé en 1972, constituait une deuxième instance administrative, appelée à collaborer avec la D.G.E.S. en matière de formation et de perfectionnement des maîtres, par le biais de son Service de la formation et du perfectionnement.

Ce dernier service général, le S.G.P.O.E., disparaît en 1981 pour être remplacé par une nouvelle entité qui a pour nom la Direction générale des Ressources humaines (D.G.R.H.).

Cet organisme, la D.G.R.H., continuera d'assumer les responsabilités de son prédécesseur, le S.G.P.O.E., en collaborant dans l'organisation universitaire, à l'image des commissions scolaires, vis-à-vis leur personnel enseignant.

La D.G.R.H., comme l'organisme auquel il a succédé, est impliqué de près dans l'organisation du perfectionnement de type mise à jour par les commissions scolaires, de par sa

responsabilité de déterminer les conditions de travail du personnel de l'enseignement.

La Direction générale de l'Enseignement supérieur, en plus d'assumer l'ultime responsabilité du perfectionnement universitaire des enseignants, est impliquée dans l'organisation de la mise à jour du personnel scolaire.

En plus de dispenser le perfectionnement universitaire, crédité et modifiant la scolarité, les universités sont appelées à tenir des activités de mise à jour c'est-à-dire non créditées et ne modifiant pas la scolarité.

Ces activités de mise à jour sont réalisées le plus près possible du lieu de travail des enseignants, et à condition de pouvoir réunir le nombre requis de participants. Dans ce dernier cas, "[...] même si elles (les activités de perfectionnement) sont dispensées par les universités, ces activités ne s'inscrivent pas dans les programmes formels et les cours crédités"¹²⁰.

La Direction générale de l'Enseignement supérieur, identifiée sous le nouveau nom de Direction générale de l'Enseignement et de la recherche universitaire, dans l'organigramme du Ministère de l'Education pour l'année 1981-82,

¹²⁰ Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'éducation, "les commissions scolaires, les commissions régionales des collèges d'enseignement général et professionnel", Service général des Communications, Ministère de l'Education, 1976, p. 24.

continue de se charger du perfectionnement des enseignants.

E. Conventions collectives des enseignants.

Nous avons vu dans la deuxième partie de ce rapport de recherche comment les enseignants eux-mêmes avaient contribué à répondre à leurs besoins de perfectionnement, en se groupant, dès 1857, sous l'égide d'associations professionnelles d'enseignants. Le rôle principal de ces premières associations fut l'organisation de conférences pédagogiques bi-annuelles. Le syndicalisme québécois n'a connu ses débuts véritables qu'en 1936 pour évoluer plus rapidement par la suite.

En 1946, le bill 164 donnait naissance à la Corporation générale des Instituteurs et Institutrices catholiques de la province de Québec (C.I.C.). Cette corporation venait chapeauter les trois fédérations provinciales existantes¹²¹.

Par la suite, la C.I.C. a connu un nouveau tournant à la fin de 1959. Une loi accomplissait un premier pas vers le renforcement des cadres de la profession enseignante. Le Gouvernement décrétrait l'adhésion automatique à cette Corporation des enseignants de l'élémentaire et du secondaire oeuvrant dans le secteur public et ordonnait la déduction à la source de leur cotisation¹²².

¹²¹ Origine et développement de la C.E.Q., Centrale de l'Enseignement du Québec, avril 1976, D-6700, Document 2, p. 6-7.

¹²² Ibid., p. 8.

En août 1967, la C.I.C. change de nom pour devenir la Corporation des Enseignants du Québec (C.E.Q.) et plus tard la Centrale de l'Enseignement du Québec.

Sous cette nouvelle tutelle, la première négociation provinciale débutait réellement en février 1968. Le 4 novembre 1969, les deux parties, patronales et syndicales, signaient la première entente provinciale.

Le projet de cette première convention collective, préparé par les enseignants, comportait les cinq priorités suivantes :

Le perfectionnement des maîtres, la participation, l'amélioration des conditions de travail à l'élémentaire, les conditions des enseignants des régions excentriques et la sécurité d'emploi¹²³.
(C'est nous qui soulignons)

La C.E.Q., de par les conventions collectives qu'elle a négociées et signées, a joué un rôle important dans l'organisation et le développement du perfectionnement des enseignants. La C.E.Q. représentant les intérêts des enseignants, on peut conclure en disant que par le biais du syndicalisme, les enseignants ont pu participer à l'organisation administrative au plan du perfectionnement.

Les trois conventions collectives des enseignants couvrant la période de 1968-1979, à l'exception de 1971, année pendant laquelle aucune entente ne fut en vigueur, comportaient pour la première fois un chapitre relatif au

¹²³ Ibid., p. 10.

perfectionnement des enseignants, négocié à l'échelle provinciale, "[...] qui régit les modalités et les conditions du perfectionnement du personnel enseignant"¹²⁴.

Le chapitre sept de la première convention collective de 1968-70, débutait par la déclaration générale suivante: "La commission et le syndicat reconnaissent le caractère essentiel du perfectionnement professionnel des instituteurs"¹²⁵.

Des quatre plans relatifs au perfectionnement que comportaient les conventions collectives, jusqu'en 1979, trois seulement concernent notre recherche: le plan de perfectionnement universitaire, le plan de mise à jour et/ou recyclage, les congés sans solde pour étude à temps plein.

Le plan de perfectionnement universitaire prévoyait des congés avec bourse pour études à temps plein conduisant à un changement de scolarité. Ce même plan envisagea aussi les études à temps partiel en dehors de la journée de travail de l'instituteur et modifiant également la scolarité¹²⁶.

¹²⁴ Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'éducation, p. 29.

¹²⁵ Convention collective des enseignants, 1968-70, art. 7-01, p. 65.

¹²⁶ Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'Education, p. 29.

Le plan de mise à jour (appelé recyclage dans la convention collective de 1968)¹²⁷ était constitué d'un ensemble d'activités pratiques sous l'autorité de la commission, destinées à améliorer les services éducatifs et ne conduisant pas à un changement de scolarité.

Ces activités se faisaient sur le temps de travail et sans frais obligatoires pour les instituteurs.

Les activités de mise à jour originent normalement de la commission et/ou d'un groupe d'instituteurs. Elles possèdent, dans ce dernier cas, un caractère de projet collectif (activités à être pratiquées par des groupes d'instituteurs) ou de projet communautaire (activités qui mettent en cause plus d'un groupe d'instituteurs, d'autres personnes, des institutions, des entreprises, des associations, etc.)¹²⁸.

Les congés sans solde pour études à temps plein peuvent être accordés, si les besoins du milieu le permettent, à tout instituteur qui répond à certaines exigences, pour la durée d'une année scolaire¹²⁹.

Dans le cas de la dernière convention collective, 1979-82, le chapitre relatif au perfectionnement des

¹²⁷ Convention collective des enseignants, 1968-70, art. 7-3.00, p. 70.

¹²⁸ Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'Éducation, p. 30.

¹²⁹ Ibid.

enseignants fut négocié au niveau des commissions scolaires régionales. Elle prévoyait la formation d'un comité de perfectionnement qui deviendrait responsable de l'organisation du perfectionnement dans le cadre de la mise à jour.

La formation de comités de perfectionnement, de niveau régional ou local, responsables de l'application du plan de perfectionnement et du plan de mise à jour prévus par les conventions collectives des enseignants, débute avec la convention collective de 1968-70.

L'article 7-2.06 de la convention collective de 1968-70, prévoyait la formation de comités de perfectionnement professionnel, lesquels devaient voir au respect des modalités prévues concernant l'application du plan de perfectionnement au chapitre VII:

La commission régionale et les commissions locales, membres de la commission régionale, et le (les) syndicat(s) concerné(s) forment un comité de perfectionnement professionnel afin de permettre la coordination de ce plan de perfectionnement professionnel auprès des commissions concernées¹³⁰.

Ces comités de niveau régional, composés de six membres, devaient être constitués sur une base paritaire¹³¹, c'est-à-dire qu'ils devaient être composés de représentants des diverses parties en cause: de la commission régionale

¹³⁰ Convention collective des enseignants, 1968-70, art. 7-2.06, p. 67.

¹³¹ Ibid., art. 7-2.09, 2.3, p. 67.

et des syndicats concernés¹³².

Ces Comités de perfectionnement professionnel pouvaient être constitués également au niveau des commissions scolaires locales, dans le cas où elles ne fussent pas membres d'une commission régionale. L'alternative présentée dans ce dernier cas était de confier la responsabilité de l'application du plan de perfectionnement au Comité des politiques pédagogiques¹³³.

Les Comités de perfectionnement professionnel pouvaient aussi assumer la responsabilité de la planification de la mise à jour au niveau des commissions scolaires locales. A cet effet, on pouvait aussi créer des comités de recyclage et de méthodes nouvelles et d'études à temps partiel. La constitution de ce dernier comme celle des autres mentionnés ci-haut, devait aussi s'effectuer sur une base paritaire¹³⁴.

Le comité responsable de la mise à jour est à caractère consultatif. Il est appelé à planifier les besoins de perfectionnement en fonction des besoins du milieu, pour recommander à la commission scolaire les projets d'activités

¹³² Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'Éducation, p. 29.

¹³³ Convention collective des enseignants, 1968-70, art. 7-2.07, p. 67.

¹³⁴ Ibid., art. 7-03.02, p. 70.

de mise à jour qu'il juge à propos¹³⁵.

L'article 7-1.03 de la convention collective de 1975-79, stipule cependant que "[...] le défaut d'établissement du dit comité n'a pas pour effet d'empêcher l'organisation du perfectionnement"¹³⁶.

En plus de la formation de comités locaux et régionaux de perfectionnement, l'article 7-7.00 de la convention collective de 1968-70 a prévu la formation d'un comité paritaire provincial¹³⁷.

La première tâche de ce comité était de gérer le budget prévu de perfectionnement, en tenant compte des besoins particuliers des personnels enseignants situés dans les régions préalablement identifiées comme zones défavorisées. Son mandat est explicité par la même clause, 7.00:

[...] Le Gouvernement, les Fédérations et les Corporations forment un comité paritaire provincial ayant pour fonction d'aviser le Ministre sur la façon la plus profitable de dépenser cette somme d'argent dans le meilleur intérêt du système scolaire et des instituteurs des régions énumérées au paragraphe précédent¹³⁸.

¹³⁵ Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'Education, p. 29-30.

¹³⁶ Convention collective des enseignants, 1975-79, art. 7-1.03, p. 80.

¹³⁷ Ibid., 1968-70, art. 7-7.00, p. 72-73.

¹³⁸ Ibid., art. 7-7.00, p. 73.

La convention collective de 1975-79 préconisait la création du Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs (C.P.C.P.I.). Ce comité, encore constitué sur une base paritaire, et remplaçant le Comité paritaire provincial, se voyait confier un mandat élargi, en ceci qu'il devait s'occuper de l'élaboration d'une politique de perfectionnement, comme le stipule l'article 7-3.01:

Afin de faciliter l'élaboration d'une politique générale de perfectionnement, y compris la formation et le recyclage des instituteurs, la Fédération, le Ministère et la Centrale participent à un Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs¹³⁹.

Afin de réaliser le mandat confié, l'article 7-3.02 détermine les trois objectifs que devra poursuivre le Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs:

D'analyser la situation globale du perfectionnement des instituteurs en regard des divers plans de perfectionnement actuellement en vigueur;

De souligner les besoins prioritaires du système scolaire;

De transmettre au Ministre ses recommandations quant à la formulation d'une politique de perfectionnement¹⁴⁰.

En juin 1979, le Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs présentait son rapport au Ministre de l'Education, Monsieur Jacques-Yvan Morin,

139 Ibid., 1975-79, art. 7-3.01, p. 81.

140 Ibid., art. 7-3.02, p. 81.

incluant ses recommandations quant à la formation d'une politique de perfectionnement, pour réaliser le mandat qu'on lui avait assigné.

L'élaboration d'une politique de perfectionnement a nécessité au préalable, pour ce comité, différentes analyses spécifiées comme suit:

Les études réalisées par le comité ont porté sur les réalisations des comités locaux de perfectionnement prévus par les ententes collectives et sur les plans ministériels de perfectionnement. De plus, une étude du niveau de satisfaction des enseignants en regard du perfectionnement en général a été complétée¹⁴¹.

Les études effectuées ont permis au comité de dégager dix-neuf recommandations, pour formuler une ébauche de politique de perfectionnement, que nous avons jugé intéressant de reporter à l'annexe 12.

L'annexe 12-I, de la page 347, comporte sept "recommandations générales en regard d'une politique de perfectionnement"¹⁴². Cette série de recommandations préconise l'identification de priorités en perfectionnement, portant d'une part sur la clientèle d'enseignants à privilégier et d'autre

¹⁴¹ Rapport du Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs, Centrale de l'Enseignement du Québec, Provincial Association of Catholic Teachers, Provincial Association of Protestant Teachers, Fédération des commissions scolaires du Québec, Québec Association of Protestant School Boards, Ministère de l'Education du Québec, juin 1979, p. 2.

¹⁴² Ibid., p. 79-80.

part sur les secteurs ou disciplines d'enseignement à favoriser.

On recommande également qu'une meilleure coordination soit établie entre les différents programmes et que ces derniers soient davantage conçus en fonction des programmes d'études. Enfin, on suggère qu'un programme de perfectionnement soit dispensé au besoin, le plus près possible des enseignants et quel que soit le nombre des enseignants concernés.

L'annexe 12-II, de la page 348, comporte les neuf "[...] recommandations concernant le perfectionnement dans le cadre des ententes collectives de travail"¹⁴³.

On suggère qu'un rapport annuel soit produit par le comité local de perfectionnement, pour faire part des modalités d'utilisation des sommes allouées au perfectionnement. On souhaite également que le principe qui veut que ce budget de perfectionnement serve à défrayer les coûts de perfectionnement tant de mise à jour qu'universitaire, c'est-à-dire d'activités ne modifiant pas ou modifiant la scolarité, soit maintenu. Dans ce dernier cas, la scolarité universitaire devrait demeurer un élément de rémunération pour les enseignants.

¹⁴³ Ibid., p. 81-82.

Enfin, on veut que le comité local de perfectionnement procède à l'étude des besoins de perfectionnement du milieu, en vue d'une meilleure planification, à l'aide d'instruments de travail que devait fournir le Ministère de l'Education, en collaboration avec le comité provincial chargé du perfectionnement des instituteurs.

L'annexe 12-III, de la page 349, présente les trois "recommandations concernant les plans ministériels nationaux"¹⁴⁴. On entend par ceux-ci les différents projets de perfectionnement qui sont conçus et mis sur pied par le Ministère. On suggère ici une meilleure collaboration entre l'université, les syndicats et les commissions scolaires, dans l'élaboration des programmes de perfectionnement dans le cadre de la série des plans ministériels nationaux.

Les programmes de perfectionnement en adaptation scolaire devraient être repensés à la lumière de la nouvelle politique et correspondre mieux à la tâche des enseignants.

On suggère aussi qu'une enquête systématique soit réalisée au cours de l'année suivante, sur chacun des plans ministériels de perfectionnement existants.

C'est là-dessus que nous terminons notre survol à la fois historique et analytique de toutes les structures administratives du Ministère, ayant contribué à mettre sur pied

¹⁴⁴ Ibid., p. 83.

et à faire vivre le perfectionnement universitaire et de mise à jour depuis le début de la réforme scolaire en 1960, jusqu'à aujourd'hui.

L'annexe 18, de la page 368, présente la liste des organismes gouvernementaux qui ont été responsables du perfectionnement des maîtres au Québec de 1964 à 1980.

CHAPITRE VI

DEVELOPPEMENT DU PERFECTIONNEMENT DES MAITRES --APPLICATIONS PEDAGOGIQUES

Maintenant que nous avons terminé d'exposer les diverses et multiples structures administratives ayant prévalu à la mise sur pied d'une nouvelle approche du perfectionnement des maîtres au Québec entre les années 1960 et 1980, il reste un dernier aspect majeur à traiter pour rendre compte avec justesse et rigueur de l'évolution historique de ce perfectionnement: les contenus pédagogiques qui ont cheminé de pair avec l'évolution de ces structures administratives.

Nous consacrerons donc ce dernier chapitre à la description, dans leurs grandes lignes des divers contenus pédagogiques en exposant les étapes importantes qui ont marqué et ponctué les formulations nouvelles de ces mêmes contenus depuis les vingt dernières années.

Ce chapitre comprendra deux parties. La première traitera de l'évolution de la nomenclature des diplômes et celle des programmes que ces derniers sont ou étaient appelés à sanctionner. La seconde partie sera consacrée à la description des divers plans ministériels de perfectionnement mis en oeuvre pendant cette période de 1960 à 1980.

1. Evolution de la nomenclature des diplômes d'enseignement et des programmes d'études.

A. Modifications des programmes d'études des écoles normales.

En 1961, des modifications étaient apportées au programme du Brevet A. Cette nouvelle structure était approuvée le 13 septembre 1961. Ce nouveau programme comportait, depuis lors, quatre années d'études: les deux premières années visaient à faire acquérir une culture générale; la troisième visait la formation pédagogique; la quatrième préparait à une spécialisation¹.

A partir de cette même année, 1961-62, deux années d'école normale étaient obligatoires pour obtenir le Brevet B, équivalant à une treizième année d'études. Le Brevet C, distribué depuis 1953 dans les écoles normales de filles, était décerné pour la dernière fois en juin 1962².

En septembre 1966, le Ministère de l'Education prenait un certain nombre de décisions qui modifiaient à nouveau substantiellement les programmes d'études des écoles normales³.

1 Circulaire F.N., 17-62a, p. 2, dans Jeannette Létourneau, Les écoles normales de jeunes filles au Québec, thèse de doctorat présentée à l'Ecole des Etudes Supérieures de l'Université d'Ottawa, 1979, p. 220.

2 Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1960-61, p. 12.

3 Rapport du Ministre de la Jeunesse, 1960-64, p. 28.

Les quatre années d'études, après la onzième année du cours scientifique ou de l'immatriculation classique, que comportait son programme, sont partagées en deux cycles distincts en 1966⁴. Le premier cycle du Brevet A était orienté vers la culture générale et comprenait les cours A-I et A-II de niveau collégial. Le second cycle devait plutôt viser la formation professionnelle pour comprendre les cours FM-1 et FM-2 de niveau universitaire⁵.

Cette distinction ainsi établie, entre les cours de niveau collégial et ceux de niveau universitaire au programme du Brevet A, préparait à l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres à l'université, en passant par le niveau collégial comme formule de transition, ainsi que le voulait la réforme. Les écoles normales assuraient donc l'enseignement collégial, avant même la création des CEGEP, dans toutes les régions du Québec.

Les deux premières années de cours (A-I et A-II) conduisant au Brevet A, consacrées à la culture générale, comportaient quatre-vingts crédits, alors que les deux dernières années, consacrées en priorité à la formation professionnelle (FM-I et FM-2), comportaient quatre-vingt-deux

⁴ Annuaire des écoles normales, Ministère de l'Éducation du Québec, 1966, p. 24.

⁵ Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des Maîtres, E3 F6, A29/F603, ex. B, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, p. 16.

crédits. Les programmes des deux dernières années comprenaient la philosophie, la religion, les matières psychopédagogiques, la méthodologie de l'enseignement général ou spécialisé, en plus de la pratique de l'enseignement⁶.

Pour répondre aux nouvelles exigences du Règlement numéro 4, une réforme des contenus de programmes de formation des maîtres s'imposait. De nouveaux programmes devaient être créés, d'autres adaptés. On dit que presque tous les programmes étaient en évolution constante, après 1966, pour passer par les phases de préparation, d'expérimentation et enfin de transformation⁷.

En 1968, dans le but d'une transformation des programmes de formation des maîtres, le Ministère de l'Éducation lançait "le réseau d'expérimentation pour la préparation des étudiants-maîtres au renouveau à l'élémentaire et au secondaire", appelé le projet REPERES⁸, sous la responsabilité de la Mission des projets expérimentaux.

Le Ministère de l'Éducation favorisait cette entreprise, le projet REPERES, en vue de faciliter l'engagement des enseignants dans la réforme scolaire, pour susciter chez

6 Annuaire des écoles normales, Ministère de l'Éducation du Québec, 1966, p. 24.

7 Hebdo-Education, IV^e année, no 40, 23 avril 1968, p. 295.

8 Rapport du Ministère de l'Éducation, 1967-68, p. 105.

eux le changement d'attitude nécessaire aux nouvelles approches suggérées en éducation, en structurant et en coordonnant lui-même ces transformations.

L'équipe du projet REPERES, mise sur pied par la Direction générale de la Formation des maîtres, devait contribuer à articuler la préparation professionnelle des maîtres du niveau élémentaire d'abord, pour répondre aux exigences pédagogiques de l'individualisation de l'enseignement et ainsi procéder à une application éclairée du Règlement numéro 1 du Ministère de l'Education⁹, qui préconisait une approche voulant respecter le rythme individuel d'apprentissage des enfants¹⁰.

La tâche, que visait à réaliser le projet REPERES, devait s'effectuer en trois étapes. La première étape consistait, en janvier 1968, pour une équipe volontaire de formateurs de maîtres réunis en groupes de travail, à déterminer un programme-cadre idéal de formation des maîtres, c'est-à-dire créer une infrastructure définie en terme d'attentes. En mai 1969, cette première phase de travail se terminait. Un document de travail était réalisé à partir des meilleures idées émises par les formateurs de maîtres,

⁹ Bilan 1968 de la Réforme de la formation des Maîtres, p. 33-35.

¹⁰ Rapport du Ministère de l'Education, 1969-70, p. 17.

lesquelles idées devaient servir d'hypothèse de travail pour amorcer la traduction concrète en terme de contenus pédagogiques¹¹. C'était la seconde étape.

Tel que prévu, ce projet de programme de formation des maîtres, dans le cadre de REPERES, débouchait sur deux types d'expérimentation en guise de troisième étape. Le premier type consistait en un réseau d'expérimentation partielle effectuée par vingt-neuf équipes de travail réparties à travers la province dans les diverses institutions de formation des maîtres. Le deuxième type couvrait la totalité du programme et s'effectuait, au niveau provincial, au centre pilote de l'Université Laval.

Dans le cadre de cette expérimentation, au niveau de REPERES, les candidats à l'enseignement pouvaient obtenir, selon le nombre d'années d'études requis, de une à trois années, pour chacun des diplômes poursuivis: le Brevet A ou le Baccalauréat en pédagogie pour le niveau d'enseignement élémentaire¹².

A compter de septembre 1966, on commençait à exploiter de façon systématique les principes du régime à option et celui de la promotion par matière, dans les écoles normales. Ces principes étaient sous-jacents à des pratiques

11 Ibid., 1967-68, p. 107.

12 Hebdo-Education, IV^e année, no 4, 23 avril 1968, p. 293-296.

déjà existantes dans les écoles normales depuis quelque temps. Ainsi, on concrétise au niveau de la formation des maîtres un aspect important du Règlement numéro 1¹³. De la sorte, la formation des maîtres connaîtra le même système à options que celui qu'on est en train d'appliquer dans les écoles publiques.

Cette réforme, qui privilégiait un système de promotion par matière, introduisait également le système des cours à options qui supposait la diversification des orientations. Cette formule des cours à options permettait d'enrichir considérablement l'orientation choisie pour une formation plus spécialisée et plus adéquate¹⁴.

En 1967-68, le régime d'examens des candidats à l'enseignement a été profondément modifié. Les nouveaux examens, que devaient subir les futurs maîtres au terme de leurs études, s'établissaient en trois séries: les examens institutionnels, les examens ministériels et l'appréciation de la pratique de l'enseignement.

Les examens institutionnels, à titre expérimental, étaient élaborés et administrés par les institutions de formation des maîtres elles-mêmes, et portaient sur toutes les matières au programme des divers brevets ou diplômes

13 Rapport du Ministère de l'Education, 1966-67, p. 49.

14 Ibid., p. 29-30.

d'enseignement ainsi que sur les stages d'enseignement prévus dans ces programmes.

Les examens ministériels avaient comme objet d'évaluer des aspects plus généraux de la qualification, moins liés à l'étude formelle. Ces examens ministériels visaient surtout à mesurer les acquisitions jugées nécessaires pour jouer un rôle adéquat dans un système scolaire en pleine évolution comme le nôtre.

Chacun de ces groupes d'examens était à caractère éliminatoire; un échec dans les examens institutionnels éliminait aussi définitivement un candidat qu'un échec dans les examens ministériels¹⁵. Il semble cependant que le caractère éliminatoire des examens de qualification n'affectait qu'une fraction relativement minime des candidats¹⁶.

B. Programmes d'études à temps partiel.

En même temps que s'effectuait une réorganisation des programmes de formation des maîtres en 1966-67, le Ministère de l'Education mettait en application de nouvelles politiques de perfectionnement des maîtres:

¹⁵ Hebdo-Education, IV^e année, no 5, 14 mai 1968, p. 315.

¹⁶ Bilan 1968 de la réforme de la Formation des Maîtres, p. 28.

Devant la nécessité grandissante pour les enseignants de tous les niveaux d'accroître leurs qualifications et d'améliorer leur rendement, le Ministère de l'Education a mis au point un ensemble de mesures relatives au perfectionnement des maîtres¹⁷.

A la suite de changements apportés au programme du Brevet A, en 1966, et de la mise en place du réseau des collèges d'enseignement général et professionnel, qui dispensaient depuis leur création, en 1967, les cours de niveau collégial intégrés au programme du Brevet A, les cours de perfectionnement ont été réaménagés par la Direction générale de la Formation des maîtres.

Afin de répondre aux besoins de perfectionnement des enseignants en exercice, le Ministère de l'Education s'est occupé de l'organisation de cours de perfectionnement et de recyclage à temps partiel à l'intention des enseignants du secteur scolaire.

Ces cours de perfectionnement étaient dispensés à temps partiel dans le courant de l'année scolaire ou pendant l'été dans les écoles normales ou dans d'autres institutions, telles les collèges classiques et les universités. Ces cours à temps partiel, offerts aux enseignants en exercice, leur permettaient d'obtenir un Brevet A, un Brevet B ou un brevet spécialisé. Depuis l'été 1966, neuf brevets spécialisés d'enseignement et un certificat d'aptitude à la

17 Ibid.

direction des écoles pouvaient sanctionner des études à temps partiel:

Brevet d'enseignement des matières du cours secondaire;

Brevet d'enseignement de l'enfance inadaptée;

Brevet d'enseignement des classes maternelles;

Brevet d'enseignement des arts plastiques;

Brevet d'enseignement de la musique;

Brevet d'enseignement en éducation physique et en récréation;

Brevet d'enseignement au cours technique ou au cours de métier;

Brevet d'éducation de groupe;

Brevet d'éducateur de cadres;

Certificat d'aptitude à la direction des écoles¹⁸.

Nous présentons un tableau à l'annexe 13, de la page 350, comportant le nombre d'inscriptions annuelles enregistrées aux études à temps partiel de la part des enseignants en exercice pour les années 1960-80.

C. Approbation des programmes d'études.

L'article 2 du Règlement numéro 4 du Ministère de l'Education, adopté en 1966, exigeait que soient approuvés les programmes de formation des maîtres:

¹⁸ Rapport du Ministère de l'Education, 1966-67, p. 78.

Le permis d'enseigner est décerné à tout candidat qui, après une treizième année ou l'équivalent, a terminé avec succès, dans une institution reconnue, un programme approuvé de formation¹⁹. (C'est nous qui soulignons)

Les institutions de formation des maîtres étaient donc tenues, de par ce Règlement numéro 4, de présenter les programmes qu'elles proposaient d'offrir en vue de la formation et du perfectionnement des maîtres en exercice, pour fin d'approbation.

L'approbation des programmes était liée à l'autorisation de les administrer. Les conditions d'approbation d'un programme étaient de trois ordres: les conditions relatives au programme lui-même, les conditions relatives à l'institution; les conditions relatives aux besoins du système scolaire. Voici comment ces exigences étaient expliquées:

Conditions relatives au programme lui-même:

- 1) satisfaire aux exigences du Règlement numéro 4;
- 2) être conforme aux règles d'aménagement établies par le Ministère de l'Education;
- 3) être jugé favorablement sous l'aspect de sa qualité par les organismes mandatés à cette fin par le Ministère de l'Education.

Conditions relatives à l'institution:

- 1) que l'institution possède déjà ou soit en mesure d'acquérir les ressources humaines ainsi que l'organisation pédagogique et matérielle requise pour l'administration du programme;

¹⁹ Ibid., vol. 2, no 4, 8 avril 1966, p. 320.

- 2) que le recrutement de la clientèle étudiante assure la rentabilité de ce programme.

Conditions relatives aux besoins du système scolaire:

- 1) que le type d'enseignant à former par ce programme réponde à un besoin réel du système scolaire;
- 2) que, dans le plan d'aménagement de la formation des maîtres, le Ministère de l'Education juge opportun de confier ce programme à l'institution concernée, compte tenu du partage des rôles entre les institutions de formation des maîtres²⁰.

Les programmes de formation des maîtres devaient tenir compte de deux éléments: la connaissance du champ d'enseignement et la formation pédagogique. En regard de ces deux aspects, deux catégories de programmes axés à la fois sur la connaissance du champ d'enseignement et sur la formation psychopédagogique et didactique. De plus, ces programmes devaient préparer à exercer l'une ou l'autre des fonctions suivantes:

- 1) l'enseignement de toutes les matières du programme des études à une clientèle régulière d'étudiants au niveau préscolaire ou au niveau élémentaire;
- 2) l'enseignement de toutes les matières du programme des études à une clientèle spéciale d'étudiants au niveau élémentaire ou au niveau secondaire;
- 3) l'enseignement d'une spécialité définie par une discipline ou un groupe restreint de disciplines à une clientèle régulière d'étudiants au niveau secondaire dans le secteur du cours général²¹.

²⁰ La formation et la certification des maîtres au Québec, Ministère de l'Education, Direction générale de l'Enseignement supérieur, Commission de la formation du personnel scolaire, Québec, 1972, p. 51.

²¹ Ibid., p. 52-53.

Les programmes de formation des maîtres devaient conduire au diplôme universitaire de premier cycle. Chacun de ces programmes comportait au minimum une année (dix cours²²), ou l'équivalent d'études théoriques et de travaux à caractère psychopédagogique, répartis selon certaines règles d'aménagement, en fonction du niveau et du champ d'enseignement auxquels ces programmes préparaient. Nous reportons à l'annexe 14, de la page 352, le tableau présentant une synthèse du contenu des programmes de formation des maîtres, décrit précédemment, tel que présenté par la Commission de la formation du personnel scolaire²³.

En 1969-70, les programmes de formation des maîtres, alors en vigueur, ont été approuvés pour une période de trois ans²⁴. On procédait cette année-là à l'élaboration du répertoire des programmes approuvés, pour tenir cette liste de programmes à jour par la suite²⁵.

En 1970-71, on procédait à l'élimination d'anciens programmes de formation qui ne répondaient pas aux exigences

22 Le cours est une unité pédagogique comportant pour l'étudiant neuf heures de travail hebdomadaire pendant une session de quinze semaines. Il répond en cela aux critères du Règlement numéro 5.

23 La formation et la certification des maîtres au Québec, p. 53.

24 L'Education au Québec, 1974, p. 250.

25 Ibid., 1971, p. 215-216.

du Règlement numéro 4 et aux règles d'aménagement établies de la formation pédagogique des futurs maîtres. Quant aux anciens programmes approuvés, on projette de les réviser pour une période indéterminée, compte tenu de la clientèle déjà inscrite à ces programmes et des besoins particuliers de certains secteurs de l'enseignement. On s'entend tout de même, de concert avec les institutions de formation des maîtres, sur l'opportunité de retirer certains de ces anciens programmes approuvés²⁶.

En 1972, à la fin de la période de probation des programmes de formation, le Ministère de l'Education a cru opportun de renouveler l'approbation des programmes déjà utilisés, en ajoutant à cette liste les programmes expérimentaux approuvés, pour les années 1974-75 et 1975-76. Ce délai visait à permettre une réflexion concernant les orientations devant présider à l'élaboration de nouveaux programmes²⁷.

Pendant la période de 1974 à 1976, on continuait à expérimenter certains programmes qui devaient être soumis ensuite à une évaluation. Par la suite, le Ministère de l'Education informait les universités de sa décision de reconduire à nouveau l'approbation des programmes de formation et de perfectionnement, et cela pour une période

26 Ibid., p. 215.

27 Ibid., 1976, p. 114.

indéterminée²⁸.

En 1977-78, onze nouveaux programmes de formation et de perfectionnement des maîtres étaient approuvés²⁹. Pendant cette période de 1977-78, la priorité était accordée au développement des études de troisième cycle. En plus d'allouer des bourses d'excellence pour les études à ce niveau, la Direction générale de l'Enseignement supérieur, de par son comité conjoint de programmes, procédait à l'étude du programme de troisième cycle concernant les critères d'approbation sur lesquels l'utilisation de ce programme devait reposer. La D.G.E.S. implantait finalement quatre nouveaux programmes de doctorat³⁰.

D. Programmes d'études universitaires.

En 1967-68, on informait les écoles normales de l'abolition du Brevet B, sans préciser de date. Il semble cependant que cette opération ne s'est pas effectuée cette même année, puisque le Ministère de l'Education publiait, en même temps que cette information, les conditions d'admission à ce même Brevet B. De plus, il ajoutait en conclusion dans le même document, que pour l'année 1967-68, les écoles

28 Ibid.

29 L'Education au Québec, 1976-77/1977-78, p. 94.

30 Ibid., p. 95.

normales pouvaient "[...] compter sur le maintien des choses dans l'état ou elles vous sont aujourd'hui présentées [...]"³¹.

En même temps qu'on abolissait progressivement le Brevet B, on procédait, dans un deuxième temps, à l'abolition des programmes A-I et A-II, de niveau collégial, dans plusieurs écoles normales, provoquant de la sorte la disparition de ces dernières au profit de l'intégration qui, rappelons-le, débutera en 1969 pour se terminer en 1972³².

En 1969, avec l'intégration, la Direction générale de l'Enseignement supérieur, désormais responsable de la formation et du perfectionnement des maîtres, préparait un guide descriptif de la nouvelle nomenclature des permis et des brevets d'enseignement et des conditions imposées en vue de leur obtention³³.

Ce guide prévoyait les modalités d'application des articles 2 et 4 du Règlement numéro 4, adopté en 1966, articles qu'il serait bon de nous remettre en mémoire:

31 Guide des écoles normales catholiques françaises et anglaises pour l'année académique 1967-68, Québec, 28 avril 1967, Annexe 3, p. 27-33.

32 Entrevue accordée par M. Pierre-Yves Paradis, dans Gustave Crépeau, L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, Rapport présenté au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants de la Commission d'étude sur les universités, Document de travail, "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université du Québec", 7 septembre 1978, p. 8.

33 Rapport du Ministère de l'Éducation, 1969-70, p. 55.

2) Le permis d'enseigner est décerné à tout candidat qui, après une treizième année d'études ou l'équivalent, a terminé avec succès, dans une institution reconnue, un programme approuvé de formation.

4) Le brevet d'enseignement est décerné au détenteur d'un permis qui, après avoir enseigné durant deux ans, [...] est jugé compétent³⁴.

Ce guide mentionne la nécessité de distinguer plusieurs types de permis d'enseignement, chacun correspondant à un programme spécifique de formation (module).

Le permis décerné devait être à caractère provisoire et déboucher normalement sur l'obtention d'un brevet d'enseignement de type permanent. La période de probation, (dont l'application aura lieu en 1973), séparant le permis du brevet devait s'effectuer obligatoirement dans le champ et au niveau d'enseignement correspondant à la formation reçue, afin d'assurer la validité et l'équité du jugement porté sur la compétence du candidat.

Ainsi, en vue de permettre l'obtention du permis d'enseignement, des programmes de formation seront offerts qui prépareront, entre autres, à l'enseignement aux niveaux élémentaire et secondaire, pour les clientèles régulières des catégories suivantes: 5-7 ans, 6-11 ans, 8-11 ans, 10-16 ans, 12-16 ans; pour les clientèles exceptionnelles: 5-8 ans, 8-12 ans, 6-12 ans, 12-16 ans. Ces programmes

³⁴ Hebdo-Education, vol. 2, no 4, 8 avril 1966, p. 320.

préparaient, selon le cas, à un enseignement unidisciplinaire ou muldidisciplinaire³⁵.

Nous rapportons à l'annexe 15, de la page 354, les tableaux illustrant cette nouvelle nomenclature des permis d'enseignement, selon les catégories de permis pour les clientèles régulières ou pour les clientèles exceptionnelles, tels que présentés en 1969 par la Direction générale de l'Enseignement supérieur.

Malgré l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres à l'université, la poursuite des programmes des institutions intégrées était assurée, pour permettre aux étudiants de terminer leur programme:

[...] le principe directeur de la liberté pour tout étudiant de terminer ses études selon le programme commencé a été rigoureusement respecté [...] Comme dans le cas de toutes les intégrations aux [...] universités [...]³⁶.

L'intégration des écoles normales aux universités a provoqué pour un certain temps, des chevauchements de programmes. On permettait aux effectifs d'étudiants intégrés de terminer les études commencées à l'école normale ou d'opter pour des études de premier cycle universitaire. On offrait également selon les universités, un choix différent

35 La nomenclature des permis d'enseigner, Direction générale de l'Enseignement supérieur, Document interne, 1969, p. 39-42.

36 Gustave Crépeau, op. cit., p. 18.

et souvent plus vaste de programmes préparant à divers champs d'enseignement. L'Université de Montréal était la seule, au moment de l'intégration, à offrir des programmes de deuxième et troisième cycles universitaires en éducation. L'Université du Québec à Trois-Rivières, de son côté, aurait été la première des constituantes à offrir un programme de maîtrise en formation de maîtres, suivant l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres à l'université³⁷.

Nous rapportons à l'annexe 16, de la page 357, la liste des programmes offerts en éducation par chacune des universités québécoises au début de l'intégration, en 1969-70, telle que présentée dans le rapport produit par le Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants. Il faut noter que l'Université de Montréal et l'Université de Sherbrooke avaient déjà leur Faculté d'Education depuis quelques années, qui offrait, depuis la création de ces dernières, des programmes universitaires en éducation.

Jusqu'au début de l'intégration aux structures universitaires, le perfectionnement des maîtres ne se distinguait de la formation, à peu de choses près, que par le critère des études à temps partiel. Les contenus pédagogiques du perfectionnement des maîtres demeuraient en général indifférenciés de ceux de la formation, dans le fonctionnement

37 Idem, ibid., p. 19.

des trois premières universités existantes de formation des maîtres au début de 1969: l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université de Sherbrooke. La situation du perfectionnement des maîtres qui prévalait à cette époque, dans ces institutions universitaires, est ainsi expliquée dans le rapport remis au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants:

Comme dans le cas de l'Université de Montréal, une délimitation quelque peu valable d'un secteur "perfectionnement des enseignants" nettement caractérisée apparaît très difficile dans le cas de l'Université Laval [...] Les programmes en éducation offerts à l'Université Laval semblent, pour la plupart également accessibles à des candidats qui viennent se perfectionner³⁸.

Enfin, en ce qui a trait au perfectionnement des enseignants, pour autant qu'on accepte les critères des études à temps partiel pour identifier ce secteur, ce que l'Université de Sherbrooke a concrétisé par une structure spécifique, il apparaît qu'une action importante d'intégration (cours postsecondaires) et de développement a été entreprise par l'Université en ce domaine³⁹.

38 Idem, ibid., "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université Laval", 31 août 1978, p. 33.

39 Idem, ibid., "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université de Sherbrooke", 23 août 1978, p. 31.

E. Perfectionnement du secteur professionnel.

En 1964, l'Ecole Normale de l'Enseignement technique (E.N.E.T.) était établie en fonction du secteur professionnel⁴⁰. L'organisation du perfectionnement pour les maîtres en exercice constituera une des fonctions principales de cet établissement:

Cette école aura pour fonction l'organisation des cours et des divers moyens de formation et de perfectionnement requis pour procurer aux maîtres et aux aspirants professeurs les qualifications dont ils auront besoin⁴¹.

Les différents programmes d'études de l'E.N.E.T. visaient à développer les qualités essentielles du professeur de l'enseignement spécialisé, et comportaient les dimensions suivantes:

- a) un complément de formation professionnelle,
- b) les connaissances nécessaires en pédagogie,
- c) et en psychologie,
- d) des connaissances générales,
- e) des cours sur les techniques d'expression⁴².

Des quatre services dont s'est dotée l'E.N.E.T., apparaît le service du perfectionnement pour les professeurs

⁴⁰ Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des Maîtres, p. 16.

⁴¹ Rapport du Ministre de la Jeunesse, 1960-64, p. 69.

⁴² Ibid., p. 59-60.

en exercice. Ce service permettait de répondre à la première raison d'être de cette institution, qui devait au début s'employer "[...] surtout au perfectionnement des professeurs"⁴³.

En septembre 1969, l'Ecole Normale de l'Enseignement technique (l'E.N.E.T.) disparaissait. Le perfectionnement des maîtres du secteur professionnel, à partir de ce moment jusqu'en septembre 1980, a été assuré par le Centre d'études de transition de l'Université du Québec à Montréal pour relever de la responsabilité des centres de formation des maîtres par la suite⁴⁴.

Par la suite, en mars 1973, le Ministère de l'Éducation approuvait un plan directeur de formation des maîtres du secteur professionnel soumis par la Commission de la formation du personnel du système scolaire. Pour donner suite, en 1973-74, on implantait dans les universités du Québec, à titre expérimental, un nouveau programme pour les maîtres en exercice de cette catégorie, qui n'avaient pas reçu une formation spécifique en vue de l'enseignement.

Ce nouveau programme de formation professionnelle comportait trente crédits de formation psychopédagogique et didactique et poursuivait les objectifs suivants:

43 Ibid., p. 60.

44 L'Éducation au Québec, 1971, p. 215.

- mettre en oeuvre la politique du Ministère de l'Education concernant la formation psychopédagogique des maîtres de l'enseignement professionnel.
- permettre aux enseignants d'acquérir une préparation spécifique à leurs fonctions d'enseignants et d'obtenir une autorisation légale d'enseigner;
- expérimenter dans les diverses institutions de formation des maîtres une formule particulièrement adaptée à cette catégorie de maîtres;
- dégager au terme d'une expérimentation de deux (2) ans, des modèles de formation répondant aux besoins particuliers des maîtres de l'enseignement professionnel⁴⁵.

Pour faire suite à ce premier plan de formation psychopédagogique, implanté en 1973, un nouveau plan directeur de formation professionnelle est élaboré en 1975-76. En fonction de cette nouvelle politique, un nouveau programme sera appelé à assurer la réalisation de la formation professionnelle en milieu de travail, le bureau des stages industriels devra apporter un support organisationnel adéquat aux universités⁴⁶.

F. Formation pratique des maîtres.

Dans le cours des années 1960, le nombre d'enseignants non légalement qualifiés s'étant accru, cela s'avérait problématique pour le Ministère de l'Education. Les

45 Ibid., 1974, p. 249.

46 Ibid., 1976, p. 114.

facteurs qui avaient contribué à créer cette situation étaient les suivants: les institutions de formation des maîtres ne pouvaient suffire à la tâche et à la demande; le règlement des écoles normales exigeait une année d'études à plein temps pour ceux qui désiraient obtenir un brevet; certains secteurs étaient complètement négligés au point de vue formation professionnelle; la diversification des cours et celle des options n'était pas suffisante⁴⁷.

Ces enseignants non légalement qualifiés ne possédaient pas de formation pédagogique, mais avaient acquis un niveau de scolarité de base jugé suffisant pour combler les rangs du personnel scolaire au moment où on souffrait d'une certaine pénurie d'enseignants. En 1968-69, le Ministère de l'Education a senti le besoin de lancer un vaste programme de rattrapage à l'intention de cette clientèle d'enseignants non légalement qualifiés, afin de leur permettre d'acquérir une formation professionnelle en psychopédagogie désormais exigée en vue de l'exercice de la profession enseignante depuis l'adoption du Règlement numéro 4, en 1966.

La première mesure adoptée par le Ministère de l'Education, qui a permis à plus de 6 500 enseignants en exercice de régulariser leur situation, fut de les dispenser de fréquenter l'école normale à plein temps pendant une année, pour

47 Hebdo-Education, IV^e année, no 6, 4 juin 1968, p. 351.

obtenir un brevet d'enseignement comme le voulait jusque-là le règlement.

Jusqu'au 1^{er} septembre 1968, on accordait donc aux enseignants non légalement qualifiés, la possibilité de s'inscrire à des cours à temps partiel, pour obtenir un Brevet A ou un Brevet B après cinq années maximum d'études⁴⁸, et répondre aux critères soigneusement établis en vue de la poursuite de l'un ou l'autre brevet⁴⁹.

A partir de là et dans les années qui ont suivi, la formation pratique des maîtres est devenue une préoccupation du Ministère de l'Education. A ce propos, le rapport du Ministère, pour l'année 1976, mentionne ceci:

Au cours des dernières années, plusieurs organismes intéressés à la formation du personnel enseignant ont insisté sur la nécessité de procéder à une étude en profondeur de la formation pratique des maîtres⁵⁰. (C'est nous qui soulignons)

En conséquence, le Ministère de l'Education continuait d'étudier cette question. En 1980, il finalisait ses politiques dans un document d'orientation devant servir de cadre aux universités dans l'élaboration de ce programme comportant la formation pratique devenue obligatoire pour tout enseignant.

48 Ibid., p. 351.

49 Ibid., p. 341.

50 L'Education au Québec, 1976, p. 115.

Cette formation pratique s'acquiert au niveau de la formation initiale au moyen de stages d'enseignement en milieu scolaire. Pour assurer l'emploi d'un personnel possédant, entre autres, cette formation pratique de l'enseignement, la Loi de l'Instruction publique, selon l'article 217, adoptée en 1941, oblige les commissions scolaires à n'embaucher que des personnes pourvues d'un brevet de capacité pour l'enseignement. Voici un extrait de cette loi:

[...] les commissaires et les syndics d'écoles ne peuvent engager pour occuper une fonction pédagogique ou éducative que des personnes pourvues d'un brevet de capacité décerné ou reconnu par le Ministère⁵¹.

Cependant, les règles administratives, relatives à l'autorisation légale d'enseigner, prévoient qu'une autorisation provisoire d'enseigner peut être accordée au candidat dont les services sont requis par une commission scolaire lorsque ces employeurs n'ont pu obtenir les services d'un enseignant dûment qualifié pour occuper un poste vacant⁵².

En conséquence, ces enseignants en exercice recrutés avec une autorisation provisoire d'enseigner sont tenus de

51 La formation et la certification des maîtres au Québec, p. 3.

52 La formation pratique des enseignants, Document d'orientation, Service général de la formation du personnel de l'enseignement, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'Enseignement supérieur, octobre 1980, p. 30.

suivre un programme de formation des maîtres pour obtenir un brevet d'enseignement. Ces enseignants en exercice, non légalement qualifiés, sont soumis également à l'obligation de faire le stage d'enseignement prévu au programme de formation auquel ils sont inscrits⁵³.

G. Programmes de perfectionnement.

A part quelques plans de perfectionnement gouvernementaux mis sur pied à partir de 1966, pour la première fois en 1974-75, la littérature officielle nous indique qu'une distinction commence à s'opérer entre les contenus pédagogiques du perfectionnement des maîtres et ceux de la formation. Ainsi, le répertoire des programmes approuvés pour l'année 1974-75 classait au moins les nouveaux programmes en fonction de la formation ou du perfectionnement des maîtres.

En règle générale, les nouveaux programmes de premier cycle ont pour objectif la formation initiale de candidats à l'enseignement alors que les programmes de certificat ainsi que ceux de deuxième et de troisième cycles visent, soit le perfectionnement des enseignants en fonction, soit la formation d'un personnel d'encadrement pour les institutions du système scolaire⁵⁴. (C'est nous qui soulignons)

En 1975-76, la Direction générale de l'Enseignement supérieur publiait dans son document d'information intitulé "Situation de la formation et du perfectionnement du

53 Ibid., p. 32.

54 L'Education au Québec, 1976, p. 114.

personnel du système scolaire québécois en 1975-76", la liste des programmes de formation ou de perfectionnement comme autant d'entités distinctes par rapport aux clientèles concernées: étudiants en formation ou enseignants en exercice⁵⁵.

Enfin, en 1976, la Direction générale de l'Enseignement supérieur procédait à l'inventaire complet des programmes de formation et de perfectionnement offerts par les universités québécoises aux futurs maîtres ou aux enseignants en exercice.

La D.G.E.S. explique ainsi, dans la présentation de cet inventaire, les critères de base ayant servi au classement des programmes selon les buts poursuivis de formation ou de perfectionnement des maîtres.

Nous croyons opportun de faire observer que nous considérons comme programmes de formation initiale ceux qui conduisent à l'obtention du premier brevet d'enseignement et comme programmes de perfectionnement ceux qui ajoutent un complément à la formation déjà acquise. Nous n'avons pas considéré comme programme de perfectionnement un programme qui prépare un maître pour un autre champ ou niveau d'enseignement ou pour une autre clientèle scolaire⁵⁶. (C'est nous qui soulignons)

55 Situation de la formation et du perfectionnement du personnel de l'enseignement pour l'année 1975-76, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'Enseignement supérieur, 157 p.

56 Inventaire des programmes de formation initiale et de perfectionnement offerts aux futurs maîtres et aux maîtres en exercice par les universités québécoises, Direction générale de l'Enseignement supérieur, Ministère de l'Éducation, Québec, 15 juin 1976, p. 2.

Ici, il convient d'ouvrir une petite parenthèse. En effet, cet inventaire soulève une ambiguïté qu'il nous faut relever. Le Ministère, par le biais de sa direction générale, n'est guère logique à propos des sens qu'il assigne aux deux termes perfectionnement et recyclage.

Alors qu'on avait toujours compris que le recyclage était du perfectionnement (situé au niveau de la mise à jour), force nous est de constater, à la suite de cette citation, que le recyclage n'est pas du perfectionnement.

Cet inventaire, produit en 1976, présente une série de tableaux qui constituent une synthèse des diverses catégories de programmes offerts qui correspondent à des objectifs et à des aménagements spécifiques.

Ces tableaux regroupent les programmes par catégories dont les distinctions reposent sur les caractéristiques suivantes: le domaine d'utilisation, formation et/ou perfectionnement; la nature du diplôme appelé à sanctionner chacun de ces programmes: certificat, baccalauréat, maîtrise, doctorat; le champ ou la discipline et le niveau d'enseignement pour lesquels ces programmes préparent; les niveaux d'études requis à l'admission ou au titre d'admission à ces programmes; le nombre de crédits que comporte chacun de ces programmes. Ces tableaux indiquent également les noms des universités dispensatrices de ces programmes.

Ces tableaux sont répartis en trois séries: la première comporte les programmes de formation initiale; la deuxième, les programmes de perfectionnement; la troisième, les programmes de formation et de perfectionnement en rapport avec les cinq disciplines considérées comme "spécialisés" au niveau élémentaire.

Nous rapportons à l'annexe 17, de la page 363, la liste des programmes utilisés en perfectionnement des maîtres, telle que présentée dans cet inventaire de 1976.

En 1981-82, le répertoire des programmes, offerts par les universités québécoises, présente un classement de ces derniers selon des critères semblables à ceux sur lesquels était basé l'inventaire de 1976. Dans ce répertoire récent, les programmes d'études, comme dans le premier cas, sont identifiés selon leur domaine d'utilisation: formation ou perfectionnement⁵⁷.

Ici se termine notre historique sur l'évolution de la nomenclature des diplômes d'enseignement et des programmes d'études pour la période de 1960 à 1980. Nous avons pu constater au cours de l'évolution du perfectionnement des maîtres, couvrant cette période, la réalisation progressive d'une différenciation entre les programmes d'études de

57 Programmes en éducation, Répertoire 1981-82.

formation et ceux de perfectionnement.

Le perfectionnement des maîtres témoigne, de façon concrète, au niveau des contenus pédagogiques, de l'atteinte de son véritable statut d'autonomie par rapport à la formation à la fin de cette période.

De plus, à partir de 1974, le perfectionnement des maîtres se situait désormais à un niveau supérieur à celui de la formation, pour atteindre son summum de progrès.

2. Description des plans ministériels de perfectionnement.

A partir de 1966, le Ministère de l'Education implantait quelques programmes de perfectionnement qui ont contribué à amorcer une différenciation entre les contenus pédagogiques de la formation et ceux du perfectionnement des maîtres.

Dans cette deuxième et dernière partie de ce chapitre, nous décrirons chacun de ces plans ministériels de perfectionnement.

Ces plans sont marqués par deux caractéristiques majeures: certains relèvent du perfectionnement universitaire en ceci qu'ils sont crédités et modifient d'autant la scolarité; d'autres relèvent du perfectionnement local, se situant au niveau des commissions scolaires et se trouvant de fait intégrés à l'horaire courant de travail de l'enseignant. Conséquemment, ces plans n'étant pas crédités, ils ne sont pas comptabilisables en terme de scolarité.

La présentation de ces plans suivra l'ordre chronologique de leur apparition. Pour les décrire, nous nous efforcerons de rendre compte des critères suivants: identification par le titre, description et exposition des buts, description des contenus dans leurs grandes lignes, mention de la ou des clientèles visées et des organismes dispensateurs, enfin, le bilan des réalisations.

A. Stages d'entraînement aux nouvelles méthodes actives d'enseignement (SEMEA)

En juin 1966, le Ministère de l'Education mettait sur pied un plan de perfectionnement et de recyclage pour les maîtres en exercice de l'élémentaire⁵⁸. Il s'agissait de l'organisation de "stages d'entraînement aux nouvelles méthodes actives d'enseignement". On baptisera ce projet: SEMEA⁵⁹. Il poursuivait le but suivant:

[...] faire prendre conscience aux enseignants de leur perception d'eux-mêmes et de la réforme scolaire québécoise, de leur travail, de leur instrumentation personnelle et technique pour travailler en équipe et pour évaluer les besoins de leur milieu⁶⁰.

Soixante enseignants de l'élémentaire ont participé au premier stage d'une durée de neuf semaines, (stage qui a

58 Rapport du Ministère de l'Education, 1969-70, p. 89.

59 Ibid., 1967-68, p. 105.

60 Ibid., p. 106.

donné naissance au mouvement). L'année suivante, des stages de deuxième et de troisième cycles furent tenus et ont permis à 120 enseignants de se regrouper et de procéder à la nomination de représentants appelés à se ressourcer par les stages.

Par la suite, chacun des enseignants nommé pour participer à un stage SEMEA devenait l'animateur, en quelque sorte, d'une équipe de travail dans son milieu, dont les participants devenaient à leur tour des agents de changement social et pédagogique.

On assurait l'appui matériel et financier à ces animateurs, leur permettant ainsi d'organiser des sessions d'information et de sensibilisation de courte durée à l'intention des enseignants de leur milieu⁶¹.

Jusqu'en 1968, le Projet SEMEA a eu le mérite d'avoir formé 240 moniteurs dans des stages intensifs et 3 840 dans des stages de courte durée pour permettre à 12 000 enseignants environ, de bénéficier de ce service⁶².

En 1968-69, la Mission des Projets expérimentaux a continué ses opérations sur le projet SEMEA en organisant un stage de quatrième cycle en octobre 1968, pour lancer un

⁶¹ Rapport du Ministère de l'Education, 1967-68,
p. 105-106.

⁶² Bilan 1968 de la réforme de la Formation des
Maîtres, p. 19-20.

projet de consolidation des unités locales intitulé CONSUL⁶³.

Cette nouvelle orientation prise par l'équipe, concrétisée par la mise sur pied de SEMEA-SUITE, voulait que l'accent soit mis dorénavant non pas sur des stages de perfectionnement, mais sur des mécanismes d'entraînement à l'organisation et à l'exécution de projets de développement pédagogique par des équipes locales.

Il s'agissait, pour SEMEA-SUITE, de doter trente-six commissions scolaires d'une structure de développement pédagogique, en confiant aux équipes locales SEMEA, le mandat de poser la problématique de leur milieu, d'établir des objectifs prioritaires et d'élaborer un projet d'action pédagogique qui soit de nature à solutionner les problèmes identifiés.

Les équipes de travail de SEMEA-SUITE se sont réunies de façon régulière en 1969-70, pour entrer en contact avec plus de quatre cents enseignants.

Le Ministère de l'Education, par l'entremise de la Mission des projets expérimentaux, entendait poursuivre ce type de développement pédagogique en 1970-71⁶⁴.

Les activités SEMEA n'étaient pas reconnues en terme de scolarité officielle, ni sanctionnées par aucun diplôme.

63 Rapport du Ministère de l'Education, 1968-69, p. 68.

64 Ibid., 1969-70, p. 91.

Cette entreprise pédagogique qui visait au changement d'attitude chez le corps enseignant, a permis d'exploiter les ressources humaines disponibles dans le milieu et de laisser aux enseignants l'initiative de prendre eux-mêmes en main la réforme de l'éducation, dans leur secteur et à leur niveau⁶⁵.

B. Plan de développement de l'enseignement
des langues (P.D.E.L.)

En 1973-74, le Ministère de l'Education mettait en application le "Plan de développement de l'enseignement des langues" (P.D.E.L.). Ce plan de perfectionnement avait comme objectifs:

- a) l'amélioration de l'enseignement du français, langue maternelle;
- b) l'amélioration de l'enseignement du français, langue seconde;
- c) l'amélioration de l'enseignement de l'anglais, langue seconde;
- d) la mise en place de structures pour faciliter l'adaptation des immigrants à l'école francophone⁶⁶.

Les programmes de perfectionnement mis en oeuvre, pour répondre à ce plan, touchaient:

⁶⁵ Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des maîtres, p. 68.

⁶⁶ L'Education au Québec, 1974, p. 248.

- le perfectionnement des maîtres chargés de l'enseignement du français ou de l'anglais, comme langue seconde, au niveau élémentaire;
- le perfectionnement des maîtres chargés de l'enseignement du français, comme langue maternelle, aux niveaux élémentaire et secondaire;
- le perfectionnement des maîtres chargés de l'enseignement en français dans les classes françaises d'immersion;
- le perfectionnement des titulaires des classes maternelles françaises pour enfants d'immigrants⁶⁷.

Pour répondre à ces objectifs, dans le cadre du P.D.E.L., des plans spécifiques de perfectionnement ont été élaborés en fonction desquels des programmes respectifs seront mis en oeuvre:

- 1) Le plan de perfectionnement des maîtres de français (P.P.M.F.), un programme de didactique du français offert aux maîtres de français en exercice au primaire et au secondaire. Axé sur la pratique quotidienne de l'enseignement du français, langue maternelle, les activités se déroulent dans le milieu de travail des enseignants.
- 2) Le perfectionnement des maîtres de français et d'anglais, langues secondes, veut permettre à ces enseignants de mieux maîtriser la langue à enseigner et la méthodologie qui s'y applique.
- 3) Le Plan d'enseignement des langues d'origine (PELO) permet aux enseignants de mieux maîtriser la langue d'origine qu'ils enseigneront aux enfants d'immigrants ainsi que la méthodologie qui s'y applique⁶⁸.

67 Ibid., p. 248-249.

68 Perfectionnement du personnel des organismes d'enseignement 1975-76 à 1979-80, Document de travail, "Description des activités et coûts", Direction du développement des personnels des organismes d'enseignement, Ministère de l'Education, septembre 1980, p. 7.

Connaître suffisamment la langue seconde d'enseignement. C'était là une condition essentielle, exigée de l'enseignant en exercice, pour l'admission à ce type de perfectionnement qu'offrait le P.D.E.L.⁶⁹.

Nous décrirons subséquemment, plus en détail, les deux premiers plans de perfectionnement mentionnés ci-haut: le Plan de perfectionnement des maîtres de français (P.P.M.F.) et le Plan de perfectionnement de français et d'anglais, langues secondes. Quant au PELO⁷⁰, bâti en fonction des classes d'immersion incluant les enfants d'immigrants, comme sa réalisation ne relevait pas des universités francophones du Québec, nous l'avons laissé pour compte dans le cadre de notre étude.

a) Plan de développement des langues secondes (anglais et français)..- Le Plan de perfectionnement des maîtres de français et d'anglais, langues secondes, se situait dans le cadre du Plan de développement de l'enseignement des langues (P.D.E.L.).

Le Plan de P.D.E.L. mettait l'accent, en premier lieu, sur le perfectionnement des maîtres de français et d'anglais,

69 Bulletin officiel du Ministère de l'Education, 20 février 1974, 4^e année, p. 367.

70 Dans ce pays, Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'Education, Comité catholique, publié par le Service général des Communications du Ministère de l'Education, Québec, 1978, 32 p.

langues secondes. Les universités participantes furent: l'Université Laval (anglais) et l'Université de Montréal (anglais et français)⁷¹.

Les activités de perfectionnement du P.D.E.L. concernant l'anglais et le français, langues secondes, ont pris deux formes:

- a) un programme de perfectionnement collectif mis en oeuvre par les commissions scolaires à l'intention de ces maîtres qui n'ont jamais reçu de perfectionnement formel dans cette discipline ou qui sont déjà inscrits à un programme de perfectionnement;
- b) un programme de perfectionnement individuel permettant aux enseignants intéressés de s'inscrire à des cours universitaires ou des sessions de perfectionnement intensif⁷².

L'application du plan de perfectionnement individuel et collectif a débuté en 1973. Initialement prévu pour quatre ans, ce plan a été prolongé en 1978-79. Le programme collectif intensif (plein temps) a été offert au niveau primaire, de septembre 1973 à janvier 1977; au niveau secondaire, de février 1976 à janvier 1978. En 1978-79, seuls des cours à temps partiel se poursuivaient.

Le perfectionnement collectif ou individuel n'était pas intégré à l'horaire de travail des enseignants. Il n'avait donc aucune implication sur la tâche.

71 L'Education au Québec, 1974, p. 249.

72 Perfectionnement du personnel des organismes d'enseignement 1975-76 à 1979-80, p. 7.

Un total de trente crédits étaient alloués au perfectionnement individuel, équivalant à une année de scolarité, pour permettre l'obtention d'un "Certificat d'aptitudes à l'enseignement de la langue seconde". Pour sa part, le perfectionnement collectif n'était pas crédité et ne modifiait pas le niveau de scolarité.

Le perfectionnement en français et en anglais, langues secondes, consistait en des cours universitaires, des stages en Louisiane, des échanges d'enseignants avec l'Ontario ou la Grande Bretagne⁷³.

De 1973 à 1977, un total de 1 592 inscriptions ont été enregistrées au P.D.E.L. De 1975 à 1978, un montant de 2 632 000 \$ a été utilisé au bénéfice de 474 étudiants à temps plein pour couvrir des frais divers encourus, tels: suppléance, déplacement, trajet, séjour, services universitaires.

On dit que très peu d'enseignants ont participé aux échanges Québec-Ontario. Par contre un quota annuel de dix candidats était atteint concernant les échanges Québec-Grande Bretagne⁷⁴.

73 Rapport du Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs, Centrale de l'Enseignement du Québec, Provincial Association of Catholic Teachers, Provincial Association of Protestant Teachers, Fédération des commissions scolaires du Québec, Québec Association of Protestant School Boards, Ministère de l'Education du Québec, juin 1979, p. 33-34.

74 Ibid., p. 36.

b) Plan de perfectionnement des maîtres de français (P.P.M.F.). - Dans le cadre du plan de développement de l'enseignement des langues, le 15 janvier 1975, le Ministère de l'Education élaborait le devis qui devait servir, aux universités du Québec de langue française, à mettre sur pied le "[...] programme (hors campus) de perfectionnement des maîtres de français, langue maternelle" (P.P.M.F.)⁷⁵. Ce programme de P.P.M.F. était appelé à poursuivre les objectifs généraux suivants:

ce programme doit rendre les maîtres capables

- 1) d'élaborer ou de définir, de choisir ou d'adapter les objectifs d'enseignement, qu'ils soient linguistiques, culturels ou de communication;
- 2) d'élaborer et d'utiliser des stratégies situationnelles ou autres répondant aux objectifs d'enseignement visés;
- 3) de planifier leur enseignement, de réaliser une ou des démarches d'apprentissage et d'évaluer globalement ces actions;
- 4) de résoudre la plupart des difficultés que pose l'application des programmes de français du M.E.Q. (D.G.E.S.)⁷⁶.

Dans les faits, il existe deux programmes de P.P.M.F.: l'un pour le primaire, l'autre pour le secondaire. Les

⁷⁵ Programme de perfectionnement des maîtres de français, langue maternelle, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, Direction générale de l'Enseignement supérieur, Cité parlementaire, (Edifice G), Québec, 15 janvier 1975, p. 1.

⁷⁶ Ibid., p. 2.

activités de chacun de ces programmes comportent trente crédits qui s'inscrivent dans une démarche à trois volets. La première phase comprend six crédits obligatoires et met l'accent sur les objectifs de l'enseignement du français. La seconde comporte de dix-huit à vingt et un crédits à option, portant sur des thèmes didactiques. La troisième, obligatoire, comporte de trois à six crédits et constitue une synthèse des activités.

Les enseignants n'ayant pas de diplôme universitaire dans une discipline les habilitant à enseigner le français, constituent les clientèles premières et privilégiées du P.P.M.F. En 1977, le nombre d'inscriptions, fixé initialement à six mille, était dépassé.

La durée minimum des études, à temps partiel, était de deux années et demie. La réussite de programme permettait aux enseignants en exercice éligibles au P.P.M.F., d'obtenir un certificat et la reconnaissance d'une année de scolarité pour fins de classification.

Les maîtres de français inscrits pouvaient être dégagés de charge d'enseignement durant soixante-quinze jours pour la durée du plan de perfectionnement. Cependant, au moment où le P.P.M.F. n'est pas intégré à l'horaire de travail, les instituteurs impliqués avaient droit à une compensation sous forme d'allocation sur une base de 25 \$ par jour, et ce, jusqu'à un maximum de 450 \$ par année scolaire.

Les frais d'admission et d'étude du dossier sont à la charge de chaque candidat, tandis que les frais d'inscription et de scolarité sont remboursés par le Ministère de l'Education⁷⁷.

C. Plan de développement en enfance inadaptée.

Ce plan est en fait un programme d'études à temps partiel s'adressant aux professeurs de l'enseignement spécialisé dans le secteur de l'enfance inadaptée.

Ce plan a pour but:

[...] d'apporter une aide aux enseignants du secteur de l'enfance inadaptée pour leur permettre d'acquérir la formation pédagogique exigée par le Règlement numéro 4, et en même temps, d'encourager les maîtres du secteur de l'enfance inadaptée à parfaire leur formation dans leur champ d'enseignement⁷⁸.

Ce plan vise à faire obtenir un baccalauréat spécialisé en enfance inadaptée.

L'instituteur doit s'inscrire aux cours généraux du baccalauréat, puis compléter par la suite quatre-vingt-dix crédits "[...] dans une des spécialités offertes par l'université visant un ou des domaines particuliers de l'adaptation scolaire"⁷⁹.

⁷⁷ Rapport du Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs, p. 28-30.

⁷⁸ Ibid., p. 41.

⁷⁹ Ibid.

Les universités organisent et dispensent les cours. Depuis 1977, l'Université Laval, l'Université du Québec à Chicoutimi et l'Université du Québec à Trois-Rivières offrent un certificat de trente crédits.

Ce certificat comprend, pour la moitié de son contenu, des cours généraux en adaptation scolaire. L'autre moitié du certificat est en fait une concentration en déficience mentale, comportement et troubles d'apprentissage.

"Le plan a été mis en place en 1974-75, le programme se continue jusqu'à la précision des nouvelles orientations prévues pour 1979-1980"⁸⁰.

Ce programme s'adresse aux "[...] instituteurs des niveaux primaire et secondaire travaillant en adaptation scolaire, avec ou sans brevet d'enseignement spécialisé, option enfance inadaptée"⁸¹, et il conduit à un brevet spécialisé.

Il faut ajouter que "le Ministère accorde des bourses tandis que la commission scolaire paie les frais de déplacement à ses instituteurs et procure la suppléance en cas de dégageant"⁸².

80 Ibid.

81 Ibid., p. 42.

82 Ibid.

Il reste à dire que le Ministère a alloué une somme globale de 1 569 000 \$ en bourses, de 1974-75 à 1978-79, pour répondre aux 11 255 demandes de bourses faites, demandes où on peut retrouver une ou plusieurs fois le même individu.

D. Plan de perfectionnement des maîtres en enseignement professionnel (P.P.M.E.P.)

Comme les enseignants du secteur professionnel n'avaient pas, en général, de formation universitaire initiale avant leur entrée en fonction, le Ministère a cru bon de mettre sur pied un plan de perfectionnement s'adressant à ce type d'enseignants, afin de leur donner la chance d'acquérir un niveau d'études reconnues comparable à celui de collègues de l'enseignement général.

Ce plan se subdivise en fait en deux parties et poursuit les buts suivants:

[...] tout d'abord perfectionner l'enseignant en psychopédagogie (plan I) et ensuite le perfectionner dans son champ d'activités professionnelles et enfin développer sa culture personnelle (plan II)⁸².

Les candidats qui optent pour le plan I voient leur études sanctionnées par un certificat d'études en formation professionnelle. Mais ceux qui répondent aux plans I et II obtiennent un baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel.

83 Ibid., p. 38.

Au niveau du contenu, le plan I comprend dix cours de trois crédits, chacun en psychopédagogie. Le plan II, quant à lui, exige deux autres années de scolarité et comprend de "douze (12) à quinze (15) cours pour le perfectionnement dans le champ d'enseignement, de deux (2) à cinq (5) pour le perfectionnement de la culture personnelle et de trois (3) cours libres"⁸⁴. L'ensemble des deux plans totalise quatre-vingt-dix crédits.

Bien entendu, ce type de perfectionnement oblige à faire des stages qui ont généralement lieu l'été et qui sont d'une durée variable: ainsi, "[...] les stages industriels inscrits à l'intérieur du baccalauréat peuvent varier de six (6) à trente (3) crédits d'une université à l'autre"⁸⁵.

Le but de ces stages est de permettre au professeur stagiaire séjournant dans une entreprise (privée ou publique) "[...] d'y réaliser une activité de nature à mettre à jour ses connaissances relatives aux techniques nouvelles [...]"⁸⁶.

Les stages sont de trois types: les stages d'observation, les stages de participation et les stages de recherche didactique.

84 Ibid.

85 Ibid.

86 Ibid.

Ces stages existent déjà depuis 1967. Quant au baccalauréat spécialisé, il existe depuis 1975-76. Enfin, ce plan de perfectionnement est établi de façon permanente.

Les plans I et II sont dispensés par l'Université du Québec et ses constituantes, et par l'Université de Sherbrooke. L'Université Laval et l'Université de Montréal ne donnent que le plan I. Les étudiants de Laval peuvent suivre le plan II à Québec même, les professeurs de l'U.Q.T.R. se déplaçant pour donner le programme. Par contre, les étudiants de l'Université de Montréal sont pris en charge par l'U.Q.A.M. pour le plan II.

Ce programme de perfectionnement s'adresse essentiellement aux enseignants du secteur professionnel déjà en exercice dans une commission scolaire ou une institution privée agréée. De plus, ces enseignants "[...] doivent posséder une autorisation légale d'enseigner dans une branche donnée du secteur professionnel (ou une autorisation provisoire)"⁸⁷.

Pour les années s'échelonnant de 1975 à 1978, ce programme a profité, au total, à 4 271 enseignants, ce qui représente 2 667 étudiants/équivalent/temps complet.

Enfin, comme il n'y a pas de dégagement de tâche de prévu, les activités se déroulant le soir, les fins de semaine ou l'été, ce programme n'a aucune implication sur la charge

87 Ibid., p. 39.

d'enseignement.

E. Plan de perfectionnement du personnel scolaire
des écoles situées en milieux défavorisés.

Ce plan avait pour but d'aider les enseignants oeuvrant en milieu défavorisé à mieux comprendre ce milieu, pour ainsi développer une attitude de base leur permettant de véhiculer un enseignement adapté à ce milieu, tout en tentant de réduire les écarts entre ce que sont les normes de base habituelles d'une école et le vécu quotidien des enfants dans ces milieux défavorisés.

Les caractéristiques principales de ce plan étaient les suivantes: le plan s'adresse en premier lieu à l'équipe-école et vise à "[...] favoriser, par une réflexion critique [...], une meilleure compréhension de la réalité sociale, culturelle, familiale et psychologique de l'enfant dans son vécu quotidien"⁸⁸.

Ce plan vise, en second lieu, à "[...] rendre les membres de l'équipe-école conscients de leurs véritables attentes face aux enfants, de leurs sentiments et des conséquences de ceux-ci sur les apprentissages des enfants"⁸⁹.

En troisième lieu, "le plan cherche à améliorer la qualité de la relation humaine au niveau des façons d'agir

⁸⁸ Ibid., p. 49.

⁸⁹ Ibid.

des membres de l'équipe-école avec les enfants et les parents"⁹⁰.

Puis, on veut favoriser le perfectionnement des enseignants en concevant ou renouvelant les moyens pédagogiques dans l'optique des "[...] difficultés d'enseignement ressenties et du vécu des enfants de milieux défavorisés"⁹¹.

Enfin, ce plan vise à "[...] réduire l'isolement de l'enseignant au sein de sa classe"⁹².

Il s'agit là d'un type de perfectionnement en situation. Ainsi, on libère le personnel enseignant de sa tâche et les activités de perfectionnement ont lieu à l'école et impliquent l'équipe-école au complet.

Le contenu des activités est déterminé par l'équipe-école, celle-ci appuyée par un animateur engagé par le M.E.Q. en fonction des problèmes rencontrés dans l'accomplissement de la tâche quotidienne.

Et des exemples de sujets pouvant faire l'objet de perfectionnement suivent:

- enseignants démunis face à l'agressivité des enfants;
- pédagogie trop livresque;
- changement de méthode en vue d'un enseignement plus pratique;

90 Ibid.

91 Ibid.

92 Ibid., p. 50.

- étude des conditions familiales;
- étude des conditions de vie quotidienne des enfants⁹³.

Le premier projet fut réalisé à l'automne 1976 à la commission scolaire la Neigette et à la C.E.C.M. et la durée du projet était de deux ans. La phase I consistait à mettre en place des objectifs de sensibilisation et de réflexion. La phase II a servi au développement des "[...] compétences dans le domaine de l'adaptation, de la pédagogie, des contenus, des ressources didactiques et de l'utilisation des instruments d'évaluation"⁹⁴.

Soixante-dix pour cent des activités avaient lieu durant les journées pédagogiques. Les trente pour cent restant donnaient lieu à un dégagement du professeur avec suppléance. Quinze à vingt jours par année étaient consacrés à ces activités.

Ce plan se poursuivait encore en 1980⁹⁵.

F. Plan de perfectionnement en enseignement
moral et religieux

Ce plan avait pour but d'offrir aux enseignants "[...] les moyens de développer une pédagogie adaptée aux

⁹³ Ibid.

⁹⁴ Ibid.

⁹⁵ Perfectionnement du personnel des organismes d'enseignement 1975-76 à 1979-80, p. 20.

exigences proposées de l'éducation de la foi et de la formation morale et religieuse des enfants"⁹⁶.

La caractéristique principale de ce plan est qu'il donne l'occasion à chaque commission scolaire de mettre sur pied un plan local ou régional de perfectionnement des maîtres en charge de l'enseignement religieux.

Au niveau du contenu, ce plan vise trois choses précises. D'abord, il vise à "[...] aider les enseignants à mieux connaître le contenu et l'esprit des programmes officiels de l'enseignement religieux"⁹⁷.

En second lieu, il vise à "[...] habilitier les enseignants à exploiter de plus en plus efficacement les manuels et les autres instruments pédagogiques"⁹⁸.

Enfin, il vise à "[...] donner aux enseignants les moyens de développer une pédagogie adaptée aux exigences proposées de l'éducation de la foi et de la formation morale et religieuse des enfants"⁹⁹.

Quant à la durée, chaque projet, pour être accepté par le M.E.Q., doit comporter quinze heures de formation

⁹⁶ Rapport du Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs, p. 46.

⁹⁷ Ibid.

⁹⁸ Ibid.

⁹⁹ Ibid.

au minimum. De plus, chaque projet doit s'étaler de 1977 à 1980 (trois ans). Et puis, les commissions scolaires peuvent proposer des projets différents ou poursuivre le même projet pour la durée de ces trois ans.

S'il s'agit d'un projet local, chaque commission scolaire doit se charger de dispenser ce plan. S'il s'agit d'un projet conjoint, la charge de dispenser le plan revient aux commissions scolaires impliquées. Enfin, s'il s'agit d'un projet régional, ce sont toutes les commissions scolaires d'une région administrative qui doivent s'en charger.

Chaque commission scolaire est libre de répartir son projet local par territoire, par niveau, etc.

Les animateurs de session sont les conseillers pédagogiques des commissions scolaires.

Ce plan s'adresse à la clientèle d'enseignants de niveau primaire. Ce sont les besoins des enseignants de chaque commission scolaire qui dictent les critères d'admissibilité.

Au secondaire, pour l'année 1977-78, il faut être professeur d'enseignement religieux ou d'enseignement moral en quatrième ou cinquième secondaire. Pour l'année 1978-79, "[...] il faut être membre responsable de l'analyse des projets, soit au niveau de la commission scolaire, soit au

niveau de l'Institution privée"¹⁰⁰.

Cent dix-sept projets ont été réalisés. Vingt-cinq de ces projets ont eu une durée de quarante-cinq heures et plus et se sont vu reconnaître trois crédits universitaires.

Quant à l'implication de ce plan sur la charge d'enseignement, au primaire, la suppléance est possible lorsque le perfectionnement est donné sur les heures de cours. Au secondaire, ce plan se donne en sessions de deux jours et lorsque ces sessions sont prises sur le temps d'enseignement, la suppléance est alors permise. Toutefois, les sessions peuvent avoir lieu lors des journées pédagogiques.

G. Plan de perfectionnement pour les enseignants
dispendant l'enseignement aux élèves
exemptés de l'enseignement religieux

Ce plan de perfectionnement, d'une durée d'un an et valable seulement pour l'année 1978-79, s'adressait aussi aux enseignants chargés de l'enseignement moral pour les élèves exemptés de l'enseignement religieux du primaire dans les écoles catholiques.

Il avait pour but de "[...] permettre aux maîtres d'acquérir les principes philosophiques, psychologiques, sociologiques et pédagogiques de la formation morale"¹⁰¹.

100 Ibid., p. 5.

101 Ibid., p. 43.

Les deux caractéristiques majeures de ce plan sont les suivantes:

Familiariser les enseignants avec les principales théories de l'éducation morale et permettre aux professeurs de mieux comprendre le programme de formation morale au primaire¹⁰².

Le contenu de ce plan présente deux types d'activités. D'abord, les sessions provinciales (durée de cinq jours) qui visent à "[...] informer les professeurs qui dispensent l'enseignement religieux de l'état des travaux du développement des programmes [...]"¹⁰³. Puis, ensuite, les rencontres régionales qui offrent "[...] des activités complémentaires de support propres aux besoins du milieu"¹⁰⁴.

Quant aux points majeurs du programme, en voici une nomenclature:

- principes et objectifs de formation morale au primaire;
- composante de l'éducation morale selon John Wilson;
- stages de développement moral de Lawrence Kohlberg;
- techniques de clarification des valeurs;
- champs d'entente des enfants selon leur âge¹⁰⁵.

Pour dispenser ce plan, on a retenu partiellement les services d'une personne-ressource. Celle-ci a "[...] organisé

102 Ibid.

103 Ibid.

104 Ibid.

105 Ibid., p. 43-44.

la session provinciale et les autres activités complémentaires avec l'aide de personnes-ressources engagées à ces fins"¹⁰⁶.

Cent cinquante instituteurs, professeurs de formation morale, de tous les niveaux du primaire, ont suivi ce programme.

Le programme lui-même n'a pas donné lieu à l'obtention de crédits, ni à aucune forme de certification.

Les commissions scolaires fournissaient et payaient la suppléance pendant la durée de la session.

Ces programmes de perfectionnement poursuivaient le même objectif que ceux de la formation initiale: celui de répondre aux besoins nouveaux et toujours changeants de la réalité scolaire.

Enfin, ces plans de perfectionnement visaient à répondre avec encore plus d'efficacité à une préoccupation constante: celle d'impliquer davantage les enseignants en exercice dans une action éducative mieux intégrée.

106 Ibid., p. 44.

CONCLUSION

Notre sujet de recherche avait pour objet le perfectionnement des maîtres touchant au secteur élémentaire-secondaire, francophone et catholique du système scolaire de la province de Québec.

Le perfectionnement des maîtres s'est avéré être une préoccupation constante dans l'esprit des responsables de l'éducation au Québec. Vers la fin des années 1950, cela est même devenu un sujet majeur de préoccupation chez les gouvernants et chez tous les agents de l'éducation.

C'était vrai à un point tel qu'on a senti le besoin impérieux de mettre sur pied une commission royale d'enquête chargée d'étudier en profondeur l'ensemble du système scolaire du Québec. Cette commission a produit un fruit important: le Rapport Parent publié en 1964.

Le Rapport Parent a établi un constat, une relation intime entre la valeur et le succès de cette réforme voulue et attendue et le niveau de compétence du corps enseignant. Parmi ses recommandations, le perfectionnement figurait parmi ses principales préoccupations.

Après la mise en place de ce perfectionnement des maîtres, dans l'esprit démocratique du Rapport Parent, le Ministère de l'Éducation s'est préoccupé de la qualité de ce perfectionnement. Le Comité de la formation et du

perfectionnement des enseignants, créé par le Ministère en 1977 dans le but de faire une étude sur la situation, suggérerait fortement le sujet du perfectionnement des maîtres comme objet de recherche.

Pour ces trois raisons mentionnées, le perfectionnement des maîtres au Québec s'avérait donc un sujet de recherche des plus pertinents.

Pour amorcer notre recherche, nous nous sommes posée un certain nombre de questions qui ont servi à nous guider dans une première revue de littérature. Cette première revue nous a fait constater l'absence de recherche historique exhaustive sur le sujet. En conséquence, nous avons cru qu'il serait plus valable, dans les circonstances, de traiter notre sujet selon le mode historique.

Des sources non gouvernementales, ou secondaires, nous ont permis de trouver un certain nombre de réponses à nos questions de départ, nous permettant ainsi d'amorcer notre recherche. Ainsi, cette littérature nous a indiqué jusqu'où on pouvait remonter dans le temps à la recherche de l'origine de cette idée de perfectionnement. Elle nous a donc permis de circonscrire notre recherche, pour marquer les limites du champ de notre étude et d'en fixer ainsi rigoureusement les paramètres historiques: 1856-1980.

Cette même littérature nous a démontré l'existence du perfectionnement des maîtres, sous différentes formes,

durant la période historique que nous couvrons.

Le perfectionnement des maîtres est apparu à travers l'histoire d'abord sous un aspect informel. Mais avec le temps, et au gré de l'évolution, il s'est formalisé davantage, il s'est structuré de plus en plus, au point qu'il est devenu institutionnel.

Etant donné que le perfectionnement des maîtres relève de la responsabilité gouvernementale, nous avons aussi et surtout recherché dans la littérature officielle, c'est-à-dire gouvernementale et de sources primaires, en grande partie dans les rapports annuels des Surintendants de l'Instruction publique publiés durant cette période, les lois et les faits ayant donné naissance, ou ayant eu une incidence sur la mise sur pied et l'organisation du perfectionnement des maîtres. Nous avons aussi trouvé, dans ces mêmes sources, les étapes de son évolution qui ont, en même temps, marqué son progrès.

Il convient de rappeler les idées principales qui nous ont guidée tout au long de notre étude et que nous avons tenté d'articuler tout au long de notre rapport de recherche.

Ainsi, nous avons démontré l'évolution du perfectionnement des maîtres au Québec--origine, institution, développement. Pour ce faire, nous avons exposé les étapes importantes de cette évolution, étapes qui coïncident avec celles des progrès accomplis.

Nécessairement, pour en arriver à montrer cela, il nous aura fallu rendre compte des efforts fournis par l'autorité gouvernementale au plan de la législation et des structures administratives d'une part et des applications pédagogiques d'autre part.

La loi scolaire de 1856 obligeait toute institutrice à détenir un diplôme officiel d'enseignement, à l'image de leurs collègues masculins pour qui cette obligation existait depuis 1852.

On ajoute donc d'autres Bureaux d'examineurs, à partir de 1856, à la liste de ceux qui avaient été institués en 1841, pour répondre à une clientèle devenue subitement plus nombreuse à la suite de cette nouvelle législation.

Du coup, la détention obligatoire d'un diplôme créait la nécessité, pour le corps enseignant, d'augmenter son niveau de connaissances en vue de se préparer aux futurs examens que les enseignants devaient subir devant ces Bureaux d'examineurs. Force leur était d'acquérir une plus grande compétence face à leur profession. C'est ainsi que s'est amorcée initialement la première démarche de perfectionnement des maîtres en vue de rehausser les standards professionnels.

Les Bureaux d'examineurs n'étaient en fait qu'une mesure provisoire ayant pour but de suppléer au manque d'écoles normales. Celles-ci, en effet, en dépit de leur création légale en 1856, ne seront guère nombreuses jusqu'au

début du siècle suivant. Ainsi jusqu'en 1899, on se comptera que trois écoles normales.

Dès lors, les Bureaux d'examineurs ont joué un rôle de tout premier plan. Ce sont eux qui ont veillé indirectement à la qualité de l'enseignement en supervisant directement la qualité professionnelle de l'enseignant. Et en dépit des critiques adressées à son endroit et des inévitables carences d'un tel moyen de contrôle, les Bureaux d'examineurs ont fait progresser, à leur manière, la notion et la réalité du perfectionnement. Ainsi, ces Bureaux furent remplacés par un Bureau central d'examineurs en 1898. Ce dernier, créé pour atteindre à une plus grande uniformité des exigences, parvenait, à la suite de nombreux efforts après sa création, à aligner en 1913 ses examens sur ceux des écoles normales. On atteignait de la sorte, pour la première fois, à une standardisation des moyens de contrôle de la qualité professionnelle.

Mais les Bureaux d'examineurs représentaient une solution temporaire en attendant la création d'un nombre d'écoles normales suffisant pour assurer une formation et un perfectionnement adéquats. D'ailleurs, dans l'esprit des législateurs et des divers agents de l'éducation, ce sont les écoles normales qui, toujours, auraient dû et qui devaient encore assumer cette fonction de formation des futurs maîtres et créer des possibilités ou instruments de

perfectionnement pour les maîtres en exercice.

Cela s'est fait véritablement à partir du début du XX^e siècle quand les écoles normales ont commencé à essaimer un peu partout au Québec, créant de la sorte des milieux propices à la formation un peu plus généralisée et des possibilités de perfectionnement un peu plus variées.

Jusqu'au moment où les écoles normales ont décidé d'assumer comme telle la tâche formelle du perfectionnement, c'est-à-dire pour la période s'échelonnant d'avant 1856 jusqu'à 1927, le perfectionnement comme tel n'en a pas moins existé, bien qu'il ne se manifestait que sous des modes informels.

Par exemple, à l'instigation des inspecteurs d'écoles, les enseignants avaient à leur disposition un certain nombre de moyens de perfectionnement susceptibles de suppléer, au moins sommairement, au manque de formation professionnelle de base.

Ainsi parvenaient-ils à se perfectionner par le biais de conférences pédagogiques, de revues ou journaux à caractère pédagogique, par divers types de réunions pédagogiques qui avaient l'avantage de réunir les enseignants. Ces réunions provoquaient des échanges enrichissants et permettaient de sortir chaque enseignant de son isolement néfaste. Un autre avantage de ces réunions de tous genres, c'est qu'on y présentait régulièrement des leçons-modèles, donnant par le

fait même aux enseignants l'occasion d'acquérir une meilleure méthodologie, compensant par là le manque de formation pratique de plusieurs.

A partir de 1927, on a vu les écoles normales mettre sur pied des cours de perfectionnement visant d'abord un recyclage, besoin engendré par les modifications apportées aux programmes d'études des écoles publiques.

Progressivement, les cours de perfectionnement ont permis l'obtention de diplômes à des catégories de plus en plus nombreuses d'enseignants. Enfin, en 1957-58, avec l'approbation de programmes à temps partiel et l'établissement d'un système d'équivalences, ces cours de perfectionnement en sont venus à être ouverts à tous les enseignants désireux d'acquérir un diplôme d'un niveau supérieur à celui qu'ils possédaient déjà.

Il faut toutefois ajouter que ces cours, bien qu'ouverts à tous les enseignants, n'étaient malheureusement pas accessibles à tous en raison du manque de structures d'accueil généralisées à l'échelle de la province.

Il faudra attendre 1966 pour qu'on voit enfin ce perfectionnement reconnu officiellement. Il a donné lieu à une réglementation (Règlement numéro 4) conçue dans l'optique du Rapport Parent prévoyant, pour celui-ci, une organisation et une mise sur pied formelles sous ses deux modes, à la fois universitaire et de mise à jour.

Le Règlement numéro 4 prévoyait la formation du Comité de la Formation des maîtres, auquel on confiait le mandat d'établir les critères relatifs à l'organisation du perfectionnement des maîtres incluant le recyclage.

L'importance du Règlement numéro 4 tient en ceci: il situe la formation des futurs enseignants au niveau universitaire, augmentant ainsi les normes de qualification y compris pour les enseignants en exercice. De ce fait, ce règlement introduit la notion de rattrapage et impose donc aux enseignants en exercice qui désirent changer de champ d'enseignement ou régulariser leur situation dans leur propre champ, la nécessité du perfectionnement pour que ces derniers soient en mesure de répondre à ces nouvelles exigences.

Le Règlement numéro 5, de son côté, est venu compléter en 1968 le précédent règlement en fixant les critères d'évaluation de la scolarité à temps plein en général, et à temps partiel en particulier, qui caractérise le perfectionnement des maîtres.

Par conséquent, le Règlement numéro 5 accorde le monopole du perfectionnement à l'université. La scolarité devient par là un critère de qualification de l'enseignant.

Le Règlement numéro 7, lui, est complémentaire au Règlement numéro 4 en ceci qu'il crée des journées pédagogiques devant servir à la mise à jour.

Bien que promulgué en 1966, le Règlement numéro 4 a commencé à être appliqué progressivement et a connu son apogée d'application au moment où l'université a pris en charge le perfectionnement. C'est cela qu'on a appelé l'intégration et celle-ci a été amorcée en 1969 pour se terminer en 1972.

Une fois les assises juridiques du perfectionnement des maîtres posées sous forme de réglementation, il restait à créer des structures administratives pour articuler concrètement cette réglementation.

Nous avons toutefois noté qu'avant l'avènement de ces structures administratives, certains organismes ont existé qui ont préparé le terrain de la réglementation à venir. Cela a été le cas par exemple du Comité du plan de développement scolaire et du Comité du plan de la formation des maîtres.

Mais le premier organisme majeur issu du Règlement numéro 4 fut le Comité de la Formation des maîtres créé en 1967. Ce Comité s'est chargé de voir à appliquer le Règlement numéro 4 dans le domaine du perfectionnement des maîtres en particulier, entre autres matières. Il a posé les critères de l'approbation des programmes de formation qui ont servi également au perfectionnement jusqu'en 1975; il s'est aussi occupé de la reconnaissance des institutions de formation et de perfectionnement, préparant ainsi la voie

menant à l'intégration.

Par ailleurs, le Ministère de l'Education créait, en novembre 1966, la Direction générale de la Formation des maîtres, structure importante car c'était la première fois qu'on voyait figurer une direction générale entièrement consacrée à la formation et en conséquence, au perfectionnement des maîtres, dans un organigramme administratif ministériel. Sa fonction essentielle concernant le perfectionnement a été de mettre sur pied des cours de perfectionnement et de voir au recyclage.

Une autre de ses réalisations aura été de mettre sur pied la Mission des projets expérimentaux, dont la fonction essentielle a été de réaménager les programmes pour les rendre conformes à l'esprit du Règlement numéro 4.

La Direction générale de la Formation des maîtres a finalement été absorbée, en septembre 1969, par la Direction générale de l'Enseignement supérieur qui aura, pour les années à venir, la responsabilité générale du perfectionnement des maîtres.

En terme historique, les années 1969 à 1972 sont des années-charnières pour le perfectionnement. En effet, c'est au cours de ces années qu'a eu lieu le phénomène de l'intégration de la formation, et partant du perfectionnement, au niveau universitaire.

Ce phénomène, prévu et voulu par le Règlement numéro 4, a en fait été engendré par le Comité de la Formation des maîtres dans le cadre des universités et des CEGEP, qui a vu à la bonne marche de cette intégration.

Désormais, le perfectionnement, impliquant un changement de scolarité et donnant accès à des diplômes ou certificats, relevait des universités. Il est un autre aspect du perfectionnement, celui de la mise à jour et n'impliquant pas de scolarité comme tel: celui-là continuait de son côté à être assumé par les commissions scolaires.

On a voulu démocratiser le perfectionnement en permettant l'accès de celui-ci à tous les enseignants. Comme le Ministère venait de réaliser l'intégration, il lui fallait examiner de plus près ce réseau universitaire québécois pour s'assurer que ce dernier était bien en mesure d'assumer cette nouvelle fonction visant surtout la formation, mais aussi le perfectionnement, et créer au besoin des structures d'accueil nouvelles pour permettre le meilleur accès possible aux nouveaux programmes de perfectionnement qui allaient suivre dans les années à venir.

Ainsi est né en 1969 le réseau de l'Université du Québec, comprenant à l'origine quatre constituantes de formation des maîtres, auxquelles sont venues s'ajouter deux autres constituantes en 1981 dont la mise sur pied avait commencé en 1970-71.

Nous avons déjà constaté qu'à partir de l'intégration de 1969, la Direction générale de l'Enseignement supérieur devenait l'organisme suprême responsable de la formation et du perfectionnement universitaire des maîtres.

Depuis cette date, cette D.G.E.S. a assumé ses responsabilités par le biais de différents services internes qui se sont succédés depuis lors. Elle a aussi fait appel, pour remplir sa tâche concernant le perfectionnement, à d'autres instances administratives qui ont collaboré avec elle.

Nous avons aussi traité du perfectionnement de type mise à jour. A ce propos, les universités ont été appelées à collaborer à leur organisation, mais la responsabilité immédiate de ce type de perfectionnement a toujours relevé des commissions scolaires sous le couvert du Service de la formation et du perfectionnement, lui-même service interne du S.G.P.O.E., disparu depuis 1981, au profit de la Direction générale des Ressources humaines du Ministère de l'Education.

L'évolution du perfectionnement s'est manifestée concrètement dans ses applications pédagogiques. En 1974, la documentation officielle nous indiquait pour la première fois qu'on commençait à faire une distinction entre les programmes de formation et ceux du perfectionnement, lesquels étaient utilisés jusque-là indifféremment dans l'un ou l'autre domaine, à l'exception de quelques plans gouvernementaux

de perfectionnement qui avaient été mis en oeuvre antérieurement, à partir de 1966.

Ce n'est qu'en 1976 qu'on procédera à un inventaire complet des programmes permettant de départager, de façon conceptuelle et opérationnelle, la formation et le perfectionnement.

Ainsi les programmes sont désormais conçus comme devant ajouter un complément à la formation de base requise et déjà acquise. Les programmes de deuxième et troisième cycles universitaires, de même que ceux de certificat, sont offerts en guise de perfectionnement des maîtres.

Cette définition à deux niveaux, conceptuelle autant qu'opérationnelle, situe ainsi le perfectionnement des maîtres sur un plan supérieur à celui de la formation. Dès lors, le perfectionnement atteint un véritable statut d'autonomie face à la formation.

Nous sommes maintenant en mesure de synthétiser de façon ultime notre sujet de recherche en rappelant les grandes étapes de progrès du perfectionnement.

La notion de progrès s'asseyait ici sur une idée fondamentale: c'est dans la mesure où le perfectionnement parvient à se différencier et à se départager le plus distinctement possible de la formation qu'il marque un réel progrès. Plusieurs étapes de progrès méritent ici d'être soulignées.

Première étape de progrès, ayant rapport avec les contenus. De nombreux efforts furent déployés, à partir de 1857, de la part de l'autorité gouvernementale, pour conférer aux diplômes des Bureaux d'examineurs une valeur comparable à ceux des écoles normales. A partir de sa création en 1898, le Bureau central a progressivement réussi à établir l'uniformité dans les normes d'évaluation devant servir à l'examen des enseignants. Cela fut réellement réalisé en 1913 et s'est poursuivi jusqu'à la fin de son existence en 1939.

Le perfectionnement marquait alors un premier progrès véritable depuis le début de son existence, à tout le moins au niveau des contenus.

Deuxième étape. A partir de 1927, avec l'organisation des premiers cours de perfectionnement, celui-ci se différenciait de la formation au moyen du critère des études à temps partiel. Cette distinction s'est réalisée totalement avec l'approbation des premiers programmes d'études à temps partiel en 1957-58.

La troisième étape, sans doute la plus importante, ayant vu se départager le perfectionnement de la formation, est celle où le perfectionnement donnait lieu à une réglementation, en 1966 et 1968, qui reconnaissait ce dernier officiellement et prévoyait son organisation dans un esprit de démocratisation.

Quatrième étape. A partir de 1974-75, et cela sera accompli totalement en 1976, les programmes de perfectionnement se départageaient clairement des programmes de formation. Les programmes de perfectionnement vont compléter les programmes de formation et même les dépasser.

Cinquième étape. Jusqu'en 1976, il n'existait aucune définition conceptuelle explicite du perfectionnement. La pratique du perfectionnement sous-entendait une définition implicite seulement. Toutefois, la définition explicite est venue en 1976.

Enfin, notre rapport de recherche visait à donner un aperçu historique le plus complet et le plus exhaustif possible du perfectionnement des maîtres depuis son origine (1856) jusqu'à nos jours (1980). C'est notre première contribution.

Par cet aperçu historique, nous avons voulu apporter un éclairage nouveau sur le phénomène du perfectionnement des maîtres au Québec, contribuant de la sorte à favoriser une vision plus objective de la situation générale du perfectionnement tant de la part des enseignants que des autorités gouvernementales responsables.

Une dernière contribution que visait notre rapport consistait à débayer ce terrain mal défriché du perfectionnement, au moins historiquement, afin que, la vision perspective étant plus claire, elle offre la possibilité aux

chercheurs d'entreprendre des recherches plus spécifiquement expérimentales ou historiques sur le sujet.

Le traitement de notre sujet a permis d'entrevoir des avenues de recherche possibles et qui pourraient consister en ceci: voir s'il y a eu des modes de perfectionnement prévus et pratiqués par les enseignants ayant exercé leur fonction au niveau des collèges classiques d'une part, et des enseignants qui oeuvrent actuellement au niveau collégial, d'autre part.

Le même type de recherche pourrait être mené à l'endroit du secteur anglophone tant catholique que protestant, du système d'éducation au Québec.

Enfin, une intéressante avenue de recherche consisterait à adopter le point de vue des enseignants pour étudier la question du perfectionnement. Cette recherche pourrait emprunter l'angle des luttes syndicales menées pour assurer aux maîtres une plus grande indépendance vis-à-vis de l'employeur, accordant ainsi aux maîtres un meilleur contrôle pour mieux répondre à leurs besoins réels de perfectionnement et en arriver ainsi à une conception plus vaste ou plus ouverte du phénomène éducationnel. Cette recherche donnerait une vision plus complète du système et permettrait ainsi de jeter un regard plus critique en vue d'améliorer le système de l'intérieur.

BIBLIOGRAPHIE

Publications gouvernementales

Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, 117 p.

Conseil du Trésor, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, Document interne, 134302, T-7801, 7 juillet 1981, non paginé.

Conventions collectives des enseignants du Québec, 1968-70, 1972-75, 1975-79, 1979-82.

Dans ce pays, Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'Education, Comité catholique, publié par le Service général des Communications du Ministère de l'Education, Québec, 1978, 32 p.

Documents de la Session, Documents parlementaire, Rapports des Départements, Imprimés par ordre de la Législature, L S-A Proulx, Imprimeur du Roi, Québec, vol. 1 à 63, 1867 à 1930.

La formation pratique des enseignants, Document d'orientation, Service général de la formation du personnel de l'enseignement, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, Direction générale de l'Enseignement supérieur, oct. 1980, 41 p.

Le Conseil supérieur de l'Education, "création, mandat, organisation, organigramme administratif, activités, Gouvernement du Québec, [S.D.], non paginé.

Le perfectionnement des personnels dans le secteur de l'éducation, "les commissions scolaires, les commissions régionales, les collèges d'enseignement général et professionnel", Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec, janvier 1976, 38 p.

Perfectionnement du personnel des organismes d'enseignement 1975-1976 à 1979-1980, "Description des activités et coûts", Direction du développement des personnels, Service général des personnels des organismes d'enseignement, Ministère de l'Education, Document de travail, septembre 1980, 42 p.

Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, 25 mai 1894, dans Documents de la Session, 1894, vol. 28, doc. 2, Appendice VII, no 5, p. 273; 6 fév. 1924, op. cit., 1925, vol. 58, doc. 3, p. 393; 18-19 mars 1927, op. cit., 1928, vol. 61, doc. 3, Appendice VI, p. 425.

Programme de perfectionnement des maîtres de français, langue maternelle, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'Enseignement supérieur, Cité parlementaire, (Edifice G), Québec, 15 janvier 1975, non paginé.

Programmes en éducation, Répertoire 1981-82.

Projet de loi no 71, sanctionné le 21 décembre 1979 par l'Assemblée Nationale du Québec, dans Gazette officielle du Québec, 6 février 1980, 112^e année, no 7, p. 833-853.

Rapports annuels du Conseil supérieur de l'Éducation, "L'état et les besoins de l'Éducation", Québec, 1964 à 1980.

Rapports annuels du Ministère de l'Éducation, 1964 à 1980.

Rapports annuels du Ministre de l'Instruction publique, 1867 à 1876.

Rapports annuels du Surintendant de l'Éducation pour le Bas-Canada, 1856 à 1867.

Rapports annuels du Surintendant de l'instruction publique de la province de Québec, 1876 à 1961.

Rapports annuels sur l'Instruction publique dans le Bas-Canada, 1850-51, 1856.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, Les presses de l'Imprimerie Pierre Des Marais, pour le Gouvernement de la province de Québec, trois tomes en cinq volumes: tome I, avril 1963, vol. 1, "Les structures supérieures du système scolaire, 140 p.; tome II, nov. 1964, "Les structures pédagogiques du système scolaire", vol. 3, "Les structures et les niveaux d'enseignement", 404 p.; tome III, mars 1966, "L'administration de l'enseignement", vol. 4, "Diversité religieuse, culturelle, et unité de l'administration", vol. 5, "Le financement, les agents de l'éducation", 290 p.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, tome I, "La juridiction provinciale", vol. III, "Analyse des besoins et recommandations", Province de Québec, 1956, 377 p.

Rapport du Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, 117 p.

Rapport du Comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs, Centrale de l'Enseignement du Québec, Provincial Association of Catholic Teachers, Provincial Association of Protestant Teachers, Fédération des commissions scolaires du Québec, Québec Association of Protestant School Boards, Ministère de l'Education du Québec, juin 1979, 83 p.

Rapport du Comité spécial de l'Assemblée législative nommé pour s'enquérir de l'Etat de l'Education et du Fonctionnement de la loi des Ecoles dans le Bas-Canada, dans les Journaux de l'Assemblée législative de la province du Canada, Onzième volume, Appendice no 5 (J.J.), Toronto, Perreault, Session 1852-53, non paginé. Ce rapport a été produit par le Comité Sicotte, du nom de son président L. V. Sicotte.

Rapport du Ministère de la Jeunesse, 1960-64.

Règlements du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec, éditions de 1899, 1940, 1950, 1959, 1961.

Les journées pédagogiques au primaire, Conseil supérieur de l'Education, édité par la Direction des Communications du Conseil supérieur de l'Education, 50-226, décembre 1981, 23 p.

Règlement numéro 1 du Ministère de l'Education, approuvé par l'Arrêté en Conseil no 946, le 11 mai 1965, Ministère de l'Education, Québec.

Règlement numéro 2 du Ministère de l'Education, approuvé par l'Arrêté en Conseil no 349, le 3 mars 1966, Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

Règlement numéro 3 du Ministère de l'Education, approuvé par l'Arrêté en Conseil no 591, le 30 mars 1966, Service général des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

Règlement numéro 4 du Ministère de l'Education,
"relatif au permis et brevet d'enseignement", approuvé par
l'Arrêté en conseil no 592, le 30 mars 1966, Service général
des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

Règlement numéro 5 du Ministère de l'Education,
"relatif aux critères d'évaluation de la scolarité", approuvé
par l'Arrêté en Conseil no 784, le 22 mars 1968, Service géné-
ral des Communications, Ministère de l'Education, Québec.

Règlement numéro 6 du Ministère de l'Education,
approuvé par l'Arrêté en Conseil no 155, le 13 janvier 1971,
publié par le Ministère de l'Education, Québec.

Règlement numéro 7 du Ministère de l'Education,
approuvé par l'Arrêté en Conseil no 1497, le 27 avril 1971,
publié par le Ministère de l'Education, Québec.

Situation de la formation et du perfectionnement du
personnel de l'enseignement, rapports annuels, Gouvernement
du Québec, Ministère de l'Education, Direction générale de
l'Enseignement supérieur, 1970 à 1980.

Statuts de la province de Québec, 1968.

Statuts du Bas-Canada, 1835-36.

Statuts du Canada, 1841, 1844-46, 1848-49, 1852-53,
1856, 1859, 1865.

Statuts du Québec, 1960-61.

Statuts refondus du Québec, 1964.

Revue et journaux

Annuaire des écoles normales, Ministère de l'Educa-
tion du Québec, 1966, 64 p.

Bulletin officiel du Ministère de l'Education, Qué-
bec, 1970-1976.

Education-Québec, Bulletin officiel du Ministère de
l'Education, Service général des Communications, Québec,
1970, et al.

Hebdo-Education, Bulletin du Ministère de l'Education,
Québec, 1964-70.

Informeq, Bulletin officiel du Ministère de l'Éducation, Québec, Édition française, 1975, et al.

Le Journal de l'Instruction publique, Département de l'Instruction publique, Québec, 1857-1898; (57-79, 81-84, 86-98)

L'Enseignement primaire, Département de l'Instruction publique de la province de Québec, 1898-1956; (1898-1937, 1937-41, 1941-56)

L'Instruction publique, Département de l'Instruction publique, Québec, 1956-64.

Rapports annuels de l'Université du Québec, 1969 à 1981.

Ouvrages généraux

Allard, Lionel et Gérard Filteau, Un siècle au service de l'éducation 1851-1951, "L'inspection des écoles dans la province de Québec", Ministère de l'Éducation, Québec, 2 volumes, tome I, 1851-1911, 115 p.; tome II, 1911-1951, 145 p.

Audet, Louis-Philippe, Histoire du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec 1856-1964, Montréal, Éditions Leméac, 1964, 346 p.

-----, Le système scolaire au Québec, organisation et fonctionnement, Montréal, Beauchemin, 1969, 2^{ième} édition, 256 p.

-----, Histoire de l'enseignement au Québec, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, tome II, 1840-1971, 496 p.

Gérin-Lajoie, Paul, Pourquoi le bill 60, Montréal, Les Éditions du Jour, 1963, 142 p.

Meilleur, Jean-Baptiste, Mémorial de l'Éducation du Bas-Canada, Québec, Ministère de l'Éducation, Des Presses à vapeur de Léger Brousseau, 34 p.

Roy, Jean-Louis, Les programmes électoraux du Québec, Montréal, Leméac, 1971, 459 p.

Documents divers

Bilan 1968 de la Réforme de la Formation des Maîtres, E3, F6 A29/F603, ex. B, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, 34 p.

Circulaire E.N., 17-62 a, dans Jeannette Létourneau, Les Ecoles normales de jeunes filles au Québec, thèse de doctorat présentée à l'Ecole des Etudes supérieures de l'Université d'Ottawa, 1979, p. 220.

Crépeau, Gustave, L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, Rapport présenté au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants de la Commission d'étude sur les universités, Document de travail, "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université de Montréal", 31 juillet 1978, 31 p.; "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université de Sherbrooke", 23 août 1978, 31 p.; "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université Laval", 31 août 1978, 36 p.; "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université du Québec (constituantes de Trois-Rivières, Chicoutimi, Rimouski), 7 sept. 1978, 38 p. (non publié).

Entrevue accordée par M. Pierre-Yves Paradis, dans Gustave Crépeau, L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, Rapport présenté au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université du Québec, 7 septembre 1978, p. 8 (non publié).

Guide des écoles normales catholiques françaises et anglaises pour l'année académique 1967-68, Québec, 28 avril 1967, Annexe 3, 35 p.

Inventaire des programmes de formation initiale et de perfectionnement offerts aux futurs maîtres et aux maîtres en exercice par les universités québécoises, Direction générale de l'Enseignement supérieur, Ministère de l'Education, Québec, 15 juin 1976, non paginé.

La formation et la certification des maîtres au Québec, Ministère de l'Education, Direction générale de l'Enseignement supérieur, Commission de la formation du personnel scolaire, Québec, 1972, 62 p.

La nomenclature des permis d'enseigner, Direction générale de l'Enseignement supérieur, Document interne, [S.D.], p. 39-47.

Les maîtres, "Nouvelle organisation administrative de la formation du personnel de l'enseignement", Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, juillet 1978, 16 p.

Organisation de la formation et du perfectionnement des maîtres au Ministère de l'Education, "Rétrospective et prospective", Document interne, Ministère de l'Education, 24 octobre 1975, 19 p.

Organisation proposée, Document interne, Ministère de l'Education, 128541, [S.D.], non paginé.

Origine et développement de la C.E.Q., Centrale de l'Enseignement du Québec, avril 1976, D-6700, doc. 2, 23 p.

Vocation et effectifs du S.G.P.O.E., Document interne du Ministère de l'Education, Québec, Annexe A4, 128541, [S.D.], non paginé.

ANNEXE 1

NOMBRES D'ENSEIGNANTS DIPLOMES ET NON DIPLOMES

INSTITUTEURS ET INSTITUTRICES LAIQUES ET RELIGIEUX

Années	Non diplômés	Diplômés		Total des diplômés
		Ecoles normales	Bureaux d'exam.	
1856	2 018	*	*	751
1857	1 120	*	*	1 632
1858	1 033	*	*	1 894
1859	1 141	*	*	1 964
1860	971	*	*	2 344
1861	1 728	*	*	2 522
1862	1 549	*	*	2 726
1863	1 528	*	*	2 852
1864	1 395	*	*	3 136
1865	817	*	*	3 283
1866	804	*	*	3 192
1867	319	*	*	3 382
1868	959	*	*	3 577
1869	1 524	*	*	3 468
1870	1 559	*	*	3 561
1871	888	*	*	3 655
1872	354	*	*	1 513
1873	1 098	*	*	3 918
1874	604	*	*	3 904
1875	389	*	*	3 942
1876	514	*	*	4 011
1877	341	*	*	4 028
1879	239	*	*	4 310
1880	244	*	*	4 330
1881	233	*	*	4 337
1883	568	*	*	4 375
1884	638	*	*	4 386
1885	670	506	3 664	3 670
1886	536	546	2 941	3 487
1888	554	128	3 062	3 190
1889	627	578	3 269	3 847
1890	794	584	3 168	3 752
1892	940	300	3 168	3 468
1893	1 003	283	3 185	3 468
1894	999	301	3 208	3 509
1895	782	310	3 550	3 860
1896	601	296	3 922	4 218
1897	364	271	4 172	4 443
1898	345	314	4 235	4 549
1899	458	312	4 200	4 512
1900	615	326	4 171	4 497
1901	734	336	4 146	4 482
1902	749	339	4 127	4 466

INSTITUTEURS ET INSTITUTRICES LAIQUES ET RELIGIEUX.- Suite

Années	Non diplômée	Diplômés		Total des diplômés
		Ecoles normales	Bureaux d'exam.	
1903	751	357	4 190	4 547
1904	832	368	4 146	4 514
1905	846	391	4 177	4 568
1906	812	393	4 246	4 639
1907	892	396	4 281	4 677
1908	894	415	4 298	4 713
1909	1 101	485	4 266	4 751
1910	930	567	4 370	4 937
1911	896	648	4 418	5 066
1912	902	782	4 395	5 177
1914	935	844	4 391	5 235
1915	935	996	4 589	5 958
1916	826	1 151	4 807	5 958
1917	552	1 342	5 089	6 431
1918	480	1 485	5 173	6 658
1919	387	1 553	5 239	6 792
1920	400	1 573	5 268	6 841
1921	535	1 646	5 282	6 928
1922	730	1 709	5 300	7 009
1923	727	1 826	5 519	7 345
1924	632	1 971	5 698	7 669
1925	637	2 070	5 951	8 021
1926	647	2 036	6 100	8 136
1927	626	2 055	6 275	8 330
1928	571	2 111	6 335	8 446
1929	469	2 126	6 573	8 699
1930	452	2 101	6 650	8 751
1931	396	2 241	6 822	9 063
1932	366	2 462	6 946	9 408
1933	259	2 504	7 303	9 807
1934	240	2 585	7 246	9 831
1935	245	2 588	7 428	10 016
1936	216	2 607	7 628	10 235
1937	211	2 653	7 806	10 459
1938	234	2 649	5 082	7 731
1939	236	2 763	8 140	10 903
1940	168	3 138	8 027	11 165
1941	162	3 450	7 853	11 303
1942	249	3 795	7 360	11 155
1943	775	4 388	6 073	10 461
1947	1 472	10 655	6 954	17 609
1948	1 379	11 728	6 546	18 274

INSTITUTEURS ET INSTITUTRICES LAIQUES ET RELIGIEUX.- Suite

Années	Non diplômée	Diplômés		Total des diplômés
		Ecoles normales	Bureaux d'exam.	
1949	*	13 255	5 566	18 821
1950	2 700	14 531	5 380	19 911
1951	2 639	15 725	5 330	21 055
1952	2 655	17 153	4 740	21 893
1953	2 945	18 103	4 748	22 851
1957	*	22 776	6 024	28 800
1958	*	24 481	5 466	29 947
1959	2 684	28 794	*	*
1960	*	30 549	*	*

Sources: Rapports du Surintendant de l'Education pour le Bas-Canada, 1856 à 1867;
Rapports du Ministre de l'Instruction publique de la province de Québec, 1867 à 1875;
Rapports du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1876 à 1960.

* Données non disponibles.

** A partir de 1947, les religieux et religieuses sont inclus dans le tableau.

ANNEXE 2

LISTE DES BUREAUX D'EXAMINATEURS DU QUEBEC

BUREAUX D'EXAMINATEURS DU QUEBEC

Siège social	Date de création	Niveaux de diplômes décernés
Québec	1846	élém., mod., acad.
Montréal	1846	élém., mod., acad.
Trois-Rivières	1853	élém., mod., acad.
Kamouraska	1853	élém.
Sherbrooke	1853	élém., mod., acad.
Stanstead	1853	élém.
Gaspé	1853	élém.
Ottawa	1853	élém., mod.
Bonaventure	1862	élém.
New-Carlisle	*	élém., mod.
Carleton	*	élém., mod.
Sweetsburg, Waterloo	1862	élém., mod.
Chicoutimi, Charlevoix, Saguenay	1862	élém.
Charlevoix, Saguenay	1866	élém.
Notre-Dame-du-Lac-St-Jean	1866	élém., mod.
Saguenay	1891	élém.
Rimouski	1862	élém.
Richmond, Drummond, Wolfe	1862	élém.
Pontiac	1862	élém., mod.
Beauce	1862	élém., mod.
Saint-Hyacinthe	1876	élém., mod.
Iles-de-la-Madeleine	1881	élém.
Nicolet	1886	élém., mod., acad.
Sainte-Anne-des-Monts (Gaspé)	1894	élém., mod.
Mégantic	1894	élém., mod.
Papineauville, Saint-Jovite	1894	élém., mod.
Pointe-aux-Esquimaux	1887	élém., mod.
Valleyfield	1894	élém., mod., acad.
Préfecture apostolique du Comté de Saguenay	1894	élém.

Source: L'Enseignement primaire, no 8, avril 1924, p. 617-630.

* Données non disponibles.

ANNEXE 3

NOMBRES D'ECOLES NORMALES CATHOLIQUES

NOMBRES D'ÉCOLES NORMALES CATHOLIQUES

Années	Garçons	Filles	Religieux	Religieuses	Total
1857-58	2	1			3
1882-83	2	1			3
1907-08	2	4			6
1931-32	2	18	10		30
1932-33	2	18	11		31
1937-38	2	21	11	8	42
1957-58	5	63	16	34	118

Source: Louis-Philippe Audet, Histoire de l'Enseignement au Québec, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, Tome II, 1840-1971, p. 313.

* Tableau préparé à partir des Rapports du Surintendant de l'Instruction publique et de l'Annuaire statistique de la province de Québec.

ANNEXE 4

NOMBRES DE CERCLES PEDAGOGIQUES
ET DES MEMBRES ACTIFS

CERCLES PEDAGOGIQUES

Années	Nombres de cercles mis sur pied	Nombres de membres actifs
1940-41	Des cercles existent dans la plupart des districts.	
1943-44	On peut compter plusieurs centaines de cercles.	
1947-48	434	5 162
1948-49	432	5 137
1949-50	561	7 402
1950-51	564	7 532
1951-52	687	9 084
1952-53	841	12 065
1953-54	686	8 678
1954-55	761	10 274
1957-58	754	13 118
1958-59	830	13 253

Source: Rapports du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1940-41 à 1958-59.

ANNEXE 5

COURS DE PERFECTIONNEMENT:
NOMBRES DE CENTRES ET D'INSCRIPTIONS
(1943-1960)

COURS DE PERFECTIONNEMENT

Années	Nombre de centres Eté	Année	Nombre d'inscriptions Eté	Année	Total des inscriptions
1943-44	5	7	250	800	*
1944-45	*	5	200	*	*
1946-47	6	6	259	545	*
1947-48	*	14	*	5 109	*
1948-49	*	27	*	4 673	*
1949-50	*	31	*	*	*
1950-51	*	33	*	4 851	*
1951-52	*	34	*	4 633	*
1952-53	13	33	*	5 000	*
1953-54	14	35	1 408	3 856	5 264
1954-55	13	*	2 269	5 671	7 940
1955-56	14	54	2 200	*	8 000
1956-57	14	51	*	9 240	13 000
1958-59	15	*	3 123	9 240	*
1959-60	15	58	3 423	6 650	*

Sources: Rapports du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1943-44, p. xxx; 1944-45, p. xv; 1946-47, p. 13; 1948-49, p. xvi; 1949-50, p. 6; 1950-51, p. 10; 1951-52, p. 27; 1952-53, p. 12; 1953-54, p. 19-21; 1954-55, p. xiv; 1955-56, p. xiv; 1956-57, p. 35-39; 1957-58, p. 23; 1960-61, p. 29-40; 1958-59, p. 35; 1959-60, p. xvi; 1960-61, p. 29.

* Données non disponibles.

** Les données disponibles extraites des rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique, sont souvent approximatives ou parfois carrément incohérentes. En dépit de cela, nous avons cru bon rapporter ces nombres; ils contribuent à donner une idée au moins approximative des nombres de centres et d'inscriptions à ces cours de perfectionnement.

ANNEXE 6
REGLEMENT NUMERO 4

REGLEMENT NO 4 DU MINISTERE DE L'EDUCATION

"relatif au permis et au brevet d'enseignement"

1. L'autorisation d'enseigner aux niveaux d'études régis par les règlements du Ministre de l'Education est décernée par le Ministre et elle prend d'abord la forme d'un permis d'enseigner, puis d'un brevet d'enseignement.

2. Le permis d'enseigner est décerné à tout candidat qui, après une treizième année d'études ou l'équivalent, a terminé avec succès, dans une institution reconnue, un programme approuvé de formation.

La durée et la nature de ce programme varient selon le niveau et les champs d'enseignement auxquels le candidat se destine.

Cependant, ce programme doit comporter au minimum une année, ou l'équivalent, de cours théoriques et de travaux pratiques de nature psychopédagogique.

3. Le permis est valide pour une période de cinq ans. Il donne droit d'enseigner durant deux de ces cinq années dans une institution reconnue pour les fins du présent règlement. Exceptionnellement, ce droit pourra être prolongé d'une année.

4. Le brevet d'enseignement est décerné au détenteur d'un permis qui, après avoir enseigné durant deux ans, conformément à l'article 3, est jugé compétent.

5. Pour l'application du présent règlement, le Ministre de l'Education constitue un Comité de la Formation des maîtres qu'il doit consulter dans les matières énumérées à l'article 6.

Les membres du comité sont nommés pour une période déterminée. Un tiers d'entre eux sont nommés après consultation des associations ou organisations les plus représentatives des enseignants; un tiers sont nommés après consultation des institutions où sont dispensés des programmes approuvés de formation des maîtres.

6. Sous réserve des dispositions de l'article 30 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'Education, le Comité de Formation des maîtres est chargé de recommander au Ministre des critères relatifs aux matières suivantes:

- a) la reconnaissance des institutions où le détenteur d'un permis peut enseigner;
- b) la supervision de l'enseignement dispensé par les détenteurs d'un permis d'enseigner;
- c) la compétence dont le détenteur d'un permis doit faire la preuve pour obtenir un brevet d'enseignement et les modes d'évaluation de cette compétence;
- d) la suspension ou le rétablissement du brevet d'enseignement;
- e) l'approbation des programmes de formation des maîtres;
- f) la reconnaissance des institutions où sont dispensés les programmes de formation des maîtres;
- g) le recyclage et le perfectionnement des maîtres.

Le comité est aussi chargé de faire des recommandations concernant la nomenclature et la terminologie des permis des brevets d'enseignement.

7. Le détenteur d'un brevet d'enseignement émis en vertu des règlements antérieurs conserve les droits attachés à tel brevet.

Source: Règlement numéro 4 du Ministère de l'Education,
"relatif au permis et brevet d'enseignement",
approuvé par l'Arrêté en Conseil no 592, le 30 mars
1966, Service général des Communications, Ministère
de l'Education, Québec.

ANNEXE 7
REGLEMENT NUMERO 5

REGLEMENT NO 5 DU MINISTERE DE L'EDUCATION

"relatif aux critères d'évaluation de la scolarité"**1- Définition de la scolarité**

Les études poursuivies avec succès sous l'autorité d'une institution d'enseignement reconnue par le Ministre de l'Education et sanctionnées par une attestation officielle, également reconnue par le Ministre de l'Education, constituent la scolarité.

2- Définition de l'année de scolarité à temps complet.

2.1 Dans le cas d'études à temps complet, une année académique complète ne vaut toujours qu'une année de scolarité, quel que soit le nombre de crédits qu'elle comporte, pourvu que ce nombre corresponde à environ trente (30) crédits.

2.2 Un crédit correspondant à quarante-cinq heures d'activités de formation pouvant comprendre des leçons magistrales, des travaux pratiques d'atelier ou de laboratoire, des devoirs, des recherches, des séminaires, des lectures personnelles, etc., reconnues ou exigées par l'autorité responsable de l'organisation des cours suivis.

3- Etudes à temps complet

3.1 Si une personne a été admise à un cours avec une scolarité inférieure à la norme d'admission à ce cours, on lui reconnaît les années de scolarité qui correspondent à cette norme à condition que la personne ait réussi au moins la première année de ce cours.

3.2 Si une personne réussit un cours en un temps inférieur à la durée régulière de ce cours, on lui reconnaît les années de scolarité correspondant à la durée régulière de ce même cours.

3.3 Si une personne a suivi plusieurs cours de nature ou de niveau partiellement différents, seule lui est comptée, en crédits, la durée des études consacrées à l'acquisition de connaissances nouvelles.

4- Etudes à temps partiel intégrées dans un programme régulier

4.1 Pour un programme donné, l'évaluation des études à temps partiel s'effectue en fonction du nombre d'années de scolarité attribuées aux études à temps complet.

4.2 Si une personne a suivi plusieurs cours de nature ou de niveau partiellement différents, seul lui est comptée, en crédits, la durée des études consacrées à l'acquisition de connaissances nouvelles.

4.3 Si une personne a été admise à un cours de formation générale avec une scolarité inférieure à la norme d'admission à ce cours, on lui reconnaît les années de scolarité qui correspondent à cette norme à condition qu'elle ait réussi au moins la première année de ce cours ou l'équivalent de cette première année.

5- Cours non intégrés à un programme régulier

5.1 On attribue à chaque cours reconnu une fraction d'année de scolarité telle que définie à l'article 2 du présent règlement.

5.2 On détermine le nombre d'heures d'activités de formation à attribuer à un tel cours, en tenant compte:

- a) des renseignements fournis par l'autorité responsables des cours;
- b) de la nature, de la durée et du niveau du cours;
- c) d'opinions comparatives d'experts;
- d) de comparaisons avec d'autres cours de nature semblable;
- e) d'une charge moyenne de quarante-cinq heures d'activités de formation par semaine.

5.3 Pour être compté, un cours doit comporter une durée total minimum de quatre-vingt-dix heures d'activités de formation.

5.4 Si un cours recouvre partiellement la matière d'un cours déjà compté, seule est comptée, en crédits, la durée des études consacrées à l'acquisition de connaissances nouvelles.

5.5 Les cours donnés par correspondance, radio, télévision ou tout autre moyen et qui ne sont pas intégrés à un programme officiel d'études ne sont pas reconnus.

6- Reconnaissance d'études

6.1 Les études de culture générale sont reconnues dans leur totalité jusqu'à concurrence d'un maximum de quinze années.

6.2 Les études de formation professionnelle correspondant aux exigences d'une spécialisation sont reconnues dans leur totalité.

6.3 Les cours d'éducation populaire et ceux qui peuvent leur être assimilés sont ceux qui s'adressent au grand public. Parmi ces cours, ne sont pas reconnus ceux qui ne comportent aucun prérequis en scolarité ou en expérience et qui ne conduisent à aucun diplôme attestant d'un niveau de connaissance ou qui ne préparent pas à une fonction de travail.

Source: Règlement numéro 5 du Ministère de l'Education,
"relatif aux critères d'évaluation de la scolarité",
approuvé par l'Arrêté en Conseil no 784, le 22 mars
1968, Service général des Communications, Ministère
de l'Education, Québec.

ANNEXE 8

RECOMMANDATIONS DU CONSEIL SUPERIEUR
DE L'EDUCATION

AVIS DU CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION
SUR UNE POLITIQUE DE LA FORMATION DES MAÎTRES

Recommandation I

Que le Ministère de l'Education, à cause de l'urgence de la situation actuelle, adopte en matière de formation des enseignants une politique claire et précise, à la fois audacieuse et dynamique, qui s'inspire des exigences du renouveau scolaire actuel.

Recommandation II

Que cette politique indique nettement que le niveau d'enseignement auquel doit se situer la formation des maîtres soit le niveau universitaire et que l'admission aux institutions de formation des maîtres se fasse après une 13^e année de scolarité.

Recommandation III

a) Que, en vue d'éviter toute confusion entre la responsabilité du Ministère de l'Education et la responsabilité des institutions chargées de la formation des maîtres, l'on établisse une nette distinction entre ce que l'on peut appeler l'autorité politique et administrative, d'une part et l'autorité intellectuelle, d'autre part;

b) que l'autorité politique et administrative, à cause du caractère même de la fonction d'enseignement, demeure celle du Ministère de l'Education, qui est indiscutablement l'organisme le plus apte et le plus compétent pour exercer cette fonction; et que l'autorité intellectuelle, en matière de formation des maîtres, soit confiée aux institutions chargées de cette formation parce qu'elles sont également, de ce point de vue, les plus aptes et les plus compétentes pour assumer cette responsabilité.

Recommandation IV

Que cette politique s'applique aux divers programmes de formation, soit: les programmes réguliers, les programmes spéciaux de "mise à jour" et de "recyclage" et les programmes de "perfectionnement".

Recommandation V

Que cette politique se traduise sans délai par des programmes spéciaux d'assistance financière aux institutions qui doivent avoir la responsabilité de la formation des enseignants, dans le but de permettre à ces institutions:

- a) de recruter un corps professoral de haute compétence et en nombre suffisant pour répondre aux exigences de la tâche confiée;
- b) d'améliorer la qualité de l'équipement dont disposent ces institutions: laboratoires, bibliothèques, centres de documentation, locaux de démonstration, etc.;
- c) de développer la recherche.

Recommandation VI

Que cette politique se traduise aussi par un programme de bourses aux diplômés qualifiés désireux de poursuivre leurs études en vue de l'obtention d'un diplôme de 2e ou 3e cycle universitaire et que ces bourses, à cause de l'urgence de la situation, particulièrement au niveau de l'enseignement collégial, soient même plus généreuses que les bourses généralement octroyées dans le cas des autres disciplines pour les études de même niveau.

Recommandation VII

Que cette politique se traduise enfin par une assistance financière spéciale aux étudiants qui s'inscrivent dans les établissements de formation des maîtres en vue d'inciter le plus grand nombre possible de candidats doués à s'engager dans la carrière de l'enseignement.

Recommandation VIII

Que la Direction générale de la Formation des maîtres devienne partie intégrante de la Direction générale de l'Enseignement supérieur.

Recommandation IX

Que soit rattaché à chaque faculté, école ou département des Sciences de l'Education un comité consultatif formé de représentants de l'institution concernée et d'enseignants en exercice désignés par les associations professionnelles d'enseignants.

Recommandation X

Que, comme conséquence des recommandations qui précèdent, l'article 5 du Règlement no. 4 soit modifié comme suit:

Article 5

"Pour l'application du présent règlement, le Ministre de l'Education constitue un Comité de la Formation des maîtres qu'il doit consulter dans les matières énumérées à l'article 6."

"Les membres du comité sont nommés pour une période déterminée. Ce comité doit être formé d'enseignants en exercice choisis après consultation des associations professionnelles d'enseignants, de personnes appartenant à la direction ou au corps professoral des institutions de formation des maîtres choisies après consultation des universités, des personnes choisies après consultation des associations d'étudiants-maîtres et de représentants du Ministère de l'Education."

"Le président de ce Comité ne doit pas être un fonctionnaire. Il doit être nommé par le Ministre après consultation des associations professionnelles d'enseignants, des associations d'étudiants-maîtres et des institutions de formation des maîtres."

Recommandation XI

Qu'aucun substitut ne puisse remplacer l'un ou l'autre des membres du comité prévu à l'article 5 ci-dessus.

Recommandation XII

Que l'article 6 du Règlement no. 4 soit modifié comme suit:

"Sous réserve des dispositions de l'article 28 de la Loi du Conseil supérieur de l'Education, le Comité de la Formation des maîtres est chargé:

1. de recommander au Ministre des critères relatifs aux matières suivantes:

a) la reconnaissance des institutions où le détenteur d'un permis peut enseigner;

- b) la supervision de l'enseignement dispensé par les détenteurs d'un permis d'enseigner;
 - c) les conditions auxquelles doit satisfaire le détenteur d'un permis pour l'obtention du brevet d'enseignement;
 - d) les programmes de mise à jour des maîtres;
 - e) les conditions de recyclage des maîtres;
 - f) la suspension ou le rétablissement du brevet d'enseignement.
2. de faire des recommandations au Ministre de l'Education:
- a) quant à la reconnaissance des institutions où le détenteur d'un permis peut enseigner;
 - b) quant à l'application des conditions auxquelles doit satisfaire le détenteur d'un permis pour l'obtention du brevet d'enseignement;
 - c) quant à la définition et au contenu des programmes de mise à jour;
 - d) quant à la suspension, la révocation ou le rétablissement du brevet d'enseignement dans tous les cas où cette mesure doit être appliquée.
3. de faire des recommandations concernant la nomenclature et la terminologie des permis et des brevets d'enseignement.

Recommandation XIII

Que toute recommandation ayant trait aux critères relatifs aux conditions auxquelles doit satisfaire le détenteur d'un permis pour l'obtention d'un brevet d'enseignement et ayant trait à l'application de ces conditions émane d'un sous-comité spécial du Comité prévu par le Règlement no. 4, sous-comité composé d'enseignants en exercice et de fonctionnaires, membres du comité.

Recommandation XIV

Que toute recommandation ayant trait aux critères relatifs à la suspension ou à la révocation du brevet

d'enseignement et ayant trait à l'application de ces critères émane d'un sous-comité spécial du comité prévu par le Règlement no. 4, sous-comité composé d'enseignants en exercice et de fonctionnaires, membres du comité.

Recommandation XV

Que dans les cas de suspension ou de révocation, le Ministère de l'Education après entente avec les associations professionnelles d'enseignants, prévoie l'établissement d'un mécanisme d'appel auquel pourra avoir recours toute personne ayant fait l'objet d'une suspension ou d'une révocation de brevet d'enseignement.

Recommandation XVI

Que le titre du Règlement no. 4, qui se lit présentement comme suit: "Règlement no. 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement", soit modifié, pour être conforme aux recommandations qui précèdent, de la façon suivante: "Règlement no. 4 relatif à l'exercice de la fonction d'enseignement".

Recommandation XVII

Que le secrétariat permanent du Comité prévu par le Règlement no. 4 soit rattaché à la Direction Générale de l'Enseignement supérieur.

Recommandation XVIII

- a) Que la formation technique des maîtres pour l'enseignement professionnel du niveau secondaire (initiation au travail) soit dispensée dans les collèges d'enseignement général et professionnel;
- b) que la formation pédagogique soit, dans ce cas donnée au niveau de la 14^e année et dispensée dans les institutions d'enseignement supérieur;
- c) que l'apprentissage des candidats ainsi formés puisse comporter à la fois une expérience industrielle et une expérience d'enseignement.

Recommandation XIX

Que la formation professionnelle des maîtres engagés dans l'enseignement professionnel de niveau secondaire, à l'exclusion de l'enseignement d'initiation au travail, soit donnée dans les institutions de niveau universitaire.

Recommandation XX

Que la formation technique des maîtres de l'enseignement technique et professionnel au niveau des CEGEP:

- a) relève de l'enseignement supérieur
- b) que l'apprentissage des maîtres pour l'enseignement technique et professionnel du niveau CEGEP comporte à la fois une expérience industrielle et une expérience d'enseignement.

Source: Rapport du Conseil supérieur de l'Education, 1967-68, 1968-69, "Avis du Conseil supérieur de l'Education sur une politique de la formation des maîtres", p. 252-263.

ANNEXE 9

INSCRIPTIONS AUX PROGRAMMES UNIVERSITAIRES
(1971-72/1975-76)

Proportion (%) d'enseignants du réseau public inscrits à des programmes universitaires, selon le type de programme et le niveau d'enseignement, Québec 1971-1972 à 1975-76*.

Niveau - Programme	1971-72 %	1973-74 %	1974-75 %	1975-76 %
Pré-scolaire				
Form. maîtres	5,1	15,0	17,2	18,3
Autres prog.	0,7	2,3	3,3	3,0
Double form.	0,1	0,6	0,5	0,8
Total	5,9	17,9	21,0	22,1
Primaire				
Form. maîtres	3,4	10,1	12,1	15,9
Autres prog.	1,5	2,7	3,5	3,3
Double form.	0,2	0,5	0,8	1,0
Total	5,1	13,3	16,4	20,2
Secondaire				
Form. maîtres	11,0	15,0	15,0	22,1
Autres prog.	9,2	13,1	16,3	12,4
Double form.	1,6	2,6	4,4	4,4
Total	21,8	30,7	35,6	38,7
Tous niveaux				
Form. maîtres	7,6	13,3	13,8	19,2
Autres prog.	5,1	8,3	10,3	8,0
Double form.	0,8	1,6	2,7	2,8
Total	13,5	23,2	26,8	30,0

Source: Fichier MOBILITE, D.E.E.D., M.E.Q. - Auteur: André Lespérance dans Rapport du Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, p. 95.

* Les données ne sont pas disponibles pour l'année 1972-73.

Proportion (%) d'enseignants du réseau public détenteurs d'un diplôme universitaire, selon le type de programme et le niveau d'enseignement, Québec 1971-72 à 1975-76*.

Niveau Programme	1971-72 %	1973-74 %	1974-75 %	1975-76 %
Maternelle				
Form. maîtres	30,9	34,1	29,0	31,2
Autres prog.	5,4	5,0	8,1	9,5
Double form.	2,9	2,4	2,2	3,7
Total	39,2	41,5	39,3	44,4
Primaire				
Form. maîtres	9,6	14,4	10,5	13,4
Autres prog.	4,3	3,1	4,7	5,3
Double form.	0,9	1,5	1,4	2,0
Total	14,8	19,0	16,6	20,7
Secondaire				
Form. maîtres	15,2	30,2	17,4	19,9
Autres prog.	22,6	12,4	18,6	19,1
Double form.	5,2	6,1	6,8	8,1
Total	42,9	48,7	42,9	47,1
Tous niveaux				
Form. maîtres	13,0	23,6	14,8	17,4
Autres prog.	12,9	8,1	12,4	12,7
Double form.	3,0	4,0	4,3	5,3
Total	29,0	35,7	31,4	35,3

Source: Fichier MOBILITE, D.E.E.D., M.E.Q. - Auteur: André Lespérance dans Rapport du Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, p. 96.

* Les données ne sont pas disponibles pour l'année 1972-73.

ANNEXE 10

RECOMMANDATIONS DU COMITE DE LA FORMATION
ET DU PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS

RECOMMANDATIONS DU COMITE SUR LA FORMATION
ET LE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS

1. Orientations philosophiques de la formation et du perfectionnement des enseignants

1.1 Nous recommandons que le respect du pluralisme des conceptions de l'éducation, des conceptions de l'homme et des conceptions de la société soit reconnu comme condition préalable à tous discours démocratiques sur les orientations philosophiques devant présider à la formation et au perfectionnement des enseignants.

1.2 Nous recommandons que dans le système de formation et de perfectionnement des enseignants toutes les instances prennent les mesures nécessaires pour que soit assurée dans chaque institution la coexistence d'une pluralité de philosophies, de valeurs et de modèles d'éducation.

1.3 Nous recommandons que dans les programmes de formation initiale la reconnaissance du pluralisme se traduise dans chaque université par une initiation aux différents modèles d'éducation et par une analyse critique des valeurs qu'ils privilégient, des mérites et des limites qui leur sont propres.

1.4 Nous recommandons que toutes les instances impliquées dans le perfectionnement des enseignants assurent l'ouverture la plus large possible aux différents modèles éducatifs dans chaque institution et rendent possible la diversité des chemine-ments que réclame la variété des acquis, des problèmes et des situations des enseignants en exercice.

Source: Rapport du Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, p. 18-19.

RECOMMANDATIONS DU COMITE SUR LA FORMATION
ET LE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS

2. Formation initiale et perfectionnement dans le contexte de l'éducation permanente.

2.1 Nous recommandons que les universités définissent les contenus des programmes de formation initiale des enseignants dans la perspective d'une véritable formation de base.

2.2 Nous recommandons que la formation de base de l'enseignant:

- a) favorise un haut niveau de culture en sciences et en arts;
- b) assure la maîtrise des matières à enseigner;
- c) permettre l'acquisition des habiletés spécifiques à l'acte d'enseigner;
- d) assure une meilleure articulation entre ses dimensions disciplinaires et didactiques;
- e) initie aux caractéristiques socio-économiques du milieu et aux implications pédagogiques qui en découlent;
- f) initie à la problématique des élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation;
- g) privilégie l'analyse, la synthèse et l'évaluation des connaissances;
- h) revête un caractère scientifique;
- i) intensifie l'articulation de la théorie et de la pratique;
- j) accentue son caractère pluridisciplinaire.

2.3 Nous recommandons que tous les enseignants soient sensibilisés à toutes les formes de difficultés d'adaptation et d'apprentissage et soient habilités à prévenir, dépister et corriger les difficultés mineures d'apprentissage.

2.4 Nous recommandons que tous les enseignants soient sensibilisés à la composante technologique de la culture contemporaine.

2.5 Nous recommandons que soit favorisé dans toutes les universités l'accès des enseignants du secteur professionnel à des programmes spécifiques de formation initiale.

2.6 Nous recommandons que les universités maintiennent et développent des programmes et des services qui permettent de répondre à des besoins de perfectionnement des enseignants et notamment des besoins

- a) de rattrapage personnel et structural,
- b) de recyclage rendu nécessaire par la mobilité,
- c) d'adaptation à l'évolution des connaissances à l'évolution des tâches dans l'enseignement.

2.7 Nous recommandons que le Ministère de l'Education de concert avec le milieu scolaire se dote d'une politique de la main-d'oeuvre en matière d'enseignement; qu'à cette fin, il entreprenne des études sur l'état et les besoins de la main-d'oeuvre; qu'il tienne ces études systématiquement à jour et en diffuse régulièrement les résultats.

2.8 Nous recommandons que le système de perfectionnement des enseignants favorise de multiples voies de retour à l'éducation formelle, tout en permettant le développement des activités non formelles de perfectionnement.

2.9 Nous recommandons que le milieu scolaire développe les activités de mise à jour des enseignants et, à cette fin, assure une meilleure organisation et une meilleure évaluation de ses services.

2.10 Nous recommandons que le Ministère de l'Education révise ses politiques en matière de classification des enseignants, de façon à tenir compte de leurs activités formelles et non formelles de perfectionnement.

Source: Rapport du Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, p. 30.

RECOMMANDATIONS DU COMITE SUR LA FORMATION
ET LE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS

3. Dimensions professionnelles de la formation et du perfectionnement des enseignants.

3.1 Nous recommandons que l'on fasse une distinction nette entre la certification et la diplomation des enseignants.

3.2 Nous recommandons que la certification donne lieu à l'émission d'un brevet unique et permanent d'enseignement et que l'on applique cette mesure aux enseignants détenteurs d'anciens brevets.

3.3 Nous recommandons que soit reconnue l'autonomie des universités en matière de programmes et de régimes pédagogiques pour les enseignants futurs et en exercice.

3.4 Nous recommandons que l'affectation des enseignants soit faite en fonction de leur compétence et qu'à cette fin, les instances concernées étudient la possibilité d'introduire la formule d'une feuille de route de l'enseignant, décrivant l'ensemble de ses activités formelles et non formelles de formation et de perfectionnement.

3.5 Nous recommandons que chaque université se dote d'une instance clairement identifiée ayant des pouvoirs décisionnels de coordination de toutes les activités de formation et de perfectionnement des enseignants. Unique dans chaque université, cette instance devra assurer la coordination des services offerts à la totalité réelle de ces clientèles en formation et en perfectionnement et la participation de toutes les instances actuellement concernées.

3.6 Nous recommandons que chaque université révise ses politiques de péréquation interne des ressources et des budgets, afin d'assurer le développement des services reliés à la formation et au perfectionnement des enseignants.

3.7 Nous recommandons que chaque université mette au point un système intégré de formation professionnelle des enseignants assurant une meilleure articulation de la théorie et de la pratique, et qu'elle entreprenne à cette fin des études opérationnelles.

3.8 Nous recommandons que le Ministère de l'Education révisé ses politiques de financement afin d'augmenter les ressources affectées à la formation pratique des enseignants et notamment à l'organisation de stages de qualité.

3.9 Nous recommandons que les universités, de concert avec le Ministère de l'Education et le milieu scolaire, analysent le système actuel de la probation et les modes possibles de son intégration à la formation initiale des enseignants.

3.10 Nous recommandons que la pratique de l'émission de tolérances d'enseignement pour fins d'engagement du personnel enseignant soit définitivement abolie.

Source: Rapport du Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, p. 47-48.

RECOMMANDATIONS DU COMITE SUR LA FORMATION
ET LE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS

4. Recherche en éducation

4.1 Nous recommandons que le Québec se dote d'une véritable politique de la recherche en éducation.

4.2 Nous recommandons que cette politique

- a) respecte les finalités des diverses instances (universités, milieu scolaire, Ministère de l'Education);
- b) vise l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans les écoles;
- c) accorde à l'égalisation des chances en éducation le statut de valeur privilégiée;
- d) assure le développement équilibré de la recherche appliquée et de la recherche-action en éducation;
- e) favorise l'émergence de recherches longitudinales, itératives et interdisciplinaires;
- f) assure la mise en relation des projets de recherche, des projets d'innovation et des projets de développement;
- g) reconnaisse la pluralité des modèles heuristiques de recherche en éducation.

4.3 Nous recommandons que les universités assurent un rôle de leadership dans le développement de la recherche en éducation et qu'elles disposent des moyens nécessaires à cette fin.

4.4 Nous recommandons qu'en formation initiale, les universités prennent les moyens nécessaires pour que les futurs enseignants soient initiés aux concepts, aux méthodes et aux exigences de la recherche en éducation et qu'ils acquièrent des aptitudes nécessaires à l'utilisation des résultats de recherche.

4.5 Nous recommandons que les universités prennent les mesures nécessaires afin que la participation

des enseignants à l'une ou l'autre des phases d'une recherche puisse constituer une voie organisée de perfectionnement.

4.6 Nous recommandons que les universités, de concert avec les autres instances, entreprennent des recherches évaluatives systématiques sur les formules en vigueur de perfectionnement des enseignants et sur leur apport à la valeur éducative des écoles.

4.7 Nous recommandons que le système scolaire favorise des innovations précédées ou accompagnées d'expérimentations pédagogiques systématiquement planifiées et évaluées, et qu'il facilite la participation des enseignants à de telles expérimentations ainsi qu'à d'autres types de recherches en éducation.

4.8 Nous recommandons que le Ministère de l'Education fasse reposer l'élaboration et l'ajustement de ses politiques générales ou sectorielles en éducation sur des recherches permettant l'énoncé de diagnostics précis et rigoureux.

4.9 Nous recommandons que dans les recherches à entreprendre le Ministère de l'Education donne priorité aux recherches nécessaires à l'élaboration d'une politique de la main-d'oeuvre dans l'enseignement et aux recherches évaluatives sur la qualité des services éducatifs.

4.10 Nous recommandons que le Ministère de l'Education rende publics et accessibles les résultats des recherches sur lesquelles reposent ses politiques en éducation.

4.11 Nous recommandons que, de concert avec les instances concernées, le Ministère de l'Education mette en place un ensemble de mécanismes assurant l'accès aux sources ainsi que la cueillette, la compilation, le traitement et la diffusion systématique des résultats de recherches en éducation.

Source: Rapport du Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, p. 62.

RECOMMANDATIONS DU COMITE SUR LA FORMATION
ET LE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS

5. Relations entre les agents.

Au niveau régional

5.1 Nous recommandons que le niveau régional soit le lieu privilégié du développement des relations entre les agents et les instances impliquées dans le système de formation et de perfectionnement des enseignants.

5.2 Nous recommandons que dans leurs relations avec les clientèles de formation et de perfectionnement des enseignants les universités reconnaissent deux formes de démocratie:

- a) la démocratie par la base qui renvoie aux individus ou aux usagers de services universitaires;
- b) la démocratie par délégation qui renvoie à la représentation des usagers par leurs associations syndicales.

5.3 Nous recommandons que chaque université personnalise le plus possible son régime pédagogique et prenne les mesures favorisant la participation individuelle des apprenants à l'explicitation des objectifs, au déroulement et à l'évaluation des activités de formation et surtout de perfectionnement des enseignants.

5.4 Nous recommandons que chaque université mette en place ou consolide ses modes de consultation régulière auprès des usagers en tant que groupes recevant des services et en particulier auprès des groupes de sa région.

5.5 Nous recommandons que chaque université mette à la disposition des étudiants en formation et surtout en perfectionnement les ressources éducatives et les instruments nécessaires à l'identification de leurs besoins personnels et professionnels de formation et de perfectionnement.

5.6 Nous recommandons que les universités respectent les principes, modalités et articulations du système de perfectionnement crédité des enseignants tels que consignés dans la convention collective en vigueur.

5.7 Nous recommandons que les syndicats d'enseignants et leur centrale, les commissions scolaires et leur fédération reconnaissent la compétence, l'autonomie et la responsabilité première des universités dans la définition de leurs programmes et de leurs régimes pédagogiques destinés aux enseignants futurs ou en exercice.

5.8 Nous recommandons que pour assurer la concertation entre l'université et le milieu scolaire (syndicats d'enseignants et commissions scolaires), on établisse le principe des rencontres sur demande.

5.9 Nous recommandons que par le biais des rencontres sur demande les universités et le milieu scolaire élaborent et mettent en place des protocoles opérationnels de travail en commun, en particulier au niveau régional.

5.10 Nous recommandons que les commissions scolaires et les syndicats d'enseignants se dotent des ressources, services et structures nécessaires aux concertations que réclamera la mise en place de la formule de rencontres sur demande et des protocoles opérationnels.

5.11 Nous recommandons que le Ministère de l'Education procède à la coordination interne de services, directions et opérations touchant la formation et le perfectionnement des enseignants.

5.12 Nous recommandons qu'en révisant son rôle de corporation professionnelle des enseignants, le Ministère de l'Education établisse des modes nouveaux de communication efficace avec les représentants des enseignants pour les questions relatives à leur certification.

5.13 Nous recommandons que les organismes de coordination de l'enseignement supérieur ajoutent à leurs consultations habituelles auprès des universités, concernant le système de formation et de perfectionnement des enseignants, la formule des rencontres sur demande avec les représentants nationaux des syndicats et des commissions scolaires.

5.14 Nous recommandons que les organismes nationaux représentant les syndicats et les commissions scolaires se dotent des ressources, des services et des structures nécessaires à la mise en place des divers modes de concertation.

Source: Rapport du Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Commission d'étude sur les universités, Gouvernement du Québec, Rapport mai 1979, p. 75-76.

ANNEXE 11

REALISATIONS DE LA DIRECTION GENERALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

REALISATIONS DE LA DIRECTION GENERALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

(1973-74)

10.10 Inventaire des diplômes universitaires pouvant donner accès à la pratique professionnelle.

10.12 Mise en oeuvre d'un Plan directeur de la formation des maîtres de l'enseignement professionnel.

10.13 Renouvellement d'approbation des programmes de formation des maîtres.

10.14 Description de la situation de la formation du personnel scolaire au Québec en 1973-74.

Source: L'Education au Québec, 1974, p. 229.

REALISATIONS DE LA DIRECTION GENERALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

(1974-75/1975-76)

Pour chacune des deux années en cause, soit 1974-75 et 1975-76, un document décrivant la situation de la formation du personnel scolaire au Québec a été publié. Ces documents se situent dans une ligne de continuité depuis 1970-1971.

Pour répondre aux exigences du Règlement no 4 du Ministre de l'Education relatif au permis et au brevet d'enseignement, la Direction générale de l'Enseignement supérieur procède annuellement au renouvellement de l'approbation des programmes dont la période d'autorisation est parvenue à échéance. La mise en vigueur de ce règlement date de septembre 1969. Les programmes de formation des maîtres sont alors approuvés pour une période de trois ans.

Depuis 1972, le Ministère de l'Education a cru opportun de s'accorder une période de réflexion concernant les grandes orientations qui doivent présider à l'élaboration des programmes de formation de maîtres. C'est pour cette raison que l'approbation des programmes en vigueur dans les universités reconnues pour la formation des maîtres a été renouvelée pour les années 1974-75 et 1975-76. De plus, le Ministère de l'Education a informé les universités qu'il avait décidé de reconduire, pour une période indéterminée, l'approbation des programmes de formation et de perfectionnement des maîtres actuellement en application, sauf ceux qui ont été approuvés à titre expérimental et qui, comme tels, doivent être soumis à une évaluation.

Cette décision, qui a rencontré l'adhésion de toutes les universités, est assortie des mesures suivantes:

- . si une université désire apporter un changement majeur à l'un de ses programmes, elle doit obtenir l'autorisation du Ministère de l'Education avant de procéder à une telle modification;
- . lorsqu'une université se propose de ne plus offrir un programme, elle doit informer de son intention le Ministère de l'Education;
- . si le Ministère de l'Education a l'intention de ne plus reconnaître un programme approuvé, il en informe l'université avant de retirer son approbation;

- . le Ministère de l'Education et les universités se réservent une période de six mois pour déterminer les modalités d'extinction d'un programme.

Dans une ligne de continuité, la Direction générale de l'Enseignement supérieur a constitué un répertoire des institutions reconnues et des programmes approuvés de formation de maîtres, pour l'année 1974-1975 et pour l'année 1975-1976. Ces répertoires comportent non seulement les programmes qui ont fait l'objet d'une reconduction officielle d'approbation mais également ceux qui ont été approuvés comme programmes expérimentaux. En règle générale, les nouveaux programmes de premier cycle ont pour objectif la formation initiale de candidats à l'enseignement alors que les programmes de certificat ainsi que ceux de deuxième et de troisième cycles visent, soit le perfectionnement des enseignants en fonction, soit la formation d'un personnel d'encadrement pour les institutions du système scolaire.

La direction générale de l'Enseignement supérieur a procédé, en 1974-1975, à l'élaboration d'un plan directeur de perfectionnement pour les maîtres de l'enseignement professionnel déjà en exercice. Ce plan est une suite logique au premier plan de formation psycho-pédagogique approuvé par le Ministère de l'Education en 1973 et implanté subséquemment dans les universités du Québec.

En 1975-76, les universités ont été invitées à préparer un programme devant répondre aux objectifs de ce plan directeur.

L'Université du Québec, l'Université de Sherbrooke et l'Université McGill ont élaboré et présenté à la Direction générale de l'Enseignement supérieur un programme cadre et des programmes institutionnels en réponse à l'invitation du Ministre.

La Direction générale de l'Enseignement supérieur a déterminé les conditions d'approbation et les normes de financement de ces programmes après consultation des universités concernées.

La Direction générale de l'Enseignement supérieur a évalué le rôle que pourrait jouer le Bureau des stages industriels du Ministère de l'Education, particulièrement en ce qui concerne la formation pratique prévue dans le plan directeur. Il fut convenu de consolider le Bureau des stages afin qu'il soit en mesure d'apporter un support organisationnel adéquat aux universités pour la réalisation de la formation qui doit s'effectuer en milieu de travail.

Au cours des dernières années, plusieurs organismes intéressés à la formation du personnel enseignant ont insisté sur la nécessité de procéder à une étude en profondeur de la formation pratique des maîtres afin de remédier aux faiblesses du système actuel et de proposer des méthodes de formation mieux adaptées aux besoins du système scolaire.

Pour donner suite aux demandes des organismes concernés, le Ministère de l'Education, en concertation avec les universités, a créé un groupe de travail, composé de quatre membres, dont le mandat a été défini ainsi:

- . faire l'inventaire des méthodes de formation pratique en usage dans les institutions de formation de maîtres du Québec, en tenant compte des multiples aspects que comporte cette formation;
- . procéder à l'analyse des éléments positifs et négatifs qui caractérisent les diverses méthodes observées et voir les implications de ces éléments sur le régime actuel de probation des enseignants;
- . formuler des propositions visant à assurer une meilleure organisation de la formation pratique des maîtres et examiner les implications de l'implantation des modèles proposés.

Ce groupe de travail s'est mis à l'oeuvre au début de décembre 1975. Des dispositions ont été prises pour que les conclusions de son étude parviennent aux autorités de Ministère de l'Education et des universités à la fin de 1976.

Un comité consultatif, formé de représentants du Ministère de l'Education des universités et du milieu scolaire, collabore aux activités du groupe de travail. Ce comité s'est vu confier la tâche d'évaluer périodiquement les projets soumis par le groupe de travail et de faire connaître ses commentaires; de recevoir le rapport préparé par le groupe de travail et de suggérer les modifications jugées opportunes; de transmettre ce rapport au comité conjoint de la formation des maîtres (M.E.Q.-Universités) en le faisant accompagner des avis appropriés.

Le programme de certificat de perfectionnement en enseignement collégial (P.E.R.F.O.R.M.A.) dispensé par l'Université de Sherbrooke, ayant été approuvé comme projet expérimental en 1973, a fait l'objet d'une évaluation particulière de la part de la Direction générale de l'Enseignement supérieur et de l'université au cours des dernières années.

La demande du CEGEP John-Abbott d'inscrire ses professeurs à ce programme a été étudiée et acceptée par la Direction générale de l'Enseignement supérieur, après consultation avec la Direction générale de l'Enseignement collégial. Cinq collèges sont présentement engagés dans cette expérience qui se révèle fort intéressante. Ce modèle de perfectionnement a été choisi pour fins d'analyse et d'évaluation dans le cadre des travaux du Conseil d'orientation pour la prospective et l'innovation en éducation (section québécoise).

Après avoir étudié le plan de développement présenté par l'université, la Direction générale de l'Enseignement supérieur a élaboré de nouvelles formes de financement de ce programme expérimental et a convenu avec l'université des modalités de reconduction de son approbation.

Suite à la présentation par la Fédération des CEGEP d'un mémoire sur la formation et le perfectionnement des professeurs de niveau collégial, le Ministère et la Fédération ont convenu de former un comité conjoint et de lui confier le mandat d'élaborer une politique cadre qui déterminera les composantes d'un ou de quelques modèles de préparation à la carrière d'enseignement de niveau collégial.

Dans le cadre des mesures proposées par le Plan de développement de l'enseignement des langues (P.D.E.L.) pour l'amélioration de l'enseignement du français, la Direction générale de l'Enseignement supérieur a soumis à quatre universités (Université du Québec, Université de Montréal, Université de Sherbrooke, Université Laval), un devis de programme de (30) trente crédits qu'elles ont accepté.

Ce programme est offert progressivement à 6 000 maîtres en exercice. En 1975-1976, quelque 1 200 maîtres sont inscrits au P.P.M.F.

La clientèle visée s'inscrit progressivement et il est prévu que le programme prendra fin en décembre 1980.

Le P.P.M.F. comprend trois phases. Chacune est analysée et approuvée selon un échéancier déterminé par la Direction générale de l'Enseignement supérieur, puis offerte par l'université aux maîtres en exercice.

Le rôle de la Direction générale de l'Enseignement supérieur consiste à faire connaître aux universités les besoins de perfectionnement des maîtres et à s'assurer que les programmes mis en place par ces établissements satisfont aux besoins et respectent les objectifs de l'enseignement du

français. Elle doit approuver les programmes universitaires et voir à leur financement.

Le Ministère de l'Education a assuré la suite des opérations concernant la mise en oeuvre du programme intensif de perfectionnement des maîtres de langues secondes implanté depuis 1973, dans les quatre universités suivantes: Laval, de Montréal, McGill et Concordia. Ce programme d'abord offert aux enseignants de l'élémentaire a été, à compter de 1975, ouvert aux maîtres de l'enseignement secondaire.

Jusqu'à 1976, pour le volet anglais, 640 candidats ont suivi le programme dont 523 de l'élémentaire et 117 du secondaire; pour le volet français, on compte 267 candidats dont 210 de l'élémentaire et 57 du secondaire.

En ce qui concerne l'évaluation qualitative de ce programme, on peut mentionner qu'en général les enseignants ont trouvé très profitable de le suivre; en outre, les personnes qui ont supervisé les stages ont constaté des résultats heureux en ce qui concerne le comportement et le savoir-faire des enseignants.

Comme contribution aux études relatives au Plan de développement de l'enseignement des langues, le Service de la formation des maîtres a été appelé à élaborer, à l'intention du comité d'étude de l'enseignement des langues secondes, une problématique de la formation et du perfectionnement de ces enseignants et à formuler un certain nombre de recommandations susceptibles d'améliorer leur enseignement.

Source: L'Education au Québec, 1976, p. 113-116.

REALISATIONS DE LA DIRECTION GENERALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

(1976-77)

- étude de la "formation pratique" des maîtres des secteurs primaire et secondaire; de l'élaboration d'une politique de formation des maîtres de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire;
- amorce de l'élaboration d'un projet expérimental de la formation des maîtres de l'enseignement professionnel au secondaire;
- début de l'élaboration d'une politique de la formation des maîtres de l'enseignement collégial et de l'éducation des adultes; retrait d'un programme universitaire, connu sous le sigle de PERMAFRA, qui ne répondait pas aux objectifs du devis officiel.

Source: L'Education au Québec, 1976-77, p. 94.

REALISATIONS DE LA DIRECTION GENERALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

(1977-78)

- approbation de onze (11) nouveaux programmes de formation et de perfectionnement d'enseignants;
- nouvel aménagement et nouveau partage de la responsabilité du Ministère de l'Education en matière de formation et de perfectionnement des maîtres;
- étude de la situation actuelle de la formation pratique des futurs maîtres et formulation de recommandations pour l'amélioration de cette formation;
- diffusion dans les universités d'un document d'orientation sur la formation des maîtres de l'enseignement préscolaire et primaire et rappel des programmes universitaires relatifs à cette formation pour une réévaluation;
- participation aux travaux de divers comités dont l'action touche la formation ou le perfectionnement du personnel enseignant: Groupe de travail du Ministère pour l'éducation physique en milieu scolaire, Comité de rédaction de la politique de l'adaptation scolaire, Comité du projet expérimental de perfectionnement des maîtres en milieux défavorisés, Comité du Conseil du statut de la femme, Groupe de travail pour une politique d'appoint relative au perfectionnement des maîtres de l'enseignement religieux et moral;
- élaboration et présentation d'un projet pilote à mettre en place à l'Université du Québec à Trois-Rivières en vue de la formation et du pré-emploi des maîtres de l'enseignement professionnel au secondaire long;
- réorientation du programme de perfectionnement des maîtres en enseignement du français, langue maternelle, dans les constituantes de l'Université du Québec.

Source: L'Education au Québec, 1977-78, p. 94-95.

REALISATIONS DE LA DIRECTION GENERALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

(1978-79)

- étude des projets de programmes de formation des maîtres du préscolaire et du primaire dans le cadre d'une révision générale de ces programmes pour toutes les universités;
- approbation de deux nouveaux programmes formation de maîtres et de quatre nouveaux programmes de perfectionnement;
- participation aux travaux d'un groupe de travail pour l'élaboration d'un document d'orientation sur la formation initiale de spécialistes au primaire et au secondaire pour les langues secondes, les arts et l'éducation physique;
- participation à la préparation d'un rapport sur le système de probation des enseignants;
- participation à la préparation d'un rapport sur la certification des maîtres;
- participation aux travaux de révision de la politique de formation des maîtres de l'adaptation scolaire;
- participation à l'expérimentation d'un projet de perfectionnement des maîtres oeuvrant en milieu défavorisé;
- mise au point du régime administratif et pédagogique nécessaire au lancement d'une expérience-pilote de formation "préemploi" des maîtres de l'enseignement professionnel à Trois-Rivières et à Sherbrooke;
- réorganisation du Bureau des stages: révision du mandat, recrutement de personnel et nouveau partage des responsabilités;
- révision du répertoire des établissements offrant des stages, organisation de 202 stages et de 22 cours en milieu de travail;
- animation, supervision et gestion financière de recherches universitaires en vue de l'élaboration d'une didactique spéciale de l'enseignement professionnel et de l'enseignement du français, langue maternelle;

- organisation de stages et de cours de perfectionnement en milieu de travail pour les maîtres de l'enseignement professionnel;
- supervision pédagogique et financière des programmes spéciaux administrés dans le cadre des plans directeurs organisant la formation et le perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel (P.P.M.E.P.) ainsi que le perfectionnement des maîtres de français, langue maternelle (P.P.M.F.).

Source: L'Education au Québec, 1978-79, p. 88.

REALISATIONS DE LA DIRECTION GENERALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

(1979-80)

- participation à l'élaboration d'un document d'orientation sur la certification des enseignants;
- animation et direction d'un groupe de travail et d'un comité consultatif universitaire chargés de préparer un document d'orientation sur la formation pratique des futurs maîtres;
- participation à l'élaboration d'une politique de la formation des spécialistes de l'enseignement des arts, des langues secondes et de l'éducation physique au primaire et au secondaire;
- participation à la préparation d'un plan de perfectionnement des généralistes du primaire en vue de l'enseignement aux enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage;
- renouvellement de l'approbation de la version réaménagée des programmes de formation des maîtres du préscolaire et du primaire;
- invitation aux universités pour la mise en place des moyens afin de vérifier la qualité du français;
- intégration, comme programmes réguliers, des programmes du P.P.M.F. et du P.P.M.E.P., jusque-là ponctuels.

Source: L'Education au Québec, 1979-80, p. 96.

ANNEXE 12

RECOMMANDATIONS GENERALES EN REGARD
D'UNE POLITIQUE DE PERFECTIONNEMENT

RECOMMANDATIONS GENERALES EN REGARD
D'UNE POLITIQUE DE PERFECTIONNEMENT

- 1) Qu'un comité provincial chargé du perfectionnement des instituteurs identifie les priorités de perfectionnement et fasse des recommandations relatives à la coordination des différents programmes de perfectionnement.
- 2) Que le Ministère de l'Education établisse des plans ministériels nationaux de perfectionnement pour les priorités recommandées par le comité provincial chargé du perfectionnement des instituteurs.
- 3) Que le Ministère de l'Education poursuive l'établissement de plans ministériels nationaux de perfectionnement pour les priorités de développement pédagogique qu'il établit.
- 4) Que le Ministère de l'Education prenne les dispositions nécessaires pour que les contenus des cours dispensés par les universités concordent mieux avec les objectifs des programmes d'étude.
- 5) Que le Ministère de l'Education s'assure que les contenus des cours universitaires tiennent compte des besoins reliés à la tâche des enseignants.
- 6) Que le Ministère de l'Education assure, lorsque le besoin existe, qu'un programme de perfectionnement soit dispensé quel que soit le nombre des enseignants concernés.
- 7) Que le Ministère de l'Education incite les universités à dispenser leurs activités de perfectionnement le plus près possible des enseignants.

Source: Rapport du comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs, Centrale de l'Enseignement du Québec, Provincial Association of Catholic Teachers, Provincial Association of Protestant Teachers, Fédération des commissions scolaires du Québec, Québec Association of Protestant School Boards, Ministère de l'Education du Québec, juin 1979, p. 79-80.

RECOMMANDATIONS CONCERNANT LE PERFECTIONNEMENT DANS
LE CADRE DES ENTENTES COLLECTIVES DE TRAVAIL

- 1) Que les montants alloués au perfectionnement soient commensurables aux besoins.
- 2) Que chaque comité local de perfectionnement publie un rapport annuel descriptif sur l'utilisation des sommes prévues dans le cadre de l'Entente.
- 3) Que le Ministère de l'Education, en collaboration avec le comité provincial chargé du perfectionnement des instituteurs, rende disponible des guides qui pourront être utilisés comme instruments de planification et de gestion par les comités locaux de perfectionnement.
- 4) Que chaque comité local de perfectionnement procède à une étude des besoins du milieu pour en arriver à une meilleure planification.
- 5) Que les montants résiduels des budgets de perfectionnement soient reportés à l'année suivante.
- 6) Que les sommes octroyées au perfectionnement des instituteurs des régions éloignées soient augmentées.
- 7) Que le principe permettant l'octroi d'une subvention spéciale aux régions éloignées s'applique de la même façon aux enseignants éloignés d'un centre universitaire.
- 8) Que, dans le cadre de l'Entente, soit maintenu le principe d'utilisation des sommes décentralisées pour les activités modifiant la scolarité (crédits universitaires) ou ne modifiant pas la scolarité.
- 9) Que les cours universitaires de perfectionnement modifiant la scolarité demeurent un élément de rémunération des enseignants.

Source: Rapport du comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs, Centrale de l'Enseignement du Québec, Provincial Association of Catholic Teachers, Provincial Association of Protestant Teachers, Fédération des commissions scolaires du Québec, Québec Association of Protestant School Boards, Ministère de l'Education du Québec, juin 1979, p. 81-82.

RECOMMANDATIONS CONCERNANT LES PLANS
MINISTÉRIELS NATIONAUX

- 1) Qu'en regard des plans ministériels nationaux, on assure une meilleure collaboration entre l'université, les syndicats et les commissions scolaires.
- 2) Que les programmes de formation dispensés aux enseignants en adaptation scolaire soient revus à la lumière de la nouvelle politique et correspondent mieux à la tâche de ces enseignants.
- 3) Etant donné le nombre restreint d'information obtenues par le C.P.C.P.I., concernant les plans ministériels, que le comité provincial chargé du perfectionnement des instituteurs réalise, au cours de la prochaine année, une enquête systématique sur chacun des plans existants et transmette au Ministre des résultats de ces études.

Source: Rapport du comité provincial consultatif de perfectionnement des instituteurs, Centrale de l'Enseignement du Québec, Provincial Association of Catholic Teachers, Provincial Association of Protestant Teachers, Fédération des commissions scolaires du Québec, Québec Association of Protestant School Boards, Ministère de l'Education du Québec, juin 1979, p. 83.

ANNEXE 13

NOMBRES D'INSCRIPTIONS AU COURS
DE PERFECTIONNEMENT

COURS DE PERFECTIONNEMENT

Années	Nombres d'inscriptions*
1960-61	12 471
1964-65	16 000
1965-66	18 920
1966-67	18 990
1967-68	14 500
1968-69	13 267
1969-70	18 040
1974-75	12 903
1975-76	13 649
1976-77	17 681
1978-79	18 066
1979-80	16 399
1980-81	16 291

Sources: Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, 1960-61, p. 29;
Rapports du Ministère de l'Éducation, 1964-65/
1965-66, p. 89; 1966-67, p. 77; 1967-68, p. 63;
1969-70, p. 57.
Situation de la formation et du perfectionnement
du personnel de l'enseignement, 1974-75/1975-76/
1976-77/1978-79/1979-80.
Rétrospective sur l'intégration de la formation
des maîtres à l'enseignement supérieur, Document
interne du Ministère de l'Éducation du Québec,
 22 nov. 1977, annexe 5, p. 7.

* Nombres d'inscriptions incluant celles enregistrées pendant l'été et en cours d'année.

ANNEXE 14

PREMIER PROGRAMME UNIVERSITAIRE
DE FORMATION DES MAITRES

PREMIER PROGRAMME UNIVERSITAIRE DE FORMATION DES MAÎTRES

Tableau synthèse des programmes de formation culturelle et pédagogique conduisant à un diplôme universitaire d'enseignement de premier cycle.

Programmes prépa- rant à l'Enseigne- ment	NIVEAUX PRESCOLAIRE ET ELEMENTAIRE			NIVEAUX ELEMENTAIRE ET SECONDAIRE		NIVEAUX ELEMENTAIRE ET SECONDAIRE	
ELEMENTS	toutes les matières du programme d'études			une discipline ou un groupe restreint de disciplines		toutes les matières du programme d'études à une clientèle spéciale d'ét.	
Pédagogie et dis- ciplines d'appoint	2 cours	4 cours au choix	10 cours au choix	2 cours	4 cours au choix	2 cours	4 cours au choix
Didactiques	2 cours			2 cours		2 cours	
Stages d'ensei- gnement	2 cours			2 cours		2 cours	
Pédagogie spéciale						10 cours	
Culture (formation générale ou spécia- lisation	10 cours			20 cours		10 cours	
TOTAL	16 cours	4 cours	10 cours	26 cours	4 cours	26 cours	4 cours
GRAND TOTAL	30 cours			30 cours		30 cours	

Source: La formation et la certification des maîtres au Québec, Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'Enseignement supérieur, Commission de la formation du personnel scolaire, Québec, 1972, p. 57.

ANNEXE 15

NOMENCLATURE DES PERMIS D'ENSEIGNEMENT

Tableau no 1.- Nomenclature des permis d'enseigner.
Les catégories de permis pour les clientèles régulières.

CLIENTELE REGULIERE										
CATEGORIES	PEME (Permis d'enseigner maternelle - élémentaire)				PES (Permis d'enseigner au secondaire)				PEC (Permis d'ensei- gner collégial)	
TYPES	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II
CHAMPS	polyv.	polyv.	uni- disc.	multi- disc.	uni- disc.	multi- disc.	uni- disc.	multi- disc.	gen.	prof.
Pré- scolaire	5									
	6									
	7									
Elé- men- daire	8									
	9									
	10									
	11									
	12									
Secon- daire	13									
	14									
	15									
	16									
	17									
Collé- gial	18									
	19									

Source: La nomenclature des permis d'enseigner, Direction générale de l'ensei-
gnement supérieur, Document interne, 1969, p. 42.

Tableau no 2.- Nomenclature des permis d'enseigner.
Les catégories de permis pour les clientèles exceptionnelles.

CLIENTELE.		E X C E P T I O N N E L L E						
CATEGORIES		PEME (Permis d'enseigner maternelle - élémentaire)			PES (Permis enseigner secondaire)		PEC (Permis enseigner collégial)	
TYPES		I	II	III	I	II	I	II
CHAMPS		polyvalent	polyvalent	enseign. spécif. (correctifs, etc.)	polyvalent	unidisci- plinaire	polyvalent	unidisci- plinaire
Pré- scolaire	5							
	6							
	7							
	8							
Elé- men- taire	9							
	10							
	11							
	12							
13								
14								
15								
Secon- daire	16							
	17							
	18							
	19							
20								

Source: La nomenclature des permis d'enseigner, Direction générale de l'Enseigne-
ment supérieur, Document interne, 1969, p. 42.

ANNEXE 16

PROGRAMMES UNIVERSITAIRES OFFERTS
AU MOMENT DE L'INTEGRATION

Liste des programmes universitaires offerts au moment de l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres à l'Université Laval.

Diplômes	Oct. 1971	Fév. 1972	Juin 1972	Total
Cert. en inf. professionnelle	--	32	--	32
Lic. en or. scol. et prof.	51	2	84	137
Licence en pédagogie	12	15	42	69
Lic. en péd. (Progr. spéc.)	32	12	10	54
Bacc. en péd. générale	2	4	1	7
Bacc. en péd. gén. (Br."A")	"émission mensuelle"			1 639
Bacc. en péd. préscolaire	--	--	1	1
Cert. d'ens. élémentaire	--	--	1	1
Cert. d'ens. secondaire	--	1	2	3
Cert. d'ens. collégial	4	1	23	28
Lic. d'ens. élémentaire	3	1	10	14
Lic. d'ens. él. (C.P.L.)	2	--	--	2
Bacc. en ens. élémentaire	--	1	24	25
Lic. d'ens. aux inadaptés	2	--	17	19
Bacc. en ens. aux inadaptés	1	1	1	3
Lic. d'ens. secondaire	53	27	81	161
Bacc. en ens. secondaire	--	1	5	6
Licence en éducation phys.	1	--	1	2
Ecole normale supérieure	64	33	139	236
Total général				2 570

Source: Gustave Crépeau, L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, Rapport présenté au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants de la Commission d'étude sur les universités, "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université Laval", 31 août 1978, p. 26.

Liste des programmes universitaires offerts au moment de l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres à l'Université de Montréal.

Grades	1965-66	1966-67	1967-68	1968-69	1969-70
Baccalauréat en pédagogie**	X				
C.A.P.E.S.	X	X			
Diplôme de l'E.N. Supérieure***			X	X	X
Licence d'ens. sec.	X	X	X	X	X
Licence en pédagogie****					
- admin. scolaire		X	X	X	X
- orientation scol.		X			
Lic. sc. péd. (tech.a.-v)		X			
Lic. ens. (enf. excep.)		X			
D.E.Sup. (tech. a.-v.)		X			
Doctorat sc. péd. (tech. a.-v.)		X			
B.Sc., cours spécialisés:					
- orthopédagogie			X	X	
- orientation			X		
- préscol/élém.					X
B.Sc., cours général			X	X	X
Maîtrise en éducation			X	X	X
M.A. (enseignement)					X
Doctorat en éducation			X	X	X

Source: Gustave Crépeau, L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, Rapport présenté au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants de la Commission d'étude sur les universités, "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université de Montréal", 31 juillet 1978, p. 20.

** Anciens programmes de l'Ecole Normale secondaire et de l'Institut St-Georges: liquidation.

*** Programme offert aux détenteurs d'un premier grade universitaire et se destinant à l'enseignement post-secondaire.

**** Anciens programmes: liquidation.

Liste des programmes universitaires offerts au moment de l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres à l'Université de Sherbrooke.

Programmes d'études	Institut de pédagogie 1957-1961	Faculté 1961-1969	Facultés + D.G.F.M. 1969-1970
Baccalauréat en pédagogie	X	X	
Licence en pédagogie	X	X	
Certificat en psychopédagogie de l'enfance inadaptée	X	X	
Certificat à l'enseignement spécialisé au cours tech.	X	X	
Licence en psychologie scol.	X	X	
Maîtrise en enseignement	X		
Lic. d'ens. secondaire*		X (1962)	X
Bacc. en ens. technique**		X (1961)	
Certificat en information scol. et prof.		X (1962)	
C.A.P.E.S.		X (1962)	X
Baccalauréat en pédagogie option éduc. physique		X (1963)	
Lic. d'ens. préscolaire		X	X
Lic. d'ens. élémentaire		X	X

Source: Gustave Crépeau, l'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, Rapport présenté au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants de la Commission d'étude sur les universités, "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université de Sherbrooke", 23 août 1978, p. 18.

* Nouvelle appellation à partir de 1962

** Abandonné en 1966.

Liste des programmes universitaires offerts au moment de l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres, à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Pour l'année	Anciens candidats		Nouveaux candidats CEGEP II
	Seuils d'accueils	Programmes	
1969-70	de FM-I de FM-I et FM-II	FM-II cours con- duisant au Bacc. d'ens. C.E.P.	1ère année du Bacc. d'ens. C.E.P.
1970-71	de FM-I et FM-II	Cours con- duisant au Bacc. d'ens. C.E.P.	1ère et 2e année du Bacc. d'ens. C.E.P.
1971-72	IDEM		3e année du Bacc. d'ens. C.E.P.
1972-73	-----		IDEM

Source: Gustave Crépeau, L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, Rapport présenté au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants de la Commission d'étude sur les universités, "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, à l'Université du Québec à Trois-Rivières", (U.Q.T.R.), 7 sept. 1978, p. 13.

Liste des programmes universitaires offerts au moment de l'intégration de la formation et du perfectionnement des maîtres à l'Université du Québec à Rimouski.

Pour l'année 1969-70, le Centre d'études universitaires de Rimouski offre des cours de première année pour les différents programmes de baccalauréat.

Le Centre d'études universitaires offre également un programme d'un an en Sciences de l'Éducation conduisant à un permis d'enseignement octroyé par le Ministère de l'Éducation selon le Règlement no 4.

De plus, certains programmes seront maintenus pour les étudiants des écoles normales.

PROGRAMMES DE BACCALAUREAT CONTENANT DEUX DISCIPLINES		
ORIENTATIONS (familles)	MAJEURE (20 cours)	MINÉURE* (10 cours)
I - Enseignement		
- pré-scolaire	Science de l'éducation	Choix
- élémentaire	Science de l'éducation	Choix
- secondaire	Biologie	Sciences de l'éducation dans chaque cas
	Chimie	
	Langue et littérature françaises	
	Mathématiques	
	Physique	
	Sciences religieuses	
II - Sciences humaines	Langue et littérature françaises	Aux choix:
III - Sciences Pures	Biologie	toute discipline à l'exclusion de celle qui constitue la majeure
	Chimie	
	Mathématiques	
	Physique	
IV - Sciences religieuses	Sciences religieuses	

Source: Gustave Crépeau, L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants, Rapport présenté au Comité de la formation et du perfectionnement des enseignants de la Commission d'étude sur les universités, "L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université du Québec à Rimouski", (U.Q.A.R.) 7 septembre 1978, p. 35.

ANNEXE 17

INVENTAIRE DES PROGRAMMES DE PERFECTIONNEMENT
(1976)

Programmes de perfectionnement des maîtres
offerts par les universités québécoises
 Inventaire de 1976

Nature du diplôme	Types de programmes		Universités dispensatrices
	Disciplines	Niveau d'enseignement	
Doctorat ou Ph.D.	Education pré-scolaire et ens. élémentaire.	Préscolaire, élémentaire	Montréal
" "	Enseignement secondaire	Secondaire	Montréal
Certificat en	Ed. physique	Elémentaire	Montréal
"	Ens. élémentaire	Elémentaire	Montréal
"	Ens. du français langue mat. (P.P.M.F.)	Elémentaire, secondaire	Laval-Sherbrooke-Montréal (U.Q. les 5 constituantes)
"	Ens. de l'anglais langue seconde	Elémentaire, secondaire	Laval-Montréal-D.E.U.O.Q.
"	Ens. de l'anglais langue seconde	Secondaire	U.Q. Trois-Rivières
"	Ens. du français langue seconde	Elémentaire, secondaire	Laval-Montréal-D.E.U.O.Q.
"	Ens. des math.	Elémentaire, secondaire	U.Q. (les 5 consti-antes)
"	" " "	Elémentaire	Montréal
"	Ens. des sciences	Elémentaire	Montréal
"	Ens. de la mus.	Elémentaire	Montréal
"	Ens. de l'expression dramatique	Elémentaire	Montréal
"	Inf. prof.	Secondaire	Laval
Maîtrise	Ens. du français	Elémentaire	Sherbrooke
"	Ens. des math.	Elémentaire	Sherbrooke
Bacc. en Education	Tech. de l'ens.	Tous les niveaux	Sherbrooke
Bacc. en ens.	Ens. prof.	Secondaire	Sherbrooke-U.Q. (les 5 constituantes)
Maîtrise en édu.	Option ens.	Secondaire	U.Q. Chicoutimi
" "	Educ. préscol. et ens. élémentaire	Préscolaire, élémentaire	Montréal
Bacc. spécialisé (PEPMAMA)	Ens. des math.	Secondaire	U.Q. (les 5 consti-antes)
Maîtrise	Didactique de l'enseignement	Secondaire	Montréal

Source: Inventaire des programmes de formation initiale et de perfectionnement offerts aux futurs maîtres et aux maîtres en exercice par les universités québécoises, Direction générale de l'Enseignement supérieure, Ministère de l'Education, Document interne, Québec, le 15 juin 1976, troisième série, non paginé.

Programmes de perfectionnement des maîtres
offerts par les universités québécoises
Inventaire de 1976

Types de programmes		Universités dispensatrices
Nature du diplôme	Disciplines	
Certificat	Ecologie	Laval
"	Animation des bibliothèques	Montréal
"	Pédagogie audio-visuelle	Montréal
"	Technologie éducative	Sherbrooke
"	Administration	U.Q. Trois-Rivières- D.E.U.O.Q.-U.Q. Chicou- timi-U.Q. Rimouski
"	Animation	U.Q. Rimouski-U.Q. Montréal-Laval
Baccalauréat en éd.	Mesure évaluation	Montréal
Maîtrise	Administration scolaire	Laval-Montréal-Sherbrooke
"	Enseignement	Laval
"	Education physique	Laval
"	Technologie de l'éduc.	Montréal
"	Educ. préscolaire et ensei- gnement élémentaire	Montréal
"	Andragogie	Montréal
"	Education comparée	Montréal
"	Mesure et évaluation en éducation	Montréal
"	Orthopédagogie	Montréal
"	Education	U.Q. Trois-Rivières
"	Administration publique	U.Q. (E.N.A.P.)
Doctorat ou Ph.D.	Administration scolaire	Laval-Montréal
"	Sciences de l'éduc.(ens.)	Laval
"	Andragogie	Montréal
"	Education comparée	Montréal
"	Mesure et évaluation	Montréal
"	Orthopédagogie	Montréal
"	Technologie de l'éduc.	Montréal

Source: Inventaire des programmes de formation initiale et de perfectionnement offerts aux futurs maîtres et aux maîtres en exercice par les universités québécoises, Direction générale de l'Enseignement supérieure, Ministère de l'Éducation, Document interne, Québec, le 15 juin 1976, deuxième série, non paginé.

Programmes de perfectionnement des maîtres
offerts par les universités québécoises
Inventaire de 1976

Nature du diplôme	Types de programmes		Nombre de crédits	Universités dispensatrices
	Niveau d'ens.	Titre d'admission		
Certificat	Elémentaire ou secondaire	Brevet d'ens. + test de langue	30	Laval-U. Montréal
Diplôme	Secondaire	1er diplôme univ. en langue et lettres anglaises	30	Laval-Sherbrooke
Certificat d'ens.	Elémentaire ou secondaire	Brevet d'ens. test de langue	30	U. Montréal-Direction des études universitaires dans l'Ouest québ.
Diplôme	Secondaire	1er grade univ. en langue	30	U. Montréal
Certificat d'ens. en classe d'accueil et d'immersion	Elémentaire ou secondaire	Brevet d'ens. Test de langue	30	U.Q. Montréal
Baccalauréat en ens. ou en éducation	Secondaire			Laval-U.Q. Trois-Rivières U.Q. Montréal-U.Q. Chicoutimi
Diplôme ou certificat	Elémentaire et secondaire	1er grade universitaire	30	Sherbrooke
	Secondaire	1er grade universitaire	30	Montréal
	Elémentaire	1er grade universitaire	30	Montréal
Maîtrise	Elémentaire et secondaire	1er grade en éducation phys.	45	Laval
Certificat	Secondaire	1er diplôme universitaire	30	Sherbrooke
	Secondaire	1er diplôme universitaire	30	U.Q. Rimouski

Source: Inventaire des programmes de formation initiale et de perfectionnement offerts aux futurs maîtres et aux maîtres en exercice par les universités québécoises, Direction générale de l'Enseignement supérieure, Ministère de l'Éducation, Document interne, Québec, le 15 juin 1976, troisième série, non paginé.

Programmes de perfectionnement des maîtres
offerts par les universités québécoises
Inventaire de 1976

Secteur préscolaire: aucun programme de perfectionnement
proprement dit n'est offert aux ensei-
gnants du niveau préscolaire. Par con-
tre des programmes de formation peuvent
servir en guise de perfectionnement:
Baccalauréat d'enseignement préscolaire;
Baccalauréat d'enseignement préscolaire
et élémentaire

Source: Inventaire des programmes de formation initiale et
de perfectionnement offerts aux futurs maîtres et
aux maîtres en exercice par les universités québé-
coises, Direction générale de l'Enseignement supé-
rieure, Ministère de l'Education, Document interne,
Québec, le 15 juin 1976, deuxième série, non paginé.

ANNEXE 18

ORGANISMES GOUVERNEMENTAUX RESPONSABLES
DU PERFECTIONNEMENT

ORGANISMES GOUVERNEMENTAUX RESPONSABLES
DU PERFECTIONNEMENT

	Dates de création
- Ministère de l'Education (M.F.Q.)	mars 1964
- Conseil supérieur de l'Education (C.S.E.)	mars 1964
- Comité du plan de développement scolaire	juillet 1964
- Comité du plan de la formation des maîtres	février 1965
- Direction générale de la Formation des maîtres	novembre 1966
- Comité de la Formation des maîtres	janvier 1967
- Mission des projets expérimentaux	novembre 1967
- Mission de coordination	juin 1968
- Direction générale de l'Enseignement supérieur	septembre 1969
- Commission de la formation du personnel du système scolaire	1970
- Service général des personnels des orga- nismes d'enseignement (S.G.P.O.E.)	novembre 1972
- Service de la formation générale et pro- fessionnelle	1974
- Direction générale du développement pédagogique (D.G.D.P.)	1976

ANNEXE 19

SOMMAIRE DE

Le perfectionnement des maîtres au Québec
--origine, institution, développement:
niveaux élémentaire et secondaire,
secteur francophone et catholique
(1856-1980)

SOMMAIRE DE

Le perfectionnement des maîtres au Québec
--origine, institution, développement:
niveaux élémentaire et secondaire,
secteur francophone et catholique
(1856-1980)¹

Cette recherche historique tente de démontrer les étapes importantes dans l'évolution du perfectionnement des maîtres au Québec, lesquelles étapes marquent en même temps le progrès accompli.

Ce rapport de recherche rend compte des efforts fournis par l'autorité gouvernementale dans la mise sur pied et l'organisation du perfectionnement des maîtres au plan de la législation et des structures administratives d'une part, et des applications pédagogiques d'autre part.

Nous avons limité notre champ d'étude au secteur élémentaire-secondaire, francophone et catholique de la population enseignante du système scolaire public du Québec.

Nos recherches, dans l'étude du phénomène du perfectionnement, ont couvert la période s'étalant de 1856 à 1980.

Les principaux documents officiels sur lesquels nous avons basé notre recherche sont essentiellement de sources gouvernementales et primaires. Ce sont les Rapports annuels du Surintendant de l'Education pour le Bas-Canada (1856-1867); les Rapports annuels du Ministre de l'Instruction publique

¹ Patricia Beauregard-Brunet, thèse de maîtrise ès arts présentée à l'Ecole des Etudes Supérieures de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1982, vii-374 p.

de la province de Québec (1867-1876); les Rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec (1876-1961); le Rapport du Ministre de la Jeunesse (1960-64); les Rapports annuels du Ministère de l'Education (1964-1980).

Notre étude a couvert deux grandes périodes. La première s'étend de 1856 à 1960 et comprend la description de l'organisation structurelle découlant de la loi scolaire de 1856. Ainsi on voit naître des institutions qui, pour la première fois, auront une existence stable et prolongée dans le temps. Ce sont: l'institution du diplôme, la mise sur pied des Bureaux d'examineurs et la création des écoles normales.

Pendant cette période, le perfectionnement apparaîtra sous des modes plutôt informels pour devenir graduellement plus structuré. Ces modes se sont appelés: journaux ou revues pédagogiques, réunions pédagogiques de divers types, leçons-modèles, cours de perfectionnement comme tels,

La seconde période étudiée couvre les années de 1960 à 1980. Ici, nous exposons le processus d'institution du perfectionnement des maîtres dans ses fondements politiques et juridiques. Le perfectionnement des maîtres connaît une étape décisive amorcée avec les recommandations du Rapport Parent et suivie d'une réglementation à laquelle le Ministère de l'Education a procédé.

Le perfectionnement des maîtres est formalisé et son organisation est prévue dans l'optique de cette réglementation.

Notre rapport de recherche décrit les structures administratives multiples et diversifiées ayant articulé le perfectionnement des maîtres durant cette période. Nous rapportons également quelques événements en particulier qui ont eu un impact dans le fonctionnement de ces structures administratives.

Finalement, nous démontrons l'évolution ayant eu lieu au niveau des contenus pédagogiques du perfectionnement des maîtres et dans la nomenclature des diplômes ayant sanctionné les divers programmes mis en oeuvre pendant cette période.

Le progrès qu'a connu le perfectionnement des maîtres au long de ces années étudiées est directement proportionnel à la différenciation conceptuelle et opérationnelle qui s'accroît graduellement mais sûrement entre la formation et le perfectionnement. Voici en résumé les étapes principales de ce progrès.

En 1913, le perfectionnement des maîtres marquait son premier progrès important. Cette année-là, on réussissait à uniformiser les programmes de formation et de perfectionnement.

A partir de 1927, le perfectionnement des maîtres se distinguera de la formation par le critère des études à temps partiel. Cette distinction sera totalement réalisée avec l'approbation des premiers programmes d'études à temps partiel en 1957-58.

En 1966, une réglementation gouvernementale institue le perfectionnement. Il sera reconnu officiellement au même titre que la formation.

A partir de 1966, les contenus pédagogiques du perfectionnement se départagent graduellement d'avec ceux de la formation. Ce processus sera complété en 1976. A partir de ce moment-là, le perfectionnement se situera à un niveau supérieur à celui de la formation puisqu'il contiendra des programmes de deuxième et troisième cycles universitaires ainsi que des certificats, pour compléter ceux de la formation initiale.

En somme, cette étude a permis de constater que le perfectionnement des maîtres au Québec a été une préoccupation constante au Québec tant du côté gouvernemental qui a vu à l'instituer officiellement (ou formellement) et de façon bien structurée, que de la part des principaux agents de l'éducation, les enseignants eux-mêmes, qui ont toujours cherché à se perfectionner et qui y sont parvenus en grand nombre, comme en témoignent les statistiques.