

CONFÉRENCIÈRES INVITÉES

DISTINGUISHED SPEAKERS

LA POINTE DE L'ICEBERG

Micheline Dumont

Nadia Fahmy-Eid

L'HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

Micheline Dumont

Pendant plusieurs générations, les Québécois se sont bercés de l'illusion qu'ils possédaient le *meilleur* système d'éducation du monde. C'est du moins ce que leur répétaient leurs élites et il faut dire que les principaux ouvrages en histoire de l'éducation contribuaient à entretenir cette illusion. On n'y trouve principalement que des panégyriques, des plaidoyers *pro domo* et des récits souvent apologétiques sur la clairvoyance et le dévouement des initiateurs. Dans ces ouvrages également, il existe une myopie flagrante face aux lacunes d'un système d'enseignement qui n'avait ni *voulu* ni *réussi* à se démocratiser.

Les réformes de la révolution tranquille ont eu pour effet de marteler au contraire un discours *absolument* différent: notre province se méritait le championnat des *mauvais* systèmes d'éducation. Le Frère Untel, qui «travaillait à la hache», exigeait de tout sabrer. Les membres de la Commission Parent proposaient des réformes radicales. Les technocrates du nouveau ministère de l'Éducation se chargeaient de compléter le réquisitoire¹. De sorte que nous sommes maintenant aux prises avec deux interprétations manichéennes qui ont bien des chances de n'être vraies ni l'une ni l'autre. Au demeurant, elles ne sont *scientifiques* ni l'une ni l'autre.

En fait, ce n'est que tout récemment qu'on a fait publiquement le constat de l'indigence de ce champ de recherches, et ce, même si quelques travaux novateurs ont commencé à paraître depuis quelques années. Lise Bissonnette écrivait dans *Le Devoir* en 1986: «Quarante pour cent des recherches en éducation sont spécialisées en didactique de tous genres et le reste se répartit au petit bonheur avec des trous immenses: l'histoire de l'éducation par exemple est un champ

ouvert de même que les études systématiques sur l'organisation de l'enseignement, ses politiques, ses impacts sociaux»². En 1987, au *premier* congrès des Sciences de l'Éducation de langue française, tenu à Québec, on notait l'absence d'ateliers consacrés à l'histoire de l'éducation. C'est justement durant la conférence inaugurale de ce congrès que Pierre Bélanger affirmait: «Les études féministes ont probablement davantage contribué à l'histoire de l'éducation que les facultés des Sciences de l'éducation»³. Cela serait-il possible?

Après avoir exposé les principales causes du sous-développement de l'histoire de l'éducation au Québec, je voudrais plus rapidement mettre en relief quelques caractéristiques de l'histoire constituée, identifier les courants majeurs de la production récente et établir l'agenda des recherches trop nombreuses qui restent à entreprendre. Après quoi je céderai la parole à Nadia Fahmy-Eid qui aura des propos un peu plus encourageants à vous communiquer.

1. Causes du sous-développement

L'histoire de l'éducation est apparue en Allemagne sous le nom d'«Histoire de la pédagogie», et cette expression explique à elle seule les types de recherche qui ont d'abord été entreprises sous ce vocable: recherches sur les théories, recherches sur les idées des éducateurs, recherches sur les méthodes d'enseignement. On était loin, à cette époque de ce que nous nommons maintenant la *nouvelle histoire de l'éducation*. Il est certain qu'au XIXe siècle, on ne comprenait pas l'histoire de l'éducation comme on la comprend maintenant et qu'on lui donnait une signification étroite liée davantage à l'acte éducatif lui-même qu'aux processus de scolarisation massive qui se produisaient alors.

Au même moment, on retrouve cette discipline dans le curriculum des institutions ou facultés universitaires chargées principalement de la formation des enseignants. C'est donc dans le secteur des facultés d'éducation qu'elle s'est développée, notamment dans l'Amérique du nord anglo-saxonne.

Or, au Québec, les universités ne se sont dotées de véritables facultés d'éducation que très tardivement, après 1960. La plus ancienne, à Sherbrooke, a été créée en 1961 et les autres ne sont apparues qu'après la réforme de 1965. En effet, la formation des maîtres s'est développée au Québec dans le réseau des écoles normales et y a été maintenue en dépit de quelques tentatives de l'intégrer à l'université comme cela s'était produit à McGill en 1907 pour le secteur anglo-protestant. De plus, ce réseau n'a eu que peu de lien organique avec les universités. Avant 1960, on ne trouve dans les universités francophones du Québec que des écoles affiliées, des programmes isolés rattachés à des instituts variés, le tout dans une atmosphère de lutte pour le contrôle de la formation des maîtres⁴.

Inutile de dire que dans toutes ces institutions, il n'y a que peu de place pour l'enseignement de l'histoire de l'éducation. Il n'y figure le plus souvent qu'un

cours sur le système scolaire québécois où le survol historique cède rapidement la place à l'étude de la législation scolaire⁵.

Quand ces facultés se sont constituées à la fin des années 1960, lorsque la Réforme Parent eut pris la décision de confier la formation des enseignants aux universités, on dénotait l'absence de toute tradition dans ce champ de recherche et d'enseignement. Encore aujourd'hui, cet enseignement est pour ainsi dire absent des programmes variés.

Quant aux recherches proprement historiques, elles ont été le plus souvent suscitées par les diverses conjonctures de l'évolution scolaire, commissions d'enquêtes, projets de législations, et se sont trouvées fortement tributaires de cette situation, ayant été effectuées le plus souvent par des fonctionnaires ou par des chercheurs qui n'avaient pas été formés en histoire⁶.

Au Québec, donc, l'histoire de l'éducation relève des départements d'histoire. Point d'historiens et d'historiennes dans les facultés d'éducation où, en principe, rien n'empêche les personnes de s'intéresser à la dimension historique des problèmes étudiés. Mais il demeure que dans les faits, cet intérêt pour l'histoire est sporadique ou, le plus souvent, inexistant. Dans les recherches menées dans les facultés d'éducation, on tend à considérer les problèmes d'un point de vue actuel, et, de ce fait, les analyses menées relèvent le plus souvent d'une approche sociologique, psychologique, didactique ou encore économique. Dans ce panorama, les problèmes historiques sont souvent considérés comme d'un intérêt secondaire, ou encore comme un luxe que seule l'histoire peut se permettre.

Ceci pour dire que les spécialistes en histoire de l'éducation se retrouvent le plus souvent isolés dans plusieurs départements d'histoire où ils ou elles sont sollicités par des champs historiques multiples: histoire des mentalités, histoire sociale, histoire des idéologies, histoire religieuse. On peut même noter un manque de support institutionnel, d'où la nécessité d'une collaboration inter-universitaire entre les chercheuses et chercheurs intéressés/es à l'histoire de l'éducation. Mais on sait qu'il faut traverser bien des barrières, à la fois personnelles et institutionnelles, pour arriver à instaurer ce type d'association entre personnes d'universités différentes. Sans compter qu'au Québec, il existe des barrières linguistiques qui ne facilitent pas la communication. Nous sommes bilingues certes, (du moins on le prétend) mais vraisemblablement pas au point de connaître vraiment ce qui se fait à McGill, à Concordia ou à Bishop's...

On peut ajouter que le modèle français a pu constituer un autre facteur pour expliquer le sous-développement québécois. L'histoire de l'éducation, très dynamique au XIXe siècle dans ce pays, y a subi une éclipse significative après 1914. «Après la première guerre mondiale, [ce dynamisme] fit place à une surprenante léthargie, sans doute liée à des facteurs politiques et sociaux encore mal expliqués»⁷, nous dit le premier directeur du service d'Histoire de l'Éducation, service créé en 1977 à l'INRP74. A cette date également, l'histoire de l'éducation ne figure plus aux programmes qui contribuent à former des maîtres⁸. La première revue française *Histoire de l'Éducation* date de 1978

seulement et on constate, dans chaque numéro, les efforts des responsables pour concerter des informations venues de tant d'horizons divers: chercheurs en sciences humaines, administrateurs, enseignants, fonctionnaires. D'ailleurs, les ouvrages majeurs en France sont venus de la sociologie ou de la philosophie (on pense à Bourdieu, à Baudelot et Establet, à Donzelot, à Foucault, à Isambert-Jamati), et l'histoire de l'éducation ne figure que rarement au palmarès de la dite «École des Annales». C'est dire que c'est par le modèle anglo-saxon principalement, que chercheuses et chercheurs québécois ont appréhendé les problématiques de la «New History of Education». Pour une province francophone, qui a fonctionné pendant près de deux siècles dans une culture et des structures *distinctes*, c'est *peut-être* un handicap.

Mais ces raisons, structurelles en quelque sorte, sont peut-être moins importantes que d'autres explications de nature politique et idéologique. L'importance de la réforme de l'éducation suscitée par le Rapport Parent entre 1964 et 1970, a littéralement polarisé l'ensemble des recherches sur cette rupture majeure de notre système d'enseignement. C'est donc la sociologie qui s'est constituée le maître d'oeuvre théorique de la recherche en éducation. L'année 1960 est devenu le point de départ obligé de la majorité des recherches et rares sont les travaux qui reculent au-delà cette date. On a scruté les structures de l'éducation au Québec, dix ans après le Rapport Parent, vingt ans après, et tout récemment, vingt-cinq ans après⁹.

Cette rupture a affecté même la constitution des archives. Les séries documentaires *commencent* en 1965 et le fonds du défunt Département de l'Instruction publique a peu mobilisé les archivistes qui manquaient pour ainsi dire de catégories cohérentes pour classer des documents provenant de ce que d'aucuns ont nommé un chaos structurel. Souvent, les articles sont classés sous le nom du fonctionnaire responsable du service...

Dans la réalité québécoise, la notion même de travaux *historiques* est plutôt ambiguë. L'accélération des réformes et leur remise en question incessante font rapidement tomber dans le domaine de l'histoire des efforts à peine ébauchés. La seule mise à jour des trente dernières années constitue souvent un sérieux casse-tête de sorte qu'on trouve dans la production pédagogique une sorte de généralisation d'introductions dites *historiques* qui ne reculent guère au-delà de cinq ans ou prétendent au contraire résumer en quelques pages la *grande noirceur* qui a précédé la Réforme Parent.

Le syndrome du Rapport Parent influence jusqu'au cadre théorique de certaines études plus poussées qui cherchent à identifier, dans les périodes antérieures, les signes avant-coureurs du cataclysme structurel et idéologique qui a stigmatisé l'éducation au Québec après 1965. Cette hantise des origines oblitère souvent la compréhension globale de phénomènes importants qui se sont produits avant 1960 et qui ont constitué des ruptures significatives, en dépit de structures apparemment inchangées du système scolaire entre 1841 et 1943.

La période pré-1960 ne saurait être correctement évaluée si on la juge *exclusivement* en fonction de son point d'arrivée. «Tout ce qui était dans la

société ancienne et qui ne préparait pas à la modernité ou ne s'y opposait pas, ou n'en était pas assez différent tend à être dévalué.... On refuse la possibilité d'autre issue que le *choix de l'Histoire*, et après tout, ce choix nous aveugle a posteriori»¹⁰. Ces propos de Philippe Ariès sur l'avènement de la modernité en France après la période féodale semble s'appliquer singulièrement à la société québécoise, surtout depuis que la problématique de la modernité a commencé à s'imposer dans l'historiographie québécoise. «Ou bien un seul sens à l'histoire, une sorte de déterminisme qui s'impose comme une loi historique. Ou bien plusieurs sens successifs, chacun allant dans une direction propre, sans que le passage de l'un à l'autre soit déterminé par un modèle ni d'ailleurs explicable par une théorie»¹¹. Il est peut-être temps au Québec d'examiner les périodes précédant la Réforme Parent avec un angle d'approche plus centré sur la *complexité* et l'*originalité propre* de ces périodes. Peut-être l'anthropologie historique serait-elle en mesure de nous proposer des instruments d'analyse plus opérationnels.

Toutefois, on aurait tort de passer sous silence l'importante contribution de la sociologie de l'éducation, qui constitue, à n'en pas douter, le pilier principal de la recherche. Pierre Dandurand et Emile Olivier ont exposé dans un article éclairant «Les Paradigmes perdus»¹², les diverses phases traversées par la sociologie de l'éducation, tour à tour interpellée par le fonctionnalisme, le structuralisme et le marxisme, suivant en cela les modèles américains et français. Après avoir mis en évidence les maîtres-mots de la conjoncture des années 1960, *développement et justice sociale*, les études sont passées à une critique acerbe de l'institution scolaire au moment où cette dernière entrait (encore une fois!) en crise: critique de l'appareil scolaire dans la reproduction des rapports de pouvoir, des rapports de classe, et, plus timidement, des rapports de sexe. Les sociologues ont mis à jour les mécanismes de ces rapports de domination culturelle, politique, économique. Il semble toutefois que depuis une décennie, «on tente de ramasser les morceaux de paradigmes éclatés pour présenter un nouveau regard sur l'école en mettant l'accent sur l'individu pendant que sur la scène publique s'impose une nouvelle économie de l'éducation à travers la promotion du libre choix et de la privatisation»¹³. Serait-ce le retour insidieux de ce bon vieux libéralisme? Un ouvrage récent, *L'école détournée* de Louis Balthazar et Jules Bélanger, en est un exemple éloquent¹⁴.

Toujours est-il que c'est l'influence déterminante de la sociologie qui a imposé ses cadres d'analyse et que peu d'historiens ou d'historiennes ont contribué à nourrir la réflexion théorique sur cette institution. Mieux, ainsi qu'on le verra plus loin, ce sont souvent des sociologues qui entreprennent des recherches à caractère historique.

On se trouve donc devant ce paradoxe: pléthore d'études sur la période très récente et unanimité factice sur l'interprétation à donner à la période précédente. Une sorte de consensus tacite s'est établi autour d'un scénario univoque, essentiellement institutionnel et constitué principalement des dates des principales lois; d'un cadre d'analyse récurrent: l'opposition entre l'Église et l'État; d'un constat

désolé d'une situation jugée archaïque, inefficace et chaotique. Mais trêve d'excuses! Il est temps d'examiner rapidement le passé, le présent et l'avenir de l'histoire de l'éducation au Québec.

2. L'histoire de l'éducation au Québec: passé, présent, avenir.

La publication de *L'Histoire de l'enseignement dans la province de Québec*, en 1971, par Louis-Philippe Audet, marque certainement l'événement majeur de ce champ de recherche¹⁵. Cette première synthèse venait à point nommé et elle avait été rédigée par le secrétaire de la Commission Parent. Mais cette étude a dangereusement vieilli, et depuis, aucun nouveau travail de synthèse n'est venu renouveler nos perspectives. La synthèse de Roger Magnusen, publiée en 1980, ne fait que reprendre le scénario univoque évoqué plus haut et ne propose aucune perspective nouvelle¹⁶.

Nos collègues «canadiens» sont souvent portés à nous demander de nous situer dans les principaux débats historiographiques. Il nous est souvent très malaisé de le faire. Force nous est de constater chez nous l'absence de débats théoriques éclairants, spécifiques à la réalité québécoise en histoire de l'éducation.

Chez nous, aucun Michael Katz n'est venu ébranler les certitudes intériorisées depuis si longtemps sur la valeur de l'éducation. Aucune Alison Prentice, aucune Susan Houston n'ont contribué à rattacher la généralisation de l'instruction publique avec les impératifs de la révolution industrielle, n'ont élargi le sens à donner au mot éducation, ou n'ont examiné les rapports de l'école avec la famille. Aucun Bruce Curtis n'est venu proposer un cadre d'interprétation sur les rapports entre les nouvelles formes de gouvernement et les cadres sociaux imposés par la loi de l'instruction obligatoire. Mais en même temps, je m'interroge sur la pertinence de tenter d'appliquer à la réalité québécoise, une grille d'analyse si bien emboîtée au modèle ontarien. Commentant, à la demande du collectif Clio, une section du manuscrit de *L'Histoire des femmes au Québec* qui mentionnait la loi de l'instruction obligatoire, adoptée en 1943 seulement, une collègue ontarienne écrivait: «It seems so late!». Je ne veux pas critiquer ici les thèses de nos collègues ontariens. Je me pose simplement la question: Que devient la théorie lorsque les tempo sont si différents?

À cette même tribune, Ian Davey s'interrogeait, en 1988, sur la lenteur avec laquelle les historiens anglo-saxons s'étaient appropriés les cadres d'analyse de Foucault et Donzelot, dont les ouvrages, *Surveiller et Punir* et *La Police des familles*, étaient déjà traduits depuis la fin des années 1970¹⁷. Mais que dirait-il de la réticence des chercheurs québécois à introduire de telles perspectives théoriques dans leurs travaux? Et croyez-moi, je mets le chapeau la première dans l'urgence où je me sens de simplement faire l'inventaire des problèmes à résoudre.

Un pédagogue français estimait en 1857 que l'histoire de l'éducation était laborieusement inutile. Il soutenait: «Veut-on connaître à toute force l'histoire de l'éducation: qu'on lise avec attention l'histoire politique et sociale, on y trouvera ce qu'on cherche. Il est clair, en effet, que partout ceux qui ont élevé les enfants ont obéi aux nécessités de l'époque. Les hommes qui instruisent les enfants n'ont pas eux-mêmes une telle importance qu'il leur soit permis ou possible de faire autre chose que ce que les lois et les moeurs de leur siècle exigent d'eux»¹⁸. L'éducation, au Québec, a-t-elle obéi à des «exigences» et à des «nécessités» différentes? Question troublante qui nous renvoie sans cesse aux concepts éculés du «retard» ou du «cléricalisme de la société», ou au contraire, aux concepts nouveaux de la «modernité» ou de la «sociabilité». Poursuivant cet examen critique de l'histoire constituée, je note également une propension à répéter des affirmations qu'aucune recherche n'est venue étayer ou que des recherches particulières ont infirmé ou contredites. On pourrait ici en énumérer une longue litanie. Les exemples suivants suffiront:

- l'Institution Royale a été un échec;
- l'enseignement de la religion occupait un espace important de l'horaire;
- l'Église a nuï au développement de l'instruction publique;
- autrefois, les filles étaient plus instruites que les garçons;
- seuls les enfants des classes privilégiées fréquentaient les collèges et les pensionnats variés;
- les filles n'avaient droit qu'à des écoles ménagères.

Au demeurant, l'absence de synthèse, capable d'intégrer toutes les nouvelles recherches, se fait de plus en plus sentir. Au fond, l'énigme s'approfondit à mesure que progressent de nouvelles recherches.

Si on tente maintenant d'examiner la production récente, on note d'abord un ensemble de recherches sur l'histoire de la tradition scientifique québécoise, notamment dans ses rapports avec le pouvoir. *L'Histoire des Sciences au Québec*¹⁹, publiée en 1987, est sans contredit un ouvrage important qui vient en partie combler une lacune de taille: celle de l'histoire des universités québécoises francophones. Plusieurs articles dans ce champ de recherches²⁰, dus pour la plupart à des sociologues, viennent en confirmer la vitalité.

Les études sur l'alphabétisation se multiplient depuis quelques années et mettent en application de nouvelles approches méthodologiques sur cette difficile question. Gérard Bouchard avance qu'il pourra, à l'aide des données du gigantesque fichier de SOREP, améliorer notre connaissance de l'alphabétisation masculine²¹, qu'il nomme bien entendu l'alphabétisation tout court²², pendant que de nombreuses thèses viennent nuancer notre connaissance globale pour des régions ou des périodes circonscrites²³. La question de l'alphabétisation supérieure des femmes, durant la seconde moitié du XIXe siècle, reste cependant encore inexploitée.

Par ailleurs, trois thèses de doctorat, celles de Thérèse Hamel, Ruby Heap et Dominique Jean, ont permis de faire avancer nos connaissances sur le débat entourant la question de la fréquentation scolaire obligatoire et de quelques débats connexes: la centralisation scolaire, la bureaucratisation des appareils d'état, le travail des enfants et les allocations familiales²⁴.

Ces thèses devront obligatoirement être complétées par des études sur les processus de scolarisation. Pour l'instant, on peut consulter les recherches d'Andrée Dufour sur le réseau scolaire de l'Île de Montréal au XIXe siècle²⁵; de Ruby Heap et de Wendy Johnston, toujours sur Montréal, durant la première moitié du XXe siècle²⁶, et attendre celles de Jacques Ouellet sur le réseau du Saguenay-Lac-Saint-Jean²⁷. Cependant, les statistiques récentes sur l'analphabétisme des scolarisés des dernières cohortes scolaires posent des problèmes théoriques inédits sur lesquels on n'a pas vraiment réfléchi.

L'histoire de la formation des enseignants a donné lieu, de son côté, à de nombreuses recherches dont quelques unes seulement ont été publiées jusqu'à ce jour. L'ouvrage de M'hammed Mellouki, *Savoir enseignant et idéologie réformiste*²⁸, propose un aperçu intéressant dans la problématique des racines historiques de la Réforme Parent sur la question de la formation des enseignants. Paul-André Turcotte, de son côté, a publié des travaux importants sur les frères éducateurs²⁹ dans le cadre plus large des rapports ambigus et paradoxaux des congrégations religieuses avec la société globale. Ces deux auteurs, on doit le noter, sont des sociologues. Dans le même champ d'études, on ne peut qu'attendre la publication de la thèse de doctorat de Marie-Paule Malouin, une historienne passée à la sociologie, sur les écoles normales.

C'est à la sociologie également que l'on doit la publication de quelques ouvrages sur l'enfance et la jeunesse. On pense ici à l'ouvrage de Denise Lemieux, *Les petits Innocents: L'enfance en Nouvelle France*,³⁰ encore que la majorité des études s'attardent bien davantage aux époques plus récentes³¹. L'enfance au XIXe siècle demeure une question complètement ignorée.

L'enseignement lui-même commence à être étudié dans une perspective historique. On remarque des études sur la pédagogie universitaire³², sur l'enseignement de certaines disciplines, sur l'histoire notamment³³, dont les courants anglophones et francophones ont été comparés très souvent; ou sur les manuels scolaires, étudiés principalement dans la problématique des stéréotypes basés sur le sexe ou concernant les Amérindiens³⁴.

La formation professionnelle a été étudiée dans son versant masculin³⁵ et Nadia pourra vous parler bientôt des nombreuses études en cours du côté de la formation professionnelle des filles.

Quant à la Réforme Parent, elle a donné lieu à la publication de quelques ouvrages plus académiques que polémiques (mais la frontière ici est très fragile!). On songe à *La population québécoise face à la restructuration scolaire*³⁶, à *La Réforme scolaire au Québec*, due à un anglophone, Henry Milner³⁷, et à l'ouvrage d'Arthur Tremblay, *Le Ministère de l'Éducation et le Conseil Supérieur. Antécédents et création*³⁸. L'ouvrage de Milner s'appuie sur les synthèses

précédentes pour situer le débat, mais propose une approche intéressante sur les rapports difficiles des questions linguistiques et des questions religieuses. La question de la confessionnalité des écoles se trouve ainsi à être présentée dans la problématique des enjeux du pouvoir: forces en présence, stratégies de pouvoir. «On peut suivre l'action de l'association des parents catholiques du Québec depuis 1966. (...) Ainsi est mis à jour un des paradoxes de l'histoire scolaire récente: l'alliance des commissions scolaires protestantes, habituellement définies comme progressistes, au mouvement des parents catholiques, l'un des éléments les plus conservateurs de la société québécoise»³⁹. Doit-on ajouter que ces ouvrages ne sont pas dus à des historiens?

Force nous est de conclure que nous avons du pain sur la planche. Une énumération rapide pourra convaincre la jeune génération de l'importance des tâches qui l'attendent.

1. Un inventaire adéquat des sources disponibles se fait sérieusement désirer. Les archives nationales sont encore un champ vierge pour l'histoire de l'éducation.
2. Les aspects théoriques de l'éducation pourraient donner lieu à des études indispensables sur l'influence de la pédagogie américaine, sur l'influence de la pédagogie française, notamment par le biais des nombreuses congrégations françaises émigrées ici, sur les quelques théoriciennes et théoriciens locaux, sur la philosophie de l'éducation qui se dégage des manuels et des théories.
3. Les aspects généraux de l'éducation constituent sans doute la question la plus négligée. Politiques scolaires, économie scolaire, démographie scolaire, géographie scolaire sont des champs en friche pour la période précédant 1960. Les débats sur la confessionnalité, sur les conflits linguistiques, sur l'allongement des études n'ont jamais été situés dans des problématiques différentes de celles du conflit entre l'Eglise et l'État. La résistance de la population à l'établissement d'un système scolaire n'a donné lieu qu'à des études ponctuelles (vg, la guerre des éteignoirs) envisagées uniquement dans une perspective politique.
4. L'enseignement des disciplines offre également son éventail de recherches à entreprendre. Par ailleurs, la question de l'enseignement secondaire doit être éclairée, ayant suscité des débats incessants qui n'ont jamais été étudiés systématiquement dans une perspective d'ensemble.
5. La question de l'apprentissage et celle de la formation professionnelle extra-scolaire constituent à elles seules de redoutables défis, notamment durant la période charnière de la proto-industrialisation. Le caractère

résolument privé des réseaux de formation professionnelle ajoute des difficultés supplémentaires pour la bonne connaissance de cette formation. Que dire du rôle éducatif des associations de jeunes qui commence à peine à être examiné?

6. L'organisation scolaire présente également sa liste de questions qui exigeraient des études approfondies: le système de taxation, le fonctionnement des commissions scolaires, la constitution des structures administratives du Département de l'Instruction publique, le système d'inspection, la sanction des études, les processus de centralisation scolaire et du transport des écoliers, les écoles de rang, l'espace et l'équipement scolaire, sans oublier l'enseignement supérieur et l'enseignement spécialisé: enseignement auprès des handicapés, éducation physique, éducation artistique, musicale, etc.

7. Le personnel scolaire a donné lieu à quelques études, notamment sur les processus de syndicalisation et la professionnalisation, mais des questions importantes restent entièrement ouvertes: recrutement et sélection de personnels variés, question des pensions scolaires, le Bureau des Examineurs catholiques, qui a été le principal distributeur de brevets de 1857 à 1939, sans compter la question des nombreuses congrégations religieuses, dont la multiplicité pose de redoutables problèmes de méthode et de sources. On aimerait également que paraissent des biographies d'enseignant(e)s de toutes les catégories.

8. Les méthodes et les techniques d'enseignement ont donné lieu à trop peu d'analyses, notamment pour la période du XIX^e siècle. Par contraste, la période récente a suscité tellement d'études qu'on se prend à douter de leur utilité. L'analyse des performances scolaires et des résultats effectifs de la scolarisation sur les connaissances de base de l'ensemble de la population n'a jamais été effectuée. Mais cette question, je pense, reste la grande inconnue pour tous les pays occidentaux. Depuis l'interrogation fondamentale suscitée par Yvan Illich en 1970, dans *Une société sans école*, on a peu progressé sur cette question. L'analyse de la didactique et du matériel fait partie des questions qui doivent être étudiées.

9. Le milieu et la vie scolaire ont donné lieu à quelques études très partielles. Mais on ne dispose pas encore d'études générales sur le système d'internat, notamment sur le fait qu'il se soit maintenu si longtemps au niveau secondaire mais n'ait donné lieu à aucune structure d'accueil pour le niveau universitaire; sur les différences entre les écoles de garçons et les écoles de filles; sur la mixité scolaire, beaucoup plus répandue qu'on ne le pense généralement; sur la mobilité interscolaire;

sur les déterminants institutionnels qui ont contribué à l'allongement des études; sur la sociabilité étudiante; sur les activités parascolaires; sur le sport. Les rapports entre la famille et l'école n'ont véritablement jamais été étudiés pour les périodes antérieures à 1960.

10. Enfin, les aspects sociaux de l'éducation, qui ont été beaucoup étudiés pour la période très récente, devraient susciter des études pour les périodes antérieures à la réforme Parent: la socialisation des enfants, la mobilité sociale, les rapports entre éducation et emploi, la reproduction des rapports sociaux de classe et de sexe, etc.

Mais pourquoi ne pas terminer ici cette interminable litanie qui ne vient que confirmer l'état d'indigence où se trouve l'histoire de l'éducation au Québec. Mais, ainsi que vous le dira ma collègue Nadia Eid, dans l'océan sans horizons que constitue le champ de l'histoire de l'éducation, flotte un iceberg: c'est l'histoire de l'éducation des filles. Ce secteur pourrait-il constituer une avenue privilégiée pour examiner l'ensemble des structures scolaires et éducatives? Après tout, n'a-t-on pas procédé longtemps à l'histoire de l'éducation en examinant exclusivement son versant masculin? C'est peut-être le défi que les chercheuses veulent relever.

NOTES

1. Jocelyn Létourneau, de l'Université Laval, poursuit en ce moment une recherche sur l'impact idéologique de la révolution tranquille sur l'historiographie et l'identité québécoise. Voir J. Létourneau, «The Unthinkable History of Quebec», *Oral History Review*, vol. 17, no. 1 (1989): 89-115.
2. L. Bissonnette, «D'un Dieu à l'autre», *Le Devoir*, 1er mars 1986.
3. P.W. Bélanger, «Rétrospective de la Recherche en Éducation en milieu francophone canadien», *Recherches et progrès en Éducation. Bilan et Prospective*. Actes du 1er Congrès des Sciences de l'Éducation de langue française au Canada (Université Laval, 1987), 27.
4. M. Mellouki, *Savoir enseignant et idéologie réformiste* (Québec: I.Q.R.C., 1989), 240-41.
5. *Ibidem*, 141-44.
6. Voir notamment les rapports de recherches suscités par la Commission Tremblay sur les problèmes constitutionnels en 1953 et ceux qui ont été préparés par la Commission Parent sur l'enseignement en 1961.
7. G. Caplat, «Le service d'histoire de l'éducation. Historique et Mission», *Histoire de l'éducation*, no. 1 (décembre 1978): 4.
8. J. Vial, «Histoire de l'Éducation et de la Pédagogie», *Revue Française de Pédagogie*, no. 42 (1978): 93-105.
9. On peut citer ici: *Le rapport Parent, dix ans après* (Société Royale du Canada, Académie des lettres et des sciences humaines, Bellarmin, 1975): 161 p.; Fernand Dumont et Yves Martin, (ed.) *L'éducation, 25 ans plus tard! Et après!* (Québec: I.Q.R.C., 1990), 432 p.

10. P. Ariès, «Une nouvelle éducation du regard», *Le Magazine Littéraire* (no. 164 consacré à l'Histoire): 18.
11. *Ibidem*, 19.
12. P. Olivier et P. Dandurand, «Les paradigmes perdus», *Sociologie et Société*, vol. XIX, no. 2 (1987): 87-101.
13. *Ibidem*.
14. L. Balthazar et J. Bélanger, *L'école détournée* (Montréal: Boréal, 1989), 214 p.
15. L.-P. Audet, *L'Histoire de l'enseignement dans la province de Québec* (Montréal: H.R.W., 1971), 2 vol.
16. R. Magnuson, *A Brief History of Quebec Education: From New-France to Parti Québécois* (Montréal: Harvest House, 1980), 147 p.
17. I. Davey, «Rethinking the Origins of British Colonial School Systems», *Historical Studies in Education/Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 1, no. 1 (1989): 156.
18. Théodore Barreau, «Une science laborieusement inutile: L'Histoire de l'éducation et de l'enseignement», *Revue d'histoire de l'éducation*, no. 30 (1986), 70. (Cet article est une reproduction d'un texte paru en 1857 dans le Manuel Général de l'Instruction Primaire).
19. L. Chartrand, R. Duchesne et Y. Gingras, *Histoire des sciences au Québec* (Montréal: Boréal, 1987), 485 p.; R. Duchesne, *La Science et le pouvoir au Québec* (Québec: Éditeur officiel, 1978), 126 p.
20. F. Descarries, M. Fournier et L. Maheu, «Le Frère Marie-Victorin et les petites sciences», *Recherches Sociographiques*, Vol. 20, no. 1 (1979): 7-40; J.-M. Desroches et R. Gagnon, «Georges Welter et l'émergence de la recherche à l'école Polytechnique de Montréal, 1939-1970», *Recherches Sociographiques*, vol. 24, no. 1 (1983): 33-54; M. Fournier, «Un intellectuel à la rencontre de deux mondes: Jean-Charles Falardeau et le développement de la sociologie universitaire au Québec», *Recherches Sociographiques*, vol. 23, no. 3 (1982): 361-85; M. Fournier, «Edouard Montpetit et l'Université moderne ou l'échec d'une génération», *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 36, no. 1 (1982): 5-30.
21. G. Bouchard et J. Larouche, «Une nouvelle mesure de l'alphabétisation à l'aide de la reconstitution automatique des familles» *Histoire sociale*, Vol. XXII, no. 43 (1989): 91-120. Voir également G. Bouchard, «Évolution de l'alphabétisation (masculine) au Saguenay: les variables géographiques, 1842-1971», *Communications Historiques/Historical Papers* (Québec 1989), 13-35.
22. M. Dumont, «L'alphabétisation masculine», *Histoire Sociale*, vol. XXIII, no. 45 (1990): 129-31.
23. M. Verrette, «L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750 à 1849», *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 39, no. 1 (1985): 51-76. Des thèses de maîtrise existent sur le comté de Portneuf (Laval, 1981), la Côte du Sud (Laval, 1982) et plusieurs autres sont en cours.
24. T. Hamel, *L'obligation scolaire au Québec: lieu et enjeu de la lutte des classes*. Thèse de 3e cycle, Paris J., (René Descartes), 1981; R. Heap, *L'Église, l'État et l'enseignement primaire public catholique au Québec, 1897-1920*. Thèse de doctorat, Université de Montréal, 1986; D. Jean, *Familles québécoises et politiques sociales touchant les enfants, de 1940 à 1960*. Thèse de doctorat, Université de Montréal, 1987.
25. A. Dufour, «Diversité institutionnelle et fréquentation scolaire dans l'île de Montréal en 1825 et en 1835», *Revue d'histoire de l'Amérique française*, Vol. 41, no. 4 (1988): 507-36. L'auteure prépare aussi une thèse de doctorat sur le sujet.

26. R. Heap, «Urbanisation et éducation: la centralisation scolaire à Montréal au début du XXe siècle», et W. Johnston, «Keeping Children in School. The Response of the Montreal Roman Catholic School Commission to the Depression of the 1930s», *Communications Historiques/Historical Papers* (Montréal, 1985), 132-55 et 193-217.
27. J. Ouellet, *La famille face à l'école secondaire de garçons au XIXe et XXe siècles* (thèse de doctorat en cours, Université Laval).
28. M. Mellouki, *op. cit.*
29. P.A. Turcotte, *L'éclatement d'un monde. Les Clercs de Saint-Viateur et la révolution tranquille* (Montréal: Bellarmin, 1981), 366 p.; *L'enseignement secondaire public des frères éducateurs* (Montréal: Bellarmin, 1988), 220 p.
30. D. Lemieux, *Les petits Innocents: L'enfance en Nouvelle-France* (Montréal: I.Q.R.C., 1985).
31. M. Cusson, *Délinquants, pourquoi?* (Montréal: Armand Colin et Hurtubise, 1981), 170 p.; M.-A. Deniger, J. Gamache, J.-F. René, *Jeunesse: des illusions tranquilles* (Montréal: VLB, 1986), 230 p.; T. Hamel, «Obligation scolaire et travail des enfants», *Revue d'histoire de l'Amérique française*, Vol. 38, no. 1 (1984): 39-58; J. Gaudreau, *De l'échec scolaire à l'échec de l'école: les sacrifices* (Montréal: Québec/Amérique, 1980): 280 p.
32. A. Lefebvre et G. Racette, «La pédagogie universitaire au Québec depuis le Rapport Parent: éléments d'un historique», *Revue Repères*, no. 3 (1983): 95-122.
33. Un grand nombre de thèses et d'ouvrages ont été écrits sur la comparaison entre l'enseignement au Canada anglais et au Québec. Il serait trop long de les citer tous ici.
34. S. Vincent et B. Arcand, *L'image de l'Amérindien dans les manuels scolaires au Québec* (Montréal: HMH, 1979), 326 p.
35. J.-P. Charland, *Histoire de l'enseignement technique et professionnel au Québec* (Québec: I.Q.R.C., 1982), 485 p.; M. Fournier, *Entre l'école et l'usine* (Montréal: Éditions coopératives Albert Saint-Martin et C.E.Q., 1980), 128 p.
36. G. Pelletier et C. Lessard, *La population québécoise face à la restructuration scolaire* (Montréal: Guérin, 1982), 214 p.
37. H. Milner, *La réforme scolaire au Québec* (Montréal: Québec/Amérique, 1984), 212 p.
38. A. Tremblay et R. Blais, *Le Ministère de l'Éducation et le Conseil Supérieur, Antécédents et Création, 1867-1964* (Québec: PUL, 1989), 427 p.
39. P. Dandurand et R. Ouellet, *Les grandes orientations de la recherche en sociologie de l'éducation au Québec: un bilan bibliographique*. Québec, Les Cahiers du Labraps, Vol. 6 (1990), 41. On consultera avec profit ce bilan très utile.