

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

THÈSE PRÉSENTÉE À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DU DOCTORAT EN DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL

PROGRAMME OFFERT CONJOINTEMENT PAR

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI

ET L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI

Par :

Jacques Ouellet

SCOLARISATION ET DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL

AU QUÉBEC, 1838-1971,

UNE ÉTUDE CRITIQUE DU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN

Automne 2013

À mon père, Ludger, pour qui, la scolarisation était la chose qu'il croyait la plus précieuse, dans la vie, et, pour la vie.

À ma mère, Carmelle, qui n'en pensait pas moins, mais qui n'a jamais pu en profiter.

REMERCIEMENTS

J'aimerais tout d'abord remercier, mon directeur de recherche, M. Serge Côté, qui, même à la retraite, anciennement professeur de sociologie à l'UQAR, a si vaillamment dirigé cette thèse. Merci de ses conseils, de sa disponibilité, et de son professionnalisme. Notamment sa précision, sa rigueur et son souci du détail qui m'ont permis de réaliser une thèse crédible et pertinente.

J'aimerais aussi remercier mon collègue, ami et co-directeur de recherche M. Camil Girard, directeur du GRH-UQAC (Groupe de recherche sur l'Histoire), professeur à l'Université du Québec à Chicoutimi et associé au CIERA de l'université Laval. Son acharnement, ses conseils et son grand sens du devoir, sans lesquels, il aurait été, impossible de mener ce projet à terme. Il fut le premier, à m'encourager, malgré mon âge, à récidiver dans une entreprise qui paraissait téméraire à presque tout le monde.

Enfin, tout ce travail n'aurait pu être mené à termes sans le concours de madame Guylaine Munger, Agente à la gestion des dossiers étudiants au Doctorat en développement régional de l'Université du Québec à Chicoutimi, qui s'est occupée de l'éditique de cette thèse.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES TABLEAUX	viii
LISTE DES FIGURES, CARTES ET GRAPHIQUES	xv
LISTE DES SIGLES	xvi
RÉSUMÉ	xviii
AVANT-PROPOS	xx
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 : L'ÉTAT DE LA QUESTION ET LE CADRE THÉORIQUE.....	7
1.1 LE CLERGÉ ET LE SYSTÈME SCOLAIRE QUÉBÉCOIS.....	8
1.1.1 L'influence prépondérante de l'Église.....	8
1.1.2 Bref historique du rôle de l'Église catholique	10
1.1.3 Bilan historiographique du système scolaire	13
1.1.4 Brève histoire de l'éducation: tour d'horizon de 1838 à 1971.....	15
1.1.5 L'influence cléricale sur l'éducation scolaire : une régulation de taille	16
1.2 LA QUESTION DE RECHERCHE ET LES OBJECTIFS POURSUIVIS	17
1.2.1 La question de recherche	17
1.2.2 État de la question.....	17
1.2.3 Les objectifs.....	18
1.2.4 Ce que cette thèse apporte de particulier par rapport aux autres recherches.....	22
1.3 LES HYPOTHÈSES ET LES QUESTIONS SECONDAIRES DE RECHERCHE	24
1.3.1 Hypothèses de recherche	24
1.3.2 Questions secondaires	27
1.3.3 Les hypothèses sur la scolarisation.....	27
1.4 LES CONCEPTS PRINCIPAUX SUR LESQUELS REPOSE L'ANALYSE	30
1.4.1 La notion de régulation sociale.....	30
1.4.2 La notion de région apprenante	36
1.4.3 La notion de réseau.....	40
1.5 LES SOURCES ET LE CADRE SPATIO-TEMPOREL	42
1.5.1 Les sources et leur traitement	42
1.5.2 Le cadre spatio-temporel	44
1.6 LE CONTEXTE GÉNÉRAL : LA PRISE DE CONTRÔLE DU CLERGÉ CATHOLIQUE	45
1.7 EN BREF	46
CHAPITRE 2 : POUR UNE HISTOIRE DE L'ÉDUCATION, DES LOIS ET DES STRUCTURES.....	47
2.1 LES PRINCIPES FONDATEURS DE L'ÉDUCATION SCOLAIRE DU QUÉBEC.....	48
2.2 LA PHILOSOPHIE ANGLAISE	49
2.2.1 Bref historique du système anglais	50
2.2.2 L'Écosse	50
2.3 LA PHILOSOPHIE FRANÇAISE	51
2.3.1 Une brève histoire de l'enseignement en France	51
2.4 LA PHILOSOPHIE AMÉRICAINE	52

2.4.1	Brève histoire américaine de l'enseignement	52
2.4.2	L'école progressiste (1890-1957)	53
2.5	BREVE HISTOIRE DE L'ÉDUCATION AU QUÉBEC (1608-1971)	54
2.5.1	L'Église responsable « privé » de l'éducation (1608-1800)	54
2.5.2	Les premières législations scolaires (1801-1840)	55
2.5.3	La mise en place d'un système scolaire (1841-1875)	58
2.6	STRUCTURE ET FONCTIONNEMENT DU SYSTÈME SCOLAIRE AU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN ET AU QUÉBEC AUX XIX ^E ET XX ^E SIÈCLES	59
2.6.1	La structure du système scolaire	59
2.6.2	Le système scolaire de base	66
2.6.3	L'évolution du système scolaire	67
2.6.4	Effets des lois et règlements sur l'évolution de la scolarisation	69
2.6.5	La gestion courante ou la base du système	70
2.6.6	La « haute gestion » du système scolaire	71
2.7	CONCLUSION	72

CRITIQUES DES DONNÉES

CHAPITRE 3 : LE CADRE SPATIO-TEMPOREL	73
3.1 L'ÉVOLUTION ÉCONOMIQUE ET DÉMOGRAPHIQUE DE 1838 À 1971	76
3.2 SURVOL HISTORIQUE DU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN ENTRE 1838 ET 1971	77
3.2.1 Le Saguenay des débuts (1838-1870)	77
3.2.2 Les bouleversements sociaux de 1871 à 1941	80
3.3 LA DOMINATION DU CLERGÉ LOCAL	86
3.3.1 L'influence cléricale, premier chapitre: le mouvement ouvrier	86
3.3.2 L'influence cléricale, deuxième chapitre: la politique	86
3.3.3 L'influence cléricale sur l'élite franco-catholique locale	88
3.3.4 L'influence cléricale sur l'enseignement, notamment l'enseignement technique	97
3.4 ÉVOLUTION DE LA SCOLARISATION ET SON IMPACT SUR LA STRUCTURE SOCIOPROFESSIONNELLE	100
3.4.1 Quelques données sur l'alphabétisation	100
3.4.2 La scolarisation	104
3.4.3 La structure socioprofessionnelle	107
3.5 CONCLUSION	109
CHAPITRE 4 : L'APPAREIL MÉTHODOLOGIQUE	111
4.1 SURVOL DE LA DÉMARCHE	112
4.1.1 Des données qui composent un portrait de la région	113
4.1.2 La scolarisation	113
4.2 LA PRÉSENTATION DES SOURCES	115
4.2.1 Les sources agrégées	115
4.2.2 Les sources nominatives	116
4.2.3 Établir la crédibilité des chiffres	117
4.2.4 Le dépouillement des sources	120
4.2.5 La vérification des données recueillies	121
4.3 LA CRITIQUE DES SOURCES	126
4.3.1 La description des sources	127
4.3.2 Fiabilité des données	146
4.4 CONCLUSION	156

CHAPITRE 5 : LES SOURCES EN ÉDUCATION: QU'EN PENSENT LES CHERCHEURS?	158
5.1 COLLOQUE DE 2006 SUR LES STATISTIQUES SCOLAIRES DU XIX ^E ET XX ^E SIÈCLE.....	160
5.2 LE TRAVAIL DES SECRÉTAIRES-TRÉSORIERS: LA POPULATION EN ÂGE SCOLAIRE	162
5.2.1 La cause de ces sous-dénombrements	163
5.2.2 Le mode de recensement	165
5.2.3 Les relevés des inscriptions scolaires	166
5.2.4 Le travail des inspecteurs d'écoles	168
5.2.5 Les conditions de travail	170
5.2.6 Comparaison entre les différentes sources agrégées	173
5.2.7 Parallèle entre les secrétaires-trésoriers et les inspecteurs d'écoles.....	178
5.2.8 Soupçons vis-à-vis des secrétaires-trésoriers	180
5.3 CONCLUSION: JUXTAPOSER LES MEILLEURS ÉLÉMENTS	182
CHAPITRE 6 : L'ENSEIGNEMENT: PROGRAMMES, ÉCOLES ET PERSONNEL ENSEIGNANT.....	183
6.1 LES PROGRAMMES SCOLAIRES	185
6.2 IMPORTANCE DE L'ANNÉE 1880-1881 DANS L'UNIFORMITÉ DE LA MESURE	192
6.3 LES ÉCOLES SPÉCIALES	193
6.4 LES PARTICULARITÉS DU SYSTÈME SCOLAIRE RÉGIONAL	198
6.4.1 L'évolution des programmes au Saguenay-Lac-Saint-Jean et au Québec	198
6.4.2 Les étapes du développement des institutions préscolaires et primaires	199
6.4.3 Les programmes dispensés dans les écoles postélémentaires	200
6.4.4 Les écoles normales.....	203
6.4.5 Le premier fleuron régional: les écoles ménagères.....	203
6.4.6 Le cours lettres-sciences	205
6.4.7 Le cours classique féminin	206
6.4.8 Le cours classique masculin	206
6.4.9 L'enseignement professionnel.....	207
6.5 LE RÔLE DE L'ÉTAT, DU CLERGÉ ET DE L'ENTREPRISE	209
6.5.1 Le rôle de l'État.....	209
6.5.2 Le rôle du clergé et de l'entreprise.....	211
6.5.3 Le clergé et l'entreprise dans la formation des filles	213
6.5.4 L'enseignement supérieur	214
6.5.5 L'enseignement commercial affilié	215
6.5.6 La réforme des années 1960	216
6.6 LES INSTITUTIONS SCOLAIRES DU XIX ^E SIÈCLE DANS L'ENSEMBLE DU QUÉBEC	216
6.7 LES ÉCOLES AU XX ^E SIÈCLE	220
6.8 LE PERSONNEL ENSEIGNANT	222
6.8.1 La problématique: un corps enseignant laïc féminin formé par les clercs	223
6.8.2 De l'aide du clergé d'outre-mer.....	225
6.8.3 Une croissance continue de la population enseignante.....	229
6.8.4 La pénurie de personnel enseignant.....	231
6.8.5 Des salaires ridiculement bas et insuffisants pour les hommes laïcs	237
6.8.6 La formation des enseignants	240
6.8.7 La vie des institutrices	243
6.9 CONCLUSION: DES ÉCOLES, DES PROGRAMMES ET UN PERSONNEL ENSEIGNANT SOUS LA DÉPENDANCE DU CLERGÉ, ÉLÉMENTS ESSENTIELS À LA RÉGULATION SOCIALE	245

CHAPITRE 7 : LES CLIENTÈLES SCOLAIRES	247
7.1 LES INSCRIPTIONS SCOLAIRES AU SLSJ ET AU QUÉBEC: LA STRUCTURE PAR ÂGE	250
7.1.1 Les présences moyennes	253
7.1.2 Fréquentation scolaire par sexe, au SLSJ et dans l'ensemble du Québec	255
7.2 LA FRÉQUENTATION SCOLAIRE PAR GROUPES D'ÂGE	262
7.3 L'EXAMEN PLUS DÉTAILLÉ DE L'ÂGE ET DES NIVEAUX SCOLAIRES	268
7.3.1 Le Québec avant 1960, dernier rang pour la durée des études	268
7.3.2 Précisions quant au niveau atteint	272
7.4 LES INSCRIPTIONS SCOLAIRES DANS TOUTES LES ÉCOLES PAR « CATÉGORIES », 1841-1901	274
7.5 FRÉQUENTATION SCOLAIRE PAR « COURS SUIVIS »: UN ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SEULEMENT	279
7.6 CHEZ LES NON-CATHOLIQUES AU SLSJ UNE PLUS FORTE ET PLUS LONGUE SCOLARISATION	282
7.7 CONCLUSION: LES CATHOLIQUES FRANCOPHONES SOUS-SCOLARISÉS, FORTEMENT MAJORITAIRES AU SLSJ, S'INSTRUISENT PAR DES MOYENS PLUS INFORMELS QUE FORMELS	296
CHAPITRE 8: ÉVOLUTION DES ÉTUDES SUPÉRIEURES DEPUIS LA CONFÉDÉRATION AU QUÉBEC ET AU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN	299
8.1 BILAN DES ÉTUDES POSTPRIMAIRES	300
8.2 LE DÉVELOPPEMENT DU SECTEUR TECHNIQUE	302
8.3 RÉSUMÉ STATISTIQUE DE LA SITUATION QUÉBÉCOISE	305
8.3.1 Une croissance due aux cours du soir	310
8.3.2 L'arrivée de la nouvelle loi scolaire de 1961	312
8.4 LE SUIVI DES CLIENTÈLES RÉGIONALES	314
8.5 L'EXEMPLE DU SÉMINAIRE DE CHICOUTIMI, UNE PREMIÈRE ÉPOQUE DE 1873 À 1941 : UN COLLÈGE COMMERCIAL D'AVANTAGE QU'UN COLLÈGE CLASSIQUE	316
8.5.1 Une réputation qui est peut-être surfaite?	317
8.5.2 La petite histoire du Séminaire: avant tout mieux former la jeunesse	318
8.6 LE SÉMINAIRE DE CHICOUTIMI D'AVANT-GUERRE CONNAÎT-IL UN DÉVELOPPEMENT À PART?	325
8.6.1 Au SLSJ et au Québec: une vocation commerciale jusqu'à la Crise	327
8.6.2 Clientèles différentes pour le commercial et le classique	328
8.6.3 Les règlements et les coûts accentuent l'inaccessibilité	331
8.7 LE FINANCEMENT DU SÉMINAIRE JUSQU'EN 1945	336
8.8 LES CLIENTÈLES DE NIVEAU COLLÉGIAL DE 1948 À 1971	337
8.8.1 Les sources documentaires	339
8.8.2 Suite du secondaire privé : l'enseignement collégial	340
8.9 L'ACTION «ENGAGÉE », DU SÉMINAIRE DE CHICOUTIMI SE POURSUIT APRÈS LA SECONDE GUERRE	336
8.9.1 Prépondérance du secteur privé	345
8.9.2 Le dénigrement du secondaire public	345
8.10 LES FILIÈRES DE FORMATION TECHNIQUE ET PROFESSIONNELLE AU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN DANS L'APRÈS-GUERRE	348
8.10.1 La formation en sciences infirmières	349
8.10.2 La formation technique « industrielle »	351
8.10.3 L'école de génie	353
8.10.4 L'école de commerce	355
8.10.5 Le Grand Séminaire	357
8.10.6 Le centre de formation des maîtres	358
8.11 LA COMMISSION ROYALE D'ENQUÊTE SUR L'ÉDUCATION	360
8.12 L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC	360
8.13 MIRACLE SAGUENÉEN OU MIRACLE QUÉBÉCOIS?	362
8.14 CONCLUSION: UN DÉVELOPPEMENT TARDIF PAR LES «COURS DU SOIR» SOUS L'ŒIL DU CLERGÉ	363

CHAPITRE 9: PROMOTION ET REPRODUCTION SOCIALES: SCOLARITÉ, TRAVAIL ET STRUCTURE SOCIOPROFESSIONNELLE.....	366
9.1 L'ACCESSIBILITÉ, LA DISPONIBILITÉ, LA VARIÉTÉ.....	368
9.2 LA PERSÉVÉRANCE SCOLAIRE DANS LA POPULATION EN GÉNÉRAL.....	369
9.2.1 Bilan des études classiques.....	370
9.3 LA PROVENANCE SOCIOGÉOGRAPHIQUE DES CLIENTÈLES DES COLLÈGES CLASSIQUES	371
9.4 L'ÉVOLUTION SOCIODÉMOGRAPHIQUE DE LA CLIENTÈLE DU SÉMINAIRE DE CHICOUTIMI	373
9.4.1 L'âge et les niveaux des élèves	374
9.4.2 Cycles et secteurs: le commercial ne survit pas et le classique prend de l'ampleur	376
9.5 L'ORIGINE GÉOGRAPHIQUE DES ÉLÈVES	377
9.5.1 Les élèves du séminaire de Chicoutimi	377
9.5.2 Les écoles d'infirmières.....	379
9.5.3 Les écoles techniques ou instituts de technologie.....	380
9.5.4 L'école de génie.....	382
9.5.5 L'école de commerce.....	382
9.6 ORIGINE SOCIOPROFESSIONNELLE DES ÉLÈVES	383
9.7 LE CHOIX DE CARRIÈRE	386
9.8 ESSAI DE JUMELAGE DES INSCRIPTIONS AU SÉMINAIRE ET DU FICHIER BALSAC	388
9.9 LA STRUCTURE SOCIOPROFESSIONNELLE AU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN	396
9.10 UNE ÉLITE SANS DIPLÔMES?.....	399
9.10.1 Qui forme l'élite?.....	401
9.10.2 L'origine géographique des membres de l'élite.....	402
9.10.3 L'origine sociale des membres de l'élite	402
9.10.4 La scolarité	404
9.11 QUELQUES MOTS SUR LES CLERCS.....	406
9.12 CONCLUSION : COMPÉTENCES OUI, MAIS MANQUE DE SCOLARISATION	407
CONCLUSION : UNE ÉGLISE RÉGULATRICE, UN SYSTÈME SCOLAIRE INFORMEL ET UNE RÉGION APPRENANTE	410
BIBLIOGRAPHIE	427
ANNEXE A	452
ANNEXE B	469
ANNEXE C	499

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 3.1: Population du Saguenay et du Lac-Saint-Jean, 1844-1971	77
Tableau 3.2: Population du SLSJ selon les Recensements fédéraux et les rapports annuels des curés 1844-1901	78
Tableau 3.3: Établissements du Haut et du Bas-Canada concernant les « sauvages » dans les comtés de la région, 1856.....	79
Tableau 3.4: Augmentation de la population au Saguenay–Lac-Saint-Jean (1871-1941) par catégories rurale-urbaine en nombre absolu.....	80
Tableau 3.5: L’alphabétisation selon la Méthode Greer avec le recensement de 1891 (en pourcentage), avec l’écart entre le Québec et l’Ontario et l’écart entre les sexes	101
Tableau 3.6: L’analphabétisme en 1921, au Québec et au SLSJ par sexes dans les secteurs rural et urbain	102
Tableau 3.7: Taux d’alphabétisation des hommes et des femmes au Québec en 1921	103
Tableau 3.8: Alphabétisation et scolarisation au Saguenay–Lac-Saint-Jean et au Québec, 1861-1961	103
Tableau 3.9: Extraits du pourcentage de la scolarisation par grands types d’écoles au SLSJ, 1847-1971	104
Tableau 3.10: Synthèse de l’évolution de la scolarisation 1876-1966 selon les RSIP	106
Tableau 3.11: Évolution de la structure socioprofessionnelle au Saguenay, 1842-1971 (hommes seulement).....	108
Tableau 3.12: Évolution de la structure professionnelle en nombre relatifs au SLSJ entre 1851 et 1961	109
Tableau 4.1: Comparaison des chiffres d’inscriptions scolaires en provenance du gouvernement central (fédéral) et du gouvernement provincial (Québec).....	118
Tableau 4.2: Clientèles étudiantes au Québec par religions dans tous les types d’écoles en 1924-1925 et 1925-1926.....	119
Tableau 4.3: Exemple fictif de liste d’inscription scolaire, année 1880-1881 : classe de rhétorique	144
Tableau 4.4: Exemple avec noms fictifs de liste d’élèves dans les annuaires du séminaire entre 1881 et 1941: classe de méthode (20 élèves).....	145
Tableau 4.5: Comparaison des chiffres des inscriptions au Séminaire de Chicoutimi selon les sources existantes par période quinquennale (1875-1941)	147
Tableau 4.6: Fréquence de la mention professionnelle dans les actes de N.M.D. au Saguenay (1872- 1941)	151
Tableau 4.7: Catégories professionnelles non déclarées dans le fichier BALSAC	151
Tableau 5.1: Différences entre les recensements fédéral et scolaires de 1911 concernant la population ayant entre 5 et 15 ans pour l’ensemble du Québec.....	163
Tableau 5.2: Différences estimées entre les Recensements Scolaires et les Recensements Fédéraux pour la population ayant entre 5 et 13 ans au SLSJ entre 1891 et 1941.....	174

Tableau 5.3: Comparaison entre les relevés d'inscriptions scolaires de tous âges provenant des Statistiques de l'Enseignement ou des Rapports du Surintendant de l'Instruction publique avec ceux des Recensements Fédéraux pour la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean entre 1876 et 1961	176
Tableau 5.4: Comparaison du total des inscriptions scolaires issues du recensement des secrétaires-trésoriers et de celui des inspecteurs d'écoles (chiffres présentés par catégorie d'écoles) au SLSJ, 1876-1926 (1)	179
Tableau 5.5: Différences enregistrées entre les chiffres des inscriptions scolaires par groupes d'âge et par catégories d'écoles au Saguenay–Lac-Saint-Jean entre 1892 et 1966	181
Tableau 6.1: Écoles ménagères et jardins scolaires au Saguenay–Lac-Saint-Jean entre 1882 et 1943 ..	196
Tableau 6.2: Évolution du nombre de membres des cercles agricoles et de fermières au SLSJ, 1892-1940	197
Tableau 6.3: Assistance aux expositions, conférences et démonstrations agricoles de 1925	198
Tableau 6.4: Les écoles ménagères et instituts familiaux de la région du SLSJ à différents moments entre 1882 et 1960.....	204
Tableau 6.5: Écoles du soir 1916-1917.....	212
Tableau 6.5.1: Écoles techniques 1930-1931	213
Tableau 6.5.2: École technique de Chicoutimi de 1951 à 1956	213
Tableau 6.6: Le nombre et la proportion des écoles selon l'ordre d'enseignement entre 1841 et 1901 au Québec	218
Tableau 6.7: Nombre d'écoles catholiques (C) et protestantes (P) publiques, selon l'ordre d'enseignement, 1901-1989	221
Tableau 6.8: Nombre d'enseignants distribués par sexe, laïques ou religieux, entre 1866 et 1980 dans la région SLSJ.....	230
Tableau 6.9: Le nombre d'enseignants formés par rapport aux besoins dans les écoles de la région du Saguenay–Lac Saint-Jean entre 1866 et 1980	233
Tableau 6.9.1: Anciens diplômes élémentaires, 1910-1923 (aboli en 1923)	233
Tableau 6.9.2: Diplômes élémentaires et modèles, 1915-1928.....	234
Tableau 6.9.3: Diplômes supérieurs, 1915-1928.....	234
Tableau 6.9.4: Diplômes octroyés à l'école normale au Saguenay–Lac-Saint-Jean, 1926-1944.....	234
Tableau 6.10: Estimés des salaires moyens chez les enseignants par sexe de 1866 à 1941.....	238
Tableau 6.11: Inscriptions dans les écoles normales au Saguenay–Lac-Saint-Jean de 1907 à 1961.....	242
Tableau 7.1: Évolution des inscriptions scolaires totales et proportion avec l'ensemble de la population au SLSJ et au Québec entre 1844 et 1971	251
Tableau 7.2: Les présences et la fréquentation scolaire au SLSJ et au Québec, 1876-1941	254
Tableau 7.3: Rapport de masculinité comparé au SLSJ et au Québec, 1852-1971.	256
Tableau 7.4.A: Évolution de la proportion de garçons et de filles à l'école par rapport à la population totale au SLSJ, 1844-1971	257

Tableau 7.4.B: Taux d'inscription général des garçons et des filles dans toutes les écoles selon différentes sources et pourcentage représenté dans l'ensemble des inscrits au Québec, 1844-1971	258
Tableau 7.4.C: Suivis des inscriptions pour tout le Québec, à certaines années, par catégories d'écoles	260
Tableau 7.4.D: Suivis des inscriptions par groupes d'âge et sexes au primaire et secondaire en 1897-1898 et en 1910-1911	261
Tableau 7.4.E: Répartition de la population scolaire par sexe chez les 5-24 ans, entre 1911 et 1971 au Québec	262
Tableau 7.5.A: Population des 5-14 ans du SLSJ et comparaisons entre les chiffres des recensements fédéraux et des commissions scolaires, 1844-1901	263
Tableau 7.5.B: Évolution des clientèles au Québec par groupes d'âge 5-19 ans et 5- 24 ans et population totale, 1844-1971	264
Tableau 7.5.C: La fréquentation scolaire des 5-14 ans selon le sexe dans l'ensemble du Québec et au Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1844-1901	266
Tableau 7.5.D: La fréquentation scolaire des 5-19 ans selon le sexe dans l'ensemble du Québec et au SLSJ, 1844-1901	266
Tableau 7.5.E: Les inscriptions scolaires au SLSJ en nombres relatifs (%) entre 1847 et 1901	267
Tableau 7.5.F: Les inscriptions scolaires selon le sexe au SLSJ en nombres relatifs (%), 1901-1971 ...	268
Tableau 7.6.A: Le pourcentage des enfants et adolescents de 5-19 ans fréquentant l'école par groupes d'âge, par sexe et par provinces en 1921	269
Tableau 7.6.B: Nombre absolus et pourcentage de la population de 5-24 ans, ayant fréquenté l'école plus ou moins longtemps, par sexes et par âges, au Québec, 1921	270
Tableau 7.6.C: Pourcentage de la clientèle du Saguenay-Lac-Saint-Jean inscrite à l'école par sous-groupes d'âge et par sexe d'après les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires	271
Tableau 7.7.A: Moyenne des années où les enfants ont été inscrits à l'école en vertu des règlements de la fréquentation scolaire, Canada et provinces, 1911-1941	272
Tableau 7.7.B: Évolution de la répartition des élèves inscrits selon l'année scolaire fréquentée dans les écoles publiques du Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1896-1966	271
Tableau 7.8: Fréquentation scolaire selon les niveaux d'instruction au Québec, 1867-1984 (chiffres absolus et relatifs)	275
Tableau 7.8.A: Proportion de la population scolaire du Québec selon le type d'institution fréquentée, 1852-1901	276
Tableau 7.8.B: Proportion de la population scolaire du SLSJ selon le type d'institution fréquentée, 1852-1901	277
Tableau 7.8.C: Différences de pourcentage d'effectifs scolaires au Québec et au SLSJ dans les deux grandes catégories d'écoles, 1852-1901	279
Tableau 7.9.A: Pourcentage d'effectifs scolaires au Québec et au SLSJ par cours suivis quelle que soit l'école fréquentée, 1873-1901	280

Tableau 7.9.B: Comparaison des relevés de la fréquentation scolaire à l'élémentaire depuis l'apparition du premier programme (1873-1874) jusqu'au programme de 1923 dans l'ensemble du Québec et au SLSJ	281
Tableau 7.10: Les institutions d'enseignement protestantes au SLSJ en 1930.....	287
Tableau 7.11: Évolution des clientèles des écoles primaires par cours suivis après la réforme de 1929 jusqu'à la loi de 1943 (instruction obligatoire) au SLSJ	288
Tableau 7.12: Clientèles des comtés de la région en 1944-1945	289
Tableau 7.13: Tableau des effectifs catholiques et protestants à l'élémentaire et au secondaire au SLSJ de 1953 à 1961	290
Tableau 7.14.A: Nombre d'élèves inscrits dans le secteur public catholique et protestant, 1901-1971 ..	291
Tableau 7.14.B: Élèves inscrits dans les écoles catholiques par catégories, 1901-1945	291
Tableau 7.15: Nombre d'élèves inscrits dans les écoles protestantes publiques au Québec selon l'ordre d'enseignement, 1901-1951	292
Tableau 7.16: Nombre d'élèves inscrits dans les écoles catholiques publiques au Québec selon les « cours suivis » (ordre d'enseignement des classes) peu importe la catégorie d'écoles fréquentées, 1901-1971	292
Tableau 7.17.A: Nombre d'élèves inscrits dans les écoles catholiques et protestantes publiques du Québec selon l'ordre d'enseignement des classes, 1930-1971	293
Tableau 7.17.B: Certificats et attestations d'études primaires catholiques accordés au Québec par le département de l'Instruction publique.....	294
Tableau 7.18: La démocratisation de l'enseignement: évaluation des taux de scolarisation au Québec de 1961 à 1972	295
Tableau 7.19: Progression des inscriptions à l'éducation aux adultes de 1958 à 1965 au Québec	295
Tableau 8.1: Progrès de l'instruction dans la province de Québec depuis 1867 jusqu'à 1913	306
Tableau 8.2: Écoles, personnel enseignant et élèves inscrits, classés par genre d'école au Québec, entre 1877 et 1956.....	307
Tableau 8.3: Résumé des statistiques scolaires, 1927-1946.....	309
Tableau 8.4: Effectifs des écoles techniques de Montréal et du reste du Québec, 1911-1926	310
Tableau 8.5: Effectifs des cours du soir dans les écoles techniques de Québec et de Montréal entre 1914 et 1923.....	311
Tableau 8.6: Effectifs de tous les centres d'apprentissages en fabrication de chaussures de Montréal et de Québec entre 1946 et 1964	311
Tableau 8.7: Personnel enseignant et élèves dans les écoles catholiques et protestantes du Québec, de 1950-1951 à 1960-1961	312
Tableau 8.8: Effectif du secteur professionnel du secondaire, 1961-1976.....	313
Tableau 8.9: Effectifs du collégial, 1961-1979	314
Tableau 8.10: Clientèles des écoles spéciales et autres aux cours du soir au SLSJ, 1913-1943.....	315
Tableau 8.11 Diversification du secteur des métiers au SLSJ, 1930-1943.....	316

Tableau 8.12: Nombre et pourcentage de garçons inscrits au séminaire de Chicoutimi chez les 5-24 ans, années choisies entre 1876 et 1945	321
Tableau 8.13: L'évolution quinquennale des inscriptions au séminaire de Chicoutimi par secteur, 1873-1945.....	322
Tableau 8.14: La persévérance scolaire au séminaire de Chicoutimi entre 1873 et 1941	324
Tableau 8.15: Fréquentation moyenne chez les plus de deux ans de fréquentation	324
Tableau 8.16: Progression comparée des inscriptions scolaires au collège classique au Saguenay-Lac-Saint-Jean et dans l'ensemble du Québec, 1876 à 1941	326
Tableau 8.17: Comparaison de l'évolution des taux d'inscriptions dans les secteurs d'enseignement dispensés dans les collèges classiques au Saguenay-Lac-Saint-Jean et dans l'ensemble du Québec, 1876 à 1941	328
Tableau 8.18: Progression des prix des inscriptions annuelles pour les étudiants du Séminaire de Chicoutimi en fonction du statut dans l'institution, années choisies entre 1873 et 1941	333
Tableau 8.19.A: Relevés des inscriptions depuis 1951, dans les collèges et les sections classiques du Saguenay-Lac-Saint-Jean dont les cotes de la faculté des Arts sont 0017, 0100, 0122, 0050, 0053, 0055, 0054, 0108, 0155, qui nous ont permis d'établir le taux de persévérance	340
Tableau 8.19.B: Calcul du taux de persévérance entre éléments latins et philosophie II	340
Tableau 8.20: Enseignement classique au Saguenay-Lac-Saint-Jean au 15 septembre 1961	342
Tableau 8.21: Comparaison du taux de persévérance dans les collèges classiques du Saguenay-Lac-Saint-Jean, de Québec (Laval) et de Montréal en 1961	344
Tableau 8.22: Effectifs au cours secondaire sous contrôle du département de l'Instruction publique, région du Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1961	345
Tableau 8.23: Effectifs scolarisés du diocèse de Chicoutimi, 1961-1962	346
Tableau 8.24: Institutions collégiales et universitaires en 1967	347
Tableau 8.25: Taux de fréquentation des études postsecondaires au SLSJ des 15-19 ans et de la population totale entre 1951 et 1971	348
Tableau 8.26: Évolution de la population scolaire des écoles d'infirmières d'Alma et de Chicoutimi, 1951-1970	350
Tableau 8.27: Nombre d'étudiants inscrits au cours technique de 1950 à 1962	351
Tableau 8.28: Évolution de la population scolaire totale de l'école technique de Chicoutimi	353
Tableau 8.29: Évolution de la population scolaire de l'école de génie de Chicoutimi (1948-1968).....	354
Tableau 8.30.A: Effectifs scolaires de l'école de génie de Chicoutimi 1964 à 1971	355
Tableau 8.30.B: Évolution administrative de l'école de commerce entre 1950 et 1969	355
Tableau 8.31.A: Étudiants inscrits à l'école de commerce, 1951-1956.....	356
Tableau 8.31.B: Cours réguliers de l'école de commerce, 1957-1965	356
Tableau 8.31.C: Étudiants réguliers et cours du soir à l'école de commerce, 1957-1962.....	356

Tableau 8.32: Le personnel enseignant de 1956-1957 à 1961-1962.....	356
Tableau 8.33: Anciens diplômes élémentaires, 1910-1923 (abolis en 1923).....	358
Tableau 8.34: Diplômes élémentaires et modèles, 1915-1928.....	358
Tableau 8.35: Diplômes supérieurs, 1915-1928.....	358
Tableau 8.36: Nombre d'instituteurs dans les écoles primaires, 1919-1927.....	359
Tableau 8.37: Taux de fréquentation des niveaux universitaire et pré-universitaire au Québec chez les 18-24 ans, 1961-1971.....	361
Tableau 8.38: Taux de fréquentation universitaire au Québec dans la population de 20 à 24 ans, 1960-1971.....	361
Tableau 9.1: Répartition de la population active par années de scolarité, Québec, Ontario, Canada 1941-1981	369
Tableau 9.2.A: Évolution des groupes d'âge des inscrits entre 1892 et 1941 selon les registres d'inscription du séminaire.....	374
Tableau 9.2.B: Âge moyen par année scolaire, 1892-1941	375
Tableau 9.3: Évolution décennale du nombre des inscrits au séminaire par niveau, 1880-1941.....	375
Tableau 9.4: Évolution des cycles et secteurs d'études 1880-1941	376
Tableau 9.5: Origine géographique des inscrits par décennie, 1880-1941	379
Tableau 9.6: Distribution géographique régionale de l'origine des clientèles et rapport avec la proportion de la population en arrondis de pourcentages, des Écoles d'infirmières d'Alma et de Chicoutimi, 1951-1967	380
Tableau 9.7: Distribution géographique régionale de l'origine des clientèles et rapport avec la proportion de la population en arrondis de pourcentages des écoles techniques de Chicoutimi et d'Arvida, 1950-1962.....	381
Tableau 9.8: Effectifs des instituts de technologie en 1966-1967 au SLSJ.....	381
Tableau 9.9: Provenance géographique de la clientèle des instituts de technologie en 1966-1967 au SLSJ	381
Tableau 9.10: Recrutement géographique de l'école de génie de Chicoutimi entre 1948 et 1964.....	382
Tableau 9.11: Répartition des étudiants réguliers du soir à l'école de génie en 1961-1962	382
Tableau 9.12.A: Répartition géographique des étudiants de l'école de commerce pour l'année 1961-1962	383
Tableau 9.12.B: Répartition géographique de la clientèle de l'école de commerce en 1961-1962 comparée à la population.....	383
Tableau 9.13: Répartition socioprofessionnelle d'origine de la clientèle, 1892-1941.....	385
Tableau 9.14: Proportion des cultivateurs chez les pères des personnes inscrites au Séminaire de Chicoutimi et comparaison avec celle retrouvée dans l'ensemble de la population du Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1881-1941.....	389
Tableau 9.15: Statistiques concernant le jumelage et le destin des élèves du Séminaire de Chicoutimi, provenant de familles du SLSJ.....	391

Tableau 9.16.A: Proportion des élèves du Séminaire qui provenaient de familles de cultivateurs aux XIX ^e -XX ^e siècles.....	392
Tableau 9.16.B: Proportion des inscrits devenus ultérieurement cultivateurs	392
Tableau 9.17: Origine géographique des élèves mariés dans la région entre 1875 et 1950.....	392
Tableau 9.18: Mesure de la contribution des différentes villes de la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean chez les élèves mariés dans la région.....	393
Tableau 9.19.A: Destin des élèves du séminaire selon qu'ils se sont établis ultérieurement dans les zones rurales ou urbaines	393
Tableau 9.19.B: Répartition des établissements selon les villes du Saguenay.....	394
Tableau 9.19.C: Proportion des élèves qui sont retournés s'établir dans leur ville d'origine, selon la ville considérée	395
Tableau 9.20: Évolution de la structure socioprofessionnelle au SLSJ, 1842-1971 (hommes seulement)	397
Tableau 9.21: Évolution des professions manuelles et non manuelles au SLSJ, 1851-1961	398
Tableau 9.22: Répartition des sujets de l'élite selon la catégorie socioprofessionnelle et le niveau de scolarité (recueil de 1954)	404
Tableau 9.23: Répartition des sujets de l'élite selon la catégorie socioprofessionnelle et le niveau de scolarité (recueil de 1973)	405
Tableau 9.24: Mesure brute du prélèvement sacerdotal et religieux : nombre de sujets (pour mille 0/00) par rapport à la population totale	406

LISTE DES FIGURES ET CARTES

LISTE DES FIGURES

Figure 1:	SCHÉMA DES DOMAINES D'ÉTUDE DE LA THÈse	25
Figure 2:	APPROCHE THÉORIQUE POUR L'ANALYSE DU DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL INSPIRÉE DE FRANK MOULAERT ET ABID MEHMOOD	34
Figure 3:	APPLICATION DE L'APPROCHE INSPIRÉE DE MOULAERT ET MEHMOOD AU DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL DE L'ÉDUCATION.....	35
Figure 6.1:	Nomenclature des programmes à l'école publique au primaire et au secondaire de 1888 à 1965	190
Figure 6.2:	L'échelle scolaire du Québec, seconde moitié du 19e siècle, selon l'âge des inscrits..	191

LISTE DES CARTES

Carte 1:	Localisation du Saguenay–Lac-Saint-Jean.....	75
Carte 2:	Limites des municipalités, 1966	76

LISTE DES SIGLES

AAIP	Aperçu Annuel de l'Instruction Publique
AANB	Acte d'Amérique du Nord Britannique
ASC	Annuaire Statistiques du Canada
ASQ	Annuaire Statistiques du Québec
BFS	Bureau Fédéral de la Statistique
BHQ	Bureau d'Hygiène du Québec
BMS	Baptêmes, Mariages, Sépultures
BSQ	Bureau de la Statistique du Québec
CÉS	Conseil Économique et Social
CFC	Centres de Formation Chrétienne
CIEQ	Centre Interuniversitaire d'Études Québécoises
CIP	Conseil de l'Instruction Publique
CSN	Confédération des Syndicats Nationaux
CTCC	Confédération des travailleurs catholiques du Canada
DIP	Département de l'Instruction Publique
DSQ	Documents de la Session du Québec
Fichier BALSAC	Fichier de reconstitutions automatiques des Familles du Québec
Fichier RELIG	Fichier sur les Religieux et Religieuses
Fichier SÉMINAIRE	Fichier sur les élèves du Séminaire de Chicoutimi
FOC	Fédération Ouvrière de Chicoutimi
FOMN	Fédération Ouvrière Mutuelle du Nord
FTQ	Fédération des Travailleurs du Québec
GRH	Groupe de Recherche sur l'Histoire
GST	Groupe Saint-Thomas
HEC	Hautes Études Commerciales
IREP	Institut de Recherche sur les Populations
ISQ	Institut de la Statistique du Québec
JALPC	Journal de l'Assemblée Législative de la Province du Canada
MELS	Ministère de l'Éducation, Loisirs et Sports

MEQ	Ministère de l'Éducation du Québec
NMD	Naissances, Mariages, Décès
PMP	Présence des Mentions positives
RA	Rapports Annuels (des cures)
RÉ	Rôles d'évaluations
RF	Recensements Fédéraux
RI	Registres d'inscriptions
RIE	Rapports des Inspecteurs d'écoles
RMA	Rapports du Ministère de l'Agriculture
RMAC	Rapports du Ministère de l'Agriculture et de la Colonisation
RMIC	Rapports du Ministère de l'Industrie et du Commerce
RS	Recensement scolaire
RSIP	Rapport du Surintendant de l'Instruction Publique
RST	Rapport du Groupe Saint-Thomas
SC	Statistiques Canada
SE	Statistiques de l'Enseignement
SLSJ	Saguenay–Lac-Saint-Jean
SOREP	Société de Recherche sur les Populations

RÉSUMÉ

Cette thèse est l'approfondissement de notre mémoire de maîtrise. Un des objectifs de l'enquête est de réviser les sources quantitatives afférentes au système scolaire du Québec. La critique de ces sources invite à voir comment le système d'éducation du Québec fonctionne et s'ajuste avec les idéologies conservatrices qui le sous-tendent, les institutions politiques et religieuses qui en assurent la pérennité et la continuité. Se profile aussi une histoire de l'éducation du Québec et de ses variantes régionales.

Elle permettra de reconstituer autant le système formel relevant du Département de l'Instruction publique, qu'informel, que l'on retrouve notamment sous la responsabilité de certains ministères. Elle fait un bilan quantitatif et qualitatif de la scolarisation au Saguenay–Lac-Saint-Jean, de son ouverture (1838) jusqu'après les réformes des années soixante (1971), et compare celui-ci à l'ensemble du Québec, pour la même période. Dans l'historiographie, la scolarisation formelle des Canadiens français catholiques apparaît très peu développée, non obligatoire et peu diversifiée.

On y signale que l'infériorité économique des Canadiens français, résultait d'une volonté concertée du haut clergé catholique et de la bourgeoisie d'affaires anglophone protestante et ne laissait que le travail le plus servile, non qualifié et le moins rémunérateur à la majorité francophone. Mais aucune recherche régionale n'entérine cela et certaines laissent plutôt croire que le clergé catholique local, qui contrôlait le système scolaire presque complètement, aurait encouragé la bourgeoisie canadienne-française catholique dans ses projets économiques.

Voici comment nous concevons notre question de recherche : La scolarisation des Canadiens français catholiques du Saguenay–Lac-Saint-Jean a-t-elle été freinée par l'Église causant ainsi un retard social et économique important ?

Nous investiguerons le rôle de l'Église, en nous basant sur un cadre théorique de «régulation sociale» né de l'interaction qui existait entre le clergé catholique et l'ensemble du système scolaire d'avant la révolution tranquille. S'ajoutera aussi la notion de «région apprenante» qui, bien que popularisée surtout depuis l'après-guerre, n'en reflétait pas moins des réalités concrètes depuis la deuxième moitié du XIX^e siècle et qui mettait en lumière des phénomènes d'apprentissage issus de

la coopération entre pairs, entre employeurs et employés ou entre l'Église et ses ouailles. C'est dans l'action, l'innovation et le leadership des institutions et de la société civile, composée d'organismes, d'entreprises et d'organisations diverses que se faisaient ces apprentissages. On y rend compte ainsi des racines de l'éducation populaire du milieu du XIX^e siècle avec la création des Sociétés et des Cercles agricoles et leur souci d'informer et d'éduquer la population rurale par des cours-conférences et des démonstrations.

En bref, nous voulons savoir si ce système scolaire a permis l'alphabétisation massive et la scolarisation : primaire, secondaire, supérieure, générale comme professionnelle ou technique; s'il s'est adapté aux besoins de la société moderne et a permis à la population de progresser autant dans la reconnaissance d'acquis et de compétences (brevets, diplômes) que dans l'échelle sociale ou professionnelle. Cela par une éducation formelle comme informelle.

AVANT-PROPOS

Il était une fois, en 1941, dans un village du Lac-Saint-Jean, un jeune homme au tout début de la trentaine. Ce jeune homme toujours célibataire était en fait un « vieux garçon ». Il était pourtant très populaire auprès de la gent féminine, à qui il savait non seulement « conter fleurette », mais aussi « chanter la pomme ». Les raisons de ce célibat tardif étaient nombreuses. Tout d'abord, il était revenu en trombe au chevet de son père, mort prématurément en pleine Crise économique. Sa mère, désespérée, lui annonça alors qu'il devenait responsable de son destin à elle, parce qu'il était le plus vieux garçon, non marié. Il lui fallait aussi un revenu suffisant pour s'établir lui et l'établir elle, puisque la ferme familiale, qui faisait pourtant presque un rang entier, avait été divisée entre les trois plus vieux garçons seulement, pour ne pas diminuer sa rentabilité potentielle.

Pourtant, il n'avait pas encore fini ses études. En plus, c'est sa mère elle-même qu'il l'avait désigné pour étudier le plus longtemps possible, afin qu'il devienne un prêtre, et leur assure à tous une place au Paradis. De toute manière, son physique frêle et son teint blafard en avaient fait le candidat idéal et, surtout, ne permettaient pas de croire qu'un jour il puisse, de ses fragiles mains, assurer la relève de son père. Elle avait donc, puisque la Providence lui avait envoyé déjà sept fils, suivi les recommandations conjointes du curé de la paroisse et de cousine Aurore, la maîtresse d'école du village, et accepté d'envoyer celui-ci étudier au loin. « C'est ton héritage », lui avait-elle alors déclaré. « Tu es trop fluet pour travailler à la ferme avec tes frères ». Cette générosité n'était pas tout à fait désintéressée. Car, les revenus pécuniaires étaient plutôt modestes pour élever douze enfants. Heureusement, la nourriture, elle, ne manquait pas. Le curé se proposa alors pour devenir, au moins quelque temps, le bienfaiteur du jeune homme. Mais il lui faudrait aller au même collège que lui parce qu'il y possédait quelques contacts, qui lui permettraient de payer une bonne partie de son pensionnat. Et puis, il y avait l'été, pas vraiment sur la ferme, mais dans les chantiers où il pourrait sûrement être embauché comme « mesureur de bois ».

Non, c'est en 1941 que son avenir allait se décider. Dès son retour au village, en 1936, il s'était vu accueillir en héros. Mais il ne pensait alors qu'à terminer son classique, qu'on l'avait obligé de quitter à la fin de sa Philo I. Plus qu'une seule année, se disait-il, et je pourrai faire médecine. Car, ça faisait belle lurette qu'il savait, qu'il ne deviendrait pas prêtre. Et, paradoxe de la chose, c'est à l'église qu'il en avait eu la révélation.

En effet, la vie de pensionnaire devant être des plus occupées, même en étudiant tous les jours, il devait, pour remplir ses temps libres, choisir entre le sport et les arts. N'étant pas très costaud de nature, son choix fut très simple. Ce serait les arts. Mais pas les arts plastiques. Il a plutôt choisi les arts de la scène, le théâtre, bien sûr, et aussi la musique. Le choix instrumental étant unique, soit le piano. Comme il était impossible à ses parents d'en acheter un, il eut donc l'idée de suivre des cours de chant. Et, ce qui le rendit assez célèbre dans la majorité des paroisses voisines, c'est dans les églises qu'il s'est manifesté.

C'est donc là, à l'église, qu'il a passé presque tous ses jours de vacances entre l'âge de 16 et 24 ans. Soit les huit ans que durait, à l'époque, le cours classique. Car, non seulement les paroisses à desservir étaient nombreuses, mais les occasions de chanter étaient constantes. Il y avait d'abord les pratiques de chorales, qu'il a rapidement dominées, pour y jouer le rôle de soliste. Puis, les baptêmes, les mariages, les décès, les messes du matin, comme celles du soir (les vêpres), les fêtes religieuses, la Noël, l'Avant, le Carême, la Pâques, les pèlerinages de Sainte-Anne, et cela en multipliant jusqu'à 25 (le nombre de paroisses où il a chanté). Il n'était donc pas surprenant que ce soit à l'église, qu'il ait fait aussi ses premières conquêtes amoureuses. Car, à cette époque, non seulement les églises étaient pleines, mais les choristes devaient se laisser guider par le maître chantre. Ce qu'il était la plupart du temps.

Donc, à son retour, il était non seulement populaire mais connu et même admiré. De son propre aveu, il l'était surtout par les femmes. C'est cependant pour d'autres raisons, qu'en 1941, ses compétences étaient de plus en plus convoitées. En effet, son premier vrai travail l'avait quelque peu sorti de son « bled ». Il n'était pas rare que les finissants du cours classique se trouvent un poste d'instituteur. Mais dans son village, il n'y avait jamais eu d'homme à ce poste quasi réservé aux femmes célibataires. Il aurait pu pratiquer en ville. Mais il ne pouvait pas trop s'éloigner de sa mère dont il avait la responsabilité. Et puis, en 1936, c'était encore la Crise. Il accepta donc, quelque temps, un poste dans une petite ville à peine plus grosse que son village, mais qui, curieusement, avait une tradition masculine dans ses écoles depuis sa fondation. On y privilégiait d'ailleurs ou les finissants des écoles normales ou des élèves du Séminaire. Mais, il n'était ni l'un, ni l'autre, puisqu'il avait fait ses études à l'extérieur, dans un Juvénat à Sainte-Anne-de-Beaupré. Chez les « Rédempterroristes » (Rédemptoristes) comme il se plaisait parfois à les surnommer.

C'est encore une fois sa réputation de chanteur qui avait fait la différence. Il avait bien aussi quelques admiratrices, dans la principale paroisse de cette ville, parmi la chorale locale. Mais en 1941, il n'était toujours pas marié parce qu'il ne trouvait pas le salaire suffisant pour faire vivre femme et enfants, même si l'école était la plus grosse école « modèle » (à ce moment on parle d'école primaire intermédiaire) de l'endroit. Ce n'est pas en raison de la Conscription, contrairement aux apparences, si c'est en janvier 1941 qu'il prit épouse. D'ailleurs, il s'est fait un devoir de se présenter lorsque appelé sous les drapeaux. Mais il fut refusé en raison de ses pieds plats, de son âge un peu avancé et de la charge de sa mère.

Après avoir connu sa femme, une soprano alto d'une ville bien en vue de sa région, il décida de revenir s'installer définitivement dans son village. Du travail, on lui en offrait chaque jour. Car, après le curé, le vicaire, le prêtre, le médecin, le notaire et les deux avocats du village, ce jeune homme était le plus scolarisé d'entre tous. Il n'avait pourtant pas tout à fait terminé son cours classique. Mais il avait eu la sagesse de faire, à tout hasard, sa Classe d'Affaires (la cinquième année dans les collèges classiques). C'est ainsi qu'il fit carrière dans les affaires. Mais c'est aussi dans les affaires qu'il fut, presque toute sa carrière, malheureux comme les pierres. Car, loin de provenir de ce milieu, il avait peut-être des compétences comptables, linguistiques (il était parfait bilingue) et était des plus à l'aise en public. Mais c'est autre chose qu'il voulait faire avec. Lui qui, jusqu'à sa mort, récitait par cœur du Cicéron, du Tite-Live et du César. Lui qui, jusqu'à sa mort, récitait par cœur n'importe laquelle des Fables de La Fontaine. Heureusement, il a pu, aussi jusqu'à sa mort, chanter dans toutes les églises qui voulaient bien de lui. Il a même fait un peu d'opéra, amateur il va sans dire, dont il était un fan inconditionnel.

Sa femme, elle, provenait d'un milieu petit bourgeois, voire notable. D'un père protonotaire et d'une mère agricultrice, elle était destinée à un homme au moins du même milieu. Si ce n'avait été de la mort prématurée de son père, de la grippe espagnole de 1918, des racines rurales de sa mère et de l'entêtement de celui qui deviendra son mari, jamais, de son aveu même, elle n'aurait frayé dans le milieu de son futur époux. Jamais elle n'aurait fait que le cours primaire-ménager de sept ans des Ursulines de Roberval. Elle aurait au moins persévéré au cours normale ménager, ou, comme tous ses frères, réussi le cours classique. Et toutes ses fréquentations auraient été contrôlées par père et mère. À moins que, comme ce fut le cas pour son père, elle eût su convaincre ses parents qu'elle faisait un mariage d'amour. Car, des prétendants elle en avait eu plusieurs. Ce n'est pas pour rien

qu'elle avait « coiffé Catherine¹ ». Même provenant de l'élite du coin, aucun ne lui plaisait suffisamment pour dire oui.

Car, cette « ménagère » était tout de même très cultivée. Tout en exécutant les prouesses de la ménagère avertie, elle laissait la radio allumée, mais aux émissions d'information et d'humour. Choses (humour et information) qu'elle a pu montrer, à chacun de ses neuf enfants. Elle lisait tous les jours, parfois à haute voix, le journal. Cela de la première à la dernière page, sans oublier une seule chronique. Elle discutait abondamment de tous les sujets modernes, étant très bien informée et sachant malgré tout, battre parfois ses frères au scrabble ou au bridge. Fan inconditionnelle des mots croisés, elle se permettait même de corriger le français des autres, beaucoup plus scolarisés qu'elle.

Elle avait une opinion sur tous les sujets : politique, économie, religion, littérature, musique, chanson, famille, société. Elle discutait abondamment de tout ça avec ses frères et son mari, si «cultivés». La cuisine devenait souvent lieu d'assemblée. Mais pas pour y giguer ou s'amuser. C'était plutôt, pour y discuter, de façon très sérieuse des choses de la vie. Même sa mère, une femme plutôt libérale pour son âge et pour l'époque, y émettait une opinion pas bornée pour cinq sous, si ce n'est de son petit côté «british», dont elle n'était pas peu fière, étant là ses origines paternelles. Avec le temps, la télévision a su, un peu, suppléer à ces rencontres. Mais pour elle, la télévision devait être avant tout un média d'information. S'intéressant à tout, mais ne pouvant pas nécessairement tout montrer aux autres, elle obligeait souvent ses enfants à regarder des émissions spécifiques comme le journal télévisé ou de grands reportages

Cette histoire, c'est celle de mon père et de ma mère. Elle est, la toile de fond de cette thèse. Elle a constitué une constante interrogation. Je me suis toujours demandé pourquoi, encore dans les années soixante, une personne de treize ans de scolarité, était exceptionnellement instruite? Pourquoi en avoir plus que cinq était déjà supérieur à la moyenne? Le prestige du cours classique? La région majoritairement rurale et loin des universités? Non, c'est l'histoire des gens instruits au Québec avant la fin des années 1950, une infime minorité de personnes. J'espère que la lecture de ce qui suit, va amener le lecteur à la même conclusion.

¹ Expression qui désigne une femme célibataire qui a atteint l'âge de 26 ans. Soit l'âge du mariage de Ste-Catherine, selon la bible.

INTRODUCTION

« On ne peut pas parler de pouvoir et de société au Québec entre 1850 et 1950 sans parler aussi d'Église et de religion ».

Jean-Marie-Fecteau et Janice Harvey (2005 : 437)

Lorsque l'on parle de développement, il est généralement question d'avenir. Comment une recherche reconstituant l'histoire peut-elle donc éclairer les défis futurs? Comment un débat qui ne correspond peut-être plus à la réalité, peut-il prétendre modifier les perceptions et les attitudes à venir? Dans une région qui, en 1971, était encore francophone et catholique à 98 %, nous pourrions constater que la scolarisation et le développement régional du Saguenay–Lac-Saint-Jean ont eu leurs périodes de luttes religieuses et linguistiques. Mieux encore, que lit-on aujourd'hui dans les journaux, qu'entend-on à la radio, que voit-on à la télévision ou sur le Web? Qu'il faut systématiquement revaloriser l'enseignement des métiers et des techniques, combattre le décrochage scolaire, encourager l'atteinte du diplôme minimalement secondaire, développer et encourager la formation continue, le perfectionnement, le raccrochage, revaloriser la profession enseignante, limiter le travail extérieur des élèves durant l'année scolaire, favoriser l'alternance travail-études dans le cheminement scolaire, valoriser dès le jeune âge, l'esprit d'entrepreneuriat... Tout cela pour permettre à la population locale, régionale, nationale d'accéder aux emplois qualifiés ou non, aux fonctions de techniciens, d'ingénieurs, de cadres, lancer ses propres entreprises, quel que soit le secteur d'activité.

C'est encore d'actualité que d'évoquer l'accessibilité aux études supérieures. L'année 2012 a été marquée par une dure lutte des étudiants contre la hausse des frais de scolarité, au nom en particulier de l'accessibilité à l'enseignement. À la base, ce sont les générations d'après-guerre qui ont construit le système que l'on désirait, non seulement accessible, mais encore gratuit. Système dont le but avoué était de sortir le Québec de l'ignorance. Eh bien! Tous ces débats, sans exceptions, on les retrouve formulés depuis la deuxième moitié du XIX^e siècle.

Cette thèse est la suite, l'approfondissement de notre mémoire de maîtrise, déposé en 1984 (Ouellet, 1985). Dès le départ, nous y déplorions, parce que la somme de travail était trop importante, de n'avoir pu comparer les données avec celles de l'ensemble du Québec ou avec l'une ou plusieurs autres de ses régions. Maintenant, il semble possible de le faire, grâce, entre autres, aux nombreuses études parues depuis, concernant à la fois l'histoire de l'éducation québécoise, de certaines des régions du Québec et l'utilisation des publications officielles². Mais ces ouvrages nous imposent de faire une relecture, voire une réinterprétation de nos données. En effet, bien que nous croyions toujours en la pertinence et la relative précision des publications officielles sur l'éducation, un certain gommage des chiffres s'est produit. Cela par une multitude de décisions internes telles que : la fusion malheureuse de catégories, l'étendue et l'endroit des tableaux dans les rapports statistiques, l'existence de données difficiles à trouver en raison des responsabilités ministérielles multiples des différentes écoles, la révision périodique des données, le discours officiel des autorités qui contredisent souvent la réalité. Ainsi tout ce qui relève de la formation agricole est recensé par le ministère de l'agriculture, tout ce qui relève de l'industrie, par le ministère de l'industrie, de la forêt par les terres et forêts, et ainsi de suite. Alors que l'instruction publique relève de la Surintendance de l'instruction publique. Il y a bien un regroupement de tous les chiffres au Bureau de la Statistique du Québec à partir de 1913 et des études rétrospectives sont disponibles jusqu'à la Confédération (1867).

En fait si l'objectif de l'enquête est de réviser les sources quantitatives afférentes au système scolaire du Québec, la critique de source invite à voir comment le système d'éducation du Québec fonctionne et s'ajuste avec les idéologies conservatrices qui le sous-tendent, les institutions politiques et religieuses qui le gèrent aux fins d'en assurer la pérennité et la continuité. De plus, au-delà d'une critique formelle des séries se profile une histoire de l'éducation du Québec et des variantes qui se sont mises en place dans ses différentes régions. À cet égard, les études de cas qui sont faites en région permettent de découvrir les adaptations et spécificités de certaines institutions.

De plus, la parution de quelques synthèses générales (Rudin, 1986; Mellouki et Melançon, 1995; Dufour, 1997; Charland, 2005) de même que des études spécifiques sur la société régionale du Saguenay-Lac-Saint-Jean (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin; 1985, Girard et Perron; 1989, Bouchard; 1996; Bouchard et Perron; 1988, Laroche; 1997, Côté; 1993; Tremblay; 1999), ou sur des aspects encore non connus de l'enseignement (Hamel, Morisset et Tondreau; 2000) nous ont

² On peut consulter la liste exhaustive de ces parutions et des publications officielles en bibliographie.

éclairé davantage sur la situation scolaire et suggéré un meilleur choix d'indicateurs de la scolarisation.

Aussi, en raison de son influence capitale sur les lois, les règlements, l'enseignement, les programmes, les écoles, les commissions scolaires, le Conseil de l'Instruction publique, la surintendance, il apparaît impensable de ne pas investiguer plus en détail le rôle de l'Église catholique dans l'évolution notamment de cette scolarisation. À vrai dire, l'omniprésence d'un clergé ultramontain depuis la seconde moitié du XIX^e siècle, au Québec et dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean, dans à peu près toutes les sphères de la société, mais plus particulièrement dans le triangle « école, santé, assistance », aurait imposé une certaine forme de régulation. Car, si ailleurs en Occident, l'industrialisation et l'État moderne s'accompagnent d'une laïcisation de ces secteurs ce n'est pas le cas au Québec entre 1850 et 1950 où c'est toujours le clergé catholique qui mène. C'est en nous basant sur un cadre théorique de « régulation sociale » (Fecteau, et Harvey, 2005) que nous établirons notre analyse. La notion de la régulation économique mise de l'avant par les théoriciens de l'École de la régulation est certes inspirante, mais ses apports ne nous serviront pas directement dans la conduite de notre analyse (Benko et Liepietz, 2000; Benko, 1998).

Certaines des contributions des auteurs associés à ce courant ou qui ont puisé dans ce courant, tels Moulaert et Cabaret (2006), seront toutefois pertinentes pour notre sujet. S'ajoutera à la notion de régulation celle de « région apprenante » qui nous permettra de tenir compte de phénomènes comme « l'apprentissage coopératif par l'action » et le rôle social des acteurs (innovations-leadership), des institutions et de la société civile, [la contribution des] autorités réglementaires compétentes, entreprises et organisations non gouvernementales » (Nyhan, 2001: 3). Cette notion de région apprenante a été étudiée par plusieurs chercheurs. Selon Nyhan, le « concept de « région apprenante » est apparu récemment comme une réponse aux enjeux de l'innovation économique et sociale. Les tentatives de comprendre pourquoi certaines sociétés sont capables de se développer et d'évoluer tandis que d'autres semblent frappées d'inertie ont reconnu dans le phénomène de région apprenante l'un des facteurs à prendre en considération » (Nyhan, 2001 : 2).

Cette notion a été utilisée pour analyser la situation contemporaine récente de plusieurs territoires (Robitaille et Régimbald, 2008; Sévigny, 2003; Cedefop, 2000, 2003). Mais on peut y trouver des éléments permettant de rendre compte des racines « idéologiques, d'éducation populaire » (Jean,

1976 : 154) depuis le milieu du XIX^e avec la création des Sociétés et des Cercles agricoles et leur souci d'informer et d'éduquer la population rurale par des cours-conférences et des démonstrations. Si, dans plusieurs cas, ce concept colle bien à la situation de certaines régions (Outaouais, Bas-du-Fleuve, Mauricie, Saguenay–Lac-Saint-Jean), il ne faut pas oublier que ce concept a été conçu pour décrire et analyser les situations régionales « postfordistes » de l'après-guerre. (Robitaille et Régimbald, 2008) Cela oblige à la prudence dans son utilisation pour une étude couvrant les XIX^e et XX^e siècles.

En conclusion, cette thèse cherche à montrer au-delà d'une critique de source, que le projet de mise en place d'un système d'éducation efficace appelle à des adaptations aux besoins d'un développement économique, d'où la volonté des politiques, par delà les statistiques, d'évaluer et de rendre compte de ce qu'est un *système d'éducation qui aurait réussi*. Ce que d'aucuns aujourd'hui qualifient de réussite scolaire et de système d'éducation public ou privé adapté aux besoins des sociétés modernes, même si cette réussite semble plus ou moins probante. Il s'agit de passer en revue ce système d'éducation public comme privé, formel comme informel.

En d'autres termes, nous voulons savoir si ce système scolaire a permis l'alphabétisation massive, la scolarisation : primaire, secondaire, supérieure, générale comme professionnelle ou technique? Savoir s'il s'est adapté aux besoins de la société moderne et a permis à la population de progresser ou de persévérer autant dans la reconnaissance d'acquis et de compétences (brevets, diplômes) que dans l'échelle sociale ou professionnelle?

La thèse comporte neuf chapitres. Le premier fixe le cadre théorique, la problématique et le bilan historiographique de la scolarisation. C'est là que nous campons un modèle issu de la théorie de la régulation sociale, basée sur la « régulation de l'Église catholique régionale » par son réseau d'influence « institutionnel » et de ses acteurs, notamment en éducation. Elle semble y avoir établi un système formel et également un système informel, par plusieurs formes d'éducation populaire.

Le chapitre deux s'intitule : Pour une histoire de l'éducation, des lois et des structures. Il y sera question de l'évolution de l'éducation en Occident et son application au Québec. Une brève incursion sera réalisée dans les pays sur lesquels ont été modelés les systèmes canadien et québécois. Il faut aussi tracer un historique des lois et des structures du système scolaire, au Québec et dans la région.

Au chapitre trois, le cadre spatio-temporel, nous brossons un historique de la région. Nous insistons sur les éléments qui ont influencé l'histoire scolaire, mais aussi son développement social, économique et politique. Il sera aussi question plus localement, par le biais d'une comparaison entre le Québec et le Saguenay–Lac-Saint-Jean, des problèmes particuliers inhérents à l'école, à ses principaux indicateurs de la scolarisation surtout, aux clientèles scolaires, composante la moins connue de la scolarisation (Charland; 2000 et Julien; 2005).

Le chapitre quatre parle de l'appareil méthodologique utilisé: les variables, la méthode, la présentation et la critique de sources. Cela en fait un des principaux chapitres de la thèse qui a utilisé les données quantitatives de plusieurs publications officielles³ (des gouvernements fédéral et provincial), des corpus d'entrevues, des fichiers d'inscriptions scolaires et des fichiers de populations (Institut de recherche sur les populations (IREP), recensements divers⁴).

Au chapitre cinq, nous tentons d'établir la crédibilité des sources en y évaluant la justesse des données relevées, souvent décriées par les chercheurs, en comparant celles-ci entre elles sur de longues périodes avec les commentaires des principaux chercheurs utilisateurs de ces données. Ce chapitre critique les sources que sont les publications officielles. Ce regard critique permet de découvrir le fonctionnement du système, ses idéologies, ses institutions, de savoir qui le gère, qui en assure la continuité.

Le chapitre six porte sur l'enseignement. Il traite des écoles, des programmes et du personnel enseignant (formation/compétence, évolution numérique/âge, sexe, statut laïque/religieux et conditions de travail/salaire, tâche). Nous tentons de connaître également les taux de certification qui servaient de caution, de brevet ou de diplôme aux instituteurs⁵.

Le chapitre sept décrit les clientèles de tous les secteurs selon l'âge, le sexe et le niveau fréquenté et cela dans le souci d'établir des taux uniformes d'inscription, de fréquentation et de persévérance scolaires en continuité sur l'ensemble de la période (1838-1971. Faute de taux officiel de diplomation avant le milieu des années 1960, nous évaluerons le niveau scolaire atteint par les élèves.

³ Voir l'énumération exhaustive de ces sources au chapitre 4, p. 115-116.

⁴ Voir l'énumération exhaustive de ces sources au chapitre 4, p. 116-117.

⁵ *Rapports annuels des inspecteurs d'écoles et Rapports annuels des différentes écoles spéciales (école par école), non prises en compte par le BSQ (Annuaire Statistique).*

Au chapitre huit nous tentons de déterminer, pour le post-primaire, le nombre d'étudiants, leurs caractéristiques sociodémographiques et leur orientation scolaire. Nous aurons recours, en plus de publications officielles à des fichiers d'inscriptions et des analyses déjà publiées (Bouchard, R.; 1976 Genest, 1979, Duchesne, 1999), ces dernières renseignant sur le nombre et la provenance géographique des élèves. On investiguera aussi le Séminaire de Chicoutimi parce qu'il a formé une partie très importante de l'élite régionale canadienne-française catholique, et parce que le séminaire semble jouer dans le système d'éducation régional le rôle d'un catalyseur. Nous avons eu recours à ses *registres d'inscriptions* et ses *annuaires* entre 1873, année de sa fondation et 1943 année où l'instruction devient obligatoire au Québec jusqu'à l'âge de 14 ans.

Le neuvième chapitre s'attarde à l'évolution de la structure socioprofessionnelle et plus particulièrement la classe des travailleurs non manuels. Les élites, les clercs et les élèves du séminaire, seront étudiés en ce qui concerne leur provenance géographique, leur origine sociale, leur degré de scolarisation et leur choix de carrière. Nous utiliserons la grille établie par l'IREP ainsi que des analyses de corpus d'entrevues, de fichiers de clercs et des fichiers d'inscriptions du séminaire de Chicoutimi pour ce dernier chapitre.

Une conclusion générale fait état de la validation ou de la réfutation des différentes hypothèses énoncées, du modèle choisi et des conclusions que l'on peut tirer des différents modèles qui ont servi en cours d'enquête empirique et d'analyse. Cela changera-t-il la vision des historiens sur le « retard » économique des Canadiens français et de leurs projets de société? De cette société, en apparence « sans diplômes », semble émerger une société régionale québécoise qui pratique l'apprentissage non institutionnalisé, la formation continue, et l'alternance travail-études, depuis sa fondation. Cela servira-t-il de modèle de « région apprenante » pour toutes les sociétés régionales depuis le milieu du XIX^e siècle?

CHAPITRE 1 :

L'ÉTAT DE LA QUESTION ET LE CADRE THÉORIQUE

... l'omniprésence d'un clergé ultramontain depuis la seconde moitié du XIX^e siècle, au Québec ...dans le triangle « école, santé, assistance », (a imposé une) «...régulation comportementale,... la réforme ultramontaine place plus directement, plus largement et plus efficacement l'acteur historique... sous la gouverne du clergé... la légitimation du pouvoir... l'usage des moyens de propagande... de promotion de la fonction et de la position sociale du clergé- et la figure de l'évêque en particulier-qui surpasse largement ce qui se faisait auparavant.

Olivier Hubert (in : Fecteau et Harvey, 2005 : 435-436)

Dans ce chapitre, il sera question des différentes composantes du cadre théorique. Nous présenterons les principaux éléments idéologiques qui ont influencé l'éducation scolaire au Québec et au Saguenay–Lac-Saint-Jean (SLSJ). L'historiographie, tant régionale que québécoise, sera présentée et critiquée. Nous ferons une tentative d'application de la théorie de la régulation sociale pour expliquer l'influence de l'Église catholique sur le système scolaire.

Pour analyser la situation et sortir des visions plus traditionnelles, nous utiliserons des modèles récents, inspirés de certains travaux des tenants de la régulation sociale. Cela nous permet de constater l'existence d'une élite canadienne-française catholique formée par le clergé. Ce dernier a su même proposer sa collaboration dans plusieurs domaines, et ce malgré les réticences annoncées du haut clergé vis-à-vis du système économique. Cette aide ira jusqu'à réaliser des projets économiques et à organiser les relations entre une ville et une entreprise. De son côté cette élite a aidé l'Église à financer ses projets comme la construction d'églises, d'écoles, des bonnes œuvres et même de proposer des interventions politiques. Mais cette élite économique et religieuse a peut-être oublié sa mission d'éduquer, par l'école, tous les milieux? Quelles seront les solutions proposées par le clergé pour former ou contrôler convenablement la masse?

Nous scruterons également l'histoire et l'idéologie de l'Église catholique en particulier parce qu'elle se révèle être la grande artisane du système scolaire en place. Nous verrons que celle-ci, en conformité avec ses valeurs, a maintenu sous d'autres formes son action ultramontaine jusqu'après la Deuxième Guerre. Elle a aussi proposé un autre projet de société.

En soutenant l'implantation de caisses d'économie, le clergé a suppléé en partie à l'action des banques. De plus, il a mis en application les principes de *Rerum Novarum* en mettant de l'avant le « rôle social de l'entreprise » et en promouvant un projet de coopération, un système de formation scolaire et un modèle de relations de travail. Il est aussi à l'origine de l'économie sociale. Il a ainsi affirmé sa présence dans tous les aspects de la vie collective (églises, écoles, hôpitaux, paroisses, fabriques, commissions scolaires, municipalités).

1.1 LE CLERGÉ ET LE SYSTÈME SCOLAIRE QUÉBÉCOIS

1.1.1 L'influence prépondérante de l'Église

Depuis le Haut Moyen Âge, en Occident, l'école, la santé et les œuvres sociales ont naturellement été dévolues à l'Église. À partir du XVII^e siècle, avec les réformes protestantes puis la contre-

réforme, plusieurs de ces responsabilités ont été graduellement assumées par les États modernes. Chez les catholiques, le rôle du clergé en éducation a d'abord été renforcé. La fondation de la compagnie de Jésus (Jésuites) et l'instauration du cours classique ont servi de tremplin à l'éducation supérieure. Or, si la Révolution française a permis une laïcisation progressive de ces secteurs, au Québec, l'Église catholique a pu, à sa guise, continuer à chapeauter l'ensemble du système. Car, bien que la démocratie parlementaire s'y implante, l'État n'a pas voulu (ou pu) assumer son rôle dans ces secteurs. Ce qui semblait plutôt faire l'affaire du clergé ultramontain.

Du milieu du XIX^e siècle et jusqu'après la Seconde Guerre, c'est le clergé catholique qui s'impose comme leader spirituel et moral en imposant ses enseignements (Audet, 1971). Nous pensons qu'il fut longtemps, après la Conquête, le seul organisme suffisamment structuré capable d'instaurer, dans plusieurs régions, une régulation du système social. Il a également exercé une grande influence sur le système politique. Enfin, il a mis de l'avant, dans le sillage de *Rerum Novarum* par exemple, des formes d'organisation de la vie économique qui ont connu un rayonnement limité (idéologie corporatiste), sans pouvoir véritablement réformer le capitalisme ambiant (Ferretti, 1999). Nous croyons qu'au total l'influence du clergé s'est fait sentir de manière particulièrement importante au Saguenay–Lac-Saint-Jean. Nous pensons également que parti bien intentionné, d'abord pour aider, il a pu imposer ses vues et structurer la société régionale sur le modèle qu'il connaissait de l'Ancien Régime. L'Église, qui avait déjà le contrôle des paroisses et des diocèses, s'est également arrogé celui des fabriques et des commissions scolaires. Mieux encore, dès 1869, elle prendra le contrôle du département, de la surintendance et du Conseil de l'Instruction publique, par l'intermédiaire du Comité catholique. Elle fut donc, dès ce moment, le « régulateur » du système scolaire (Audet, 1969).

Au Saguenay–Lac-Saint-Jean, depuis son ouverture à la colonisation, les membres du clergé local se sont montrés disposés à faire de la région une région instruite et prospère. Que ce soit la tentative de colonie libre du Père Honorat, les quêtes des sœurs du Bon-Pasteur pour le premier couvent, celles de Mgr Dominique Racine pour le séminaire, des Ursulines pour l'école ménagère de Roberval, ou encore les actions socio-économiques d'Eugène Lapointe avec les ouvriers de la pulperie et des Eudistes dans le quartier du Bassin, celles des Maristes à Roberval et Chicoutimi dans le secteur commercial et Chicoutimi et Bagotville pour le secteur des métiers, l'implantation « illégale » de collèges classiques publics et d'une école normale de garçons. Selon plusieurs

auteurs, l'histoire régionale de l'éducation est constamment sous les « bons soins » de l'Église (Desgagné, St-Hilaire et Martin, 1985; Girard et Perron, 1989, Ouellet, 2009).

On peut y identifier une institution leader qui jouera le rôle d'un « catalyseur » (Nyhan; 2001 : 4). Comme il n'y a pas à cette époque d'université régionale, cette institution deviendra un tremplin vers l'université (affiliée à l'université Laval). En effet le séminaire de Chicoutimi en est le principal acteur. Il accueille les communautés enseignantes, prête ses locaux et démarre les cours dans de multiples secteurs.

Le clergé a donc pris très au sérieux son rôle en éducation scolaire dans la région allant même jusqu'à parler ici d'une régulation où on le voit contrôler l'ensemble du système scolaire. Il y préserve ses acquis, mais innove et modernise les enseignements. Il n'aurait donc pas été un frein comme le lui attribue l'historiographie jusqu'à présent. (Audet, 1971 : 268 ; Ouellet, F., 1972 : 262 ; Brunet, 1976 : 75)

1.1.2 Bref historique du rôle de l'Église catholique

1.1.2.1 De 1760 à 1837-1838

Après la Conquête, l'Église catholique est en reconstruction. Elle a perdu plusieurs effectifs et est dominée par un pouvoir politique, antipapiste (protestant). Le conquérant britannique a cependant besoin de l'Église catholique pour contenir le peuple qui le dépasse en nombre. Il existe donc une paix relative et une certaine collaboration entre le clergé catholique et la nouvelle administration. Lorsque la Rébellion de 1837-1838 éclate « en novembre les curés, sauf quelques-uns, suivent les directives de Lartigue, [...] calquées sur la législation canonique: les rebelles morts les armes à la main sont privés de funérailles religieuses et de sépulture ecclésiastique » (Ferretti, 1999 : 52). Dès 1840, cette Église dirigée par Mgr Lartigue sera « nationaliste, ultramontaine et conservatrice » (Ferretti, 1999 : 52). C'est aussi dans l'enthousiasme que l'Église catholique endosse l'Acte d'Union (1840) et la désignation en 1844 du Bas-Canada (Canada-Est) comme province ecclésiastique.

1.1.2.2 De 1840 à 1896

Sollicitées par le clergé bas-canadien, les communautés religieuses de France, venues après 1840, et très nombreuses entre 1880 et 1897, permettent au clergé de redresser la situation. Or, en même temps que ces nouveaux effectifs arrivent, on établit ici l'idéologie ultramontaine, en montée prodigieuse en France et au Vatican.

La philosophie ultramontaine est la volonté d'imposer la supériorité du pouvoir religieux sur le pouvoir civil. Le clergé catholique lutte contre, les idées libérales protestantes, contre les idées communistes associées à la Révolution de 1848, aux communes de Paris de 1870, contre la laïcisation des institutions publiques survenue en France (période 1897-1903, suites de l'affaire Dreyfus), et plus tard, contre les Unions internationales, il aurait incité l'Église du Québec à s'investir d'une mission protectrice, de la nation « canadienne-française catholique » (Voisine et Hamelin, 1985 :32).

Il est possible de mieux cerner ce qu'est l'ultramontanisme français, d'une part, et quelle influence a subi le Canada français, d'autre part, tout en permettant une meilleure compréhension des idées doctrinaires qui servaient à le soutenir, des manifestations, des symboles qui permettaient de le diffuser et de l'attiser. En France, la période de la Révolution (1789-1799) et de l'Empire (1799-1815) a ragailardi le clergé ultramontain et rendu plus populaire le pape.

Vers 1830, il y a rupture entre les ultramontains et les libéraux sur le plan idéologique: « Les ultramontains confondaient la cause religieuse avec la restauration de la monarchie chrétienne; leurs adversaires libéraux, plus indifférents (au) régime politique, jugeaient [...] politiquement plus réaliste de reconnaître [...] les libertés pour tous, [...] en acceptant le cadre du droit commun [...]. » Les frictions ne furent pas uniquement politiques. Plusieurs « [...] attaques contre les personnes avaient été si aiguës, que l'union entre eux en fut durablement brisée» (Voisine et Hamelin, 1985 : 35).

Il fallut attendre le pontificat de Léon XIII pour clarifier la situation (1878-1905). Le clergé se concentre alors sur l'éducation en profondeur, en s'adressant aux jeunes. Il met l'accent sur les journaux « populaires » et commence à s'engager dans l'action sociale. Le pape réunit le contrôle de l'Église dans les mains de la hiérarchie. Il entreprend aussi une vaste étude à caractère social et économique qui se termine par une « encyclique sociale » le 15 mai 1891. L'ultramontanisme apparaît alors comme « la matrice » d'un catholicisme social. Son successeur (Pie X), prêchera la séparation de l'Église et de l'État, mais surtout permettra la consolidation des courants ultramontains par l'encouragement de grandes manifestations de piété.

Mgr Bourget, déjà un fervent de cette idéologie, arrivé au tout début du XIX^e siècle, est maintenant évêque de Montréal. Il en est un des principaux leaders. La seconde moitié du XIX^e siècle sera donc marquée encore par l'idéologie ultramontaine, qui jouit ici de l'absence d'opposition gallicane. En France, le gallicanisme s'est opposé à l'ultramontanisme pendant tout l'Ancien Régime et la Révolution française. Comme son nom l'indique, il prône plutôt que c'est à l'État de régler les problèmes sociaux et le rôle de l'Église consistant en celui d'une Église nationale soumise aux

décisions politiques et ne traitant que les problèmes spirituels. Se mélange alors la religion à la réalité linguistique. Ce faisant, le nationalisme libéral des années 1830, identifié à la source de la Rébellion, est contré par une sorte de nationalisme ultraconservateur et religieux.

1.1.2.3 Le XX^e siècle

Le XX^e siècle voit émerger l'industrialisation massive du Québec, l'urbanisation progressive de sa population. On constate aussi l'augmentation de l'émigration de Canadiens français vers les États-Unis. C'est également une période où affluent plusieurs flots d'immigrants européens, pas tous catholiques, ni francophones. Malgré ces chambardements, les francophones semblent maintenir un taux d'accroissement naturel important. La dernière décennie du XIX^e siècle (1890-1900) peut être considérée comme une période de transformations rapides (industrialisation, vague de libéralisme, changements sociaux de toutes sortes) et qui donnera le ton à la première moitié du XX^e siècle.

Bien qu'une réflexion du Vatican ait été entamée dès 1878 sur le rôle de l'Église face à l'industrialisation, nous ne pouvons parler d'un impact certain au Québec avant le début du XX^e siècle. Cependant: « Dès sa publication en 1891, l'encyclique *Rerum novarum* s'est imposée comme la charte sociale de l'Église à l'ère industrielle. Faites depuis toujours de riches et de pauvres « comme la tête et les bras d'un seul corps », rappelle Léon XIII, les sociétés, pour être justes, doivent s'organiser de façon à préserver la dignité de tous les hommes, frères en Dieu » (Ferretti, 1999 : 126). Avec l'industrialisation, cela signifie pour les ouvriers « le devoir de refuser la lutte des classes, aux capitalistes, celui de s'interdire l'exploitation éhontée des ouvriers, pour tous, celui de pratiquer en Église la charité » (Ferretti, 1999 : 126). Cette charité devrait ainsi arriver à sustenter tout le monde, et rendre caduque la participation de l'État. Dès le début du XX^e siècle, l'encyclique est utilisée comme base médiatrice par quelques évêques venus arbitrer les conflits. En réaction aux Unions internationales, l'Église implante cette doctrine pour une meilleure justice sociale. La région du Saguenay–Lac-Saint-Jean est la première à utiliser la doctrine de l'Église pour constituer un syndicat catholique.

Et, malgré des débuts difficiles, cette forme de syndicalisme fera ensuite boule de neige un peu partout au Québec et cela dans différents secteurs de l'économie. Parallèlement aux syndicats catholiques, l'Église a développé un discours « clérico-nationaliste », où l'agriculture et le paternalisme ouvrier sont la base des valeurs de la société canadienne-française catholique, dont elle se revendique le défenseur.

Durant la Crise des années 1930, le parti de l'Action Libérale Nationale de Paul Gouin, puis de l'Union Nationale de Maurice Duplessis, s'en inspire. L'Église prônera et obtiendra « le retour à la terre, la petite industrie et les campagnes d'achat chez nous » (Ferretti, 1999 : 61) comme solution à la Crise. Dans le contexte du « capitalisme protestant » triomphant, elle s'était aussi intéressée à l'économie des coopératives: que ce soit par la création de caisses de petites économies dans les usines ou pour la production agricole en milieu rural.⁶ L'Église catholique devient « nationale » et nationaliste. Ce que d'aucuns ont appelé le clérico-nationalisme (Ferretti, 1999). Cela s'est construit grâce au lien privilégié entre l'Église et les Canadiens français catholiques, notamment par la forte pratique religieuse, son encadrement⁷ et la position de l'Église face aux deux conscriptions des Première et Deuxième Guerres mondiales (Girard et Perron, 1989).

À partir de la Deuxième Guerre mondiale, l'économie, la société et la culture occidentales se transforment radicalement. L'État québécois reprend le contrôle des secteurs de la santé et de l'éducation. Les libéraux permettent temporairement de réaliser des progrès pendant la guerre (instruction obligatoire, vote des femmes, ministère responsable de l'enseignement technique, tutelle des commissions scolaires). Mais le retour de Duplessis prolongera l'hégémonie cléricale jusqu'à la fin des années 1950. Les différents gouvernements du Québec qui suivront, inspirés par la Commission Parent, feront le reste.

1.1.3 Bilan historiographique du système scolaire

Les auteurs qui se sont prononcés sur l'évolution du système scolaire québécois ont apporté des éléments divergents quant au début du système et des programmes. Charland (2000) affirme que le début des programmes scolaires est en 1853. Audet (1971), lui, prétend que la loi scolaire de 1841, marque le début du système québécois d'éducation. Dufour (1996) parle plutôt de la loi de 1826 (écoles de Syndics).

Le système scolaire comporte un primaire de trois niveaux. Or il ne serait qu'un secondaire déguisé (Charland; 2000, 2005). Mellouki et Melançon reconstituent en 1995 un secondaire en regroupant les statistiques des deux derniers échelons du primaire. Les données par « cours suivis » changent notre perception de la fréquentation et de la persévérance scolaire. Car, un très faible nombre d'élèves fréquentent les niveaux modèles et académiques du primaire, qui correspondent au

⁶ Un chapitre de la thèse, le chapitre 3, sera consacré à l'histoire de la région.

⁷ Une analyse systématique de la vie religieuse du quartier ouvrier de Chicoutimi a été réalisée en 1976 par Gérard Bouchard (Bouchard, 1976).

secondaire public après 1956, et seul un petit nombre d'enseignants y œuvre. Comme le souligne Jocelyne Murray qui remarque l'ampleur de l'abandon scolaire en Mauricie et dans l'ensemble du Québec:

On y recense le nombre d'élèves selon les degrés d'enseignement. On peut alors constater qu'en Mauricie, par exemple pour l'année 1900-1901, 85 % des écoliers de l'élémentaire sont inscrits en grande majorité dans les deux premières années d'un cours qui en compte quatre et peu d'élèves terminent leurs études. Un écueil de taille surgit: ce tableau ne dénombre que les élèves inscrits dans les écoles dites élémentaires à l'exclusion de ceux qui suivent ce programme d'études dans les écoles modèles et académiques. Malgré tout, ce tableau explique une situation qui est généralisée au Québec - l'interruption précoce des études - qui n'aura de cesse de préoccuper les promoteurs de l'éducation. (Murray, 2006: 27-28.)

Depuis le deuxième tiers du XIX^e siècle, les catholiques du Québec, sont menés par une Église ultramontaine. Celle-ci croit en une autorité prééminente de l'Église sur l'État. Les idées conservatrices ont amené au Canada une volonté de diriger les nations par les autorités religieuses, représentées par le pape de Rome.

Des solutions de rechange ont été encouragées par le clergé pour remplacer le libéralisme économique (le coopératisme, le syndicalisme catholique, l'agriculturisme). Le SLSJ, à certains égards, en est devenu un des principaux exemples. Non sans avoir aussi encouragé les industries et entreprises capitalistes, appartenant à des Canadiens français catholiques (Ryan; 1970, Bouchard; 1976, Gagnon G. ; 1999, Gagnon J.; 2002, Bélanger; 2000). Mais, selon certains autres auteurs (Côté; 1996, 1998, 2002, Laroche; 1997, Girard et Perron; 1989) cela ne fit que confirmer l'insurmontable avance des Anglo-protestants dans l'acquisition de la propriété privée des moyens de production.

Par la suite, cela mena à une utopie. Car, au début du XX^e siècle les industriels canadiens-français de la région constituant les plus importants producteurs de pâte à papier en Amérique. On y voyait aussi la volonté de l'élite canadienne-française, encouragée par l'Église, de faire de la région un pôle économique important et de son territoire régional une province ou un pays. Or, le système scolaire, peu adapté au monde moderne, industriel et financier des catholiques était contrôlé par le clergé et le Comité catholique rebute à l'adapter au monde industriel et moderne. Comment le clergé régional pourrait-il contourner la volonté du Comité catholique et adapter le système même si cela ne se fait que tardivement?

1.1.4 Brève histoire de l'éducation: tour d'horizon de 1838 à 1971

Régulées par l'Église catholique, les structures se reproduisent à travers les attentes, les intérêts, les actions divergentes des agents économiques. Cet ensemble varie dans le temps et dans l'espace, mais fait en sorte que les structures demeurent « relativement stables entre deux crises ». (Benko; 1998 :80) Nous entendons démontrer que l'Église catholique, dans la région et pour tous les francophones du Québec, exerçait un très fort contrôle (une régulation) sur le système d'éducation. Nous aborderons ainsi le caractère spatio-temporel de l'éducation.

De 1824 à 1846, l'État bas-canadien adopte une série de lois qui donneront naissance à la commission scolaire (1845), corporation publique couvrant généralement le territoire de la paroisse et administrée par des commissaires élus. Les propriétaires la financeront en presque totalité sur une base volontaire d'abord en 1845, puis obligatoire par la suite, en 1846. Ces commissions scolaires gèrent l'éducation publique qui se limite, jusqu'en 1923, au cours primaire dispensé par la «petite école», le plus souvent une école de rang qui compte généralement une quarantaine d'élèves de tous les niveaux du primaire. La plupart des écoles de village en région sont prises en charge par des communautés religieuses, les écoles publiques sont en plus grand nombre et les écoles privées sont généralement établies en milieux villageois ou urbains et davantage en mesure de donner la formation complète (des trois cycles du primaire).

Par sa situation de monopole et son idéologie (Rudin, 1986), le clergé catholique serait responsable d'un certain retard des Canadiens français (Rudin; 1986 : 237). Un retard culturel était aussi signalé par le tandem Durham et Buhler (1838) (Bertrand et Desbiens, 1969). Ce Rapport Durham influencera l'esprit de l'Acte d'Union (1840) (Curtis; 2002 : 8), d'où émergera la loi scolaire de 1841 et les lois subséquentes de 1845, 1846, 1850, 1851, 1855 et 1856 (Audet; 1971). Ces lois ont construit, une après l'autre, le système scolaire qui, si on excepte l'épisode ministériel de 1867-1873, durera jusqu'en 1963 (Filteau, 1954; Gauthier, 1964; Audet, 1971). En 1856 on crée des Comités catholique et protestant du Conseil de l'Instruction publique (Audet, 1971; Rudin, 1986). Ces comités sont souverains. Tous les membres du haut clergé y siègent et ils y sont toujours majoritaires (Lefebvre, 1972). De ces comités émane le Conseil de l'Instruction publique qui dicte, ni plus ni moins, sa volonté au surintendant (Filteau, 1956). Ainsi, n'étant pas un politique, un surintendant même très libéral, ne peut pas changer les lois à sa guise (Lessard, 1962). Les débats de fond n'ayant lieu qu'à l'intérieur des comités, aucun changement important ne se fera avant 1963 (Lefebvre, 1972). Même les lois de 1943 (école obligatoire jusqu'à 14 ans) et de 1956 (création des

écoles secondaires publiques) n'ont pas réussi à changer significativement le système scolaire (Lessard; 1962).

1.1.5 L'influence cléricale sur l'éducation scolaire : une régulation de taille

L'une des principales constatations de notre thèse renvoie à l'hégémonie du clergé catholique chez la population francophone, que l'on doit appeler à l'époque « canadienne-française catholique ». La position dominante du clergé sur le plan politique, social, culturel, moral et même économique (par association avec le capital canadien-français et avec les coopératives) en fait le « régulateur »⁸ par excellence du système d'éducation, système que celui-ci contrôle presque sans opposition pour tout le Québec par ses écoles diverses, ses programmes scolaires et sa formation des maîtres. Au Saguenay-Lac-Saint-Jean, pour le moins, il dirige ou même gère directement les initiatives d'éducation des adultes, d'éducation populaire et même d'alphabétisation⁹.

Le clergé dispose aussi d'un réseau¹⁰ de diffusion puissant et à fréquentation « moralement obligatoire ». Que ce soit l'église et ses sermons, l'école et ses programmes, la paroisse et son bulletin paroissial, ou l'évêché avec ses directives, le clergé constitue la partie « savante » de la société. À cette époque, il peut même exhiber une opulence assez convaincante. Peu importe par quel angle on analyse, il a formé l'ensemble de la société instruite.

Enfin, l'Église s'est également prononcée sur l'idéologie politique et économique¹¹. Le Québec a reçu les ultramontains chassés de France par le régime politique de la fin du XIX^e siècle. Puis, ce fut *Rerum Novarum*, qui sera à la base de la position syndicale et coopératiste de l'Église québécoise. Signalons pour terminer que le contrôle du Conseil de l'Instruction publique (CIP) par le Comité catholique de toutes les décisions de la surintendance de l'Éducation constitue à lui seul un pouvoir régulateur quasiment absolu et qui sera à l'origine du retard législatif du Québec en matière d'éducation.

⁸ Voir le concept de régulation sociale aux pages 30 et 31 du présent chapitre.

⁹ Voir le concept de « région apprenante » aux pages 36 à 39 du présent chapitre.

¹⁰ Voir le concept de réseau aux pages 40 à 42 du présent chapitre.

¹¹ Il faut cependant distinguer les liens privilégiés que le clergé local avait avec la bourgeoisie canadienne-française catholique, à commencer par Guay, et tous ceux qui, comme lui, avaient étudié au séminaire. Car le séminaire diffusait les idées utopiques auprès de ses élèves. Et celui-ci rêvait d'une élite catholique puissante en Amérique, pour dépendre le moins possible du monde anglo-protestant qui les entoure. Même Mgr. Eugène Lapointe, pourtant un fervent de *Rerum Novarum*, tenait fermement à cette réussite et l'exprimait en aidant le plus possible la pulperie de Chicoutimi.

1.2 LA QUESTION DE RECHERCHE ET LES OBJECTIFS POURSUIVIS

1.2.1 La question de recherche

Conformément à l'historiographie, la scolarisation des Canadiens français catholiques de l'ensemble du Québec et de ses régions aurait été très peu développée, non obligatoire et peu diversifiée. Cette même historiographie signale une infériorité économique des Canadiens français, en raison des idées du haut clergé catholique ultramontain et du contrôle économique de la bourgeoisie d'affaires anglo-protestante. Ce contrôle entraîne de laisser principalement le travail non qualifié aux franco-catholiques limitant ainsi leur promotion sociale.

Aucune recherche régionale n'entérine cela et certaines laissent plutôt croire que le clergé catholique local, qui contrôlait le système scolaire presque complètement, a encouragé la bourgeoisie canadienne-française catholique dans ses projets économiques. Voici comment nous concevons notre question de recherche : La scolarisation des Canadiens français catholiques du Saguenay-Lac-Saint-Jean a-t-elle été freinée par l'Église causant ainsi un retard social et économique important ?

1.2.2 État de la question

Nous présenterons les principaux éléments idéologiques qui ont influencé l'éducation scolaire au Québec et au SLSJ. Nous scruterons aussi plus en profondeur l'histoire et l'idéologie de l'Église catholique en particulier parce qu'elle se révèle être la grande artisane du système scolaire en place et tenterons de mieux éclairer les fondements de son projet de société. Nous ferons une tentative d'application de la théorie de la régulation sociale pour expliquer l'influence de l'Église catholique sur le système scolaire et nous aurons recours aux divers éléments composant la notion de «région apprenante».

Les clergés catholique et protestant sont juges et parties dans le monde scolaire. Ils contrôlent d'abord les fabriques (1840), puis les commissions scolaires (1845), le Conseil de l'Instruction publique (1856) et enfin les Comités catholique et protestant de ce même Conseil (1869), qui seront les seuls maîtres de la destinée des catholiques et des protestants, après le bref essai de création d'un premier ministère (1867-1875).

Les seuls agents de changement qui pourront faire pression sur le système seront les membres du clergé même. Le bas clergé (curés, prêtres et congrégations), mais aussi parfois l'évêque du diocèse.

Lorsque le Comité catholique sous la pression notamment du gouvernement fédéral, ou celle des clercs locaux ou des congrégations enseignantes, n'aura plus le choix de procéder à l'élaboration de nouveaux secteurs (métiers, techniques, secondaire public, etc.), il le fera en imposant ses conditions, son rythme, son matériel, ses édifices, son personnel, son contrôle et aussi sa crédibilité et ses avoirs. Or, cela se fera au compte-goutte selon les apparences. Car nous avons aussi découvert la face cachée du système scolaire qui se terrait dans les sources.

En effet, les publications officielles qui recensent les différentes statistiques scolaires ne sont pas toutes colligées dans les *Statistiques de l'enseignement* ou les *Annuaire Statistiques*. L'enseignement spécial, par exemple, qui regroupe à partir du début du XX^e siècle, l'enseignement aux sourds, aux muets, de même qu'aux repris de justice ou prisonniers, les écoles d'arts et métiers, les écoles ménagères, les écoles d'industries, les écoles de jardins, les cours du soir et du dimanche, ainsi que l'enseignement à domicile, relève des ministères de l'agriculture et de l'industrie. On y recense également, dans le cas des *Rapports du ministère de l'agriculture*, un système informel et parallèle «d'éducation populaire» qui semble rejoindre davantage, sous d'autres formes (conférences, démonstrations, cercles, sociétés, écoles spéciales, cours du soir, cours à domicile, etc.), la réalité et les besoins de la population que le système scolaire officiel en place.

C'est pourquoi il était si important, dans cette thèse, d'élaborer d'abord une critique de sources gouvernementales de l'éducation. Maintenant que le système est reconstitué «en entier», il sera plus aisé d'étudier le rapport entre l'évolution du système scolaire, notamment de la scolarisation, et le développement régional.

1.2.3 Les objectifs

Le premier objectif de cette thèse est de poursuivre et terminer notre réflexion sur les sources. Car, malgré qu'une réflexion importante ait été récemment entamée (2006)¹² sur la possibilité de cartographier les statistiques de l'éducation, il y a encore une carence dans l'historiographie qui persiste concernant la critique exhaustive des sources essentiellement quantitatives. Il s'agit des publications officielles tant provinciales que fédérales. Nous avons utilisé aussi les textes des introductions et les *Rapports des Inspecteurs d'écoles*. Ce qui constitue une partie qualitative à ces

¹² Nous pensons particulièrement au colloque tenu à l'université Laval en 2006 sous la direction de Brigitte Caulier et Thérèse Hamel avec la collaboration de Mélanie Lanouette du CIEQ (Centre interuniversitaire d'études québécoises). Voir *L'école en chiffres?, Réflexions sur les statistiques scolaires au Québec, XIX^e–XX^e siècles*, Dans la série Cheminements, 2006, 54 pages.

sources. Ces dernières semblent encore mal connues et peut-être mal utilisées. Il n'est pas rare que l'on remette en question l'exactitude des chiffres, le professionnalisme des organismes gouvernementaux ou des statisticiens. Peu d'auteurs, chez les historiens, ont fait des comparaisons entre les différentes sources sur de courtes ou de longues périodes de collecte et de traitement de données. Filteau et Allard en 1954 ont tenté des comparaisons entre les Rapports du *Surintendant de l'Instruction Publique (RSIP)* et les recensements fédéraux, mais cette comparaison ne touchait que l'année 1911. Les historiens ont plutôt posé des balises à l'histoire de l'éducation et établi des périodisations à l'aide des lois, des règlements, de l'évolution du système scolaire, de l'évolution des conjonctures politiques, économiques et démographiques. Or, pour avoir fait le même exercice dans le passé (Ouellet, 1985), il nous semble maintenant possible, intéressant et pertinent de suivre l'évolution de cette scolarisation.

Plusieurs auteurs fournissaient une définition très large de la scolarisation. Charland (2000), par exemple, y englobe le fonctionnement du système scolaire, les dynamiques des populations locales, l'offre éducative, les enseignants et les élèves. L'élément synthèse de la scolarisation. Quant à nous, la scolarisation correspond à tout le phénomène du passage de l'élève à l'école, dans le but de s'y conformer et de s'y intégrer (l'inscription, la présence, la fréquentation régulière et la persévérance à l'école, la certification). Pour les instituteurs, il s'agit de déterminer leur nombre, leur formation, leur compétence, leur revenu et leurs caractéristiques démographiques. Quand aux programmes et aux institutions scolaires, leurs caractéristiques permettent de déterminer si la scolarisation est possible ou non, suffisante ou non, bien adaptée ou non à la situation. Cette définition correspond à une réalité historique, décrite par les chercheurs et les agents d'éducation (inspecteurs, commissaires, officiers, surintendants, etc.) ayant observé le système. (Dufour, 1996).

Nous ferons l'analyse de la scolarisation telle qu'établie par et en fonction des sources disponibles. Nous pensons ici aux publications officielles (gouvernementales). Les principales sont les *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique (RSIP)*, les *Statistiques de l'Enseignement (SE)*, les *Annuaire statistiques (AS)*, les *recensements fédéraux (RF)* et les *Aperçus Annuels de l'Instruction Publique au Canada (AAIP)*.

N'oublions pas que ces publications officielles sont les instruments du système en place. Bien que l'éducation ne soit régie que partiellement (écoles spéciales) par le gouvernement, elle l'est par un «supra-système» qui a manifesté souvent plus d'intérêt et consacré plus de temps pour l'éducation

que les personnages politiques dûment élus (Ryan, 1989). Ces sources expriment ainsi parfaitement la volonté du régulateur de faire des réformes, des restructurations, des mises en évidence ou des marginalisations des éléments du système (Curtis, 2002). En l'occurrence, celle du surintendant, assujéti au département de l'Instruction publique, régie par un Conseil de l'Instruction publique, qui est lui-même à la remorque des Comités catholique et protestant.

Le second objectif est d'établir des comparaisons entre l'évolution de la scolarisation d'une région témoin, soit le Saguenay–Lac-Saint-Jean, et celle de l'ensemble du Québec, et, lorsque possible, celle de l'une ou l'autre des régions québécoises. L'historien Jean-Pierre Charland (2000) en exprimait le souhait, d'orienter la recherche future vers l'analyse de l'histoire de l'éducation. Nous croyons, pour notre part, que les études régionales, monographiques ou autres, constituent une façon pertinente et originale de renouveler à la fois l'historiographie et le discours sur l'histoire du Québec. Dans le cas précis du développement régional de l'éducation, ce que nous observerons s'appliquera presque sans réserve à l'ensemble des francophones catholiques du Québec.

Le troisième objectif de la thèse est lié à l'approche qui sera présentée plus loin à la figure 2. Nous voulons, en nous appuyant sur les travaux des théoriciens de la place des réseaux sociaux dans le développement régional (Moulaert et Mehmood, 2008) et sur ceux des tenants de la régulation sociale (Fecteau et Harvey, 2005), démontrer qu'une régulation sociale s'établit par le clergé catholique (Hubert in : Fecteau et Harvey, 2005) dans la société régionale. Ce sera avec l'exemple du domaine de l'éducation que nous procéderons à cette démonstration. Nous voulons y arriver en utilisant les relevés statistiques officiels de l'Instruction publique concernant des écoles qui relevaient du Conseil de l'Instruction publique soit : les écoles primaires des trois niveaux, secondaires privées, les écoles normales et les universités regroupant avant 1905 jusqu'à 95% des effectifs. Pour mieux comprendre l'efficience ou la non-efficience du système en place, nous voulons également compiler les données émanant des différents ministères responsables des « autres écoles ». Ces écoles se popularisent beaucoup après 1905, alors que de plus en plus, dans la région, on s'inscrit aux cours du soir, dans les écoles ménagères et les écoles de jardins. Il faut dire que ces secteurs dits « non associés » au département de l'Instruction publique constituent beaucoup plus que le 5 % de l'ensemble des clientèles. Parmi les écoles spéciales, on trouve celles de l'enseignement technique qui vont poindre après la guerre de 1939-1945 surtout, mais dont le seuil de 10 % des clientèles ne sera officiellement franchi, selon les experts (Charland; 1982 :433, tableau 52), qu'après 1960.

Nous voulons également essayer, par différents moyens (documents, témoignages, encarts, etc.), d'établir ce qu'était la réalité informelle de la formation, la façon d'apprendre par l'exemple, par l'action, une sorte de formation communautaire donnée pour résoudre des problèmes concrets. Ce type de formation provenait du secteur communautaire, de la coopération, de la solidarité sociale, du rôle social des entreprises ou des initiatives privées qui palliaient souvent aux carences du système scolaire officiel, particulièrement dans les communautés locales ou régionale. Cela comprend aussi les efforts communautaires d'alphabétisation (Nyhan, 2001; Robitaille et Régimbald, 2008).

Le quatrième et dernier objectif est d'établir le niveau, la progression, la provenance géographique et parfois sociale des clientèles du postélémentaire, de même que de déterminer l'impact de la scolarisation ou de l'absence de scolarisation, sur le choix de carrière et sur l'évolution de la structure socioprofessionnelle. Comme les limites des sources agrégées ont rendu impossible le suivi de la scolarisation supérieure (dépassant les niveaux primaires), on a utilisé des sources nominatives, telles que les *Registres institutionnels d'inscriptions*, les *Annuaire*s des établissements ou des sources constituées par des analyses déjà publiées comme des monographies régionales (voir en bibliographie : Bouchard, R., 1976; Charland, 1982; Drolet, 1965; Dubois, 1925; Dufour, 1992; 1996; Dumont, 1986; Dumont-Johnson, 1980; Galarneau, 1979; Genest, 1979; Katz et Davey, 1978; Létourneau, 1981; Portes, 1978; Simard et Riverin, 1973; Thivierge, 1982).

Nous aurons aussi recours au fichier BALSAC,¹³ qui reconstitue la population de tout le Québec, à l'aide des *Registres d'état civil*. Et finalement des analyses de corpus d'entrevues réalisées avec les élites socioéconomiques (Bouchard, G., Otis et Markowski, 1985) et les clercs (Bouchard, G., Roy et Jacques, 1988). De toutes ces sources, nous extrairons des analyses statistiques et commentaires qui nous permettront de réaliser ce dernier objectif. Nous pourrons aussi mieux connaître l'existence et la composition de l'élite régionale francophone et catholique.

¹³ Le fichier BALSAC reconstitue, à l'aide des registres d'état civil, les familles de tout le Québec depuis l'arrivée de la population blanche jusqu'à aujourd'hui. Ce projet qui a été lancé par l'IREP (Institut de Recherche sur les Populations) a démarré à la fin des années 1970 et visait au départ la population du Saguenay et de Charlevoix. Il est depuis le milieu des années 1980 devenu un projet québécois. Nous avons eu accès entre 1985 et 1990 à ce fichier pour y reconstituer les familles d'élèves du Séminaire de Chicoutimi dont nous avons recensé les *registres d'inscriptions* de 1873 à 1941.

1.2.4 Ce que cette thèse apporte de particulier par rapport aux autres recherches

Robitaille et Régimbald en 2008 soutiennent que : « Le rôle du secteur de l'éducation dans le développement régional n'a jamais été une préoccupation de la part des chercheurs et peu d'études au Québec ont été réalisées sur ce sujet. Cela en raison de la compétitivité, de besoins accrus de connaissances, de compétences et d'apprentissage continu, qui exigent une réflexion importante et la mise en place de nouvelles pratiques afin que les régions puissent répondre adéquatement à ces défis » (Robitaille et Régimbald, 2008 : 566). Dans notre recherche, nous avons voulu vérifier si de nouvelles pratiques éducatives avaient émergé au fil du temps. Une fois l'enquête menée, nous avons réalisé que nous venions d'observer principalement l'évolution de l'apprentissage formel, linéaire et traditionnel. N'empêche que nous avons eu l'occasion de réaliser une étude particulière sur les aspects peu ou pas connus des écoles spéciales. Elles regroupent les écoles d'arts et métiers, d'agriculture, de jardiniers et ménagères, du soir, de coupes et confections, de sourds et muets, de réforme, etc. Celles de la région ont été recensées dans le cadre de cette étude. Particulièrement, les « écoles de jardins » qui, à elles seules regroupaient pour le Québec et la région durant les années 1915-1942 deux à trois fois plus d'élèves que celles de l'enseignement secondaire et universitaires ensemble. Elles sont cependant considérées comme des écoles primaires destinées en grande partie à l'enseignement agricole. Le dépouillement régional de celles-ci demeure exclusif à cette thèse. Aucune analyse régionale connue ne suit la progression de ces écoles de jardins en nombre ou en contenu d'enseignement. C'est ce que nous tenterons, entre autres, de faire.

Nous avons appris en analysant les données qu'il existait une autre façon d'effectuer des apprentissages « par l'exemple et par l'action », soit une sorte de formation communautaire donnée pour résoudre des problèmes concrets. À l'instar d'Audet, nous aurions pu conclure en la « non efficacité du système mis en place et contrôlé par le clergé catholique » (Audet, 1971: 283), système dont le cœur était constitué par les écoles de l'Instruction publique. Personne n'a pu, jusqu'à présent, tenir compte de cette autre façon d'apprendre dans les écoles spéciales, façon qui a probablement dû se dispenser aussi avec l'accord du clergé, étant donné que ce dernier, en régulateur imperturbable, régissait toute la vie communautaire par ses sermons, le discours des aumôniers, les visites paroissiales et les œuvres sociales. Des conférences publiques et des cours divers avaient également lieu régulièrement (cercles agricoles, cercles de fermières, concours agricoles), sans parler des syndicats catholiques et des coopératives (épargne, crédit, économie, accès à la propriété) et des entreprises qui devaient minimalement montrer les tâches aux

travailleurs (trainings). Plusieurs de ces événements sont recensés dans les *Rapports annuels du ministère de l'Agriculture* et celui de l'Industrie et du *Commerce*. Nous tenterons d'en dresser un inventaire dans la thèse. Ce portrait viendra compléter celui constitué par les statistiques officielles portant sur le système de l'Instruction publique. Pour cela nous proposons de tenter de comprendre le rôle et le point de vue du clergé catholique en considérant qu'il s'était donné la mission d'instaurer une régulation en éducation.

En bref, cette recherche essaiera, d'une part, de montrer à l'instar de Mellouki et Melançon (1995), avec l'exemple d'une région périphérique (le SLSJ), ce qui n'a jamais fait l'objet d'une thèse, que la scolarisation des Québécois n'a peut-être pas été celle que l'on pensait. On la savait faible, peu axée sur l'industrie, élitiste. Il semble que les données officielles, d'une part, montrent qu'elle l'est encore davantage que ce que l'on avait cru. D'autre part, on voit apparaître les « cours du soir », la formation de « fins de semaine », les « classes plein air », les « classes du dimanche », les « écoles de jardins » et les « écoles d'industries ». Cette thèse dévoilera enfin, tout au moins dans les études régionales, une dimension « oubliée » et pourtant omniprésente dans les sources (publications officielles sur l'éducation) : la « formation populaire ou informelle » soit la « formation » par le biais de la distribution de dépliants, revues, journaux et la réalisation de conférences et démonstrations. L'exemple de l'agriculture, dont le ministère portait aussi l'intitulé de « ministère de l'agriculture et de la colonisation » si chère à l'Église catholique, où plusieurs milliers de gens recevaient des journaux spéciaux, revues et dépliants, assistaient à des conférences, participaient à des concours, dans chaque région. Car on y a créé des sociétés agricoles, puis des cercles agricoles et des cercles de fermières tous dotés d'aumôniers et visités régulièrement par les curés des paroisses. Plusieurs centaines de membres venaient écouter les plus célèbres agronomes, pour partager ou parfaire leurs connaissances. Une sorte de formation par les pairs. La demande est devenue si forte¹⁴ que l'on a créé des écoles de jardins qui ont connu leur heure de gloire dans les années 1910 et 1920 particulièrement (voir : Hamel, Morisset et Tondeau, 2000). L'éducation populaire aurait-elle permis une sorte de rattrapage? Or, bien qu'une élite en ait émergé, le système

¹⁴ Cela est aussi la conséquence des échecs répétés de scolarisation par les écoles d'agriculture régionales ou provinciales, dont la clientèle était assez restreinte parce qu'elles semblent inaccessibles notamment à la masse rurale en raison des coûts et de la distance. Mais aussi parce que l'enseignement dispensé demandait des préalables scolaires que ne possédait pas la population. De plus, l'enseignement était assez théorique, ce qui ne convenait pas toujours aux pratiques agricoles de base. (cf. *Rapports du ministère de l'agriculture et de la colonisation* des années 1910 et 1920, section des « écoles de jardins ».)

aurait-il été investi davantage qu'on l'a pensé et qu'ont trouvé des chercheurs comme Mellouki et Melançon (1995) pour ne nommer que ceux-là, par les populations agricoles et ouvrières?

1.3 LES HYPOTHÈSES ET LES QUESTIONS SECONDAIRES DE RECHERCHE

1.3.1 Hypothèses de recherche

La question de recherche a déjà été exposée dans la section 1.2.1. Nous énonçons dans la présente section les grandes hypothèses de recherche de la thèse. Les questions secondaires et les hypothèses secondaires seront discutées dans les deux prochaines sections. Nous avons élaboré un schéma des domaines d'étude de la thèse, schéma que nous présentons à la figure 1 à la page suivante. Ce schéma constitue en quelque sorte un cadre analytique permettant d'identifier, conformément à ce que nous présenterons dans le chapitre 4, les variables, indicateurs et traitements qui seront utilisés pour valider ou invalider nos hypothèses.

Une hypothèse principale ou générale concerne l'ensemble de la thèse. Nous croyons que le clergé s'était doté d'une mission au niveau scolaire - mission de régulation qui dépassera de beaucoup le rôle des Jésuites d'Ancien Régime -, soit celle de contrôler l'ensemble du système scolaire dans toutes les sphères de compétences. L'Église voulait ainsi à la fois préserver ses acquis et innover, à mesure que la société se moderniserait, en tentant elle-même d'implanter toutes les compétences nouvelles, y compris les compétences manuelles pour lesquelles, mis à part l'agriculture, elle ne semblait pas afficher une très grande sympathie. Cela contredit son supposé rôle de frein que lui attribue l'historiographie jusqu'à présent.

Figure 1 : Schéma des domaines d'étude de la thèse

DOMAINES ÉTUDIÉS	DIMENSIONS	SOUS-DIMENSIONS	INDICATEURS
L'Église catholique	Historique, mission sociale et scolaire, régulation	Sphères de compétences	ses acquis, innovations, son réseau institutionnel, ses acteurs
La scolarisation	Historique Système scolaire formel		Lois, structures, programmes
	système scolaire informel formes d'éducation populaire	Sociétés agricoles Cercles agricoles Cercles de fermières Trainings industriels Alphabétisation	Personnes touchées par : Conférences Démonstrations Journaux/revues
	L'enseignement	Le personnel enseignant	formation compétence, évolution numérique, âge, sexes, statut laïque/religieux catholiques/protestants conditions de travail salaire, tâche
	Les écoles	Élémentaire Modèle (intermédiaire) Académique (supérieur)	évolution numérique, catégories, âge, sexes, catholiques protestants
	Les clientèles du primaire	Commercial Industriel Agricole D'arts et métiers	taux d'inscription, (1838-1971). taux de fréquentation (1838-1971). taux de persévérance scolaires (1838-1971).
	Formation technique	D'industries Ménagères Jardiniers Du soir	Taux de certification (brevet ou de diplôme) aux élèves et aux instituteurs (1838-1971).
	Formation «spéciale»	De réforme Sourds et muets Secondaire (coll. classiques) Normal Infirmières Commerce Génie	Nombre d'étudiants, caractéristiques sociodémo- graphiques des clientèles Orientation scolaire.
	Le postélémentaire		
	Catalyseur	Séminaire de Chicoutimi	

Question de recherche : L'Église catholique a-t-elle été un frein dans la scolarisation des Canadiens français catholiques du Saguenay-Lac-Saint-Jean causant ainsi un retard social et économique important ?

Hypothèse : Nous croyons que le clergé s'était doté d'une mission au niveau scolaire - mission de régulation qui dépassa de beaucoup le rôle des Jésuites d'Ancien Régime -, soit celle de **contrôler l'ensemble du système scolaire dans toutes les sphères de compétences**. Elle voulait ainsi à la fois **préserver ses acquis et innover, à mesure que la société se moderniserait**, en tentant elle-même **d'implanter toutes les compétences nouvelles**, y compris les compétences manuelles pour lesquelles, mis à part l'agriculture, elle ne semblait pas afficher une très grande sympathie. **Cela contredit son supposé rôle de frein que lui attribue l'historiographie¹⁵ jusqu'à présent.**

L'historiographie, que nous remettons en question, parle plutôt d'un supposé retard économique qui ne serait que la conséquence des politiques et actions du clergé catholique et plus particulièrement de son inaction sur le plan scolaire (pas de loi sur l'instruction obligatoire, pas de secteur technique et industriel, pas de secondaire public, etc.). Il se serait arrogé des pouvoirs tels l'éducation, la santé et l'assistance publique, ailleurs devenus civils, mais qui traditionnellement lui étaient dévolus depuis le haut Moyen Âge. Cela notamment par le contrôle du Comité catholique de l'Instruction publique.

Nous croyons, à l'instar de plusieurs auteurs, tant francophones (Garneau, 1966; Bouchard, G., 1968, Coste, 1970; Voisine, 1978; Hamelin, 1984; Charland, 1982; 1996; 2000; 2005; Mellouki et Melançon, 1995; Ferretti, 1999; Hardy, 1999; Gaudette, 2001; Julien, 2005) qu'anglophones (Rudin, 1986; Curtis, 2002; Smith, 1999; Gaffield, 1988, Heap, 1982; Magnusson, 1988; 1992; 2005) que, ultimement, cette étude accrédi tera l'hypothèse qu'un retard au moins scolaire des Canadiens français catholiques, ayant des répercussions sociales, économiques et politiques, a été causé essentiellement par la domination du clergé catholique sur l'ensemble du système scolaire de la majorité catholique du Québec.

À cette hypothèse générale, nous proposons une hypothèse alternative, qui prétend que ce retard, dans la région du moins, n'est que scolaire. Il serait une caractéristique du nouveau projet de société, basé sur le coopératisme, le repli sur soi et l'agriculturisme, correspondant aux valeurs du clergé catholique romain. Car le clergé local semble appuyer les capitalistes catholiques

¹⁵ C'est notamment l'opinion émise par Louis-Philippe Audet (1971, tome 1 : 268), Fernand Ouellet (1972 : 262) et Michel Brunet (1976 : 75).

francophones. Il serait aussi dû à la grande difficulté, pour les hommes d'affaires franco-catholiques, de garder le contrôle des moyens de production bien que des alliances circonstanciées aient eu lieu. Nous rejoignons par là les thèses défendues par W.F. Ryan(1966), G. Bouchard (1976; 1979; 1989; 1991; 1993), G. Gagnon, (1999), J. Gagnon, (2000), R. Bélanger (1998), entre autres. Le clergé catholique établissait ainsi une régulation de l'éducation.

1.3.2 Questions secondaires

Plusieurs des enseignements sont peut-être dépassés par rapport aux besoins? Sont-ils accessibles à la masse? Y aura-t-il formellement ou informellement une adaptation des enseignements aux besoins de l'industrie? Les nombreux ajouts, par le clergé, d'écoles de tous les genres auront-ils un impact suffisant? Que fut la formation des maîtres? La formation en santé? La formation en gestion? En génie et dans les métiers de l'industrie? Les lois de 1943 (instruction obligatoire jusqu'à 14 ans) et 1956 (création du secondaire public) permettront-elles aux Canadiens français catholiques de rattraper le temps perdu? La masse a-t-elle pu s'adapter aux changements technologiques et, si oui, comment?

1.3.3 Les hypothèses sur la scolarisation

Quatre hypothèses secondaires seront aussi vérifiées. Dans les lignes qui suivent, nous formulerons ces hypothèses sous forme interrogative. Nous soulignerons au passage la correspondance entre certaines de ces hypothèses et les objectifs présentés dans la section 1.2.3. La première question: Bien que région isolée des grands centres, pourquoi le Saguenay–Lac-Saint-Jean affiche-t-il une scolarisation générale supérieure à celle du Québec, depuis la dernière décennie du XIX^e siècle? Cette hypothèse est en lien direct avec l'objectif 2 énoncé plus haut.

Hypothèse 1 : C'est en raison de la jeunesse de sa population, dont la majorité avait moins de vingt-cinq ans. Mais, les jeunes restent seulement quelques années à l'école jusqu'au milieu du XX^e siècle. De plus, au SLSJ, ce sont davantage les filles que les garçons, qui fréquentent en plus grande proportion et le plus longtemps l'école, et ce jusqu'après la Deuxième Guerre. Au Québec, c'est jusqu'à la Crise de 1929 que les filles fréquentent davantage que les garçons les écoles sous contrôle public (des commissions scolaires), soit le primaire des trois niveaux, équivalent au primaire et secondaire actuels.

La deuxième question : Pourquoi, dans les sources, ne retrouvons-nous aucune trace substantielle des écoles techniques et de métiers pour le SLSJ avant les années 1930 alors qu'ailleurs elles

auraient démarré dès 1869? Cette hypothèse est partiellement liée avec l'objectif 3 exposé plus haut.

Hypothèse 2 : il y a bel et bien eu un secteur technique au SLSJ, non pas à partir du XIX^e siècle, comme ailleurs au Québec (Mechanics' Institutes, 1869), mais plutôt dès le tout début du XX^e siècle. Un classement inapproprié des données officielles camoufle l'existence de ce secteur. Pour l'ensemble du Québec, ces types d'écoles sont compilées avec les « autres écoles » depuis 1905. Au SLSJ, cette formation est censée être dispensée par des académies et au secondaire privé (collèges classiques). Ce ne le sera pas officiellement, sauf pour le commercial - qui semble avoir toujours existé -, avant la fin des années 1930 pour le secteur agricole et pas avant les années 1940 pour le secteur industriel et des métiers. Cependant, nous pouvons voir émerger des tendances lourdes chez les régionaux par rapport à l'enseignement spécial. En effet, depuis le tout début du siècle (1905) on choisit l'enseignement agricole dispensé dans les « écoles de jardins », l'enseignement ménager se voit relancé (quintuple sa clientèle) et les cours du soir semblent convenir à plusieurs adultes déjà sur le marché du travail. Ces trois « secteurs » sont trois à cinq fois plus populaires que le secondaire privé dispendieux et inaccessible. Cela se passe dans le contexte où il n'y a pas encore d'enseignement technique « officiel », ni d'université. De plus, l'histoire de ces écoles ouvre tout grand le volet de la « formation informelle », car il en est un peu l'officialisation des formations dispensées par le biais de conférences et de cours de démonstration, notamment dans les cercles agricoles et de fermières et le résultat des débats de démocratisation de l'enseignement agricole qui voyait ses instituts provinciaux en arracher (Hamel, Morisset, Tondreau, 2000 : 91).

La troisième question : Pourquoi, alors que les inscriptions sont plus massives au SLSJ que pour l'ensemble du Québec, la grande majorité des élèves ne franchissent que très rarement, chez les catholiques, plus que le niveau élémentaire?

Hypothèse 3 : la principale difficulté du parcours scolaire chez les catholiques observable dans les sources, est la persévérance à l'école: au regard du niveau scolaire atteint par l'élève en se fiant au degré scolaire atteint et non à la catégorie d'écoles. Au XIX^e siècle et dans la première moitié du XX^e siècle, la scolarisation dure peu et ne correspond pas au niveau annoncé par la catégorie d'école (Mellouki, Melançon; 1995). Cela est significativement moins vrai chez les protestants, en raison des High Schools publics et gratuits.

En plus, au Québec, les statistiques sur les présences ne sont données qu'avec des moyennes « annuelles ». Or, les absences répétées de plusieurs élèves, prolongent la durée de scolarisation et font augmenter la moyenne d'âge des inscrits. Enfin, rares sont les inspecteurs d'école qui donnent le niveau de certification (certificats, brevets, diplômes), sauf dans les écoles spéciales qui relèvent des différents ministères, où cette statistique semble systématique depuis 1905. Pour ces raisons, la moyenne d'années scolaires sera plus élevée au SLSJ que celle du Québec et que celle des protestants, en considérant aussi les écoles spéciales à partir du début du XX^e siècle.

La quatrième question : Quel effet la scolarisation semble avoir (promotion, démotion, stagnation) sur la structure socioprofessionnelle régionale? Cette hypothèse est à mettre en rapport avec l'objectif 4 formulé plus haut.

L'hypothèse 4 affirme que, d'une société sans diplômes, émergera durant les années 1940, 1950 et 1960 des générations qui ont soif de scolarisation. L'Église catholique locale semble vouloir devenir agent de changements. Plusieurs nouveautés, comme les sections classiques publiques, démarreront dans l'illégalité. Mais, malgré l'effort, cela reste insuffisant. Mais le début d'une scolarisation plus massive dans l'après-guerre se fera grâce aux cours du soir, aux classes d'été ou du dimanche. Seule l'élite régionale constituée d'hommes d'affaires, de professions libérales et de clercs aurait une scolarisation supérieure à l'élémentaire, avant les années 1950. On ne verrait donc pas un effet positif sur la structure socioprofessionnelle, au chapitre de la proportion des travailleurs non manuels, avant les années 1950.

Une élite canadienne-française catholique a été formée par le système scolaire contrôlé par le clergé et ce dernier lui a proposé sa collaboration dans plusieurs domaines, tels que la réalisation de projets économiques, l'aménagement des relations dans une ville qui ne dépend que d'une seule entreprise, l'organisation d'activités industrielles, la construction d'églises ou d'écoles, le soutien aux œuvres sociales, la participation à des interventions politiques. Le clergé a encouragé une foule de projets, coopératives d'épargne et de crédit, formation technique, métiers, modèle de relations de travail, économie sociale, réseaux, vie collective (églises, écoles, hôpitaux, paroisses, fabriques, commissions scolaires, municipalités).

1.4 LES CONCEPTS PRINCIPAUX SUR LESQUELS REPOSE L'ANALYSE

1.4.1 La notion de régulation sociale

Pour analyser l'influence du clergé, nous le traitons comme un régulateur important du système social, un acteur influent en matière politique et un protagoniste désireux de s'affirmer dans le domaine économique. Il est également celui qui gère le système scolaire.

Dans son ouvrage sur « la science régionale » Benko aborde la théorie de la régulation, mais pas celle de la régulation sociale. Notre analyse s'appuie, elle, sur la régulation sociale. Mais nous soulignons la contribution de Benko à certains égards. Il remarque qu'« au lieu de noter la permanence des structures et d'évaluer leur effet sur le comportement des agents, on s'interroge sur cette stabilité elle-même » (Benko;1998 :80). Il se demande « Comment les structures, malgré leur caractère contradictoire, se reproduisent-elles à travers les attentes, les intérêts, les actions a priori divergentes des agents économiques » (Benko, 1998 : 80)? Selon lui, la recherche se doit d'explorer ces questions. Benko précise aussi que cet ensemble de « règles du jeu » et de procédures de résolution varie dans le temps et dans l'espace, de sorte que des structures peuvent « fonctionner de diverses façons, relativement stables entre deux crises » (Benko, 1998 : 80). Pour boucler la boucle, signalons que cette situation, toujours dans la perspective de Benko, pourrait avoir permis la pérennité du système (on modifie le processus, on le restructure, mais sa fin reste la même) jusqu'à ce qu'un nouveau changement majeur se produise. Ceci dit, nous prendrons notre principale inspiration auprès de chercheurs qui, à l'exemple de Fecteau et Harvey (2005), pensent que le fonctionnement des Institutions au sens large (ex. : la Justice, la Santé, l'Église, etc.) relève d'une « régulation sociale ».

À l'origine la théorie de la régulation sociale, il y a les études de Reynaud sur les relations de travail (années 1950) et celles du même auteur sur les conflits (années 1970). Ces premières études mettent en relief la dynamique des négociations collectives et l'importance d'établir des règles comprises et admises autant par la partie patronale que par les employés. Cela place les négociations non seulement dans un processus économique, mais aussi politique et social (Bevort et Jobert, 2008 :30). Les travaux de Jean Daniel Reynaud débouchent sur une Théorie de la Régulation Sociale (TRS). Gilbert de Terssac (2003) qui a analysé ces études en conclut que :

L'enjeu de la Théorie de la Régulation Sociale (TRS) de Jean Daniel Reynaud (1997 et 1999) est lié à sa place singulière dans les sciences humaines et sociales et à son importance pour traiter des questions que les acteurs d'une société se posent.

D'un côté, elle occupe une place centrale en sciences sociales dont l'ouvrage collectif qui lui est consacré témoigne, car elle ouvre une autre voie de pensée qui se détache radicalement tant de la « vision objectiviste » d'un univers pré-ordonné ou planifié que de la « vision subjectiviste » qui privilégie les décisions individuelles, la contingence et l'indétermination de l'action. Elle parachève la critique de la théorie de la bureaucratie de Weber (1971)... (de Terssac, 2003 :2)

La théorie de la régulation sociale a pour objet l'activité de création, de mise en œuvre, de maintien et de disparition des règles sociales. (Reynaud, 1997 ; in : de Terssac, 2012:4). «... le caractère social est ...plus ou moins contraignant. C'est également [cela] leur caractère contraignant [qui en est la caractéristique. Car]..., une règle qui cesse de devenir contraignante finit par disparaître ». (Delpuech et Klarsfeld, 2007: 2). Les mêmes auteurs introduisent ici aussi le rôle social que peut jouer l'entreprise (RSE) comme faisant partie de la régulation, soit le rôle non obligatoire que l'entreprise offre à ses employés pour augmenter leur qualité de vie et leur efficacité au travail. Cela n'est généralement pas assujéti à une obligation négociée. On pense ici à des mesures d'aide comme, la formation personnelle des employés (scolaire, technique, alphabétisation), l'accès au crédit, l'accès à la propriété, etc. Cependant pour les entreprises plus « généreuses » cela peut entraîner un sentiment de redevance ou de dépendance de l'employé envers la compagnie et si les mesures sont significativement positives pour la compagnie, de volontaires elles peuvent devenir quasi obligatoires et donc seront désormais une contrainte :

Le RSE doit être considéré comme un processus de régulation au même titre que la négociation collective et le processus législatif parlementaire. Il est d'abord un processus mimétique et normatif aboutissant à l'élaboration de normes, référentiels, labels, qui, pour « volontaristes » qu'ils soient, peuvent (ou non) « faire école », se diffuser, voire être imposés par certains acteurs à d'autres. Il est donc également un processus potentiellement coercitif. On peut en effet observer une tendance, qui dans certains cas est soutenue par des entreprises, à passer de référentiels d'application volontaire, à des règles plus contraignantes; d'un processus normatif à un processus coercitif. (Delpuech et Klarsfeld, 2007: 5)

Pour étayer cette affirmation, Delpuech et Klarsfeld font référence à Weber. Lorsqu'il parle de l'avènement du capitalisme, il y voit apparaître trois formes de dominations : « Domination traditionnelle où le comportement s'appuie sur le caractère sacré des traditions; domination charismatique où il y a vénération d'un héros d'un chef extraordinaire; domination rationnelle où il y a une croyance en la légalité des règlements édictés par des institutions bureaucratiques » (Delpuech et Klarsfeld, 2007:5). Dans le cas du RSE il s'agit de la domination rationnelle. Ce qui ne signifie pas que la régulation ne puisse pas emprunter aux deux autres dominations, comme nous verrons plus loin dans le cas de l'action du clergé dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean.

1.4.1.1 Régulation et pouvoir spirituel

Nous arrivons maintenant au cas qui nous intéresse, au cœur du modèle de la régulation «sociale» ou religieuse plus précisément, soit la régulation en lien avec le pouvoir spirituel. Cela fait référence directement à l'Église catholique. Comme exposé précédemment, la lutte entre le pouvoir spirituel et temporel oblige à revenir au Moyen Âge et à l'Ancien Régime français. De Terssac (2003) fait appel aux écrits d'Auguste Comte (1830), auteur du début du XIX^e siècle, qu'il cite dans différents extraits republiés au début du XX^e siècle. Il signale que chez Comte :

Le pouvoir spirituel ou moral est une notion héritée ...de la théologie chrétienne qui opposait le pouvoir spirituel au pouvoir temporel. Elle n'a d'existence originelle que dans cette opposition qui est, dans le langage symbolique traditionnel, celle de Dieu (ou de son Église) et de César. « Ces qualifications politiques, de temporel et de spirituel ...que je leur conserverai toujours exactement la destination régulière à laquelle la philosophie catholique les a consacrées depuis des siècles. » Comte désire « rattacher, autant que possible... les formules actuelles aux anciennes habitudes » (1830, éd. citée 1908 : 374-375 en note; 1824, éd. citée 1929 : 306-307 ; in : de Terssac, 2003 : 7).

Dans la tradition chrétienne occidentale le pouvoir spirituel (l'Église) exerça toujours une certaine influence sur le monde temporel (l'État). Au Québec, la tradition ultramontaine de l'Église catholique témoigne d'un rattachement à ce passé lointain, comme le soulignait Comte. Cela a de facto autorisé l'Église à s'occuper d'œuvres temporelles (qui auraient dû donc revenir à l'État), jusqu'après la Deuxième Guerre mondiale.

1.4.1.2 La régulation sociale et le développement régional

Moulaert et Mehmood (2008) passent en revue différentes approches du développement régional. Ils plaident pour une revalorisation du rôle des réseaux. Ils relèvent que des approches mettent de l'avant le rôle de l'innovation. D'autres insistent sur les institutions et les structures. Les réseaux dans la régulation en expliquent la dynamique. S'inspirant d'un ouvrage de Moulaert et Cabaret de 2006, ils prônent «l'utilisation de la métaphore des réseaux en tant que concept d'analyse des situations de la vie réelle,...». Ils n'hésitent pas à l'utiliser pour clarifier ou évaluer «...l'interaction entre les agents et les résultats,...». Ils croient logique d'y recourir : « La vie humaine, les organisations et les agences sont fondées sur les interactions entre les êtres humains qui sont, ... connectés entre eux. Les agents (individus, organisations) développent et partagent cultures, modes de communication, principes d'action et moyens de créer des institutions » (Moulaert et Cabaret, 2006 : 54).

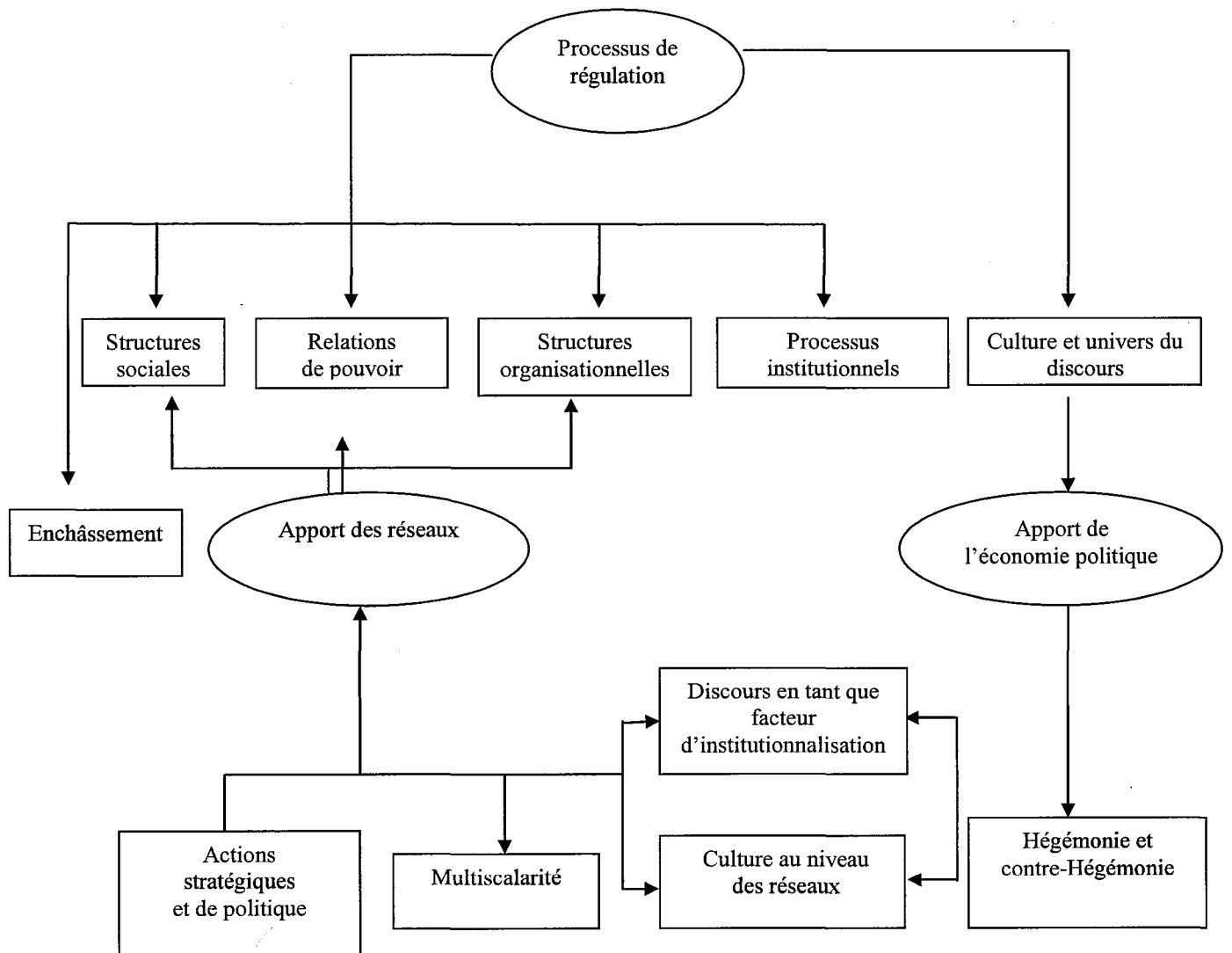
Les auteurs croient incidemment que cette théorie est supérieure aux « théories sociales structurelles » à expliquer. Ce qu'ils désignent comme la « métaphore des réseaux » permet d'examiner « les processus cognitifs, le rôle de la culture des réseaux et de la production du discours ». Selon eux, ces considérations sur les réseaux doivent être complétées par un examen de ce qui se passe dans l'univers du discours et de la culture. Ils parlent même d'« un lien naturel avec l'économie politique du champ culturel ». Toujours selon ces mêmes auteurs, il faut faire attention avec les théories des réseaux existantes puisqu'elles défendent «...des approches réductionnistes, car purement rationnelles du comportement humain ». On y voit des éléments positifs comme « le rôle des procédures dans la collecte d'information, l'échange et la création des institutions, mais qui ne rendent compte que très imparfaitement des structures sociales, du pouvoir et des relations de pouvoir » (Moulaert et Cabaret, 2006 : 218).

Considérant les apports de Moulaert et Mehmood et nous inspirant d'eux, nous avons élaboré une approche théorique pour l'analyse du développement régional qui est présentée à la figure 2. Le modèle proposé par Moulaert et Mehmood « ... choisit de connecter explicitement l'économie culturelle et politique, les approches « régulationnistes » et les approches de réseau [...] pour étayer l'analyse du développement et des politiques au plan régional » (Moulaert et Mehmood, 2008 : 201).

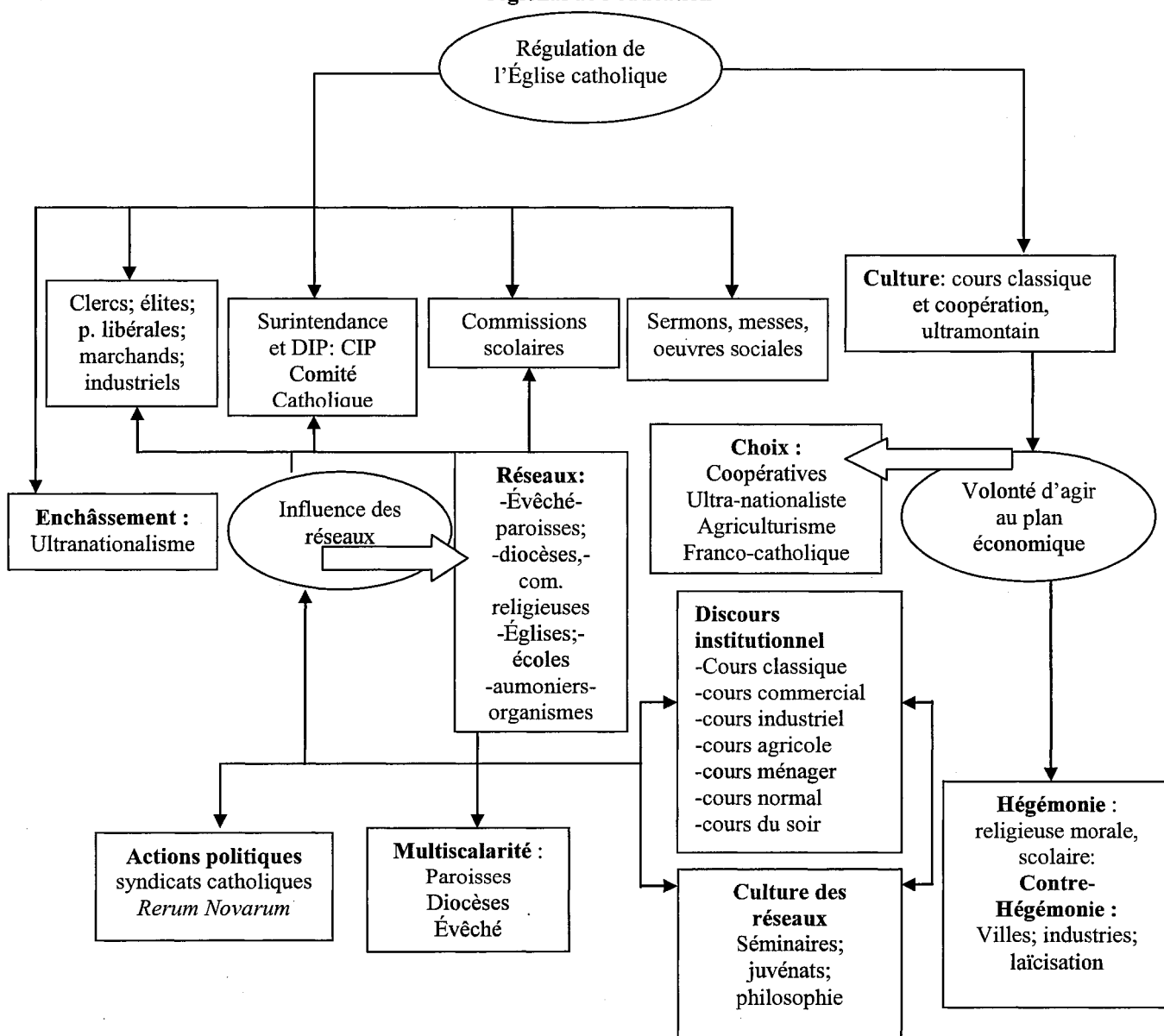
La figure 3, elle, fait la synthèse de l'application au développement du système régional d'éducation de l'approche inspirée de Moulaert et Mehmood exposé à la figure 2. Il faut tenir compte que tout n'est pas survenu en même temps lors de cette régulation. La thèse portant sur plus d'un siècle, il faudra pouvoir situer les uns par rapport aux autres les structures, les processus, les institutions et les réseaux ayant existé avant la Révolution tranquille et suivre ce qu'ils sont devenus jusqu'au moment où s'arrête la recherche (1971).

Compte tenu de son importance dans l'approche présentée, la notion de réseau a besoin d'être explicitée plus en détail. Une section lui est consacrée un peu plus loin.

Figure 2 : Approche théorique pour l'analyse du développement régional inspirée de Frank MOULAERT et Abid MEHMOOD; 2008 : 217



Régulation de l'Église catholique



1.4.2 La notion de région apprenante

S'ajoutera à la notion de régulation sociale celle de « région apprenante » qui nous permettra de tenir compte de phénomènes comme l'apprentissage par l'action, des rôles sociaux exercés par les acteurs et institutions de la région, de la contribution sociale des entreprises et des ONG (Nyhan, 2001). Même si le concept n'origine que de l'après-guerre, nous l'appliquerons à des phénomènes qui datent, dans plusieurs cas, de la fin du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle. Selon Robitaille et Régimbald, la région apprenante:

...découle de la notion « d'économie apprenante»...la connaissance constitue l'une des plus importantes ressources de l'économie contemporaine...l'apprentissage en est son plus important processus (Goddard, 1998)...l'interrelation entre la connaissance et son infrastructure avec les conditions locales et régionales dans lesquelles se fait l'apprentissage, façonne et qualifie une région apprenante...les ressources (le personnel, les qualifications et le savoir) et les mécanismes institutionnels en place deviennent fondamentaux pour réaliser cette jonction (Lundvall et Johnson, 1994)...le vocable «région»... (au) sens très large ... un territoire où vit une communauté...son espace géographique,...où les réseaux sociaux et institutionnels constituent un ensemble social organisé...des réseaux d'apprentissage en mesure de renforcer son leadership...la mobilisation de l'ensemble des acteurs territoriaux, autour d'objectifs et de stratégies capables de répondre à leurs besoins en fonction des compétences et des qualifications de la population, devient cruciale. (Robitaille et Régimbald, 2008 : 566-567)

Le concept de région apprenante est récent. Il répond à l'innovation économique et sociale. Certaines sociétés se développent et évoluent (Nyhan, 2001). Pour Christine Vaufrey (2010), le concept connaît une grande popularité, semblable à celui de formation continue : « Le concept de ville ou région apprenante connaît presque la même vogue que celui d'apprentissage tout au long de la vie. Les deux sont d'ailleurs apparus sensiblement au même moment dans le débat public. Ils illustrent tous deux la conviction, traduite en stratégies politiques publiques et privées, que l'apprentissage constitue la condition incontournable du développement » (Vaufrey, 2010 : Internet).

Elle fait d'ailleurs le parallèle entre la nécessité de la formation continue chez l'individu et celle de la région apprenante pour une ville ou région : « Les deux notions sont complémentaires : alors que l'apprentissage tout au long de la vie concerne l'individu, la ville ou région apprenante concerne le collectif, la synergie des acteurs agissant sur un même territoire. Transformer un territoire en ville ou région apprenante, c'est en somme fournir le plus grand nombre d'opportunités à chacun d'apprendre tout au long de sa vie, pour développer des activités économiques, culturelles et sociales au bénéfice de tous » (Vaufrey, 2010 : Internet).

Cette thèse, qui s'intéresse à la scolarisation d'une région, se voit confrontée à la réalité non seulement de la scolarisation formelle, celle des écoles officielles, mais aussi à l'apprentissage informel. Car, dans le passé comme dans le présent, nous avons rencontré d'autres formes d'apprentissage que celui octroyé par la scolarisation :

...le secteur de l'éducation doit, comme les autres, opérer d'importants changements pour intégrer une démarche globale d'apprenance [] généralisée. Le secteur de l'éducation formelle doit nouer des liens avec celui de l'éducation informelle, de manière à valoriser la globalité de l'apprentissage; il doit donc établir des partenariats avec les autres secteurs de la société; il doit s'intéresser à tous les publics, et pas seulement aux jeunes en formation initiale; il doit aussi intégrer au quotidien des modes de construction des apprentissages qui ne soient pas uniquement dictés par la tradition scolaire et la valeur intrinsèque des savoirs tels que les a hiérarchisés l'école, mais qui fournissent à chacun les outils nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie. (Vaufrey, 2010 : Internet)

Nous croyons donc que ce débat n'est pas exclusif à l'après-guerre, mais a bel et bien été sous-entendu dans la société depuis au moins la deuxième moitié du XIX^e siècle.

Nous pensons que la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean a déjà dès le début du XX^e siècle, correspondu à toutes les caractéristiques de la région apprenante tels que définis par le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP) :

Agissant à une échelle plus réduite, les régions peuvent mieux que les entités nationales plus étendues coordonner leurs efforts de planification et faire preuve de flexibilité, afin d'apporter des solutions nouvelles aux problèmes quotidiens. La possibilité de contacts personnels étroits, associée à un sentiment d'identité collective et à une histoire commune, peut générer la volonté de déployer de réels efforts au niveau local pour construire un «capital social», ce qui n'est pas toujours le cas au niveau national...Cependant, même au sein des régions ouvertes à l'innovation, les progrès ne sont possibles que s'il existe des institutions et des individus visionnaires, à l'avant-garde, qui facilitent la coopération entre tous les acteurs d'une région, ce qui nous amène à nous interroger sur le rôle que peuvent jouer dans ce processus les institutions d'enseignement et de formation. (CEDEFOP, 2003 :1)

Cette région apprenante s'est construite depuis la fin du XIX^e siècle, grâce à un effort concerté entre le clergé catholique régional et la bourgeoisie canadienne-française catholique. Il a connu ses inspirateurs, ses leaders d'opinions et une institution propagandiste. Une économie s'est développée et a émergé, mais a aussi périclité, pendant la Crise des années 1930. On a pu assister cependant à la construction d'un système formel et informel de formation et à l'apparition de solutions de remplacement pour pallier les insuffisances du système formel d'enseignement. Mais on ne voit cette région apprenante que si on accepte l'importance de l'instruction informelle.

1.4.2.1 Caractéristiques de la région apprenante

Cette notion tient donc compte de l'existence d'un système d'éducation formel autant qu'informel. L'Église, artisan du système scolaire, est également dans le sillage de *Rerum Novarum* à l'origine de l'économie sociale. Elle encourage aussi l'agriculture et prône un système de coopératives et un syndicalisme catholique. Tout cela aura une influence importante pour l'éducation scolaire comme populaire dont elle a le contrôle, ou dont elle prêche les vertus (sermons, bulletins paroissiaux, aumôneries, etc.) comme nous tenterons de le démontrer. La région apprenante fera des efforts de coopération pour différents acteurs (instances éducatives, institutions de recherche et de développement, les gouvernements, les entreprises et les ONG) Ils apprennent à produire de nouveaux savoirs pour la résolution de problèmes locaux (Nyhan, 2001).

L'une des principales constatations de la thèse sera l'hégémonie du clergé catholique chez la population francophone, que l'on doit appeler à l'époque canadienne-française catholique. « Une région apprenante exploite les savoirs et l'expertise émanant de sources disparates pour atteindre un objectif commun. Selon le concept de région apprenante tel que nous le proposons ici, la priorité est d'atteindre des objectifs sociaux et économiques de manière intégrée » (Nyhan, 2001 : 4). La position dominante du clergé sur le plan politique, social, culturel, moral et même économique (par association avec le capital canadien-français et avec les coopératives) en fait le « régulateur » par excellence du système d'éducation. Ce système a le contrôle presque sans opposition dans tout le Québec par ses écoles diverses, ses programmes scolaires et la formation des maîtres. « Les initiatives régionales d'apprentissage impliquent le renforcement des capacités des communautés locales (grâce à la participation d'individus appartenant à divers groupes d'intérêt) à améliorer leur niveau et leur qualité de vie, d'un point de vue tant économique que social » (Nyhan, 2001 : 4). Ainsi « L'apprentissage qui a lieu dans la région apprenante est axé sur l'accomplissement d'activités réalisées collectivement. Il s'agit d'apprendre ensemble « par le faire » (Nyhan, 2001 : 4). En fait : « La méthodologie apprenante utilisée est interactive dans la mesure où les institutions apprennent les unes des autres. Pour une grande part, cet apprentissage est de type social et informel » (Nyhan, 2001 : 4). Il s'exercera aussi en réseau en utilisant une institution comme catalyseur.

1.4.2.2 Le Séminaire de Chicoutimi et son rôle de catalyseur

Une de ces institutions sera le leader incontesté de toutes les autres et jouera le rôle d'un catalyseur. Devant l'absence d'université régionale, elle deviendra la tête de pont des études universitaires (étant affiliée à l'université Laval). Il s'agit du Séminaire de Chicoutimi. Or : « Les institutions d'enseignement et de formation opérant dans la région apprenante ont un rôle caractéristique à jouer pour faciliter et médiatiser l'apprentissage coopératif (dans le sens ...de l'apprentissage interactif, informel et axé sur les tâches), visant à satisfaire une tâche particulière identifiée par la communauté ou la localité. Cela peut signifier d'assumer une fonction de catalyseur... » (Nyhan, 2001 : 5). Le catalyseur a le rôle de « ... générer de nouvelles idées et/ou d'agir comme négociateur ou médiateur afin que des groupes divers (organismes publics et privés, entités avec ou sans but lucratif) déploient leur savoir-faire ou apprennent à concrétiser leurs idées. Il peut s'agir, par exemple, de lutter contre le chômage ou de soutenir la création d'entreprises émergentes » (Nyhan, 2001 : 5).

Le Séminaire orchestrera l'accueil des différentes communautés enseignantes, prêtera ses bâtiments, démarrera l'enseignement privé du primaire (école apostolique) à l'université (Laval) en passant par le commercial (cours commercial du Séminaire et Académie Saint-François-de-Sales).

Comme le clergé n'avait pas de rôle direct à jouer dans les écoles spéciales qui relevaient de ministères, se pourrait-il que la réponse ultime du séminaire à propos de l'existence, et surtout de la grande popularité des « écoles de jardins », qui disparaissent des rapports officiels à partir de 1926, mais qui continuent à exister de façon informelle (avec les cercles de fermières), ait été la création de l'école d'agriculture sous le contrôle et sur le campus du Petit Séminaire?

Toutefois, en dépit du caractère informel de cet apprentissage, un tel rôle de modérateur et de médiateur, surtout lorsqu'il s'agit d'identifier les besoins de formation, fait souvent apparaître la nécessité d'organiser une offre de formation formelle (cours d'enseignement et de formation), dans le sens traditionnel du terme, à l'intention de la population locale. Il peut s'agir notamment du développement des compétences commerciales et informatiques, de programmes sociaux ou culturels, ou encore, dans certaines situations, de programmes d'alphabétisation. (Nyhan; 2001 : 5)

Le Séminaire s'investira aussi dans d'autres secteurs tels que l'industriel et les métiers (écoles de métiers de Bagotville et Chicoutimi), l'agricole (école d'agriculture et ferme du séminaire), le domaine infirmier (écoles d'infirmières d'Alma et de Chicoutimi), le génie (école de génie), le commerce (académie commerciale), les cours du soir et de fin de semaine (début de la formation

aux adultes/continue), la création d'autres séminaires (Métabetchouan) et utilisera ou prêtera abondamment son affiliation universitaire pour donner de la crédibilité à tous ces dossiers.

1.4.3 La notion de réseau

Il existe plusieurs formes de réseaux. Les définitions varient, notamment, selon les disciplines. La définition retenue s'inspire de celles de Moreno (1935) et Lazarsfeld (1940), qui sont à l'origine du concept de réseaux sociaux. Elle fut colligée par Mercklé (2003-2004) :

Le réseau est un ensemble de relations entre éléments, caractérisé par une faible organisation. Les éléments sont reliés par des connexions et ils sont eux-mêmes des nœuds de connexions. Dans la théorie des graphes (Harary, Norman et Cartwright, 1965; trad.fr.,1968), on appelle les lignes de connexion des *arêtes* et les nœuds de connexion des *sommets*. Souvent on oppose deux formes de sociabilité : la sociabilité formelle (ce sont les organisations ou les appareils, généralement de type hiérarchique) et la sociabilité informelle (ce sont les réseaux). Mais on peut considérer que la forme du réseau est elle aussi une forme organisée. (Mercklé, 2003-2004 : Internet)

En ce qui nous concerne, le réseau du clergé est structuré, puissant et étendu. Il est composé des plus instruits de la société et a formé l'élite. Son réseau formel de sociabilité est composé des plusieurs institutions et semble fortement hiérarchisé. L'information y circule de haut en bas. Son réseau de sociabilité informel semble tout aussi efficace parce que moralement obligatoire (messes, sermons, bulletins paroissiaux, visites des curés, discours des aumôniers, campagnes de sensibilisation, alphabétisation, etc.) durant la vaste majorité de la période étudiée. « Cela étant, les stratégies d'enseignement et de formation visant à promouvoir l'innovation et le développement régionaux dans le contexte de la région apprenante doivent se démarquer des stratégies éducatives traditionnelles » (Nyhan; 2001 : 6).

1.4.3.1 Typologie des réseaux

Selon Mercklé (2003-2004), il existerait« trois sources de la notion de réseau :

- le réseau de sociabilité tel que l'a décrit Moreno (1935, tr.fr.1954; 1960) à l'intérieur d'un groupe ou Lazarfeld et autres (1940; 1954; 1955) pour la communication qui passe par des relais d'opinion pour atteindre sa cible,
- le réseau d'entreprise où la transmission des informations s'opère directement entre unités (production, services, vente), sans transiter par le siège social réduit aux fonctions stratégiques (recherche, développement, contrôle de gestion...) (Durkheim ,1893; Heider, 1946)

- le réseau technique qui gère des flux matériels (voirie, eau, électricité...) ou immatériels (téléphone, web...). Sainte-Laguë (1926; 1937) ». (Mercklé, 2003-2004 : Internet)

Le réseau doit également se définir « par ses relations : ...intrasystémiques ... (et) extra-systémiques... Le nombre ...va définir la ...complexité... La densité des relations intrasystémiques et le mode de gestion des relations extra-systémiques vont déterminer le degré de cohésion interne ... sa « résilience »... (qui)... inverse (sa) vulnérabilité » (Mercklé, 2003-2004 : Internet).

Un bel exemple est fourni par la Compagnie de pulpe de Chicoutimi et son aumônier Mgr Lapointe, compagnie où le clergé suscite la création du syndicat catholique et d'une caisse de petite économie. « La priorité doit être l'apprentissage coopératif, lequel est rarement associé aux institutions d'enseignement et de formation. La démarche coopérative passe par l'animation de partenariats et de réseaux, au sein desquels les diverses instances éducatives, sociales et financières peuvent transcender leur différences et rassembler leurs forces pour s'accorder sur une stratégie d'action commune » (Nyhan; 2001 : 6). Cette animation fut aussi continuée par les Eudistes, à Chicoutimi-Ouest. De plus, avec l'appui de l'Évêché et de concert avec les dirigeants de la compagnie, on a permis l'accès à la propriété, la construction d'églises, d'écoles et d'infrastructures de loisirs. De même qu'une incitation à l'alphabétisation et à la scolarisation primaire.

1.4.3.2 Une catégorie particulière, celle des réseaux sociaux

La théorie des réseaux sociaux « est une approche sociologique qui cherche à modéliser les relations... Un réseau social est ...un ensemble de relations ... spécifiques (de collaboration, de soutien, de conseil, de contrôle ou d'influence) entre un ensemble d'acteurs. L'analyse des réseaux est une méthode de description et de modélisation de la structure relationnelle de cet ensemble. (Lazega, 1994 : 293)

La théorie des réseaux sociaux est fortement liée à la notion de « cercles sociaux ». Celle-ci est définie par Alain Degene et Michel Forse (1994) comme suit : « On appelle cercle social un ensemble d'individus entre lesquels fonctionnent certains codes, certaines règles, des symboles, des représentations, plus généralement un système d'inter-reconnaissance. Les individus qui forment un cercle social ne se connaissent pas nécessairement, mais ils se reconnaissent à travers des comportements, des pratiques qui manifestent leur appartenance à ce cercle » (Degene et Forse, 1994; in : Mercklé, 2003-2004 : Internet).

Il existerait sept types de cercles sociaux, qui seraient définis par trois caractéristiques (cohésion interne, identité, complémentarité des rôles). L'un de ces types de cercles correspond d'avantage au réseau de l'Église catholique soit : « une grande organisation comme une entreprise, une Église : cercle dont l'identité est forte et où les rôles sont définis et complémentaires » (Mercklé, 2003-2004 : Internet). Il semble possible d'exercer cinq rôles à l'intérieur d'un cercle (intermédiaire, représentant, gardien d'accès, médiateur, coordonateur) et on peut appartenir à plusieurs cercles à la fois et cela permet une plus grande influence.

1.5 LES SOURCES ET LE CADRE SPATIO-TEMPOREL

1.5.1 Les sources et leur traitement

1.5.1.1 La présentation des sources

Les sources sont détaillées au chapitre 4 de la thèse. En gros, il s'agit des publications officielles (gouvernementales), sur la scolarisation, tant fédérales que provinciales, dans leurs versions agrégées. Nous y avons dépouillé une série d'indicateurs (une trentaine) entre 1838 et 1971, pour le Québec et la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean (SLSJ). Un schéma des domaines d'étude de la thèse est présenté à la figure 1.

Voici la liste des sources utilisées. Au provincial il s'agit de : *Les Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique (RSIP)*, dans lesquels se trouvent des sections telles que : *les Rapports des Inspecteurs d'écoles (RIE)*, *les Rapports des Secrétaires-Trésoriers (RST)*, *les Recensements Scolaires (RS)*. Toutes ces données quantitatives sont transposées à partir de la Confédération (1867) dans une nouvelle source appelée : *les Statistiques de l'Enseignement (SE)*. Puis tous les ministères et organismes publics envoient à partir de 1913, leurs séries statistiques au Bureau de la Statistique du Québec (BSQ) où l'on collige les *Annuaire Statistiques du Québec (ASQ)*. On a également utilisé aussi comme sources complémentaires les *Rapports annuels du Ministère de l'Agriculture et de la Colonisation du Québec (RMAC)* ainsi que ceux de *l'Industrie et du Commerce (RMIC)*. Au fédéral, il s'agit essentiellement des *Recensements fédéraux (RF)*, des *Aperçus Annuels de l'Instruction Publique (AAIP)* et des *Annuaire Statistiques du Canada (ASC)*.

Notons que pour toutes les années de relevés (133), nous comparerons le SLSJ avec l'ensemble du Québec et lorsque possible avec quelques-unes de ses régions.

1.5.1.2 Les sources nominatives

Nous utiliserons aussi des sources nominatives. Soit les *Registres d'inscription* et les *Annuaire du Séminaire* de 1873 à 1941. Du côté des sources complémentaires, nous nous servirons de deux fichiers informatisés déjà existants : RELIG et BALSAC (voir détail aux sections 4.3.2.1 et 4.3.2.2).

1.5.1.3 Établir la crédibilité des chiffres

Les chiffres du *RSIP* seraient sous-dénombrés, en raison des difficultés rencontrées, par les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires et les inspecteurs d'écoles à rendre leurs statistiques à temps. Nous comparerons donc aux années de recensement les chiffres d'inscriptions scolaires en provenance du gouvernement central (fédéral) et du gouvernement provincial (Québec). Par ailleurs, deux années feront l'objet d'une investigation exhaustive à partir des données fournies par les *AAIP* et les *Annuaire Statistiques*. Il s'agit de 1924-1925 et 1925-1926. Cet exercice permettra-t-il de rassurer? Lors des analyses (chapitres 6-7-8-9), d'autres études rétrospectives et monographiques seront utilisées pour aider à l'interprétation des données. Mais les historiens ont encore peur d'utiliser ces données malgré l'existence de révisions périodiques. Elles sont donc sous-utilisées.

1.5.1.4 Le dépouillement des sources

Notre étude comprend 133 années (1838-1971). Les années de relevés seront le plus possible respectées. Les défauts de construction ne biaiseront pas les résultats généraux de la recherche, ils ne changeront pas la tendance générale de la période. Il peut arriver que, pour certaines sous-périodes, nous introduisions des données de remplacement : ces substitutions suscitent des différences entre 0,2 et 0,5 %.

1.5.1.5 La vérification des données recueillies.

Toutes les données feront l'objet d'une vérification : additionner chaque chiffre et sous-total et comparer le résultat. Pour les *RF*, la vérification sera détaillée. Par contre, dans les *JALPC*, les *RSIP* et les *SE*, les données régionales ne regroupent que les chiffres des comtés municipaux. Pour ce qui est des chiffres des *Rapports des Inspecteurs d'Écoles*, la vérification des totaux et sous-totaux nécessite l'addition de données pour les districts et sous-districts scolaires.

1.5.1.6 La critique des sources

Chacune des sources utilisées, présentées antérieurement, sera décrite de façon détaillée et critiquée. Un autre chapitre contiendra un bilan critique sur la qualité des sources formulé par les historiens de

l'éducation (voir chapitre 5), qui ont utilisé des données. Les observations faites rejoindront celles recueillies à partir des *Introductions Générales* des RSIP ainsi que des *Rapports des Inspecteurs d'Écoles* consacrés à la région saguenéenne avec quelques nuances.

1.5.2 Le cadre spatio-temporel

Nous investiguerons la scolarisation des populations dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean. Celle-ci, par son caractère monolithique sur les plans linguistique et religieux (à 98 % francophone et catholique), constitue un endroit idéal pour valider un modèle francophone et catholique de développement. De plus, la région est orientée vers le marché international et dépend fortement d'un capital industriel quasi monopoliste, de propriété anglophone et protestante. Cette particularité de sa structure économique n'a pas empêché un petit groupe de capitalistes catholiques canadiens-français de connaître une grande prospérité entre 1891 et 1927.

Le Saguenay–Lac-Saint-Jean est une région de colonisation moyenne¹⁶, ouverte officiellement depuis les années 1840. À cette époque, le gouvernement colonial tente de conjurer la crise politique (Rébellion de 1837-1838) qui vient de sévir dans le Bas-Canada. Il cherche aussi à tenir compte des recommandations du Rapport Durham d'assimiler les Canadiens français, de les empêcher d'émigrer massivement vers les colonies américaines de la Nouvelle-Angleterre.

Pour cela, deux des mesures prises par les autorités politiques permettront la colonisation: la première, de ne pas renouveler le bail d'exploitation exclusive du territoire du Saguenay consenti à la compagnie de la Baie d'Hudson; la seconde, de permettre l'accès à la région pour tous ceux qui en ont la capacité. On pense ici particulièrement aux habitants de Charlevoix qui ont déjà à deux reprises signé et déposé des pétitions dans ce sens et déjà formé une société de colonisation. Retenons aussi que le principal moteur économique de la population régionale de l'époque est la coupe forestière, propriété presque totale d'un Anglo-protestant d'origine britannique, William Price 1^{er}, et de ses associés.

Nous pouvons justifier le début de la période d'observation (1838-1971) par l'arrivée de la Société des vingt-et-un (1838), suivie peu après par l'Acte d'Union de 1840, la première loi scolaire de 1841, la naissance des commissions scolaires (1845), et du Conseil de l'Instruction publique (1856), dirigé par deux Comités stables (1869), un catholique et un protestant. Par après, plusieurs réformes

¹⁶ Il existe au Québec trois ères de colonisation : 1-Ancienne : XVII^e-XVIII^e siècles; 2- Moyenne : XIX^e siècle et; 3- Récente : XX^e siècle.

des structures sont venues ajuster le système aux besoins, sans toujours y réussir. Nous voulons aussi rendre cette observation jusqu'en 1971, parce que c'est à cette date que les écoles secondaires connaîtront leur sommet numérique de clientèle. Nous pourrions ainsi mieux voir les effets de la Révolution tranquille des années 1960 sur ces dites clientèles. Nous étudierons la scolarisation (offre éducative, le personnel enseignant et les clientèles scolaires) dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean sur 133 années (1838-1971), en comparaison avec l'ensemble du Québec. Son système scolaire est à peu près identique à celui de la province.

1.6 LE CONTEXTE GÉNÉRAL : LA PRISE DE CONTRÔLE DU CLERGÉ CATHOLIQUE

L'année 1840 inaugure l'Acte d'Union, nouvelle entente entre le Haut-Canada ou Canada-Ouest et le Bas-Canada ou Canada-Est. Bien qu'il soit une sorte d'application du Rapport Durham, qui prône l'assimilation de la majorité francophone et catholique, le nouveau régime ne réussira jamais à les assimiler. Il ne faut pas oublier que les francophones deviendront minoritaires dans la colonie, deux décennies plus tard (Curtis, 2002).

Durant les années qui ont suivi, les élites cléricales ont cherché à occuper le terrain dans les domaines plus précis de l'assistance et de la santé publique et surtout de l'instruction. Alors que l'État, dans d'autres sociétés à la même époque, augmentait son implication dans ces domaines, ce ne sera pas le cas au Québec. Cette prise en main du clergé se fera progressivement, mais systématiquement, entre 1841 et 1875, en dépit de l'Acte de l'Amérique du Nord Britannique (AANB) ou Confédération de 1867, qui créera un premier ministère de l'Instruction publique. Les pressions du Conseil de l'Instruction publique, formé depuis 1856, réussissent à faire abolir le ministère en 1875 et à contrôler, dès 1869, le système scolaire, grâce au Comité catholique et au Comité protestant, où siègent les membres du haut clergé. Chaque comité aura une autorité totale sur l'instruction. Au Québec, le ministère ne sera recréé qu'en 1964. Pendant une longue période qui a suivi leur fondation, les commissions scolaires ont manqué de moyens d'action parce que trop petites, trop nombreuses et sous-financées. Cela donne aux décisions de ces deux comités une autorité indiscutable sur tout développement. Chez les Canadiens français catholiques, ce contrôle durera au moins de 1869 à 1964. Le pouvoir du clergé sur l'éducation n'était toutefois pas nouveau. Il est manifeste depuis au moins la loi scolaire de 1841 et a fait l'objet de querelles profondes entre les hauts clergés catholique et protestant bien auparavant (Rudin, 1986 : 236). Ce pouvoir remonterait selon les historiens de l'Église à l'arrivée d'évêques ultramontains français dans les années 1800-1820. Leurs idées particulières, surtout leur projet éducatif, leurs hantises, leurs

convictions et leurs combats, se traduiront dans les décisions du Conseil et tout le système d'éducation scolaire.

1.7 EN BREF

Au-delà de la critique de source, cette thèse cherche à revoir le fonctionnement du système d'éducation dans l'histoire du Québec et de ses régions, comme le SLSJ. Elle interroge également la volonté du système de prétendre à une certaine forme de réussite, même si cette réussite apparaît à première vue plutôt mitigée. Nous terminerons notre critique exhaustive des sources quantitatives et qualitatives (chapitre 4) et serons en mesure de nous prononcer sur l'exactitude relative des chiffres. Après la Confédération, les élèves semblent s'inscrire plus à l'école au Québec qu'avant 1867. Mais Mellouki et Melançon (1995) montrent que le niveau scolaire fréquenté par les élèves est nettement inférieur que ce qu'annonce la catégorie d'école et que les élèves ne finissent pas leur scolarisation même élémentaire. En réalité, la formation acquise pendant plusieurs décennies par une grande partie de la population a été de nature informelle. Car, depuis la seconde moitié du XIX^e siècle, les cercles agricoles propagent une éducation populaire par les conférences et démonstrations. Les jeunes de la région fréquenteront aussi les « écoles de jardins » et les « écoles ménagères » en harmonie avec la philosophie agriculturiste du clergé et de *Rerum Novarum*. C'est vers cette éducation populaire qu'il faudrait diriger nos investigations pour parfaire le modèle de régulation sociale de l'éducation. Seule l'élite aura une scolarisation supérieure à l'élémentaire avant 1950. La société régionale apparaît sans diplômes avant la Deuxième Guerre. Durant les années 1945-1950 et 1960, un début de scolarisation massive et une diversification des institutions se feront sentir grâce aux cours du soir, aux classes d'été ou du dimanche et à l'éducation populaire. Un parallèle est à faire avec la « région apprenante », notamment la « formation continue » et l'« alternance travail-études ».

CHAPITRE 2

POUR UNE HISTOIRE DE L'ÉDUCATION, DES LOIS ET DES STRUCTURES

Une éducation populaire naissante « *Notre indépendance économique est entièrement liée à notre libération intellectuelle, on ne peut obtenir l'une sans l'autre* » Julien Saint-Michel... (qui) est ... Éva Circé-Côté (1871-1949) fondatrice de la Bibliothèque de Montréal (Elle) [...] (publie) sous un nom d'homme [...] dans [...] *Le Monde Ouvrier, L'Avenir, L'Étincelle, Le Pays...* (pour) une éducation libre, laïque, gratuite et obligatoire. [...]

Radio-Canada, Internet (6 août 2004).

Dans ce chapitre, il sera question de l'évolution de l'éducation en Occident et son application au Québec. Il sera aussi question des lois et des structures du système scolaire. Une brève incursion sera réalisée dans les pays sur lesquels ont été modelés les systèmes canadien et québécois. Par la suite, un historique du système scolaire dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean est tracé.

Nous verrons comment des moyens « informels » ont été utilisés pour faire diminuer l'analphabétisme ou pour tenter d'instruire les populations adultes ou les plus démunies de la société. On doit d'ailleurs situer ce phénomène comme étant à l'origine de l'éducation aux adultes (éducation permanente) aujourd'hui appelée formation continue.

2.1 LES PRINCIPES FONDATEURS DE L'ÉDUCATION SCOLAIRE DU QUÉBEC

Le Québec est tributaire de deux cultures occidentales puissantes que sont la France et l'Angleterre (Grande-Bretagne puis Royaume-Uni). La première lui a fait hériter de sa tradition catholique, influencée très fortement par la contre-réforme de 1545 (Sassier et Sassier, 1994 : 368). Celle-ci, rappelons-le, faisait naître les collèges classiques, qui remplacent les arts libéraux chez les catholiques de langues romanes. Elle conduisit aussi à la création de la Compagnie de Jésus (Communauté des Jésuites). Enfin, elle constitua l'Index papal (censure de la littérature notamment).

L'autre culture est libérale, au sens du libéralisme politique, protestante, parlementariste et démocratique. Les arts libéraux proviennent du haut Moyen Âge, mais tirent leur inspiration de l'antiquité gréco-romaine. Ils établissent une formation générale solide et bipolaire basée sur le trivium « grammaire, rhétorique et dialectique (les sciences du langage) », (arts et lettres) et le quadrivium « arithmétique, géométrie, musique (équilibre physique des choses) et astronomie (les disciplines scientifiques (sciences)) » (Bibliothèque Nationale de France, Internet) ils ont su se bonifier des idées et enseignements nouveaux de la révolution scientifique (post-copernicienne).

Pour tous les Occidentaux, depuis la Renaissance carolingienne, les jeunes entre l'âge de 14 et 18 ans étaient préparés à une formation universitaire multidisciplinaire. Cette formation sera, avec les scolasticats, à l'origine des premières universités occidentales. Avec la contre-réforme, les pays de langues romanes catholiques ont délaissé ce programme, ce qui ne fut pas le cas pour les pays protestants.

Au départ: « Les arts libéraux (*trivium*, puis *quadrivium*) forment la base de l'enseignement de la faculté des Arts, dispensé entre quatorze et vingt ans. Un « baccalauréat » est délivré au bout de deux ans et une « maîtrise ès arts » quatre ans plus tard. L'étudiant peut ensuite aborder la médecine ou le droit, - de nouveau six années d'études sanctionnées par la licence et le doctorat ».

Les arts libéraux ont aussi intégré les notions du libéralisme politique. Sous la Restauration, le gouvernement français a aussi envisagé le retour de l'enseignement des valeurs politiques du libéralisme et des arts libéraux d'avant la contre-réforme: « L'intervention des organes vivants de la nation à tous les échelons, province, commune, mais aussi bien corporations ou instituts libéraux, revitalisera le monde scolaire et universitaire et permettra une meilleure adaptation de l'enseignement aux besoins réels de la nation » (De Nantes, 2005).

Nous détaillerons dans les pages qui suivent les philosophies de l'éducation en vigueur dans les systèmes scolaires de l'Angleterre, de la France et des États-Unis, philosophies qui ont pu inspirer la mise en place des divers segments du système scolaire québécois.

2.2. LA PHILOSOPHIE ANGLAISE

L'Angleterre, leader de la Révolution industrielle, verra dans la fréquentation scolaire un exutoire pour les jeunes et un frein à la délinquance. Ce ne sont pas les lois scolaires, mais les lois du travail qui balisent la durée de fréquentation.

Au XVIII^e siècle, les autorités scolaires avaient été inefficaces pour inciter la jeunesse à se scolariser.

Cependant, au XIX^e siècle, on semble soucieux de retenir les jeunes sur les bancs de l'école, d'abord jusqu'à neuf ans, l'âge minimum pour débiter à travailler, puis, à la fin du siècle (1899), jusqu'à douze ans.

Au XX^e siècle, on s'accorde pour dire que le système scolaire anglais s'universalise. Les autorités scolaires (les commissions scolaires) incitent les jeunes à fréquenter l'école primaire et secondaire, et cela à peu près gratuitement. Le système est défini dès 1902. La progression des clientèles dans ces deux secteurs lui accorde de la crédibilité. Cependant, ce système est basé davantage sur la tradition. Il ne sera codifié juridiquement qu'après la Deuxième Guerre mondiale (1945) (Duluck, 1968).

2.2.1 Bref historique du système anglais

L'Angleterre définit son système d'abord à l'époque victorienne, où l'on réitère que l'école est sous le contrôle de l'Église anglicane. Les catholiques doivent étudier en France, jusqu'à la Révolution de 1789, dans les collèges des Jésuites. Ensuite ces derniers, chassés de France, viendront fonder des collèges en Angleterre. Nous parlons alors d'une école aristocratique inaccessible et dispendieuse.

On place le développement de l'école publique sous l'aile des réformateurs politiques. Ces réformateurs accèdent au Parlement et inscrivent une série de lois entre 1832 et 1908 qui permettront le développement d'un système scolaire public. Ce développement est bourgeois. Il se fait en parallèle avec les lois du travail, particulièrement portant sur l'âge minimal des travailleurs et le travail à temps partiel. On subventionne ce type d'école à partir de 1833.

On établit aussi l'âge minimal de travail à neuf ans. On crée l'enseignement primaire en 1870. On crée également des commissions scolaires. Le secondaire sera organisé par les commissions scolaires, dans les paroisses et les comtés, entre 1888 et 1894. L'âge minimum au travail passe à douze ans en 1899, en même temps que l'âge de fréquentation scolaire obligatoire.

Le secondaire se généralise finalement en 1902. Quelques années plus tard, ces réformes sont couronnées par une charte de l'enfance, en 1908, destinée à protéger les enfants de certains abus physiques, autant des maîtres d'écoles que des employeurs éventuels (Duluck, 1968).

2.2.2 L'Écosse

L'Écosse, partie intégrante du Royaume-Uni, est de tradition presbytérienne (Duluck, 1968 : 233). Cette Église a encouragé l'instruction jusque dans les villages les plus reculés. Il y était normal et régulier que les élèves les plus doués se rendent jusqu'à l'université. L'enseignement est égalitaire et démocratique. Si, en 1560, l'Église n'a pas les moyens d'ouvrir une école par village, en 1696, une loi obligera les propriétaires à ouvrir une école et à payer un maître. Ceci permit, à quelques exceptions près, la mise en place d'un système d'enseignement vraiment en avance sur son époque.

Dès 1803, les écoles sont inspectées par des conseils presbytéraux. En 1872, on crée des commissions scolaires dans chaque paroisse. L'enseignement est ainsi laïcisé, gratuit et obligatoire de cinq à treize ans. En 1892, 20 commissions mettent en place l'enseignement secondaire.

En 1918, il devient gratuit pour tous et un important système de bourses est créé. Le gaélique est enseigné au primaire à tous ceux dont c'est la langue maternelle. Puis l'anglais est accessible. Un enseignement bilingue aussi. Au secondaire, les parents ont le choix de conserver le gaélique comme langue seconde jusqu'aux études supérieures. Plusieurs services de pensionnat et de repas gratuits sont disponibles (Duluck, 1968 : 233-236).

2.3 LA PHILOSOPHIE FRANÇAISE

En France, l'école de la République est fixée à partir de 1830. Si l'analphabétisme semble vaincu pour environ 80 % de la population, on ne dépasse guère l'école primaire ou l'âge de quatorze ans sur les bancs de l'école. En 1870, on instaure l'école « universelle » (Prost, 1968).

Ce sont les grandes réformes sociales de la 3^e République qui feront de l'école ce qu'elle est soit : unique, libre, universelle et gratuite, puis obligatoirement laïque. On voit aussi de plus en plus d'intérêt de la population pour l'enseignement supérieur (d'abord dans les classes bourgeoises et aristocrates mais aussi dans l'ensemble des instruits) (Prost, 1968).

L'enseignement technique et professionnel se développe. On peut dire aussi que la totalité des jeunes avant quatorze ans est scolarisée, et très majoritairement jusqu'à seize ans, dès le début du XX^e siècle (Prost, 1968).

2.3.1 Une brève histoire de l'enseignement en France¹⁷

Entre 1830 (la Restauration) et les années 1890, et particulièrement depuis la loi Falloux (1847), la scolarisation fait des bonds remarquables. L'analphabétisme semble presque totalement disparu (moins de 10 %). L'enseignement devient un service public. La gratuité scolaire se popularise. À partir de 1892, Jules Ferry s'attaque à la fréquentation plus régulière et plus longue.

La scolarisation est plus longue chez les garçons que les filles. Les progrès se font donc plus tardifs chez les filles, mais plus réguliers. Elles rattraperont les gars vers 1880. Les inégalités régionales sont cependant très importantes. Le centre et l'ouest de la France sont beaucoup plus scolarisés que l'est et le sud. En moyenne pour toute la France, les six à treize ans sont scolarisés à 86 %, en 1876-1877, dans les écoles primaires.

¹⁷ Pour les statistiques l'auteur cité, A. Prost (1968), a utilisé les *Annuaire Statistiques de France* aux années indiquées.

Entre 1881 et 1902, s'établit un enseignement secondaire qui prend alors sa forme définitive. Lorsque Jules Ferry rend l'école obligatoire en 1892, le système scolaire est déjà presque achevé. En fait le progrès s'enregistre entre 1881-1882 et 1886-1887, où tous les effectifs scolarisables sont scolarisés. L'instruction est de plus en plus perçue comme nécessaire même par les analphabètes. Cependant, peu achèvent leur scolarité, surtout chez les plus pauvres, qui ne peuvent renoncer au salaire d'appoint des jeunes. Cela se résorbe en partie seulement en 1932 (la crise économique) et 1939 (la Deuxième Guerre).

2.4 LA PHILOSOPHIE AMÉRICAINE

Aux États-Unis, le système scolaire relève des États et non du gouvernement central. Cela entraîne des divergences importantes dans les différents systèmes scolaires. C'est Tocqueville, qui résume le mieux la scolarisation générale de la population: « Je pense qu'il n'existe aucun autre pays au monde où, proportionnellement à la population, il y ait si peu d'individus qui soient ignorants et si peu qui soient instruits. L'instruction primaire est à la portée de tous, l'instruction supérieure de presque personne » (De Tocqueville in: Montuagutelli, 2000 : 113). Le bilan scolaire est donc différent dans les États du Nord- Est, du Centre-Nord, du Sud et de l'Ouest.

2.4.1 Brève histoire américaine de l'enseignement

À partir de 1830,¹⁸ il y a modification des structures scolaires antérieures. Le succès du système public dépend : 1) de la bureaucratie que l'on réussira à installer, 2) de la garantie de la gratuité scolaire, et, 3) de rendre la scolarisation obligatoire. Mais ce progrès dépend des États et des localités. Il ne se fera donc pas uniformément sur le territoire. C'est en Pennsylvanie d'abord que l'on garantit la gratuité au primaire, en 1834. En 1850, les 31 États de l'Union ont tous un système d'éducation au moins en partie gratuit.

La scolarité ne sera obligatoire que plus tard et progressivement. En 1852 le Massachusetts adopte une loi rendant l'école obligatoire pour les enfants de huit à quatorze ans. Cela pendant un minimum de douze semaines, dont six d'affilée. Les États du Nord votent des lois semblables, avant la fin du XIX^e siècle. Le Mississippi est le dernier État à adopter une telle loi, en 1918.

¹⁸ Pour les chiffres, Montuagutelli utilise ceux du Département de l'Éducation américain (Washington D.C.) dont les auteurs sont Le National Center for Educational Statistics annexés à son ouvrage intitulé, *Histoire de l'enseignement aux États-Unis*, op.cit. (2000).

Les écoles communes sont mieux accueillies et structurées dans les États du Nord-Est. On voit aussi apparaître des structures favorisant l'implantation de ces écoles publiques. Cela permet de mieux faire accepter aux classes populaires l'école qui, jusque-là, ne comportait que des institutions privées ou de « charité ». À partir de 1850, le système s'implante dans des administrations municipales. On impose des taxes locales sur les propriétaires. On répartit ensuite le financement en fonction du nombre d'enfants en âge scolaire et des besoins en mobilier. L'État participe pour une faible part seulement. Le financement du système scolaire provient de la vente des terres publiques. Les fonds privés sont aussi très importants.

Les High Schools deviennent synonymes d'écoles secondaires. Au début, ces écoles ne sont fréquentées que par les classes les plus aisées. Elles ne semblent pas à la hauteur de l'enseignement secondaire, ni en qualité ni en quantité. La raison principale est la pénurie de maîtres compétents. On demande généralement aux élèves les plus brillants d'enseigner certaines matières. Les parents réclament de vraies écoles secondaires. À partir de 1850, le nombre d'écoles secondaires et d'élèves augmente. Mais on déplore que le niveau scolaire soit davantage primaire que secondaire.

2.4.2 L'école progressiste (1890-1957)

Après les *Commons Schools*, la deuxième révolution scolaire provient des écoles progressistes. Les grandes transformations économiques et sociales des États-Unis ne sont pas étrangères à cette profonde transformation. En l'espace de deux générations, la gestion scolaire et la pédagogie y sont complètement transformées. Les États-Unis deviennent, à la fin du XIX^e siècle, la première puissance économique mondiale. C'est grâce à l'immigration que la population croît rapidement. Entre 1880 et 1890, on accueille cinq millions d'immigrants. Il faut redéfinir les valeurs fondamentales de la nation américaine, tout en faisant face à de nouveaux problèmes sociaux: la pauvreté, le chômage, la ségrégation raciale et l'alphabétisation. La détresse gagne alors les villes du Nord et du Nord- Est des États-Unis.

Entre 1930 et 1940, l'école progressiste américaine gagne l'ensemble des États. C'est aussi une période où l'accessibilité des écoles secondaires, par la réforme des programmes et l'introduction de l'enseignement professionnel et technique. Tous ces changements, ensemble, feront passer le taux des quatorze à dix-sept ans à l'école de 10 % en 1900 à 95 % en 1970. C'est aussi à partir de 1970 que les différentes « ethnies » américaines semblent obtenir des taux de fréquentation scolaire équivalents (blancs, noirs, latinos) en pourcentage.

2.5 BRÈVE HISTOIRE DE L'ÉDUCATION AU QUÉBEC (1608-1971)

2.5.1 L'Église responsable « privé » de l'éducation (1608-1800)

Le Régime français consacre des institutions privées à la Nouvelle-France en éducation, dans les services sociaux et en santé puisque ces secteurs sont sous la responsabilité du clergé, depuis les VIII^e et IX^e siècles en France. C'est l'évêque qui coordonne le tout avec l'aide de communautés religieuses. On ne peut parler à proprement dit de structures administratives à aucun niveau (national, diocésain, paroissial).

Mais, l'État accorde au clergé un financement pour combler les besoins, de la société en santé et éducation. La contribution vient de trois sources principales et une complémentaire. La première, une subvention annuelle versée irrégulièrement compterait pour un peu plus de 10 % du budget annuel (Frégault, 1959 : 167). La deuxième source provient des seigneuries données au clergé par le roi. L'importance de cette source est difficilement évaluable, mais au début du XVIII^e siècle, « près de la moitié des censitaires canadiens relèvent de seigneurs ecclésiastiques » (Frégault, 1959 : 167). En troisième lieu, ce sont les dîmes fixées par l'État et régies par les tribunaux. Enfin, avant le gouvernement royal de 1660, les revenus des fondations privées constituaient une source complémentaire. Contrairement à ce qui se passera sous le Régime anglais, on n'assistera pas à l'éternel conflit entre l'Église et l'État pour le contrôle de l'éducation. Guy Frégault (1961) souligne que les deux camps « regardent la Cour non pas comme l'adversaire à qui il faut tenir tête, mais comme l'arbitre auquel il est sage de porter sa cause » (Frégault, 1961 : 356). En 1663, la population de la vallée du Saint-Laurent est d'environ 3 500 personnes et ne sera, après la Conquête (1760), que de 65 000 personnes.

On retrouve quatre types d'institutions: les « petites écoles », les écoles d'arts et de métiers, le Collège de Québec et une ébauche de formation supérieure (Gingras, 1993 : 8-18). Les « petites écoles » offrent l'enseignement primaire aux garçons et aux filles. La plupart sont à Québec, Montréal et Trois-Rivières. Entre 60 et 65 paroisses sur 88 sont sans « petites écoles » ni autre institutions. Trois écoles d'arts et métiers pour garçons existent : la sculpture et la peinture dominant largement, en raison de la construction d'églises. Au niveau secondaire, il n'y a qu'un seul établissement : le Collège de Québec, fondé par les Jésuites en 1635 et accessible seulement aux garçons. C'est en 1655 qu'on y offre un cours secondaire complet. Cinq autres « écoles latines », donnent les deux premières années du secondaire. En 1790 un deuxième établissement

offrira, à Montréal, un cours secondaire complet. Enfin existe aussi un embryon d'enseignement supérieur en hydrographie, en droit, en médecine et en théologie.

Mais, la théologie domine largement. Sans être une société d'analphabètes, la Nouvelle-France était peu développée. L'alphabétisation semble légèrement inférieure à celle de France. L'écart se creusera davantage aux XVIII^e et le XIX^e siècle (Verrette, 1989). Après la Conquête, le clergé ne peut plus compter sur les dotations ni les subventions de l'État. Les biens des Jésuites ont été saisis et plusieurs seigneuries ravagées par la guerre. La France, après la cession de 1763, n'honorera pas le paiement de ses lettres de change. C'est la banqueroute. Le clergé a aussi un problème de recrutement. La Compagnie de Jésus est dissoute en 1775 et la venue de prêtres français est interdite jusqu'à la Révolution française (1789). Pour toutes ces raisons, le nombre de « petites écoles » diminue alors que la population croît de façon importante. En 1790, elle a presque triplé.

On ne retrouve qu'une quarantaine de petites écoles pour 160 000 personnes (une école pour 4 000). Il y en avait une soixantaine à la fin du Régime français pour 65 000 habitants (une école pour 1 000). Il existe aussi des maîtres ambulants. Des curés agissent comme maîtres d'écoles dans leurs paroisses mais on ne sait pas à quel niveau. Les premiers immigrants anglo-saxons et les loyalistes (1783) amènent les écoles anglophones et protestantes. Leur situation semble meilleure que celle des francophones. On évalue, en 1790, que 17 écoles primaires desservaient une population de 10 000 anglo-protestants (une école pour 600). En 1798, un premier établissement secondaire anglophone vient s'ajouter aux deux francophones existants.

2.5.2 Les premières législations scolaires (1801-1840)

Jusqu'en 1801, l'enseignement est laissé entièrement à l'initiative privée. En 1789, un comité d'enquête avait proposé la création par l'État d'un réseau d'écoles primaires et secondaires que couronnerait la fondation d'une université non confessionnelle excluant donc la théologie. Ce projet est refusé par les milieux catholiques qui s'opposent à la création d'une université non confessionnelle.

Une série d'événements obligeront l'intervention de l'État pour l'enseignement primaire. Traditionnellement, en Europe l'école est réservée à une élite, ce qui explique aussi l'indifférence de l'État à ce sujet. Les Anglo-saxons, influencés par les idéologies plus égalitaires, manifestent une « volonté [...] de créer ici une société d'avant-garde qui amenuiserait les distinctions de classes et qui mettrait l'enseignement à la disposition de tous » (Audet, 1971 : 268).

C'est donc « pour répondre principalement aux demandes d'une population anglaise croissante qui n'avait pas besoin d'être convertie à la cause de l'enseignement primaire » (Ouellet F., 1972 :263), que le pouvoir exécutif intervient en éducation primaire, en 1801, avec la loi de l'Institution royale pour l'avancement des sciences. Pour une fois, l'État sera « responsable de l'instruction publique au lieu d'en laisser la charge à l'Église ou à l'initiative privée, comme c'était la coutume depuis plusieurs siècles en Angleterre aussi bien qu'en France» (Audet, 1971 : 356). Cette loi allait opposer pendant soixante-quinze ans l'Église et l'État pour le contrôle du système d'éducation. Le système devient l'enjeu de trois protagonistes: le pouvoir exécutif anglophone, le clergé catholique et la Chambre d'Assemblée des députés francophones.

La loi de 1801 est instituée par l'exécutif sous la pression de la population anglophone qui désire des écoles publiques. Elle freine le monopole de l'enseignement privé. Cette loi aurait favorisé l'anglicisation des Canadiens par l'exemple puisque sans « juridiction sur les écoles des communautés religieuses et sur les écoles privées existant en 1801...la fondation des écoles royales est subordonnée à la libre décision des habitants » (Labarrère-Paulé, 1965 : 6). Cette loi aura peu de succès, car l'État limite sa contribution financière aux maîtres. En 1829, on compte 84 établissements primaires, en majorité protestants, et deux secondaires pour 82 000 anglo-protestants et 410 000 franco-catholiques.

Cette incursion de l'État dans la chasse gardée du clergé provoque les catholiques. Les députés contestent l'autorité de l'Exécutif en éducation car c'est une « affaire de nationalité » (Ouellet F., 1972 :264). Sont adoptées en 1824 la loi des Écoles de Fabriques pour le clergé et la loi des Écoles de Syndics de 1829 pour les députés. Ces trois lois (entre 1801 et 1829) vont avoir des effets à plusieurs niveaux.

La loi de 1801 donnait du pouvoir au gouverneur. Celle des Fabriques (1824) instaurait un mouvement inverse car « les fabriques consacreront le quart de leur budget à la fondation et à l'entretien d'une ou plusieurs écoles dans chaque paroisse » (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, 1963 : 5). Cette loi ne prévoyait aucun financement de l'État. Comme dans les paroisses pauvres la population était moins sensibilisée à l'éducation, cette loi n'eut pas de succès comme celle de 1801.

La loi des Écoles de Syndics de 1829 allait donner une impulsion à l'enseignement primaire. Elle constitue une manifestation de la force de l'esprit laïque et libéral du Bas-Canada. Ce mouvement

s'inscrit en continuité avec les conflits d'idées de l'Europe. Le catholicisme et le libéralisme vont se présenter comme « deux religions opposées ». La loi de 1801 et celle de 1829 stipulaient que l'éducation est une prérogative de l'État. Celle de 1829, très libérale, mettait en place un financement pour rendre l'éducation accessible à tous : elle constitue une vraie révolution. L'État subventionne en partie l'achat ou la construction d'écoles, la rétribution des maîtres et une allocation pour les enfants pauvres. « La rétribution du personnel enseignant s'étendait également aux écoles privées, aux écoles de fabrique et à celles que soutenaient les communautés religieuses dans les campagnes. La législature se réservait cependant un contrôle direct sur tout le système » (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, 1963 : 6). Dès ce moment le nombre total d'écoles primaires passa de 325 en 1828 à 1 282 en 1831, et d'écoliers, de 11 679 à 45 203. Seulement 140 écoles sont privées. Il manque toutefois de maîtres compétents, les meilleurs étant déjà à l'emploi des écoles existantes : « On raconte (...) que certains instituteurs savaient lire et non écrire ; qu'un grand nombre étaient incapables d'enseigner le calcul » (Ouellet F., 1972 :265).

On assiste aussi à une prise en charge collective. « Pour contrer le fort taux d'analphabétisme, les Canadiens français mettent sur pied spontanément entre 1822 et 1829 plusieurs sociétés d'éducation. Avec de modestes moyens qui reposent sur la générosité populaire et le bénévolat, ces sociétés permettent aux enfants les plus démunis des grandes villes de recevoir une éducation élémentaire. En 1833, la Société d'éducation de Québec accueille 415 élèves » (Ministère de l'Éducation du Québec, 1989 :13).

Du côté anglo-protestant, intéressé par l'importance de la technique on prépare le terrain pour éventuellement créer l'éducation aux adultes : « En 1828, ...le *Montreal Mechanics' Institute* est destiné aux travailleurs des industries et recrute essentiellement une clientèle adulte. Dans les cours offerts le soir, l'ouvrier y apprend à lire, à écrire et à compter et il acquiert des connaissances nécessaires à l'exercice de son travail » (Frost, 1971 : 21; in : Pénault et Sénécal, 1982 : 11; in : MELS, 2007 : 15). On créa aussi des « sociétés d'éducation » par la loi de 1829. Elles sont peu populaires chez les Canadiens français, mais elles apporteront beaucoup : « Créées à l'initiative et grâce à la générosité de personnes ou de groupes préoccupés du problème de l'ignorance chez les enfants les plus défavorisés, ces sociétés contribuèrent à maintenir, surtout dans les villes, des écoles accessibles aux plus démunis » (MELS, 2007 : 15).

Malgré leurs faibles moyens financiers, elles « utilisaient ce qu'on appelait la pédagogie Lancastrienne », une sorte d'éducation par les pairs où «...les plus doués des élèves apprenaient ce qu'ils savaient aux moins doués ». Chez les anglophones et allophones, elles pratiquaient la mixité des élèves. Chez les francophones (catholiques) « garçons et filles faisaient classe à part ». Un grand nombre de jeunes pouvaient fréquenter la même classe, car il y avait un encadrement assuré par « des moniteurs de groupe ». Ces sociétés reposaient sur le bénévolat. Mais « recevaient de temps à autre l'aide financière de l'Institution Royale et s'adressaient presque uniquement aux enfants pauvres de niveau élémentaire ». Cependant, en 1836, « la grève parlementaire et la rébellion de 1837-1838, entre autres » ont entraîné la suspension des « lois scolaires du Bas-Canada pour cinq ans (1836-1841) et (imposent) l'Acte d'Union en 1840 » (MELS, 2007 : 15).

2.5.3 La mise en place d'un système scolaire (1841-1875)

Jusqu'alors, le clergé avait évité de se mêler ouvertement de politique. L'évolution de la situation entre 1838 et 1854 a favorisé une redistribution du pouvoir « entre la bourgeoisie britannique, les hommes politiques des deux groupes culturels et le clergé catholique » (Brunet, 1976 :84). Une stabilité sociale, politique et idéologique s'ensuit pendant près d'un siècle. La croissance des effectifs cléricaux, à compter de 1860, permet au clergé catholique, qui conserve l'enseignement supérieur (secondaire et universitaire), d'étendre sa mainmise sur l'enseignement primaire. Entre 1841 et 1875 le système scolaire public s'ébauche. Mais le ministère de l'Instruction publique est aboli et se sépare en deux secteurs autonomes : le protestant et le catholique. La période qui s'inscrit entre 1841 et 1875 est caractérisée par une abondante législation scolaire (voir plus loin).

Le ministère de l'Instruction publique aboli, les comités confessionnels du Conseil de l'Instruction publique ont assumé les prérogatives du Conseil. Les pouvoirs de l'État en matière d'instruction publique seront entre les mains de l'Église catholique et des membres du comité protestant. Ils détermineront les manuels et les programmes. Les institutrices et les instituteurs laïques majoritaires, doivent fournir un certificat de moralité signé par le pasteur de leur confession et ce sont des religieux, chez les catholiques, assument la direction des écoles. L'État est relégué à son rôle antérieur de pourvoyeur et d'« agent administratif (...) soumis...aux directives émanant de la hiérarchie religieuse » (Fahmy-Eid et Laurin-Frenette, 1980 : 210).

2.6 STRUCTURE ET FONCTIONNEMENT DU SYSTÈME SCOLAIRE AU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN ET AU QUÉBEC AUX XIX^E ET XX^E SIÈCLES

Le système étant à plusieurs égards identique sur tout le territoire québécois, nous décrirons d'abord le système scolaire provincial, puis le système régional. Il sera notamment question de leur structure, de leur évolution et de leur fonctionnement entre 1838 et 1971.

2.6.1 La structure du système scolaire

Le système scolaire a deux grands rouages: sa haute administration et son système de base. Il est nécessaire de distinguer les deux pour vraiment comprendre son fonctionnement.

2.6.1.1 La haute administration

La haute administration était composée du surintendant, d'un conseil, d'un système d'inspection et finalement de commissions scolaires (ou de commissaires).

2.6.1.1.1 Le surintendant

Pour comprendre les pouvoirs et les fonctions du surintendant de l'Instruction publique, il faut remonter à la période de l'Union (1841-1867). Originellement, il ne devait y avoir qu'un seul surintendant. La loi scolaire de 1841 structure le système du Canada-Uni. Deux assistants surintendants ont aussi été nommés. Dès 1843 au Canada-Ouest, 1845 et 1846 pour le Canada-Est, il y aura deux surintendants. « Le Surintendant du Bas-Canada (Québec) (devait) distribuer les fonds publics, contrôler l'état des écoles, faire des suggestions aux autorités locales dans l'application de la loi et préparer, pour la législature, un rapport annuel sur l'état des écoles publiques... » (*Rapport Parent*, 1963 :8). Son personnel a été augmenté peu à peu : un secrétaire et un commis en 1846, des inspecteurs des régions en 1851. Cependant, la véritable structure s'établit en 1857. L'année précédente (1856), une surintendance est créée et le surintendant est nommé responsable des écoles normales (certification des maîtres et comptes des commissions scolaires). Un ministère de l'Instruction publique est fondé en 1867 et remplace la surintendance. La loi de 1875 abroge celle de 1868 et rétablit la surintendance en y incluant toutefois de nouvelles fonctions.

Entre 1875 et 1964, la haute administration du système est demeurée inchangée. Le département de l'Instruction publique sera administré par le surintendant en poste, aidé d'un conseil (existant depuis 1856) dont il sera le président. Il sera également un membre à part entière de chacun des comités et sous-comités de ce dit conseil, et responsable de la préparation du budget de l'éducation. En 1964, il y a création du ministère de l'Éducation et la fonction de surintendant n'existera plus. Il est

évidemment remplacé par le ministre de l'Éducation, lui-même secondé par un sous-ministre et bientôt un sous-ministre adjoint. Pour l'essentiel, les fonctions du ministre et de son équipe sont les mêmes que celles du surintendant. La différence réside dans le fait qu'il fait généralement partie des élus, étant nommé parmi les députés.

2.6.1.1.2 Le Conseil de l'Instruction publique

Le Conseil de l'Instruction publique existe depuis 1856 (le 16 mai - Loi 19 Victoria, ch. 14: Acte pour amender les lois des écoles communes et avancer l'éducation élémentaire du Bas-Canada). Or, la création du Conseil (et la loi dans son ensemble) est le résultat d'un enchaînement de plusieurs lois antérieures. À l'instar de la fonction de surintendant, il faut remonter également en 1841 pour mieux connaître le contexte de la création du Conseil. Bien que qualifiée de progressiste, la législation de 1841 (18 septembre - Loi 4 et 5 Victoria, ch. 18) rencontre beaucoup d'opposition dans la population. D'abord parce qu'elle réunissait presque tous les pouvoirs administratifs entre les mains du gouvernement. C'est aussi parce qu'en réalité cette législation comprenait deux lois qui avaient des buts différents, ce qui lui donnait un caractère complexe, et qu'elle semblait inapplicable. Mais c'est surtout la taxe obligatoire qu'elle instaurait, qui déclencha le plus d'opposition.

Pour corriger la situation, la loi est abrogée en 1845. Elle remplace la taxe obligatoire par une contribution volontaire. Cette loi fit disparaître les quelques progrès enregistrés depuis 1841. En 1846, la taxe obligatoire est rétablie en exonérant les pauvres. Dorénavant, les écoles échapperont aux municipalités et seront sous la responsabilité des commissaires élus chaque année (le 1^{er} lundi de juillet) par les propriétaires. Les commissaires sont ainsi les représentants du peuple et du surintendant.

Mais cette nouvelle législation est mal accueillie, voire très mal. Elle donne lieu à des épisodes parmi les plus frappants de l'histoire de l'éducation au Québec, épisodes appelés « guerre des éteignoirs ». La colère ne fut pas partout aussi violente, mais plusieurs « charivaris » et manifestations publiques ont lieu. Des écoles sont brûlées, les enfants retirés des classes. Seuls les commissaires parmi les moins instruits, peu sensibles à l'instruction et farouchement opposés à la taxe obligatoire seront élus ou réélus. Cette opposition est matée lentement, mais se poursuit jusqu'en 1855.

Le Conseil de l'Instruction publique discute des problèmes rencontrés pour l'amélioration et la survie du système scolaire (financement, enseignement, projet de loi, etc.). Ces problèmes sont généralement débattus par différents comités « thématiques » qui analysent la situation et font les recommandations au surintendant. Mais, comme le Conseil fait aussi partie de chacun des comités, il fera ses recommandations au gouvernement en place. Le Conseil de l'Instruction publique est secondé dans son action par les commissions scolaires et les inspecteurs d'écoles. En 1964, ce Conseil est remplacé par le Conseil supérieur de l'Éducation. Il exerce un peu les mêmes fonctions auprès du ministre et de la population.

2.6.1.1.3 Les commissions scolaires

Les commissions scolaires sont composées de commissaires de district, élus par la population. « [...] la loi de 1841, [...] confiait aux conseils de district, [...] de diviser les paroisses et cantons en arrondissements scolaires, de [...] remettre [...] de(s) subventions, [...] prélever les sommes (pour) la construction et l'entretien des écoles. Chaque canton [...] élit cinq ou sept commissaires ». Ces derniers sont responsables de tout le processus scolaire de l'achat du terrain au choix des manuels, en passant par la construction de l'école et l'embauche des instituteurs. Parfois, les cités et villes investissent leur conseil municipal des mêmes pouvoirs. « Les propriétaires fonciers et habitants de chaque municipalité étaient appelés à élire chaque année, parmi les personnes possédant des biens d'une valeur nette d'au moins 250 livres (1 250 \$) dans la province, des commissaires d'école pour trois ans » (*Rapport Parent*, 1963 :8).

Dans la même foulée, le 22 février 1853, l'Assemblée législative du Canada-Uni créait un comité spécial (comité Sicotte) chargé de: « s'enquérir de l'état de l'éducation au Bas-Canada, du fonctionnement de la loi des écoles, de l'efficacité du département de l'éducation et des moyens de rendre plus effectives les dispositions législatives adoptées pour l'avancement de l'éducation » (*J.A.L.P.C. Session 1852-1853 -non paginées*). Parmi ses recommandations, il y avait celle de créer un comité permanent ou Conseil de l'Instruction publique et celle d'autoriser la publication du *Journal de l'Instruction publique*, dans les deux langues.

Le Conseil de l'Instruction publique sera donc divisé en deux comités principaux: le Comité catholique et le Comité protestant. Progressivement, entre 1856 et 1908, ces deux Comités deviennent de plus en plus autonomes. En 1908, ils ne se réunissent que chacun de leur côté. Cette division donne naissance, à toutes fins pratiques, à deux systèmes d'enseignement distincts.

De 1875 à 1964, les évêques sont membres de droit du Comité catholique. Les autres membres laïques sont nommés par le surintendant.

Le fonctionnement du conseil d'administration interne de chaque commission scolaire est facilité par l'élection (entre les commissaires) d'un président et d'un secrétaire-trésorier. La commission scolaire gère les écoles situées sur son territoire (budget, équipement, livres, infrastructures et bâtiments) et veille à l'exécution du recensement scolaire. Elle fait parvenir au surintendant une partie des statistiques sur les écoles dont elle est responsable (construction, réparations, revenus, dépenses, statistiques sur les inscriptions, etc.), perçoit les dons et subsides (qui seront remplacés par les taxes directes) dans le but de faire fonctionner les écoles et de payer les commissaires, les officiers, et les institutrices ou instituteurs. Elle est également responsable de l'embauche du personnel scolaire (enseignants, directeurs ou autres).

Les commissaires sont élus par les contribuables pour trois ans. Cela a pu varier dans le temps, mais les élections sont régulières et réglementées. Ils sont assermentés, donc obligés d'accepter leurs charges pendant toute la durée de leur mandat. Pour être éligible, il faut résider dans la municipalité où l'on veut être commissaire et savoir lire et écrire. Malgré cette réglementation, le comité Sicotte en 1853, avait permis de découvrir qu'environ 50 % des commissaires étaient illettrés.

Jusqu'à tout récemment, il fallait également être propriétaire foncier et avoir acquitté toutes ses taxes scolaires. Il y eut peut-être certaines variations dans les tâches des commissaires, mais une liste des 21 devoirs des commissaires a été éditée par le surintendant de l'Instruction publique en 1927.

2.6.1.1.4 L'inspection

Le système scolaire possède ses propres moyens de contrôle et de vérification. Dans sa version adoptée ici, le système d'inspection remonte à 1851 et fut en partie le résultat des troubles générés par la « guerre des éteignoirs ». Ce fut la loi du 30 août 1851 (14 et 15 Victoria, ch. 97) qui créa l'inspection. Il était composé d'inspecteurs d'écoles nommés par le surintendant. En théorie, l'inspecteur pouvait provenir de n'importe quel milieu. Cependant, les différents surintendants qui se sont succédé, ont de plus en plus fréquemment opté pour une sélection parmi les anciens instituteurs ou commissaires d'écoles. Les inspecteurs sont en charge de l'inspection des écoles d'un territoire donné appelé « district ». En 1910, on nomme un inspecteur général. En 1920, l'inspection est restructurée. On nomme des inspecteurs régionaux qui supervisent les inspecteurs de districts et de sous-districts.

L'inspection consiste à visiter chacune des écoles de son district pour y relever les carences et les anomalies dans l'enseignement, dans les apprentissages, dans la formation des maîtres, dans le matériel pédagogique et les équipements de classe, dans les bâtisses, etc. Il leur faut relever les présences à l'aide des registres à cet effet et vérifier les chiffres « mis à jour » des inscriptions. Habituellement, les inspecteurs utilisaient un formulaire dans lequel étaient énumérées toutes les informations dont le surintendant ou le Conseil de l'Instruction publique avaient besoin pour apporter des améliorations et prendre des décisions. Le nombre de visites dans chaque école est passé de quatre en 1851 (année de création officielle) à deux en 1859 puis à une seule à partir de 1930. Les statistiques n'étaient cependant relevées qu'une seule fois, à savoir pendant la dernière visite annuelle (ou la seule) qui se faisait généralement entre les mois de janvier et juin de chaque année.

L'étendue de chaque région, districts et sous-districts, variait considérablement. Généralement, deux critères étaient employés pour la création de districts ou la scission de districts en sous-districts: la densité de population et l'étendue du territoire. Le premier critère a nettement dominé l'autre à mesure que le Québec s'urbanisait et que les moyens de communication se perfectionnaient.

Un peu perdus dans les dédales administratifs, il arrivait que les unités d'inspection et les regroupements de ces unités (districts ou régions) ne correspondent pas aux régions « naturelles ». Les regroupements visaient uniquement l'économie de temps et d'argent, en raison des délais de plus en plus nombreux entourant la publication des rapports, et des statistiques de l'instruction. En effet, cela prenait jusqu'à deux ans entre l'envoi des statistiques au surintendant (jusqu'en 1913) ou au Bureau de la Statistique du Québec (après cette date) et leur parution dans les rapports gouvernementaux.

Les visites des Inspecteurs d'écoles étaient prévues entre janvier et juin de chaque année. Ces derniers sont clairement payés pour critiquer. Plus ils montrent de zèle dans leur travail, plus leurs chances de promotion sont bonnes... Les inspecteurs, sceptiques, réalisaient souvent leur propre « recensement scolaire ». Ils effectuaient des relevés d'inscriptions et de présences. Lorsque leurs chiffres ne coïncidaient pas avec ceux des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires, ils posaient des questions. Parfois ils dénonçaient soit le travail des secrétaires-trésoriers, soit celui des institutrices, auprès des commissions scolaires ou encore du surintendant lui-même.

Le travail des inspecteurs comporte aussi un volet social et communautaire. Ils rencontrent les curés de chaque paroisse, certains marguilliers influents, certains parents d'élèves, et ce, en présence du secrétaire général des commissions scolaires. Si parfois les chiffres ont été dénoncés (comme en 1911), les inspecteurs ont été assermentés à partir de 1918 pour contrevenir à toute fraude concernant les inscriptions. L'assermentation qui commence par une formule de routine, comportait un chapitre sur la cueillette des statistiques: « Nous [...] inspecteurs d'écoles catholiques de la province de Québec, déclarons [...] que les statistiques [...] dans [...] les rapports et bulletins sont absolument conformes au recensement des secrétaires-trésoriers et à l'inscription relevée dans les registres... » (Allard et Filteau, 1975 : 64).

Lorsque le temps est compté et le territoire à couvrir grand ou dense (en ville par exemple), il faut bien planifier les visites dans chaque école. En général, les inspecteurs se plaignent que le temps alloué est trop court, car ce temps alloué est le même dans une école de rang que dans une école de classes multiples, comme il en existe encore aujourd'hui. Car, il en prenait jusqu'à six fois plus de temps de visiter une école à classe multiple qu'une école de rang.

L'arrivée du chemin de fer fait oublier les nombreux tracasseries suscitées par les déplacements sur de longues distances. Mais cela, bien évidemment, n'épargnera aucunement aux inspecteurs, ni les rigueurs du climat, ni les conditions routières régionales plus difficiles, sauf dans les secteurs plus urbanisés: « à la campagne [...] Dans la rude saison de l'hiver, comme au temps de l'automne ou à la fonte des neiges, on ne peut exiger une assistance régulière à la classe, et, en cela, la position de l'enfant de cultivateur est bien différente de celle de l'enfant des villes » (*Rapport du Surintendant de l'Instruction publique (RSIP)*, 1901, (non paginé)).

L'assiduité de fréquentation scolaire des enfants sera affectée par ces mêmes conditions et aussi par les épidémies: « [...] trois écoles ont été fermées, pour l'année, à Roberval et une à Normandin. La maladie (coqueluche) dans certains endroits a été aussi la cause que bien des élèves n'ont pu fréquenter l'école cette année. » (*Rapport des Inspecteurs d'Écoles*, in : *RSIP*, 1885-1886 : 85). Concernant les présences moyennes : « Une fraction en moins sur l'année dernière, diminution qui s'explique facilement par les dernières épidémies de variole et de rougeole qui ont sévi une bonne partie de l'année » (*RSIP*, 1910-1911 : 18). Ou encore cette autre remarque sur les maladies contagieuses : « [...] l'exercice 1910-11 a dû subir les effets de circonstances fâcheuses, telles que la

rougeole et la petite vérole, dont la majorité des enfants a été atteint pendant l'hiver » (*RSIP*, 1910-1911 : 129).

La conjoncture économique, comme la Crise des années 1930, met un frein évident à l'assiduité scolaire des enseignants comme des élèves. Au SLSJ: « les commissions scolaires ont décidé de diminuer [...] le traitement des institutrices [...] on donne comme raison le mauvais état des affaires [...] ne toucher qu'un maigre salaire dans l'enseignement aura pour effet inévitable de nuire au recrutement des élèves dans les écoles normales » (*Rapport des Écoles Normales* in *RSIP*, 1930-1931 : 90).

Bien qu'en 1936, pour contrecarrer les effets de la crise, le gouvernement recommande l'adoption d'un salaire minimum pour les institutrices, c'est en réalité l'effort de guerre durant la Seconde Guerre mondiale qui viendra « tuer » la fréquentation scolaire des garçons (enrôlés dans l'armée) autant que celle des filles (employées dans l'industrie de guerre): « Partant de l'idée que la guerre devait être longue et que notre pays devait y participer le plus efficacement possible, on a fait appel à notre jeunesse en l'invitant à s'enrôler nombreuse dans les divers services de l'armée ou se qualifier aux diverses tâches de l'industrie de guerre » (*Rapport des Inspecteurs d'Écoles*, in : *RSIP*, 1942 (non paginé).

Le cycle des économies locales et les obligations du travail ne sont vraiment pas étrangers aux baisses de fréquentations dénoncées par les inspecteurs. À la campagne, la saison de la récolte combinée à de la coupe du bois en forêt constituent des motifs d'absences, d'abandons ou d'échecs scolaires. En ville, les usines et les commerces embauchent les jeunes écoliers avant l'âge de 14 ans. Si à la campagne on parle d'abandon temporaire (saisonnier), en ville, c'est définitivement que le jeune optera pour le travail rémunéré. Un amalgame d'extraits des rapports des inspecteurs dans la région du SLSJ illustre bien ce phénomène jusqu'à la Conscription de 1941.

Ainsi, en 1886: « Les chiffres (du) grand tableau statistique, [...] accusent une diminution (du) nombre d'enfants (dans) les écoles [...], car [...] l'automne dernier, plusieurs familles du Lac-Saint-Jean ont abandonné leurs propriétés, (mauvaises récoltes), pour aller [...] dans des centres manufacturiers [...] » (*Rapport des Inspecteurs Généraux* in *RSIP*, 1885-1886, p. 85).

En 1901: « Il n'y a eu qu'une diminution de neuf élèves sur l'année dernière malgré la suspension des travaux dans les chantiers de Saint-Alexis-de-la-Grande-Baie qui a forcé nombre de familles à aller chercher ailleurs leur subsistance » (*RSIP*, 1900-1901 : non paginé).

En 1926, dans le district de Grande-Baie, au Bas-Saguenay, l'inspecteur constate que: « [...] l'assistance aux écoles (n')est (pas) très forte, [...] le genre de vie de(s) [...] familles empêche les enfants de suivre les cours [...] l'industrie principale [...] (les) forêts, [...] amène (les) [...] familles à passer les hivers aux chantiers, [...] les enfants [...] privés d'école, quatre [...] cinq mois par an [...]» (*RSIP*, 1925-1926 : 176).

En 1941, le bilan est assez affligeant. Il en dit long sur l'inefficacité du système scolaire: « [...] trop [...] d'enfants de(s) campagnes [...] quittent [...] l'école sans avoir franchi le [...] primaire. (Pour) plusieurs causes, [...] à la maison (pour les) semences et les moissons certains [...] trouvent trop difficile de (faire) en six mois [...] un programme qui, [...] porte sur toute l'année » (*RSIP*, 1940-1941 :14).

En 1943, les inspections sont moins fréquentes et on regroupe plusieurs districts ensemble. Les districts régionaux sont agglomérés à ceux de Québec. De plus, les inspecteurs ne sont plus tenus de publier des statistiques de fréquentation, cela en raison des retards considérables accumulés dans les visites, pendant la guerre, et aussi en raison du manque d'intérêt pour la fréquentation scolaire, à cette période. L'adoption cette même année, de la loi de la fréquentation obligatoire jusqu'à l'âge de 14 ans révolus, était censée éliminer, entre autres, les absences injustifiées. Pensons aussi à tous les tracassés épargnés aux inspecteurs. Les réformes amorcées en 1956, 1960, 1961 et 1963 mettront fin doucement au travail des inspecteurs par la suite. Une croissance exponentielle de la fréquentation scolaire suivra également. Mais plus jamais, les dirigeants politiques ne sauront en réalité ce qui se passe à l'école, sauf par le témoignage des enseignants.

2.6.2 Le système scolaire de base

Le système scolaire catholique comprend deux unités: une francophone et une anglophone. Chez les francophones, trois groupes d'écoles existent: les écoles publiques, les écoles indépendantes ou privées et celles relevant de divers ministères (et non du département de l'Instruction publique). Chaque groupe est représenté par plusieurs catégories d'écoles. Ces dites catégories ont changé de configuration entre 1841 et aujourd'hui.

Les écoles publiques étaient composées des écoles primaires (d'abord primaires élémentaires, primaires modèles et primaires académiques). Viennent par la suite (1923) s'ajouter les écoles primaires intermédiaires ou complémentaires et primaires supérieures en 1929. Ce sont ces deux dernières catégories qui, fusionnées, deviendront les écoles secondaires publiques en 1956.

Réservées presque exclusivement aux filles (dans la pratique), les écoles ménagères (qui deviendront les instituts familiaux) et les écoles normales font partie des écoles publiques. En théorie, les écoles normales étaient aussi masculines, mais dans les faits et pour la plupart des régions, on fondait presque exclusivement des écoles normales de filles.

Dans le groupe des écoles privées nous retrouvons les couvents, les collèges classiques, les universités et les écoles indépendantes (de toutes catégories). Les écoles relevant de divers ministères sont: les écoles spéciales, les écoles d'agriculture, de coupe de bois, de pêche, d'industrie, de métiers, etc. Bref, toutes les écoles donnant un apprentissage technique.

Chez les anglophones catholiques et protestants le système est à peu près le même. Il existe deux groupes: les écoles publiques formées des « Elementary Schools » et les « High Schools » ainsi que les écoles privées dont la seule véritable institution à avoir existé, fut le Collège Loyola chez les catholiques, et les Universités chez les protestants. Dans la région, ce système survit à peine. Au Saguenay, il est majoritairement concentré dans la Commission scolaire d'Arvida et dans la ville de Kénogami, (qui possèdera plusieurs commissions scolaires protestantes) et pour les enfants et les membres de l'armée canadienne cantonnés à l'aéroport de Bagotville. Au Lac-Saint-Jean, la concentration anglophone se retrouvera à Dolbeau et dans certains quartiers d'Alma: Isle-Maligne et Riverbend.

Cependant, depuis l'ouverture à la colonisation jusqu'aux premières villes industrielles liées à une seule entreprise à avoir été gérées par des non-catholiques, les protestants ont fondé des écoles indépendantes qui ne sont pas sous le contrôle des commissaires.

2.6.3 L'évolution du système scolaire

2.6.3.1 L'emprise du clergé

Le système scolaire apparaît sous le contrôle fort important, des Églises catholique et protestante. Ces Églises l'administrent et le financent en bonne partie, structurent les programmes (contenu et contenant) et plusieurs religieux et religieuses y enseignent également. Certains projets de loi

(fréquentation scolaire obligatoire, création d'un ministère de l'Éducation, augmentation de salaire aux enseignantes laïques) ont été bloqués systématiquement par les pressions soutenues et répétées du haut clergé. D'autres projets ont cependant été mis de l'avant par les clergés catholique et protestant, comme la restauration de la surintendance, la reconnaissance des scolasticats à titre d'écoles normales, la création de programmes de formation pédagogique destinés aux instituteurs laïcs (celle des religieux étant déjà assurée dans les scolasticats). Il faut souligner que les réformes acceptées ont permis une augmentation du pouvoir de l'Église, alors que celles rejetées n'ont pu permettre l'accessibilité et la démocratisation du système scolaire. Certains historiens vont jusqu'à dire que l'Église serait également responsable de l'inertie de la haute administration du système scolaire entre 1875 et 1964 (Audet et Gauthier, 1969).

C'est aussi à l'initiative du clergé, auquel en principe la formation «spéciale» échappe, que, dans la région du moins, naissent plusieurs initiatives axées sur la formation informelle au sein des œuvres sociales, des sociétés agricoles, des syndicats catholiques, des coopératives et même des commerces et industries (appartenant à des catholiques). Le clergé récupérera aussi l'enseignement agricole dans plusieurs régions, dont le SLSJ, en proposant ses infrastructures dont ses fermes et jardins (ceux du séminaire notamment), ses locaux et enseignants. Mais à toute règle il y a des exceptions, dont les « trainings » des compagnies, les perfectionnements privés et certaines initiatives ayant germé dans les villes mono-industrielles.

2.6.3.2 Effets des programmes et structures scolaires

Il y eut plusieurs étapes importantes dans l'évolution des structures et des programmes scolaires, entre 1841 et 1971. Ces étapes ou changements ont été interprétés comme ayant généralement des effets positifs sur la fréquentation et l'assiduité scolaires, sauf en ce qui concerne la loi établissant une taxe scolaire obligatoire en 1846 (guerre des éteignoirs) et la révision des programmes en 1905 (Audet, 1971).

Louis-Philippe Audet (1971), qui a examiné en profondeur les changements de programmes jusqu'en 1959, fait une analyse qu'il apparaît encore pertinent de résumer. « [...] en 1873 fut adopté le premier programme [...] pour les écoles catholiques et protestantes [...] Des modifications [...] aux programmes élémentaires publics en 1888, en 1905, en 1923, en 1929, en 1937, en 1939, en 1948, en 1951, en 1953, en 1956 et en 1959 » (Audet, 1979 :267). Il divise l'évolution du système en quatre étapes: « LA PREMIÈRE, de 1873 à 1923, conserve les appellations [...] d'écoles

élémentaires, modèles et académiques, [...] l'abbé Gaspard Dauth (1873-1940) modifie [...] les programmes en 1905; la scolarité est [...] répartie sur [...] huit années » (Audet, 1979 :270). Il situe « LA DEUXIÈME ÉTAPE, de 1923 à 1937, (qui) comporte une école publique de huit années d'abord de 1923 à 1929, puis de onze années de 1929 à 1937, alors que le primaire supérieur (3 ans) est ajouté au primaire complémentaire (2 ans) [...] ». Une réforme sera rendue nécessaire en raison de l'ajout en 1929 du primaire supérieur: « LA TROISIÈME ÉTAPE de 1937 à 1956 [...] L'année dite préparatoire est [...] ajoutée aux six années de l'élémentaire pour constituer un tout de sept années, suivi de deux ans de primaire complémentaire et de trois de primaire supérieur [...] » (Audet, 1979 :271). L'analyse d'Audet arrête en 1959. En réalité ses observations demeureront pertinentes jusqu'en 1964-1965, soit jusqu'aux réformes préconisées par la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec: « [...] LA QUATRIÈME ÉTAPE, de 1956 à 1959 comporte des écoles publiques divisées en deux sections, l'école élémentaire de sept années et l'école secondaire de cinq années » (Audet, 1979 :272).

2.6.4 Effets des lois et règlements sur l'évolution de la scolarisation

Gendreau et Lemieux (1977)¹⁹ examinent les principales lois et les principaux règlements qui touchent l'éducation. Pour la période 1838-1988, leurs analyses respectives indiquent que 21 lois et règlements ont marqué le développement du système scolaire. Il y a augmentation du nombre de ces lois et règlements après 1960. Si l'on met ceux-ci de côté pour le moment, on constatera que les 122 autres années (1838-1960) sont marquées par 11 lois et règlements importants soit:

- 1) en 1841, la loi des écoles sous le contrôle des conseillers municipaux de districts et de création de la surintendance;
- 2) en 1845, la loi des autonomies paroissiales;
- 3) en 1846, la loi de la taxe scolaire obligatoire (guerre des éteignoirs);
- 4) l'organisation de l'Inspectorat en 1852;
- 5) en 1856, c'est la création du Conseil de l'Instruction publique;
- 6) en 1867, c'est l'Acte de l'Amérique du Nord britannique qui oblige la formation d'un ministère de l'Instruction publique;
- 7) la loi de 1869 qui rend le système scolaire confessionnel;
- 8) en 1875, l'abolition du ministère de l'Instruction publique et la restauration de la surintendance;
- 9) en 1898, la création et l'unification des bureaux d'examineurs en un seul centré à Québec - il sera cependant supprimé en 1939;
- 10) la loi de 1943 apparaît être une étape majeure alors qu'elle fait adopter le principe de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à l'âge de 14 ans;

¹⁹ Ils discutent aussi abondamment des changements dans les programmes scolaires. Mais l'analyse d'Audet (1971) est plus détaillée que celle-ci. De plus, les principaux changements apportés viennent d'être discutés dans la section précédente.

- 11) en fin, la loi de 1946, supprimera les dettes des commissions scolaires et mettra en même temps celles-ci sous la tutelle du gouvernement (Gendreau et Lemieux, 1977 :38)

Il faudra attendre 1961 pour qu'une nouvelle loi d'importance soit sanctionnée. On commande une Commission royale d'enquête sur l'enseignement. De 1963 à 1966, les cinq volumes du Rapport Parent sont publiés et plusieurs événements s'enchaînent. En 1964, le Bill 60 crée le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'Éducation. La même année, « l'Opération 55 » est lancée et vise la réorganisation des commissions scolaires en commissions régionales. Soulignons également qu'en 1965 et 1966, plusieurs arrêtés ministériels permettent d'apporter certaines nuances au système en vigueur et à le rendre plus fonctionnel.

2.6.5 La gestion courante ou la base du système

Au Saguenay–Lac-Saint-Jean comme ailleurs, l'école est l'unité administrative de base. Pendant longtemps, l'école de rang à classe unique y représente l'école-type: « Une école de rang, bâtie de 1 200 \$, où enseigne une jeune fille de 17 ans pour moins de 200 \$ par année à des élèves de 6 à 14 ans regroupés dans un même local... C'est ce genre d'école qui domine dans les 11 825 municipalités recensées (au Québec) en 1931 » (Linteau, Durocher et Robert, 1979 :238).

Les quelques écoles d'un même district sont sous la responsabilité de la commission scolaire. Elle en assure la survie financière, le renouvellement de la clientèle, de son matériel, de son infrastructure et la distribution des salaires grâce surtout au secrétaire-trésorier. En réalité cependant, plusieurs tâches administratives reviennent à l'institutrice (plus de 80 % des enseignants sont des filles). Car, au Saguenay, le système public de formation des maîtres a été réservé aux filles jusqu'en 1962 environ. Puis les écoles normales ont été intégrées aux réseaux collégial et universitaire existants. Dans les années soixante, quelques écoles normales de garçons font leur apparition, mais elles ne sont pas recensées à part. L'institutrice doit aussi, pour la commission scolaire, tenir à jour les registres d'inscriptions et de présences, administrer bon an mal an un programme imposé par le Conseil de l'Instruction publique, souvent sans le matériel nécessaire à son assimilation (livres, tableaux, crayons, etc.). Cette situation se retrouve dans les régions éloignées où, de plus, une inflation due aux coûts de transport, vient ajouter à ces difficultés déjà assez problématiques. Cette même personne veillera également à maintenir l'ordre et la discipline en classe en s'adressant à des gaillards faisant quelques fois son âge et deux fois son poids, à chauffer les lieux et y faire le ménage.

Il faudra attendre les années vingt et l'arrivée du primaire intermédiaire (1923) puis supérieur (1929) pour que, surtout en ville, on commence à ériger des édifices à plusieurs étages et à classes multiples. Ces écoles remplaceront, une à une jusqu'au milieu des années cinquante, puis plusieurs à la fois, les écoles de rang ou de village décrites précédemment. C'est du moins cette impression que nous laissent les rapports du surintendant de l'Instruction publique, à ce sujet: « L'école rurale à divisions multiples (une classe avec plusieurs niveaux) souffre d'un manque de personnel compétent. Ces classes dans trop de cas, voient partir les titulaires qualifiées qu'attirent [...] les classes à division unique (une classe pour chaque niveau) des villes et villages » (*Rapport du surintendant de l'Instruction publique* (dorénavant *RSIP*), 1955-56 :18). Les écoles de rang disparaissent très rapidement et presque complètement au début des années 1960: « Au cours des quatre dernières années (dans le secteur catholique) [...] le nombre de classes à divisions multiples (trois (3) divisions et plus) a diminué de 40 %. Il ne représente plus [que] 17 % du nombre total. Ces classes ne reçoivent qu'environ 14 % des élèves de la province » (*RSIP*, 1960-1961 : XIV).

2.6.6 La « haute gestion » du système scolaire

La « haute gestion » est assurée, par le département de l'Instruction publique. Le surintendant aidé du conseil fixe les objectifs. Les inspecteurs, d'une part, et les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires, d'autre part, servent d'agents d'information au département de l'Instruction publique et aux commissions scolaires. Ils fournissent des renseignements sur le système tout en aidant les écoles et les commissions scolaires à rencontrer les objectifs fixés par le département.

Ce processus s'échelonne sur une année ou plus. Souvent les dirigeants, avant de prendre des décisions problématiques, attendront que la situation se renouvelle dans les années suivantes. En attendant, ils dénonceront par la voix du surintendant, les situations ou éléments non désirés. Si toutefois les blâmes doivent se transformer en actions et des changements dans les lois ou les règlements, le département sensibilisera le gouvernement par des pressions ou suggestions, qui devront elles aussi suivre un long processus d'acceptation ou de refus de la part des élus du peuple. Le gouvernement sera automatiquement mis au courant de toute situation dans le monde de l'instruction par le dépôt et la lecture du *RSIP* de six mois à trois ans après leur édition finale. Le gouvernement transformera ces requêtes en loi ou décret seulement si cela est jugé nécessaire. Plusieurs projets de lois meurent au feuillet: instruction obligatoire, salaires des enseignants, salaires des inspecteurs, etc. (Audet, 1959 et Lessard, 1962).

2.7 CONCLUSION

Le Québec est tributaire de deux cultures : la France et l'Angleterre (Grande-Bretagne puis Royaume-Uni). La première lui a fait hériter d'une tradition catholique, influencée par la contre-réforme de 1545. L'autre culture est libérale, au sens du libéralisme politique, protestante parlementariste et se veut démocratique. Elle est aussi de tradition des arts libéraux. Le système scolaire du Régime français est privé et revient de facto au clergé. L'évêque le dirige. Il n'y a pas de structures administratives nationales diocésaines ou paroissiales.

Depuis 1841, le système scolaire fonctionne de la même manière chez les catholiques et les protestants. Les différences sont dans les objectifs des deux comités. Le système est administré par les Comités catholique et protestant, qui sont chapeautés non par un ministre, avant 1963, mais par un surintendant nommé par le premier ministre et qui remet son rapport au secrétaire général de la province. Sur le terrain, ce sont des commissions scolaires formées de commissaires élus par les propriétaires fonciers. Le secrétaire-trésorier de la commission scolaire est en charge du recensement scolaire et doit travailler avec les inspecteurs d'écoles qui sont les yeux du surintendant.

Entre 1875 et 1964, les structures administratives ne se modifient pas. Les lois et les règlements scolaires évolueront en cinq étapes. Entre 1841 et 1875, on tente d'organiser un système efficace sans succès. De 1875 à 1898, on réorganise le système scolaire autour du surintendant et du département de l'Instruction publique. De 1898 à 1939, on centralise les bureaux d'examineurs à Québec. De 1943-1946 à 1961, l'instruction devient obligatoire jusqu'à 14 ans et le gouvernement, met en tutelle les commissions scolaires, il affirme son influence sur le système. Enfin, dans les années soixante, la grande réforme de l'enseignement reconfirme la mainmise de l'État sur l'éducation (Commission Parent, création du ministère de l'Éducation, Opération 55).

CHAPITRE 3

LE CADRE SPATIO-TEMPOREL

L'histoire de l'éducation constitue sans doute l'un des chapitres les moins glorieux de l'histoire tant du Saguenay–Lac-Saint-Jean que du Québec. Jusqu'au premier quart du XX^e siècle, l'analphabétisme demeure très important... L'analphabétisme s'explique par l'indifférence envers l'école, le sous-développement des structures. L'État, (et) les commissions scolaires, financent l'école primaire. L'enseignement secondaire et supérieur (sont) privés, (et) religieux. L'enseignement professionnel n'existe pas.

Marc Desgagné, Marc Saint-Hilaire et Jean Martin (Montage # 7, 1985 : 1).

Dans ce chapitre, nous brosserons un historique de la région. Nous insisterons sur les éléments qui ont influencé son histoire scolaire mais aussi son développement social, économique et politique. Dans le cadre d'une comparaison entre le Québec et le Saguenay–Lac-Saint-Jean, nous examinerons les problèmes particuliers inhérents à l'école ainsi que les principaux indicateurs de la scolarisation, notamment les clientèles scolaires, composante la moins connue de la scolarisation (Charland, 2000 et Julien, 2005).

Nous étudierons également la volonté de l'Église locale de contrôler, certes, le système scolaire, mais aussi de collaborer ouvertement avec la bourgeoisie canadienne-française à l'élaboration d'un projet de société. Nous nous pencherons enfin sur l'implication importante de l'Église dans le «système informel» d'éducation, soit l'éducation populaire et l'économie sociale.

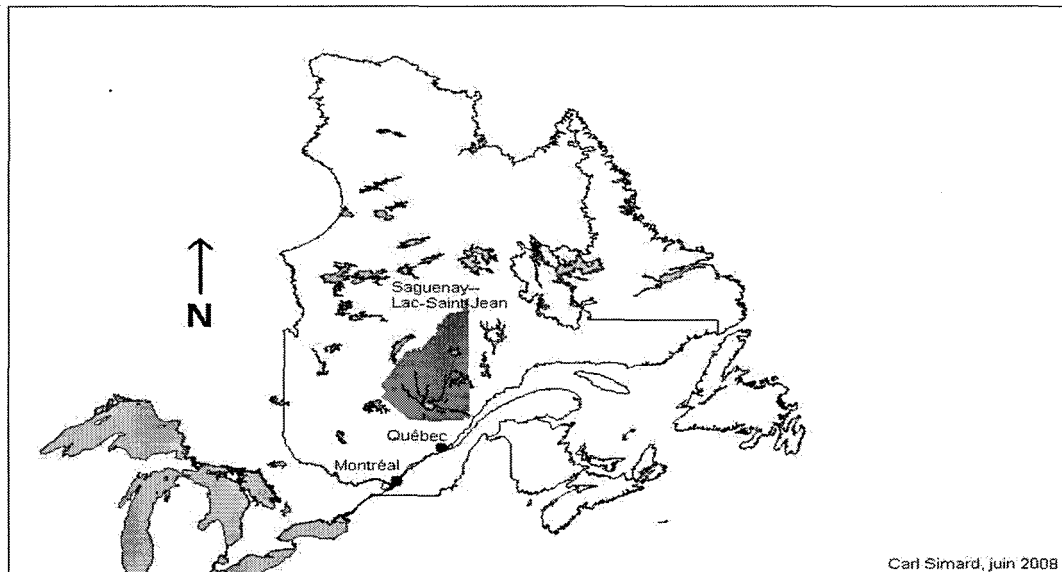
Le Saguenay–Lac-Saint-Jean

Nous adoptons pour la définition de la région témoin, la définition de la région du Saguenay²⁰, telle que formulée par C. Pouyez et Y. Lavoie (1983). On se permettra donc d'emprunter quelques passages de leur définition de la région visée par notre enquête: « le Saguenay désigne le territoire entre le 70° et le 73° degré de longitude entre le 48° et le 50° degré de latitude nord. Le centre est situé à 200 kilomètres au nord de la ville de Québec, sur 200 kilomètres d'est en ouest et une centaine du nord au sud » (voir carte 1).

²⁰ Le territoire visé par la définition de Pouyez et Lavoie sous la désignation « région du Saguenay » correspond exactement à ce que nous appelons dans notre thèse la « région du Saguenay–Lac-Saint-Jean ».

Carte 1:

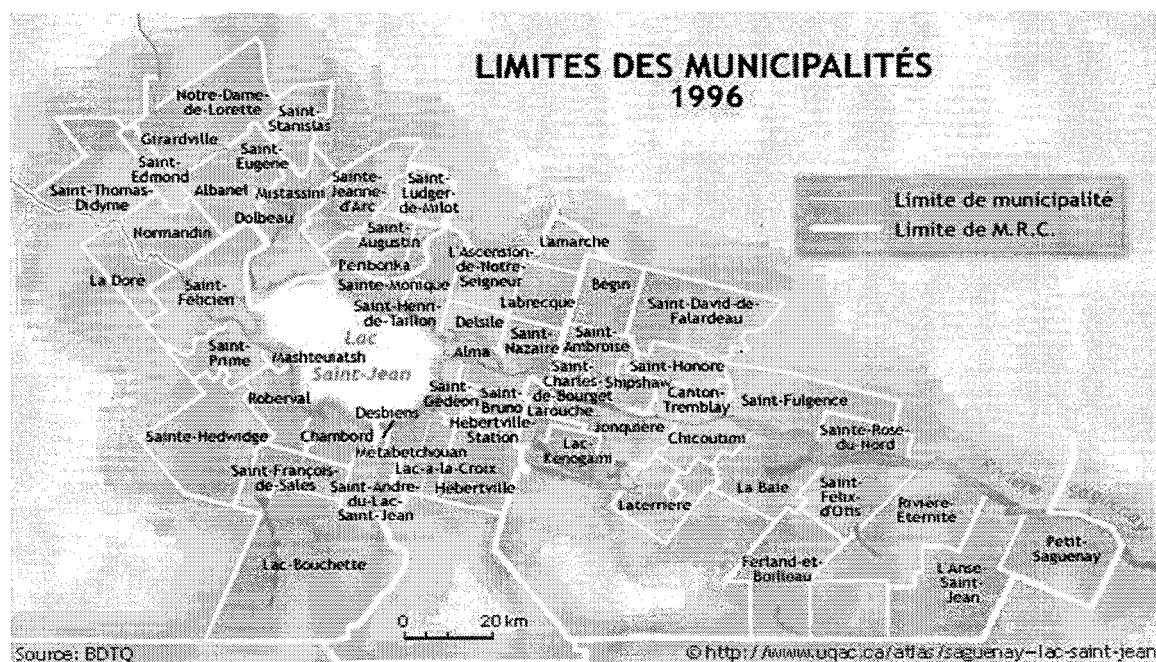
Localisation du Saguenay--Lac-Saint-Jean



Source : Carl Simard, professeur de géographie au Cégep de Chicoutimi et chargé de cours à l'UQAC.

Les auteurs continuent en définissant « Les contours entre Petit-Saguenay à l'est et Saint-Thomas-Didyme à l'ouest, entre Notre-Dame-de-Lorette au nord et le lac des Commissaires au sud » (Pouyez et Lavoie, 1983 :5-6). C'est ce que nous pouvons constater à la carte 2.

Carte 2 :



Nous avons choisi cette définition de la région en bonne partie à cause des sources que nous avons utilisées pour sa reconstitution. Encore une fois, de ce point de vue, nous rejoignons essentiellement les préoccupations des principaux auteurs de *Les Saguenayens* (1983): « [...] (la) définition correspond aux trois comtés municipaux de Chicoutimi, Lac-Saint-Jean-Est et Lac-Saint-Jean-Ouest (auss appelé Roberval). Ces trois comtés coïncident avec les circonscriptions (de) Statistique Canada lors des recensements de la population. » (Pouyez et Lavoie, 1983 :9)

3.1 L'ÉVOLUTION ÉCONOMIQUE ET DÉMOGRAPHIQUE DE 1838 À 1971

Au tableau 3.1, Desgagné, Saint-Hilaire et Martin (1985) ont relevé des chiffres dans les recensements fédéraux de 1861 à 1971. Nous avons complété la saisie pour les recensements de 1844 et 1852. On y distingue la population du Saguenay de celle du Lac-Saint-Jean. Dès 1852, le recensement indique la présence d'habitants au Lac-Saint-Jean. Sa population progresse plus rapidement que celle du Saguenay, à partir de 1891, soit peu après l'arrivée du chemin de fer (1888). La population du Lac-Saint-Jean dépasse alors celle du Saguenay et cela, jusqu'en 1921. La population du Saguenay est restée majoritaire depuis. Ainsi: « Le peuplement se fait en deux périodes: la colonisation agro-forestière, pendant le XIX^e siècle jusqu'à la décennie 1910-1920, et le peuplement industriel, qui débute avant le XX^e siècle » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 : 1).

Tableau 3.1: Population du Saguenay et du Lac-Saint-Jean, 1844-1971 (1)

Année	Région		Saguenay			Lac-Saint-Jean		
	Nombre	Acc (%)	Nombre	% Reg.	Acc (%)	Nombre	% Reg.	Acc (%) (3)
1844	2 017	-	2 017	100,0	-	-	-	-
1852	5 364	165,9	5 214	97,2	158,5	150	2,8	-
1861	10 478	95,4	8 884	84,8	70,4	1 594	15,2	962,7
1871	17 493	66,9	11 812	67,5	33,0	5 681	32,5	256,4
1881	23 530 (2)	34,5	13 801	58,7	16,8	9 729	41,3	71,3
1891	28 726 (2)	22,0	14 244	49,6	3,2	14 482	50,4	48,9
1901	37 195	29,5	16 225	43,6	13,9	20 970	56,4	44,8
1911	51 113	37,4	22 900	44,8	41,1	28 213	55,2	34,5
1921	73 117	43,0	36 797	50,3	60,7	36 320	49,7	28,7
1931	105 977	44,9	53 881	50,8	46,4	52 096	49,2	43,4
1941	143 187	35,1	75 986	53,1	41,0	67 201	46,9	29,0
1951	197 910	38,2	112 448	56,8	48,0	85 462	43,2	27,2
1961	262 526	32,6	154 907	59,0	37,8	107 619	41,0	25,9
1971	262 642	0,04	159 282	60,6	2,8	103 360	39,4	(4,0)

Sources : Les recensements fédéraux aux années indiquées (les pourcentages sont de Saint-Hilaire et Martin, 1985 sauf pour 1844 et 1852)

(1) Ces chiffres peuvent différer de ceux utilisés par la plupart des auteurs ayant travaillé avec les recensements fédéraux. La raison en est qu'ils font correspondre le comté Chicoutimi au Saguenay et le comté Lac-Saint-Jean (Est et Ouest) au Lac-Saint-Jean. Pour les fins de ce tableau, les données indiquées pour les municipalités de Saint-Nazaire, Saint-Léon (canton Labrecque) et Notre-Darne-du-Rosaire ont été soustraites du comté Chicoutimi pour être additionnées à celles du Lac-Saint-Jean, ces trois localités étant d'emblée plus jeannoises que saguenéennes.

(2) N'inclut pas le territoire non organisé. (3) Accroissement négatif entre parenthèses.

Si le Saguenay a connu son démarrage agro-forestier dans la décennie 1840, dès les années 1850, les terres plus fertiles du Lac-Saint-Jean commencent à attirer de nouveaux arrivants. Le chemin de fer, plus précoce au Lac-Saint-Jean (1888) qu'au Saguenay, « accélère l'occupation du terroir jeannois et la population de la sous-région dépasse celle du Saguenay dès 1890 » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 : 1).

3.2 SURVOL HISTORIQUE DU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN ENTRE 1838 ET 1971

3.2.1 Le Saguenay des débuts (1838-1870)

Nous laissons de côté l'histoire de l'occupation amérindienne qui coïncide avec l'arrivée des Européens en Nouvelle-France, durant laquelle la région n'était pas colonisée par la population européenne (1550-1838). Conformément à la pensée des auteurs de *Les Saguenayens*: « On ne peut guère parler d'un peuplement blanc dans la région du Saguenay avant 1840 » (Pouyez et Lavoie,

1983 :125). Cela bien que des pressions populaires et des tentatives aient été faites pour occuper la région: « [...] depuis le début du XIX^e siècle, les compagnies qui détiennent le monopole de la traite des fourrures dans ces territoires sont parvenues [...] à assujettir la population amérindienne et à contenir la poussée colonisatrice des habitants de Charlevoix et du Bas-Saint-Laurent » (Pouyez et Lavoie, 1983 :125).

Les chiffres disponibles dans *Les Saguenayens* (1983) ont été utilisés pour le tableau 3.2. Il s'agit des chiffres des *Recensements fédéraux* et des *Rapports annuels*, sauf pour le recensement de 1844, ignoré par Pouyez et Lavoie (1983). On constatera que les *Recensements fédéraux* affichent une population supérieure aux *Rapports annuels*, jusqu'en 1891. À la fin XIX^e siècle, c'est plutôt l'inverse.

Tableau 3.2: Population du SLSJ selon les Recensements fédéraux et les rapports annuels des curés 1844-1901

Année	Rapports annuels A	Recensements fédéraux (1) B	A-B (N)	Proportion $\frac{A-B}{A}$
1844	1 881	2 017 ***	-136	7,2
1852	5 890 **	5 354	536	9,1
1861	9 612	10 329	-717	-7,5
1871	16 458	17 493	-1 035	-6,3
1881	23 617	24 833	-1 216	-5,1
1891	31 009	28 568	2 441	7,9
1901	38 730	37 220	1 510	3,9

Source: Pouyez, Lavoie et autres (1983 : 184, 185) (*)

(*) : Nous avons fait en grande partie les dépouillements des *Recensement fédéraux* de cet ouvrage.

(1) : Tous les chiffres des recensements ont été reconstitués et validés par municipalités, de la région actuelle, puisqu'ils étaient inclus avec Charlevoix et la Côte Nord (Saguenay ou encore Chicoutimi & Saguenay) : à part le chiffre de 1844, recensé directement dans les Extraits des Retours de l'Énumération du recensement de 1844 (in : *JALPC* de 1846)

**Chiffre de 1853.

*** Selon la définition actuelle, un morceau du township de Tadoussac ne devrait pas faire partie de la région. Mais à l'époque, le Township s'étendait jusqu'à celui de Saint-Jean au sud, et Harvey à l'Est. Il est impossible de le séparer dans ledit recensement. Cependant ce chiffre ne comprend pas les autochtones parce qu'ils sont agglomérés avec Charlevoix et la Côte-Nord (n=663). Or à cette époque, la majorité de ces Indiens étaient effectivement dans la région du SLSJ. Voir tableau 3.3 en complément.

Il faut se rappeler que les rapports annuels du début de la colonisation comportent plusieurs absences et que les premières communautés sont souvent des missions. À ce titre, dans les premières années, on recense surtout les ouailles dans leurs paroisses mères. Il est donc fort

probable qu'il y ait sous-dénombrement (voir tableau 3.2). La population même si elle n'est pas énorme est multipliée par huit entre 1850 et 1901, passant d'environ 5 000 à près de 40 000.

La sous-période 1838-1870 correspond à l'ouverture de la région. Cette colonisation semble répondre à deux impératifs du XIX^e siècle, au Québec. Il s'agit des besoins de l'industrie forestière et particulièrement la demande britannique, et le débordement des plus anciens terroirs, notamment ceux de Charlevoix, du Bas-Saint-Laurent et de la région de Québec. Les recensements ne font pas état de la population autochtone. Nous avons cependant mis la main sur une compilation réalisée par un secrétaire-trésorier en 1856 (voir tableau 3.3). On peut constater que dans les comtés de la région (partie de Saguenay), il y avait environ 500 Amérindiens.

Tableau 3.3: Établissements du Haut et du Bas-Canada concernant les « sauvages » dans les comtés de la région, 1856

Lieux de dénombrement	Sauvages (N)
Mistassini	200
Chicoutimi	100
Lac-Saint-Jean	250
Total	550
Total Saguenay	663

Source: (RSIP-1856, n.p.)

Comme le rapportent Desgagné, Saint-Hilaire et Martin (1985): « L'ouverture du Saguenay-Lac-Saint-Jean au peuplement blanc en 1838 s'inscrit dans le mouvement d'expansion de l'exploitation forestière du Québec. En même temps, (il) offre un exutoire aux paroisses surpeuplées de Charlevoix, du Bas-Saint-Laurent et de Québec » (Desgagné, St-Hilaire et Martin, 1985 :1).

De leurs côtés Pouyez et Lavoie (1983) en viennent à la conclusion, que la région s'est peuplée contre vents et marées soit en faisant fi des « conditions de vie très difficiles, et en dépit de l'opposition des marchands de bois et de fourrures » et selon une dynamique particulière qui lui était propre. Cela, malgré les effets de la conjoncture internationale ou les pressions économiques locales. Les colons, probablement motivés par la recherche de nouvelles terres pour s'y établir, ont, semble-t-il, eu comme première motivation l'occupation du sol pour y pratiquer l'agriculture. Cette recherche de terres semble les mener sur l'ensemble du territoire, bien avant que les premières zones occupées soient saturées: « l'idée d'un peuplement qui aurait procédé par débordements successifs, à partir d'un territoire plein, ne semble pas se vérifier; il s'est également avéré douteux

que la colonisation ait été à la remorque des opérations forestières ». Aussi, l'ensemble du territoire semble occupé, sans qu'il soit saturé, peu importe la sous-région. Ce sont des facteurs logiques « tels que le développement des moyens de communication, la qualité et le prix des terres et la nature des courants migratoires » (Pouyez et Lavoie, 1983 :178), qui font que le territoire se peuple, petit à petit.

Comme les terres agricoles sont beaucoup plus fertiles au Lac-Saint-Jean qu'au Saguenay, la progression de la colonisation a été plus rapide à l'ouest qu'à l'est, où pourtant ont débarqué les nouveaux colons. C'est aussi au Saguenay que se sont établies les premières scieries (Pouyez et Lavoie, 1983 :178).

Les recensements de 1844, 1852 et 1861 nous montrent que la région n'est qu'un vaste front pionnier. Bien que l'ensemble de la région soit déjà occupé, le Grand Feu de 1870 apportera son lot de problèmes et amènera de nouveaux chantiers. Cela particulièrement sur le plan institutionnel (voir chapitre six). La nouvelle Confédération canadienne en 1867 aura aussi un impact administratif non négligeable.

3.2.2 Les bouleversements sociaux de 1871 à 1941

3.2.2.1 Évolution d'ensemble de la population régionale de 1871 à 1941

En 1871, la région comptait 17 393 individus selon le recensement fédéral de l'année. En 1941, la même source indique une population de 141 203 personnes, soit une progression de plus de 800 % en 70 ans (tableau 3.4). Voilà qui démontre un accroissement de population considérable. Il semble y avoir plusieurs causes à cette croissance. Examinons maintenant son contenu, période par période.

Tableau 3.4 : Augmentation de la population au Saguenay–Lac-Saint-Jean (1871-1941) par catégories rurale-urbaine en nombre absolu

Année	Population rurale	Population urbaine*	Population totale
1871	17 393	--	17 393
1881	24 833	--	24 833
1891	28 568	--	28 568
1901	37 220	--	37 220
1911	45 100	5 880	50 980
1921	63 720	8 927	72 647
1931	83 092	21 325	104 417
1941	98 366	42 837	141 203

Source: les *Recensements fédéraux* des années indiquées.

* Population urbaine: n'inclut que les villes de 5 000 habitants et +.

3.2.2.2 La période de 1871 à 1896: un peuplement rural en crise

De 1871 à 1896, la population double une première fois passant de 17 393 à 36 019 (ce dernier chiffre provient des rapports annuels des curés). Voyons comment s'est vécu ce développement sur les plans économique, social et démographique. Traditionnellement, la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean a la réputation de s'être en très grande partie développée, économiquement parlant, en fonction du marché mondial. Sa situation géographique place le Saguenay plus proche de l'Europe que les villes de Québec ou Montréal. Tadoussac et l'embouchure du Saguenay ont aussi été explorés avant celles-ci. Mais son isolement, surtout jusqu'à la fin du XIX^e siècle, est l'un des facteurs importants qui freine son développement. L'état général pitoyable des chemins: « la voie [...] privilégiée fut le Saguenay dont le cours est navigable jusqu'à [...] Chicoutimi; mais la rivière est gelée de quatre à cinq mois par année, [...] jusqu'à la construction du chemin de fer, la région a été coupée du reste [...] (de) décembre à la fin d'avril» (Pouyez et Lavoie, 1983 : 9).

Une autre caractéristique importante de cette période dans la région comme pour l'ensemble du Québec, est l'incroyable fécondité de sa population: « Les familles du Saguenay, comme celles du reste du Québec, [...] ont une fécondité remarquablement élevée qui égale et surpasse même parfois celles des Hutterites, population ayant les taux de fécondité les plus élevés qu'on ait jamais observés» (Pouyez et Lavoie, 1983 : 384). De plus, au XIX^e siècle, la mortalité est inférieure à celle du reste de la population québécoise. « Les excédents démographiques qui en résultent sont formidables» (Pouyez et Lavoie, 1983 : 384). Mais tous ne peuvent s'établir sur la terre paternelle sans diminuer dangereusement sa rentabilité, voire sa survie. Aussi, dès la fin du siècle, l'émigration est importante « particulièrement vers les États-Unis» (Pouyez et Lavoie, 1983 : 384).

Gérard Bouchard, pour sa part, considère (in: Pouyez et Lavoie, 1983) la période 1870-1896 comme une période clé qui conduit le Saguenay vers l'industrialisation: « les paroisses rurales retenaient difficilement leurs effectifs, [...] une crise de croissance (pas de surpopulation, de saturation des terres ou d'épuisement de [...] matière première, (car) plusieurs de ces...paroisses reprendront leur expansion dans le courant du XX^e siècle)» (Pouyez et Lavoie, 1983 : 164). Il attribue donc à l'isolement et à l'absence de marché ces départs fréquents. Lorsque le chemin de fer arrive du Lac-Saint-Jean vers le Saguenay (1893), l'urbanisation et l'industrialisation permettront à la sous-région du Saguenay de finir par devancer à nouveau celle du Lac-Saint-Jean, dès 1921.

Excédents démographiques et isolement ne peuvent conduire qu'à une situation de crise sur le plan intérieur. Certains commentaires livrés par Bouchard (1983) démontrent que c'est probablement au Lac-Saint-Jean que la population devient d'abord excédentaire (vers 1910), mais qu'assez rapidement, toute la région est en situation de débordement démographique (Bouchard, G., in : Pouyez et Lavoie, 1983 : 163).

3.2.2.3 La période de 1896 à 1930: l'industrialisation intensive de la région

Depuis la fin du XIX^e siècle jusqu'à la Crise, la population régionale a presque triplé (2,8 fois): pour la seule période de 1901 à 1930, elle est passée de 37 220 à 104 417. L'industrialisation de la région a contribué pour une énorme part à cette croissance. Comme nous l'avons signalé, il se produit dans la dernière décennie du XIX^e siècle plusieurs événements importants (chemin de fer, développement de l'industrie laitière et création d'une usine de pâte au fond de la Baie des Ha! Ha!). Selon P.-Y. Pépin (1969), ces événements « annoncent un tournant décisif » (Pépin, 1968 :100).

Pour lui, c'est en 1896 que débute cette poussée dans le développement de la région, période qui se terminera avec la Crise des années 1930. Mais les étapes peuvent varier selon l'angle sous lequel on examine l'évolution régionale. Ainsi, selon la marche du peuplement, on serait tenté d'isoler la période 1890-1910 (Bouchard; 1983). La croissance démographique, en termes d'effectifs paroissiaux, serait plutôt celle des années 1901-1930; même chose en ce qui concerne l'urbanisation et l'essor industriel (Bouchard, 1983). Cette période est celle de l'industrialisation intensive de la région.

3.2.2.4 La période de 1931 à 1941: Crise, urbanisation et très jeune population

Sur le plan démographique, entre 1931 et 1941, la croissance est beaucoup plus modeste (seulement 35 %, soit de 104 000 à 141 000 environ). Sur le plan économique, la Crise des années 1930 provoque beaucoup de désillusions: « L'industrie régionale reçoit de durs coups pendant les années de dépression. Les comtés du Lac-Saint-Jean et de Chicoutimi furent parmi les plus éprouvés de la Province au cours de la période de chômage de 1931-1935 » (Pépin, 1968 :101).

La période des grands travaux publics (1936-1941) aidera à résorber quelque peu les effets de la Crise, mais les principaux problèmes persisteront jusqu'à la Seconde Guerre. C'est également la décennie où le phénomène d'urbanisation apparaît, phénomène qui connaîtra son apogée en 1966. Cela se confirme facilement en examinant les chiffres de population. En utilisant le critère des 5 000 habitants et plus pour pouvoir parler d'urbanisation, on peut constater qu'entre 1931 et 1941,

la population urbaine passe de 20 % à 30 %.²¹ Ce qui ne représente que le démarrage d'une forte poussée.

Le réseau, d'abord semi-urbain, mis en place pendant la période 1901-1930 deviendra en grande partie un réseau véritable de villes de plus de 5 000 habitants, entre 1930 et 1950. Il s'agit ici de Jonquière, déjà peuplée avant l'industrialisation, de Kénogami (1911), de Port-Alfred (1916, pâtes et papiers), d'Arvida (1926, aluminium), d'Alma (1924), de Riverbend (1929, papier journal), d'Isle-Maligne (1924, aluminium) et de Dolbeau (1927, pâtes et papiers) (Pépin, 1968 :171) qui font grossir les effectifs. Précisons « [...] que quatre villes du Saguenay–Lac-Saint-Jean n'abritent pas de grandes industries. Ce sont Chicoutimi-Nord, Bagotville, Roberval et Saint-Félicien » (Pépin, 1968 :172).

C'est principalement grâce à son potentiel hydro-électrique, dont il a été question précédemment (harnachement des rivières), que le Saguenay–Lac-Saint-Jean se développe ainsi. Entre 1900 et 1950, environ vingt centrales sont construites et la région devient l'un des plus gros centres de production énergétique au Québec (Pépin, 1968).

En effet, il n'en fallait pas plus pour attirer les industries de transformation qui utilisent une très grande quantité d'électricité dans leur processus de production. C'est le cas notamment des industries de l'aluminium et des pâtes et papiers. La main-d'œuvre a évidemment suivi de près.

Par ailleurs, des quatre villes qui ne possèdent pas de grandes industries, deux sont tout de même à proximité des centres industriels et commerciaux (Chicoutimi-Nord et Bagotville). Quant à Roberval qui va voir disparaître ses avantages économiques (fin de son industrie touristique à la fin des années 1920) et Saint-Félicien, on peut attribuer leur développement démographique, en partie du moins, à l'existence de scieries.

Une autre caractéristique distingue la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean (SLSJ) pendant cette période. Compte tenu du contexte québécois durant ces années, la région affiche une structure de population dominée par des classes d'âge plus jeunes que dans l'ensemble du Québec: « Depuis la fin du XIX^e siècle, [...] la région saguenayenne conserve une remarquable jeunesse et cela se vérifie dans chacun des comtés qui la composent » (Pouyez et Lavoie, 1983 : 238).

²¹ À l'échelle canadienne le critère d'urbanisation est 1 000 habitants. Aussi la majorité de la population serait urbaine à cette époque avec ce critère.

En résumé, entre 1871 et 1941, le Saguenay–Lac-Saint-Jean, quoiqu'à certains égards assez différemment, est, comme le Québec, en profonde mutation. On constate, par ailleurs, que ces mutations s'y font un peu plus lentement en raison de caractéristiques particulières à sa population. Par contre, son industrialisation, dans le contexte d'une région de colonisation très récente et géographiquement loin des grands centres, se fait relativement tôt par rapport au Québec.

De plus, le processus d'industrialisation semble engendrer, timidement peut-être, certaines concentrations de population surtout à proximité des industries clés et dans les plus vieux centres de peuplement régionaux. Selon nous, ces transformations ont certainement affecté ou conditionné des progrès dans plusieurs domaines et engendré plusieurs bouleversements sociaux, culturels et économiques.

3.2.2.5 La modernisation, 1945-1971

La modernisation, en grande partie à cause de la Crise des années trente et de la Guerre de 1939-1945, ne se rendra vraiment au SLSJ qu'après la Deuxième Guerre. Certains facteurs, dont la croissance industrielle et urbaine plus faible et tardive que celles de l'ensemble du Québec, caractérisent la région. Mais la fin de cette période marque un dernier soubresaut dans l'arrivée de population « neuve », mais pas pour longtemps, comme le soulignent Desgagné, Saint-Hilaire et Martin (1985): « Enfin, la croissance industrielle de la seconde guerre mondiale amène un nouvel afflux de peuplement, le dernier à survenir. Depuis 1955, la région exporte ses habitants » (Synopsis in : Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 : 1). C'est en tout cas ce que révèle aussi l'ouvrage de Pouyez et Lavoie (1983) au chapitre des soldes migratoires (Pouyez et Lavoie, 1983 : 337-338).

La région, qui est désormais majoritairement urbaine, reste marquée par des traits spécifiques comme l'industrie primaire, caractéristique des régions-ressources, et faiblement créatrice d'emplois et donc peu attirante pour la nouvelle population: « Il en a résulté, pour l'urbanisation, une action de freinage lourde de conséquences sur le plan démographique bien sûr, mais sans doute aussi sur le plan social et culturel » (Pouyez et Lavoie, 1983 : 179).

Malgré une très forte mobilité géographique et sociale, la structure socioprofessionnelle de la région semble bloquée. Cette mobilité se produit donc à peu près sans promotions: « À cause de l'emprise de la grande industrie, Chicoutimi mise à part, nous pouvons entrevoir que les villes saguenayennes (sic) présentaient une structure socioprofessionnelle relativement peu diversifiée » (Pouyez et Lavoie, 1983 : 180).

Le type d'industrialisation et d'urbanisation est assez particulier. Les entreprises viennent pour la ressource. Mais, comme les institutions et les infrastructures sont inexistantes, les entreprises créeront de toutes pièces « leurs villes, leurs chemins de fer, leurs ports, leurs barrages », et nous le verrons aussi plus loin, leurs commissions scolaires, leurs écoles et importeront aussi leur main-d'œuvre qualifiée. « L'urbanisation industrielle est beaucoup plus intense. Elle cause un fort accroissement de la population des villes existantes et la création de nouveaux centres. Les services urbains se multiplient. L'urbanisation industrielle se fait de façon naturelle, ouverte, ou selon le modèle des villes-compagnies » (Synopsis in : Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :3). L'apogée industriel et urbain de même que la modernité seraient attribuables aussi à la grande industrie. Le plus gros employeur de la région était aussi le concepteur d'une ville (Arvida), d'une commission scolaire, le propriétaire d'un réseau de chemin de fer (le Roberval-Saguenay), d'un port de mer, le gestionnaire de nombreux barrages hydro-électriques. Cette grande entreprise est au départ une multinationale américaine. L'orientation économique n'est donc plus liée aux entrepreneurs locaux ou à la population locale, mais plutôt à cette grande entreprise.

Durant la Deuxième Guerre²² et durant la guerre de Corée, la production de l'Alcan est dirigée vers l'industrie de guerre. L'entreprise connaît alors une forte période de prospérité. La construction d'infrastructures industrielles et énergétiques demeurera très importante: « [...] elle construit cinq centrales importantes sur le Saguenay et sur la rivière Péribonka de même qu'elle érige une aluminerie, à Alma. En 1960, les richesses hydrauliques et forestières étant exploitées au maximum, la structure industrielle se stabilise » (Synopsis in : Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :2). Si le développement économique suit ce développement industriel, il apporte une caractéristique de dépendance. En parlant de la région on s'entend pour dire que: « Elle satisfait le marché mondial et ses centres de décisions sont extra régionaux » (Synopsis in : Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :2).

²² Durant la Deuxième Guerre mondiale, l'ALCAN était considérée comme une industrie de guerre et ses employés comme conscrits. Si cela a pu éviter l'envoi au front à plusieurs, les célibataires étaient confinés à des baraquements (camps-dortoirs) dont un situé sur le port de Chicoutimi et l'autre sur la côte de la réserve (Chicoutimi). La loi martiale régnait dans l'usine et les employés devaient s'y soumettre. Aucune dérogation n'était tolérée et on y abolit le droit de contester ou le droit de grève pendant cette période. Elle est devenue le principal fournisseur d'aluminium des alliés pour la fabrication d'avions de guerre.

3.3 LA DOMINATION DU CLERGÉ LOCAL

3.3.1 L'influence cléricale, premier chapitre: le mouvement ouvrier

Une des originalités de l'histoire régionale, c'est la création de syndicats catholiques avec l'aide du clergé. Ce dernier vise cependant davantage à avantager les capitalistes locaux et contrer les unions internationales qu'à favoriser la « lutte des classes ». Il existera bien, au-delà de cette façade, une lutte entre capitalistes francophones et anglophones ou encore catholiques et protestants. L'élite politique et économique locale francophone et catholique, dont certains membres sont issus des humanités classiques, est, aux yeux du clergé, de loin préférable aux capitalistes anglophones protestants et aux unions internationales d'inspiration communiste: « La classe ouvrière du Saguenay–Lac-Saint-Jean [...] s'organise d'abord selon les principes du syndicalisme catholique alors qu'est créée en 1907, sous l'instigation de l'abbé Eugène Lapointe, la Fédération ouvrière de Chicoutimi, premier syndicat catholique au pays » (Synopsis in : Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :4).

Malgré la réticence du clergé, les unions internationales finiront par percer dans la région. « La [Fédération Ouvrière Catholique] FOC servira de base à la Fédération ouvrière mutuelle du Nord (FOMN) en 1912 lors de l'offensive du clergé contre le syndicalisme international » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin; 1985 : 4). Éprouvés par certains conflits (Alcan en 1941, Price en 1943, et à nouveau Alcan en 1957), les travailleurs seront unis et solidaires dans la région. La FOMN sera intégrée à la Confédération des travailleurs catholiques du Canada (CTCC, qui deviendra plus tard la CSN). Dès 1921, le mouvement syndical catholique s'étend aux travailleurs des secteurs des services, (hôpitaux, commerces, corporations scolaires et municipales). À partir de 1950, les syndicats internationaux (FTQ) s'intéressent de plus en plus aux travailleurs catholiques, brisant ainsi le quasi monopole de la CSN dans ce secteur (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin; 1985 : 4). Les réalités syndicales, internationales et catholiques, coexisteront alors dans la région. Les enseignants sont nettement cantonnés du côté catholique. Les industries quant à elles sont divisées. Il faut remarquer que la région du SLSJ aura un des plus forts taux de travailleurs syndiqués au Québec.

3.3.2 L'influence cléricale, deuxième chapitre: la politique

S'il y a un lien important à faire avec l'éducation scolaire, c'est celui de la politique. Le développement du système scolaire est à la remorque du développement démocratique. De plus, l'élite économique et politique est la même (Bouchard; 1996). Elle se voisine souvent dans les

institutions scolaires de renom. Le pouvoir politique à tous les niveaux (fabrique, municipal, provincial, fédéral et scolaire) est souvent partagé entre les mêmes influences, les mêmes représentants, aussi. « La région se peuple en même temps que les structures d'administration publique sont mises en place: gouvernement d'Union, régimes municipal et scolaire, confédération ». (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 : 6) En théorie chaque palier nécessite un processus électoral. Les habitudes électorales évoluent très lentement « depuis le cens électoral masculin avec vote à main levée jusqu'au suffrage universel avec vote secret » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 : 6). Les contours municipaux et les comtés se modifient beaucoup avec le temps. « Aux [...] fédéral et provincial, la région se comporte [...] comme le reste de la province malgré quelques exceptions [...] Aux paliers locaux, les préoccupations suivent l'évolution économique et sociale. Les luttes de clocher drainent cependant beaucoup d'énergie » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin; 1985 : 6).

Le monde politique est fortement lié au monde scolaire. Que ce soit à l'origine avec les élections de syndics, les écoles de fabrique, puis les commissaires d'écoles; que ce soit par le choix des échevins, des maires, des inspecteurs d'écoles, des députés et ministres tant au gouvernement fédéral que provincial, la liste des représentants élus ou choisis est généralement très courte. En plus, la politique active semble très peu idéologique, la région serait plutôt portée vers les alliances stratégiques. Les combats se feront aussi au gré des périodes et on assiste à des maillages surprenants: clergé catholique et grands capitalistes locaux, capitaux anglophones et syndicats internationaux, des libéraux nationalistes, des ultramontains fédéralistes, des luttes fratricides entre capitalistes locaux, de même qu'entre syndicalistes. Tout ce beau monde se rencontre généralement ou bien sur les bancs de l'école ou dans leur milieu de travail, ou dans leurs quartiers.

L'élite politique est issue des notables. Et ces notables ont presque le même profil et la même formation, et ont fréquenté généralement la même école. Cette école presque exclusive, voir unique, est le séminaire de Chicoutimi. (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985; Bouchard, 1996; Girard et Perron, 1989, Ouellet, 1985; 1988).

3.3.3 L'influence cléricale sur l'élite franco-catholique locale

3.3.3.1 L'épisode de l'usine de pâte de Chicoutimi

La proximité culturelle de l'élite locale et du clergé s'est aussi matérialisée en favorisant le développement de l'entreprise canadienne-française catholique. Vers la fin du XIX^e siècle, l'économie de l'Amérique du Nord est en ébullition et les nouveaux besoins en électricité suscitent de l'exploration et du développement. Le Québec devient une terre de prédilection pour l'hydro-électricité: « [...] la technologie (fait) un pas de géant (avec) l'hydro-électricité, première centrale: Niagara aux États-Unis, en 1895. Le Québec attire les industriels par son potentiel, le gouvernement libéral concède à vil prix, (en) 1898, première centrale construite à Shawinigan » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985, Montage #3 : 5).

Comme cette ressource est abondante, l'important potentiel hydraulique du Québec déclenche une vague d'investissements dans cette nouvelle forme d'énergie. Les industries lourdes, de fortes consommatrices d'énergie, s'installent peu à peu dans les régions. C'est le cas des pâtes et papier, de l'électrométallurgie et l'électrochimie. Il n'en fallait pas moins pour que les capitaux étrangers abondent, particulièrement en provenance de nos voisins du sud: « *Brown Corporation* à La Tuque, *Belgo-Canadian Pulp* et *Aluminium Company of America* à Shawinigan, etc. » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985, Montage #3 : 6).

Le Saguenay-Lac-Saint-Jean possède deux des caractéristiques recherchées pour profiter de la deuxième phase de l'industrialisation mondiale: son hydrographie et ses forêts. Aussi, entre 1896 et 1926, la région connaît une période d'industrialisation intensive. La fabrication de la pâte à papier sera la première arrivée de ces industries.

La bourgeoisie marchande et professionnelle de Chicoutimi, celle-là même qui a été formée par l'Église catholique dans les séminaires, tente en 1895 d'attirer des industriels dans l'industrie de la pâte à papier. La ville elle-même a beaucoup de potentiel hydraulique avec la rivière Chicoutimi. Elle a aussi des forêts abondantes et faciles d'accès. On peut aussi expédier directement sur le marché mondial par le Saguenay. Le marché est en développement, car la consommation américaine et européenne de papier journal est en forte hausse.

Après de vaines tentatives auprès de financiers américains: « [...] les promoteurs chicoutimiens [...] (investissent) eux-mêmes en 1896, Joseph-Dominique Guay²³, son frère Louis, Julien-Édouard-Alfred Dubuc, François-Xavier Gosselin et Fritz Schilde, de New-York, [...] forment la Compagnie de Pulpe de Chicoutimi » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 : 6). C'est Guay, le principal actionnaire, qui en sera nommé le président. La construction débute immédiatement. Les fonds locaux manquent. « [...] ils durent faire appel à des investisseurs de Québec. En 1898, l'usine entra en opération et la compagnie connut un succès rapide » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985, Montage #3 : 6).

Derrière cette coalition locale, le « gourou », un enseignant du séminaire, est nul autre que l'abbé Eugène Lapointe. Celui-là même qui les avait « formés », leur ancien professeur, veille au grain. Il apporte son soutien de plusieurs manières. Il introduit un programme de « perfectionnement » des employés de l'usine qui deviendra vite un programme « d'alphabétisation » avant toute chose. Il démarrera aussi, dès le début du siècle, une caisse de petites économies pour les employés (sur le modèle coopératif), pour leur apprendre les vertus de l'épargne. Cela avant l'arrivée des caisses populaires au Québec. Puis comme nous l'avons souligné, un premier syndicat catholique sur les principes de *Rerum Novarum* de Léon XIII. Un unique objectif de protection des catholiques contre les valeurs à la fois du protestantisme et du socialisme sera la motivation principale de cet abbé.

²³ Parlant de J.D. Guay, Gérard Bouchard raconte:

Mais il avait aussi été marqué par les rapports entre son père et William Price et il en avait retiré une puissante motivation : affranchir la nouvelle région du joug qu'y faisait peser le monopole de Price, travailler au développement de l'économie saguenayenne(...) au profit des intérêts locaux, démontrer que les Canadiens français étaient capables de prendre leurs affaires en main et de s'affirmer dans le monde industriel, favoriser l'émergence d'une société moderne, dynamique, à l'américaine, à l'encontre du modèle paternaliste et conservateur préconisé par le haut clergé saguenayen représenté par Mgr Michel-Thomas Labrecque. Ces objectifs étaient en droite ligne avec la tradition familiale, Johnny Guay ayant explicitement demandé à ce que son capital soit investi dans la région du Saguenay et serve à son développement. Après avoir complété son cours classique au Petit Séminaire de Chicoutimi, où des idées semblables étaient diffusées, il commença à Québec des études de droit qu'il ne finit pas; trop pressé par l'action, impatient de se lancer dans ses entreprises, il ne se sentait plus guère d'attrait pour les prétoires et les pensums ...il fut le cofondateur de l'hebdomadaire *Le Progrès du Saguenay*, dont il devint l'unique propriétaire et rédacteur en chef l'année suivante...Il importe de dire d'abord que Guay fut un fervent artisan et propagateur de l'utopie saguenayenne qui prit naissance au temps de sa jeunesse et qui visait à faire du Saguenay une grande région urbaine et industrielle, sur le modèle étasunien, dont les limites s'étendraient jusqu'à la Baie James et qui, sait-on jamais? Acquerrait peut-être un jour le statut de province, sinon de pays. Des réseaux de chemin de fer amèneraient les matières premières (bois et minerais) et produits finis à Chicoutimi, d'où ils seraient exportés par bateau vers l'Europe et ailleurs (Bouchard, 1997 :270).

Aux yeux de l'évêque de Chicoutimi, Mgr Labrecque, la construction de l'usine de pâte, qui entraîne une croissance importante de la population, envenime les relations sociales. Il faut se rappeler que le clergé voit avec méfiance le milieu. La population qui s'y entasse semble exposée à la délinquance: « La manufacture continuant à attirer une population de manœuvres et de gagne-petit qui achèvera de donner au Bassin (surnom du quartier) sa physionomie durable de quartier ouvrier à l'aspect austère et aux mœurs rudes » (Bouchard, 1972 : 34). Malgré une présence personnelle de l'évêque qui venait y dire la messe régulièrement, la popularité de l'industrie fait que l'on multiplie les scènes de désolation (mauvaises fréquentations, ivrognerie, rixes, irrespect des prêtres et de la religion, etc.). Un arrangement se négocie donc en 1902, avec les Eudistes, pour prendre la paroisse en main. Cela fut « énergique et spectaculaire ». La culture et le talent de missionnaire de cette communauté de pères, permit un « encadrement systématique ». La collaboration financière entre la compagnie papetière, son gérant J.-E.-A. Dubuc en particulier, et les pères pour l'installation, la construction et le financement de cette paroisse et des édifices appartenant aux Eudistes a sans doute aidé (Bouchard, 1972).

Nous avons là tout à fait un exemple de collaboration entre le clergé catholique et le capital catholique local. On utilise à la fois les sermons, les journaux, le bulletin paroissial, les discours inauguraux, les hommages ou l'encadrement direct pour placer les paroissiens dans le droit chemin.

L'étude de Bouchard (1972) est assez éloquente concernant cette volonté que l'on retrouve chez le clergé local et les patrons de l'entreprise: « En premier lieu toute la prédication visait à inculquer une ascèse qui, croit-on deviner, n'était pas faite pour déplaire aux directeurs de la Cie de Pulpe » (Bouchard, 1972 : 37). Les balises fixées aux ouvriers par les patrons et les clercs résultaient en une lucrative collaboration entre les Eudistes et l'entreprise. « C'étaient, par exemple, d'interminables campagnes contre l'alcool auxquelles J.-E.-A. Dubuc collaborait de son mieux, s'opposant énergiquement à l'octroi d'un permis de boisson dans le quartier Ouest alors que les autres quartiers en étaient pourvus » (Bouchard, 1972 : 37-38). On identifie facilement les enseignements de Léon XIII comme le socle des messages adressés tantôt aux ouvriers: « l'ouvrier doit s'en remettre à son patron comme à son père. Une relation d'amitié et non de haine, dans un esprit de charité, et non de conflit, unit ces deux partenaires » (Bouchard; 1972 : 39). Tantôt aux patrons: « Soyez des pères pour vos employés [...] (en retour) l'ouvrier qui ne donne pas à son patron son cœur, lui refuse la meilleure part de son travail: la conscience et la fidélité » (*Le Progrès*, 11 mars 1910, p.6). Une

collaboration très grande, voir un copinage finit par s'établir: « [...] la main de l'ouvrier unie à celle du patron entre les mains du prêtre » (*Écho paroissial*, juillet 1914 :128 in: Bouchard, 1972 : 39).

Ces grandes démonstrations d'amitiés sont cependant intéressées: « les Eudistes furent amenés à témoigner d'une sollicitude toute particulière à l'endroit des patrons de la Compagnie, en qui ils reconnaissaient de généreux bienfaiteurs, indispensables pourvoyeurs d'emplois aux familles ouvrières et de dons à l'Église du Bassin ». Tout le monde étant satisfait de cette aide mutuelle, « une solide amitié était née entre la direction de la Cie de Pulpe et le clergé paroissial. » Cette entreprise capitaliste semblait tout à coup mériter des louanges en tant que « manufacture si chrétiennement dirigée » et où les dirigeants d'industries deviennent « des chefs de nos usines catholiques » (*Écho paroissial*, septembre 1911 :191). Ce sentiment d'appartenance semblait atteindre son paroxysme au banquet annuel de la compagnie: « Chaque année, les pères assistaient au banquet des patrons et contremaîtres de la compagnie » (Bouchard, 1972 : 39). L'exemple en 1910 du curé Dréan est particulièrement éloquent. Il y prononça un discours: « Nous serons là pour applaudir au bien que vous faites à notre population [...] pour rappeler à vos ouvriers la soumission, le respect, le travail consciencieux qu'ils vous doivent [...] pour vous féliciter de l'affectueux intérêt que vous portez à notre chère paroisse » (Bouchard, 1972 : 39).

3.3.3.2 Les autres industries régionales

D'autres usines de pâte furent créées (Jonquière, Val-Jalbert, Péribonka et Saint-André-de-l'Épouvante). Mais toutes n'appartiennent pas à la bourgeoisie locale. À Chicoutimi, la compagnie construira aussi un chemin de fer reliant le secteur de La Baie et le Lac-Saint-Jean (Roberval-Saguenay) en 1908. En 1917, elle réalise une usine de pâte chimique dans ce secteur et y érige un port entre les rivières à Mars et Ha! Ha!. Les installations portuaires donnèrent naissance à Port-Alfred en l'honneur de Joseph-Édouard- « ALFRED » Dubuc. Les industriels locaux ont d'abord profité du développement fulgurant de cette industrie: « Au niveau régional, le pourcentage de la main-d'œuvre industrielle embauchée par les pulperies ou les papeteries s'élevait à 43 %. C'est dire leur importance dans l'économie du Saguenay-Lac-Saint-Jean. En 1921, la région produisait encore 25 % de la pâte québécoise » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985, Montage #3 : 7).

Puis le gouvernement ne permet plus en 1910 l'exportation du bois à pâte à l'état brut, ce qui oblige les Américains à s'approvisionner au Québec en pâte ou en papier. Les compagnies américaines de ce secteur investirent en grande quantité un peu partout au Québec. Dubuc prend aussi de

l'expansion en achetant, en 1914, l'usine de Damase Jalbert, un autre Canadien français catholique formé au séminaire, au bord de la faillite. (Girard et Perron, 1989 : 303-308).²⁴

Dubuc et la Compagnie de Pulpe de Chicoutimi ont dû faire appel à des investisseurs de Québec, puis, aux capitaux britanniques et américains pour le financement. Cependant les choses se compliquent: « En 1922, la faillite d'un important client et bailleur de fonds londonien entraîna la liquidation de la *Ha! Ha! Bay Sulphite Co.* (usine de Port-Alfred) et, en 1924, celle de la Compagnie de Pulpe de Chicoutimi » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985, Montage #3 : 7).

Ce sont les concurrents directs qui rachetèrent le tout: la *Québec Pulp & Paper Corporation*, société appartenant à la Compagnie Price et la *Canada Power & Paper Co.*

Durant la Crise des années trente, de nombreuses tentatives de rachat et de refinancement de l'usine de pâte sont conduites par Dubuc. Ce fut un échec. On ne peut pas nier la très ferme opposition qui s'est installée entre les entrepreneurs anglo-protestants (le clan Price qui dut abandonner ses scieries du bassin de Chicoutimi pour faire place à l'usine de pâte), et le clan Guay-Dubuc. Ce clan représente la bourgeoisie canadienne-française catholique. Cette opposition s'est installée malgré la participation britannique et américaine au financement de Dubuc, le soutien de certains francophones au clan Price (le clan J.G. Belley) (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985, Montage #8 : 11) et la formation typiquement « anglo-protestante » de Dubuc dans ses études universitaires (un cas d'espèce). On ne peut nier non plus, durant cette même période l'émergence de quelques commerçants francophones catholiques, la majorité ayant étudié au séminaire, qui ont prospéré par la suite.²⁵

3.3.3.3 *L'importance des capitaux anglo-protestants*

Ce tableau historique ne serait pas complet sans la présence anglophone ou protestante, qui se dessine en toile de fond, et qui aura un écho sur plusieurs aspects de la scolarisation par la suite. En effet, les capitalistes anglophones et protestants, qui sont les plus gros investisseurs, privilégient l'importation massive d'une main-d'œuvre non catholique et non francophone.

²⁴ On n'y fait pas mention du séminaire cependant. Cela est une information issue d'une autre recherche que nous avons réalisée en 1986 avec les *registres d'inscriptions* du Séminaire.

²⁵ À titre d'exemple: les frères, Joseph, Louis et Alphonse Gagnon, l'ensemble des familles Guay et des descendants de Joseph-Dominique, les Tremblay (Gailuron), les Tremblay (J.A.T-Provigo), les Jalbert (quincaillerie), les Joron (transport), les Gauthier (immobilier), les Gravel et Aubin (pompes funèbres), pour n'en nommer que quelques-uns.

La région, comme nous l'avons vu précédemment, s'est d'abord ouverte au peuplement blanc en bonne partie pour permettre à William Price (le premier) de mettre la main sur les ressources forestières. « La famille Price, dont le fils William soutient, puis rachète les actifs de la Société des Vingt-un en 1842, est solidement établie dans l'exploitation forestière et le commerce du bois dans tout l'Est du Québec. Elle [...] domine cette industrie régionale [...] jusqu'en 1870 » (Laroche, 1997 : 58). Le besoin de « bras » a forcé une collaboration entre ce capitaliste anglais et protestant et une société de colonisation (la Société des Vingt-et-Un), formée exclusivement de francophones catholiques.

À cette époque, nous sommes encore fortement en période de répression politique (Rapport Durham et Acte d'Union). Le principal débouché du bois de la région est la Grande-Bretagne. « À partir du XIX^e siècle, les besoins [...] pour la construction de navires [...] britanniques et la colonisation de nouvelles terres (due) [...] au surpeuplement des Seigneuries [...] le long du Saint-Laurent, provoquent le « développement » accéléré de la région » (Laroche, 1997 : 58).

Cette collaboration francophone-anglophone sera cependant vite remplacée, à partir de 1842 (année où Price rachète la Société des Vingt-et-Un ainsi que leurs neuf scieries et toute leur production de bois), par un réseau d'associés, généralement unis par des relations d'affaires: « Price s'entoure d'anglophones, [...] les différents emplacements qui ont servi de base pour l'industrie du sciage, qu'ils soient ou non devenus des assises permanentes pour les colons, ont tous eu leur petite agglomération de dirigeants et spécialistes anglophones » (Laroche, 1997 : 58).

En effet, les Price, depuis William Premier jusqu'à William (le III^e du nom) en passant par les frères Price (Price Brothers) ne travailleront généralement qu'avec des collaborateurs qu'ils jugent dignes de confiance et compétents. Bien qu'il y ait eu au tout début des collaborateurs catholiques francophones, ce réseau très restreint a été surtout formé d'investisseurs protestants. Nous faisons allusion plus particulièrement à Thomas Simard et Alexis Tremblay de la société des Vingt-et-Un qui auraient été dès le départ des agents de Price ce qui lui a permis de garder le contrôle de cette société et de la racheter sans problème (Musée du Fjord, 2005; Girard et Perron, 1989). Pour attirer ces rares collaborateurs, outre l'argent, les Price ont toujours promis à leurs agents de pouvoir éduquer leurs familles selon leurs valeurs et leurs croyances.

C'est ainsi que le SLSJ, pourtant reconnu comme la région la plus francophone d'Amérique (98 % de francophones) a toujours eu une minorité anglophone ou allophone (protestante ou autre que

catholique) dont les emplois, souvent les plus rémunérateurs et les plus importants des entreprises industrielles, leurs étaient « réservés ». Tout d'abord, pour des raisons de compétences que ne possédaient pas les catholiques surtout francophones. Ainsi, si les investisseurs se faisaient rares chez les habitants francophones de la région, cela était aussi vrai pour les ingénieurs et les cadres. De plus, la langue maternelle ou d'adoption de ces personnes occupant les hauts postes sera principalement l'anglais tout comme celle des investisseurs.

Les entrepreneurs estimaient donc que leurs adjoints devaient parfaitement maîtriser cette langue en plus d'être compétents. Ils n'étaient cependant pas tous protestants et pas tous riches, prospères et instruits. Des ouvriers du bois catholiques irlandais ou des fermiers écossais vinrent se greffer aux chantiers de construction des barrages hydro-électriques. Le nombre relativement petit d'immigrants favorisa la mixité des mariages, lorsque les deux conjoints sont catholiques. Par ce biais: « (ils) vont rapidement s'intégrer à la population francophone. Les noms tels que Harvey, Blackburn, Mc Lean et autres qui, encore aujourd'hui, sont entendus régulièrement sur la scène régionale, sont des témoins vivants de ce passé » (Laroche, 1997 : 59).

Autrement, le Saguenay comme le Lac-Saint-Jean, se voient plutôt investis par des hommes d'affaires anglo-protestants: « commerçants, financiers et industriels anglophones, plus souvent de religion protestante, les instigateurs d'une partie importante de l'industrialisation de la région, dans les domaines du bois, du transport ferroviaire, du tourisme au Lac-Saint-Jean et de l'hydroélectricité ». Dans une note de bas de page, Laroche mentionne : « Alors que le chemin de fer arrive à Roberval, son constructeur, Horace Beemer, lance, entre 1887 et 1889, une industrie touristique autour de la ouananiche. Elle attire plusieurs Américains et autres étrangers dont la présence contribue au développement important que connaît alors cette ville. La construction des grands barrages hydroélectriques, à l'embouchure du lac Saint-Jean, mettra fin à ce genre d'entreprise » (Laroche, 1997, note #4 :59-60).

Pour conserver cette main-d'œuvre bien formée et capable de veiller au fonctionnement de leurs industries, les Price, Duke, Scott, Beamer et Davis (désignant à peu près à eux seuls, la totalité du grand capital régional) garantiront toujours à cette main-d'œuvre la possibilité non seulement de pouvoir travailler dans leur langue, mais aussi d'éduquer leurs familles dans ces mêmes conditions. « On peut se faire une idée de l'importance des différentes communautés anglophones qui ont pu exister durant cette période en se référant aux institutions scolaires et religieuses » (Laroche, 1997 :

60). Concrètement, Chicoutimi, Bagotville, Grande-Baie et Roberval, points d'accès à la région, sont, en 1900, des lieux de culte pour les protestants. En plus de Chicoutimi et Grande-Baie, la communauté crie qui vit à Pointe-Bleue (Masteuiatch) possède un cimetière protestant (Girard et Perron, 1989). « Il est à noter que durant cette période, les anglophones ne sont majoritaires dans aucune municipalité » (Laroche, 1997 : 60). C'est ainsi qu'à toutes les époques, le SLSJ a eu son contingent d'écoles anglaises ou protestantes, même si le nombre de citoyens était insuffisant pour constituer une commission scolaire. D'autres municipalités, parfois sous la pression anglaise, garantissaient un enseignement bilingue chez les catholiques. Au XIX^e siècle, les écoles anglaises ou protestantes se sont développées sans commissions scolaires, sous la protection de sa majesté, par l'entremise de syndics ou de fabriques protestantes sous l'appellation « d'écoles indépendantes ». La loi québécoise le leur permettait depuis 1845. Notons également que des municipalités importantes comme Chicoutimi ont adopté un enseignement bilingue dans toutes leurs écoles à partir de 1860 (Duchesne, 1999).

Au début du XX^e siècle, on observe une grande vague de popularité des « company towns » ou villes mono-industrielles caractérisées par la présence massive d'une seule entreprise. Cela n'est pas exclusif à la région. « Ce type de villes est très répandu au début du XIX^e siècle aux États-Unis et en Angleterre alors que la Révolution industrielle est déjà en cours. Pour ce qui est du Canada, on l'a parfois qualifié de « patrie des villes de compagnie » (Côté, 1993 : 21). C'est à partir du XX^e siècle qu'elles vont se répandre un peu partout au Canada, notamment dans les régions « éloignées », là où se retrouvent les ressources naturelles en abondance. Au Québec, de telles villes pourront obtenir un statut légal de l'Assemblée législative et, d'une façon générale, seront encadrées par la « Loi des Cités et Villes » (Laroche, 1997 :65). À travers cette réalité, les communautés anglophones et allophones verront leur langue, leur culture, leur religion et institutions, leurs écoles et commissions scolaires protégées: « Sauf pour Chicoutimi, qui abrite le siège social des activités d'exploitation forestière de la compagnie Price et [...] un « Quartier des Anglais », toutes ces communautés anglophones (Carte 1 de l'annexe A) sont associées à l'édification de « villes de compagnie », sur des territoires réservés jusque-là à l'agriculture » (Laroche, 1997 :65).

L'arrivée massive d'immigrants permettra aussi aux anglophones d'ajouter aux institutions scolaires déjà protégées par la loi, des commissions scolaires garanties par le nombre. Mais aussi des hôpitaux, des infrastructures de loisirs et des clubs sociaux tous fonctionnant dans la langue de Shakespeare. « Les pâtes et papiers et [les] besoins d'énergie poussent la grande entreprise, de

l'aluminium, à s'installer dans les régions à haut potentiel hydroélectrique. L'économie du SLSJ est alors dominée par le modèle agro-forestier. Sa (faible) industrialisation et urbanisation nécessitent une main-d'œuvre ouvrière abondante (cadres, spécialistes anglophones du sud) » (Laroche, 1997 :63). Au Saguenay–Lac-Saint-Jean, il existera douze villes mono-industrielles, une dizaine a le modèle industriel et deux sont des bases militaires. En dehors de ces dernières, cinq, « des communautés industrielles » (Campbell, 1985), en 1961 sont des centres institutionnels pour les anglophones.

Cela permettra aussi aux communautés anglophones de se stabiliser davantage. « C'est souvent au travers de villes mises sur pied par les compagnies que la communauté anglophone « prend racine » dans la région ». Puis, la construction de barrages hydroélectriques dans les années 1920 par les compagnies permettra encore plus d'assises à ces communautés. « Toute cette activité, qui est sous la direction de Britanniques ou d'Américains d'origine, nécessite la venue d'un personnel spécialisé, ce qui va favoriser l'établissement d'une nouvelle génération de communautés anglophones ». Plusieurs de ces immigrants se mélangent avec la population locale: « Ces dernières servent alors de communautés d'accueil aux non francophones (*Northern Saga*, 1942 et *Le Lingot*, 21/08/1975). Ces immigrants viennent nombreux dans la région (Blanchard, 1935) à l'occasion de ces gigantesques mises en chantier et du démarrage de ces entreprises » (Laroche, 1997 :66).

Mais après ces travaux et pendant la Crise, la plupart de ces travailleurs se dirigeront à l'extérieur de la région, dans les différentes grandes villes nord-américaines. Selon José Igartua, qui a mené une vaste recherche sur la ville d'Arvida: « Une fois ces tâches accomplies, plusieurs repartiront (Igartua; 1987) pour rejoindre les membres de leurs communautés d'origine, installés, plus nombreux, dans les grands centres ailleurs au Québec, au Canada et en Amérique du Nord (Entrevue, n° 002-93) » (Laroche; 1997 : 66).

On peut suivre l'évolution numérique des anglophones, protestants ou non catholiques, ainsi que leur provenance, à la fin de l'annexe A (tableaux A.1.1 à A.1.6), issue d'une part de Pouyez et Lavoie (1983), ainsi que de Laroche (1997). On y constate que le nombre absolu de non-francophones et de non-catholiques indiqué ne dépassera jamais quelques centaines dans toute la région, au XIX^e siècle. Au XX^e siècle, l'émergence des villes mono-industrielles (comme par exemple Riverbend) a amené ce seuil entre 1 000 et 2 000 personnes dans toute la région, entre 1901 et 1921. En 1961, le sommet de 7 438 personnes a été atteint, soit 3 % de la population

régionale, sommet jamais égalé depuis. « La durée et la stabilité de ces communautés dépendent, pour une bonne part, de la demande des projets en cause pour une main-d'œuvre «permanente» et spécialisée » (Laroche, 1997 :67).

3.3.4 L'influence cléricale sur l'enseignement, notamment l'enseignement technique

Au XIX^e siècle, que ce soit dans la région ou au Québec, les données connues sur l'alphabétisation nous indiquent qu'une énorme pente serait à remonter en ce qui a trait à la fréquentation scolaire. Parmi les facteurs expliquant cette faiblesse citée par Desgagné, Saint-Hilaire et Martin (1985), on mentionne: « l'indifférence générale envers l'école et l'absence de structure qui aurait pu favoriser la scolarisation. » Il y a bien des restructurations et il est fréquent que l'on s'intéresse à l'instruction au XX^e siècle. « Il faut attendre les années 1960 pour qu'une réforme scolaire ajuste le monde de l'éducation à la réalité socio-économique d'alors » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985, Montage #8 :18).

Au SLSJ donc, encore plus que dans le reste du Québec, déjà en retard sur ses voisins, il faut craindre le pire. Le manque de raffinement des données scolaires avant la Confédération, nous incite alors à nous fier à d'autres indicateurs de scolarisation comme l'alphabétisation. Si ce phénomène est important, peut-il être un indicateur fiable du niveau d'instruction d'une population? Et, si oui, doit-on du même souffle mailler ensemble, l'alphabétisation, les inscriptions scolaires et les secteurs d'enseignement?

Il s'agit, en effet, d'une première vision qui mérite d'être nuancée à plusieurs égards. À croire les *Recensements fédéraux*, le taux d'analphabétisme, non seulement semble résorbé dès 1921, mais encore, si on excepte les hommes vivant dans les secteurs urbains de l'ensemble du Québec, où seulement 5 % d'analphabétisme persiste, le taux sera de moins en moins important, tant à la ville qu'à la campagne. Dans l'ensemble, ces taux sont à 10 %, à l'avantage du SLSJ, par rapport à l'ensemble du Québec. Par ailleurs, l'analphabétisme déclinera rapidement dès le début du siècle (voir plus loin).

Il est vrai cependant que l'école publique est sous-financée et représente l'école primaire uniquement. Mais cette école est censée avoir trois niveaux, et, il est faux de parler d'indifférence de la population, au chapitre des inscriptions à l'école dès le premier tiers du XIX^e siècle. S'il faut en croire les thèses des Dufour (1992, 1996) et Charland (1982, 1996), la population du Québec s'inscrit massivement à l'école, entre l'âge de sept et quatorze ans, depuis 1829, et cette population

scolaire est bien répartie entre les catégories d'écoles primaires publiques (élémentaire, modèle et académique). Au Québec on semble diversifier les secteurs d'enseignement dès 1853 et, depuis la fin du XIX^e siècle, il existe un secteur technique, y compris au SLSJ.²⁶

La population non catholique et non francophone a toujours été protégée par la loi scolaire qui donne droit à la dissidence, depuis 1845. D'abord des écoles indépendantes ont permis un enseignement protestant, souvent en anglais ou bilingue. Puis, l'industrialisation massive a drainé suffisamment d'immigrés pour faire ouvrir quelques commissions scolaires protestantes à Kénogami, à Arvida, à Riverbend, à Isle-Maligne et à Dolbeau. Enfin dans les années 1950, ce sera aussi le cas à la base militaire de Bagotville. Cependant, la population non catholique a aussi quitté, lors de la Crise et lors de la Seconde Guerre. Les catholiques anglophones, comme on sait, se sont assimilés aux catholiques francophones. La fréquentation scolaire dans une région avec un très fort taux d'analphabétisme comme le SLSJ peut-elle être importante? Oui, si on résorbe le problème d'analphabétisme. Ce qui semble réglé en 1921. Mais les jeunes vont à l'école jusqu'à quel âge? Et à quel niveau? Obtient-on des diplômes?

Murray (1999) analyse la fréquentation scolaire rurale et urbaine. Elle dépeint les jeunes Québécois du milieu rural de la Mauricie, comme étant souvent rébarbatifs à fréquenter l'école, surtout dans les rangs, et leurs parents, plus réticents à payer les taxes scolaires (Charland, 2000). Un résumé de cette monographie effectué par son auteure en 2000, nous permet tout de suite de valider que les différences d'ouverture face à l'éducation entre les populations rurales et urbaines, font partie de ses principales conclusions. Murray place cette différence de mentalité entre la ville et la campagne face à l'instruction, comme le fait dominant de son ouvrage : «...1841[...],...l'instruction reposera sur une modification des comportements culturels ...temps, énergie et consentement populaire [...] le développement du système...et l'ouverture des écoles ne s'effectuent pas de la même façon partout ...(en) Mauricie. Entre les villages et la ville, le décalage est marqué. Il l'est davantage entre les terres de colonisation et les paroisses bien établies. Les ressources financières des localités, le milieu géographique et les préoccupations des contribuables influencent les choix d'éducation ...le système scolaire et ses objectifs » (Murray, 2000 : Internet).

²⁶ Il s'agit de cette mention d'Yvan Lamonde dont le compte rendu a été fait par Pierre Leduc et paru dans *Recherches sociographiques* à propos de l'existence à Bagotville et Chicoutimi de « Mechanics' Institutes » avant la fin du XIX^e siècle et même avant la Confédération canadienne. Voir Pierre Leduc (1975 : 249-260).

On devrait aussi ajouter que la réforme de 1905-1907 a donné, toujours au chapitre des inscriptions, des ailes à ce secteur technique. Mais en raison d'un classement douteux des données, ce secteur, en tout cas dans la région, toujours contrôlé par le clergé, n'est visible que par le biais d'analyses institutionnelles, car il est comptabilisé dans le primaire académique jusqu'en 1923 et le primaire complémentaire à partir de 1929. On ne pourra donc, sauf pour de toutes petites écoles de métiers dès 1910, voir apparaître d'enseignement technique, avant la fin des années 1930, pour certaines écoles ou encore avant la décennie 1940-1950, pour d'autres écoles.

En effet, le mauvais classement des données statistiques brouille les pistes particulièrement au SLSJ. Les changements d'appellation des secteurs, d'Arts et manufactures, d'Arts et métiers, de métiers, d'Instituts de technologie et de collèges industriels, pour le secteur industriel et technique, de même que le maillage privé et public concernant le secteur commercial en particulier, nous mystifient quelque peu.

De plus, depuis 1907, l'ensemble des statistiques, dans les publications officielles, du secteur technique, des arts, des métiers et des collèges affiliés aux universités, nous amène à nous poser certaines questions. Dans la région, quel a été l'impact réel de l'arrivée des communautés enseignantes, à la toute fin du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle? Selon le département de l'Instruction publique (DIP), ces communautés enseignaient dans le système public, donc leurs écoles étaient classées comme du primaire-académique,²⁷ alors qu'ils offraient un cours commercial et un cours industriel de trois ou quatre ans (Duchesne, 1999). De plus, de 60 % à 70 % de la clientèle du Séminaire de Chicoutimi ne suivront que la formation commerciale jusqu'à la Crise des années 1930. Le résultat brut semble nous faire conclure, dans une région comme le SLSJ, à l'inexistence du secteur technique avant les années 1930.

C'est à partir de là que très visiblement l'Église catholique, par l'intermédiaire des collèges bien établis (comme le Séminaire de Chicoutimi), débuta une campagne de soutien aux collèges plus techniques.²⁸ Elle offrait même des locaux au personnel enseignant et l'affiliation universitaire, tout comme elle avait parrainé d'ailleurs l'établissement des communautés enseignantes, au début du siècle. Elle réaffirme ainsi son intention de superviser la totalité du système scolaire, y compris le

²⁷ Rappelons que les Maristes et les Frères des écoles chrétiennes ont fondé le collège Notre-Dame (1897), à Roberval l'académie Saint-François-d'Assise, (1901, 1903, 1907), les écoles de métiers de Bagotville (1903) et de Port-Alfred (1904).

²⁸ Notamment les écoles d'infirmières, le collège de Jonquière, le séminaire Marie-Reine du Clergé, l'Institut commercial, l'École de génie, l'École d'agriculture. Plus tard les écoles du soir et les classes vacances.

secteur technique et industriel. Plusieurs événements laissent croire que cette offensive ne débute qu'au début des années 1940.

Mais cette volonté a toujours existé. Souvenons-nous que, jusqu'en 1943, le Séminaire possède un secteur commercial. Et il y voit la majorité de sa clientèle s'inscrire dans ce secteur jusqu'à la Crise. À partir de là, les clientèles du secteur commercial chutent de façon importante. Le cours commercial du séminaire ne s'en remettra pas. Mais, après la Crise, l'académie Saint-François-d'Assise, une académie commerciale et autre créature du séminaire, devient École de Commerce. La perte du secteur commercial au séminaire peut-il avoir été une occasion de parrainer d'autres projets plus techniques et industriels, en autant que le Séminaire y trouve son compte?

3.4 ÉVOLUTION DE LA SCOLARISATION ET SON IMPACT SUR LA STRUCTURE SOCIOPROFESSIONNELLE

3.4.1 Quelques données sur l'alphabétisation

Il existe différentes méthodes pour établir le niveau d'alphabétisation. Celle de l'Institut interuniversitaire de recherches sur les populations (IREP) et de Saint-Hilaire (1996) consiste en une mesure appelée le PMP (présence de mention positive) où l'on vérifie l'aptitude à signer dans les actes de BMS (Baptêmes, Mariages, Sépultures). Malheureusement, cette méthode exclut presque complètement les femmes, puisqu'elles n'assistent que rarement aux baptêmes de leurs enfants, ces derniers étant très proches de la naissance. Or, la problématique de la scolarisation tend à donner beaucoup d'importance à une plus grande alphabétisation des femmes que des hommes au Québec et surtout dans la région. Charland (2000), pour sa part, utilise la méthode Greer qui consiste à appliquer à une population par groupes d'âge, le degré d'alphabétisation de sa génération. Cela en considérant que l'on est alphabétisé à partir de l'âge de dix ans. Au recensement de 1891, nous disposons d'une telle donnée par groupes d'âge. En empruntant les données de Charland (2000), nous avons substitué aux chiffres de la dernière colonne attribués à Saint-Hyacinthe ceux du SLSJ. On constatera, autant pour le Québec que pour le SLSJ, que les femmes sont plus alphabétisées que les hommes, sauf à partir de 60 ans (voir tableau 3.5).

**Tableau 3.5: L'alphabétisation selon la Méthode Greer avec le recensement de 1891 (en pourcentage),
avec l'écart entre le Québec et l'Ontario et l'écart entre les sexes**

Classe d'âge	Sexe	Ontario	Québec	Écart Québec/Ontario	Montréal	Le SLSJ	Période de la scolarisation
10 à 19 ans	Hommes	94,94	79,66	-15,28	91,10	55,70	Entre 1881 et 1891
	Femmes	95,96	86,58	-9,38	91,86	70,79	
	Écart	-1,02	-6,93		-0,76	-15,09	
20 à 29 ans	Hommes	94,94	75,29	-19,65	90,71	50,49	Entre 1871 et 1881
	Femmes	96,40	84,56	-11,84	89,96	65,76	
	Écart	-1,46	-9,27		0,75	-15,27	
30 à 39 ans	Hommes	93,64	68,66	-24,98	86,62	53,59	Entre 1861 et 1871
	Femmes	94,95	78,67	-16,28	85,32	60,55	
	Écart	-1,31	-10,01		1,30	-6,96	
40 à 59 ans	Hommes	91,99	63,43	-28,56	82,88	42,95	Entre 1841 et 1861
	Femmes	92,05	70,99	-21,06	79,45	50,10	
	Écart	-0,06	-7,55		3,44	-7,15	
60 ans et +	Hommes	87,53	44,93	-42,60	66,65	41,54	Avant 1841
	Femmes	84,84	51,97	-32,87	64,10	33,30	
	Écart	2,69	-7,04		2,56	8,24	
Ensemble	Hommes	78,23	55,90	-22,33	70,95	47,90	
	Femmes	79,04	62,29	-16,75	71,19	55,20	
	Écart	-0,81	-6,39		-0,24	-7,30	

Sources: Charland (2000 : 385 tableau 42) et le *recensement fédéral* de 1891 pour le SLSJ.

Mais ce taux d'alphabétisation est nettement moins élevé au SLSJ que pour l'ensemble du Québec. Cela ressort particulièrement bien si l'on compare la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean à la région de Montréal et surtout à l'Ontario, la plus alphabétisée des provinces canadiennes.

Ce tableau nous permet donc de constater qu'en 1891 environ 50 % de la population de la région est encore analphabète. Concernant le XX^e siècle, la méthode Greer ne peut être réutilisée puisqu'il n'existe pas de statistiques aussi détaillées par groupes d'âge et sexes sur l'alphabétisation dans les recensements. Il faut croire aussi que l'augmentation de la scolarisation, qui démarre vers 1891, mettra rapidement un terme à cette problématique. En effet, comme mentionné plus tôt, le taux se serait résorbé en 1921. C'est en tout cas ce qu'indique notre bilan du début du XX^e siècle (1901-

1921). Le recensement de 1911, en annexe, parlait de régression de l'analphabétisme depuis 1901 et établissait le taux québécois à 17,71 % en 1901 et à 12,66 % en 1911 (*Recensement Fédéral*, 1911, vol. 2, tableau 5). Cela devrait se traduire par une fréquentation scolaire plus importante.

Tableau 3.6: L'analphabétisme en 1921, au Québec et au SLSJ par sexes dans les secteurs rural et urbain

	Secteurs	Hommes	Femmes	Total
Le Québec	Total	7,85	4,54	6,20
	Rural	11,38	5,85	8,75
	Urbain	5,04	3,67	4,33
Le SLSJ	Total	7,44	3,92	5,78
	Rural	8,02	4,16	6,24
	Urbain	6,82	3,51	5,20

Source: *Le recensement fédéral* de 1921, tome II, tableau 90, p 615-617.

Le recensement de 1921 (tableau 3.6) tente pour sa part de souligner les différences de niveaux d'analphabétisme dans les secteurs rural et urbain. Aucun des secteurs ne dépasse 8 % même chez les hommes au SLSJ, alors qu'il se situe à 11,38 % chez ces derniers dans le secteur rural, pour l'ensemble du Québec. Notons que le taux d'analphabétisme est inférieur globalement dans la région à ce qu'il est dans l'ensemble du Québec (5,78 par rapport à 6,20). De plus, il est inférieur dans les deux cas (Québec et SLSJ) chez les femmes (3,92 et 4,54) si l'on compare à ce que l'on trouve chez les hommes. Enfin, il semble que l'urbanisation aura un effet positif sur l'alphabétisation dans le secteur rural. Mais l'écart entre les deux zones est légèrement plus faible au SLSJ. Ce qui ne surprend pas puisque le niveau d'urbanisation de la région est relativement encore faible à cette période.

Au tableau 3.6, on peut faire le point pour l'année 1921. On peut confirmer que les femmes sont moins analphabètes que les hommes tant au Québec que dans la région. Les femmes du SLSJ sont même plus alphabétisées que dans l'ensemble du Québec (tableau 3.7), autant dans le secteur rural que dans le secteur urbain, et ce de presque 4 %.

Tableau 3.7: Taux d'alphabétisation des hommes et des femmes au Québec en 1921

	Pop. 10 ans et +	Population sachant lire et écrire	%	Population sachant lire seulement	%	Total alphabétisés	%
Total	1 737 323	1 616 239	93,0	13 418	0,77	1 629 657	93,77
Hommes	868 377	792 985	91,3	7 203	0,83	800 188	92,1
Femmes	868 946	823 254	93,7	6 215	0,72	829 469	95,4

Source: *Le recensement fédéral* de 1921, tome II, tableau 90, p 615-617

Il est difficile par les recensements d'obtenir pour 1901 et 1911, dans la région, un taux d'alphabétisme ou d'analphabétisme précis parce que les taux sont dévoilés pour le comté Saguenay et que cela place la région dans une situation plus rurale qu'elle ne l'est en réalité. Desgagné, Saint-Hilaire et Martin (1985) ont établi à l'aide des *Recensements fédéraux* une mesure d'alphabétisation entre 1851 et 1861. Celles de 1941 et 1951 sont plutôt des mesures de « non scolarité » que d'analphabétisme (tableau 3.8).

Tableau 3.8: Alphabétisation et scolarisation au Saguenay–Lac-Saint-Jean et au Québec, 1861-1961 (1)

Analphabétisme	Le SLSJ	Le Québec
1861	38,2	25,8
1871	-	-
1891	47,5	29,0
1911	23,0	15,4
1931	6,0	4,7
Non-scolarisation		
1951	10,1	7,1
1961	9,4	6,3

Source: *Les recensements fédéraux* In: Compilation de DESGAGNÉ, M., M. SAINT-HILAIRE et J. MARTIN. (1985). (1): Désigne « adulte », « plus de 20 ans » ou « 21 ans et plus » entre 1861 et 1911 et « 10 ans et plus » en 1931. (2) Saguenay–Lac-Saint-Jean.

Nous constatons en effet que l'analphabétisme semble à peu près se résorber entre 1911 et 1931. Si on se rapporte aux écarts enregistrés plus haut (tableau 3.5 : environ 15 points chez les hommes et 15 points chez les femmes) entre les plus jeunes et les plus vieux de la méthode Greer pour le XIX^e siècle, il est fort probable que cela expliquerait une bonne partie de la différence. Notons aussi au tableau précédent (3.8) qu'en 1931, à la fois pour le SLSJ et pour le Québec, l'analphabétisme est moins important de quelques points que la « non-scolarisation » le sera encore dans les années 1950 et 1960. Cela laisse supposer que les gens n'apprennent pas toujours à lire et à écrire à l'école ou

qu'ils n'y vont que très peu longtemps. Voyons ce qu'il en est de la scolarisation selon d'autres sources.

3.4.2 La scolarisation

En ce qui concerne la scolarisation (Ouellet, 1985), on peut établir qu'une forte poussée de fréquentation dans les écoles primaires de toutes catégories (élémentaires, modèles, académiques) se fait sentir dès la fin du XIX^e siècle et que le taux est en progression constante jusqu'à la Crise des années 1930, soit de 1892 à 1930 (tableau 3.9).

Tableau 3.9: Extraits du pourcentage de la scolarisation par grands types d'écoles au SLSJ, 1847-1971

Année	Écoles primaires (3 niveaux)	Autres écoles	Total
*1847	3,6	0	3,6
*1852	4,8	0	4,8
1856	4,5	0	4,5
1861	11,1	0	11,1
1866	11,7	0	11,7
1871	12,7	0	12,7
1876	13,7	0,5	14,2
1881	14,2	0,3	14,5
1886	13,9	0,3	14,2
*1892	18,6	0,4	19,0
1896	18,7	0,5	19,2
1901	18,5	0,6	19,1
1906	21,5	0,5	22,0
1911	22,8	0,8	23,6
1916	23,3	3,3	26,6
1921	23,1	3,4	26,5
1926	22,6	3,2	25,8
1931	23,6	2,1	25,7
1936	22,9	1,5	24,4
1941	22,6	2,4	25,0
*1945	20,7	2,7	23,4
1951	22,4	3,2	25,6
*1957	20,6 (Prim.+second.)	3,7	24,3
1961	21,3 (Prim.+second.)	6,4	27,7
1966	21,9 (Prim.+second.)	12,8	34,7 **
1971	22,3 (Prim.+second.)	16,5	38,8 **

Source: Ouellet, 1985 et 1988; * : années de substitutions / ** : ne comprend pas les inscriptions universitaires

Dans les autres catégories d'écoles, la faible diversification des institutions scolaires avant 1911, du moins en apparence, empêche un véritable démarrage avant cette date. À partir de 1911 et jusqu'en 1930, nous ne percevons une certaine poussée que dans les écoles primaires. Elle sera aussi freinée par la Crise, qui commence à se résorber à partir de 1936 (tableau 3.9). On doit donc conclure que la scolarisation, selon ce seul indicateur, suit la conjoncture socioéconomique régionale. Ce qui nous reste à comprendre, c'est par quel processus s'opère cette adaptation.

Mais le véritable problème que nous avons découvert dans le mémoire de 1985 en est un de persévérance scolaire. Conformément à ce qu'ont décelé Melouki et Melançon (1995), il ne semble pas y avoir d'élèves fréquentant les classes les plus avancées même dans les écoles qui offrent ces niveaux. Ainsi la moyenne d'années où il y a fréquentation est très basse. Nous avons extrait un tableau de notre mémoire de maîtrise qui l'illustre bien (tableau 3.10).

Tableau 3.10 : Synthèse de l'évolution de la scolarisation 1876-1966 selon les RSIP

années		Moyen- nes	Augmenta- tion annuelle moyenne	Augmenta- tion totale		moyennes	Augmenta- tion annuelle moyenne	Augmenta- tion totale
1876- 1900	Augmentation chez les 5-24 ans	34,2%	0,47%	11,7%	1876-1885	27,8%	0,03%	0,9%
					1886-1895	36,8%	1,23%	12,3%
					1896-1900	41,6%	-0,18%	-0,9%
	Fréquentation scolaire chez les 5-24 ans	26,7%	0,28%	6,9%	1876-1885	21,9%	0,09%	0,5%
					1886-1895	28,5%	1,14%	11,4%
					1896-1900	32,6%	-1,08%	-5,4%
	Persévérance scolaire (1)	2,1 ans	0,02 an	0,1 an	1876-1885	-	-	-
					1886-1895	-	-	-
					1896-1900	2,1 ans	0,02 an	0,1 an
1901- 1930	Augmentation chez les 5-24 ans	46,0%	0,40%	12,1%	1901-1915	42,1%	0,39%	5,9%
					1916-1930	50,0%	0,41%	6,2%
	Fréquentation scolaire chez les 5-24 ans	35,5%	0,47%	14,7%	1901-1915	31,6%	0,53%	8,0%
					1916-1930	39,4%	0,46%	6,75%
	Persévérance scolaire	2,4 ans	0,2 an	0,6 an	1901-1915	2,4 ans	0,01 an	0,2 an
					1916-1930	2,5 ans	0,02 an	0,4 an
1931- 1945	Augmentation chez les 5-24 ans	51,7%	0,15%	2,2%	1931-1940	51,9%	0,11%	-1,1%
					1941-1945	51,4%	0,27%	-1,1%
	Fréquentation scolaire chez les 5-24 ans	45,7%	0,50%	7,0%	1931-1940	44,5%	0,14%	1,4%
					1941-1945	48,1%	1,40%	5,6%
	Persévérance scolaire	3,3 ans	1,1 an	1,1 an	1931-1940	3,1 ans	0,08 an	0,08 an
					1941-1945	3,8 ans	0,07 an	0,03 an
1946- 1966	Augmentation chez les 5-24 ans	51,7%	1,1%	21,2%	1946-1955	52,9%	0,25%	2,3%
					1956-1960	55,2%	1,06%	5,3%
					1961-1966	66,2%	1,34%	13,4%
	Fréquentation scolaire chez les 5-24 ans(2)	(57,3%)	(1,1%)	(21,2%)	1946-1955	52,9%	0,25%	2,5%
					1956-1960	55,2%	1,06%	5,3%
					1961-1966	66,2%	1,34%	13,4%
	Persévérance scolaire	5,1 ans	0,95 an	1,9 ans	1946-1955	4,7 ans	0,13 an	1,3 an
					1956-1960	5,3 ans	0,04 ans	0,2 ans
					1961-1966	5,6 ans	0,08 ans	0,4 ans
total	I	46,3%	0,47%	42,8%				
	F	39,8%	0,55 %	45,8%				
	P	3,2 ans	0,04 an	3,7 ans				

Source : Ouellet, 1985, annexe 4

(1) Cette statistique ne débute qu'en 1896. Il s'agit du taux d'inscription

On constate qu'avant les années 1950 les jeunes fréquentaient en moyenne moins de cinq ans l'école. Cela ne veut pas dire qu'un certain nombre, de plus en plus élevé, ne fréquentent pas au-delà du primaire. Cela n'augure pas beaucoup de changements, avant cette date, dans la structure socioprofessionnelle au chapitre notamment des travailleurs non manuels.

3.4.3 La structure socioprofessionnelle

Industrialisation, urbanisation, scolarisation de la population entraînent généralement de profondes transformations de la structure socioprofessionnelle. Le SLSJ ne devrait pas faire exception. En effet, pendant la fin du XIX^e siècle et la première moitié du XX^e siècle, on passe, dans tout le Québec, d'une structure rurale à une structure urbaine. On ne connaît cependant pas très bien les détails de cette évolution. Le fichier de population de l'IREP peut justement nous renseigner à ce sujet.²⁹ Avant de présenter un tableau illustrant l'évolution globale de cette structure socioprofessionnelle au Saguenay, soulignons qu'il ne s'agit que d'un tableau-synthèse. L'IREP utilise son propre système de classement socioprofessionnel. Il comprend vingt-quatre catégories différentes. Mais cette grille est conçue de façon à ce que, suivant le sujet traité, le chercheur puisse effectuer les regroupements qu'il juge opportuns. Comme, ici, il s'agit d'un thème lié à l'alphabétisation, l'instruction, l'urbanisation, l'industrialisation et l'aptitude à travailler manuellement ou non, nous avons regroupé les différentes professions en tenant compte de ces contingences. Au tableau 3.11, les travailleurs non manuels pris globalement sont en lente évolution. Depuis 1950, les non-manuels représentent 20 % de la structure socioprofessionnelle. Nous noterons avec le tableau suivant (3.12) qu'environ la moitié des travailleurs non manuels sont des gens d'affaires. Leur apparition s'effectue surtout pendant la période 1892-1911 (environ 4 %. Auparavant, il était de 2 %). Le taux passe donc à 8 % de 1912 à 1931 et à 11 % pendant la Crise et la Guerre de 1939-1945.

²⁹ Il ne s'agit que des professions déclarées. Il y a donc des manques importants, cependant les indéterminés devraient se répartir assez également dans l'ensemble de la structure.

**Tableau 3.11: Évolution de la structure socioprofessionnelle au Saguenay, 1842-1971
(hommes seulement)**

Groupes socioprofessionnels			Manuels							
	Non-manuels		Cultivateurs		Qualifiés		Peu ou pas qualifiés		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1842-1871	362	1,6	20 882	92,1	540	2,4	880	3,9	22 664	100,0
1872-1891	493	2,0	21 692	87,0	1 051	4,2	1 691	6,8	24 927	100,0
1892-1911	1 475	3,8	29 033	74,4	2 360	6,0	6 174	15,8	39 042	100,0
1912-1931	5 646	8,4	34 153	50,6	6 321	9,4	21 421	31,7	67 541	100,0
1932-1951	10 362	10,7	28 836	29,7	13 815	14,2	43 950	45,3	96 963	100,0
1952-1971	9 742	19,4	5 737	11,4	10 924	21,7	23 876	47,5	50 279	100,0
1842-1971	28 080	9,3	140 333	46,6	35 011	11,6	97 992	32,5	301 416	100,0

Source: Fichier BALSAC (Saguenay).

Cette classe des travailleurs non manuels semble avoir été peu en demande avant la Deuxième Guerre mondiale. Peut-être que les gens qui auraient pu effectuer ces tâches ont préféré quitter la région? Nous voyons qu'il y a eu une assez forte transformation de la structure socioprofessionnelle régionale, qui semble passer, entre la fin du XIX^e siècle et le premier tiers du XX^e siècle, d'une structure rurale à une structure urbaine. C'est en tout cas ce que démontre le tableau 3.12 qui met en évidence la diminution graduelle du groupe des cultivateurs et des artisans. Si, près de 80 % des professions déclarées étaient du groupe des cultivateurs et artisans jusqu'en 1861, de 1871 à 1891, ce groupe passe de 77 % à 71 %. La société peut encore, et de loin, être considérée comme rurale au XIX^e siècle.

La véritable transformation survient progressivement au XX^e siècle. En 1911 et 1921, la proportion des cultivateurs dans la structure professionnelle passe sous la barre des 60 %, alors qu'en 1931 et 1941 elle baisse sous les 50 %. Cette forte diminution se poursuit par la suite. On peut aussi voir augmenter le groupe des travailleurs non qualifiés, de 1901 à 1941, passant de 17 % à 35 %.

Tableau 3.12 Évolution de la structure professionnelle en nombre relatifs au SLSJ entre 1851 et 1961

Année	Cultivateurs	MANUELS		NON MANUELS				Nombres absolus
		Travailleurs non qualifiés	Travailleurs qualifiés	Gens d'affaires	Non manuels qualifiés	Cadres	Cols blancs	
1851	85,7	5,9	6,0	0,5	1,0	0,1	0,8	734
1861	79,7	12,3	5,3	1,3	0,9	0,2	0,4	1 278
1871	77,4	13,5	6,5	1,4	0,6	0,1	0,6	2 296
1881	75,2	15,5	6,8	1,2	0,7	0,1	0,4	3 120
1891	70,4	15,7	9,5	2,3	1,0	0,3	0,7	3 940
1901	66,7	16,7	11,3	3,3	1,0	0,2	0,9	5 309
1911	55,4	23,9	13,0	4,4	1,5	0,5	1,2	6 934
1921	54,6	26,7	10,3	4,7	1,5	0,9	1,2	7 844
1931	43,3	33,7	12,6	4,4	2,3	1,5	2,1	9 470
1941	39,7	34,6	14,1	4,6	2,5	1,9	2,6	12 022
1951	39,0	28,6	16,2	7,5	2,3	3,6	2,9	8 139
1961	36,9	25,7	16,0	8,9	2,4	5,2	5,0	3 503
1851-1961	52,0	26,0	12,3	4,5	1,8	1,5	1,9	64 589

Source: Fichier BALSAC (Saguenay) in: St-Hilaire (1996: 261 Annexe 4d).

Quant aux travailleurs non manuels, souvent plus instruits, nous constatons chez eux un certain essor au tournant du siècle. Mais leur nombre est plus grand dans les classes dirigeantes représentée par les cadres que chez les cols blancs (classe intermédiaire).

3.5 CONCLUSION

En retard industriellement sur le Québec, la région n'est pas sous-développée. Des villes mono-industrielles naissent sous l'impulsion de grandes entreprises. Les capitaux les plus importants sont contrôlés par les anglo-protestants. La main-d'œuvre hautement qualifiée provient de l'extérieur. C'est le cas des cadres et ingénieurs, généralement anglophones, qui peuvent dans leur langue, fréquenter leurs institutions, vaquer à leurs loisirs et exercer leur travail. La population locale, franco-catholique, n'a pas la formation et la compétence pour obtenir ces emplois. Il existe un capital issu de l'élite locale formée par le clergé catholique. Mais il ne pourra s'investir dans le secteur industriel sans l'aide extérieure. Les francophones sont massivement concentrés dans les tâches manuelles ou non qualifiées. Les décisions économiques leur échappent, car le marché est international. D'après conflits, entre entrepreneurs et entre entrepreneurs et travailleurs, font apparaître des syndicats catholiques dans les usines francophones et des unions internationales chez les anglophones. La population non catholique est protégée par la loi scolaire de 1845 qui donne droit à la dissidence. Des écoles indépendantes ont permis un enseignement protestant, en anglais ou bilingue. L'industrialisation massive attira suffisamment d'immigrés pour faire ouvrir quelques

commissions scolaires protestantes (Kénogami, Arvida, Riverbend, Isle-Maligne, Dolbeau, base militaire de Bagotville). Plusieurs de ces individus ont quitté la région lors de la Crise (à la recherche de meilleures conditions de vie ailleurs en Amérique), n'ayant pas de problèmes de langue (Laroche, 1997), ce qui a entraîné une baisse sensible de la population non catholique. Les catholiques anglophones se sont mélangés aux catholiques francophones, par mariage. Dès la fin du XIX^e siècle, les inscriptions scolaires dans la région sont massives. Mais il semble que les jeunes vont à l'école seulement quelques années.

CHAPITRE 4

L'APPAREIL MÉTHODOLOGIQUE

La rétribution mensuelle, c'était un montant d'argent que les parents devaient assumer pour chacun des enfants qui allaient à l'école et obligatoirement pour ceux qui avaient entre 7 et 14 ans. Cela a été une contrainte énorme. Dans des familles nombreuses, il y a beaucoup d'enfants qui n'allaient pas à l'école parce que les parents n'avaient pas l'argent, mais ils étaient obligés de payer quand même. Grâce à la gratuité scolaire, on permet un soulagement monétaire pour les parents dont les enfants sont au primaire.

Jocelyne Murray (2006B :46)

Dans cette thèse, nous étudions la scolarisation (l'offre éducative, le personnel enseignant et les clientèles scolaires) dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean sur 133 années (1838-1971), en comparaison avec l'ensemble du Québec. Le SLSJ est une région presque totalement francophone et catholique, mais dont la destinée économique est très fortement liée aux capitaux anglo-protestants. Son système scolaire est à peu près identique à celui de la province. Dans ce chapitre nous présentons les sources utilisées qui touchent l'ensemble des publications officielles, tant fédérales que provinciales, de même que des données nominatives sur les institutions scolaires et les familles des inscrits. Dans les publications gouvernementales, les relevés que nous avons effectués sont quinquennaux pour l'ensemble des relevés du système « formel ». Mais nous avons effectué des relevés annuels (à chacune des années disponibles) pour le système « informel » (éducation populaire).

Les principales variables étudiées dans la thèse sont: les pratiques de l'enseignement, les programmes, les types d'écoles, les différents niveaux et ordres d'enseignement. Cela pour tous les secteurs qui correspondent aujourd'hui au primaire, au secondaire, au collégial et à l'universitaire. Nous avons tracé le portrait de l'alphabétisation. Nous avons examiné également plus en détail les différences marquées entre la scolarisation des garçons et des filles, entre les types d'écoles, entre les niveaux scolaires, cela pour l'ensemble de la population et pour les principaux groupes d'âge. Nous avons analysé le rôle des enseignant(e)s, des commissaires d'écoles, des dirigeants des commissions scolaires de même que des inspecteurs d'écoles, l'évolution du système scolaire, les lois et les règlements scolaires, les rôles politiques des surintendants, des ministres et des députés, du Conseil de l'Instruction publique et des Comités catholique et protestant et le rôle de l'Église en éducation. Pour bien comprendre le jeu de ces différentes variables, nous avons puisé dans la littérature scientifique pour saisir l'influence de facteurs comme les idéologies religieuses, l'urbanisation, l'industrialisation, l'évolution démographique et la structure socioprofessionnelle sur l'évolution du système scolaire. Dans le présent chapitre, nous concentrerons notre attention sur les sources qui permettent d'observer et de documenter les éléments qui viennent d'être mentionnés.

4.1 SURVOL DE LA DÉMARCHE

Dans l'ensemble, les sources utilisées permettent de documenter certaines caractéristiques de la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean et, plus particulièrement, de décrire deux phénomènes clés, soit la scolarisation et l'offre éducative.

4.1.1 Des données qui composent un portrait de la région

Nous tentons d'établir, dans notre recherche, les principaux paramètres démographiques et économiques de la région pour la période 1841-1971. Nous recourons pour ce faire autant aux divers recensements publiés depuis plus d'un siècle et demi qu'à des études déjà réalisées sur le sujet par des historiens. En général, lorsqu'il s'agit de documenter l'évolution du système scolaire, nous nous intéressons à des données comme le nombre des inscrits et leur provenance géographique, tant en ce qui concerne les écoles de l'Instruction publique que les lieux de formation autres (écoles spéciales ou dispositifs d'éducation populaire).

Il vaut la peine de souligner la source particulière qui nous sert à documenter la structure socioprofessionnelle de la région. Nous avons utilisé les données amassées par l'Institut interuniversitaire de recherches sur les populations (IREP) et les avons analysées au moyen de la grille construite par ce même institut. Nous nous servons de cet instrument pour comparer la structure socioprofessionnelle de la population en général avec celle des plus instruits (élites, professions libérales, clercs, élèves du séminaire).

Enfin, la notion centrale de scolarisation nous autorisera à poser un diagnostic sur la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean et à tracer le portrait d'un Québec encore plus en déficit scolaire qu'on ne l'aurait imaginé.

4.1.2 La scolarisation

Notre définition de la scolarisation, notion clé de notre thèse, comporte trois volets : l'offre éducative (écoles et programmes), le corps enseignant (compétences, formation et caractéristiques) et les clientèles (caractéristiques et habitudes des élèves). La scolarisation de la population nous apparaît comme l'élément synthèse de notre recherche. Sous l'angle des clientèles, elle correspond à tout le phénomène pour l'élève du passage à l'école, dans le but de s'y conformer et de s'y intégrer (l'inscription, la présence, la fréquentation régulière et la persévérance à l'école). En ce qui concerne les instituteurs, il s'agit de déterminer leur nombre, leur formation, leur compétence, leur revenu et leurs caractéristiques démographiques. Quand aux programmes et aux institutions scolaires, leurs caractéristiques permettent de déterminer si la scolarisation est possible ou non, suffisante ou non, bien adaptée ou non à la situation.

Cette définition correspond à une réalité historique, telle que décrite par les chercheurs et les divers agents de l'éducation (inspecteurs, commissaires, cadres, surintendants, etc.) ayant observé le système scolaire à un moment quelconque, mais particulièrement entre 1841 et 1971.

Nous nous sommes inspirés de deux chercheurs en particulier. D'abord, l'historienne Andrée Dufour (1996) qui, emprunte sa définition de scolarisation à Briand, Chapoulie et Peretz (1980): « [...] fréquentation, [...] offre institutionnelle, [...] programmes, [...] promiscuité, [...] entassement, [...] enseignements, [...] familles, [...] coûts, [...] éloignement, [...] publicité, [...] comportement, [...] intérêts, [...] classes sociales, [...] familles, [...] avenir... » (Dufour, 1996 :24). Selon cette auteure, de qui nous l'avons repris, la scolarisation fait référence à trois types d'acteurs qui sont: le système scolaire, les écoles et leurs programmes (offre éducative); les enseignants et leur formation (compétence et caractéristiques); enfin les élèves qui la fréquentent. Il est possible de repérer les trois types d'acteurs selon diverses catégories, telles que le sexe, l'âge, le secteur, le niveau de fréquentation scolaire réel et enfin selon le phénomène de la persévérance à l'école, soit le fait de gravir ou non les divers échelons scolaires. Cela sans oublier, comme le disait Andrée Dufour (1996), les dynamiques ou réponses de la population (la dialectique) à cette offre éducative (Dufour, 1996 :25).

Le deuxième auteur à nous inspirer, Jean-Pierre Charland, se réfère lui aussi à ces trois éléments. Il définit le concept de « scolarisation » dans son ouvrage *L'entreprise éducative au Québec, 1841-1901* (Charland, 2000). Plus particulièrement ses chapitres quatre à huit explicitent le fonctionnement du système scolaire, les dynamiques des populations locales, l'offre éducative, les enseignants et les élèves.

Les travaux des historiens qui nous ont précédé, nous ont poussé à porter une attention particulière à la fréquentation réelle par « cours suivis », sujet concernant lequel l'historiographie actuelle n'est pas claire. Cela nous conduira à tenter de mieux cerner les différences entre les catégories d'enseignement primaire (élémentaire, modèle et académique puis complémentaire et supérieur) et l'enseignement supérieur (secondaire et plus).

4.2 LA PRÉSENTATION DES SOURCES

4.2.1 Les sources agrégées

Dans notre thèse, nous utilisons essentiellement, pour couvrir la période 1838-1971, des données issues de plusieurs publications officielles comme: les Appendices du *Journal de l'Assemblée Législative de la Province du Canada (JALPC)* de 1840 à 1850, les *Documents de la Session du Canada (DSC)* de 1851 à 1867 et les *Documents de la Session du Québec (DSQ; 1867-1971)* ou leurs versions Tirés-à-part, que constituent les *Rapports du Ministère de l'Instruction Publique* (1867-1875) et leurs suites, soit les *Rapports du Surintendant de l'Instruction publique* (1876-1963) et ceux du *Ministère de l'Éducation* (1963-1971); les *Rapports des Visiteurs des écoles* (in: *JALPC; 1840-1867*) et leurs suites, les *Rapports des Inspecteurs d'écoles* (in: *RSIP; 1867-1943*), les *Rapports des écoles ménagères* (1882-1956), les *Rapports des écoles de jardins* (1902-1937), les rapports des écoles du soir (1907-1971); les *Recensements scolaires des Secrétaires-Trésoriers et les Statistiques de l'Enseignement* (in : *DSQ; 1851-1943*) et le retour des *SE* de 1957-1971 (dans des tirés-à-part).

Pour toute la période ou presque (1843-1971), les *Recensements du Canada* (1844 à 1866) et leurs successeurs les *Recensements fédéraux* de 1871 à 1971 seront utilisés également particulièrement, pour évaluer l'exactitude des chiffres du *Recensement scolaire* en ce qui concerne le nombre de jeunes en âge scolaire et, finalement, les *Rapports des Officiers des commissions scolaires*.

Des monographies de Statistique Canada ont été utilisées de même que: les analyses du Bureau Fédéral de la Statistique (BFS), disponibles dans les *Aperçus Annuels de l'Instruction Publique (AAIP)*, (décennies 1920 à 1950), dans les *Clientèles du Primaire et Secondaire (CPS)* et les *Clientèles des Études Supérieures (CÉS)*, (décennies 1950 à 1970). Le tout a été aussi validé par les *Annuaire Statistiques (AS)*, (1913-1971) qui sont des copies conformes des *Statistiques de l'Enseignement (SE)* et qui possèdent des analyses rétrospectives et correctives jusqu'à la Confédération (1867).

Les chiffres disponibles pour effectuer des études rétrospectives existent et ont généralement été validés par deux organismes accrédités, soit le Bureau de la Statistique du Québec (BSQ) aujourd'hui l'Institut de la Statistique du Québec (ISQ) et le Bureau Fédéral de la Statistique (BFS) aujourd'hui Statistique Canada. Il est aussi possible de recevoir dans son salon, via Internet, des données sur mesure de l'un ou l'autre de ces organismes.

Si on utilise ces données, il faut être prudent, car tous les chiffres sont des arrondis. Il est donc difficile d'effectuer des études à micro-échelle. En effet, les différences, pour la province, peuvent être de l'ordre de 10 000 individus, soit environ 2 % des clientèles. Cela est suffisant pour nous décourager d'utiliser ces données dans le cadre d'une étude régionale. Cependant, on a découvert d'autres moyens pour faciliter les relevés statistiques. Depuis la parution des recensements de 1931, 1941 et 1951, le BFS a fait plusieurs analyses rétrospectives, notamment sur la fréquentation scolaire en 1901, 1911 et 1921. En théorie, les chiffres utilisés par le BFS proviennent des *Recensements fédéraux*. La plupart des données ont été révisées et validées par le BFS. Nous avons donc tenté de comparer les chiffres du fédéral (BFS) avec ceux du provincial (BSQ) en ce qui concerne les effectifs scolaires, en remontant en début de période. La méthode est simple: en utilisant certaines années de recensements comme barème, nous avons remonté le plus loin possible, avec les sources du BFS d'un côté et du BSQ de l'autre. Cependant, les études rétrospectives de ces deux organismes remontent seulement à la Confédération (1867). Alors, nous avons cru bon de comparer aussi les chiffres des *Recensements* de 1844, 1852, et 1861 avec les *RSIP* de ces mêmes années (voir tableau 4.1).

4.2.2 Les sources nominatives

Cette étude a nécessité un recours à plusieurs sources. En tout premier lieu, grâce aux archives du Séminaire de Chicoutimi, nous avons utilisé les *Registres d'inscription* et les *Annuaire du Séminaire* de 1873 à 1941. Histoire de vérifier ce qui se passait ailleurs au Québec ainsi que la qualité des chiffres des inscriptions au séminaire, nous avons abondamment fouillé dans les *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique*. Nous avons surtout utilisé la section des *Rapports des Inspecteurs d'Écoles* et des annexes statistiques consacrées à l'enseignement secondaire et les *Statistiques de l'Enseignement* (prolongement des *RSIP*, cette source compile les statistiques de l'Instruction publique après 1912).

Du côté des sources complémentaires, nous avons mis à contribution tout d'abord les *Rôles d'évaluation* de quelques municipalités de la région, afin de connaître la richesse des cultivateurs qui envoyaient leurs fils au Séminaire. Puis nous nous sommes servis de deux fichiers informatisés déjà existants. Il s'agit du fichier RELIG regroupant les clercs et religieux (ses) au Saguenay entre 1878 et 1945. Il nous permettait de vérifier si les anciens du Séminaire devenaient prêtres, pères ou frères. Nous avons aussi eu recours au fichier BALSAC qui reconstitue l'ensemble de la population du Saguenay jusqu'en 1971. Ce dernier s'étend maintenant à tout le Québec. Trois éléments de ce

fichier nous ont surtout servi à rédiger un chapitre de cette thèse (chapitre 9), soit: les informations concernant les professions, les lieux de résidence et la taille des familles.

4.2.3 Établir la crédibilité des chiffres

Le tableau 4.1 illustre d'abord qu'il est assez aléatoire d'utiliser les données précédant la Confédération. Les chiffres des *RSIP* sont sous-dénombrés, en raison des difficultés rencontrées, par les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires et des inspecteurs d'écoles à rendre leurs statistiques à temps.

La situation s'améliore en 1853, donc après le recensement de 1852. Pour 1861, les chiffres des *RSIP* apparaissent plus exhaustifs. Ce qui est normal, puisque les recensements visent à établir uniquement la fréquentation scolaire globale et la scolarité atteinte, alors que les *RSIP* parlent d'inscription et de fréquentation réelle.

Après la Confédération, les chiffres provenant des *Aperçus Annuels de l'Instruction Publique* et des *Annuaire Statistiques* (qui sont incidemment les mêmes que ceux des *Statistiques de l'Enseignement*) sont presque identiques. L'écart, toujours à l'avantage du BSQ, ne dépasse pas 7 %. En moyenne, cet écart est de 5 %. Cependant, il faut aussi distinguer le chiffre révisé et celui de la première saisie (chiffre entre parenthèse pour le BSQ). Entre 1871 et 1911, le chiffre du BFS est plus proche du chiffre de 1^{ère} saisie du BSQ (écart de 0 % à 5 %).

Tableau 4.1: Comparaison des chiffres d'inscriptions scolaires en provenance du gouvernement central (fédéral) et du gouvernement provincial (Québec)

Année	Fédéral A (Recensements)	Provincial B (RSIP)	Différence (N) A-B	% (A-B)/B x 100
1844	57 711	55 000 ***	+2 711	+5 %
1852	121 051	108 284	+12 767	+12%
1861	156 084	180 845	-24 761	-14%
1871	(AAIP) 211 261 *	(AS) (223 014) 227 485	(-11 753) -16 224	(-5%) -7%
1881	227 935	(229 230) 238 126	(-1 295) -10 191	(-0,6%) -4%
1891	265 513	273 616	-8 103	-3%
1901	314 881	(314 881) 330 173	(0) -15 292	(0%) -5%
1911	389 123	(410 422) 412 766	(-21 299) -23 643	(-5%) -6%
1921	518 410	548 251	-29 841	-5%
1931	606 120	653 351	-47 231	-7%
1941(1)	644 076	(639 292) 652 268	(+4 784) -8 192	(+0,8%) -1%
1951(1)	696 500	(857 186) 697 812	(-160 686) -1 312	(-19%) (-0,2%)
1956(1)	959 393 e	(921 156) 942 990	(+38 237) + 16 403	(+4%) +2% e
1961(1)	1 189 296	(1 159 780) 1 195 919	(+29 516) - 6 623	(+2,5%) -1%
1966(1)	1 383 962 e	1 449 079	-65 117	-4% e
1971	1 659 415 **	1 693 750	- 34 335	-2%

Sources: *Annuaire Statistique*, RSIP et SE (BSQ) et Recensements du Canada et AAIP (BFS)

(1) : Chiffres du primaire et secondaire seulement les AAIP deviennent les Effectifs du primaire et secondaire au Canada. En 1970 ils disparaissent sous ce nom. / e: estimé du BFS (aucune question du recensement ne portait sur la scolarisation) / * Moyenne arithmétique de 1868 +1873 / 2 / ** Chiffre du recensement de 1971 / *** Estimé à partir du graphique de Charland (2000 :43) / () : chiffres entre parenthèses correspond à la première saisie du BSQ.

À partir de 1941, le chiffre du fédéral est supérieur au chiffre de première saisie du BSQ. En 1951, cet écart est de presque 20 % en faveur du fédéral. Mais à partir des chiffres révisés (il y avait révision des chiffres à tous les cinq ans), il redevient supérieur au chiffre fédéral de 1 % à 3 %. Signalons qu'avec la méthode des arrondis utilisée par Statistique Canada depuis 1956, aucun écart n'aurait été visible après 1931 entre les deux relevés (chiffres révisés).

Lorsqu'on regarde les années 1941 et suivantes, si on excepte les estimés de 1956 et 1966, car il n'y a pas eu de questions sur la fréquentation scolaire dans ces recensements, l'écart oscille entre 0 % et 2 %. Notons que les *AAIP* disparaissent et qu'ils sont remplacés par deux sources: *Les effectifs scolaires du primaire et du secondaire* ainsi que *Les effectifs scolaires aux études supérieures*. C'est pour cette raison que nous avons comparé ces chiffres uniquement dans les deux sources. Pour 1971, comme la fréquentation scolaire du *Recensement* devient plus importante, on a comparé le total des effectifs scolaires avec ceux des *SE* du MEQ.

Par ailleurs, deux années ont fait l'objet d'une investigation exhaustive entre les *AAIP* et les *Annuaire Statistiques*. Il s'agit de 1924-1925 et 1925-1926. Nous aimerions souligner que tous les chiffres, sans exception, se sont avérés identiques. Le tableau 4.2 en résume les principales données. En effet, le BSQ est en quelque sorte le « petit frère » du BFS. En principe, il devait exister une grande collaboration entre les deux organismes.

Tableau 4.2: Clientèles étudiantes au Québec par religions dans tous les types d'écoles en 1924-1925 et 1925-1926.

Année (1)	Catholiques	Protestants	Grand total
1924-1925	516 036	77 378	593 414
1925-1926	520 699	76 665	597 364

Sources: Pour le fédéral les *AAIP* et pour le provincial les *SE* et les *Annuaire Statistiques*.

(1) : Pour les *AAIP*, les rapports consultés sont ceux de 1926 pour 1924-1925 et 1927 pour 1925-1926

Or, comme nous le verrons dans l'analyse des clientèles, il arrivait fréquemment que les données du BSQ soient une ou deux années en retard sur les autres provinces. Sommes-nous tombé sur une bonne séquence?

Cet exercice est rassurant pour la période 1867 à 1971. Les données semblent assez identiques et fiables. Lors des analyses (chapitres 6-7-8-9), d'autres études rétrospectives et monographiques seront utilisées pour aider à l'interprétation des données. Cependant, il semble que les historiens

aient encore peur d'utiliser ces données malgré l'existence de révisions périodiques. On ne devrait pas craindre d'utiliser les chiffres révisés du BSQ qui sont toujours plus précis.

4.2.4 Le dépouillement des sources

La période retenue pour cette étude comprend 133 années (1838-1971). Or, il eût été impensable non seulement de dépouiller, mais également de comparer plusieurs sources entre elles en exécutant une collecte annuelle. Plusieurs choix s'offraient. Si le choix d'une seule source pour construire et élaborer les fichiers de données eût été fait, il aurait fallu faire un dépouillement quinquennal, en utilisant une moyenne mobile sur trois ans, « à cheval » sur l'année de recensement (exemple: pour 1881, compiler les données de 1880, 1881, 1882, en retenant la moyenne arithmétique de ces trois années). Or, d'une part, les études préliminaires nous ont fait réaliser qu'il serait nécessaire d'utiliser plus d'une source. D'autre part, l'utilisation de moyennes mobiles sur trois ans demeure très voisine du dépouillement annuel et presque aussi fastidieuse.

Pour toutes ces raisons, c'est un dépouillement quinquennal,³⁰ mais sans l'utilisation des moyennes mobiles, qui a été choisi. Les années sélectionnées comme années de recensement sont les première et sixième de chaque décennie de la période 1838-(41)-1971. Les sources nous ont obligé à déroger à ce principe de base à quatre reprises. En effet, dans le *JALPC* de 1841, le *RSIP* et les *SE* les années 1891, 1946 et 1956 ont été remplacées respectivement par 1843, 1892, 1945 et 1957. Pour les *Recensements fédéraux (RF)*, les années de recensement sont cependant demeurées inchangées.

Les causes de ces substitutions sont explicitées en partie dans la critique de sources. Mais rappelons ici la non-publication des statistiques canadiennes après la Rébellion de 1837-1838 et avant l'Acte d'Union de 1840 (*Recensement du Haut-Canada* de 1842 et du *Bas-Canada* de 1844). De même que celles dans les autres sources, soit aucune donnée sur la scolarisation dans le *Recensement fédéral* de 1891 et l'absence de données régionales entre 1946 et 1956 dans les *RSIP* et les *SE*. Il faut cependant prendre garde aux taux issus de ces quatre années. Pour 1843, toutes les statistiques officielles ne seront pas publiées avant cette date. Dans le cas de 1892 et 1957, les taux calculés

³⁰ Le dépouillement quinquennal (à tous les cinq ans) est utilisé dans la majorité des études diachroniques par les démographes. Il exige cependant une certaine rigidité dans la mesure (toujours les mêmes séquences et les mêmes années choisies) pour les comparaisons. Nous avons choisi la première et la sixième de chaque décennie parce qu'elles permettent de faire plus facilement des comparaisons entre les sources du fédéral et du provincial. Il y a deux sortes de dépouillements quinquennaux. Celui qui consiste à relever les chiffres à tous les cinq ans et l'autre qui utilise une moyenne mobile à cheval sur l'année de recensement (ex : pour 1901 prendre les chiffres de 1900, 1901 et 1902 et faire une moyenne en divisant par trois).

sont très légèrement gonflés par des numérateurs un peu plus élevés que les chiffres probables des années précédentes (1891 et 1956). En 1945, le taux est légèrement plus faible en raison du dénominateur provenant de l'année 1946.

Par ailleurs, ces légers défauts de construction ne biaiseront en rien les résultats généraux de la recherche, en ce sens qu'ils ne changeront pas la tendance générale de la période. Il peut arriver cependant que, pour certaines sous-périodes, ces substitutions suscitent des différences estimées entre 0,2 et 0,5 % (Exemple: augmentation de la fréquentation scolaire annuelle moyenne entre 1876 et 1966 pour la population en général (0,2 %) ou pour les 5-24 ans (0,5 %)).

4.2.5 La vérification des données recueillies.

Toutes les données retenues ont été l'objet d'une vérification. Il a fallu ré-additionner chaque chiffre ou sous-total compris dans le chiffre recensé et comparer le résultat de l'addition avec ce dernier.

Pour les *RF*, la vérification était souvent très détaillée puisqu'il était fréquent, pour certaines données, que les chiffres recensés soient disponibles pour chaque municipalité. Par contre, dans les *JALPC*, les *RSIP* et les *SE*, les données régionales ne regroupaient que les chiffres de chaque comté municipal.³¹ Lorsque ces chiffres étaient puisés dans le *Rapport des Inspecteurs d'Écoles*, il était fréquent que la vérification des totaux et sous-totaux de chaque relevé nécessite la ré-addition des chiffres donnés, pour chaque district et sous-district scolaire.

4.2.5.1 Le bilan exploratoire

Tout au long de la période étudiée, les sources statistiques se sont transformées. Certaines données, telles que les relevés des présences moyennes par exemple, sont disparues. D'autres encore se sont greffées en cours de route. Or, il est fondamental pour le chercheur qui exécute une recherche diachronique de pouvoir, dans la mesure du possible, utiliser des données uniformes qui répondent à une seule et même définition et qui sont fondées sur les mêmes critères.

4.2.5.2 Construction de tableaux uniformes

La façon la plus sûre d'obtenir des données uniformes est de construire un outil de recensement qui soit standardisé, en l'occurrence, un tableau-type. Plusieurs des éléments contenus dans les annexes

³¹ Pour la période 1838-1867, la région est encadrée dans le seul comté Chicoutimi-Saguenay qui comprend la Basse-Côte-Nord et une partie de Charlevoix. Pour la période 1871-1971, la région du SLSJ a d'abord été formée du seul comté de Chicoutimi, puis des comtés Chicoutimi et Lac-Saint-Jean et enfin de Chicoutimi, Lac-Saint-Jean-Est et Lac-Saint-Jean-Ouest.

A et B sont les résultats de l'utilisation de tableaux-types. Ces tableaux-types ou uniformisés (dates, nombres, pourcentages, parfois écarts entre les relevés) ont servi uniformément à construire et dépouiller toutes les variables étudiées.

4.2.5.3 Tests de validation des instruments de collecte de données

Construire un tableau uniforme, c'est une chose, pouvoir l'utiliser à bon escient, c'est autre chose... L'une des conditions essentielles d'un bon relevé est certainement la validation de l'instrument de ce relevé. Donc, avant d'effectuer le dépouillement définitif des données, les instruments ont été testés à l'aide d'un test de validation. Ce test consistait à « compulser » de dix ans en dix ans les sources en partant de la plus récente (1971) jusqu'à la plus ancienne choisie (1843 pour les *JALPC*, 1851 pour les *DSQ*, 1876 dans le cas des *RSIP* et 1844 pour les *RF*) et d'en explorer le contenu: titres des tableaux, renvois, tables des matières, configuration d'ensemble et ainsi de suite. Cette expérience nous a renseigné sur l'existence de certaines données, sur leur modification, sur leur disparition ou apparition à travers le temps. Elle nous a permis aussi de reconstituer scrupuleusement l'historique de chacune des sources. C'est en très grande partie grâce à cette étude que la critique de sources a été bâtie.

4.2.5.4 Le dépouillement des sources par périodes quinquennales

Le recensement des variables définies précédemment a nécessité des dépouillements aux cinq ans, dans les *JALPC*, les *DSQ*, les *RSIP*, les *SE*, les *RF* et les *AAIP* entre 1843 et 1971. Voici pour chacune des sources, quelles ont été les variables recensées et pour quelle période ces statistiques étaient disponibles.

Pour les *JALPC*, les *DSQ*, les *RSIP* et les *SE*, de 1843 à 1971 ont été recensés le nombre d'inscrits, selon le sexe dans chaque catégorie d'écoles soit: primaire, secondaire, normale, spéciale et autre. Les écoles « spéciales et autres » comprennent les écoles spéciales, de métiers, industrielles, d'agriculture, les écoles ménagères, écoles de jardins, écoles d'industries et les écoles du soir. Les numérateurs provenant des relevés par groupe d'âge dans les *RSIP* ou les *SE* et ceux issus du recensement par catégorie d'écoles affichaient des différences se situant entre 0 et 1 %. Pour éviter la controverse, prenons note que les numérateurs utilisés pour les taux rapportés par groupe d'âge seront ceux relevés dans le tableau de recensement par groupe d'âge, alors que les numérateurs explicitant le nombre d'inscrits par catégorie d'écoles primaires ou « autres que primaires », seront ceux rapportés dans le tableau de recensement par catégorie d'écoles. De 1896 à 1945, le nombre

d'inscrits par année scolaire (1^e année, 2^e année, 13^e année et plus). De 1843 à 1943, les présences moyennes, par catégorie d'écoles (primaire, secondaire, normale, spéciales/type). Et enfin de 1892 à 1945, le recensement des jeunes en âge de fréquentation scolaire, par groupe d'âge (5-6 ans, 7-13 ans, 14-15 ans). Pour 1945, nous avons retracé les données dans le *Rapport de l'inspecteur régional*. Mais en principe cette statistique n'aurait pas été disponible après 1943. Après 1921, les groupes 16-17 ans et 18 ans et + sont ajoutés dans les *SE*. Cependant, nous avons conservé un dépouillement uniforme utilisant pour toute la période la catégorie 16 ans et +.

Pour compenser l'absence de données dans les recensements et des statistiques canadiennes avant la Confédération (1843-1867), des données ont été retrouvées sur la population dans les annexes microfilmées de *Les Saguenayens* (Pouyez et Lavoie, 1983). Dans les *RF*³² ont été recensés: (1844-1971), la population régionale totale selon le sexe; (1901-1971), la population régionale entre cinq et vingt-quatre ans selon le sexe (groupes quinquennaux); (1871-1971), la population dans les municipalités urbaines de 1 000 h. et plus, 5 000 h. et plus et 10 000 h. et plus; (1871-1971), les chiffres de fréquentation scolaire total « allant à l'école » selon le sexe et certaines catégories d'âge; (1931-1971), les chiffres de fréquentation scolaire totale selon le sexe, dans les villes de 10 000 h. et plus; pour 1951 et 1971, seulement: les chiffres de fréquentation scolaire, dans les villes de 10 000 h. et plus, et pour l'ensemble de la population selon le sexe et le nombre d'années scolaires.

4.2.5.5 Remplacement des données manquantes

Comme souligné dans la critique de sources, le mauvais état des sources et le manque de données, à certaines périodes, contraignent à l'utilisation ponctuelle de chiffres provenant d'ailleurs (d'autres sources). Pour la région, on a dû recourir aux *Annuaire Statistiques* gérés par le BSQ. En 1901, 1911 et 1921, les chiffres de population par groupe d'âge suivant les *RF* ont été trouvés dans les analyses récapitulatives des *Recensements*, de 1931, 1941 et 1951. Pour 1911 et 1921, cependant, où il n'y avait initialement aucune donnée, les récapitulations des *AAIP* gérées par le BFS ont aussi été utilisées.

Comme il existait des écoles sous la responsabilité de différents ministères, nous avons aussi regardé les rapports annuels de ces dits ministères (Agriculture et Colonisation, Jeunesse, Industrie et Commerce, Terres et Forêts). Mais nous n'en avons pas fait la critique. Nous étions à la

³² Nous avons éliminé les chiffres des relevés des *AAIP* parce que les données étaient incomplètes et très imprécises pour la région.

recherche de chiffres et d'informations manquantes. Nous n'avons pas non plus échantillonné ces données lorsque disponibles. Cela nous a permis surtout de suivre, pour la région et le Québec, les écoles ménagères, les cours du soir et les écoles de jardins. Concernant l'éducation populaire, nous avons aussi pu voir évoluer les sociétés agricoles, les cercles agricoles et de fermières. Notons que l'ensemble de ces données relevait des ministères de l'Agriculture et de la Colonisation et de la Jeunesse.

Dans les *RSIP* et les *RF*, les données des années 1951, 1957 et 1961, ont aussi été estimées. En 1951, tous les chiffres ont fait l'objet d'approximations, cela en utilisant la méthode des données intercensitaires de Statistique Canada puisque aucune statistique n'était disponible. En gros, il s'agit d'une moyenne arithmétique des recensements encadrant celui manquant. Exemple pour 1951: 1941 et 1961. Mais comme il existait une carence pour 1961 aussi, nous avons eu recours aux chiffres des *AAIP* de 1950. En 1957 et 1961, ont été estimées les populations scolaires, par groupe d'âge et par année scolaire seulement.

4.2.5.6 Les traitements statistiques employés

Le traitement des données recensées consiste d'abord à calculer des taux (pourcentages). L'opération n'a rien de bien complexe en soi. Cependant, il a fallu parfois juxtaposer des données de sources différentes. En effet, tel que constaté au chapitre suivant, il est apparu essentiel tout d'abord, d'éliminer le recensement scolaire (des jeunes en âge de fréquentation) effectué par les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires, comme dénominateur possible, en raison des écarts considérables existant entre celui-ci et les *Recensements fédéraux* (voir critique de sources).

Par contre, d'une part, en raison de la diversité des informations qui s'y trouvent, et d'autre part, à cause de la méthodologie privilégiée par les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires et par les inspecteurs d'écoles, il semblait préférable de conserver les données provenant des *RSIP* et des *SE* à titre de numérateurs potentiels. Rappelons cependant, que cette opération peu commune a été effectuée à l'aide d'outils éprouvés et une connaissance assez approfondie des sources (voir critique des sources).

Donc, en règle générale, les numérateurs proviennent des *JALPC*, des *DSQ* et des *RSIP*, entre 1843 et 1914, et des *SE*, entre 1915 et 1971. Les dénominateurs pour la période 1843-1866, sont issus de Pouyez et Lavoie (1983). Pour tout le reste de la période (1871-1971), ils sont issus des *RF*. Avant l'apparition des recensements quinquennaux (avant 1951), les données des années intercensitaires

des recensements fédéraux ont été estimées et validées par les recensements paroissiaux disponibles, entre autres dans Pouyez et Lavoie (1983) ainsi que, pour le Québec, dans les études rétrospectives des *AAIP* et les *Annuaire Statistiques* (aux années 1876, 1886, 1906, 1916, 1926, 1936, 1946 et 1950). Ce sont les mêmes chiffres. Pour ces cas, les chiffres résultant de la moyenne des deux recensements décennaux chevauchant l'année manquante ont été retenus (ex: pour 1876: chiffre de 1871 + chiffre de 1881 divisé par 2).

C'est à ce moment que l'ouvrage de Pouyez et Lavoie (1983) nous apparaît intéressant, puisqu'il nous fait découvrir les chiffres des recensements paroissiaux. De plus, la quantité des taux cumulés qui étaient connus et validés (20 %), avant même la consultation de ce second fichier, apparaît être un échantillon déjà valable pour les données sur le sujet. De plus, ces taux ont été reconstitués à intervalles réguliers (aux cinq ans) et contre-validés par une autre source (Pouyez et Lavoie, 1983), ce qui ajoute un certain réalisme à ces taux. Nous avons placé dans un cadre analytique en annexe (voir annexe A, tableau A.1.0) tout le cheminement méthodologique utilisé ainsi que le traitement des différentes données que nous effectuerons dans la thèse.

4.2.5.7 Pourcentage d'erreur dans les estimés de fréquentation scolaire

Au chapitre précédent, il a été déterminé que les présences moyennes avaient été relevées jusqu'en 1943. Les analystes (Audet (1971); Mellouki et Melançon (1995); Charland (2000)) laissent entendre que 95 % environ de tous les élèves fréquentaient les écoles primaires, secondaires ou normales. Cela est vrai seulement jusqu'en 1907. La redéfinition des écoles «spéciales» qui étaient réservées, avant cette date, aux déficients et aux prisonniers qui sont en nombres assez restreints, en «autres écoles» en 1907 a eu depuis pour effet de regrouper aussi les écoles d'arts et métiers, de commerce, d'industries, d'agriculture, ménagères et du soir. Leur progression montre une popularité non équivoque (10-25 %) de ces écoles entre 1907 et 1957. On peut donc penser qu'entre 1907 et 1943 le pourcentage d'erreurs dans les estimés de fréquentation serait d'au moins 5 %, et sans doute plus, si l'on prend en compte tous les types d'écoles. Après 1943, il est impossible de calculer le pourcentage d'erreurs, car cette statistique sur les présences moyennes n'existe plus.

La loi sur la fréquentation obligatoire ayant eu aussi raison de l'existence des inspecteurs d'écoles, c'est donc le taux d'inscription qui a servi d'indicateur pour compléter les données de ce fichier. La littérature indique cependant que les jeunes, autant des milieux ruraux qu'urbains, ne respectaient

pas tous la limite de quatorze ans d'âge pour aller travailler.³³ Si l'âge de fréquentation obligatoire a pour sa part augmenté à seize ans à la fin des années 1950, il est connu que c'est autant pour contrer la désertion trop précoce des bancs d'écoles, que pour inciter les jeunes garçons à faire des études supérieures, que cet amendement a été voté.

4.3 LA CRITIQUE DES SOURCES

Dans cette partie, chacune des sources utilisées, présentées antérieurement, sera décrite de façon détaillée et critiquée. Ne seront retenues que les principales données quantitatives ou qualitatives. Un tableau sommaire de leur évolution permettra d'identifier les lacunes, omissions ou autres carences des données à caractère quantitatif. Certaines comparaisons des chiffres existant dans les deux principales sources utilisées estimeront les écarts, numériques et de pourcentage, entre celles-ci. Enfin, les méthodes de relevés pratiquées par les deux principaux organismes impliqués dans l'élaboration de ces documents de travail (dates de relevés, provenance des chiffres, etc.) seront confrontées.

Compte tenu du caractère régional de cette étude, la critique se fera surtout à l'aide des données touchant la région du SLSJ. Afin de rendre justice au choix des variables exploitées, les données sélectionnées ont été limitées aux inscriptions scolaires, par groupe d'âge, par sexe, par catégorie d'école et par niveau. Enfin, pour permettre l'évaluation du taux de fréquentation scolaire, nous avons recensé les présences moyennes au cours, telles que relevées par les inspecteurs d'écoles.

Les sources utilisées regroupent toutes les données quantitatives existantes sur le système scolaire québécois, soit: les *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique*, les *Statistiques de l'Enseignement*, les *Recensements fédéraux*, et finalement l'*Aperçu Annuel de l'Instruction Publique du Canada*.³⁴ Les deux premières publications (les *RSIP* et les *SE*) sont reliées et même indissociables, car la seconde (*SE*) n'est, après 1914-1915, que le prolongement des *RSIP*. Les deux autres (*RF* et *AAIP*) sont également liées entre elles, puisqu'elles sont toutes deux compilées par le Bureau Fédéral de la Statistique (Statistique Canada). Il est à noter également que les analyses

³³ Ce sont les *RSIP* eux-mêmes qui dénoncent le plus cette réalité qui fait que les jeunes urbains sont attirés par le travail dans les manufactures et que les jeunes ruraux s'absentent de l'école pour la saison des récoltes, de la boucherie et pour travailler dans les scieries l'hiver.

³⁴ Nous omettons volontairement les *Annuaire Statistiques du Québec* parce que cette source ne fait que reproduire et analyser les données citées précédemment. Cependant, les *Annuaire* ont servi à valider plusieurs chiffres. De plus, pendant la disparition temporaire des *Statistiques de l'Enseignement* (1945-1958) il est possible de suivre l'évolution de l'Instruction grâce à cette source.

monographiques et thématiques du BFS concernant l’instruction utilisaient des données provinciales, dont celles du Québec, en provenance du Bureau de la Statistique du Québec (BSQ), alors responsable de toutes les statistiques devant être déposées à l’Assemblée législative (Assemblée nationale). D’ailleurs, une démonstration statistique permettra de rassurer les chercheurs quant à la fiabilité et à la validité des données québécoises depuis la Confédération.

4.3.1 La description des sources

4.3.1.1 Les Rapports du Surintendant de l’Instruction Publique

Définition et bref historique

Les *RSIP* existent depuis 1841, mais ne commencent véritablement à recenser les effectifs scolaires qu'en 1853, grâce à l'initiative du Conseil de l'Instruction publique du Bas-Canada. Il est possible mais très périlleux de suivre l'évolution quantitative de la scolarisation dans les annexes statistiques des *Journaux de l'Assemblée Législative des Provinces du Canada (JALPC)*, qui deviendront les *Documents de la Session du Québec (DSQ)*, après la Confédération (Charland, 2000 :342).

Pendant une courte période (1867-1875), ces rapports disparaissent et sont remplacés par les *Rapports du Ministère de l'Instruction Publique*. C'est pendant ces années que sera fondé le premier ministère de l'Instruction publique (MIP), conséquence de l'obtention de la responsabilité exclusive de l'éducation par les provinces avec l'Acte de l'Amérique du Nord britannique (AANB.). Cependant, ce nouveau ministère est mis en vedette par ses pratiques douteuses de patronage et une administration des plus incompetentes. De plus, le haut clergé voit d'un mauvais œil l'implication de l'État dans l'éducation et n'appuie jamais le nouvel organisme. Tous ces événements sont très bien relatés par Louis-Philippe Audet (1971) de même que par Vitrice Lessard (1962). Le MIP est donc rapidement sabordé et meurt avant même d'avoir atteint un minimum d'efficacité administrative. Rappelons tout de même les principaux éléments cités par les chercheurs ayant approfondi cette période de la vie politique québécoise. En résumé, nous pouvons distinguer trois facteurs principaux qui auraient provoqué la chute du MIP. Il s'agit du très peu d'expertise dans le domaine de l'administration publique de la part du gouvernement de l'époque, des pratiques politiques douteuses mais courantes de corruption, de pots-de-vin et de patronage qui entraînent, semble-t-il, des embauches et des congédiements arbitraires dans ce secteur. Finalement, citons l'épisode désormais célèbre de la « guerre des éteignoirs » qui avait provoqué la révolte des contribuables (particulièrement chez certaines minorités ethniques telles que les Irlandais et les Juifs) envers les

impôts obligatoires levés dans le but de faire fonctionner le système d'éducation de l'époque. Donc, à partir de 1875, les *RSIP* redémarrent pour ne s'éteindre définitivement, sous ce nom, qu'en 1964. Cette disparition découle de la création de l'actuel ministère de l'Éducation (Audet, 1971; Lessard, 1962).

La raison d'être des *RSIP*

Le but premier des *RSIP* demeure principalement le dénombrement de la population scolaire. Cependant, ce rapport est beaucoup plus polyvalent. Entre autres, il permet de connaître: la vision officielle des gouvernants et des gens d'Église sur l'éducation de la population, leurs buts, leurs défis, leurs contraintes et les lacunes du système scolaire. De même il permet une prise de conscience du travail quasi quotidien de nombreux « agents d'éducation » que sont les enseignants, les commissaires d'école, les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires, les inspecteurs d'écoles, et les membres du Conseil de l'Instruction publique.

Il est possible d'y retrouver le nom des inspecteurs, la description géographique des districts d'inspection, les listes de prix destinés à encourager l'éducation de même que les récipiendaires de ces prix. On y relate également plusieurs descriptions physiques d'écoles de toutes catégories (rang, village, ville, cité, métropole), de bibliothèques; de programmes scolaires, etc. Plus qu'une simple photographie, les *RSIP* présentent un véritable « film », de notre système d'éducation, entre le milieu du XIX^e siècle et la seconde moitié du XX^e siècle.

Les éléments observés à l'intérieur des *RSIP*

Notre étude se définissant comme une étude principalement régionale, c'est dans cette perspective qu'ont été sélectionnés certains sous-ensembles de ces rapports, en fonction de leur pertinence, pour la période (1838-1971) et la région observée (le Saguenay–Lac-Saint-Jean).

Nous avons notamment retenu les INTRODUCTIONS GÉNÉRALES des *RSIP*, écrites par le surintendant lui-même, dans lesquelles il résume, critique et analyse les données, remarques et suggestions faites tant par les inspecteurs d'écoles que par les secrétaires-trésoriers, les commissaires d'écoles, les évêques, les curés et autres. À la suite desquelles il fait ses recommandations.

Cette tranche des *RSIP* constitue la pièce principale desdits rapports (autant en volume qu'en qualité) parce qu'elle retient les éléments essentiels de l'ensemble de la publication officielle, d'une

année à l'autre. Par contre, sauf en de très rares occasions (événements exceptionnels), la région du SLSJ y est peu présente, si ce n'est à travers l'analyse générale de la situation québécoise. En fonction de notre préoccupation particulière concernant la région, nous avons cru pertinent d'exploiter une autre section des *RSIP*, soit les *Rapports des Inspecteurs d'Écoles*, en nous limitant aux rapports portant sur le Saguenay et le Lac-Saint-Jean. On y trouve des évaluations quantitatives (chiffres) et qualitatives (tenue, enseignement, programmes, etc.) des écoles de la région.

Ces rapports évoluent au fil des années. De 1852 (lors de l'engagement des premiers inspecteurs) à 1923, on parle d'abord de districts scolaires. Puis après 1923, on fonde les sous-districts à mesure que la densité de la population augmente. On ajoute même (en 1923) une instance administrative que l'on nomme les Inspecteurs régionaux. Fait à noter cependant, lesdites régions ne correspondent pas nécessairement aux entités régionales « naturelles » reconnues (voir définition).

C'est ainsi, par exemple, que le Saguenay (avec le Lac-Saint-Jean) se voit assimilé à la région de Québec (1930-1945), puis à celle de la Côte-Nord (1945-1950). Même après l'apparition des districts urbains (dans les années 1950), qui sont tantôt de 10 000 habitants et plus (1956), tantôt de 30 000 habitants et plus (1961) et même de 50 000 habitants et plus (1966), le secteur rural du Lac-Saint-Jean est regroupé (dans les rapports en question) avec le Bas-du-Fleuve (entre 1951 et 1961).

La plupart du temps, il est possible quand même de reconstituer assez aisément l'entité régionale désirée, grâce aux rapports des inspecteurs d'écoles, qui divisent les districts en sous-districts. Les sous-districts constituent une partie plus homogène des régions administratives. Il s'agit de districts numérotés reconstituant chacune des sous-régions couvertes par les rapports. Dans la région du Saguenay le découpage regroupe généralement les comtés du Lac-Saint-Jean, les grosses villes du Saguenay ou du Lac-Saint-Jean (à partir de 1950), la partie rurale du Saguenay (le Bas-Saguenay) et les petites villes telles que Port-Alfred, Bagotville, etc. Cependant, à une certaine époque (1946-1956), seules les critiques qualitatives sont utilisables sur le plan régional. Les chiffres, eux, ne sont dévoilés que pour les grandes régions administratives décrites précédemment (donc impossibles à compiler). Nous verrons, tout à l'heure, que les chiffres concernant la région sont récupérés en très grande partie dans les *Statistiques de l'Enseignement*.

Enfin, la progression dans les annexes, tableaux ou encore appendices statistiques des *RSIP*, a été observée pour les années où ils étaient disponibles. Car ces statistiques (voir plus loin) disparaissent de cette source, après 1913, et y réapparaissent ensuite en 1946 (voir *Statistiques de*

l'Enseignement). Cette dernière section demande un approfondissement particulier. En effet, si les deux autres sections des *RSIP* offrent à peu près le même contenu, (on parle ici des introductions générales et des *Rapports des inspecteurs d'écoles*), les annexes statistiques, elles, évoluent davantage.

L'évolution des statistiques contenues dans les *RSIP* entre 1853 et 1971

Ces statistiques portent sur des années scolaires. Il y a donc toujours chevauchement de deux parties d'années civiles (exemple: 1875-1876, 1880-1881, etc.). Le chevauchement regroupe généralement les mois de septembre à décembre de la première année et ceux de janvier à juin de l'année suivante. À partir de 1893, les cours d'été sont de plus en plus fréquents. Ils sont surtout destinés à compléter la formation des maîtres. En ce qui concerne les cours réguliers, la loi de 1831 et les amendements de 1832, 1833 et 1834 fixèrent l'année scolaire à 190 jours ouvrables (Filteau et Allard, Tome 1, 1969). Ainsi, les statistiques scolaires de l'année en cours par exemple, celle de 1876, devraient officiellement nous informer de l'état de la population scolaire au 30 juin 1876. Or, tel n'était pas toujours le cas.

En effet, les chiffres officiels pouvaient provenir ou bien des inspecteurs d'écoles ou bien des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires et ces derniers ne faisaient pas tous leur recensement à la même période. Le recensement des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires s'effectuait en septembre alors que celui des inspecteurs se faisait entre janvier et juin. On doit préciser cependant que, dans les annexes, la provenance était indiquée et que jamais on n'utilisait deux sources différentes pour construire un même tableau statistique. Par ailleurs, même si les inspecteurs d'écoles devaient normalement relever les inscriptions et les présences en date du 30 juin de chaque année, une partie seulement, et on imagine assez infime, de ces chiffres pouvait être considérée comme rapportée effectivement à cette date. Car, leur compilation s'échelonnait en réalité entre janvier et juin de chacune des années. Or, aucune annotation à l'intérieur ou à l'extérieur de la source n'indique qu'un réajustement statistique ait été fait dans le but d'uniformiser la date du relevé.

- La périodisation

1) La période de 1853 à 1873

Comme il n'y a pas de chiffres fiables avant 1853, c'est à ce moment que, suivant Charland (2000), l'analyse quantitative de la clientèle débute avec les *RISP*. Pour la période antérieure (1841-1853), plusieurs recoupements ont été faits. Non seulement dans les *JALPC*, le *recensement* de 1844, les *Rapports des Visiteurs* (généralement le curé), mais, comme l'a fait Andrée Dufour (1996), c'est plutôt dans la correspondance locale conservée dans différents dépôts d'archives que nous avons pu tenter de la reconstituer. La première sous-période statistique apparaît donc être celle de 1853 à 1873 (au SLSJ, il serait plus vrai de dire 1853-1870 en raison du grand feu de 1870 qui a fait disparaître le rapport des inspecteurs concernant quelques années).

Cette période donc, se situe avant l'apparition du premier programme scolaire « officiel » bien que Charland (2000) ait relaté l'existence d'un « programme avant le programme ». Durant cette période donc, les chiffres étaient compilés deux fois par année par les inspecteurs, mais provenaient des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires. De nombreuses commissions scolaires n'envoient pas leurs chiffres à temps pour le premier décompte de décembre. Le surintendant et les inspecteurs le rappellent souvent. De plus, le chiffre de juin corrige celui de décembre. Risquer un décompte, à partir des chiffres de décembre, pourrait faire apparaître un important sous-dénombrement.

Il existe cependant dès le départ, un tableau-synthèse, commenté par le surintendant, qui donne le total des écoles, des instituteurs (trices) et élèves par catégories (élémentaires, modèles, académies, collèges classiques, écoles normales, écoles spéciales, écoles d'application). Il y aura aussi, à partir de 1858, un grand tableau récapitulatif, à la toute fin, qui reprend toutes les statistiques qui sont données par groupes d'âge, par sexes, par cours suivis, par matières scolaires. On voit aussi apparaître le recensement scolaire du secrétaire-trésorier, à propos des enfants en âge scolaire (5-14 ans, puis 5-16 ans, puis une catégorie 17 ans et +) ainsi que le nombre des enfants fréquentant l'école par groupes d'âge.

2) La période de 1873-1874 à 1913-1914

Pour cette période, les statistiques des *RSIP* sont, toutes proportions gardées, utilisables. En effet, il s'agit, à notre avis, malgré les difficultés de l'époque, d'une source pertinente pour la documentation

régionale. Cependant, les données quantitatives sont au départ très limitées. En fait, elles progressent lentement, mais en s'accumulant de plus en plus. Elles atteignent un niveau respectable vers 1880-1881, mais les différents tableaux sont difficiles à suivre. La pagination, entre autres, suit les inspecteurs et non la suite des pages du volume.

Comme les inspecteurs sont listés sur six pages contiguës, la page deux sera six pages plus loin et cela pour tous les inspecteurs regroupés sur une même page. Aussi, lorsque qu'une page, qui regroupe une série d'inspecteurs, change de numéro et de liste d'inspecteurs, la pagination suit la même logique et le numéro de page suivant ne changera que six pages plus loin et ainsi de suite. Ce classement existe, pour tous les types de statistiques regroupées, dans chacun des tableaux différents: soit un pour les matières scolaires, un pour l'âge et le sexe, un pour les catégories d'écoles, etc.

Les statistiques des *RSIP* comprennent plusieurs parties ou grands tableaux, comme il a été dit précédemment; les diverses données contenues dans ces tableaux évoluent pendant la période, mais leur cadre général (titres et objectifs) demeure assez constant. Les principaux tableaux sont: *Le coût de l'enseignement* donné par les bilans périodiques des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires (comptabilité des commissions scolaires), par comté municipal, et les statistiques générales annuelles des inspecteurs d'écoles (distribution des inscriptions scolaires par type d'institutions, groupe d'âge, sexe, langue maternelle et religion ainsi que par cours suivis, ce qui permettra de distinguer les niveaux élémentaire, modèle, académique). Les matières scolaires y sont présentées et quelques ajouts viennent ensuite: à partir de 1893, on relève les inscriptions scolaires par niveau (1^e, 2^e, 3^e).

En 1910-1911, les statistiques deviennent plus spécialisées qu'auparavant. Elles sont scindées en sous-parties. Les statistiques se rapportant aux enfants en âge de fréquenter l'école (5-15 ans) et aux élèves qui y sont inscrits sont dévoilées soit par groupe d'âge, soit encore par catégories d'écoles. Ainsi, la source recense les élèves inscrits aux registres des écoles élémentaires, modèles et académiques, par groupe d'âge, sexe et comté. Ces trois catégories comprenaient, à elles seules, plus de 95 % des enfants qui fréquentaient l'école. Ces statistiques proviennent des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires.

Enfin, pendant toute la période (1873-1914), les *RSIP* comprennent de petits tableaux à l'intérieur desquels nous reconnaissons les limites des districts d'inspection, les municipalités qui obtiennent

des octrois, de même que les listes des pensionnés (enseignants) officiellement reconnus par le département de l'Instruction publique.

3) La période de 1914-1915 à 1944-1945

Le fait majeur de cette période est la « disparition » des statistiques par comté ou par région. Elles sont en effet transférées dans les *Statistiques de l'Enseignement* en 1914, après la fondation du BSQ (Bureau de la Statistique du Québec). Les données statistiques du rapport se limitent au résumé général des statistiques de la province, en provenance du surintendant, en plus d'un tableau nous donnant les chiffres des maisons d'écoles construites ou réparées, par comté.

4) La période de 1945-1946 à 1962-1963

Pendant cette dernière période, les statistiques sur l'instruction reviennent dans les *RSIP* sous le nom tout d'abord de *Statistiques* (1945-1949) puis de *Tableaux Statistiques* (1950-1955) et enfin sous l'appellation *Statistiques de l'Enseignement* (1956-1963). Les raisons officiellement invoquées par le BSQ pour motiver ce transfert sont les retards de plus en plus considérables dans les dépôts de ces statistiques, en plus des pertes importantes de plusieurs spécialistes du BSQ à cause de la guerre 1939-1945 (voir les *Statistiques de l'Enseignement* ci-bas). Or, ces statistiques sont très réduites par rapport à ce qu'elles étaient antérieurement. On peut rattraper tout ce qui concerne l'ensemble de la province (et qui était compilé) en différé dans les publications du Bureau Fédéral de la Statistique (BSF). De 1963-1964 à aujourd'hui, les *RSIP* ont été remplacés par les *Rapports Annuels du Ministère de l'Éducation*. Nous n'avons pas cru bon faire une critique de ces rapports en raison du ton plutôt général de leurs propos et de l'absence complète de données à caractère régional.

En effet, de 1946 à 1956, plus aucune statistique régionale ne correspond à la réalité saguenéenne telle que nous l'avions définie, car les régions identifiées sont purement aléatoires. Elles unissent différentes régions en partie ou en totalité et ne publient que des chiffres valables pour l'ensemble de ces régions. Entre 1957 et 1963, certaines données sur la région du Saguenay peuvent être récupérées. C'est là en effet que le BSQ publiera des statistiques par « comtés électoraux » dans le chapitre sur l'instruction des *Annuaire Statistiques*. Il faut cependant prendre garde puisque le délai d'une année entre les écoles primaires et secondaires et les autres types d'écoles existe toujours dans la même analyse.

4.3.1.2 Les Statistiques de L'Enseignement

-Définition

Les *Statistiques de l'Enseignement* existent depuis 1914-1915. Elles débutent en même temps que le BSQ (Bureau de la Statistique du Québec). Elles se composent essentiellement de statistiques sur l'instruction publique, antérieurement publiées dans les *RSIP*. Elles proviennent des inspecteurs d'écoles ou des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires.

Les raisons du transfert des données du département de l'Instruction publique au BSQ sont à la fois administratives et professionnelles. Tout d'abord, parce que tous les phénomènes de la vie publique (hygiène, travail, industrialisation, urbanisation, instruction, etc.) à l'époque étaient « comptabilisés » par le BSQ, ceci permettait un meilleur rendement administratif. En second lieu, les personnes en charge étaient considérées comme « expertes » de la statistique, ce qui était plutôt rare en ce début de vingtième siècle. Ceci dit, le but officiel de la création des *Statistiques de l'Enseignement* était d'enrichir les données récupérées dans le secteur de l'instruction, en multipliant les tableaux et analyses statistiques (BSQ, *Statistiques de l'Enseignement*, 1914-1915 : IV).

-Leur contenu

Le contenu des *SE* ressemble aux tableaux statistiques des *RSIP*. Cependant, il y a effectivement multiplication des observations statistiques. Après une brève introduction, la première partie fait un résumé général des statistiques de la province: écoles, enfants recensés en âge scolaire, enfants inscrits, instituteurs, contributions financières, traitement des enseignants, constructions et réparations d'écoles, etc.

La seconde partie résume les statistiques relatives à l'enseignement primaire (élémentaire, intermédiaire et supérieur séparément). Les tableaux identifient donc encore une fois: les écoles, la population en âge scolaire, la population inscrite au primaire, leur répartition par année de cours, leurs présences suivant leur langue et leur religion, le nombre d'instituteurs et d'institutrices au primaire suivant leur religion. Puis, chacune des catégories d'enseignants est étudiée tour à tour: instituteurs catholiques, protestants, institutrices catholiques, protestantes, instituteurs religieux et institutrices religieuses.

On y dénombre certaines de leurs caractéristiques: expérience scolaire, diplômes obtenus, etc.

Enfin, un tableau particulier nous dévoile les enseignements³⁵ relatifs à la tenue des écoles protestantes, puis aux dépenses des municipalités³⁶ scolaires. Chacun des secteurs du primaire, soit: élémentaire, modèle et académique, est détaillé (en plus du résumé général que nous avons décrit).

Dès l'apparition du primaire complémentaire et supérieur, ces nouvelles catégories sont aussi traitées séparément. Tandis que les anciennes divisions du primaire (élémentaire, modèle et académique) disparaissent peu à peu, pour ne constituer qu'un bloc nommé écoles élémentaires.

Une troisième partie nous dévoile les statistiques relatives à l'enseignement secondaire. Chez les catholiques, il s'agit des collèges classiques (nombre d'élèves par groupe d'âge, nombre d'enseignants religieux et laïcs, date de fondation, coûts d'entretien, revenus et dépenses). Chez les protestants, les « high schools » ou académies protestantes sont décrites, selon le même schéma.

Une quatrième partie traite des universités catholiques et protestantes, une cinquième des écoles spéciales (nombre d'écoles et d'élèves aveugles, sourds-muets) et une sixième rend compte des écoles du soir (nombre d'écoles et d'élèves).

De la septième partie à la dixième, s'ajoutent avec les années d'autres catégories d'écoles, telles que les écoles techniques, les écoles de métiers, les écoles ménagères (qui deviennent instituts familiaux), les écoles de couture, les écoles de coupe de bois, les écoles d'agriculture et autres.

Enfin, la dernière partie fait une rétrospective complète de toutes les statistiques de la province. La première année, c'est dans cette partie que l'on retrouve les statistiques relatives aux écoles normales. Dès la seconde année, une section particulière est ajoutée.

-Sélection des données en fonction de nos préoccupations particulières

Comme dans les *RSIP*, le choix s'est porté sur les statistiques illustrant les inscriptions scolaires dans la région du Saguenay, par groupe d'âge, par sexe, par catégorie d'écoles ou cycle d'étude, catholiques/protestants et par année scolaire. Par ailleurs, nous avons retenu quelques statistiques concernant les écoles par catégories, par cours suivis, de même que les présences moyennes en classe pour les écoles où cette statistique était disponible. Enfin, les chiffres de *la population en âge*

³⁵ Il s'agit du libellé utilisé dans ces tableaux pour désigner les matières dispensées dans ces écoles.

³⁶ Il s'agit encore là du libellé officiel. «...toutes municipalités scolaires (sont) situées dans les limites de la municipalité locale,...» (DIP, *Lois sur l'Instruction Publique*, 1877 : 68). Elles regroupent une partie de municipalité, formant une commission scolaire. À l'époque les commissaires et syndics relèvent des municipalités.

de fréquentation scolaire (par groupe d'âge), appelés après 1943, le *Recensement Scolaire*, ont été relevés. Cette opération était dirigée par la commission scolaire et faite en principe par le secrétaire-trésorier de ladite commission. Ces chiffres sont disponibles dans les *Statistiques de l'Enseignement*, et même avant 1914, dans les *RSIP*, sous l'intitulé: « enfants en âge de fréquenter l'école ou de fréquentation scolaire ». Après l'adoption de la loi de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à l'âge de 14 ans (1943), ces statistiques sont publiées dans un tiré-à-part appelé: le *Recensement Scolaire*. Cependant, ce dernier n'est publié que très sporadiquement. Nous soupçonnons que ce document demeure la propriété des commissions scolaires ou des municipalités. Ce n'était peut-être pas obligatoire de le publier systématiquement, du moins si l'on se fie au nombre de recensements qui sont effectivement parus. Idéalement, nous voulions distinguer les inscriptions et la fréquentation scolaires, rurales et urbaines. Cette statistique n'est cependant pas disponible dans cette source avant 1943.

-La progression des *Statistiques de l'Enseignement*

Entre 1914 et 1945, les *Statistiques de l'Enseignement* demeurent assez semblables. Mais elles s'enrichissent tout de même un peu au fil des ans. Mis à part certains problèmes d'ordre méthodologique (voir chapitre suivant), toutes les statistiques décrites dans les différentes parties du document sont disponibles sous une forme ou l'autre, à quelques exceptions près. L'exemple le plus percutant de lacunes que nous avons pu trouver concerne les présences moyennes non catégorisées par sexe. De plus, cette statistique fait défaut, après 1943, en raison de l'adoption de la loi sur la fréquentation scolaire obligatoire. Cela nous montre que, jusqu'à un certain point, ces statistiques des présences moyennes étaient considérées davantage comme un instrument politique que scolaire. Les dirigeants du département de l'Instruction publique ont agi comme si la loi sur la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à l'âge de 14 ans allait automatiquement être suivie à la lettre par les contribuables. Or, nous émettons des réserves sur la justesse de cette supposition à la lumière de certains de nos résultats. Notons que cette statistique continuera d'être tenue dans les autres provinces canadiennes bien après l'adoption de leur loi sur l'instruction obligatoire.

Il faut noter que, selon le département de l'Instruction publique, plus de 95 % des « écoliers » fréquenteraient l'un ou l'autre des secteurs primaire, secondaire ou normal, jusque dans les années 1960. Cependant, quelle ne fut pas notre surprise de constater qu'un très fort contingent d'élèves fréquentait les écoles spéciales (autres écoles) dès 1903. Après leur redéfinition de 1907, nous

voyons leur nombre grimper à 10%, 15% et plus de 20%, jusqu'après la Seconde Guerre. Rappelons que ces écoles relevaient de différents ministères.

Deuxièmement, le recensement des jeunes en âge de fréquentation scolaire, entre 1914 et 1920, ne vise que la population ayant entre cinq et seize ans. De 1921 à 1943, on y ajoute les 16-17 ans. De plus, cette statistique regroupe, pendant toute la période 1914-1943, les jeunes en groupes d'âge de façon non uniforme. De plus, jusqu'en 1931, les groupes d'âge se chevauchent. Ces chevauchements ne semblent en réalité qu'un vice de présentation. À noter qu'aucune note ou renvoi ne précise ce que nous venons d'affirmer à l'intérieur des *SE*. Par contre, certains tableaux récapitulatifs dans ces *SE* semblent indiquer que le découpage d'après 1931 a été utilisé uniformément à travers le temps, puisque aucun réajustement n'est apporté aux chiffres des années antérieures. Cette même remarque peut être faite pour le recensement des inscriptions scolaires par groupe d'âge.

La période se situant entre 1946 et 1963, marque le retour des *SE* en annexe aux *RSIP*. Les raisons entourant ce « rapatriement » sont explicitées dans la section précédente, de même que l'essentiel du contenu des statistiques de cette période. Il faut souligner avec insistance que la décision de faire cesser les *Statistiques de l'Enseignement* en 1946 aura des conséquences néfastes pour tout chercheur en études régionales.

En effet, les douze années où absolument rien n'est utilisable (1946-1956) condamnent les spécialistes en études régionales à des approximations qui sont dangereuses si elles ne sont pas assorties d'un certain nombre de vérifications préalables, avec l'utilisation d'autres sources ou de contrôles des tendances, exprimées pour l'ensemble du Québec, par exemple. Les sept années qui suivent (1957-1963) permettent tout juste de sauver quelques données essentielles mais très générales (nombre d'inscrits/sexe et catégorie d'écoles), donc rien de comparable avec celles des années antérieures à 1946. Le manque de données a été en grande partie « compensé », par les *Annuaire Statistiques* (comme expliqué précédemment).

Enfin, de 1963 à 1971, la « résurrection » des *Statistiques de l'Enseignement*, en tant que tiré-à-part, constitue un atout majeur pour l'étude régionale de l'éducation. Signalons par ailleurs que les nouvelles *SE* contiennent des données transformées. De 1963 à 1965, on a incorporé des éléments de démographie « moderne » (telle que nous la connaissons présentement) c'est-à-dire: des statistiques par groupe d'âge uniforme (de cinq ans) et des colonnes sont réservées, dans chaque tableau, pour les indéterminés et les inconnus.

Enfin, on y recense les élèves jusqu'à l'âge de 24 ans, au lieu des 18 ans moins un jour, utilisés jusque-là. En 1965-1966 et jusqu'en 1971 (encore aujourd'hui), les *SE* sont publiées en deux volumes. Le premier donne les chiffres de la clientèle scolaire et l'autre décrit quantitativement les employés du secteur de l'éducation (enseignants, directeurs, professionnels, etc.). Prenons note qu'à toutes les périodes de l'histoire des *SE*, les statistiques ayant trait aux employés du secteur de l'éducation sont disponibles et assez bien tenues.

4.3.1.3 Les Recensements fédéraux

- Quelques considérations d'ensemble

Il existe très peu de données comparables sur la fréquentation scolaire dans les *RF*. À peine peut-on en extirper les chiffres de la fréquentation scolaire totale, par sexe, ou encore pour certains groupes d'âge (ex.: 5-14 ans, 7-14 ans ou 5-24 ans). De plus, les statistiques sur la fréquentation scolaire en milieu urbain ne sont compilées que dans les villes de 10 000 habitants et plus. Cependant, il est tout de même possible d'avoir des chiffres pour l'ensemble du Québec et aussi par comtés municipaux. Ce sont ces chiffres que nous avons comparés avec ceux des *RSIP* et des *SE*. Le BFS devient alors le dépositaire des données comparables (voir les *AAIP* plus loin) (Pouyez et Lavoie, 1983 : 20).

En fait, ce qu'il y a d'intéressant dans les *Recensements fédéraux*, ce sont les différents dénominateurs employés pour diverses fins tels que: les chiffres de population par groupes d'âge, de la population dans les villes de 10 000 habitants et plus, de la population dans les villes de 5 000 habitants et plus, de la population régionale totale. Ces données peuvent, en effet, se changer en statistiques de l'éducation. Il suffit de rapporter les relevés de la population scolaire provenant de diverses sources sur celles-ci, plutôt que sur le recensement scolaire (que l'on verra fortement sous-dénombré).

-La périodisation

1) Le recensement de 1844

Comme spécifié dans la citation suivante, le recensement de 1844 est considéré comme « ancien » par les démographes, car il est antérieur à la loi de 1851 qui a eu comme effet de moderniser cette pratique. Les recensements d'après la loi de 1851 seraient non seulement modernes, mais pour la première fois prévus à intervalle précis. Dans tous les recensements modernes, sauf 1891, 1956 et 1966, une question sera posée à tous les Canadiens sur la fréquentation scolaire. Dans tous les

recensements modernes, sauf 1852, 1881, 1956 et 1966, une question est posée concernant l’alphabétisation (savoir lire et écrire) et le niveau scolaire atteint. Cela place le recensement de 1844 comme dans une catégorie à part (Pouyez et Lavoie, 1983 : 21).

Nous avons dû cependant utiliser le recensement de 1844 (voir chapitre sur l’histoire du SLSJ). Car, on y recense les établissements scolaires élémentaires et « supérieurs » ainsi que l’ensemble de la clientèle masculine et féminine. À micro-échelle, cette source s’est avérée nulle concernant le nombre à la fois des écoles (une seule) et des élèves (aucun), malgré la présence de plus de 500 jeunes en âge scolaire. Pour la région, nous avons donc complété ce recensement avec d’autres sources. Pour le Québec, il existe certainement un sous-dénombrement. Mais, on peut malgré tout estimer la population scolaire et le nombre d’établissements, en sachant que dans les régions comme le SLSJ, soit les nouvelles régions, les chiffres sont nuls ou erronés.

2) La période de 1852 à 1871

Le recensement de 1852 inaugure les recensements dits modernes (Pouyez et Lavoie, 1983 : 20). De 1852 à 1871, on estime la fréquentation scolaire avec des questions aux recensements qui demandent aux citoyens s’ils sont inscrits à l’école et combien de temps ils fréquentent l’école par année. En 1871, le premier recensement après la Confédération fait une rétrospective des recensements précédents depuis la fondation de la Nouvelle-France.

3) La période de 1881 à 1901

Au cours de cette période, les *Recensements fédéraux* nous donnent l’état de la population au 1^{er} avril de l’année de recensement. Si on en juge par les corrections et les commentaires qui ont été faits sur les recensements du XIX^e siècle (notamment dans les recensements récapitulatifs de 1931, 1941, 1951 et 1961), il semblerait que les informations qui y sont disponibles, doivent faire l’objet de vérifications avant d’être utilisées ou diffusées. De plus, la population de la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean est compilée avec celle de la Côte-Nord (fusion des comtés de Chicoutimi et de Saguenay). Malheureusement, nous ne pouvons pas départager ce qui revient à chacun dans cette union circonstancielle, en ce qui concerne les données existant sur les inscriptions ou la fréquentation scolaire. De plus, aucune donnée n’est disponible dans le recensement de 1891.

Quant aux données générales sur la population (population totale, sexe, population rurale-urbaine, etc.), il est possible d’effectuer des correctifs pour les années où les chiffres ne correspondent pas à l’entité régionale choisie. En effet, à part le recensement de 1891, les données générales sont

fournies par municipalité locale. On peut donc soustraire les chiffres touchant les municipalités « hors-région », du total recensé. De plus, comme il a été mentionné plus haut, il existe dans les recensements plus récents (1931, 1941, 1951 et 1961) des tableaux récapitulatifs ou historiques, qui nous permettent aussi de corriger certaines erreurs à ce chapitre, dans les vieux recensements. Aucune de ces révisions n'implique cependant la publication des chiffres de la population, par groupe d'âge, dans les différents comtés.

4) Les recensements de 1911 et de 1921

Les recensements de 1911 et de 1921 pour leur part, et comme tous les autres recensements plus récents, nous informent sur l'état de la population en date du 1^{er} juin de l'année de recensement. Du point de vue strictement d'études à caractère régional, les recensements de 1911 et de 1921 semblent les pires qui aient été publiés et cela sous plusieurs aspects. Tout d'abord, soulignons que peu de détails apparaissent concernant les comtés, les régions, les localités ou les municipalités. À peine peut-on relever les chiffres de la population totale chez les hommes et les femmes, dans chacun des comtés municipaux. De plus, les données récapitulatives des recensements, à partir de 1931, ont modifié les quelques chiffres disponibles dans les *RF* de 1911 et 1921.

Dans ces recensements, il n'existe donc aucune donnée sur la population régionale par groupe d'âge et aucune donnée non plus sur l'état de la population rurale-urbaine ou encore sur les principales villes. Bref, aucune donnée intéressante ne concerne la fréquentation scolaire. Le bilan dans ce domaine se résume, en effet, à un chiffre dénombrant la fréquentation scolaire chez les 7-14 ans, en 1921. Aucune distinction n'est faite entre la fréquentation scolaire masculine et féminine.

5) Les recensements de 1931, 1941, 1951, 1961 et 1971

Lorsque l'on compare la quantité et le raffinement des données entre les différents recensements, il semble assez évident que les recensements décennaux de 1931 à 1971, sont les plus riches en informations qui aient été publiés, et qui nous intéressent dans le cadre de cette thèse (nous n'irons pas au delà de 1971). N'oublions pas que depuis 1956 le recensement a lieu tous les cinq ans. Cela, autant en ce qui concerne la population en général que la fréquentation scolaire. De plus, l'existence de données récapitulatives nous permet de corriger certaines données antérieures. Déplorons cependant l'inexistence de données récapitulatives concernant la scolarisation et la population, par groupe d'âge et à l'échelle régionale.

6) Les recensements de 1956 et 1966

Les recensements de 1956 et 1966 ne renferment aucun renseignement sur la fréquentation scolaire. Ils contiennent seulement les caractéristiques générales habituelles de la population (groupe d'âge, sexe, etc.), ce qui nous permet tout de même leur utilisation partielle, pour les fins de notre recherche.

-Leur contenu

Mises à part les caractéristiques générales de la population, considérées comme le dénominateur de nos données sur la fréquentation scolaire (quelle qu'en soit la provenance), les recensements fédéraux présenteront, presque en exclusivité, les données sur la scolarisation rurale-urbaine. Malheureusement, ces dernières statistiques ne sont disponibles qu'entre 1921 et 1941, ce qui en diminue beaucoup la valeur puisqu'à cette époque déjà, il existait au moins une ville de 5 000 habitants au Saguenay et que c'est ce critère (les 5 000 habitants), qui aurait été le plus réaliste pour définir les municipalités urbaines.

Par ailleurs, il n'existe pas de données sur la scolarisation par groupe d'âge. Les seules données qui font référence aux âges ou aux niveaux scolaires sont celles des *RF* de 1951 et 1961. D'où l'idée de compléter les recensements avec les études monographiques rétrospectives du BFS, comme les *AAIP*.

4.3.1.4 L'Aperçu Annuel de l'Instruction Publique du Canada

Bien que *l'Aperçu Annuel de l'Instruction Publique (AAIP)* débute en 1926, il n'y existe aucune donnée concernant les régions, avant 1931. Entre 1931 et 1938, on reconnaît les chiffres de la fréquentation scolaire au Saguenay par sexe, de même que dans les villes de 15 000 habitants et plus. Entre 1942 et 1948, les seules données disponibles dans cette source concernent les différentes provinces canadiennes. Plusieurs tableaux rétrospectifs y sont cependant disponibles jusqu'à la Confédération (1868), mais malheureusement pas à l'échelle régionale. Comme nous comparons les données régionales avec celles de la province, cette source a été quand même d'un grand secours.

4.3.1.5 Les Registres d'inscriptions du Séminaire de Chicoutimi

Ces registres d'inscriptions servent à dénombrer ou à enregistrer les élèves inscrits dans cette institution, par classe et au niveau fréquenté. Ceux-ci sont sous la responsabilité d'un registraire, dont la tâche consiste en outre à tenir les livres, autant de ces listes d'élèves, que de comptabilité. Il

fournit également à l'imprimerie le nom des élèves, leur prénom, leur lieu de résidence et leur statut dans l'institution, au 30 septembre de chaque année. Toutes ces informations apparaîtront dans les *Annuaire*s de l'institution.

Le registre d'inscriptions est manuscrit et comprend généralement des informations sur l'élève (nom, prénom, lieu de résidence, âge, statut dans l'institution) et le père ou tuteur de ce dernier (prénom, nom de famille si différent, profession). Plus rarement, les diverses professions exercées après leur passage au Séminaire sont mentionnées. Il s'agit surtout des prêtres et des professions libérales. Ces caractéristiques sont mises à jour tout au long de l'année scolaire. Ainsi, si un élève s'inscrit tardivement ou est promu ou est encore rétrogradé, son nom est ajouté à la fin de la classe correspondante ou encore à la fin du registre, avec la mention du niveau scolaire où se retrouve l'individu. Jamais nous n'avons dénombré d'inscription tardive après le mois de février. Par contre, il est arrivé à trois reprises que d'anciens élèves aient passé d'une classe supérieure à une classe inférieure, pendant les mois de mars et avril. À l'inverse, nous retrouvons quatre élèves, qui ont pu terminer dans une année supérieure à celle où ils étaient inscrits au cours. Lorsque ces changements se produisent, l'élève est rayé de la classe d'où il provient et ajouté à la nouvelle. S'agissait-il d'erreurs d'enregistrement ou de véritables transferts?

Nous pensons réellement que ces changements existaient dans la pratique et pour une multitude de raisons. Tout d'abord, l'âge des inscrits semblait influencer beaucoup ces changements, surtout, pour ne pas dire exclusivement, dans les classes du cours commercial. Il n'était pas rare de voir inscrits, dans la même classe par exemple, deux frères d'âge différent, pendant une ou deux sessions, puis, ou bien le plus jeune doublait, ou bien le plus vieux sautait un niveau. De la même façon, il n'était pas rare qu'après quelques mois un élève, qui était inscrit à un niveau correspondant à son groupe d'âge, soit rétrogradé.

Ces situations arrivaient surtout aux nouveaux inscrits. Ainsi, l'institution semblait se garder le droit de réévaluer le classement d'un élève après quelque temps. Les autorités le faisaient-ils par mesure disciplinaire? Sans doute ont-ils pu tenter cette expérience à quelques reprises.

Mais enfin, les règles d'expulsion étant très strictes, on peut se demander si la rétrogradation pouvait être efficace, lorsque le niveau de connaissances d'un élève n'était pas remis en question. Il est arrivé aussi que ces mesures soient prises temporairement, comme pour permettre à certains de

recupérer leurs faiblesses dans certaines matières ou parce que les autorités s'apercevaient de leur erreur (sur ou sous-estimation de l'élève).

Un peu dans le même ordre d'idées, nous mettons en doute la rigueur du classement des élèves du cours commercial avant 1921. Il n'était pas rare, en effet, que malgré leur bas âge, de nouveaux inscrits soient assignés à des classes qui paraissent avancées. Étaient-ils déjà instruits? L'âge déclaré était-il exact? Se fiait-on trop à la bonne foi des parents? Comme il n'y avait pas de test d'aptitude avant 1921, au cours commercial, nous pensons que certains classements étaient arbitraires ou basés sur la déclaration des parents. Cependant, après 1921, l'élève devait démontrer ses connaissances de base (savoir lire, écrire, compter, connaître les conjugaisons, les temps des verbes, les règles du singulier et du pluriel, etc. - voir programmes au chapitre 6).

Certains événements sont venus compliquer la cueillette de données. Tout d'abord, en raison de l'incendie du Séminaire en 1912, les premiers registres de la période 1873-1892 (de même que les premiers annuaires) sont pour ainsi dire absents. Les informations concernant ces inscrits, ont été retrouvées dans un annuaire reconstitué à partir d'autres sources. Cet annuaire reconstitué ne contient que le nom, le prénom et le lieu de résidence de l'inscrit (voir tableau 4.3). Quelquefois, nous avons le prénom du père, mais très exceptionnellement la profession de ce dernier.

À d'autres moments, la calligraphie des registres laissait à désirer, et même, pour certaines années, on pouvait avoir un relâchement dans la précision des enregistrements (pendant la Crise par exemple). En effet, le style orthographique était souvent difficile à déchiffrer. Nous avons eu recours assez fréquemment aux imprimés des annuaires pour reconnaître de façon formelle les individus. De plus, lorsque le registraire changeait de titulaire, il n'était pas facile à nouveau de s'habituer à une nouvelle écriture, tout aussi complexe que la précédente.

Plusieurs de ces registres ont utilisé des abréviations en guise de prénoms, de professions ou de noms de lieux ce qui compliquait sensiblement le jumelage des informations concernant les individus concernés. Enfin, il arrivait fréquemment que le registraire décide, à certaines années, de n'inscrire que les noms et les prénoms des élèves.

Tableau 4.3: Exemple fictif de liste d'inscription scolaire, année 1880-1881 : classe de rhétorique

Nom	Statut	Père	Profession du père	Résidence	Autre information sur l'élève
TOUPIN Joseph	Pensionnaire	Pierre	Cultivateur	Jonquière	Boulangier (1890)
CALVIN Juste	Externe	Justin	Médecin	Chicoutimi	médecin (1904)
COLOMBINE J.P.	Quart pensionnaire	-	Joiner	Chicoutimi-Nord	-
BREDOUILLE Jean	Externe	Joseph	-	Chicoutimi	Constable (1895)
PERRIER Gilles A.	Externe	-	Cultivateur	Chicoutimi	-
STATION André	Pensionnaire	-	-	Québec	-
LE MAIGRE Henri	Externe	-	Ouvrier	Chicoutimi	-
PERRIER Antoine	Externe	Chs-Henri	-	Chicoutimi	-
GUITARE Ls-Ph.	Quart pensionnaire	Joseph	Musicien	Bagotville	-
CALECHE Joseph	Pensionnaire	Guy	Cocher	Chicoutimi-Nord	-

Source: Les registres d'inscriptions du Séminaire de 1880-1881

Dans la plupart des cas, nous pouvions rattraper les informations manquantes l'année précédente ou subséquente. Mais il était essentiel de recourir aux annuaires pour les élèves de passage.

Cependant, dans l'ensemble, le registre d'inscriptions est la source la plus complète que nous pouvons utiliser et, malgré quelques carences ponctuelles dans la qualité, il n'en demeure pas moins fiable (voir plus loin test de validité des données).

4.3.1.6 Les *Annuaire*s du Séminaire

Les *Annuaire*s du Séminaire de Chicoutimi sont publiés le 30 septembre de chaque année. Ils dressent un bilan assez exhaustif de l'institution: règlementation, horaire, personnel, clientèle, comités, programmes scolaires, listes de récipiendaires de prix et distinctions, etc. La qualité d'impression est excellente. Il s'agit en fait d'un véritable volume. Par contre, pour chaque bilan, tout est abordé dans sa globalité et peu d'explications (raisons ou motifs) sont données pour détailler chacune des chroniques ou parties. Aussi, la liste des élèves y figurant, qui nous intéresse le plus, est très sommaire: patronymes, prénoms, lieux de résidence (voir tableau 4.4). Aussi, elle ne recense que les élèves inscrits avant le 30 septembre par classe et programme, ceux de l'École apostolique également (école primaire satellite du Séminaire).

**Tableau 4.4: Exemple avec noms fictifs de liste d'élèves dans les annuaires du séminaire
entre 1881 et 1941: classe de méthode (20 élèves)**

Nom	Lieu de Résidence
BOULIER Robert	La Malbaie
BECANNE Gaston	Roberval
CHIMERE Léon	Sainte-Jeanne-D'Arc
DUMOULIN Gérard	Roberval
FOSSILE Louis-Philippe	Kénogami
GUILLOTINE Adrien	Mistassini
LAPINNE Jean-Paul	Chicoutimi
LABOUCHE Laurent	Bagotville
MEDOR Claude	Chicoutimi
NOYEAU Eugène	Normandin
ORFEVRE Saül	Baie-Saint-Paul
PARADE Jean-Marie	Roberval
QUILLES Réal	Saint-Paul-du-Nord
SILENCE Maurice	Bagotville
TOMBE Albert-Guy	Chicoutimi
TOMBE Jules	Saint-Coeur-de-Marie
TOMBE Renald	Chicoutimi
TOMBE Albert	Port-Alfred
TOMBE Fidèle	Saint-Fidèle
VILLEDURIE Angelo	Sainte-Croix

Source: *Annuaire du Séminaire** Pour plus de détails concernant les autres parties des annuaires que nous avons consultées, le lecteur est invité à lire la partie du chapitre 8 qui concerne l'histoire du Séminaire.

L'incendie du Séminaire (1912) obligera l'archiviste de l'époque suivante à reconstituer les *Annuaire*s d'avant 1880-1881 (tout comme les registres d'inscriptions, avant 1892). La reconstitution s'est effectuée à partir d'autres sources, telles que les factures, cahiers de présence, quelques bulletins, résultats d'examens. Rarement ces sources complémentaires nous informaient du prénom du père par exemple (seulement les bulletins). Ces informations ont d'ailleurs été rajoutées, lorsqu'elles étaient disponibles, par l'archiviste.

À partir de 1880-1881, les *Annuaire*s débutent vraiment, mais les listes d'élèves ne comprennent que les trois informations de base. Par contre, tous les patronymes et les prénoms sont écrits en entier (sans abréviation, pseudonyme ou surnom, comme c'est le cas au tableau 4.4).

4.3.2 Fiabilité des données

Il existe donc quatre sources où nous pouvons prendre connaissance du nombre d'étudiants qui fréquentaient le Séminaire de Chicoutimi, entre 1873 et 1941. Deux sont nominatives: les *Annuaire du Séminaire* et les registres d'inscriptions. Deux sont agrégées: les *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique* dont les statistiques deviennent les *Statistiques de l'Enseignement* à partir de 1913.

Le test de validité de notre corpus de données, qui a été constitué de 1873 à 1880 avec les annuaires reconstitués du Séminaire, de 1881 à 1891 avec les *Annuaire du Séminaire* et de 1892 à 1941 avec les registres d'inscriptions, a été de comparer le nombre total d'élèves du petit séminaire³⁷, selon les trois sources possibles. Ce test nous indique que, malgré certaines variations mineures entre les sources, il existe une grande cohérence dans les données. Mais, pour en arriver à cette conclusion, il a fallu d'abord comprendre les causes de la majorité de ces variations.

Certaines différences plus grandes, qui existent entre les chiffres de 1920-1921 jusqu'à 1937-1938, sont dues à une pratique administrative un peu douteuse. Il semble clair que les administrateurs du Séminaire considéraient les étudiants de l'École apostolique (école élémentaire, satellite du séminaire) comme étant des leurs. S'agissait-il d'une stratégie politique ou économique (les subsides étaient souvent proportionnels au nombre d'inscrits)? Ou tout simplement voulait-on reprendre son dû (cette école était financée en grande partie par le Séminaire et la clientèle lui était destinée)? Or, en ce qui nous concerne, les règles d'éthique ou méthodologique les plus élémentaires (sans jeu de mots), nous obligent à les éliminer de la cohorte des inscrits du petit séminaire.

Notons aussi que les sources ne sont pas publiées pendant la même période de l'année scolaire. Cette différence entre les dates explique probablement toutes les autres variations mineures (quelques individus en plus ou en moins). Elles sont attribuables, selon nous, aux abandons avant la

³⁷ Un petit séminaire est un établissement d'enseignement qui offre le cours classique et certains autres types de formation, généralement de niveau secondaire ou collégial selon les définitions contemporaines. Existaient aussi des grands séminaires dont le mandat était d'offrir, dans le cadre d'un enseignement à contenu principalement théologique, la gamme des cours requis pour la formation des prêtres. « Le Séminaire de Chicoutimi, fondé par Monseigneur Dominique Racine, alors curé de Chicoutimi et plus tard premier évêque du diocèse de Chicoutimi, et érigé canoniquement sous le patronage de la Sainte Famille par Monseigneur Taschereau, archevêque de Québec, le 15 août 1873, était à la fois le Petit et le Grand Séminaire. Cette institution a été incorporée civilement par un acte de la législature de Québec sanctionné le 31 octobre 1879. Quant au Séminaire de Théologie au Grand Séminaire, il a même été affilié à l'Université Laval de 1890 à 1931, c'est-à-dire jusqu'à la promulgation de la Constitution *Deus scientiarum Dominus* (31 mai 1931) de Pie XI » (Grand Séminaire de Chicoutimi, 2006 : Internet).

fin de la première session (septembre-décembre) ou avant la seconde (janvier-juin) et aux inscriptions tardives (il n'est pas rare que le Séminaire accueille un élève en octobre ou novembre pour la première session ou en février pour la deuxième). Ces départs et arrivées sont presque constants, mais, assez souvent, le nombre de sorties est proportionnel au nombre d'arrivées tardives. Ce qui fait que les chiffres s'équivalent en septembre et en juin, mais sont légèrement supérieurs ou inférieurs en janvier. Signalons par ailleurs que les différences de nombres ne sont aucunement importantes (la plus grande est de sept individus en plus, en 1895-1896).

Tableau 4.5: Comparaison des chiffres des inscriptions au Séminaire de Chicoutimi selon les sources existantes par période quinquennale (1) (1875-1941)

Années	Annuaire	Registres	RSIP (2) + SE (3)
dates	(30 septembre)	(31 janvier)	(30 juin)
1875-1876	87	(91)	97
1880-1881	96	(95)	96
1885-1886	93	(94)	95
1890-1891	133	(129)	127(4)
1895-1896	144	153	146
1900-1901	206	207	207
1905-1906	228	233	231
1910-1911	272	270	273
1915-1916	342	345	351
1920-1921	570	518*	570
1925-1926	590	547*	592
1930-1931	465	434*	463(5)
1935-1936	426	385*	426(4)
1940-1941	485	485	486

Sources: *Annuaire du Séminaire*, Registres d'inscriptions, *RSIP* et *SE* aux années indiquées.

(1) : Nous avons utilisé une moyenne mobile de trois années à cheval sur l'année de recension. (Exemple: pour 1875-1876, nous avons additionné les chiffres de 1874-1875, 1875-1876 et 1876-1877. Puis nous avons divisé ce chiffre par trois et ainsi de suite jusqu'en 1941-1942).

(2) : *RSIP* : *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique* (1875 à 1912).

(3) : *SE* : *Statistiques de l'Enseignement* de 1913 à 1941.

() Chiffre issu du fichier Séminaire et généré par ordinateur. (4) Une des trois années de la moyenne mobile a été estimée.

* Ne tient pas compte des élèves de l'École apostolique (école primaire satellite du séminaire).

(4)(5) Une des trois années de la moyenne mobile ne tient pas compte des élèves de l'École apostolique.

Il est donc agréable de constater une grande cohérence entre les données qui nous ont servi à l'élaboration du fichier et celles disponibles dans les deux autres sources (tableau 4.5). La plus forte différence est de 4 % en 1895-1896 et elle peut être explicable par l'écart existant entre les dates de relevés. Par ailleurs, l'institution représente au moins 95 % des jeunes, ayant fréquenté une école

dite « d'enseignement secondaire », entre 1873 et 1941. Nous pouvons donc, sans craindre, procéder au jumelage des données, avec le fichier BALSAC.

4.3.2.1 Le fichier RELIG

Le fichier RELIG nous informe de tous les clercs et religieux (prêtres, sœurs, pères, frères) entrés en communauté ou ordonnés, entre 1882 et 1947, et qui sont nés au Saguenay–Lac-Saint-Jean. Il a été construit à partir de trois volumes biographiques connus et reconnus, qui ont été informatisés et jumelés au fichier BALSAC: soit, deux de l'abbé François-Xavier Eugène Frenette et qui s'intitulent: *Notices biographiques et notes historiques sur le diocèse de Chicoutimi*, Chicoutimi 1945, et, *Supplément aux notices biographiques et notes historiques sur le diocèse de Chicoutimi*, Chicoutimi 1947; ainsi que celui de Monseigneur André Simard: *Les évêques et les prêtres séculiers au diocèse de Chicoutimi 1878-1968*, Chicoutimi, Chancellerie de l'Évêché, 1969.

Les informations que contient le corpus sont: les noms, les prénoms des individus de leur père et mère, les dates de naissance, d'ordination ou d'entrée en religion et de décès s'il y a lieu. Bien qu'à l'origine, ces ouvrages comportaient des caractéristiques intrinsèques (ordre de classement ou autres), ils ont été remodelés, lorsque informatisés par Régis Thibeault autrefois de SOREP, et enseignant au Cégep de Saint-Félicien au moment de la rédaction de la thèse.

La partie qui concerne les hommes (prêtres, pères ou frères) est jumelée au fichier BALSAC à 100 % et nous livre donc automatiquement la famille d'origine du clerc. Ce fichier nous a donc été utile, pour vérifier les étudiants du Séminaire, qui décédaient célibataires (avec ou sans mention de prêtre, père ou frère) ou qui semblaient quitter la région avant de s'être mariés. Nous avons pu, grâce à ce stratagème, déterminer le nombre exact de finissants et même de non-finissants (transfert ou émigration, ou qui sont entrés en communauté ou dans les ordres).

Les ouvrages de l'abbé Frenette sont les plus anciens. Ils ont été inspirés par Mgr Tanguay, généalogiste, et le chanoine J.-B.-A. Allaire, qui a rédigé un ouvrage important sur le clergé canadien-français. Frenette a, pour sa part, écrit à chacune des communautés religieuses (partout dans le monde) pour demander des renseignements concernant les clercs et religieux du diocèse de Chicoutimi. Si cette méthode est intéressante, parce qu'elle nécessite que peu de frais de déplacements, et qu'elle divise assez bien le travail de recherche entre les différents registraires et archivistes de ces communautés, elle ne peut par contre prétendre que difficilement à l'exhaustivité. On peut comprendre qu'une assez grande collaboration ait existé entre les différentes communautés

du Québec, voire de l'ensemble du monde francophone, mais la qualité et surtout l'exhaustivité des informations dépendaient alors de trop de personnes, pour être autant complète qu'uniforme.

Quant à l'ouvrage de Monseigneur Simard, comme il porte sur les évêques et les prêtres séculiers, il a été pour lui plus facile de vérifier ses informations auprès des différents évêchés et ainsi s'assurer d'une exhaustivité. Par contre, même lorsque les informations semblaient incomplètes, il était impossible de les compléter ou corriger. Malgré ce doute concernant l'exhaustivité, RELIG compte actuellement la très grande majorité des clercs, soit 1 552 religieux (211 prêtres, 69 pères, 154 frères et 1 118 sœurs). Les informations les concernant sont distribuées, en principe, par périodes décennales: 1882-1911, 1912-1921, 1922-1931, 1932-1941, 1942-1947.

4.3.2.2 Le fichier BALSAC

Il serait déraisonnable de vouloir ici critiquer le fichier BALSAC dans son ensemble. D'autant plus que plusieurs critiques de fond ont été élaborées, et de façon beaucoup plus détaillée que quiconque ne pourrait l'espérer³⁸. C'est pourquoi cette critique portera essentiellement sur les caractéristiques du fichier BALSAC qui ont servi à l'élaboration de cette thèse. Nous pensons d'abord aux informations portant sur les professions, les lieux de résidence et le nombre d'enfants, dans les familles reconstituées.

Ces quatre variables sont celles sur lesquelles reposent tous les facteurs étudiés: 1) les professions permettent de connaître les caractéristiques socioprofessionnelles de la famille d'origine et de la famille fondée par l'élève; 2) les lieux de résidence indiquent la municipalité où l'élève réside pendant et après sa scolarisation, s'il est d'origine rurale ou urbaine et s'il a migré à l'intérieur ou à l'extérieur de la région; 3) le nombre d'enfants dans la famille (d'origine ou fondée) permet de juger de la taille de cette ou ces familles, du rang de naissance de l'élève inscrit au Séminaire, du rapport de masculinité des familles d'origine, de la comparaison du nombre d'enfants dans les familles d'origine et les familles fondées; 4) celles de leurs frères non inscrits ont permis de juger de la fécondité en fonction de la scolarisation des chefs de familles. Donc, ces quatre indicateurs représentent la principale contribution du fichier BALSAC à notre enquête.

³⁸ Une bibliographie considérable pourrait ici être citée. Cependant, l'essentiel des critiques concernant les diverses facettes du fichier BALSAC se regroupent à l'intérieur d'un document synthèse (Gérard Bouchard, Raymond Roy et Bernard Casgrain, Document no 2, 1985)

Raymond Roy (1979) anciennement de SOREP, situe très bien le principal problème rencontré par les chercheurs saguenéens dans leur tentative de reconstruction intégrale de la population du Saguenay, des origines à aujourd'hui:

[...] registre de population qui témoigne de la présence de tout individu qui aurait habité le territoire, et situera dans le temps et dans l'espace tous les événements démographiques (naissance, mariage, migrations, décès). Les problèmes à résoudre tiennent [...] (à) un espace ouvert, [...] de(s) sources imparfaites: - migrations; - événements qui se sont produits hors de la région; - des naissances, des mariages et des décès n'ont pas été enregistrés; - des enregistrements ont été perdus; - les contenus des actes ne sont pas toujours fidèles; - La présence simultanée de tous ces facteurs, oblige à une extrême prudence dans le traitement des opérations de jumelage [...]. (Roy, 1979 :1-2)

Au fur et à mesure que les différentes sources nominatives viendront se greffer à la banque centrale de données, ces divers problèmes tendront à disparaître. Déjà, cependant, grâce à un programme de codes phonétiques, le logiciel de reconstitution automatique des familles permet de passer à travers 93 % des difficultés de base rencontrées lors du jumelage interne des données. Ces difficultés sont: 1) les variations orthographiques; 2) les substitutions nominatives; 3) l'utilisation de surnoms, de sobriquets ou d'abréviations. Les autres ambivalences plus complexes sont résolues manuellement par un professionnel spécialisé dans ce genre de problèmes. La résolution manuelle des ambivalences complexes a été réalisée par France Néron de SOREP. Actuellement, des cas problèmes ont pu être résolus. Ce nombre représente seulement des individus de la banque

4.3.2.2.1 La profession du chef de famille

Nous avons vérifié quatre types de chefs de familles: a) le père de l'inscrit; b) l'inscrit lorsqu'il se mariait; c) le beau-père de l'inscrit (lorsque l'inscrit se mariait); d) le ou les frères de l'inscrit (lorsqu'ils se mariaient). Une étude élaborée par Bourque, Markowski et Roy (1984), sur le contenu de l'état civil saguenéen, laissait entendre qu'individuellement les types d'actes qui font partie du fichier BALSAC (à l'époque SAGUENAY) affichaient des carences importantes, quant aux mentions professionnelles, à partir de la décennie 1912-1921 et que, loin de s'améliorer, la situation empirait encore après 1921. C'est également ce que nous montre le tableau 4.6, tiré de cette étude. On y constate en effet, une première baisse radicale de la fréquence de mention professionnelle de 30 à 40 %, dans les actes saguenéens de 1912 à 1921, et d'un autre 15 % (en moyenne), de 1922 à 1941, et ce, quelle que soit la source ou le type d'acte. Bien que cela ait nécessairement un impact sur la qualité du fichier BALSAC, concernant les mentions professionnelles après 1911 et surtout 1922, une autre statistique, plus encourageante celle-là, relativise l'impact de ces carences. Car, le

fichier BALSAC, parce qu'il reconstitue l'ensemble des curriculums des individus, fait appel à toutes les sources disponibles. Il est donc plausible qu'un individu, dont on ne connaît pas la profession, lors d'un événement démographique, puisse tout de même l'avoir déclarée dans un autre événement le concernant. Ainsi, les probabilités qu'on ne connaisse absolument jamais la profession d'un individu au cours de sa vie, sont tout de même assez minces.

Tableau 4.6: Fréquence de la mention professionnelle dans les actes de N.M.D. au Saguenay (1872-1941)

Type d'acte	Baptême		Mariage						Sépulture	
Catégorie de personnes	Père du baptisé		Époux		Père de l'époux		Père de l'épouse		Père du décédé	
Périodes décennales	(N)	(%)	(N)	(%)	(N)	(%)	(N)	(%)	(N)	(%)
1872-1881	10 407	94,45	1 619	69,92	1 137	66,49	1 364	70,75	2 745	86,45
1882-1891	13 294	97,23	2 116	83,46	1 782	81,14	1 806	89,31	3 341	92,4
1892-1901	17 155	93,63	2 941	81,54	2 500	76,40	2 461	84,76	5 691	86,5
1902-1911	25 186	89,35	4 204	73,93	3 524	70,97	3 550	79,92	8 195	82,90
1912-1921	18 094	58,43	3 015	44,68	2 522	45,36	2 573	50,68	5 233	42,10
1922-1931	28 600	35,06	3 870	31,16	3 158	33,82	3 286	33,02	6 870	20,84
1932-1941	29 749	36,40	5 235	32,02	4 111	31,21	4 349	33,80	5 716	20,96

Source: Registres d'état civil

Dans le tableau 4.7, nous avons fait compiler le nombre de professions indéterminées, pour l'ensemble des individus du fichier BALSAC, à partir des professions modales (principales) retrouvées. Il y en aurait 37 % environ.

On croit savoir que de ce 37 %, il existe une très forte concentration chez les individus nés après 1921. En prenant comme exemple les statistiques inhérentes au jumelage du fichier Séminaire avec le fichier BALSAC, il semble que les professions dans l'état civil saguenéen soient six fois plus souvent absentes après 1921, soit environ 5 % d'absences avant 1921 à comparer à 30 % d'absences après 1921, dans les familles reconstituées.

Tableau 4.7: Catégories professionnelles non déclarées dans le fichier BALSAC

	(N)	(%)
Indéterminés	44 602	38
Déterminés	72 785	62
Total	117 387	100

Source: Fichier BALSAC

Cependant, l'excellence du travail de dépouillement et d'entrée de données (une erreur pour 100 actes) nous indique qu'il n'existe à peu près aucune autre carence que l'absence de ces données dans l'état civil (Bouchard, Roy et Casgrain, 1984 :403).

4.3.2.2. 2 Les lieux de résidence

Concernant les lieux de résidence, on constate: « (Ils sont) donnés dans environ 80 % des cas - avec une baisse dans les actes de sépulture pour la mention « conjoint de la défunte » (Bourque, Markowski, Roy, 1984 : 21). L'étude indique, pour les actes de baptême, que le lieu de résidence du père du baptisé est mentionné dans 90 à 95 % des cas; dans les actes de mariage, pour l'époux, de 75 % au XIX^e siècle à 100 % (à partir de 1912); pour l'épouse, de 65 %, toujours au XIX^e siècle, à 100 % en 1912 et durant les années subséquentes. Pour le père de l'époux, la mention du lieu de résidence est présente dans environ 75 % des cas, et 90 % pour le père de l'épouse. Concernant les sépultures, la situation nous apparaît plus inquiétante: 70 % pour le père de la défunte et la défunte elle-même, mais seulement 35 % à 40 % pour le conjoint de celle-ci (Bourque, Markowski, Roy, 1984 :38).

En tout et compte tenu que nous considérons l'ensemble du curriculum de l'individu, la probabilité de ne jamais connaître le lieu de résidence est très faible (environ 10 %). Par contre, dans une étude portant sur la mobilité tant géographique que professionnelle cela peut poser certains problèmes : heureusement, les baptêmes et les mariages se succèdent avec une grande rapidité, l'événement le plus rare du curriculum est le décès.

Par ailleurs, l'utilisation d'un fichier comme le fichier SÉMINAIRE peut justement présenter un apport intéressant concernant cette mobilité géographique et professionnelle, puisque les professions et les lieux de résidence y sont très souvent mentionnés

.4.3.2.2.3 La taille des familles

Comme le fichier BALSAC ne se limite qu'au Québec, les familles sont nécessairement incomplètes. C'est pourquoi, il est obligatoire d'extraire, lors d'une étude partielle de l'échantillon de familles reconstituées, celles qui nous apparaissent complètes, c'est-à-dire celles qui débutent par le mariage des conjoints et se terminent par le décès de l'un ou l'autre de ceux-ci. Les seules données impondérables nous apparaissent être les migrations temporaires et les statistiques sur les anonymes (enfants mort-nés), qui n'étaient pas toujours enregistrés.

Quoi qu'il en soit, ce type de problème est encore plus aigu lorsque l'on utilise les recensements nominatifs (fédéraux ou paroissiaux), puisque nous ne sommes jamais certains si la famille est terminée ou non, ou si les individus qui s'y retrouvent font tous partie de la famille ou non (les recensements portent sur les ménages et non sur les familles). Par contre, avec le fichier BALSAC, nous sommes forcés à n'utiliser que les familles résidentes de la région et qui n'ont pas émigré à l'extérieur de celle-ci.

À ces restrictions, s'ajoutent une série de problèmes de jumelages internes mentionnés précédemment, tels que: les substitutions nominatives, l'utilisation de surnoms, de sobriquets ou d'abréviations et les variations orthographiques en tant que telles. Tous ces problèmes ont historiquement constitué le cauchemar des artisans de la reconstitution des familles. Grâce à des indices très précis et l'utilisation de programmes informatiques dont il serait difficile de faire état ici, le programme de reconstitution automatique des familles a pu résoudre l'ensemble des difficultés. On peut dire que le rendement du programme de reconstitution automatique est «garanti de 93 % à 97 %» (Bouchard, Roy et Casgrain, 1984:318). Il y a donc tout lieu de croire que le fichier BALSAC constitue, malgré certaines carences, un apport positif à l'ensemble de notre recherche.

4.3.2.2.4 Recours à une nouvelle grille de classement socioprofessionnel

Afin de faciliter l'analyse des données socioprofessionnelles concernant les élèves du Séminaire et de leurs familles, de même que celle des données du fichier RELIG et du fichier sur les Élités (un corpus biographique sur les notables in : Bouchard, Otis, Markowski, 1985), nous utiliserons une grille de classement. Malgré les avantages évidents d'un tel outil, l'utilisation de ce genre d'instrument peut être dangereuse, particulièrement avec des données diachroniques, souvent le cauchemar des historiens (Bouchard, G., 1984).

Depuis 1979, les chercheurs de SOREP ont effectué des tests, sur différentes échelles de classement de données socioprofessionnelles. Les analyses critiques de 1979 (Bouchard et Pouyez, 1979) et de 1982 (Bouchard, G., 1982), ont semblé démontrer l'inconsistance et la précarité des différentes grilles existantes. Les chercheurs de SOREP ont donc proposé en 1983 une nouvelle grille de classement. La critique des grilles existantes, telle qu'élaborée par Bouchard et Pouyez (1985) fait ressortir plusieurs carences de l'historiographie. On peut compter une cinquantaine d'ouvrages consultés dont plus des deux tiers sont des ouvrages-synthèses. On peut les classer en quatre types.

1°) D'abord une confusion : s'agit-il d'une grille de classement socioprofessionnelle ou d'une grille hiérarchique des classes ou groupes sociaux? Pour les fins de leur étude, les chercheurs remettent en question l'utilisation de certains critères tels que le fait d'être propriétaire, ou de considérer les revenus ou réalités connexes, comme « la fortune, le prestige ou la classe sociale ». (De Sève, 1986 : 250) Les auteurs ont pour objectif de créer des ensembles homogènes sur une base de l'activité de travail. 2°) L'autre remarque concerne les recoupements de catégories: c'est le cas notamment des classements par secteur d'activités ou par statuts socio-économiques. Une même profession peut se retrouver dans plusieurs catégories à la fois (exemple: ingénieur-minier). 3°) À l'inverse, certaines grilles utiliseraient des catégories hétérogènes qui sont si vastes qu'elles prennent l'allure de fourre-tout (exemple: les travailleurs manuels ou les cols blancs). 4°) Enfin, Bouchard et Pouyez (1985) croient ces défauts causés par l'imprécision des critères de définition et de classement. (Bouchard et Pouyez; 1985 : 150)

4.3.2.2.5 Les critères de classement

Selon les auteurs, si le classement des professions représente une étape préalable à l'étude des classes sociales, elle doit s'en distinguer très nettement. Les critères utilisés doivent donc être spécifiques au classement des professions. Voici les règles concernant la grille adoptée par SOREP.

En préliminaire: « La notion de profession est utilisée ici dans son sens le plus large, pour désigner toutes espèces d'emplois, ordinairement rémunérés, exercés régulièrement par une personne » (Bouchard et Pouyez; 1985 : 152). Il ne s'agit pas de « [...] condition, fonction, office, position, situation, métier, etc. » (Bouchard et Pouyez; 1985 : 152) Les auteurs résument le tout comme suit: « [...] le concept de profession renvoie d'abord à l'activité de travail en elle-même, c'est-à-dire à l'ensemble des gestes et composantes matérielles ou techniques inhérentes à la tâche. Il renvoie aussi, en deuxième lieu [...], à une dimension externe qui est celle de l'insertion ou des prolongements sociaux de l'activité de travail [...] » (Bouchard et Pouyez; 1985 : 152). La grille ainsi élaborée classe les professions selon les règles suivantes:

[...] faire appel dans le classement des professions qu'à des critères renvoyant à la dimension interne ou technique de l'univers professionnel [...] - Adopter au départ un certain nombre de critères clairement définis, [...] de l'activité de travail [...] - Édicter un ordre de préséance ou [...] entre les critères, qui régit leur intervention dans le classement [...]- Construire des catégories suffisamment décomposées de manière à: a) obtenir des sous-ensembles très homogènes, proches des données brutes; ménager la possibilité d'agréger des catégories, selon les besoins des usagers. -Prévoir certaines catégories pouvant admettre les titres professionnels qui comportent des éléments d'imprécision, ceci dans le but d'éviter soit

un recours abusif à la catégorie indéterminée (perte d'information) soit des classements erronés (altération de l'information). (Bouchard et Pouyez, 1985 : 153)

La dernière règle oblige l'introduction de catégories dites « semi-indéterminées ». Mais il ne s'agit pas là d'imprécision, mais plutôt d'une façon de conserver des professions qui, en raison de leur imprécision, seraient autrement rejetées de l'analyse.

4.3.2.2.6 Le choix des critères

Ce classement juxtapose les critères endogènes et exogènes de l'activité socio-économique des individus. Souvent, les premiers critères (endogènes) suffisent à établir un classement définitif. Ces critères endogènes font référence à la nature de l'effort de travail (si le travail est manuel ou non manuel) et à la complexité de la tâche en termes, d'une part, de difficulté technique (haut niveau, bas niveau) et, d'autre part, de responsabilité. Notons cependant que la classification se référant à la complexité de la tâche est considérée de façon différenciée, pour le travail non manuel et pour le travail manuel. Par contre, à chacune des étapes, un certain nombre d'emplois restent indéterminés ou encore non classés.

Les critères exogènes quant à eux, concernent le statut spatial et juridique de l'emploi de même que le secteur économique auquel il appartient. Plus concrètement, les auteurs de cette grille parlent de rayonnement de l'unité de gestion, de statut juridique de l'unité de gestion (s'il s'agit d'une unité privée, publique, parapublique ou encore indéterminée) et enfin du secteur économique dont la tâche relève. Notons que tous les facteurs exogènes considérés ne s'appliquent que pour des tâches de haut niveau de difficulté et de responsabilité, particulièrement les tâches non manuelles (sauf évidemment en ce qui a trait au secteur économique) (Bouchard et Pouyez, 1985 : 156-157).

4.3.2.2.7 Construction de la grille de classement

L'échelle construite peut distinguer vingt-quatre catégories. Certaines sont cependant semi-indéterminées. Sur ces vingt-quatre catégories, il existe d'abord des catégories de base. Grâce à la nature de l'effort requis pour accomplir une tâche, on peut séparer assez facilement les professions manuelles des professions non manuelles. Par contre, comme on ne dispose pas toujours de description de tâche très précise, il convient de prévoir une catégorie « indéterminée », pour les professions dont on ne peut dire si elles sont manuelles ou non (ex.: employé d'hôpital peut désigner autant le travail de bureau, les tâches ménagères que médicales). Malgré la présence de cette dernière catégorie, certaines professions demeureront toujours « non classées ». C'est le cas des professions qui n'en sont pas véritablement (rentier, étudiant, etc.) ou qui sont très rares (ex.:

loueur) ou dont on ne peut savoir si elles désignent une activité rémunérée ou non (ex.: la ménagère est-elle femme de ménage pour un tiers ou une femme travaillant à son domicile).

Après l'application de ce premier critère, on aboutit à quatre catégories de base concernant les tâches: non manuelles, manuelles, indéterminées, non classées. Si l'on reprend les deux premières catégories (manuelles ou non manuelles) nous pouvons leur appliquer d'autres critères de classement. Le premier en importance est la complexité de la tâche. Les deux indices utilisés pour définir cette complexité sont la difficulté technique et le niveau de responsabilité. Le premier indice est universel, mais le second est appliqué seulement lorsque la difficulté technique est élevée. On distinguera donc deux niveaux de difficulté technique (haut niveau et bas) et, pour prévoir les cas trop imprécis en ce sens, on réserve une troisième catégorie, qui sera « semi-indéterminée ». Par la suite, les tâches qui comportent un haut degré de difficulté technique sont divisées selon le niveau de responsabilité qu'elles comportent. On pourrait appliquer cette distinction à toute tâche quelle qu'elle soit, mais cela ne représenterait, selon les auteurs, que « peu d'intérêt analytique, puisque, sauf exception, les tâches qui n'ont qu'un bas niveau de difficulté technique, n'ont qu'un bas niveau de responsabilité » (Bouchard et Pouyez; 1985 : 159). En additionnant toutes les catégories ainsi créées, nous sommes rendus à treize.

[...] Nous allons donc considérer : a) le rayonnement de l'unité de gestion pour les tâches non-manuelles à haut niveau de responsabilité. On distinguera alors des zones d'influences (géographiques): 1) municipales ou locales; 2) supra-municipales, régionales, extrarégionales ou; 3) indéterminées b) Le statut juridique de l'unité de gestion. Bien que ce dernier critère soit applicable à toutes les professions, il semble que son intérêt se limite aux tâches à haut niveau de responsabilité (Bouchard et Pouyez, 1985 : 161).

Mais il importe aussi d'apporter d'autres raffinements, pour éviter que les catégories soient trop larges et imprécises, et regroupent le directeur général d'une multinationale avec le petit commerçant ou le gérant de magasin.

4.4 CONCLUSION

La scolarisation (l'offre éducative, le personnel enseignant et les clientèles scolaires) du Saguenay–Lac-Saint-Jean entre 1838 et 1971, plus que celle de l'ensemble du Québec, est liée au comportement des francophones et catholiques qui s'inscrivent massivement depuis la fin du XIX^e siècle, mais sont peu enclins à rester plusieurs années à l'école. Le système scolaire régional est à peu près identique à celui de la province.

Notre attention a porté sur les sources qui permettent d'observer et de documenter les éléments suivants: les pratiques de l'enseignement, les programmes, les types d'écoles, les différents niveaux et ordres d'enseignement qui correspondent aujourd'hui au primaire, au secondaire, au collégial et à l'universitaire.

Les sources quantitatives utilisées touchent l'ensemble des publications officielles, tant fédérales que provinciales; les données nominatives, elles, portent sur des institutions scolaires et les familles des inscrits. Les relevés sur le système « formel » dans les publications gouvernementales sont quinquennaux. Les relevés pour le système « informel » sont annuels. Les sources semblent fiables, surtout les relevés provenant des données révisées des *Annuaire Statistiques*. Et pour l'ensemble des sources à part le *Recensement scolaire*, les écarts entre les chiffres de différentes provenances tournent autour de + ou -5 %.

Les sources utilisées pour réaliser le portrait socioprofessionnel sont d'excellente qualité. La profondeur de ces sources nous permet d'espérer faire avancer la recherche dans le domaine du changement social créé par la scolarisation. Pour l'analyse, l'utilisation de la grille socioprofessionnelle de l'IREP comporte de multiples avantages: 1) cette grille a été informatisée et testée en bonne partie avec les données saguenéennes, soit les mêmes données que nous nous proposons d'utiliser; 2) elle constitue une innovation pour le classement socioprofessionnel des données à caractère diachronique; 3) elle est basée sur un bilan critique des principales grilles existantes; 4) elle laisse peu de place à l'improvisation; 5) elle permet aux chercheurs, par sa souplesse, le regroupement de différentes catégories. Par contre, elle comporte aussi des limites et des faiblesses et n'évite pas toutes les difficultés méthodologiques que tous les chercheurs ont rencontrées jusqu'à présent: « les critères utilisés (manuel/non-manuel) le privilège accordé à l'activité de travail dans la définition de la profession restreignent la portée de la grille et la rendent captive d'un éclairage particulier. Mais comment procéder autrement? » (Bouchard et Pouyez, 1985 :162).

CHAPITRE 5

LES SOURCES EN ÉDUCATION : QU'EN PENSENT LES CHERCHEURS?

...l'absence d'un système d'écoles avant 1842, le caractère parcellaire des fonds d'archives, l'échec des tentatives contemporaines visant une vue d'ensemble des conditions éducationnelles du Bas-Canada et, finalement, la contestation entourant la définition de l'objet «école» empêchent l'établissement d'une statistique globale [...] fiable et complète. [...] il est préférable d'être modeste quant aux possibilités de description des conditions scolaires du Bas-Canada [...]

Bruce Curtis (2002 :11)

Voyons maintenant ce que les chercheurs pensent des publications officielles sur l'éducation. Ce chapitre contient un bilan critique sur la qualité des sources formulé par les historiens de l'éducation³⁹ qui ont utilisé des données à caractère quantitatif. Ce chapitre s'avère nécessaire pour donner à la thèse son caractère essentiel de « critique de sources ». Dans l'ensemble, les observations faites rejoignent celles recueillies à partir des *Introductions Générales* des RSIP ainsi que des *Rapports des Inspecteurs d'Écoles* assignés à la région saguenéenne (in: RSIP). Quelques nuances ont dû cependant être apportées. Elles découlent de la spécificité régionale de notre étude.

La plupart des historiens de l'éducation qui se sont intéressés à l'aspect quantitatif de son évolution se sont vite aperçus qu'une partie très importante des statistiques disponibles ne pouvaient, jusqu'à tout récemment (2006)⁴⁰, être critiquées sur une base comparable. De plus, ceux qui s'y étaient risqués (Gaffield, 1988; Dufour, 1996; Murray, 1997; Charland, 2000; 2005; Curtis, 2002; Audet; 1971; Ryan, 1966; Lessard, 1962; Filteau et Allard, 1969), sauf Mellouki et Melançon (1995), n'avaient pu comparer qu'une toute petite partie de la chronologie des séries statistiques concernant le système scolaire: soit seulement le début ou la fin du XIX^e siècle, le début ou la fin du XX^e siècle. Nous avons nous même tenté en 1985 une critique sur la longue durée (1876-1966), mais cela s'est avéré insuffisant pour en comprendre toutes les subtilités.

La majorité des critiques de sources statistiques de l'éducation portent sur les circonstances entourant les travaux nécessaires au recensement du système scolaire comme tel. On attribue, en effet, à certaines pratiques « inquiétantes » ou à des facteurs incontrôlables l'ensemble des imperfections desdits documents. Il faut aussi noter que la plupart des analyses sur les statistiques de l'éducation ont été réalisées à la fin des années 1950 et durant les années 1960. D'autres sont venues les compléter à partir des années 1980. Mais plusieurs contradictions sont demeurées jusqu'à récemment. Ce n'est qu'en 2006 que l'on a pu effectuer un bilan continu en réunissant les différents intervenants.

Par ailleurs, les sources sont assez difficiles à consulter. Il n'existe en effet que peu de définitions et de renvois qui précisent leur contenu. Il est aussi courant que l'on change ou ajoute de nouvelles données, sans nécessairement en aviser le lecteur. Tant et si bien que le profane s'y perd facilement

³⁹ Plusieurs des chercheurs qui ont travaillé sur l'histoire de l'éducation n'avaient pas la formation d'un historien. Cependant, dans la plupart des cas, leur contribution à l'histoire de l'éducation peut être considérée comme importante (voir chapitres 1 et 2).

⁴⁰ Nous pensons aux actes du colloque réalisé par le CIEQ, dir. Brigitte Caulier et Thérèse Hamel, coll. Mélanie Lanouette et tenu à Québec (Université Laval) en 2006.

(ces dernières remarques sont moins pertinentes en ce qui concerne les *RF*). Il faut donc « deviner » plus ou moins le contenu spécifique de ces sources. Dans la majorité des cas cela nous semble possible grâce à l'existence d'ouvrages « parallèles », explicitant le fonctionnement du système scolaire, comme les *Annuaire Statistiques*.

Un bilan des critiques des chercheurs sera fait concernant les statistiques officielles du système d'enseignement. Ce bilan sera assorti plus loin de certaines critiques personnelles, issues d'observations que nous avons effectuées en parcourant les sources. En raison de notre intérêt particulier pour la région du SLSJ, notre attention sera portée surtout sur les données touchant de près ou de loin à la scolarisation des clientèles (inscriptions, fréquentation et persévérance à l'école). Pour mieux situer ces statistiques, elles seront répertoriées selon la division du travail de chacun des officiers⁴¹ recenseurs du système scolaire soit: a) les secrétaires-trésoriers et b) les inspecteurs d'écoles.

5.1 COLLOQUE DE 2006 SUR LES STATISTIQUES SCOLAIRES DU XIX^E ET XX^E SIÈCLE

Dans le cadre des travaux sur *l'Atlas historique du Québec*, qui avaient lieu en 2006, s'est tenue une rencontre entre une quinzaine de chercheurs, sous la direction de Brigitte Caulier et de Thérèse Hamel de l'Université Laval. Le sujet de cette année-là était: *École: éducation, identités et cultures* (Caulier et Hamel, 2006 : 3). L'exercice a constitué à réunir les chercheurs qui ont utilisé les sources statistiques de l'éducation, la plupart du temps à des fins monographiques, pour tenter de savoir s'il était possible de faire une synthèse crédible, avec les sources, de l'évolution quantitative de l'éducation au Québec, tant sur le plan démographique, comptable que cartographique (Caulier et Hamel, 2006 : 3-4).

Pour sa part, Bruce Curtis a surtout investigué les données de recensements de l'Ontario et du Québec (Curtis, 2002). Il croit qu'il est risqué d'utiliser ces sources, particulièrement les *Recensements fédéraux*, avant la Confédération. Pour différentes raisons, (pas de système scolaire avant 1842, absences nombreuses dans les archives, difficultés d'avoir une vue d'ensemble de

⁴¹ Tel que spécifié dans les lois scolaires édictées en 1877 (à la suite de l'abolition du ministère de l'Instruction publique (1875)), dans les municipalités scolaires (voir définition à la note 38 au chapitre 4) : «...le lieutenant-gouverneur nomme ...des commissaires qui, eux, nommaient les officiers nécessaires au fonctionnement de la (les) loi(s).» (DIP, *Lois sur l'Instruction Publique*, 1877 :88). Nous utiliserons donc cette expression «officielle» pour désigner le rôle de ceux que l'on nomme aujourd'hui comme fonctionnaires tout au long de la thèse puisque c'est cette expression qui est utilisée dans les sources malgré son sens qui semble emprunté à la langue anglaise.

l'éducation au Bas-Canada, contestation de la définition de ce qu'est l'école). Il recommande de ne pas se fier aux statistiques sur le Bas-Canada (Canada-Est) (Curtis, 2002 : 11).

Dans sa propre étude de 2002 qui se poursuit jusqu'en 1875, il pense que les chiffres sont beaucoup plus crédibles à partir de 1871. Il serait donc possible de tracer des séries statistiques depuis la Confédération.

Andrée Dufour, pour sa part, semble tout à fait de l'avis contraire. Mais elle prône, en plus des *JCABC*, *Journaux de la Chambre d'Assemblée du Bas-Canada*, à partir de 1826, ancêtres des *Documents de la Session du Québec*, l'utilisation des relevés complémentaires de Jacques Viger (1825 et 1835), et Arthur Buller (1838). Elle conclut d'ailleurs de cette façon son analyse: « Les archives (du) 1^{er} tiers du XIX^e siècle sont nombreuses, variées, se prêtent à la cartographie, (aux) graphiques, permettent de constater (que de) 1829 à 1836, les écoles de syndics, scolarisent le Bas-Canada et influencent le système scolaire (de) 1840 » (Dufour, 2006 : 20).

Jocelyne Murray, spécialiste des *RSIP*, dit comprendre les problèmes rencontrés par les enquêteurs, que ce soit pour les recensements fédéraux, scolaires, les rapports des inspecteurs ou des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires. Cela influence très certainement la précision des résultats. Cependant, elle n'hésite pas à conclure: « (Pour) les *RSIP*, je crois, (comme) d'autres chercheurs⁴², que les données statistiques (d)es inspecteurs sont fiables. Ils doivent remplir le même formulaire. Quels avantages à falsifier les données? Ils sont les fondés de pouvoir du surintendant » (Murray, 2006 : 33).

Chad Gaffield pour sa part ressent un urgent besoin d'études statistiques et cartographiques comparatives entre les provinces canadiennes. Il croit cela tout à fait réalisable entre 1891-1961, comme cela s'est fait durant les années 1980 (*Historical Atlas of Canada, vol. III*) entre l'Ontario et les provinces de l'Ouest, qui ont des systèmes semblables. Déjà, la loi sur les statistiques du Dominion de 1918, signalait les contradictions entre les situations éducatives des différentes provinces et les considérait comme d'importance cruciale pour mieux gérer la nation canadienne. L'expérience des années 1980 doit se renouveler pour avoir un portrait canadien de la « société du savoir » qui a émergé durant le 20^e siècle sur le plan mondial, la ressource de l'avenir (Gaffield, 2006 : 42).

⁴² Parmi ces chercheurs, citons Andrée Dufour. (1996, 271 pages) et Jacques Ouellet (1985, 284 pages).

De longs échanges entre spécialistes ont eu lieu lors de ce colloque. On est assez d'accord pour juxtaposer les différentes informations quantitatives et qualitatives pour avoir un tableau le plus juste possible de la réalité. Certaines données sont plus difficilement comparables comme entre catholiques et protestants. Mais ce que nous retenons par-dessus tout, c'est l'impact de la loi sur l'instruction obligatoire de 1943 et ses suites. Ce passage témoigne de l'un des principaux fondements de notre thèse : [quand] « la Loi de 1943 arrive, à part dans les villes où il y a des incitatifs ou les gros villages où il y a une industrie, les gens ne sont plus à l'école (sauf à Montréal) ». Dès l'année suivante (1944), « l'école devient gratuite à l'élémentaire. Au secondaire, il faut attendre les années 1960. De 1943 à 1963, il n'y a pas tant d'enfants au secondaire. Les parents ne voyaient pas l'utilité des études [...] ? Ils ne pouvaient pas payer [...] ? » En fait, il est possible de résumer le tout par cette dernière affirmation: « En 1943, la plupart des enfants entre 7 et 14 ans allaient à l'école. Le problème, c'est après » (Murray, 2006B, 49).

Un autre problème concerne le niveau scolaire atteint à 14 ans. Si Mellouki et Melançon (1995) ont raison, ce que nos données confirment, l'âge n'est pas un indicateur de niveau atteint comme ce l'est actuellement. Le « niveau réel fréquenté » par l'élève reste bas dans le système public et privé, jusqu'à la création du secondaire public. Après, cela prendra au moins sept ou huit ans avant que les jeunes s'y rendent (au secondaire). N'oublions pas que le primaire supérieur n'ouvre pas encore l'accès aux facultés universitaires. Cependant il faut aussi regarder l'augmentation vertigineuse de la fréquentation des cours du soir. Même sans certification, ça demeure une formation suivie par les plus vieux. Voyons maintenant ce qui a trait à l'exploration des sources de la présente recherche.

5.2 LE TRAVAIL DES SECRÉTAIRES-TRÉSORIERS: LA POPULATION EN ÂGE SCOLAIRE

C'est, de l'avis de plusieurs, le recensement de la population en âge scolaire ou le *Recensement Scolaire* qui demeure l'élément le plus arbitraire, non seulement du travail des secrétaires-trésoriers, mais de l'ensemble des « officiers » du système scolaire. À vrai dire, la très grande majorité des critiques concerne avant tout ce *Recensement Scolaire*. De plus, suivant un bilan exhaustif de ces critiques, bien que très explicites, celles-ci apparaissent concentrées majoritairement sur la période située entre 1911 et 1916. Cette période semble bien restreinte et ne peut être considérée comme représentative de l'ensemble des 133 années couvertes par l'étude actuelle (Lessard, 1962 :141).

C'est en raison des querelles sur l'instruction obligatoire, ranimées par la parution du *Recensement Fédéral* de 1911, que les politiciens de l'époque se sont acharnés sur le travail des secrétaires-

trésoriers. Certains chercheurs (Lessard; 1962, Ryan; 1966, Filteau et Allard; 1969) ont repris et analysé les différences importantes, pour ce qui est de la population en âge scolaire, entre les données relevées par les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires et celles du *Recensement Fédéral* de 1911. Au tableau 5.1, nous constatons un sous-dénombrement, se situant entre 11 et 13 %, du recensement scolaire, pour la population ayant entre cinq et 15 ans, dans l'ensemble du Québec, en 1911, par rapport aux données du recensement fédéral.

Tableau 5.1: Différences entre les recensements fédéral et scolaires de 1911 concernant la population ayant entre 5 et 15 ans pour l'ensemble du Québec

Population recensée entre l'âge de 5 et 15 ans		
Population (A) Provenant du <i>Recensement Fédéral</i> de juin 1911	Population (B) Provenant du <i>Recensement Scolaire</i> de septembre 1911	Différence Solde A-B
(N) 521 040	(N) 463 023	(N) +58 017 (11,1 %)

Sources: *Recensement Fédéral* de juin 1911 et *Recensement Scolaire* de septembre 1911

Des exemples identiques ont été donnés par Lessard (1962), Ryan (1966), Filteau et Allard (1969).

Ces différences, qui illustrent la situation dans l'ensemble du Québec, semblent tout de même, représenter en nombre absolu, des omissions assez importantes pour chacune des municipalités du Québec: « Réparti sur les 1 700 municipalités ce chiffre (58 017) représente 34 enfants d'âge scolaire par municipalité qui sont non recensés » (Lessard, 1962 :145).

Enfin, Lessard (1962) note un autre exemple intéressant dans la même période (1913-1914). En effet, à l'échelle du Québec, le nombre de filles entre sept et 15 ans (148 427), qui ont été recensées par les secrétaires-trésoriers, est inférieur à celui des inscriptions scolaires (161 276) pour cette même catégorie de population, soit une différence de 12 849 individus de sexe féminin à l'échelle du Québec.

5.2.1 La cause de ces sous-dénombrements

On convient aisément de la pertinence de ces remarques. Cependant, presque tous les arguments invoqués, tant par les chercheurs, les journalistes que les politiciens sur le mauvais travail effectué par les secrétaires-trésoriers des Commissions scolaires, se rapportent au recensement de 1911 et à

ceux des années qui le suivent immédiatement. Cela nous apparaît insuffisant pour critiquer ces recensements jusqu'en 1943 (dernière année où le *Recensement Scolaire* fait partie des *Statistiques de l'Enseignement*). Par ailleurs, ces exemples généraux pour l'ensemble du Québec, ne semblent pas s'appliquer intégralement à la région du Saguenay.

En effet, la méthode utilisée par Lessard (1962) qui consistait à calculer une moyenne afin de déterminer le nombre d'omissions pour chaque municipalité, semble trompeuse. Car, les raisons de ces omissions ou erreurs d'estimés sont en grande partie liées au recensement ou à l'absence de recensement dans les grandes villes. Ce même Lessard (1962), qui a fouillé la période 1911 à 1916, en raison de l'abondante documentation qui se rattache à la parution du recensement Fédéral de 1911 et des dénonciations parlementaires et extraparlémentaires qu'il a engendrées, révèle aussi les raisons invoquées par le département de l'Instruction publique et par le surintendant en titre, M. J.-C. Magnan: « [...] l'absence de recensement scolaire dans les grandes villes (Montréal, Québec, Sherbrooke, Trois-Rivières [...] ne permet pas d'avoir des statistiques absolues sur le nombre d'enfants d'âge [scolaire] » (Lessard, 1962 :141). Ajoutons que même si M. Magnan a raison de croire que cette méthode est acceptable, *elle* peut être la source de distorsions importantes. Car, en plus de la répartition de la population rurale/ urbaine, ces approximations auraient dû tenir compte de plusieurs autres facteurs tels que: la structure de la population et la différence peut-être importante entre les caractéristiques de la population des « grandes villes » dont il n'a d'ailleurs pas défini les termes, et les villes d'importance moyenne qui sont incluses dans la répartition rurale-urbaine dont fait mention M. Magnan.

Or, le Saguenay en 1911 ne possède qu'une seule ville de moyenne importance soit Chicoutimi, avec ses 5 880 habitants (d'après le *Recensement Fédéral* de 1911).⁴³ D'ailleurs, jusqu'en 1911, peu de critiques à l'endroit des secrétaires-trésoriers avaient été formulées par les inspecteurs d'écoles du Saguenay. Dans l'ensemble, ceux-ci se disent généralement satisfaits de leur travail. Les critiques formulées visent quelques individus seulement et portent sur l'aspect financier (trésorerie) de leur travail. C'est du moins cette impression, que laissent entrevoir les principales remarques des inspecteurs à ce sujet (in: *RSIP*; 1875-1876 : 217, 1891-1892 : 64; 1900-1901 : n.p.; 1905-1906 : 118; 1910-1911 : 18).

⁴³ Nous constaterons plus loin que les différences réelles sont beaucoup moins fortes entre les *RF* et le *RS*.

Après 1911, la situation régionale change aussi. Les critiques à l'endroit des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires sont plus négatives. Les « régionaux » rejoignent donc leurs collègues du reste de la province sur plusieurs points. Cependant, ces critiques concernent plus spécifiquement les recensements des jeunes en âge de fréquentation scolaire. De plus, jamais on ne signale de carences sans les nuancer à l'aide de certains arguments ou situations de faits. D'ailleurs, les critiques rejoignent en plusieurs points les situations énoncées précédemment: « [...] l'exactitude [...] les écoles indépendantes [...] » (*RSIP*, 1915-1916 : 284) ou « [...] l'absence d'honoraires. » (*RSIP*, 1925-1926 : 17)

5.2.2 Le mode de recensement

En ce qui concerne le dénombrement de la population, nous estimons que la méthode employée pour le mener à terme, devient l'un des principaux facteurs de sa réussite. À Statistique Canada, même au début du siècle et malgré les difficultés de transports et les appréhensions des personnes interrogées sur leur famille ou ménage (particulièrement au Québec),⁴⁴ les contrôles fréquents et règlements sévères imposés par les dirigeants de l'organisme, portent à croire que les données sur la population, résultant du recensement fédéral, ont plus de chances d'être précises que celles provenant du recensement effectué par les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires.

En effet, peu de contrôles à ce sujet étaient imposés par les commissaires. D'ailleurs, ce travail en tant que tel n'était pas rétribué en supplément au salaire prévu des secrétaires-trésoriers, contrairement aux recenseurs fédéraux. De plus, personne ne vérifiait les calculs effectués par les secrétaires-trésoriers, du moins en ce qui concerne le recensement de la population en âge scolaire; alors que plusieurs employés fédéraux du Bureau Fédéral de la Statistique (BFS) procédaient et procèdent toujours, à de sérieuses vérifications des relevés effectués par les recenseurs attitrés.

Enfin, malgré l'existence de « graves » remarques provenant des inspecteurs et des surintendants qui se sont succédé, peu de sanctions véritables étaient en fait exercées contre les secrétaires-trésoriers. On n'a jamais entendu parler de suspensions de salaire ou de travail, ou d'obligation de recommencer le travail à cause d'un mauvais dénombrement de la population. Nous croyons plutôt possible que les officiers responsables des représailles se sentaient un peu gênés de les faire en raison du très faible salaire rattaché à ce poste.

⁴⁴ Au Québec, il semble que la population refusait plus souvent qu'ailleurs de répondre aux questions de recenseurs par crainte ou de représailles ou de taxations supplémentaires. À ce sujet voir: *Les Recensements Fédéraux* entre 1851 et 1911 (Introductions Générales).

D'ailleurs, le peu de sévérité des officiers du département de l'Instruction publique (DIP) a donné lieu à des spéculations sur la façon de procéder des secrétaires-trésoriers: « [...] recensements [...] souvent incomplets, quelques-uns se contentaient de copier les registres des écoles, d'autres ne se donnaient même pas ce trouble et inscrivaient des chiffres approximatifs » (Filteau et Allard, 1975 :63-64). Et : « Souvent aussi, les commissaires demandaient aux institutrices de procéder au recensement des enfants d'âge scolaire dans l'arrondissement » (Dorion, 1979 :239).

Comme le souligne Ryan (1966), dans un article traduit de l'anglais et intitulé: « L'Église et l'éducation au Québec », ⁴⁵ ce recensement des secrétaires-trésoriers, quelle qu'en soit la qualité véritable, aurait dû s'effectuer sur une base élargie, c'est-à-dire couvrant la population non pas entre cinq et 15 ans, comme c'était le cas, mais plutôt entre cinq et 21 ans, comme en Ontario, ou même encore, entre cinq et 24 ans, comme dans les *RF* par exemple. Il est réaliste de penser, par contre, que la solution québécoise concernant le recensement des jeunes, était sans doute basée sur la réalité de l'époque, où peu de jeunes fréquentaient l'école au-delà de 16 ans révolus. Même dans ce contexte, l'extension du recensement des jeunes jusqu'à l'âge de 18 ans moins un jour, dès 1921, apparaît un indice intéressant, suggérant que les jeunes fréquentent plus longtemps l'école, que pendant les années antérieures. ⁴⁶

Ces raisons semblent cependant suffisantes pour rejeter l'idée d'utiliser les recensements des enfants en âge scolaire pour l'établissement des taux d'inscription et de fréquentation scolaires. Il semble préférable d'utiliser les chiffres de population issus des recensements fédéraux. D'ailleurs, le surintendant Magnan aurait fait de même s'il avait pu (Lessard, 1962 :141).

5.2.3 Les relevés des inscriptions scolaires

On sait déjà que les secrétaires-trésoriers devaient également faire parvenir au secrétaire-général de la Province (via le surintendant la plupart du temps) un relevé des inscriptions, en septembre de chaque année. Ce relevé identifiait le nom de l'école, la catégorie à laquelle elle appartenait, le lieu officiel de son emplacement et évidemment le nombre d'élèves inscrits par sexe. Cependant, c'est seulement en 1895 que les inscriptions sont répertoriées par groupe d'âge, d'abord sans distinguer le sexe (il ne le sera qu'en 1901).

⁴⁵ Cet article est en réalité le 7^{ième} chapitre de William Ryan dans son *The Clergy and Economic Growth in Quebec (1896-1914)*, Presses de l'Université Laval, 1966. La traduction de Robert Bédard.

⁴⁶ Nous verrons plus loin que le recensement des secrétaires-trésoriers engendre de nombreux problèmes d'interprétation et de découpage quand vient le temps d'effectuer des comparaisons avec d'autres sources.

Les critiques sur les relevés concernant les inscriptions scolaires sont moins précises que celles décrivant le travail de « recenseur de la population » des secrétaires-trésoriers. Il semble que l'on assimile ensemble et globalement tous les travaux exécutés par ces derniers. Du même souffle, les chercheurs dénoncent tout travail fait par les secrétaires-trésoriers. Linteau, Durocher et Robert résument assez bien les appréhensions des chercheurs à ce sujet: « ...non seulement les statistiques [...] n'étaient pas toujours recueillies convenablement mais on a dans certains cas, avantage à les gonfler pour des raisons financières et idéologiques» (Linteau, Durocher, Robert, 1979 :587). Cette critique vaut également pour le relevé des présences.

Cependant, tel n'était pas nécessairement le cas. Il existe une très grande marge entre ces deux fonctions. La tournée effectuée dans les écoles dans le but de relever le nombre d'inscrits se faisait avec beaucoup plus de facilité que le recensement des enfants en âge de fréquenter l'école; car une tournée des écoles était plus aisée à faire au début de l'automne, alors que le recensement scolaire nécessitait une visite dans tous les domiciles et sur une plus longue période. La marge d'erreur nous apparaît beaucoup plus faible également, parce que le maître, en tout cas dans les écoles publiques, devait tenir à jour le registre des inscriptions, de même que celui concernant les absences.

De plus, le secrétaire-trésorier pouvait aisément vérifier sur place si les inscriptions concordaient avec la réalité (constater de visu). Ce dernier se voyait motivé à le faire, en raison de la visite de l'inspecteur d'école prévue entre janvier et juin de l'année suivante. Il savait pertinemment que celui-ci était « payé pour critiquer » et que plus il montrait de zèle dans son travail, plus ses chances de promotion étaient bonnes... Il savait aussi que l'Inspecteur réaliserait son propre relevé d'inscriptions et de présences, et que certaines questions lui seraient posées, s'il ne pouvait expliquer les écarts entre ses propres relevés et ceux de l'inspecteur. Il encourait notamment une dénonciation personnelle auprès de la commission scolaire qui l'engage ou, ce qui paraît encore pire, auprès du surintendant lui-même.

Enfin, l'aspect social et communautaire du travail des inspecteurs d'écoles, comme les rencontres avec les curés de chaque paroisse, certains marguilliers influents, certains parents d'élèves, sans oublier la présence presque obligatoire du secrétaire-trésorier lors de la visite de l'inspecteur, nous incitent fortement à croire que les relevés des inscriptions étaient généralement en règle et d'une précision assez grande..., à moins que l'inspecteur lui-même ait des raisons personnelles de modifier ces chiffres.

5.2.4 Le travail des inspecteurs d'écoles

5.2.4.1 *Les statistiques des présences et de fréquentation scolaire*

C'est d'ailleurs ce dernier argument (la modification frauduleuse des chiffres) que soulevaient les députés d'opposition en chambre, lorsqu'ils remettaient en cause les statistiques relatives au système d'éducation, particulièrement lors des incidents survenus après la parution du recensement fédéral de 1911. En effet, comme le rapportent Lessard (1962) et Audet (1959), l'opposition à Québec soupçonna le DIP et certains des inspecteurs de protéger les intérêts du parti au pouvoir, en sous-dénombrant volontairement la population en âge scolaire, pour ainsi créer l'illusion que la population se scolarisait massivement. Certains libéraux ont également profité de cette occasion pour relancer le débat sur l'instruction obligatoire (voir particulièrement à ce sujet la thèse de Lessard (1962)). En plus, régulièrement, les chiffres des inspecteurs et des secrétaires-trésoriers qui travaillaient pourtant pour la même cause, ne correspondaient pas toujours, à un point tel, que les autorités concernées ont cru bon d'assermenter tous les inspecteurs de service, en 1918-1919. « Nous soussignés, Inspecteurs d'écoles catholiques de la province de Québec, déclarons solennellement: ... Que les statistiques inscrites dans les mêmes rapports et bulletins étaient absolument conformes au recensement des secrétaires-trésoriers et à l'inscription relevée dans les registres de chaque école. » Filteau et Allard, 1969 : 64)

5.2.4.2 *Les présences moyennes*

L'une des données importantes que rapportaient les inspecteurs d'écoles était les statistiques sur les présences moyennes des élèves. Elles sont importantes, comme le rappellent Linteau, Durocher, Robert (1979), parce que sans elles: « ... il est pratiquement impossible d'évaluer réellement la fréquentation scolaire, car on sait qu'à cette époque il y a une différence sensible entre élèves inscrits et élèves présents » (Linteau, Durocher, Robert, 1979 :587).

Des chercheurs (Allard et Filteau, 1975; Audet, 1959; Bouchard, T.D., 1918; Charland, 1982; Doré, 1943; Filteau, 1954; Lessard, 1962; Linteau, Durocher, Robert, 1979; Ouellet, J., 1985, 1988, 2005) ont constaté deux carences importantes dans la tenue de ces statistiques. Tout d'abord, les relevés des présences se limitaient nécessairement aux écoles publiques, et, même pour ces dernières, les présences dans les écoles spéciales, de métiers, du soir, les écoles techniques, et les écoles ménagères, (bref, dans les écoles autres que primaires, secondaires ou normales) étaient

irrégulièrement tenues ou omises tout simplement⁴⁷. Ensuite, étant donné la répartition sur six mois (entre janvier et juin) de ce relevé, cela risquait toujours de donner une fausse image de la réalité.

Or, ces deux phénomènes semblent, à première vue, avoir moins d'impact que l'on croirait. Entre 1896 et 1943, années où ont été conservées ces statistiques sur les présences, on rapporte officiellement que plus de 95 % des jeunes qui sont inscrits dans une école fréquentaient les écoles primaires, secondaires ou normales. Bien que nous sachions que la proportion des élèves des écoles spéciales (de métiers, du soir, techniques, et ménagères), est plus importante que les 5 % sous-entendus par l'affirmation précédente (voir le chapitre 6).

Cependant, si le relevé des présences était réparti sur six mois, le relevé des inscriptions l'était également. Les inscriptions tardives et les abandons étaient courants... On doit cependant éviter de rapporter les présences sur la population en âge scolaire, telle que recensée par les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires parce qu'elles nous donnent des résultats trop élevés et des taux artificiellement gonflés (en raison du sous-dénombrement des enfants en âge scolaire). Mais le chiffre lui-même qui était relevé, même si un doute persiste quant à son exactitude absolue, n'en demeure pas moins un indice intéressant. Évidemment, son utilisation doit se faire avec une extrême prudence. Mais judicieusement utilisée, cette statistique peut être justifiée et donner des résultats intéressants, pour fins d'analyses.

5.2.4.3 Les causes

Il existait une multitude de raisons ou de phénomènes « naturels » qui pouvaient expliquer l'écart de chiffres entre le recensement des inspecteurs et celui des secrétaires-trésoriers. La première raison est sans doute le temps écoulé entre les deux recensements, car entre les deux événements, il peut survenir des décès, des épidémies, des départs de familles, des arrivées de nouvelles familles, des abandons scolaires, des fermetures d'écoles, etc. Malgré cela, il est fort probable que des erreurs se soient produites. Mais les causes de ces erreurs valaient pour tous: inspecteurs, secrétaires-trésoriers et même dans plusieurs cas, pour les recenseurs du gouvernement fédéral.

Dans les pages qui suivent, nous tenterons d'éclairer ces « phénomènes naturels », à travers les opinions émises par divers « témoins » et colligées dans les sources tant par les chercheurs que les

⁴⁷ Nous savons cependant qu'à partir de 1907, ces chiffres sont disponibles dans les rapports des différents ministères titulaires comme celui de l'agriculture et de la colonisation ou celui de l'industrie et du commerce.

cadres du département de l'Instruction publique (surintendants, inspecteurs généraux, inspecteurs de districts).

5.2.4.3.1 Les contraintes administratives

Les inspecteurs d'écoles se plaignent que le temps alloué pour chaque visite est trop court. Ce temps semble calculé par journée d'inspection. Ainsi, si la visite d'une école de rang ou de village à classe unique prend une journée dans une municipalité, on doit calculer le même temps, lorsque l'on fait une inspection d'une école à classes multiples dans un quartier achalandé de Montréal. Les salaires des secrétaires-trésoriers sont trop bas. Les conditions de transport étant difficiles, on aurait souvent besoin de temps supplémentaire pour effectuer le recensement des élèves. Il n'existe pas non plus de loi obligeant les écoles indépendantes à fournir des statistiques sur leur école. Ces pratiques ont semblé durer depuis la restauration de la Surintendance (1875) au moins jusqu'après la Seconde Guerre mondiale (1945). Par la suite, les postes d'inspecteurs sont remplacés par des inspecteurs régionaux, ce qui permet notamment d'administrer la loi de Scolarisation obligatoire de 1943. Mais à plusieurs reprises des opinions témoignent de ces contraintes (Filteau et Allard, 1969 : 76) au XIX^e comme au XX^e siècle, en français (*RSIP*, 1875-1876: XXXII), comme en anglais (*Rapport des Inspecteurs d'Écoles* in *RSIP* 1944-1945 : 57).

5.2.5 Les conditions de travail

L'arrivée du chemin de fer a fait oublier les nombreux tracasseries suscitées par les déplacements sur de longues distances. Mais les inspecteurs de même que les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires devaient se rendre dans chacune des écoles, en affrontant les pires situations (tempêtes, routes bloquées, inondées ou accidentées, maladies, mauvais entretien et ainsi de suite). Les enfants étaient aussi souvent dans l'impossibilité de se rendre à l'école pour ces mêmes raisons. (*RSIP*; 1900-1901, n.p. *Rapport des Inspecteurs*; 1885-1886 : 85, 101, 129)

Donc, une école pouvait être ouverte et pleine en septembre, lors de la tournée de dénombrement de la population scolaire effectuée par le secrétaire-trésorier, et, fermée en janvier ou février de l'année suivante, lors de la visite de l'inspecteur; ou encore à moitié décimée par la maladie ou le manque d'entretien. Les tempêtes hivernales empêchaient aussi fréquemment les élèves d'assister à la classe.

5.2.5.1 La conjoncture socio-économique

Il y aurait eu amélioration ou dégradation de la qualité des sources à certains moments. On souligne à plusieurs reprises l'effet néfaste de la Crise des années 1930, où l'on incitait inspecteurs et

secrétaires-trésoriers à accélérer la cadence de leur travail, en plus de subir les restrictions de salaire, de dépenses de voyage, etc. Il y aurait eu également dégradation de la situation, pendant et après la Seconde Guerre, en raison de la conscription qui mobilisait et même fit disparaître un bon nombre d'élèves potentiels et même des spécialistes en statistique travaillant au BSQ. Cependant, dans les années 1920, pendant la reprise 1936-1940 et dans les années 1950, on note de nettes améliorations dans la qualité des sources sur l'instruction publique de même que dans le professionnalisme du personnel de l'éducation. Les salaires augmentent aussi, dans ces périodes, par rapport aux autres périodes. Ces changements apparaissent d'ailleurs évidents aux chercheurs sur l'éducation ainsi qu'aux officiers responsables du système scolaire.

Selon Lessard (1962): « La crise met un frein évident au progrès de l'Instruction » (Lessard, 1962 :101). Il signale notamment: « le gel des salaires des enseignants, des inspecteurs, des secrétaires-trésoriers, etc. (de tout «officier» de l'instruction) ». Il souligne également, que le DIP se devait, pour des raisons économiques, de faire augmenter la cadence des visites dans les écoles et les commissions scolaires. En plus d'entraîner possiblement des erreurs de relevés, à causes du peu de temps alloué aux vérifications, ces mesures auraient affecté aussi le recrutement d'élèves, principalement dans les écoles normales. (in: *Rapport des écoles Normales*, 1930-1931 : 190)

En 1936, on fait un effort supplémentaire pour contrecarrer les effets néfastes de la Crise sur l'instruction. « Le bureau central des examinateurs catholiques décide de recommander un salaire minimum... aux institutrices » (*RSIP*, 1935-1936 : XII). Puis survient la guerre: « [...] (une) guerre [...] longue [...] (et) notre pays devait y participer [...] efficacement [...] (l') appel à notre jeunesse [...] à s'enrôler nombreuse dans [...] l'armée ou se qualifier aux diverses tâches de l'industrie de guerre » (*RSIP*, 1940-1941 : XXVIII).

Ajoutons à cela que les retards de plus en plus fréquents dans le dépôt et l'analyse des *Statistiques de l'Enseignement*, entraînent la suppression des statistiques régionales dès 1945. Fort heureusement, les *Recensements Fédéraux* d'après-guerre nous permettent de récupérer une certaine somme d'informations sur les inscriptions et la fréquentation scolaire.

5.2.5.2 Les cycles des économies locales et les lois du travail

Au niveau local, plusieurs contraintes liées aux nécessités économiques et aux lois du travail sont considérées comme des éléments motivant les absences et abandons des élèves, à différentes périodes de l'année. À la campagne, la saison de la récolte et celle de la coupe de bois en forêt

constituent des motifs idéaux d'absences, d'abandons ou d'échecs scolaires chez les jeunes. En ville, les usines et les commerces embauchent les jeunes écoliers avant l'âge de 14 ans. Notons par ailleurs, que les profils de « désertion de l'école », sont différents en ville et à la campagne.⁴⁸ Elles entraînent aussi selon Lessard (1962) des conséquences différentes sur l'école. Ainsi, le jeune campagnard s'absentera plus souvent, alors que le jeune citadin aura plutôt tendance à opter pour l'abandon définitif de l'école. Sans doute ce dernier est-il plus attiré par l'argent et la recherche d'un métier... D'ailleurs, les défenseurs de l'instruction obligatoire revendiquent aussi une loi du travail interdisant aux jeunes de travailler avant l'âge de quatorze ans.

L'ensemble de ces circonstances entourant le délaissement des institutions scolaires est dénoncé par les inspecteurs et les surintendants de l'Instruction publique à différentes époques. Ainsi, en 1886, les mauvaises récoltes entraînent: « [...] une diminution (du) nombre d'enfants fréquentant les écoles; [...], car [...], plusieurs familles du lac St-Jean ont abandonné leurs propriétés, (mauvaises récoltes), pour aller [...] dans des centres manufacturiers... » (*Rapport des Inspecteurs Généraux*, in: *RSIP*, 1885-1886 : 85). En 1901, on se réjouit des faibles diminutions d'assistance, malgré les difficultés économiques, dans le secteur Grande-Baie (fermeture des chantiers entraînant des départs de plusieurs familles) (*RSIP*, 1900-1901 : n.p.). En 1926, le travail dans les chantiers apparaît beaucoup plus important que l'école... « Ce qui oblige de nombreuses familles à vivre tout l'hiver dans les chantiers » (*RSIP*, 1925-1926 : 176). Et en 1941, on invoque encore le travail saisonnier pour expliquer la faible fréquentation scolaire, l'abandon temporaire et l'arrêt des études avant la fin du primaire. Car cela semble trop difficile de réussir son année scolaire en seulement six mois (*RSIP*, 1940-1941 : XIV).

Donc, il existait sans doute une foule de raisons « courantes » qui pouvaient expliquer certains écarts entre les chiffres des secrétaires-trésoriers et ceux des inspecteurs. Le dénombrement des élèves en âge de fréquentation scolaire, tel que compilé dans le *Recensement Scolaire*, semble pour sa part, à éviter... Il semble préférable pour de multiples raisons d'utiliser les *Recensements Fédéraux*, au chapitre du dénombrement de la population par groupe d'âge.

⁴⁸ Nous avons souligné en partie ces différences entre la ville et la campagne au chapitre 1.

5.2.6 Comparaison entre les différentes sources agrégées

Le débat sur la qualité des sources quantitatives de l'éducation ne pourra vraiment être tranché que si l'on tente d'évaluer statistiquement les écarts qui existent entre les différentes publications officielles. C'est pourquoi, dans la troisième partie de ce chapitre, nous effectuerons des comparaisons entre les sources. Nous axerons cependant ces comparaisons sur les données concernant la région du SLSJ, objet principal de cette recherche.

Les *RSIP* et les *Statistiques de l'Enseignement* ne sont pas comparables à plusieurs points de vue. C'est pourquoi les comparaisons entre ces sources se limiteront aux statistiques concernant les inscriptions et la fréquentation scolaire totale de la population: pour ce faire, nous utiliserons pour calculer des taux les données des *RSIP* ou des *SE* comme numérateur et les données des *Recensements Fédéraux* comme dénominateur. De plus, une analyse partielle confrontera les *Recensements Scolaires* aux *Recensements Fédéraux*. Cependant, en raison du peu de précision des *Recensements Scolaires*, nous devrons limiter notre analyse à la population ayant entre cinq et treize ans.

Plusieurs autres comparaisons se feront à l'intérieur de notre source principale (*RSIP* et *SE*). En effet, nous confronterons les chiffres provenant des inspecteurs d'écoles à ceux des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires. Nous distinguerons également les chiffres cumulés (les totaux) à partir des inscriptions scolaires par groupe d'âge, et ceux connus à partir des inscriptions scolaires par catégorie d'écoles.

5.2.6.1 La population en âge scolaire

Le *Recensement Scolaire* ne débute qu'autour de 1890 dans les *RSIP* et se termine dans les *Statistiques de l'Enseignement* en 1943, alors qu'une loi de la fréquentation scolaire obligatoire était votée. Il ne dénombre qu'une partie de la population (les 5-15 ans). Cela contraint donc toute étude à une analyse partielle de la population en âge de fréquentation scolaire. Les groupes d'âge utilisés, dans les *Recensements Scolaires* (5-6 ans, 7-13 ans et 14-15 ans) nous obligeront à soustraire la quatorze et la quinzième année du *RF* (on sait que dans les *RF* les groupes d'âge sont uniformes aux cinq ans).

Le *Recensement Fédéral* est très peu détaillé concernant la scolarisation des populations régionales. De plus, l'absence d'une distribution de la population par groupe d'âge en 1911 et 1921 de même que l'existence d'un recensement par groupe d'âge aux dix ans en 1901, nous condamnent à n'utiliser que trois années de comparaison (1891, 1931 et 1941).

Le tableau 5.2 nous fait mieux comprendre pourquoi les *Recensements Scolaires* exécutés par les secrétaires-trésoriers ont si souvent été dénoncés. En effet, il existe des différences fort appréciables entre les Recensements Fédéraux et les Recensements Scolaires lorsqu'il s'agit d'établir la population des jeunes de cinq à treize ans : ces différences sont de -18,6 % en 1891-1892, de -7,1 % en 1931 et de -6,3 % en 1941. Cela nous apparaît suffisant pour proscrire l'utilisation de ceux-ci. En effet, à cause de cet écart, la sous-évaluation anticipée sur le taux d'inscription et de fréquentation scolaire varie entre -3,4 % et 9,9 %, pour la seule population ayant entre cinq et vingt-quatre ans, et entre -1,6 % et -4,8 %, pour l'ensemble de la population régionale.

Tableau 5.2: Différences estimées entre les *Recensements Scolaires* et les *Recensements Fédéraux* pour la population ayant entre 5 et 13 ans au SLSJ entre 1891 et 1941

Année de comparaison	Population ayant entre 5 et 13 ans		Différence de population (A-B)		Projection de la différence sur la population régionale	
	Population A	Population B	N	Différence exprimée en % de RF	(A-B) / Pop.5-24 ans %	(A-B) / Pop. totale %
	<i>RSIP</i> N	<i>RF</i> N				
1891-1892*	5 999	7 367**	-1 368	-18,6	-9,9	-4,8
1931	26 136	28 125**	-1 989	-7,1	-3,9	-1,8
1941	34 082	36 393**	-2 311	-6,3	-3,4	-1,6

Sources: *RSIP* et *RF* de l'année indiquée

* : Le chiffre des *RSIP* est de 1892 et celui des *RF* est de 1891.

** : Le chiffre indiqué a été calculé à partir de la population ayant entre 5 et 14 ans. Nous avons soustrait une valeur approximative pour la 14^e année. Voici les valeurs que nous avons soustraites :

1891: 475 individus

1931: 2 100 individus

1941: 3 050 individus.

Par ailleurs, cette différence n'est qu'un minimum, car l'échantillon de population utilisé pour trouver celle-ci est une population ayant entre cinq et treize ans. Si on avait pu connaître les chiffres de la population entre cinq et vingt-quatre ans à travers le *Recensement Scolaire*, il aurait été possible alors de conclure que les écarts « anticipés » étaient des écarts véritables. Tel ne fut pas le cas...

5.2.6.2 Les inscriptions scolaires

Les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires relevaient, comme on le sait, les chiffres des inscriptions dans les différentes écoles. Malheureusement, les *Recensements Fédéraux* n'offrent pas de rubriques vraiment comparables. En effet, la question posée par les recenseurs et qui se rapprochait le plus du nombre d'inscrits, vérifiait le nombre d'enfants « allant à l'école ». Est-ce que les réponses des gens étaient basées uniquement sur les présences effectives ou encore est-ce que le fait d'être inscrit dans une école constituait pour ces derniers un motif suffisant pour répondre dans l'affirmative? Avec l'évolution des *RF*, les recenseurs ont davantage spécifié le nombre de mois de fréquentation scolaire de la population.

Tableau 5.3: Comparaison entre les relevés d'inscriptions scolaires de tous âges provenant des Statistiques de l'Enseignement ou des Rapports du Surintendant de l'Instruction publique avec ceux des Recensements Fédéraux pour la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean entre 1876 et 1961

Année de comparaison	Chiffre des inscriptions		Différence A-B	Projection de la différence sur la population	
	A <i>RSIP OU SE</i>	B <i>Recensements Fédéraux</i>		5-24 ans	Pop. Totale
1876	2 971	2 312(2)	+659	+ 6,5%	+3,2%
1881	3 454	2 903(2)	+551	+ 4,7%-	+2,3
1886	3 751	3 526(2)	+225	+ 1,8%	+0,9
1891-1892	5 539	4 148(3)	+1 391	+10,1%	+4,9%
1896	6 607	4 770(2)	+1 837	+11,7%	+5,6%
1901	7 088	5 392(4)	+1 696	+ 9,6%	+4,5%
1921 (6)	13 156	13 633	-477	____(8)	-0,6%
1931	25 534	23 963	+1 571	____(8)	+1,5%
1941	35 780	33 051	+2 729	+ 4,0%	+1,9%
1945-1946	40 441	38 904(3)	+1 537	+ 1,9%	+0,9%
1951	45 790	44 756	+1 034	+ 1,1%	+0,5%
1956-1957	56 893	59 557(3)	-2 664	-2,5%	-1,1%
1961	72 867	73 357(5)	-1 490	-1,2%	-0,5%

Sources: Les *RSIP* de 1876, 1881, 1886, 1892, 1896, 1901, 1951, 1957 et 1961. Les *SE* de 1921, 1931, 1941 et 1945. Les *RF* de 1881, 1891, 1901, 1911, 1921, 1931, 1941, 1951 et 1961.

(1), Les chiffres de population proviennent des *Recensements Fédéraux*.

(2) En 1876, 1886, 1892 et 1896 les chiffres ont été estimés de la façon suivante: nous avons trouvé le nombre moyen entre les chiffres de 1871 et 1881 pour déterminer celui de 1876 entre ceux de 1881 et 1891 pour celui de 1886 et de 1891 et 1901 pour celui de 1896. Celui de 1891 a été lui aussi estimé à l'aide du nombre moyen entre 1881 et 1901. Nous avons également soustrait du total recensé, en se basant sur le % de population représenté par la population du comté de Saguenay aux différentes années, un nombre équivalent de personnes inscrites dans les écoles.

(3) Pour ces années, les chiffres des *RSIP* ou des *SE* sont de 1892, 1945 et 1957, alors que ceux des *RF* proviennent du recensement de 1891 dans le cas de l'année 1892, d'une évaluation des chiffres de 1946 à l'aide des recensements de 1941 et 1951 et d'une évaluation des chiffres de 1956 à l'aide des recensements de 1951 et 1961 (ex.: $[1951 + 1961] / 2 = 1956$).

(4) Pour 1901 les recensements ne nous permettent pas de connaître uniquement les inscriptions chez les 5-19 ans pour les comtés de Chicoutimi et Saguenay. Pour trouver le chiffre de 1901 du comté de Chicoutimi nous avons

a) supposé que 100% des élèves inscrits avaient entre 5 et 19 ans;

b) supposé que le % des inscriptions était proportionnel au % de la population du comté de Chicoutimi par rapport à celui de Saguenay et vice-versa;

c) nous avons extrait du total recensé le chiffre d'inscrits représenté par le % de population du comté de Saguenay..

(5) Nous avons extrait du total les étudiants de niveau universitaire parce qu'ils ne sont pas comptabilisés dans les *SE*.

(6) Pour 1921, les chiffres comparés sont les inscriptions scolaires entre 7 et 13 ans dans les *SE* avec celles des 7-14 ans dans les *Recensements Fédéraux* parce que les données de 1921 dans les *RF* sont limitées à ce groupe d'âge.

(7) Pour 1931, nous avons comparé les 5-19 ans pour les mêmes raisons qu'en 1921 (voir note 6).

(8) Données non disponibles

Le chiffre retenu au tableau 5.3 est celui indiquant le total de toutes les fréquentations, quelles qu'elles soient. C'est pourquoi nous avons préféré comparer ces chiffres au total des « inscriptions scolaires » plutôt qu'au nombre de « présences moyennes ». De plus, le critère progressivement utilisé dans les *RF* (nombre de mois de fréquentation) rend difficile le calcul des « présences moyennes » comme celles des *RSIP*, en raison de la référence temporelle des *RF*. Il ne faut pas oublier que les présences moyennes des *RSIP* n'étaient que de simples moyennes arithmétiques basées sur les relevés de présences d'un registre destiné à cet effet. À en juger par les résultats disponibles à la page suivante, ce type de comparaison a peut-être engendré une distorsion dans les différences trouvées. Dès le départ, il était probable que les chiffres des inscriptions scolaires soient sans doute plus élevés que ceux des jeunes « allant à l'école ». De plus, les chiffres retenus pour le XIX^e siècle, dans les *Recensements Fédéraux*, sont approximatifs.

Cela peut donc entraîner un biais supplémentaire sur les résultats finaux. Enfin, il ne faut pas oublier que les inscrits au début d'une nouvelle année scolaire (septembre), sont presque toujours plus nombreux qu'à la fin de l'année scolaire précédente (avril ou juin), même si cette année est la même année civile (rappelons-nous les commentaires antérieurs sur les causes « naturelles » des écarts entre les chiffres d'une même année).

Quoi qu'il en soit, les chiffres dans les *RSIP* ou les *SE* sont supérieurs (sauf à trois reprises) à ceux des *RF*. Les différences suggèrent un gonflement du nombre d'inscrits, se situant entre 1 % et 12 % environ pour la population ayant entre cinq et vingt-quatre ans et entre 0,5 % et 5,6 % pour l'ensemble de la population régionale. On constate également une régression importante dans la différence de pourcentage entre le XIX^e et le XX^e siècle. Le taux différentiel passe de 9,6 % en 1901, à 1,1 % en 1951.

Par ailleurs, à partir de la seconde moitié des années 1950 (1956 et plus), ce sont les chiffres des *RF* qui sont les plus élevés. La raison principale de ce changement de tendance serait que les *Recensements Fédéraux* considèrent, à la différence des *SE*, le lieu de résidence principal de l'élève. Ainsi, les élèves originaires du Saguenay, mais fréquentant l'école à l'extérieur de la région, y sont recensés. Ce qui n'est pas le cas dans les *SE*. En 1961, les universitaires sont cependant extraits du nombre total, recensé dans les *RF*.

En résumé, et malgré des différences appréciables entre les chiffres des *RSIP* - *SE* et les *RF*, au XIX^e siècle plus particulièrement, les deux sources semblent indiquer une tendance générale assez

identique. Ainsi entre 1876 et 1951, les *RSIP* et les *SE* déterminent qu'il existe une augmentation en nombre absolu de 42 790. Pour la même période, les *RF* affichent des gains de 42 444 individus (de 2 312 à 44 756), soit une différence nette de 375 inscrits seulement en faveur des *RSIP* et des *SE*. De plus, durant la première moitié du XX^e siècle, les écarts diminuent de plus en plus entre les deux sources, ce qui devrait se traduire par une plus grande confiance vis-à-vis des données sur les inscriptions scolaires. Après 1951 (1956 et 1961 notamment), les méthodes de relevés utilisées dans les deux sources (*SE* et *RF*) commencent à engendrer des distorsions plus importantes. L'absence d'institutions d'études supérieures au Saguenay (d'universités notamment) y est pour quelque chose. Mais on constatera, par ailleurs, que si l'on extrait, comme cela a été fait pour la comparaison de 1961, le nombre d'universitaires du chiffre total des *RF*, l'écart entre les deux sources est à peu près le même qu'en 1951 (1,2 % pour les 5-24 ans et 0,5 % pour l'ensemble de la population) sauf que cette fois, il est en faveur des *RF*. Enfin, les nombreux stratagèmes qui se sont avérés nécessaires (approximations, évaluations sur des constats théoriques, dates de recensements, etc.), doivent être considérés comme des facteurs de distorsions.

Quoi qu'il en soit, il semble très peu probable que les *RSIP* et les *SE* aient été l'objet de « trucages » ou de soi-disant « gonflements stratégiques », même pendant les pires années (où les écarts sont les plus grands); ce serait presque affirmer qu'un gigantesque complot politico-religieux était en vigueur pendant au moins soixante-quinze ans (1876-1951), et ce, malgré le roulement de personnel et les changements de gouvernements. De plus, il apparaît plus pertinent de penser que la méthode de relevés des *RSIP* et des *SE*, en ce qui concerne les inscriptions, était plus près de la réalité, que celle des *RF*.

5.2.7 Parallèle entre les secrétaires-trésoriers et les inspecteurs d'écoles

Le tableau 5.4 met en évidence une distorsion du chiffre de la population inscrite dans les diverses catégories d'écoles au Saguenay. Si le chiffre est puisé dans le *Rapport des Inspecteurs d'écoles*, il sera différent de celui des *Statistiques de l'Enseignement*, dévoilé par les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires.

En effet, on constate que, jusqu'en 1892, les chiffres des inspecteurs étaient très légèrement supérieurs à ceux des secrétaires-trésoriers (moins de 1 % de différence). Ensuite, il y a renversement de la situation, car ce sont les chiffres des secrétaires-trésoriers qui indiquent le plus grand nombre d'inscrits. Notons, par ailleurs, que cet écart semble s'agrandir de plus en plus avec le

temps (en nombres absolus ou relatifs). Rapportées à la population régionale entre cinq et vingt-quatre ans, ces différences nous apparaissent assez minces jusqu'en 1911, mais par la suite c'est la dégringolade. Il est possible que ces différences soient en partie le résultat des écarts dans les dates de recensement (abandons, départs, arrivées, etc.). Mais certains chiffres, comme ceux de 1921 et de 1926, nous laissent songeur.

Tableau 5.4: Comparaison du total des inscriptions scolaires issues du recensement des secrétaires-trésoriers et de celui des inspecteurs d'écoles (chiffres présentés par catégorie d'écoles) au SLSJ, 1876-1926 (1)

Année	Population inscrite dans les diverses catégories d'école		Différence (A - B)	Rapport de la différence sur la population	
	A	B		N	N
	Chiffres des inspecteurs d'écoles	Chiffres des secrétaires-trésoriers		Pop. 5-24 ans(3)	Pop. totale(3)
	(janv.-juin)	(septembre)			
1876	2 971	2 910	+61	+0,60%	+0,301
1881	3 454	3 442	+12	+0,10%	+0,051
1886	3 751	3 681	+70	+0,55%	+0,27%
*1892	5 462	5 373	+89	+0,64%	+0,31%
1896	5 911	6 262	-351	-2,24%	-1,07%
1901	6 903	7 064	-161	-0,92%	-0,43%
1906	9 410	9 631	-221	-0,95%	-0,50
1911	11 253	11 917	-664	-2,32%	-1,31%
1916	____(2)	16 442	-----	-----	-----
1921	16 497	19 368	-2 871	-7,22%	-3,92
1926	20 755	23 088	-2 333	-5,14	-2,60

Sources : *RSIP* de 1876, 1881, 1886, 1892, 1896, 1901, 1906, 1911, *SE* de 1916, 1921 et 1926 et *RF* de 1876, 1881, 1891, 1901, 1911, 1921 et 1931.

(1) Après 1926, les statistiques régionales dans les *RSIP* n'existent plus. Comme le *Rapport des Inspecteurs d'Écoles* est publié dans les *RSIP*, nous ne disposons plus des chiffres régionaux des inspecteurs d'écoles.

(2) L'inspecteur du district de Roberval a omis de mentionner le chiffre des inscriptions dans son rapport de 1916.

(3) Le chiffre de population utilisé provient des *RF*.

* : Année de substitution.

Malheureusement, après 1926, il est impossible de reconstituer les chiffres régionaux relevés par les inspecteurs d'écoles en raison des réaménagements administratifs des districts d'inspection. Un seul relevé est disponible, celui des secrétaires-trésoriers. Or, il est heureux de constater que le tableau 5.4 indique que les relevés des secrétaires-trésoriers se rapprochaient sensiblement de ceux des *RF* à partir de 1921.

5.2.8 Soupçons vis-à-vis des secrétaires-trésoriers

Un autre indice paraît inquiétant au tableau 5.5 Les secrétaires-trésoriers ne s'entendent pas sur leurs propres relevés. En effet, des écarts de population subsistent entre le relevé des inscriptions scolaires fait par groupes d'âge et celui fait par catégories d'écoles.

Cependant, si l'on excepte les relevés de la fin du XIX^e siècle, les écarts sont très négligeables (moins de 1 %), qu'ils soient rapportés à la population de cinq à vingt-quatre ans ou à la population totale. Mais un doute subsiste quant à une possibilité d'erreur, se situant entre 0,05 % et 1 %, sur les chiffres officiels des inscriptions scolaires. Ces écarts sont peut-être causés par l'absence de catégorie « d'indéterminés », dans le recensement par groupe d'âge avant 1943, et la difficulté de recenser les élèves dans les écoles indépendantes (quand ces dernières le désiraient).

Tableau 5.5: Différences enregistrées entre les chiffres des inscriptions scolaires par groupes d'âge et par catégories d'écoles au Saguenay–Lac-Saint-Jean entre 1892 et 1966

Années de comparaison (1)	Total de la population des secrétaires- trésoriers		Différence	Rapport de la différence sur la population en %	
	Catégories	Groupes	(A-B)	5-24 ans	Population
	d'écoles	d'âge	N	(2)	totale
	A	B			(2)
1892(3)	5 373	5 539	-166	-1,2	-0,6
1896	6 262	6 607	-345	-2,2	-1,4
1901	7 064	7 088	-24	-1,3	-0,1
1906	9 631	9 532	+99	+0,4	+0,2
1911	11 917	11 891	+26	+0,1	+0,0
1916	16 442	16 439(4)	+3 (4)	+0,0	+0,0
1921	19 368	19 351	+17	+0,04	+0,0
1926	23 088	23 088	0	0	0
1931	27 036	27 036	0	0	0
1936	30 414	30 566	-152	-0,2	-0,1
1941	35 300	35 280	+20	+0,02	+0,0
1945(3)	40 100	40 441	-341	-0,4	-0,2
1951	45 790	45 790	0	0	0
1957(3)	56 893	56 893	0	0	0
1961	72 864	72 864	0	0	0
1966	92 937	92 937	0	0	0

Sources : Les *RSIP* de 1892 à 1911, les *SE* de 1916 à 1966 et les *RF* de 1891, 1901, 1911, 1921, 1931, 1941, 1951, 1956, 1961 et 1966.

(1) Avant 1890, seul le relevé par catégorie d'école était disponible.

(2) Les chiffres de population utilisés proviennent des *RF*.

(3) Années de substitution.

(4) Le chiffre de 16 439 n'est pas celui qui a été officiellement recensé, mais celui que nous avons déterminé après la validation des relevés. Le chiffre recensé était identique à celui par catégories d'écoles, soit 16 442.

Le recensement des élèves semble aussi plus parcimonieux quand il était donné par catégories d'écoles que par groupes d'âge, jusqu'en 1941. Après coup, si l'on fait exception du relevé de 1945, l'arrivée des catégories « d'indéterminés » crée l'unanimité autour du chiffre des inscrits.

5.3 CONCLUSION : JUXTAPOSER LES MEILLEURS ÉLÉMENTS

Quand on relit les principales études sur l'éducation au Québec, on a l'impression qu'il n'y a jamais eu de publications officielles. Elles sont même à peu près inexploitées par ceux qui les commandent. Elles ont également la réputation d'être inutilisables parce qu'elles ne sont ni claires, ni complètes, ni précises. Elles ont effectivement semblé peu claires, parce que les tableaux n'étaient jamais assortis de renvois, et un profane s'y perd facilement, en raison, également du chevauchement des groupes d'âge jusqu'en 1931 et de l'absence de catégories d'inconnus ou d'indéterminés jusqu'en 1941 (jusqu'en 1931, les limites supérieures et inférieures des groupes d'âge correspondaient aux limites supérieures du groupe précédent ex: 5-7 ans, 7-14 ans, 14-16 ans, 16 ans et plus). Elles semblaient « incomplètes » parce que les tableaux définissant la population scolaire affichaient souvent des grands totaux qui étaient différents les uns des autres. Elles ont semblé « imprécises » aussi, parce qu'il fallait connaître pratiquement le lieu géographique des établissements scolaires, surtout des écoles spéciales, des écoles ménagères, de métiers ou du soir, pour les considérer comme faisant partie du total régional. Cependant, toutes ces incohérences plus ou moins évidentes, trouvent une solution. Certaines remarques, sur la qualité des *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique* et des *Statistiques de l'Enseignement*, s'avèrent souvent fondées. Mais quelle source est parfaite? De plus, même les remarques les plus pertinentes doivent être relativisées. En 2006, des experts réunis à l'Université Laval concluaient: « Croiser les sources pour établir une cartographie » (Caulier, 2006 : 20). Bien qu'il s'agisse ici d'histoire, il faut juxtaposer toutes ces données, en utilisant les meilleurs éléments, et construire notre propre « corpus » de données.

CHAPITRE 6

L'ENSEIGNEMENT: PROGRAMMES, ÉCOLES ET PERSONNEL ENSEIGNANT

Le conseil de l'Instruction Publique s'occupe d'introduire l'enseignement des éléments de l'agriculture dans nos écoles primaires de la campagne de manière à donner à nos jeunes cultivateurs les mêmes avantages que les jeunes ouvriers, dans nos villes, reçoivent des écoles du soir.

Honoré Mercier (*Rapport du ministère de l'agriculture et de la colonisation*, 1891 :4-5).

Dans ce chapitre il sera question des programmes, des institutions d'enseignement et du personnel enseignant, des niveaux scolaires ainsi que du matériel scolaire utilisé. À cet égard, comme pendant tout le XIX^e siècle, les maîtres et maîtresses d'écoles (instituteurs et institutrices) sont souvent formés à l'extérieur de la région (lorsqu'ils et elles le sont), il apparaît difficile de comparer les données qui concernent la région avec celles qui s'appliquent à l'ensemble du Québec. Cependant, par la voix des inspecteurs, parfois des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires, il est possible de savoir comment et avec quoi fonctionnaient les écoles de la région. En fait, il s'agit presque de la seule manière de voir se transformer les écoles. Nous porterons aussi une attention particulière à l'évolution des écoles du soir et aux cours du soir plus difficilement détectables.

Nous pouvons aussi suivre, grâce aux *Rapports annuels du ministère de l'agriculture et de la colonisation* (section écoles ménagères, enseignement agricole, écoles de jardins), l'offre éducative « informelle » ou « non formelle » en raison de son historique, dans la région et au Québec. Car, le maître d'œuvre du système scolaire (le clergé) dans son grand souci d'orienter la population dans « l'agriculturisme » a d'abord utilisé des moyens médiatiques (journaux, revues, conférences, démonstrations) et les organisations telles que les sociétés agricoles, les cercles agricoles et de fermières pour diffuser l'information et la formation dans ce secteur, qui dépendait d'un ministère et non du département de l'Instruction publique (DIP). Mais à partir de 1905, le ministère de l'agriculture, dont relevait l'enseignement agricole, créera « les écoles de jardins » tout en continuant la formation « informelle » dans les organismes. Ces écoles, très populaires dans les années 1910 et 1920, laisseront place graduellement, à partir de 1926, aux écoles d'agriculture moyenne. Dans la région, cela se fera seulement dans les années 1930 sur le campus du séminaire (1937). Puis sur une base d'éducation populaire davantage orientée vers l'économie domestique, ce sont les cercles agricoles et surtout de fermières qui les prendront en charge. Durant ce temps la formation redeviendra informelle, comme elle le fut aussi à partir de 1892 (fondation des cercles agricoles).

Cela nous permettra aussi de suivre plus en détails les écoles ménagères recensées dans cette source également. Concernant l'offre informelle du secteur industriel nous irons voir davantage les expériences issues des initiatives des industries ou des syndicats, dont nous avons eu écho. Ainsi que les cours du soir destinés aux ouvriers (citation du début).

En plus des sources connues (*RSIP* et *SE, RIE*), nous avons eu à quelques reprises recours au *Rapports du ministère de l'agriculture (RMA)*, à l'ouvrage de Girard et Perron (1989) qui

possédaient déjà quelques statistiques compilées et qui, dans leur analyse institutionnelle, ont fait une compilation par catégories. Un autre ouvrage de St-Hilaire et Martin (1985), sous la direction de Desgagné, a aussi permis de mieux faire notre analyse finale grâce à son bilan par types d'écoles.

6.1 LES PROGRAMMES SCOLAIRES

Charland (2000) nous a fait connaître l'existence d'un programme « avant les programmes ». En réalité, comme il l'a lui-même spécifié dans la note suivante, il faisait référence à l'ouvrage d'Allard et Lefebvre (1998). On y apprend que dès 1841, il existe une volonté pédagogique à l'échelle du Bas-Canada. Mais le système n'est pas prêt encore à l'absorber, malgré la volonté du surintendant: « *Le programme avant les programmes*⁴⁹: La loi scolaire de 1841 attribuait aux commissaires [...] d'établir les programmes de formation [...] la faiblesse de leurs connaissances rendait l'exercice [...] périlleux. [...] un enseignement religieux mais non sectaire...plus tard, [...] l'enseignement de l'agriculture et de l'horticulture, et l'utilisation du manuel de Joseph-François Perreault [...]» (Charland, 2000 :223).

On verra, dans ce chapitre, que la période 1841-1853 est difficile à reconstituer sur le plan statistique. Il faut, comme l'a fait Andrée Dufour (1996), recourir à d'autres sources. Le SLSJ ne fait pas exception. Tout de même, dès 1846, on définira quand même la base du programme. Il est surprenant cependant que, ce programme, bien avant l'apparition officielle des programmes, ressemble davantage à celui de 1888 avec ses divisions élémentaires, modèles et académiques qu'à celui de 1873, déjà précoce, où on trouve un vague programme de quatre niveaux (deux fois deux niveaux), dont la durée en années scolaires n'était pas précisée. Rappelons qu'entre les deux, un premier ministère de l'Instruction publique est créé en 1868 puis aboli en 1873. Par contre, le surintendant, ne semble que très peu préoccupé par ces écoles modèles et académiques émergentes. Il concentre son attention sur l'élémentaire comme le rapporte Charland (2000): « En 1846, exiger la preuve des connaissances suivantes: pour les instituteurs des écoles élémentaires, tout ce qui peut les rendre capables 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). » (9 Victoria, c. 22, a. 10; in Charland, 2000 : 224)

⁴⁹ Jean-Pierre Charland écrit : « Alors que j'avais terminé cette recherche, j'ai vu la parution de l'ouvrage de Allard et Lefebvre (1998), sur les programmes des écoles publiques catholiques et françaises. On pourra s'y référer afin d'obtenir le texte intégral de ceux-ci, et une analyse de leur contenu » (Charland, 2000 : 222).

Il semble aussi loisible de découvrir les ordres modèle et académique: « Pour la première fois, on précisait les matières enseignées. Dans une circulaire en 1846, le surintendant donnait quelques détails. Sur l'ordre élémentaire, tout au plus se contentait-il de recommander « d'apprendre de bonne heure aux enfants à bien compter » (Charland, 2000 : 223).

À l'échelle québécoise, la situation est plus diversifiée que pour la région. Mais, encore une fois, même si la surintendance met des chiffres à la disposition de l'État, dans la pratique ces beaux contenus ne semblent pas être mieux maîtrisés par les instituteurs que par les élèves. Les inspecteurs, les « yeux du Surintendant », le soulignent régulièrement. Mais dans la pratique, malgré certaines différences de qualité entre les écoles des villes (souvent des académies) et du village (souvent des écoles modèles) par rapport aux écoles de rang, l'enseignement ne dépasse pas les trois « R » (de l'anglais *reading, writing, reckon*, - lire, écrire et compter). Donc, on préconise un enseignement des plus élémentaires: « Les écoles de la ville s'avéraient meilleures qu'à la campagne; celles des villages meilleures que celles des rangs. En fait, les petites écoles rurales se limitaient aux trois « R », alors que dans les villages il était possible d'aller plus loin » (Charland, 2000 : 224).

Pourtant, chez les instituteurs diplômés, la qualité de formation et l'érudition des maîtres semblent grandes. De plus, leur rôle consiste le plus souvent à stimuler les jeunes et à être l'élément déclencheur de la poursuite de leur formation. Cependant, les apprentissages se font surtout par cœur. Pour utiliser un langage plus actuel, on pourrait résumer la situation en disant que l'on apprend des savoirs, mais on ne les intègre pas toujours. Charland (2000) expose les dires d'un inspecteur du nom de John Bruce: « [...] grammaire et géographie, les connaissances [...] acquises de mémoire sont étonnantes, [...] peu de progrès quant à l'application et à l'exercice du jugement sur ce qui a été enseigné [...] rien n'est compris à fond [...] on ne fait pas [...] la pratique [...] » (Charland, 2000 : 224 *tirés des RSIP*, 1853, second rapport).

La non-intégration des apprentissages et le manque d'enseignement des savoir-faire, voilà qui résume bien les méthodes pédagogiques des maîtres. Certains inspecteurs d'écoles semblent aussi insister sur le fait que les apprentissages ne sont pas appuyés par les livres. Aucun esprit critique n'est aussi enseigné. Sur l'enseignement de l'arithmétique: « On s'attache presque toujours exclusivement à l'étude pure et simple d'un auteur dont on suit obstinément les

préceptes, bons ou mauvais, et presque jamais l'explication orale ne vient à l'appui de la règle que donne le livre » (Charland, 2000 : 224, tiré des *RSIP*, 1856: 163).

La noble préoccupation de l'inspecteur John Bruce ne change rien au fait que l'immense majorité des enseignants, même diplômés, ne tiennent à peu près jamais compte de la pédagogie: « [...] pérorer [...] devant une classe (et)...demander aux élèves de répéter ce qui avait été dit. [...] Les candidats à l'enseignement mémorisaient le *Guide de l'instituteur* afin de le répéter devant un bureau d'examineurs. Ils reproduisaient cette pratique en classe » (Charland, 2000 : 224).

La préoccupation première des dirigeants du système dans la deuxième moitié du XIX^e siècle semble être la formation des maîtres. On connaît beaucoup mieux les capacités de ces derniers à l'élémentaire. Mais même à la surintendance, on semble opter pour le « par cœur » et non une quelconque méthode pédagogique. Les inspections avaient aussi quelque chose de prévisible pour les candidats à l'enseignement. Tous apparaissent comme un peu complices: « Après l'adoption de la loi de 1849, Meilleur publiait une circulaire (12) qui se terminait par une liste de questions: celles auxquelles les bureaux d'examineurs soumettaient les candidats à l'enseignement » (Charland, 2000 : 225⁵⁰).

Il suffisait donc de se procurer le *Guide de l'instituteur* de F.-X. Valade (1851). Charland (2000) en a analysé le contenu⁵¹.

⁵⁰ « Pour les écoles élémentaires, le surintendant précisait d'abord que les candidats se verraient obligés de lire et écrire. Il disait à ceux qui n'ont pas une belle main, [...] de prendre quelques leçons d'écriture. En ce qui concerne la langue, après quelques questions générales sur la grammaire (5), on en trouvait 9 sur le nom ou le substantif, 5 sur l'article, 17 sur l'adjectif, 12 sur le pronom, 10 sur le verbe. En mathématique, en plus de vérifier la capacité des futurs enseignants de faire les quatre opérations (addition, soustraction, division et multiplication), ils étaient susceptibles de se faire poser 18 questions sur les fractions, 6 sur la règle de trois. Il n'y en avait aucune sur les pratiques pédagogiques. En donnant ainsi ce que les maîtres devaient savoir, il nous indique ce qu'ils enseignaient.»

⁵¹ « F.-X. VALADE publiait en 1851 le *Guide de l'instituteur*. (J'utilise l'édition de 1859). Il portait un sous-titre tout à fait évocateur: « Contenant une série de réponses Aux questions insérées dans la circulaire No. Douze du Surintendant de l'Éducation sur les diverses branches d'instruction prescrites sur la Loi des Écoles en opération dans le Bas-Canada. Ces questions et ces réponses forment maintenant un seul et même ouvrage destiné à l'usage des écoles». Inspecteur d'école et membre du Bureau d'examineurs catholiques de Montréal, VALADE proposait un recueil de toutes les connaissances utiles pour réussir l'examen. Il reprenait de façon systématique les questions de la circulaire 12, tout en ajoutant d'autres. Par exemple à propos de la grammaire, le surintendant demandait: « 1^e Qu'est-ce que la grammaire? 2^e Combien distingue-t-on de sortes d'e? 3^e Combien

Plusieurs historiens ont cru par la suite que la loi de 1856 lançait, sans ambiguïté, les bases du programme officiel de 1888. Mais, si la loi semble limpide quand aux fonctions des écoles modèles et des académies, il faut le dire tout de suite, cela signifie seulement que, dès le départ, comme démontré plus haut, concernant les apprentissages et la pédagogie, ces écoles ont de façon non équivoque, et, on le suppose par souci de survie, très peu réalisé leur mission éducative. Ça n'enlève rien à la bonne volonté de le faire des instituteurs et des réformateurs du système.

Mais, avant d'affirmer l'existence d'un système, il faut valider les chiffres. Or, ce que nous disent les chiffres, c'est que toutes les « écoles modèles » et les « académies » semblent superflues, par rapport à la loi de 1856, de 1886, et 1888, et que le commissaire Delâge en 1917-1918 ne devait absolument rien connaître de ces chiffres. Ils sont pourtant publiés à chaque année. Mais sont-ils visibles? Nous reviendrons aux chiffres dans les chapitres subséquents. Pour l'instant, rappelons les propos de Charland (2000): « À compter de 1856, le CIP eut la mission " De faire, de temps à autre, avec l'approbation du gouverneur en conseil, tels règlements [qu'il] jugera à propos pour l'organisation, la gouverne et la discipline des écoles communes et la classification des écoles et des instituteurs. " (19 Victoria, c. 14, a. 18). »⁵²

L'arrivée des écoles normales en 1859 aurait dû changer quelque chose. En décrivant plus finement le programme, Charland (2000) se rend compte que celui-ci doit porter sur plusieurs années, et que clairement, l'essentiel du contenu élémentaire à lui seul s'étend sur au moins deux ou trois ans. « Année » désignait une durée (pas) un niveau. Dans des classes à divisions multiples, (on) réalise les apprentissages de première année. Deux ans (ou) trois, suffisaient (pour) apprendre à lire,

y- a-t-il d'espèces d'h? 4° Qu'est-ce qu'un discours? 5° Combien y a-t-il de discours? » VALADE quant à lui donnait 26 questions supplémentaires et leurs réponses, dont plusieurs sur les voyelles, les consonnes, les accents. Meilleur recommandait infatigablement ce texte. Comme ALLARD et FILTEAU (1951), je crois que pendant une vingtaine d'années, les questions de la circulaire numéro 12 et le Guide de VALADE firent office de programme au Québec. » (Charland, 2000 : 226)

⁵² Pour effectuer cette classification, le Conseil devait se baser sur les programmes de formation. La loi refondue de 1861 accordait clairement la responsabilité de l'adoption des programmes, au CIP. Il est remarquable que le législateur profite de la loi de 1886 sur le fonds de pension des instituteurs pour lever toute ambiguïté: « Les mots « école élémentaire », « école modèle » et « école académique » employés dans le présent acte, s'entendent des écoles où sont enseignées les matières du programme adopté par l'un ou l'autre des comités du conseil de l'instruction publique pour les écoles de ces différentes dénominations » (49-50 Victoria, c. 27, a. 2). La Loi de l'instruction publique de 1888 sera tout aussi limpide. En 1917-1918, le surintendant Cyrille Delâge précisa que les contenus fixés dans les programmes du CIP et des comités confessionnels étaient des minimums. Guy STRINGER (1969: 47 sq.) et Patrice GARANT (1992: 67 sq.) se sont longuement penchés sur cette question (Charland. 2000 : 227).

à écrire dans les deux langues, l'arithmétique avec les « quatre (opérations) et les fractions » (Charland; 2000 : 228).

Toujours grâce à Charland (2000), il apparaît important d'analyser les données du premier programme primaire de trois niveaux : soit l'élémentaire, le modèle et l'académique. Selon lui, le modèle et l'académique, constituent une sorte de « secondaire »: « (Les) contenus de la deuxième et troisième année de ce programme, se situaient à l'ordre modèle, peut-être même à l'ordre académique. Ce programme évoquant trois années devait occuper les enfants au moins pendant six ans, peut-être huit » (Charland, 2000 :228).

On ne connaît toujours pas ce contenu de programme d'avant 1873, voire 1888. Le tableau B.1 de l'annexe B pour le programme de 1859 et le tableau B.1.1 de la même annexe pour le programme de 1873⁵³ explicitent ces programmes. Une des contributions importantes de l'ouvrage de Charland (2000) est de proposer une nouvelle grille de lecture des niveaux scolaires offerts en faisant cette fois la distinction entre types d'écoles, l'âge des inscrits et le niveau de fréquentation réel. Cette figure change la perspective scolaire de celle qu'avait publiée Filteau dès 1954, qu'avait reprise L.-P. Audet en 1971 et qui a été maintes fois répétée par les chercheurs suivants⁵⁴ (voir figure 6.1).

Elle donnait l'impression que les écoles étaient vouées à des niveaux exclusifs et continus de scolarisation et que les programmes respectifs qui étaient offerts permettaient l'enrichissement continu des connaissances et compétences des jeunes. Ainsi, aux quatre années d'élémentaire, suivait le cours modèle de deux ans, puis le cours académique de deux autres années.

Or, cette image a faussé grandement la réalité. Comme l'a si justement fait remarquer Charland: « L'école modèle et l'académie accueillaient des enfants ayant fréquenté [...] l'élémentaire...dispensaient aussi l'enseignement de cet ordre pour les élèves du village. L'entrée à l'école [...] à 5 ans, à 4 ans, à 7 ou 8 ans [...] La sortie [...] précoce ou tard (à 15, 16 ou 17 ans), même (pour ceux)...qui ne dépassaient pas l'élémentaire» (Charland, 2000 : 262).

Dans l'ouvrage de Charland (2000), on constate des entrées très précoces à l'école, parfois dès l'âge de trois ans. Et toutes les catégories d'écoles primaires (élémentaires, modèles, académiques)

⁵³ Une version de programme est publiée en 1881 dans les *RSIP*, mais décrivant indubitablement le programme de 1873.

⁵⁴ En plus de Audet, 1971, signalons : Fahmy- Eid, 1986; Ouellet, 1988; 2005; Duchesne, 1999; Charland, 2000; 2005. Pour ne nommer que ces derniers.

donneront de la formation élémentaire d'abord, avant la formation modèle ou la formation académique.

Figure 6.1: Nomenclature des programmes à l'école publique au primaire et au secondaire de 1888 à 1965

Date	Année de scolarité (1)											
(2)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
De 1888 à 1922	Scolarité théorique											
	École élémentaire				École-modèle		École académique					
1923	Cours primaire élémentaire						Cours primaire complémentaire					
	Préparatoire et inférieure 1 ^{ère} et 2 ^e		Cours moyen 3 ^e et 4 ^e		Cours supérieur 5 ^e et 6 ^e		7 ^e et 8 ^e					
1929	Préparatoire et inférieur 1 ^{ère} et 2 ^e		Cours moyen 3 ^e et 4 ^e		Cours supérieur 5 ^e et 6 ^e		7 ^e et 8 ^e		Cours primaire supérieur 9 ^e 10 ^e et 11 ^e			
1937	Primaire élémentaire, de la 1 ^{ère} à la 7 ^e						Primaire complémentaire 8 ^e et 9 ^e		Primaire supérieur 10 ^e , 11 ^e et 12 ^e			
1956	Primaire élémentaire, de la 1 ^{ère} à la 7 ^e						École secondaire, de la 8 ^e à la 12 ^e					
1965	Primaire élémentaire, de la 1 ^{ère} à la 6 ^e					Secondaire, de I à V						(3)

(1) Cette figure a été produite d'après les informations suivantes: OUELLET, J. « Dossier: le développement du système scolaire au Saguenay-Lac-Saint-Jean, depuis 150 ans », dans *Saguenayensia*, vol. 30, n° 1, janvier-mars 1988, pp. II - 1 2; aussi d'après le volume de FILTEAU, G. *Organisation scolaire de la province de Québec*, 1954, pp. 79-87 et repris par Audet (1971) et Dumont et Fahmy-Eid (1986).

(2) Avant 1873, il n'existait pas de programme, mais il y avait quatre classes, de durée non précisée.

(3) Un secondaire VI était possible, dans quelques programmes professionnels.

C'est ce que tente d'expliquer la figure 6.2 que nous avons prise chez Charland et que nous avons reproduite. La duplication des niveaux existe pour satisfaire les besoins de la communauté ambiante

et aussi pour survivre. Les écoles de village étaient modèles la plupart du temps et les académies étaient des écoles de « ville » ou de « quartier ». L'élément moteur du choix d'école pour l'élève n'est donc pas son niveau d'enseignement, mais sa « proximité géographique ». Seuls les collèges classiques mènent à l'université.

On constate une nette différence chez les protestants. La scolarité élémentaire est prolongée dans des High Schools qui font office d'écoles secondaires publiques pour la plupart. Lesquelles mènent à l'université.

Figure 6.2: L'échelle scolaire du Québec, seconde moitié du 19^e siècle, selon l'âge des inscrits

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Chez les catholiques																			
École élémentaire																			
x	x	x			X		X	x	x	X									
École modèle																			
x	x	x			X				x	x	X	X							
École académique																			
x	x	x					X				X	x	x	x					
École normale (durée variable, selon brevet choisi)														(ne peuvent être accueillis avant 16 ans)					
														x	x	x			
Collège industriel																			
								X	x		X		x	x					
Collège classique (années préparatoires) (éléments) (humanités gréco-latines)																			
			x		X	X	x					X				x	x	x	
Université																			
																x		x	
Âge des inscrits																			
3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Chez les protestants																			
École élémentaire																			
	x	x			X			x											
École de grammaire, académie ou High School																			
	x	x	x	x	X	X	X			X				x					
Université																			
														x	x	x		X	

Source: Charland; 2000 : 263

Aussi, l'analyse statistique effectuée par Charland aurait donc dû rendre justice à cette réalité. Or, ce n'est pas tout à fait le cas. En effet, les relevés effectués à partir de 1852-1853 par Charland dans les *RSIP* permettent de bien connaître les effectifs par « types d'écoles ». D'abord pendant vingt ans, il n'est pas possible dans les *RSIP* de connaître les « niveaux » de fréquentation réels des inscrits. Car, ils sont exclus de cette statistique avant 1873, date d'arrivée officielle du premier programme. Mais par la suite et pendant au moins tout le reste du XIX^e siècle (1873-1901), il est possible de constater une différence importante entre les chiffres de fréquentation par types d'écoles et ceux de la fréquentation par niveaux scolaires. Car, comme le signalait un peu plus haut Charland, même les écoles modèles, les académies et les collèges indiquaient qu'une partie importante de leur clientèle fréquentait en réalité le « cours élémentaire ».

Il est cependant important de nuancer cette statistique par niveaux en signalant aussi que les inspecteurs ont apporté quelques correctifs à ce constat, qui originellement provenait des instituteurs (trices). En effet, dès la fin du siècle (1897) ce relevé est double. Apparaissent ainsi, côte à côte, le classement par niveaux fréquentés par les élèves, tel que dévoilé par les instituteurs, et celui classé par les inspecteurs. Rarement les données coïncident entre elles. Il semble donc important de nuancer cette nouvelle réalité de la fréquentation scolaire telle que dévoilée par Charland, mais en apportant les chiffres par niveaux.

Les relevés de Charland ont permis de percevoir, en les restructurant, les chiffres déjà compilés sur le SLSJ (Ouellet; 1985) d'une tout autre manière. En effet, nous avons, en 1985, présupposé (car les écoles secondaires catholiques n'étaient que privées) que toutes les écoles primaires (élémentaires, modèles et académiques) allaient ensemble et ne pouvaient conduire aux études supérieures. Charland, par son relevé par catégories d'écoles, nous oblige à supposer le contraire en signalant les contre-exemples. Mais, particulièrement pour le XIX^e siècle, il est possible de préciser davantage cette fréquentation scolaire par « niveau réel fréquenté » et ce dans chaque type d'écoles. En effet, une statistique existe dans le grand tableau statistique récapitulatif par municipalité et district scolaire où les niveaux réels de fréquentation sont spécifiés.

6.2 IMPORTANCE DE L'ANNÉE 1880-1881 DANS L'UNIFORMITÉ DE LA MESURE

La statistique qui témoigne des niveaux scolaires ou programmes des études (élémentaire, modèle, académique) réels fréquentés par les élèves est appelée fréquentation par « cours suivis ». Elle n'est pas facile à compiler. Car, entre 1873 (année où cette statistique débute) et 1880-1881, on ne

retrouve ces chiffres que dans un long tableau continu. En effet, n'eût été de la réaffirmation et de l'insistance du surintendant Gédéon Ouimet, qui se fit le porte-parole du DIP au sujet de l'importance de compiler cette statistique, nous nous serions aussi contenté de relever les chiffres donnés par « types d'écoles ». La demande de Ouimet n'est pas à elle seule responsable de notre curiosité dans le relevé de cette statistique. Car le surintendant informe du contenu des programmes suivis en fonction de la règle de classement datant du 16 octobre 1873 (règle de classement que nous reproduisons intégralement à l'Annexe B du tableau 6.1). De plus, l'année 1880-1881 passera sans doute à l'histoire des *RSIP* comme étant une année où jamais auparavant (et aussi jamais après malheureusement) un relevé statistique n'aura été aussi clair et surtout autant détaillé. C'est la limpidité de cette statistique, qui deviendra une année-étalon, qui nous a le plus encouragé à reprendre les relevés pour tout le Québec. Suivons le surintendant dans son raisonnement: « les autorités tiennent extrêmement à ce que les écoles soient classifiées selon l'enseignement qui s'y donne. Vous connaissez déjà le programme d'études sanctionné par le Conseil dans sa séance du 16 octobre 1873. Le voici ». Et ce dernier d'ajouter : « Je vous ferai souvenir en passant que la dernière loi (40 Victoria, ch. 22. art. 32) ajoute à ce programme l'enseignement du dessin dans toutes les écoles » (*RSIP*, 1880-1881 : xi et xii).

Ainsi, même si l'historiographie est très vague sur ce premier programme, il semble exister vraiment (car les historiens avaient situé avant Charland ce premier programme en 1888) et comporter trois types d'écoles primaires (élémentaire, modèle et académique) mais aussi « deux degrés ». Peut-on conclure que l'on distingue l'élémentaire et le modèle, en milieu rural (1^e degré), d'un 2^e degré qui lui semble préparer l'académique? Chose certaine, on ne peut débiter directement au deuxième degré sans une préparation minimale en raison d'un niveau plus élevé des connaissances enseignées. On peut voir ce programme au tableau B.1 de l'annexe B.

6.3 LES ÉCOLES SPÉCIALES

À l'examen des sources, à partir de 1907, les écoles spéciales ne désignent plus exclusivement les institutions dédiées aux déficients ou aux bagnards. On regroupe alors celles-ci avec les écoles techniques et de métiers de même que les prestigieuses Hautes études commerciales et Polytechnique. En somme, il s'agit de tout le secteur technique auquel on ajoute l'enseignement agricole et ménager. Ces secteurs sont de plus en plus populaires et en demande. On doit cependant déplorer un certain dédain de la part du Conseil de l'Instruction publique (CIP) pour ces « autres écoles » qui ne relèvent pas du surintendant, mais bien de différents ministères. Si cela va les aider à

coup sûr à progresser, nous aurons aussi beaucoup de difficultés à en trouver les rapports spécifiques. Car chacune de ces écoles sera visitée et recensée et les statistiques seront acheminées souvent sans détails au Bureau de la statistique du Québec, responsable de toutes les données chiffrées. Mais, leur popularité nous laisse « sans mots ». D'où la nécessité de suivre leurs péripéties à travers les rapports annuels des différents ministères.

Au SLSJ, on constate des difficultés de démarrage dans la formation technique visant les métiers et les occupations industrielles. Cette formation vivote plutôt qu'elle n'existe vraiment jusque dans les années 1930. Malgré tout, elle a connu un certain succès en ce qui concerne d'abord l'enseignement ménager et, ensuite, l'enseignement dans les écoles de jardins (tableau 6.1) et les cours du soir :

Ce fut en 1903 que prit origine à Saint-Rose, dans le comté de Laval, sous la direction des dévouées religieuses de Sainte-Croix, l'établissement des jardinets à l'école primaire. Cette première année, le nombre des petits jardiniers ne s'éleva qu'à 18.

Ci-dessous, la progression annuelle du nombre des enfants qui, à l'école, se sont occupés d'horticulture

Années	Nombre d'élèves horticulteurs
1903	18
1904	28
1905	128
1906	425
1907	1 258
1908	2 220
1909	3 854
1910	5 695
1911	5 945
1912	6 914
1913	7 740
1914	9 308
1915	18 020
Total	61 563

Voilà donc 61 563 élèves qui, depuis 14 ans ont reçu à l'école des notions d'agriculture, notions très élémentaires sans doute, mais qui, en éveillant leur curiosité naturelle, ont laissé dans leur esprit des impressions et des idées favorables touchant la culture du sol (*RSIP*; 1915-1916 : XI).

C'est le ministère de l'agriculture qui équipait ces écoles et fournissait les matières premières. Les produits de ces cultures étaient destinés à des expositions locales de légumes, fleurs et volailles. On justifie l'existence de telles écoles par deux objectifs. Tout d'abord le progrès de l'urbanisation, qui inquiète les autorités « agriculturistes » ainsi que l'échec plus ou moins grand des écoles « régionales et provinciales » d'agriculture qui ne réussissent pas à attirer de clientèles.

Une partie importante des « écoles de jardins » origine de la création des sociétés agricoles, dont la fonction était l'émulation entre les participants aux concours et aux expositions, davantage que la formation. Nées avec la Confédération (1867), ces sociétés avaient des fonctions trop lourdes pour s'occuper en plus de la formation. À tel point qu'en 1892 on décida de créer les cercles agricoles. Car : « L'expérience a prouvé que les sociétés d'agriculture, en limitant leur action à l'organisation d'expositions...Les cercles auront à remplir un programme plus conforme aux besoins de notre population et plus propre à produire la diffusion des connaissances agricoles dans les campagnes » (*RAMA*, 1892 : VI).

Ces cercles agricoles verront les formations agricoles «déménager» vers les cercles de fermières qui font, elles, leur apparition en 1921. Un grand nombre de ces fermières étaient d'ailleurs des finissantes des écoles ménagères et avaient reçu une formation encore plus poussée d'horticulture, de couture, de cuisine.

Tableau 6.1 : Écoles ménagères et jardins scolaires au Saguenay–Lac-Saint-Jean entre 1882 et 1943

Années	Jardins scolaires		Écoles ménagères		Total région	
	Saguenay	Lac-Saint-Jean	Saguenay	Lac-Saint-Jean	Jardins	Ménagères
1882-1883				25		25
1885-1886				126		126
1891-1892				157		157
1895-1896				220		220
1902-1903				301		301
1905-1906			107	374		481
1907-1908			129	377		506
1910-1911	358		152	358		510
1913-1914	158	275	111	140	433	251
1914-1915	243	668	120	365	911	485
1916-1917	310	777	119	346	1087	465
1917-1918	522	551	115	363	1073	478
1918-1919	600	528	124	328	1128	452
1919-1920	G : 259 F : 281	G : 150 F : 156	118	335	846	453
1920-1921	G : 259 F : 309	G : 362 F : 331	85	238	1 261	323
1921-1922	G : 364 F : 399	G : 409 F : 454	30	226	1626	256
1923-1924	G : 320 F : 263 Fermiers : 50	G : 290 F : 653 Fermiers : 391	75	180	1 967	255
1925-1926	G : 61 F : 44	G : 93 F : 308 G : 120 F : 390			1 016	
1930-1931					3 154	
1931-1932			1673	697	1 900	2 370
1936-1937					560	904
1937-1938					3 665	
1938-1939					4 175	
1942-1943						416 +121(1)

Source : SE et RMA, aux années indiquées. (1) Aucune autre indication n'est mentionnée que ces deux chiffres.

Dès ce moment-là, on crée une section jeunesse et on s'occupe de la formation dans les écoles de jardins, qui explosent littéralement en créant surtout des « jardins à domicile ». C'est l'époque, qui durera jusque dans les années 1960, où l'on voit, même en ville, de « petites fermettes » qui poussent comme des champignons même dans les « quartiers résidentiels et ouvriers ».

Ces cercles, tout comme les sociétés, ont des aumôniers attitrés. Ils sont aussi encouragés par la paroisse et la fabrique, notamment pour l'octroi de locaux. Toutes ces organisations fonctionneront sous le mode coopératif. D'ailleurs les sociétés porteront le nom de sociétés coopératives agricoles à partir de 1930.

Il faudrait ajouter à ces formations aussi l'organisation des concours, des conférences et démonstrations très populaires. Nous ne disposons pas de données régionales pour plusieurs années (tableau 6.2). Mais, le bilan de l'année 1925 nous apparaît illustrer assez bien l'intérêt qu'elles suscitaient, particulièrement au Lac-Saint-Jean, plus rural que le Saguenay (tableau 6.3).

Tableau 6.2 : Évolution du nombre de membres des cercles agricoles et de fermières au SLSJ, 1892-1940

Années	Cercles agricoles		Cercles de fermières			
	Saguenay	Lac-Saint-Jean	Saguenay	Lac-Saint-Jean		
1892	669	709				
1893	669	709				
1894	1324	1715				
1895	1326	2274				
1900	778	1464				
1906	776	1758				
1911	801	1388				
1916	121	212				
1921			620	235		
1926			283 + 309	362 +331		
1931			1 140*	507 (244 so.coop.)		
1932			1 566			
1936-1937			3 620			
1937-1938			2 114			
1938-1939			3 800		Québec	
1939-1940	Cercles : 182	Membres : 3 800	Projets : 6200	Perfectionnement : 1588	Sociétés : 26 783	Cercles : 37 689

Source : *Rapport annuel du ministère l'agriculture et de la colonisation*

*Il s'agit de la section Jeunes. Des cercles dépendaient aussi les élèves jardiniers qui ne sont pas comptés dans ce tableau.

On doit reconnaître l'intérêt assez massif du milieu agricole particulièrement pour les conférences agricoles qui étaient données par des agronomes «réputés» souvent internationalement.

Tableau 6.3 : Assistance aux expositions, conférences et démonstrations agricoles de 1925

	Visites aux expositions	Conférences	Démonstrations
Saguenay	695	5 156	358
Lac-Saint-Jean	1 405	12 371	1 007

Source : *Rapport annuel du ministère de l'agriculture et de la colonisation de 1925* p.15

6.4 LES PARTICULARITÉS DU SYSTÈME SCOLAIRE RÉGIONAL

L'histoire régionale de notre système d'éducation apparaît assez conforme à celle de l'ensemble du Québec. Le système scolaire y est sous la dépendance du clergé. Il comporte plusieurs institutions privées et met généralement de l'avant les valeurs véhiculées par les humanités classiques. La région, comme toutes les autres, a dû se conformer et s'adapter aux changements de programmes scolaires, aux changements de structures d'enseignement ainsi qu'aux lois ayant un impact sur le système d'éducation. Elle a également fait face aux diverses « crises » mondiales (crises économiques, guerres, révolution technologique).

Le processus administratif était lourd pour toutes les régions périphériques et souvent il s'écoulait plusieurs années avant qu'une décision majeure ne soit prise. Ajoutons encore quelques mois, si cette décision devait être sanctionnée par un projet de loi. Tout nous porte à croire également que des problèmes de base, tels la désuétude des écoles, le manque de place et d'entretien, le recrutement insuffisant du personnel enseignant, la formation déficiente des maîtres, les carences du matériel scolaire et le financement (salaires, bâtisses, taxation) ont hanté les régionaux comme partout ailleurs au Québec.

À priori, nous pensons que la problématique de développement de notre système d'éducation régionale n'est pas foncièrement différente de celle de l'ensemble du Québec. Certaines particularités sont cependant à souligner.

6.4.1 L'évolution des programmes au Saguenay–Lac-Saint-Jean et au Québec

Il n'existe à notre avis que deux grandes catégories d'écoles au Saguenay entre 1841 et 1956. Les écoles « préscolaires et primaires » dont la très grande majorité sont publiques et les « autres catégories d'écoles » qui comprennent les écoles secondaires privées, les écoles normales ou

scolasticats et les écoles « spéciales et autres » (les écoles spéciales, de métiers, de commerce, d'industrie, d'agriculture, ménagères,⁵⁵ etc.).

La première catégorie regroupe 80 % et plus (selon les époques) des élèves jusqu'en 1956. Pendant les premières années de la région (1838-1872), il règne une certaine incohérence dans les secteurs scolaires parce qu'il n'y a pas de programmes scolaires officiels: « La loi de 1846 avait accordé toute latitude aux commissions scolaires pour établir elles-mêmes les programmes d'études de leurs écoles. Dans la pratique, les commissaires se reposaient pour cette tâche sur les instituteurs et les institutrices. C'était ainsi une véritable anarchie » (Filteau, 1954 :79).

On constate aussi que, du côté des clercs enseignants, seul le catéchisme est enseigné de façon systématique. D'autres instituteurs montrent plutôt des notions qui dépassent la capacité de compréhension des jeunes. Enfin, « la loi de 1856 confia au Conseil de l'Instruction publique la responsabilité d'édicter des programmes. C'est en 1873 que fut établi le programme officiel » (Filteau, 1954 : 79).

En 1956, après une réforme importante des programmes et des structures scolaires, on assiste à la naissance des écoles secondaires publiques qui sont issues de l'union des écoles primaires intermédiaires et primaires supérieures, mais dont le programme, jusque-là, ne peut que difficilement se comparer au cours secondaire (classique) privé. C'est justement ce défi que tente de relever la réforme de 1956. Notons cependant que, dès 1929, les écoles primaires supérieures devaient, selon la volonté du DIP, en théorie permettre à plusieurs jeunes d'accéder aux collèges et aux universités. En pratique, pour en arriver à former quelques milliers d'élèves de ce niveau, il a fallu cumuler les cohortes d'élèves sur presque tout un siècle (voir les chapitres 7 et 8).

6.4.2 Les étapes du développement des institutions préscolaires et primaires

Les institutions préscolaires et primaires ont évolué beaucoup au fil des années. De 1873 à 1923, elles comprennent trois cycles. Entre 1873 et 1888, ces cycles comportent quatre années en tout, soit deux années de primaire élémentaire (1er et second degrés), une année de primaire modèle et une année de primaire académique ou supérieur sans autre spécification que les matières obligatoires suivant le degré. Entre 1888 et 1905, le primaire élémentaire est prolongé de quatre

⁵⁵ Même si les écoles ménagères étaient primaires et publiques, elles étaient recensées dans un tableau spécial, et aussi parmi les écoles que nous venons d'énumérer.

années, les écoles primaires modèles et primaires supérieures de deux ans chacune. Après 1905, les structures demeurent les mêmes jusqu'en 1923, mais le programme devient d'une complexité inouïe, comme le rapporte Gérard Filteau : « La première année d'étude exigeait deux ou trois années scolaires; [...] les six premières années ne pouvaient être complétées en moins de neuf ans » (Filteau, 1954 : 79).

La phase suivante en est une de transition, car de 1923 à 1937, existent des écoles maternelles (facultatives). Puis, l'ajout du primaire complémentaire (deux ans) en 1923 et celui du primaire supérieur (trois ans) en 1929 vont marquer la structuration de l'école publique pour l'ensemble des années suivantes. En effet, de 1937 à 1964, les structures scolaires demeureront à peu près inchangées. Elles seront constituées d'une année de maternelle facultative, de sept années de cours élémentaire, de deux ans de cours complémentaire et de trois ans de cours supérieur. En 1956, l'union de ces deux derniers cycles portera le nom de secondaire public. En 1965, la septième année de l'école primaire est abolie pour les élèves n'ayant pas de difficulté majeure. Elle est complètement supprimée en 1970.

6.4.3 Les programmes dispensés dans les écoles postélémentaires

Il est difficile de faire des comparaisons qui se tiennent, en ce qui concerne l'éducation « postélémentaire » des filles et des garçons. Il existe bien un certain parallèle à faire entre les deux. Des deux côtés, ces études sont généralement dispensées par le secteur privé donc, sous l'aile du clergé. Elles sont toutes deux destinées au développement d'une élite, voire à les unir (les marier ensemble faute de pouvoir les marier à Dieu). Dans les deux cas, couvents pour les filles, séminaires et juvénats pour les garçons, on pratique un système « d'internat » et « d'externat ». En principe, les deux institutions permettent l'accès à des études supérieures. Quoique, dans ce cas, cela semble beaucoup plus vrai chez les garçons que chez les filles. Mais là s'arrêtent les similitudes.

En effet, de rigoureuses analyses des contenus pédagogiques et des programmes scolaires, exécutés dans un cas par Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid (*Les couventines*, 1986) et dans l'autre par Claude Galarneau (*Les collèges classiques au Canada français*, 1979), font ressortir de nettes différences dans l'instruction postélémentaire des filles et des garçons. L'univers des « couventines » était différent de celui des collèges de garçons. Pour les garçons, nous sommes en présence de véritables « collèges classiques », dispensant un enseignement classique, parfois doublé d'un cours commercial qui cohabite avec le classique (c'est effectivement le cas à Chicoutimi jusqu'en 1941),

et qui menait aux études universitaires. Pour les filles, il semble que tous les secteurs postélémentaires (normal, ménager, classique et lettres-sciences) soient en quelque sorte regroupés et dispensés par différentes communautés de religieuses qui utilisent le même cadre de vie, soit les couvents. En plus, ces études n'ont mené que très rarement aux universités et encore moins à des carrières. Les couventines sont donc des étudiantes des écoles normales, ménagères, classiques et lettres-sciences dirigées par des sœurs. La vie au couvent devient alors le cadre inhérent à l'ensemble des étudiantes postélémentaires, tandis que le collège classique, lui, est réservé à un segment, avouons-le, privilégié de la population. Nous ne faisons pas vraiment référence ici à la condition sociale ou économique des élèves, mais au fait que seul un petit nombre, entre 1 % et 2 % environ des jeunes ayant entre 5 et 24 ans pour le Saguenay–Lac-Saint-Jean, l'ait fréquenté.

De plus, l'étiquette « d'enseignement secondaire » ne fut pas décernée aux collèges classiques de filles dans la région avant 1943. Jusque-là, les couventines n'étaient considérées, peu importe le secteur, que comme des étudiantes du primaire-modèle et primaire-académique, jusqu'en 1923 et 1929, et comme des élèves du primaire-intermédiaire (ou complémentaire) et supérieur (ou terminal), par la suite.

Question de discrimination? Sans doute, jusqu'à un certain point. Mais, à y regarder de plus près, on constate que cela reflétait tout de même une certaine réalité. Les programmes dispensés semblent effectivement de ce niveau. Les élèves qui se rendaient au classique étaient par surcroît très peu nombreuses. On parle de cinq ou six par année environ, et le cours, en comparaison avec celui des garçons, ne dépassait guère la « méthode » ou la « syntaxe ».

Mais il y avait aussi discrimination au plan politique. Les différentes congrégations de religieuses se sont heurtées fréquemment à des refus de la part du département de l'Instruction publique, d'ouvrir de véritables « sections classiques » avec un cours calqué sur celui des garçons. Quand on le fit, encore s'agissait-il d'un cours tronqué jusqu'à la rhétorique pour ce qui est de l'enseignement dit secondaire. Nous pourrions affirmer que c'est en grande partie l'univers culturel des Québécois et la conception limitée du rôle de la femme dans la société qui expliquaient à la fois un enseignement « inférieur » à celui des garçons et le refus ou l'indifférence des autorités vis-à-vis de leur formation supérieure.

En réalité, l'enseignement dans les couvents se voulait avant tout une formation aux futures mères et épouses. Les quelques exceptions tolérées, outre les ordres, sont l'enseignement, les soins infirmiers et, plus tard, le secrétariat. Dans tous les cas, cette tolérance sous-entendait que les futures travailleuses exerceraient leur profession en attendant leur mariage et rares étaient celles qui continuaient au-delà du premier enfant. Mais il ne faut pas non plus se laisser tromper par la prétendue supériorité de la formation postélémentaire masculine sur celle des filles. Car même au collège classique, le petit nombre d'inscrits, de finissants surtout, et les subtilités entourant le véritable programme des institutions, nous amènent à réfléchir comme nous le rapporte Claude Galarneau (1979): « Les collèges québécois n'ont pas toujours compris un cours de grammaire et de lettres de six ans. Plusieurs n'avaient que quatre ou cinq classes, puisque « le grand cours » était précédé de quelques années d'études commerciales » (Galarneau, 1979 : 166). Les collèges ont aussi dispensé l'enseignement industriel et commercial: « [...] des notions de comptabilité, de tenue de livres, d'anglais et autres connaissances pratiques pour la vie courante du commerce et des affaires, surtout pour ceux qui ne le font pas au complet. L'innovation serait d'origine américaine [...]. » Bien qu'il croit que ce genre de cours n'ait pas été très populaire au Québec, certains collèges font exception. C'est le cas du séminaire de Chicoutimi qui dispensera le cours commercial jusqu'à la Deuxième Guerre. Il se fera concurrencer aussi par l'académie Saint-François de Chicoutimi et le collège Notre-Dame de Roberval dès le début du XX^e siècle, deux institutions tenues par les maristes.

Ainsi, le Séminaire de Chicoutimi laisse tomber son cours commercial en 1941. Il n'était pas rare que la moitié et même davantage des contingents soient inscrits au cours dit « commercial »⁵⁶ et n'atteigne jamais les humanités ou les entame à peine.⁵⁷ Par contre, plusieurs institutions de filles avaient la réputation de ne dispenser qu'un enseignement léger pour ne pas dire « diminué ». Cette

⁵⁶ Le cours commercial était composé de quatre années de « pré- secondaire » (première à la quatrième année) jusqu'en 1881. Puis on ajoute au début une année préparatoire. En 1895, on voit apparaître une classe « terminale » appelée « classe d'affaires ». Dans les faits cependant, trois profils de scolarisation se dégagent. À partir de l'exemple du Séminaire de Chicoutimi nous constatons: qu'encouragés par les autorités du collège, un certain nombre faisait quelques années de commercial (pas nécessairement toutes) puis se dirigeait vers les humanités classiques pour, ou bien interrompre leurs études avant la fin de leurs six ans de cours classique, ou bien persévérer jusqu'au bout (philosophie II); une seconde cohorte débutait, après avoir passé les tests d'admission aux humanités et se rendait le plus loin possible; enfin, un nombre presque aussi grand d'élèves ne finissaient que leurs années de commercial, incluant ou non la classe d'affaires.

⁵⁷ La persévérance des humanités jusqu'en philosophie II n'est que de 45 %. De plus, 60 % des abandons se produisaient après ou pendant les humanités (1^{ère} année officielle du cours classique).

croissance n'est d'ailleurs pas démentie par les auteures de *Les couventines* (1986). Par contre, on souligne une grande variation en fonction de l'institution étudiée. Cela n'a toutefois pas empêché les filles de devancer les garçons lorsqu'ils étaient en compétition l'un contre l'autre, comme nous le rapportent Dumont et Eid (1986): « 1910, Marie Gérin-Lajoie, 1^{ère} bachelière québécoise,...prix Colin...1^{ère} aux examens du baccalauréat des collèges classiques, à l'Action Catholique de la jeunesse canadienne, sont nombreuses à gagner 1^{er} prix. En 1946, le Collège Marie-Anne distance, [...] Brébeuf, [...] (pour) les 1^{er} prix » (Dumont et Fahmy-Eid, 1986 :23).

6.4.4 Les écoles normales

Bien qu'au Saguenay–Lac-Saint-Jean il n'existe jusque dans les années soixante que des écoles normales de filles, elles étaient dans l'ensemble du Québec: « destinées autant aux filles qu'aux garçons, les études (ne sont pas) équivalentes, les pré-requis seront longtemps plus élevés pour les garçons que pour les filles. (Surtout) entre 1940 et 1950, (11 ans pour les garçons et 9 ans pour les filles)» (Dumont et Fahmy-Eid, 1986 :98). Comme on exige 16 ans révolus pour devenir institutrice, il n'est pas rare que les filles « terminent leurs « cours complémentaire » à l'école normale avant d'être admises au cours normal proprement dit » (Dumont et Fahmy-Eid, 1986 : 98). Chez les garçons, le cours est aussi plus long. « En [...] 1950, le diplôme le moins prestigieux, [...] le brevet « C » n'est plus disponible pour les garçons. Au-delà [...] on peut [...] s'étonner de l'allongement [...] de la scolarité requise, pour un diplôme équivalent, entre le début et le milieu du siècle » (Dumont et Fahmy-Eid, 1986 : 98).

Dans la région, la formation et l'embauche des enseignants ne concerneront que les filles. Mais pas seulement les filles issues des écoles normales, mais aussi celles qui sont simplement instruites d'une formation jugée adéquate par l'inspecteur. Elles proviennent donc autant des écoles ménagères que des couvents, ou plus tard, des collèges classiques féminins. Au XIX^e siècle, elles sont issues parfois de l'école de rang ou de l'école modèle.

6.4.5 Le premier fleuron régional: les écoles ménagères

À première vue, les filles de la région, comparativement aux garçons, semblent être « choyées » par la diversité des écoles qui leurs étaient réservées. Incidemment, les écoles normales féminines ont été les seules existantes jusqu'en 1961. Mais, bien avant, et cela pour l'ensemble du Québec, la région avait innové en inaugurant un réseau d'écoles exclusivement féminines, les écoles ménagères: « Dès 1882, les Ursulines de Québec fondent l'école ménagère à Roberval. Inscrit dans

le contexte de la colonisation du Lac Saint-Jean, (elle) offre, parallèlement au cours régulier, un cours ménager et agricole greffé aux études courantes dont on a allégé le programme » (Dumont et Fahmy-Eid, 1986 :101).

À partir de 1905, on inaugure un cours « classico-ménager » à Kamouraska. Ce programme n'a de classique que le nom et n'est pas équivalent au cours classique de garçons. Mais il offre des matières régulières, appelées aussi matières classiques, en plus des matières dites « ménagères »: « Ce programme servira de modèle tant aux Ursulines de Roberval qu'à plusieurs autres congrégations enseignantes qui l'adopteront » (Dumont et Fahmy-Eid, 1986 :102).

Tableau 6.4 : Les écoles ménagères et instituts familiaux de la région du SLSJ à différents moments entre 1882 et 1960

Institutions	1930-1931 (date de création)	1950 Niveaux	1960 Instituts familiaux
Roberval	1882	Supérieur	Oui
Chicoutimi (Hôtel-Dieu)	1910	Supérieur (Orphelinat)	Oui
Chicoutimi (Bon-Pasteur)	1925	Supérieur	
Chicoutimi-Ouest (Bon-Pasteur)	1925		
St-Félicien	1930	Supérieur	Oui
Chicoutimi (Bon-Conseil)		Supérieur	Oui
Chicoutimi (Commission scolaire)		Postsecondaire	
Kénogami (syndicat d'économie domestique)		Postsecondaire	
Port-Alfred (Commission scolaire)		Postsecondaire	
St-Joseph d'Alma		Moyenne	Oui
Dolbeau		Moyenne	
Port-Alfred		Moyenne	Oui
Desbiens			Oui
Isle-Maligne			Oui

Source : Nicole Thivierge. *Histoire de l'enseignement ménager-familial au Québec, 1882-1970*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1982, 475 pages. (Annexes)

En 1909, Les deux programmes s'affilient à l'Université Laval. « [...] la réforme de l'enseignement au secteur public, en 1923, introduit l'option ménagère au cours complémentaire, les écoles ménagères contrôlées par les congrégations religieuses seront appelées « centrales » (pour) les dissocier du secteur public, (écoles ménagères primaires) » (Dumont et Fahmy-Eid; 1986 : 102). Des années 1920 aux années 1950 ces écoles se transforment: « En 1926, (elles) seront désignées comme régionales. (Elles) évolueront [...] et deviendront des écoles ménagères supérieures ou, après 1951, les instituts familiaux. » Ces écoles ménagères supérieures et les instituts familiaux, par la suite, se développeront surtout dans la foulée de la croissance des écoles techniques et des écoles affiliées aux universités, entre autres, grâce à l'intervention du gouvernement fédéral (Charland, 1982 :480). Nicole Thivierge (1982) a colligé quelques données régionales (tableau 6.4).

6.4.6 Le cours lettres-sciences

C'est le Conseil de l'Instruction publique qui est indirectement responsable de la création du cours lettres-sciences. En 1913, ce dernier décide que les brevets d'enseignement seront copiés sur les écoles normales de garçons. À plus ou moins long terme, les congrégations religieuses se voyaient donc menacées de n'ouvrir que des écoles normales. Elles décident donc de s'affilier à des universités. Les grands pensionnats à travers le Québec adoptent des cours spéciaux: « Le cours lettres-sciences s'ils sont affiliés à l'Université Laval à Montréal et cours « primaire supérieur » s'ils dépendent de l'Université Laval à Québec » (Dumont et Fahmy-Eid, 1986 :105). C'est ce dernier cas (primaire-supérieur et Université Laval à Québec) qui s'applique pour les deux principales institutions de filles dans la région, soit les couvents du Bon-Pasteur et Bon-Conseil de Chicoutimi. Bien que les cours « lettres-sciences » et « primaire-supérieur » se ressemblent un peu en raison de l'importance accordée aux mathématiques, le cours « primaire-supérieur » affilié à l'Université Laval à Québec apparaît plus léger et moins structuré que le cours « lettres-sciences ». Ainsi, on remarque que trop de congrégations différentes obtiennent cette affiliation. Les diplômes sont décernés après chaque niveau passé (trois) au lieu d'un seul diplôme pour l'ensemble des quatre années d'études comme c'est le cas pour le cours « lettres-sciences ». De plus, le latin n'est pas autorisé avant 1924 et il l'est sans le prestige d'un statut universitaire, cela étant laissé à la discrétion de l'institution.

Notons que les deux institutions régionales précédemment mentionnées offrent le latin à leur programme dès 1924. Les deux programmes (lettres-sciences et primaire-supérieur) sont fusionnés et uniformisés en 1942. Ce cours est principalement axé sur le français. Mais il comporte aussi un

important programme de mathématiques, d'anglais, de religion, de sciences, de géographie et d'histoire. Dans les matières un peu moins importantes figurent d'abord le latin, le dessin, l'enseignement ménager, la philosophie et la littérature étrangère.

6.4.7 Le cours classique féminin

À peu près chaque congrégation religieuse féminine a essayé au cours du XIX^e, mais surtout du XX^e siècle, d'obtenir « son » cours classique qui serait modelé sur le cours des garçons. Il était difficile étant donné la mentalité de l'époque d'obtenir cette concession. Au Saguenay-Lac-Saint-Jean, la plus vieille institution privée, le Bon-Pasteur de Chicoutimi (1864) arrive à se faire octroyer cette faveur en 1943. Cette école fut pourtant mise sur pied neuf ans avant le Séminaire de Chicoutimi (1873) et dispensait des cours de latin depuis 1924... Pour le reste, les autres écoles de la région peuvent difficilement avoir l'étiquette officielle de secondaire (ce qui ne veut pas dire que les académies ne le mériteraient pas) avant la réforme de 1956. Par ailleurs, les rares statistiques disponibles démontrent de très faibles clientèles dans ces cours» (Dumont et Fahmy-Eid, 1986 :110).

Pour ce qui est de l'ensemble du Québec, le cours classique des filles a évolué lentement, depuis 1925, vers la formation classique donné aux garçons. Il était alors de: « 4 ans de secondaire, 1 an de rhétorique et un de philosophie. En 1935, le cours (a) 8 ans: 5 de secondaire et 3 de collégial. En 1940, le secondaire (a) 4 ans, on enlève les belles-lettres. En 1951, le Collège Jésus- Marie (et) 2 autres féminins de Québec adoptent (le) classique de garçons » (Dumont et Fahmy-Eid, 1986 :110).

On constate donc une évolution assez semblable et un blocage aussi assez similaire entre les collèges classiques masculins et féminins de l'ensemble du Québec et ceux de la région. On verra que les filles laïques de la région vont souvent s'orienter vers l'enseignement, en partie parce qu'il n'y a pas de débouchés universitaires (on ne leur reconnaît pas leur formation classique) et que la profession enseignante était considérée comme praticable, mais uniquement avant le mariage.

6.4.8 Le cours classique masculin

Le cours classique des garçons a lui aussi beaucoup évolué comme nous l'avons relevé précédemment. Mais concernant le cours classique proprement dit, les objectifs et la méthode d'enseignement semblent être demeurés les mêmes. On y enseigne: « grec et latin, français et anglais, histoire et géographie, mathématiques, sciences et philosophie, (et) un enseignement religieux [...] jusqu'en 1953, (où on peut) faire le cours sans grec. En 1960,

(il se) divise en deux: le secondaire de 5 ans et le « collégial » de 3 ans, vite ramené à 2» (Galarneau, 1979 :168).

L'écrit semble constituer le seul véritable équipement pédagogique à l'intérieur des collèges jusqu'en 1960. On consulte donc fréquemment la bibliothèque. Il existe cependant deux bibliothèques. Celle des élèves « ordinaires » et celle des prêtres ou des pères, sans doute aussi accessible exceptionnellement aux élèves les plus brillants... Comme la plupart des livres étaient européens, français surtout, pendant la Crise et la Guerre, on voit apparaître les « copies » de notes de cours ou d'ouvrages maison appartenant aux prêtres-enseignants. L'audiovisuel fait son apparition dans les années soixante. Les seuls équipements qui ne sont pas livresques sont ceux des laboratoires et des gymnases.

La méthode qui est utilisée pour l'enseignement est la suivante : « de la grammaire et des préceptes, des compositions, des thèmes et des versions, des dissertations, des équations et des formules de la mémoire encore et tout cela pendant huit années. » Pour « stimuler » les apprentissages, on utilise l'émulation, comme le rapporte Galarneau: « On divisait les classes en deux camps - romain et carthaginois ou grec et romain - dont le premier du clan vainqueur était nommé « *imperator* » pour un mois, avec des consuls, des censeurs, des tribuns et des sénateurs» (Galarneau, 1979 :193).

Il existait également la formule de la récompense comme: « des congés de devoir au premier d'une récitation. [Aussi], le préfet donnait un livre à celui qui avait réussi la meilleure composition mensuelle. Les premiers dans les humanités ou la philosophie avaient l'insigne honneur de copier leur version ou dissertation sur les registres de l'académie » (Galarneau, 1979 :194). On constatera cependant que peu d'élèves faisaient le cours jusqu'au bout et que des « sous-programmes » ou sous-cheminements comme le cours commercial et le cours industriel, sont souvent plus populaires que le cours classique régulier.

6.4.9 L'enseignement professionnel

Comme l'a souligné Charland (1982; 1996), même dans les grandes villes, l'enseignement technique et professionnel fera face à des difficultés importantes. Tantôt c'est le recrutement de clientèles, tantôt le niveau de réussite des élèves. Au Québec, les écoles techniques démarreront dès la fin du XIX^e siècle. Au SLSJ, le retard industriel permettra une émergence au début du XX^e siècle. Le processus cependant apparaît assez similaire. Il met en scène trois intervenants: l'État (tant fédéral que provincial), l'Église (le DIP et les commissions scolaires) et l'entreprise qui, elle, a

besoin d'une main-d'œuvre compétente. Comme le soulignent Desgagné, Saint-Hilaire et Martin: « L'industrialisation et l'urbanisation ont amené de nouvelles professions exigeant des nouvelles compétences, des techniciens, des travailleurs spécialisés, des professionnels. Le système de l'artisanat ne suffit plus, le classique fondé sur les humanités ne correspond plus aux exigences » (Desgagné, St-Hilaire, Martin, 1985 : 21).

Toutefois, la chronologie de Charland (1982) et celle établie par Desgagné, Saint-Hilaire et Martin (1985) ne semblent pas correspondre tout à fait. Certains éléments de preuves sont incertains. Selon Charland (1982), Chicoutimi et Bagotville auraient été dotées de *Mechanics' Institutes* avant la fin du XIX^e siècle, voire avant la Confédération.⁵⁸ Le démarrage de l'enseignement technique ou de métiers serait arrivé dans la région aussitôt que dans les années 1910, sous l'appellation « écoles des arts et manufactures. » Ces données sont confirmées à la fois par la commission scolaire de Chicoutimi (Duchesne, 1999) et les *Annuaire Statistiques*.

De leur côté, St-Hilaire et Martin (1985) ne font pas débiter cet enseignement avant 1930. On sait que les écoles d'arts et métiers démarrées à cette époque (1930) dans la région, étaient autrefois des écoles d'arts et manufactures dans les années 1910, notamment à Chicoutimi. Elles prennent le nom d'écoles de métiers la décennie suivante. Il en sera davantage question avec l'analyse de la clientèle au chapitre 7.

Cette confusion trouve peut-être son origine dans la réforme de 1907 en matière d'enseignement technique et professionnel. Cette réforme aurait dû impliquer des communautés enseignantes de la région. En effet, en 1907, l'enseignement technique réunira dans les publications officielles, entre autres les écoles affiliées aux universités, les écoles d'agriculture, les écoles ménagères supérieures, les écoles techniques, les écoles d'industries et les écoles d'arts et métiers et les écoles spéciales (le tout pour former les « autres écoles »).

Cette restructuration aurait démarré durant le débat sur l'instruction obligatoire de 1905. Nous serions portés à croire que l'on doit considérer, par exemple, l'arrivée des communautés enseignantes de la fin du XIX^e siècle et surtout du début du vingtième, dans la région, comme étant aussi le début de la formation du secteur professionnel.

⁵⁸ Une note vague d'Yvan LAMONDE sur les « [...] noms de lieux où existent des associations littéraires au Québec (1840-1900) » fait état que Bagotville et Chicoutimi auraient eu des *Mechanics' Institutes*. Comme les sources principales sont les JALPC (Index et Appendices) entre 1840-1866, il est possible que cette mention existe avant la Confédération. (*Recherches sociographiques*, vol.16, n° 2, 1975, p. 277).

En effet, leur établissement au SLSJ s'est soldée par l'ouverture de deux académies commerciales, soit en 1897 à Roberval (Collège Notre-Dame) et en 1901 à Chicoutimi (Académie Saint-François-d'Assise). L'archiviste en chef de la commission scolaire de Chicoutimi affirmait même que « [...] l'Académie Saint-François d'Assise [...] peut à juste titre, être considérée comme la pierre angulaire de l'enseignement professionnel au Saguenay » (Duchesne, 1999 :299).

Or, parce que les « académies », des écoles des frères, sont considérées comme faisant partie du « primaire-académique » avant 1923 et « primaire-supérieur » par la suite dans l'historiographie régionale, il y a une certaine confusion à cet égard. Il faut avouer que ce n'est pas limpide comme classement non plus de la part du DIP et des publications officielles. Il semble plus facile de distinguer le rôle de chacun des intervenants et de suivre la logique de Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, en ciblant plutôt les influences respectives de l'Église, de l'État et de l'entreprise dans le système scolaire régional.

6.5 LE RÔLE DE L'ÉTAT, DU CLERGÉ ET DE L'ENTREPRISE

6.5.1 Le rôle de l'État

En région éloignée, l'État peut faire toute la différence. Au SLSJ, le gouvernement a voulu compléter sa réforme de l'enseignement professionnel. Une infrastructure non négligeable y a été installée, surtout dans les zones industrielles. Encore une fois, c'est le clergé qui s'occupait de la construction des écoles ou de la location d'édifices et de l'enseignement aux élèves. C'est également lui qui s'est occupé des communautés de frères (les héberger et les nourrir) dès leur venue. C'est une loi fédérale qui força le Québec à former la main-d'œuvre industrielle, et ce, dès 1869.

On voit aussi apparaître des écoles techniques et des cours du soir à Québec et Montréal. Dans la région ce ne sont pas des écoles techniques, mais des écoles de métiers qui apparaissent (au nombre de deux). Il y a aussi des cours d'arts et manufactures dès la décennie 1910 de même que des cours du soir. Dès 1907, alors que l'on regroupe sous le vocable «écoles spéciales» dans les statistiques les écoles qui ne sont pas sous la responsabilité du DIP, mais qui sont plutôt sous celle de différents ministères, on voit apparaître dans la province et la région des écoles de jardins, destinées à propager l'enseignement agricole. Cet enseignement n'attire pas suffisamment de candidats dans les écoles régionales ou provinciales. Mais, s'il semble très populaire, l'enseignement y est toutefois de niveau élémentaire par rapport aux autres écoles agricoles, jugées de niveau « moyen » et « supérieur ou académique ».

Puis le gouvernement provincial prend l'initiative durant les années 1920 de créer des écoles moyennes d'agriculture dans la plupart des régions. Au SLSJ, cela émergera seulement en 1937-1938 et sous la responsabilité du séminaire. Or, depuis le début de la Crise, les écoles de jardins sont disparues. On semble plutôt diffuser les formations à nouveau par des canaux informels comme les journaux et les cercles agricoles et de fermières.

N'ayant pas de ministère, il légiférera quand même: « sur les écoles techniques et les écoles d'arts et métiers ». La première école viendra de « la Chambre de Commerce de Chicoutimi, au début de 1930. Une deuxième suivra à Port-Alfred avant 1944 (grâce aux) Frères des Écoles Chrétiennes. Enfin, l'Alcan, (et) la commission scolaire d'Arvida crée son école technique en 1945. » On doit beaucoup à l'industrie de guerre concernant les écoles de Port-Alfred et d'Arvida: « Reconnues par l'État, ces écoles bénéficient de son support financier. Du côté de l'agriculture, une école (l'École moyenne d'agriculture) est construite à Chicoutimi en 1938 » (St-Hilaire et Martin, dir. Desgagné, 1985 : 21).

Dans la région aussi on voit difficilement arriver les cours du soir avant les années 1940, mais ils existent dès les années 1910 et déjà plus d'une centaine d'élèves sont inscrits dans la région d'Hébertville, au Lac-Saint-Jean, deux fois plus qu'à Sainte-Anne et Saint-Alexis au Saguenay. Si les inscriptions sont importantes, la difficulté réside dans le fait que souvent plus de la moitié des élèves s'absentent régulièrement. Ce qui avait été un succès relatif à Québec et Montréal s'inspirait des libéraux du XIX^e et du début XX^e siècles. En effet, nous constaterons plus loin que la volonté politique démarre au XIX^e siècle. Le gouvernement fédéral s'en est aussi mêlé. Des cours du soir ont été instaurés dès 1879 et des bourses ont été offertes aux élèves, dès le début du XX^e siècle. On a aussi confié cette responsabilité au ministère de la Jeunesse. Mais ce dernier devait en arriver à un compromis avec le DIP et tout l'appareil politique, nettement dominée par le clergé catholique.

Or, comme le souligne Charland, il aura fallu mettre de l'eau dans son vin et laisser l'essentiel du contrôle de l'éducation au clergé (Charland, 1982). C'est pourquoi, les historiens de la région éprouvent une impression de nouveauté, lorsqu'un système de prêts et bourses voit le jour après la Deuxième Guerre: « Un pas majeur dans l'enseignement spécialisé lorsque le Ministère du bien-être social et de la jeunesse se voit confier tout l'enseignement professionnel (métiers et techniques), l'aide aux étudiants (prêts et bourses) et les cours de culture populaire (éducation aux adultes) en 1946... Il s'agit du premier effort gouvernemental en vue d'intégrer l'enseignement spécialisé, lequel

ne s'occupe cependant que des métiers de la construction et des métiers d'industries»» (St-Hilaire et Martin, dir. Desgagné, 1985 : 21). Dans la région, comme nous le verrons plus loin, l'organisation de cette éducation populaire reviendra au Séminaire de Chicoutimi et aussi au Groupe Saint-Thomas dont la majorité des membres étaient d'anciens du séminaire (Néron, 1963).

6.5.2 Le rôle du clergé et de l'entreprise

L'enseignement technique constituait un défi de taille pour le clergé. On peut percevoir une certaine tension entre le clergé et les grandes entreprises dans la formation de la main-d'œuvre. Cette tension semble se résorber cependant: « Le XX^e siècle bouleverse l'enseignement (du) clergé. Jusqu'en 1960, s'opposent les conceptions (du) pouvoir clérical et celle (de) la société. Le premier s'ajustera lentement (et) l'État tentera de suppléer à ses carences (avec) l'enseignement spécialisé et le primaire supérieur » (St-Hilaire et Martin, dir. Desgagné, 1985 : 21).

Mais comme nous le verrons au chapitre 7, le cours primaire supérieur n'est pas suivi par la clientèle, qui quitte donc l'école avant même que ces formations lui soient offertes. Les compagnies n'attendent pas que la main-d'œuvre soit formée par l'État ou le clergé, et certaines investiront dans l'éducation. Car, malgré les efforts de l'État ou même du clergé, il n'y a pas de main-d'œuvre qualifiée pour réaliser les travaux industriels: « C'est ce qui pousse la compagnie Alcan à amener la commission scolaire d'Arvida (dont elle est, - et de loin - le principal pourvoyeur) à dispenser des cours d'anglais dès 1928, à initier les filles au secrétariat et à implanter l'école technique en 1945 » (St-Hilaire et Martin, dir. Desgagné, 1985 : 22). D'autres écoles privées verront le jour en dehors des secteurs industriels. Le « Business College » de Chicoutimi apparaît à cette époque. Dans le cas précis du « Business College », c'est aussi par l'intermédiaire de la commission scolaire d'Arvida, et par l'Alcan, l'initiatrice principale de ladite Commission scolaire, qu'il est fondé. Son nom est en réalité le « Clemens Business College. » Il est la propriété du président de la commission scolaire d'Arvida.

La seule province à n'avoir pas d'instruction obligatoire doit composer avec ses propres contradictions internes. Ainsi, les commissions scolaires sont souveraines devant la loi et peuvent décider si elles suivent ou non les programmes scolaires. On se retrouve donc dans des situations où la masse est sans diplôme avec une formation restreinte et où une future élite ne peut aspirer à l'université que si les parents ou certains bienfaiteurs versent dès le secondaire des montants importants. Pour cela on ne peut frapper qu'à une seule porte : « chaque commission scolaire est

libre d'adopter le programme proposé par le DIP, chaque (école) dispense son enseignement de façon autonome et le collège classique, demeure le seul établissement donnant accès à l'université (et) nécessite des déboursés [que] les parents (en général) ne peuvent rencontrer» (St-Hilaire et Martin, dir. Desgagné, 1985 : 22). C'est donc d'abord par l'école du soir que s'initieront les jeunes, dont on soupçonne qu'ils ont plus ou moins terminé leur cours élémentaire. Cette école, qui est gratuite, a aussi l'avantage d'être accessible. Durant les années 1910, le Lac-Saint-Jean, toujours plus peuplé que le Saguenay, offre cependant moins de choix à ses jeunes (voir tableau 6.5). Cependant, nous avons vu que les jardins scolaires (rattachés aux écoles primaires rurales) y sont beaucoup plus nombreux.

Tableau 6.5: Écoles du soir 1916-1917

Localités	Écoles de soir				
	Écoles	Professeurs	Élèves	Présences moyennes	Classes
Bagotville (Saguenay)	1	1	33	22	1
Saint-Alexis de Grande –Baie (Saguenay)	1	1	34	22	1
Sainte- Anne de Chicouimi (Saguenay)	1	1	21	11	1
Saint-Bruno (Lac-Saint-Jean)	1	1	32	19	1
Saint-Cœur de Marie (Lac-Saint-Jean)	1	1	39	20	1
Saint-Fulgence (Saguenay)	1	1	40	21	1
Total	6	6	199	115	6

Source: *Annuaire Statistique* 1918

La clientèle y est encore fort modeste, comme on peut le constater au tableau 6.5 issu des *Annuaire Statistique* : une classe, une école et un professeur, dans chacune des six municipalités; quatre au Saguenay et deux au Lac-Saint-Jean. L'accès aux études par les cours du soir continuera de s'accroître. Le tableau 6.5.1 montre toutefois un bilan sans écoles au Lac-Saint-Jean, et qu'une seule au Saguenay pendant la Crise en 1930-1931. Comme les cours du soir sont «industriels» et destinés aux travailleurs de l'industrie, le chômage et le retour à la terre ont sans doute forcé un regroupement administratif. Dans la région, on compte tout de même un total de 354 personnes en formation cette année-là.

Tableau 6.5.1: Écoles techniques 1930-1931

	Écoles	Professeurs	Jour	Soir	Présences moyennes	Total
Chicoutimi (1930) (1)	1	18	150	204	299	354

Source: *Annuaire Statistiques*, 1953 (1) : Autrefois école d'arts et métiers

Dans les années 1950, au tableau 6.5.2, il s'agit de l'assistance dans une seule école de la région et comme il y en avait plusieurs autres, on peut dire sans crainte de se tromper que la fréquentation était plus forte dans les années cinquante.

Tableau 6.5.2: École technique de Chicoutimi de 1951 à 1956

Année	Professeurs	Jour	Soir	Présences moyennes	Diplômes	Certificats	\$ Subsidés	Volumes
1951-1952	18	150	204	299	-	13	217 093	290
1952-1953	24	182	125	266	9	44	121 336	349
1953-1954	25	213	169	364	13	57	146 733	401
1954-1955	27	234	179	381	28	57	141 427	401
1955-1956	27	248	179	346	24	68	149 280	410

Source: *Annuaire Statistiques*, 1958

Le sommet de la formation du soir, tant au Québec qu'au Saguenay-Lac-Saint-Jean, sera justement enregistrée durant ces années 1950.

6.5.3 Le clergé et l'entreprise dans la formation des filles

Dans cette société à la formation rudimentaire, l'offre éducative proposée aux filles apparaît plus diversifiée que celle faite aux garçons et cela, depuis plus longtemps. Comme nous le verrons au chapitre suivant, cela est peut-être une des raisons qui explique un plus fort ratio de femmes à l'école dans la région, par rapport à l'ensemble du Québec: « Du côté des filles, les institutions traditionnelles (couvents) continuent à offrir leurs cours d'arts ménagers. Ce secteur, bientôt reconnu par le Comité d'instruction publique, donnera naissance aux instituts familiaux du Bon-Conseil (Chicoutimi) en 1951 et des Ursulines (Roberval) en 1956 » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 : 21) Il ne faut cependant pas oublier la filière des couvents-enseignants qui existait depuis 1864, puis l'école normale de filles, exclusive, de 1907 jusqu'en 1963. Les sœurs enseignantes deviennent des « sœurs envahissantes ». On les retrouve dans « vingt municipalités » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :19).

Auparavant il y avait eu la fondation du Bon-Pasteur (1864) et de l'école ménagère de Roberval (1882) à laquelle s'ajouta l'intervention personnelle de Mgr Labrecque, à partir de 1894, pour créer le Bon-Conseil (1894) à Chicoutimi qui a par la suite essaimé dans « 19 villes et villages de la région en 1921 » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :19). Aussi, si on additionne, à leur présence soutenue à l'enseignement élémentaire, toutes ces nouvelles institutions...« Les religieux contrôlent totalement l'éducation » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :19).

Mais, « les études classiques sont cependant interdites aux filles jusqu'en 1938, à l'ouverture du collège classique des Sœurs du Bon-Pasteur à Chicoutimi, trente ans après (le) premier collège classique pour filles à Montréal, [car plusieurs étaient] d'avis que les études supérieures ne (leur) seraient pas utiles » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :19).

6.5.4 L'enseignement supérieur

Comme il n'y avait pas d'université avant 1969 dans la région, lorsque l'on parle d'enseignement supérieur, il est question d'écoles affiliées et d'écoles normales. Peu d'écoles seront affiliées, sauf le séminaire de Chicoutimi, avant 1948. Cela, malgré la présence sur le territoire d'institutions qui semblent prendre du galon. Par la suite, cette affiliation sera une sorte de garantie donnée aux universités pour toutes les écoles ouvertes grâce au Séminaire. Demeure dans cette catégorie, l'école normale, celle des Sœurs du Bon-Pasteur, à Chicoutimi qui démarre en 1907: « Il fallait former des dizaines d'enseignants laïcs pour les petites écoles et comme les salaires étaient très bas, la main-d'œuvre était surtout composée de femmes dont la vie active s'achevait rapidement (mariage) [...] première expérience en enseignement supérieur dans la région » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :19). Cette fois-ci, une discrimination positive se fera en faveur du bas salaire donné aux filles par rapport aux garçons. Y-a-t-il aussi un lien entre l'obstination du CIP à ne pas vouloir ouvrir d'écoles normales de garçons avant 1960 et le fait qu'il y avait plusieurs congrégations enseignantes dans la région? Quoi qu'il en soit: « Une deuxième école ouvrit ses portes à Roberval en 1925 (Ursulines), puis une troisième en 1947 (Sœurs du Bon-Conseil), encore à Chicoutimi. La première (et seule) école normale pour garçons, l'école Cardinal-Bégin, s'établit finalement à Jonquière en 1960 » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :23).

À partir donc, des années 1920, les écoles normales se multiplient. La clientèle est exclusivement féminine dans la région. Finalement, il y a l'ouverture d'une école normale de garçons à Jonquière en 1960, mais illégale jusqu'en 1963. Car, le DIP ne l'a pas reconnue tout de suite, la plaçant dans

l'illégalité. Le résultat, avec l'augmentation du nombre de normaliennes et de normaliens laïques, est dans la région de favoriser le maintien d'une bonne partie de religieuses et de religieux en poste dans l'enseignement jusqu'au milieu des années 1950.

Jusqu'en 1948, l'école normale est en quelque sorte, pour les laïcs, la seule institution réellement supérieure au SLSJ. Pour toutes les autres formations, être universitaire signifie devenir grand séminariste ou s'expatrier, et cela à grands frais. Cette situation a semblé heurter certaines congrégations religieuses qui tenteront de combler cette lacune. Ces efforts commenceront à porter fruit à partir de 1948. Ainsi: « Conscients de (l') éloignement et de la forte demande pour les ingénieurs, les Frères Maristes [...] offrent, avec l'École Polytechnique et la commission scolaire de Chicoutimi, la première année du cours d'ingénierie à leur Académie commerciale (en) 1948. La deuxième année sera enseignée (en) 1960 » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 :23).

6.5.5 L'enseignement commercial affilié

Du côté de l'enseignement commercial, on se dirige vers la future intégration de l'école de commerce à l'Université du Québec à Chicoutimi. Au départ, c'est grâce à l'Université Laval que cette intégration a été possible. Ainsi: « l'École commerciale de Chicoutimi (école privée) propose en 1952 un programme donnant droit, une fois terminé, de se présenter aux examens du certificat en sciences administratives de l'Université Laval ou à ceux de l'ordre des comptables généraux licenciés (C.G.A.) » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 : 23).

Quelques années plus tard (1957), cette dernière deviendra « l'École de commerce » (St-Hilaire et Martin, 1985, dir. Desgagné : 23). Elle est en quelque sorte une école préparatoire aux « sciences commerciales de l'Université Laval » (Saint-Hilaire et Martin, 1985, dir. Desgagné: 23).

Mais même si les coûts sont partiellement couverts par la commission scolaire, celle-ci n'a pas les moyens d'assumer tous les coûts du « cours de pré-commerce et [de] la première année du baccalauréat » (St-Hilaire et Martin, 1985, dir. Desgagné,: 23). Aussi les étudiants doivent déboursier des frais. Cela rend les études universitaires difficiles d'accès. On cherche d'autres solutions pour y accéder.

6.5.6 La réforme des années 1960

Si on se fie aux événements, la région serait grandement redevable à la réforme des années soixante. Mais, les données, elles, nous disent que la pression démographique et les quelques lois scolaires préalables, ont plus qu'amorcé le processus de progression des effectifs: « À la fin des années 1950, tous les éléments sont en place pour la réforme scolaire. La croissance démographique de l'après-guerre amène une progression très rapide des effectifs scolaires » (Desgagné, Saint-Hilaire et Martin, 1985 : 23).

La région est depuis peu majoritairement urbaine. Les infrastructures scolaires, autrefois utiles aux campagnes, apparaissent désuètes ou mal adaptées aux besoins et surtout à la croissance démographique. Même à l'aide des communautés enseignantes, qui prêteront d'abord leurs bâtisses, il semble difficile de suivre la demande. N'oublions pas qu'en 1956, il y aura création du secondaire public. L'État doit donc assumer son rôle et il est le seul à pouvoir bailler les fonds. Mais encore faut-il une volonté ferme de la part de ce dernier. Ce sera l'œuvre des libéraux de Jean Lesage. Cependant, il ne faut pas se fier aux apparences.

6.6 LES INSTITUTIONS SCOLAIRES DU XIX^E SIÈCLE DANS L'ENSEMBLE DU QUÉBEC

Le portrait suivant est tiré de *L'Entreprise éducative* de Charland (2000). Conformément aux données compilées par ce dernier sur la période 1840-1900, il est possible de constater qu'il y a une augmentation régulière et constante du nombre d'écoles au Québec, depuis la fin de la guerre des éteignoirs (fin des années 1840) jusqu'en 1895-1896. Un certain ralentissement coïncide avec la fin du siècle.

Comme le souligne Charland (2000): « De 80 % à 93 % des écoles québécoises, pendant toute la seconde moitié du 19^e siècle, appartenaient à l'ordre élémentaire » (Charland, 2000 :218). Une certaine diversification s'installe dans les « sortes d'institutions » dès 1852-1853.

Ainsi, bien qu'il n'existe pas de programme officiel avant 1873 (quoique l'on sache maintenant que cela est relatif. Voir le tableau B.1 de l'annexe B du chapitre 5 in : Jean-Pierre Charland, 2000 : « Le programme avant les programmes »), des écoles modèles, des académies et des collèges classiques sont fondés.

Cette diversification des institutions, qui n'est que très partielle (environ 10 % des institutions), entraînera avant longtemps (1856-1857) la construction d'autres écoles qui n'existaient pas avant,

comme les écoles spéciales destinées aux populations scolaires particulières: orphelins, sourds-muets, aveugles, adolescents en difficulté. Il s'agit des écoles de réforme, d'arts et métiers, d'industries, de manufactures ainsi que les écoles normales destinées à la formation des maîtres. Pour une raison sans doute administrative, les statistiques de toutes les écoles sauf les primaires (des trois niveaux) et secondaire privées (collèges classiques) sont ensemble. Il est cependant possible de les distinguer à partir de 1914. Les études rétrospectives du BSQ (in: *Annuaire Statistiques*) nous permettent de remonter aisément jusqu'à la Confédération.

Pendant le reste du XIX^e siècle, il y a une augmentation constante des écoles élémentaires, mais une diminution presque continue de la proportion des académies, à partir de 1880-1881 jusqu'en 1901 (tableau 6.6). À ce sujet, Charland (2000) souligne que l'attrait des subventions spéciales accordées aux institutions « supérieures » comme les académies et les écoles modèles aurait conduit la surintendance à un classement plus rigoureux. C'est probablement cette rigueur qui fera s'affronter, en 1897, le classement des niveaux scolaires des inspecteurs (qui existait depuis 1873) et celui des instituteurs (voir plus loin dans l'exposé).

Tableau 6.6: Le nombre et la proportion des écoles selon l'ordre d'enseignement entre 1841 et 1901 au Québec

(Pourcentage du total, entre parenthèses)

Année	Toutes les écoles	Écoles élémentaires	Écoles modèles	Académies	Collèges	Écoles (1) spéciales	Écoles normales	Universités	Autre ou indéterminé
1841-1842	804	-	-	-	-	-	-	1 (0,12)	
1845-1846	1 830	-	-	-	-	-	-	2 (0,11)	
1852-1853	2 352	2 114 (89,88)	67 (2,85)	112 (4,76)	14 (0,60)	-	-	3 (0,13)	42 (1,78)
1856-1857	2 946	2 518 (85,47)	237 (8,04)	118 (4,01)	27 (0,92)	2 (0,07)	3 (0,10)	3 (0,10)	38 (1,29)
1860-1861	3 345	2 889 (86,37)	239 (7,14)	127 (3,80)	24 (0,72)	4 (0,12)	3 (0,09)	3 (0,09)	56 (1,67)
1865-1866	3 826	3 197 (83,56)	278 (7,27)	130 (3,40)	26 (0,68)	4 (0,10)	3 (0,08)	3 (0,08)	185 (4,83)
1870-1871	4 063	3 492 (85,95)	322 (7,93)	194 (4,77)	35 (0,86)	4 (0,10)	3 (0,07)	3 (0,07)	10 (0,25)
1875-1876	4 561	3 954 (86,69)	267 (5,85)	266 (5,83)	46 (1,01)	22 (0,48)	3 (0,07)	3 (0,07)	-
1880-1881	4 800	4 156 (86,58)	281 (5,85)	302 (6,29)	36 (0,75)	19 (0,40)	3 (0,06)	3 (0,06)	-
1884-1885	5 131	4 492 (87,55)	356 (6,94)	220 (4,29)	39 (0,76)	18 (0,35)	3 (0,06)	3 (0,06)	-
1887-1888	5 322	4 640 (87,19)	485 (9,11)	149 (2,80)	23 (0,43)	18 (0,34)	3 (0,06)	4 (0,08)	-
1890-1891	5 637	4 929 (87,44)	489 (8,67)	175 (3,10)	24 (0,43)	13 (0,23)	3 (0,05)	4 (0,07)	-
1896-1897	5 903	5 178 (87,72)	514 (8,71)	164 (2,78)	21 (0,36)	19 (0,32)	3 (0,05)	4 (0,07)	-
1900-1901	6 007	5 245 (87,31)	557 (9,27)	168 (2,80)	19 (0,32)	11 (0,18)	3 (0,05)	4 (0,07)	-

Sources: *RSIP*, années pertinentes.

(1) : Durant ces années, les écoles spéciales étaient destinées aux populations scolaires particulières : orphelins, sourds-muets, aveugles, adolescents en difficulté placés dans des écoles d'industrie ou de réforme, etc. Cela sera redéfini en 1905 et cette fois ces écoles regrouperont toutes celles qui n'étaient pas sous la juridiction du DIP.

Quoi qu'il en soit, à partir de 1901, ce classement double ne continue que pour les écoles supérieures subventionnées, seulement afin d'éclairer le montant de la subvention. Car, une prime existait lorsque les classes atteignaient le niveau supérieur (académique). Les instituteurs et institutrices remettaient donc leur classement et l'inspecteur le sien, après que la visite annuelle soit effectuée. Les deux classements étaient ensuite publiés côte à côte dans les annexes statistiques des *RSIP*. C'était donc au surintendant de se faire une idée et prendre, au besoin, une décision. On constatera dans la dernière partie de cette thèse, qui détaille particulièrement les études post-primaires du XIX^e et XX^e siècle, que les deux classements coïncidaient généralement aux niveaux intermédiaires (modèles), mais rarement aux niveaux supérieurs (académiques). Rappelons que ce classement permettra de compléter le tableau de la clientèle par « cours suivis », puisqu'il était fait depuis 1873, seulement pour les écoles sous la juridiction du DIP (donc le système public administré par les commissions scolaires).

En ce qui concerne les collèges classiques, qui existent depuis la Réforme catholique en Occident, ils ont d'abord été implantés par les Jésuites, sous le Régime français, jusqu'à la Conquête (1620-1757). Puis après un temps d'arrêt causé par le départ des Jésuites, ennemis jurés des protestants (ils sont les créatures de la contre-réforme), il y a une lente et partielle reprise en 1765, grâce au clergé séculier et aux Sulpiciens.

L'agitation politique du début du 19^e siècle, et surtout les Troubles de 1837-1838, freineront à nouveau les collèges classiques comme le reste des infrastructures scolaires. Une reprise aura lieu à la fin des années 1840, mais surtout au début de la décennie suivante. En 1852, on compte 14 institutions et ce nombre passera à 27 en 1856, à 35 en 1870, puis à 46 en 1875 (tableau 6.6). Ces institutions constituent un fleuron important du système d'éducation catholique, mais, aussi, officiellement, la seule voie d'accès à l'université.

Selon Charland (2000), leur diminution en nombre, [...] depuis l'arrivée du nouveau programme de 1873, serait causée par ce dit programme. Car, celui-ci, met l'accent sur les écoles modèles et les académies. Celles-ci sont publiques et à peu près gratuites. Les collèges classiques, pour survivre, offriront donc, à la majorité de leurs clients, le « cours commercial » Ils vont voir aussi la formation classique « menacé(e) par les académies » (Charland, 2000 :248).

6.7 LES ÉCOLES AU XX^E SIÈCLE

Les catégories d'écoles ont beaucoup changé au XX^e siècle (1923, 1929, 1937, 1956 et 1963). Mellouki et Melançon (1995), qui étudient la problématique enseignante, croient impensable d'analyser les catégories d'écoles sans en distinguer les catholiques des protestantes. Au tableau 6.7, nous avons reproduit un tableau (Mellouki et Melançon; 1995 : 326, tableau 40) qui compare les écoles catholiques et protestantes.

En raison de la réforme de 1923 et 1929, les apparitions d'écoles dites « secondaires » sont en fait des écoles primaires complémentaires (1923) et primaires supérieures (1929). En réalité, il s'agit d'un subterfuge. Les anciennes écoles-modèles sont devenues des écoles primaires complémentaires et les anciennes académies, des écoles primaires supérieures. Est-ce pour cela qu'elles ont continué à donner à leur guise le niveau élémentaire presque exclusivement? On constatera la coupure radicale qui se fait dans cette répartition entre 1950 et 1960, alors que les écoles secondaires publiques sont créées. Là aussi des écoles ont été fermées ou transformées. Cela explique pourquoi le nombre total d'écoles n'a jamais cessé de diminuer depuis 1956, malgré une énorme progression de la clientèle durant ces mêmes années.

En 1923, le primaire intermédiaire et en 1929, le primaire supérieur qui font leur apparition, vont obliger l'érection d'édifices à plusieurs étages et à classes multiples. Cela prendra plusieurs années avant que ces écoles remplacent les écoles de rang ou de village.

Pour ce qui est de la haute gestion du système scolaire, elle est assurée par le département de l'Instruction publique. Le surintendant aidé du conseil fixe les objectifs. Les inspecteurs d'écoles et les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires servent d'agents d'information autant au département qu'aux commissions scolaires. Ils fournissent des renseignements sur ledit système tout en aidant les écoles et les commissions scolaires à atteindre les objectifs fixés par le département. C'est un processus assez long (un rapport met une année avant de tomber dans les mains des responsables gouvernementaux). Les dénonciations de situations indésirables sont nombreuses, mais les actions concrètes semblent plutôt rares avant la Révolution tranquille. Les exemples de lois qui meurent au feuillet sont nombreux: instruction obligatoire, salaire des enseignants, salaire des inspecteurs, etc. (Audet, 1959 :132-150).

Depuis le tout début de notre système scolaire québécois, les contacts entre les décideurs et les élèves, entre décideurs et les professeurs, n'ont jamais été faciles, ni suffisants pour permettre des décisions éclairées. Aussi, l'école semble toujours avoir été en retard sur la réalité. Le programme a progressé beaucoup au XX^e siècle, entre 1905 et 1963. Il s'est uniformisé chez les catholiques pour ressembler à celui des protestants en 1929. Cependant, donnera-t-il le même résultat alors que les catholiques n'ont pas encore la loi sur l'instruction obligatoire avant 1943 dans la province de Québec?

Tableau 6.7: Nombre d'écoles catholiques (C) et protestantes (P) publiques, selon l'ordre d'enseignement, 1901-1989

Année	Élémentaire				Secondaire				Total	
	C	Indice	P	Indice	C	Indice	P	Indice	C	P
1900-1901	4 691	100	876	100	35	100	75	100	4 726	951
1910-1911	5 385	115	947	108	73	209	80	107	5 458	1 027
1920-1921	6 114	130	677	77	177	506	92	123	6 291	769
1930-1931	6 530	139	553	63	379	1 083	129	172	6 909	682
1934-1935	6 492	138	512	58	665	1 900	131	175	7 157	643
1940-1941	7 305	156	473	54	844	2 411	139	185	8 149	612
1944-1945	7 242	154	386	44	1 059	3 026	133	177	8 301	519
1950-1951 a)	7 070	151	262	30	1 575	4 500	118	157	8 645	380
1954-1955 b)			190	22			118	157	8 712	308
1960-1961	4 727	101	199	23	2 108	6 023	132	176	6 835	331
1964-1965	3 102	66	215	25	1 697	4 849	117	156	4 799	332
1970-1971 c)	2 460	52	247	28	738	2 109	44	59	3 198	291
1974-1975 c)	1 874	40	208	24	628	1 794	63	84	2 502	271
1980-1981 c)	1 850	39	196	22	514	1 469	71	95	2 364	267
1985-1986 c)	1 743	37	228	26	412	1 177	91	121	2 155	319
1988-1989 c)	1 795	38	209	24	403	1 151	89	119	2 198	298

Sources: RSIP, 1901 à 1955; *Statistiques de l'enseignement*, 1964-1965; R. Ferland, *Les commissions scolaires Onze années de statistiques sur les écoles et les clientèles 1970-1971 à 1980-1981*, Québec., ministère de l'Éducation - Direction des études économiques et démographiques, 1982; ministère de l'Éducation Direction générale de la recherche et du développement, *Statistiques de l'éducation*, 1986 et 1989. (in: MELLOUKI et MELANÇON, 1995)

a) Dans le secteur catholique, le total inclut 113 centres non organisés que les statistiques ne répartissent pas selon leur ordre d'enseignement; b) Dans le secteur catholique, les écoles ne sont pas réparties selon leur ordre, d'enseignement.; c) Les écoles élémentaires comprennent les établissements primaires- secondaires, au nombre de 122 (1970-1971), de 109 (1974-1975), de 123 (1980-1981), de 111 (1985-1986) et de 121 (1988-1989), dans le secteur catholique et de 94 (1970-1971), de 62 (1974-1975), de 52 (1980-1981), de 51 (1985-1986) et de 47 (1988-1989), dans le secteur protestant.

Au SLSJ, la réforme est plus précoce avec la création des sections classiques publiques. Le clergé semble vouloir aussi conserver le contrôle, improvisant lui-même des « écoles techniques » de tout acabit. Le commercial va cependant finir par lui échapper. Un concurrent, d'inspiration anglaise et

protestante va s'amener, les «*Business colleges*». Naîtront ainsi des académies commerciales qui ne sont pas dominées par le clergé.

Ce ne sont pas les statistiques qui motivent les jeunes à étudier, ce sont les aléas de la vie de tous les jours. Si la « Réforme Parent » a permis l'accessibilité et la démocratisation du système d'enseignement, on ne constate pas moins que ce qui était vrai hier, et qui nous est raconté en partie par les inspecteurs d'écoles, demeure encore aujourd'hui une vérité incontournable. Les jeunes et même les familles préférèrent toujours assurer d'abord la satisfaction de leurs besoins économiques, au détriment de la formation scolaire, fût-elle de qualité. Et cela au gré du temps, de la loi de l'offre et de la demande sur le marché du travail et des caprices de la conjoncture mondiale. On semble aussi nettement privilégier les écoles avec instruction « gratuite », (même partiellement, n'offrant qu'une partie de l'enseignement et de soir) aux écoles prestigieuses et dispendieuses, en tout cas, surtout dans les milieux populaires. Le décrochage scolaire, les absences, les abandons, le taux de jeunes qui travaillent pendant leurs études, sont la traduction actuelle de cette continuité historique. Assurer la stabilité des structures scolaires et en même temps veiller à la diversité des institutions et des programmes ont été difficiles à mener de front : cette situation n'a pas toujours favorisé l'éducation scolaire et s'est traduite par une difficulté à s'adapter à la réalité économique et familiale.

6.8 LE PERSONNEL ENSEIGNANT

Le clergé domine la scène de la formation enseignante. La congrégation des sœurs du Bon-Pasteur a formé, dans son couvent, une bonne partie des enseignantes de la région dès 1864. Soit bien avant l'arrivée de son école normale, la première, en 1907. Il y a eu aussi les Ursulines de Roberval qui ont fondé les écoles ménagères et qui ont formé des institutrices « ménagères » dès 1882, là aussi bien avant la première école ménagère du secteur en 1927. Mais pas en nombre suffisant.

Quelques statistiques tirées des *Annuaire Statistiques* nous feront découvrir un déficit important. Car, si les inscriptions sont nombreuses, il y a peu d'obtention de diplômes chez les enseignantes au Québec et dans la région. Il n'y a pas non plus de bureau régional d'examineur mandaté pour certifier les enseignants avec ou sans formation. Dans la région, il semble que ce sont les frères enseignants et les sœurs enseignantes qui combleront eux-mêmes ce déficit. Cela en raison de l'arrivée de plusieurs communautés de frères chassés de France à la fin du XIX^e siècle ou au début du XX^e siècle. Alors que dans les grandes villes ces communautés semblent malvenues, au SLSJ, le

clergé local leur offre le tapis rouge. On refusera même systématiquement de former les hommes laïcs dans les écoles normales, avant les années 1960.

Plus loin dans la présente section, il sera intéressant de comparer entre elles les données disponibles dans les *RSIP* sur le SLSJ et sur l'ensemble du Québec. Cette comparaison portera sur les salaires des enseignants, la formation ou l'absence de formation, de même que sur les conditions qui différencient les laïques des religieux et religieuses.

Pour l'ensemble de cette section, nous avons utilisé des données provenant des publications officielles pour le SLSJ. Concernant le Québec, nous avons utilisé les travaux de Charland (2000) qui traitent du XIX^e siècle. Sur le XX^e siècle, les travaux de Mellouki et Melançon (1995), ainsi que ceux de Thérèse Hamel (1995) (pour une partie des deux siècles) serviront à l'étude.

6.8.1 La problématique: un corps enseignant laïc féminin formé par les clercs

Nous sommes devant un corps enseignant dominé par les femmes ou les filles puisqu'il était assez rare qu'une institutrice continue à exercer sa profession après son mariage. Cela jusqu'à la création des écoles secondaires publiques (1956). On a pu constater précédemment que les toutes premières écoles étaient dirigées souvent par des hommes mariés. Il s'agit du vieux modèle des XVIII^e et XIX^e siècle, dans les seigneuries de la Nouvelle-France et du Bas-Canada, qui sera instauré dans les premières missions. D'ailleurs, les instituteurs sont originaires de Charlevoix ou du Bas-Saint-Laurent. Avant l'ouverture du couvent-enseignant du Bon-Pasteur en 1864, c'est cette tendance qui va se maintenir. « Pour de bons instituteurs, les faire venir des paroisses éloignées, et leur donner de bons prix. Les commissaires auront bien de la peine à les payer, s'ils peuvent s'en procurer. (Ceux) de Chicoutimi se proposent d'agir pour cela » (*RSIP*, 1854, section des *Rapports des Inspecteurs d'écoles*, (*RIE*) n. p.),

Par la suite, jusqu'à la toute fin du XIX^e siècle et pendant la première moitié du XX^e siècle, les commissaires ou les curés n'embauchent que des jeunes filles. Les inspecteurs reprochent à ceux-ci de préférer des filles non diplômées à celles qui le sont, pour épargner, parce que le budget est trop restreint et que la région est trop éloignée. Mais aussi, parce que les lois de 1845, 1856 et 1851 ne donnent pas d'alternatives aux souscriptions volontaires. « Il sera toujours difficile aux commissaires du Haut-Saguenay d'engager de bons instituteurs, tant que la loi actuelle existera (écrit en 1853); il leur est impossible de compter sur aucune autre somme, que sur celle qui est allouée à chaque municipalité » (*Rapports des Inspecteurs d'écoles*, 1854 : non paginé).

Une région nouvellement développée et non cadastrée comporte un bon lot de squatters ou de locataires, comme l'explique l'inspecteur d'école: « dans ces townships les deux tiers des contribuables occupent des terres qui ne leur appartiennent pas. (Dans) la loi actuelle, ces biens ne peuvent être évalués, les contribuables libres de souscrire, ou (non), et payer quand bon semble sans les contraindre ». (*Rapports des Inspecteurs d'écoles*, 1854 : non paginé) Lorsque certaines commissions scolaires tenteront d'attirer de véritables professionnels de l'enseignement issus des écoles normales de Québec ou de Montréal, les remarques des inspecteurs se feront élogieuses à l'égard des écoles et des commissions scolaires qui les invitent: « Les Commissaires d'écoles et les Secrétaires-trésoriers méritent aussi des éloges pour leur zèle dont ils font preuve dans l'accomplissement de leurs devoirs respectifs » (*RIE*, Inspecteur Martin, (sous-district de Chicoutimi), 1869 :15). Selon les inspecteurs, la région en a bien besoin: « Les écoles de ce district sont, pour la plupart bien tenues, surtout celles dont la direction a été confiée à d'anciens élèves de l'École Normale Laval » (*RIE*, Inspecteur Martin, (sous-district de Chicoutimi), 1868 :79). Fait à noter, ces éloges seront plus fréquents durant le court épisode du ministère de l'Instruction publique (1867-1875): « Tous les anciens élèves de l'école Normale Laval sont de nouveau l'objet d'une mention toute particulière pour leur bonne conduite, leur dévouement et leur savoir-faire. Les écoles placées sous leur direction, ne laissent rien à désirer. » (*RIE*, Inspecteur Martin, Chicoutimi, 1869 : 15).

Dans l'ensemble du Québec, la fin du XIX^e siècle sera marquée par l'arrivée de communautés enseignantes venues de France, comme l'a souligné Labarrère-Paulé (1965) et l'ont réaffirmé Hamel (1995 :16)⁵⁹, Charland (2000 :275) et Mellouki et Melançon (1995 :31). Jusque-là, on encourageait à engager plutôt des hommes laïcs autant que possible diplômés.

Mais au dernier quart du XIX^e siècle, le SLSJ semble gravement affecté par le Grand Feu de 1870. « L'incendie du dix-neuf mai avait arrêté le fonctionnement d'un grand nombre d'écoles» (*RIE*, Martin, 1870 : 30). Malgré la bonne volonté de l'inspecteur Martin, « cet état de choses avait créé une confusion qui m'avait forcé de discontinuer mes visites alors commencées...» (*RIE*, Martin, 1870 : 30). L'inspecteur témoigne du courage de la population et d'une volonté de ne pas laisser

⁵⁹ L'auteur ajoute: « Le travail présenté ici fait partie d'un vaste projet portant sur l'histoire de la formation des maîtres *au Québec des origines à nos jours*, commencé à l'Institut québécois de recherche sur la culture à l'automne 1983. Il en constitue la première partie, qui couvre la période historique allant des origines à 1939. Un deuxième ouvrage, rédigé dans le cadre de ce projet de recherche et intitulé *Savoir enseignant et idéologie réformiste: La formation des maîtres (1930-1964)*, a été publié à l'IQRC en 1989 par M'hammed Mellouki. »

tomber l'école: « Malgré l'épouvantable catastrophe dont nous avons été victimes, j'ai constaté qu'aujourd'hui quatre écoles seulement sont fermées » (*RIE*, Martin, 1870 : 30). L'ensemble du système scolaire sera perturbé pendant un certain temps: « soit à cause de la perte des maisons d'un grand nombre d'écoles, soit par suite de l'obligation où se sont vus les commissaires de mettre à la disposition des incendiés les maisons d'écoles qui leur restaient » (*RIE*, Martin, 1870 : 30).

Lorsque que la région sortira de sa torpeur, un premier programme officiel verra le jour. Car malgré la bonne volonté dont avait fait preuve l'inspecteur Martin - « je suis actuellement en voie de visiter mon district et je me ferai un devoir de vous faire un rapport spécial à mon retour » (*RIE*, Martin; 1870 : 30) - pendant presque trois ans, il n'y aura pas de rapport déposé auprès du surintendant. Bien que la vaste majorité des enseignants, après le Grand Feu, soit des enseignantes formées dans les communautés, celles-ci sont des laïques.

6.8.2 De l'aide du clergé d'outre-mer

La laïcisation de l'enseignement en France (loi de 1903), dont le processus démarre à la fin du XIX^e siècle avec l'arrivée des républicains au pouvoir, sera d'une aide précieuse pour la région en manque d'académies prestigieuses. Mais cette situation ne fera pas l'affaire de tous au Québec. Le DIP cependant y voit un cadeau inespéré et les inspecteurs d'écoles ne cessent de souligner leur apport⁶⁰ jugé inestimable. « Encore au tournant du XX^e siècle, les congréganistes représentent, aux yeux de certains intervenants du système scolaire québécois, un personnel de choix dont on n'hésite pas à vanter les mérites » (Audet, 1971 : 319; Ryan, 1970, in :Bélanger et Rocher :191). Cela viendra grandement perturber le développement de la profession enseignante, chez les hommes en particulier. « Ils forment, dans la 1^{ère} moitié du XX^e siècle, plus du tiers du personnel des écoles publiques, préférés aux laïcs (pour) leur meilleure formation, une plus grande polyvalence (et) leur faible coût d'engagement » (Audet, 1971 : 319 et Ryan, 1970 : 192).

L'économie d'échelle est particulièrement importante chez les communautés de sœurs. Il est impossible à ce moment pour les laïcs de rivaliser « sur le marché de l'emploi ». À cet égard, le SLSJ peut être considéré comme un microcosme de choix. Mellouki et Melançon ont bien synthétisé la problématique: « Les témoignages des inspecteurs d'écoles, au cours des deux

⁶⁰ L.A. Guay note par exemple, dans son rapport de 1900-1901, que « besoin ne serait de dire que toutes ces institutions religieuses enseignantes, ainsi dirigées, sont tenues sur un excellent pied. On y enseigne avec méthode et intelligence. Ainsi leurs travaux sont-ils presque toujours couronnés d'un plein succès » (Thivierge 1981 : 42; Mellouki et Melançon, 1995 : 31).

premières décennies du siècle, ne cessent de rendre compte de cette valorisation du travail des congréganistes » (Thivierge 1981 : 42; Mellouki et Melançon, 1995 : 31).

Les premières à être touchées par cette concurrence ont été les enseignantes laïques. Dans la région du SLSJ, il n'existe pas d'écoles normales avant 1907. Cependant, le couvent du Bon-Pasteur prépare, sans en avoir le mandat, les élèves qui n'ont pas la vocation religieuse, notamment à l'enseignement élémentaire et modèle. Leur formation et leur compétence ne font visiblement pas le poids, devant celles des congrégations enseignantes tel que le rapporte ce témoignage d'un inspecteur de Lévis souligné par le surintendant: « parmi le personnel enseignant de Lévis, un grand nombre de jeunes institutrices inexpérimentées sont loin de posséder les qualités essentielles, telles que la gravité, la prudence, l'équité, etc. qui rend [sic] aptes à remplir les devoirs de leur importante mission» (*RSIP, 1899-1900* :56 In Mellouki et Melançon, 1995 :31). Du même souffle il n'hésitera pas à les comparer au dévouement des communautés enseignantes des deux sexes: « à côté de ces médiocrités, se trouve une petite phalange de religieux et de religieuses dont le zèle, le dévouement et le savoir-faire en fait de pédagogie sont trop connus pour que ne soit nécessaire d'en faire ici l'éloge » (*RSIP, 1899-1900* : 56; Mellouki et Melançon; 1995 : 31).

L'arrivée, à la toute fin du XIX^e siècle, des Maristes et des Frères des écoles chrétiennes sera l'événement marquant de la problématique enseignante régionale. Un maillage serré des institutions religieuses les plus prestigieuses se mettra alors en branle et, comme nous le verrons plus loin, la domination cléricale de l'enseignement sera totale et cela dans tous les secteurs. À ce sujet Duchesne (1999) fait état de la collaboration étroite et de l'aide matérielle et financière que le séminaire de Chicoutimi prêterait à toutes les autres congrégations. Il hébergerait les enseignants, prêterait des locaux, financerait des projets de rénovations et de constructions d'écoles et offrirait régulièrement son affiliation à l'Université Laval. Cette générosité existerait de la fin du XIX^e siècle à la réforme des années 1960.

Le nombre d'enseignantes et enseignants religieux étant nettement insuffisant, on embauchera aussi des laïques, mais seulement pour la « petite école ». « Dans les rangs et les petits villages où l'on ne peut engager qu'un ou deux instituteurs, il est préférable de recourir à des maîtres laïques » (*RSIP, 1941-1942*, p. xv, in Mellouki et Melançon, 1995 :32). Comme il n'y a pas encore dans la région d'écoles normales ni de bureau régional d'examineurs, aucune formation particulière n'y est nécessaire pour enseigner avant 1907. Seules des références morales, données par le curé, sont

exigées. En fait la volonté politique qui origine du DIP est très claire: « Nous souhaitons de tout cœur voir les religieux se multiplier et poursuivre leur œuvre bienfaisante dans tous les villages où les chiffres de la population requièrent les services d'un nombre suffisant d'instituteurs pour permettre à une communauté de s'y établir » (Mellouki et Melançon, 1995 : 41).

Ce qui semble salubre sur le plan régional fera surgir des tensions ailleurs au Québec entre ces congrégations enseignantes et les instituteurs et institutrices laïques. « À la même époque, les relations entre laïcs et religieux dans le domaine de l'enseignement sont tendues » (Mellouki et Melançon, 1995 : 41). De plus, comme si l'expérience européenne des ultramontains qui craignent l'enseignement public libre et gratuit n'avait pas suffisamment marqué celles-ci, les congrégations enseignantes fraîchement arrivées « constitué[e]s d'un grand nombre de Français chassés de leur pays par l'arrivée au pouvoir des républicains anticléricaux dans le dernier quart du XIX^e siècle », ont vite fait d'identifier le libéralisme local, présent chez les enseignants laïcs, à celui d'outre-mer et de « transposer ici les querelles touchant le libéralisme et le laïcisme, ainsi qu'à identifier les instituteurs laïques du Québec à leurs collègues français » (Mellouki et Melançon, 1995 : 41).

Comme le souligne Hamel (1995): « l'organisation des systèmes de formation de maîtres s'est faite en plein essor du mouvement ultramontain. Nadia Fahmy-Eid n'hésite pas à considérer l'Église comme un groupe social distinct ayant des intérêts spécifiques à défendre. » (Hamel, 1995 : 366). Cette dernière remarque est accompagnée de plusieurs nuances, rappelant que : « l'Église ne constituait nullement un bloc monolithique et elle sera traversée de contradictions. » (Hamel, 1995 : 366) Rappelant aussi que plusieurs « débats et opposition » ont eu cours autant dans le haut clergé que dans les communautés enseignantes. Il ne faut pas laisser pour compte non plus les laïcs qui adhéraient à la philosophie ultramontaine, qui ont soutenu l'Église catholique et les politiciens conservateurs.

Puis, pour assurer la pérennité du modèle, « dans certaines paroisses, on évite même l'engagement de maîtres laïques pour leur préférer des religieux » (Audet, 1971 : 318; Laperrière, 1982 : 307 in : Mellouki et Melançon, 1995 : 41). Ainsi, au SLSJ, on refusera systématiquement, avant la réforme des années 1960, de fonder dans le diocèse une école normale de garçons. Voici le fil des événements: entre 1897 (Roberval) ou 1901 (Chicoutimi) et 1929, les Frères Maristes, fraîchement débarqués de France où la République laïcise l'éducation, dispenseront l'enseignement élémentaire, modèle et académique, devenu primaire-complémentaire en 1923, à quelques milliers de garçons,

en plus de tenter de les préparer (sans y parvenir avant les années 1940) au niveau universitaire. L'enseignement élémentaire est le même 'qu'à l'école de rang. L'enseignement modèle et académique, puis intermédiaire et supérieur, comporte une formation équivalente à celle du cours commercial et industriel des séminaires et des juvénats. Ce qui serait aux yeux de chacun une formation technique ne sera jamais reconnu comme tel dans les publications officielles. Car, la clientèle de l'enseignement technique se comptabilise à partir de 1907, avec les « autres écoles », alors que ces académies seront considérées comme du primaire complémentaire et supérieur. Du point de vue local, la place prise par ces religieux semble la seule présence masculine dans la profession: « Les besoins en enseignants sont la cause de la venue dans le diocèse de plusieurs communautés enseignantes d'hommes au XX^e siècle » (Mellouki et Melançon; 1995 : 22).

Un effort particulier sera aussi fait par les communautés de frères concernant l'accès aux universités. N'ayant pas de secondaire public, on tente de créer une sorte de collèges classiques publics. Les débuts se font en 1940-1941, mais seront illégaux et non reconnus par le CIP (voir plus loin). Ce n'est que quelques années plus tard que « les « sections classiques » des Frères du Sacré-Cœur à Jonquière et Arvida (1944) (seront) autorisées par (l') évêque du diocèse, (pour) une plus grande accessibilité aux études classiques (les 4 premières années) aux élèves des écoles publiques du cours classique. Ce qui a sans doute dérangé la clientèle du séminaire, seule institution à offrir ce cours, semble plutôt raffermir le mandat du séminaire comme collège classique. Ainsi, dérangé par la Crise, non seulement celui-ci abandonnera-t-il le cours commercial au profit des académies, mais ouvrira une succursale au Lac-Saint-Jean. Il faut dire que: « Le Séminaire de Chicoutimi assure la supervision de l'enseignement ». (Mellouki et Melançon; 1995 : 22) Le séminaire est généreux ou sait y trouver son profit? En effet, bien que le taux de décrochage au cours classique soit important « [...] les sections classiques obligent quand même les élèves à terminer leur cours à Chicoutimi » (Mellouki et Melançon; 1995 : 22). Rapidement cela met en évidence la nécessité d'ouvrir d'autres collèges. Ainsi sont fondés trois « [...] nouveaux collèges [...] (le) Séminaire Marie-Reine-du-Clergé (Métabetchouan) en 1956 [...] (le) collège classique de Jonquière (Oblats) en 1955 [...] (et) [...] à Roberval en 1961 » (Mellouki et Melançon; 1995 : 22). Le parrain et le commanditaire demeure le Séminaire de Chicoutimi. Comme on le verra, jamais il n'hésite à faire valoir son affiliation universitaire pour étendre cette influence. Ainsi, non seulement cette expérience semble positive localement, mais: « Nouveau précédent québécois, l'expérience est reprise à travers la province » (Mellouki et Melançon; 1995 : 22).

6.8.3 Une croissance continue de la population enseignante

Au tableau 6.8, il est possible d'observer jusqu'à quel point il y avait disparité entre le nombre de femmes et d'hommes dans la profession d'enseignant. Jusqu'après la Seconde Guerre mondiale, entre 80 % et 90 % des enseignants étaient des femmes. Au XIX^e siècle, entre 75 % et 85 % des enseignants étaient des femmes laïques. De 1900 à 1921, ce nombre diminue à 50 % ou 55 %. Entre 1921 et 1931, il y a presque autant de femmes religieuses que de laïques qui enseignent. Pendant la Crise et la Guerre (1931-1946), la proportion de femmes laïques remonte à près de 60 % du total des enseignantes en même temps que le salaire individuel moyen diminue.

Après la Seconde Guerre, malgré que les chiffres ne permettent pas de l'observer directement (carences des sources), il y a de véritables changements qui se produisent. Le nombre de femmes laïques augmente sensiblement pour dépasser les 70 % (2 838 / 4 062), alors que le nombre de religieuses est réduit à presque rien (2,5 %). Elles disparaissent à peu près complètement durant les années 1970 et 1980.

Du côté des hommes, 75 % et plus sont religieux jusqu'après la Seconde Guerre. Comme pour les femmes, l'après-guerre correspond à une période de laïcisation. Entre 1945 et 1971, on passe de 25 % à 79 % des enseignants qui sont des laïcs. Encore là, il y a disparition presque complète des religieux durant les années 1970 et 1980. Il y a aussi augmentation très sensible du nombre d'hommes laïcs dans la profession (37 % en 1971, 44,7 % en 1976, et 48,7 % en 1980). Ce modèle général apparaît conforme à ce qui se passe dans toute la province. Ce processus de « masculinisation » relative ou de déféminisation du personnel des écoles catholiques semble profiter avantageusement du phénomène de laïcisation de ce personnel puisque le taux de croissance des enseignants laïques est plus de onze fois supérieur à celui de leurs consœurs. Entre 1901 et 1981, le nombre d'instituteurs laïques passe de 275 à 22 714 (+ 8 159 %), alors qu'il grimpe de 4 941 à 40 353 (+ 716 %) chez les enseignantes laïques » (Malouin, 1992 in Mellouki et Melançon, 1995 :37)

Tableau 6.8: Nombre d'enseignants distribués par sexe, laïques ou religieux, entre 1866 et 1980 dans la région SLSJ

Année	Hommes			Femmes			Total
	Laïcs	Religieux	Ensemble	Laïcs	Religieux	Ensemble	Ensemble
1866			5			27	32
1871			3			47	50
1876	2	5	7	68	6	74	81
1881	2	15	17	76	6	82	99
1886	2	15	17	88	7	95	112
1892 (1)			27			128	155
1896	3	15	18	154	32	186	204
1901	2	15	17	182	29	211	219
1906	1	15	16	217	65	282	298
1911	5	26	31	249	81	330	361
1916	6	39	45	265	188	453	498
1921	12	45	57	282	263	545	602
1926	7	115	122	386	240	626	748
1931	18	171	189	503	230	733	922
1936	24	159	183	638	257	895	1 078
1941	38	220	258	737	277	1 014	1 272
1946	78	238	316	856	222	1 078	1 394
1950 (1)							1 814
1955 (1)							2 425
1960 (1)							3 067
1966	891	233	1 124	2 838	100	2 938	4 062
1971			1 882			3 202	5 084
1976			2 608			3 216	5 824
1980			2 807			2 958	5 765

Source: RSIP de 1866-1911, SE de 1911-1980.

(1) Année de substitution

Comme le relatent Mellouki et Melançon: « On observe [...] une augmentation progressive de la proportion de personnel masculin qui passe de 13 % au tournant du siècle, à 22 %, dans les années 1940 et à 35 % en moyenne pendant les années 1980 ». (calculs effectués à partir des tableaux 7 et 8 de Mellouki et Melançon, 1995 : 300 – 301). Ils ajoutent cette analyse :« Le nombre d'hommes connaît une augmentation plus de quatre fois supérieure à celle du nombre de femmes, passant de 1 164, en 1901, à 22 714, en 1981, soit une augmentation de 1 851 % contre 431 % seulement pour les femmes qui voient pendant la même période leur nombre passer de 7 597 à 40 353. Les années 1960 sont particulièrement déterminantes puisqu'un peu plus de la moitié des nouveaux postes alors

créés sont occupés par des hommes, tandis que depuis le début du siècle, [ils ne] représentaient, toujours en moyenne, que le cinquième des nouveaux effectifs» (Mellouki et Melançon, 1995 :38).

On notera que si la tendance a été la même au Québec, l'avancée des hommes apparaît dans la région beaucoup plus modeste. Il faut se rappeler qu'aucune école normale de garçons n'existait avant les années 1960. Dans ce dernier cas, ce qui étonne le plus, c'est sans contredit que ce phénomène de non-formation des hommes continuera alors que la région comme tout le Québec est en situation de pénurie. Ce sera l'objet de la prochaine section.

6.8.4 La pénurie de personnel enseignant

Le manque de personnel formé est une constante des dénonciations de tous les intervenants du monde scolaire (inspecteurs, surintendants, commissaires, parlementaires), bien que l'on constate une forte croissance « dans les écoles publiques du secteur catholique » durant le XX^e siècle, croissance supérieure à l'augmentation de clientèle: « le recrutement du personnel enseignant est resté pour un long moment insuffisant pour combler les besoins du système scolaire»(*RSIP*, 1911-1912 : 398 in : Mellouki et Melançon, 1995 :41). Les *RSIP*, dans leurs introductions et dans la section « Rapports des Inspecteurs », le dénoncent et veulent à tout prix y remédier: « Pour eux, la question du recrutement du personnel enseignant est considérée comme la question vitale autour de laquelle tous les problèmes scolaires viennent se grouper » (*RSIP*, 1911-1912 : 398 in : Mellouki et Melançon, 1995 :41).

Pour pallier le manque d'instituteurs, la première solution envisagée par la première surintendance (1841-1867) est celle de la création de bureaux d'examineurs. « Les lois de 1844 et 1846 avaient organisées [sic] à Québec et Montréal deux bureaux d'examineurs devant lesquels les aspirants devaient subir un examen (pour) enseigner dans les écoles sous contrôle des commissaires ou des syndics d'écoles. » On ajoute en 1853 « six autres bureaux Gaspé, Kamouraska, Trois-Rivières, Saint-François et l'Outaouais [...] maintenus jusqu'en 1898, alors qu'un seul bureau fut fondé pour tous les catholiques de la province... (*Annuaire Statistiques (AS)*; 1915 : 248)

Dans la région du SLSJ encore très rurale, il n'y a pas de bureaux d'examineurs. Jusqu'en 1898, deux types de recrutements s'effectuent: on embauche des instituteurs provenant d'autres régions (quant à savoir s'ils sont issus d'écoles normales ou simplement brevetés/certifiés par des bureaux d'examineurs, il est difficile de le savoir) ou encore des élèves du séminaire qui n'ont pas encore terminé leur cours et qui doivent en assumer les frais. Un autre modèle, de plus en plus populaire à

partir de 1864, est d'embaucher des filles du Couvent du Bon-Pasteur qui avaient été recommandées soit par leurs institutrices soit par le curé de leurs paroisses. « Depuis 1898, dans plusieurs municipalités se tiennent annuellement et en même temps à la même heure, des examens écrits qui sont transmis et corrigés par le bureau central » (AS, 1928 : 257). On ne connaît pas le nombre d'instituteurs ou d'institutrices qui tentaient d'obtenir ce brevet dans la région. « Mais ce sont surtout ceux et celles qui ne pouvaient obtenir de lettres de recommandations qui s'y risquaient ...on assiste à la domination de ce que nous avons appelé un mode non institutionnel de certification des maîtres où l'accès à l'enseignement ne dépendait que d'un examen devant le Bureau central des examinateurs » (Hamel, 1995 : 365).

Empêcher volontairement la création d'une ou plusieurs écoles normales de garçons apparaît catastrophique dans ce contexte. La formation sera l'objet d'une section ultérieure. Mais auparavant, nous aimerions démontrer que la situation québécoise déjà pénible est peut-être empirée plusieurs fois, dans un contexte régional, si cette situation est dominée par les congrégations enseignantes.

Tout d'abord, un bilan de la situation de l'ensemble du Québec montre que si le nombre à trouver est important, c'est surtout la qualité de ces enseignants qui inquiète: « Des institutrices et des instituteurs, laïques ou religieux, on réussit toujours à en trouver. Ce qui préoccupe davantage les autorités, c'est leur qualification. Les enseignants qualifiés, que réclament à cor et à cri les dirigeants du système scolaire catholique, font défaut » (Mellouki et Melançon, 1995 :42). Dans le tableau 6.9, on constate qu'avant la loi de l'instruction obligatoire jusqu'à 14 ans (1943), le nombre de normaliennes augmentera continuellement mais ne comblera pas vraiment les besoins. On constatera aussi que l'existence depuis la guerre des écoles normales des communautés religieuses (sœurs enseignantes), a permis de résorber le déficit presque complètement, jusqu'après la guerre.

Cet effort fut insuffisant pour combler les besoins d'après-guerre. La situation de pénurie redevient aussi importante qu'avant la Seconde Guerre par la suite. Il est certain que cette pénurie est beaucoup plus importante que le tableau ne l'indique, car on y suppose que toutes les personnes inscrites deviendront enseignantes. Or, cela est très loin de la vérité, notamment en raison d'une faible obtention de diplômes (tableaux 6.9.1 à 6.9.4).

Tableau 6.9: Le nombre d'enseignants formés par rapport aux besoins dans les écoles de la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean entre 1866 et 1980

Année	Total des enseignants Ensemble	Normaliennes + élèves- enseignantes en formation		Postes non comblés par la formation	
		N	%	N	%
1866	32				
1871	50				
1876	81				
1881	99				
1886	112				
1892 (1)	155				
1896	204				
1901	219				
1906	298	50 (2)	17%	-248	83%
1911	369	149	40%	-220	60%
1916	498	164	33%	-334	66%
1921	602	176	29%	-426	71%
1926	748	177	24%	-571	76%
1931	922	437	47%	-485	53%
1936	1 078	391	36%	-687	64%
1941	1 272	894 (*)	70%	-378 (*)	30%
1946	1 394	1 464 (*)	105%	+70 (*)	0%
1950 (1)	1 814	503 (2)	28%	-1 311	72%
1955 (1)	2 425	578 (2)	24%	-1 847	76%
1960 (1)	3 067	687 (2)	22%	-2 380	78%
1966	4 062				
1971	5 084				
1976	5 824				
1980	5 765				

Sources : *RSIP*, 1866-1911, 1951, 1957, et 1961; *SE*, de 1916-1945, 1966. (1) Années de substitutions. (2)

(1) Ne comprend que les normaliennes. Les écoles normales des communautés sont comptabilisées.

(*) Existence d'écoles normales dans les communautés religieuses. Elles feront partie des écoles normales officiellement jusqu'en 1963.

Tableau 6.9.1: Anciens diplômes élémentaires, 1910-1923 (aboli en 1923)

	1910	1911	1912	1913	1914	1915	1916	1917	1918	1919	1920	1921	1921	1923
Chicoutimi	20	14	19	23	22	21	29	25	38	24	19	19	26	26

Source: *Annuaire Statistiques* 1929

Tableau 6.9.2: Diplômes élémentaires et modèles, 1915-1928

	1915	1916	1917	1918	1919	1920	1921	1921	1923	1924	1925	1926	1927	1928
Chicoutimi	10	19	22	14	27	22	29	28	32	8	20	22	25	19
Roberval													13	11
Total	10	19	22	14	27	22	29	28	32	8	20	22	38	30

Source: *Annuaire Statistiques* 1929

Tableau 6.9.3: Diplômes supérieurs, 1915-1928

	1915	1916	1917	1918	1919	1920	1921	1921	1923	1924	1925	1926	1927	1928
Chicoutimi	-	5	5	8	2	7	6	3	6	9	10	17	10	12
Roberval														3
Total	-	5	5	8	2	7	6	3	6	9	10	17	10	15

Source: *Annuaire Statistiques* 1929

Tableau 6.9.4: Diplômes octroyés à l'école normale au Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1926-1944

Années	Élémentaires N	Complémentaires N	-	Total N
1926	30	15	-	45
	Élémentaires N	Complémentaires N	Supérieurs N	
1931	40	15	-	55
1936	30	32	-	62
	Élémentaires (7ans) N	Complémentaires N	Supérieurs N	
1937-1938	30	32	-	62
1940-1941	56	11	-	67
1943-1944	82	3	-	85

Sources: *Annuaire Statistiques* des années indiquées

Par ailleurs, contrairement aux anciennes régions de colonisation, le SLSJ, n'a jamais eu de Bureau régional des examinateurs. On se doute bien qu'un certain nombre d'individus ont obtenu la certification du bureau central qui est mis sur pied dès 1915. Cependant, la statistique de provenance des localités et du sexe des individus n'existe pas dans les publications officielles. Seules les régions qui ont connu l'existence des bureaux régionaux en ont une idée.

Nous savons cependant, grâce à la commission Tremblay (1955), que le: « nombre de nouveaux diplômés qui sortent chaque année des différentes écoles normales et des différents scolasticats-écoles normales de la province ou qui (réussissent), jusqu'à 1939, l'examen du Bureau central des examinateurs catholiques (B.C.E.C.) ne suffit pas » (Tremblay, 1955 :55 in Mellouki et Melançon, 1995 :42). Plusieurs causes « naturelles » enveniment la situation comme: « les départs à la retraite, les changements d'emploi, la maladie, le mariage, ou la maternité, la forte croissance de la clientèle scolaire » (Tremblay, 1955 :55 in Mellouki et Melançon, 1995 :42).

La commission Tremblay fera le bilan suivant au début des années 1950: « Aux 2 000 diplômés qui sortent chaque année des écoles normales de la province fait face une demande annuelle de plus de 2 500 à 3 400 nouveaux enseignants » (Tremblay, 1955 :55 in Mellouki et Melançon, 1995 :42).

Ainsi, pendant les années 1910 et 1920 (nous n'avons pas de chiffres régionaux par la suite), seulement 20 à 45 enseignantes (sur 149 qui étaient en formation en 1911, 164 en 1916 et 176 en 1921)⁶¹ sortaient avec un diplôme. La grande majorité ne possédait qu'un diplôme du niveau élémentaire. On pourrait croire que ces enseignantes avaient la vie facile pour se trouver un emploi où elles le voulaient et au niveau désiré. Ce n'était pas aussi simple. Car malgré la relative facilité avec laquelle on peut obtenir un brevet au bureau central: « Ce manque d'enseignants qualifiés est chronique. En 1911, dans une circulaire aux inspecteurs d'écoles, le surintendant rappelle l'importance de presser les commissaires d'écoles à engager des diplômés et leur demande de lui faire part des développements » (Tremblay, 1955 : 55 in Mellouki et Melançon, 1995 : 42). Avec l'augmentation des besoins en éducation et la forte croissance démographique chez les francophones catholiques, les besoins augmentent d'une décennie à l'autre et, malgré les largesses du bureau central des examinateurs et la forte présence des communautés religieuses, cela ne comblera que les besoins des années 1920 et 1930. Aussitôt le Bureau fermé: « les années 1940 voient le retour de la pénurie d'enseignants qualifiés et le recours croissant aux non-diplômés » (Tremblay, 1955 : 55 in Mellouki et Melançon, 1995 : 42). Le problème s'amplifie après la guerre, l'arrivée de l'instruction obligatoire (1943), puis du secondaire public (1956). Il sera aussi plus important dans les régions. « Dans les anciennes zones de colonisation, telles que l'Abitibi, l'Outaouais, la Gaspésie et la Côte-Nord, la part de non-diplômés est d'environ 20 %, tandis qu'elle n'est que de 5 % et 14 %, respectivement à Montréal et à Québec » (Tremblay, 1955 : 56-57 in Mellouki et Melançon, 1995 : 42). Ce ne sont donc pas ces normaliennes qui inquiétaient le plus les

⁶¹ Les chiffres des dénominateurs proviennent du tableau précédent (6.9.4).

inspecteurs d'écoles, mais celles, trop nombreuses, qui enseignaient sans diplôme. « À cette époque, le nombre d'enseignants qualifiés est largement déficitaire et force les autorités à permettre l'engagement d'un nombre croissant de non diplômés » (Mellouki et Melançon, 1995 : 42).

Comme on sait, il n'y a pas d'écoles normales de garçons dans la région avant 1961. Il est aussi important de signaler que tout le territoire de la région n'est couvert que par une seule municipalité (Chicoutimi) pendant une vingtaine d'années entre 1907 et 1927; puis Roberval, la seule municipalité au Lac-Saint-Jean durant les années 1920. Puis, on ajoute une école normale à Arvida et à Dolbeau. Il faut aussi, non seulement se déplacer, mais être pensionnaire pour devenir institutrice. Cette situation est la même pour tout le Québec (Mellouki et Melançon, 1995 :42).

L'autre problème touche la très faible longévité de la main-d'œuvre qui, même diplômée, exaspère les autorités. Mais il s'agit d'une situation dans laquelle ces mêmes autorités se sont elles-mêmes embourbées. Le mariage et le très faible salaire pousse les femmes, comme les hommes, à ne rester que quelques années actives dans l'enseignement. L'inspecteur Dubeau écrit au surintendant, en 1900: « Les laïcs restent peu de temps dans l'enseignement. Quand on a fait un petit stage, on quitte l'enseignement: la plupart des institutrices n'enseignent qu'en attendant » (Mellouki et Melançon, 1995 :42). En ces périodes de pénuries, la mobilité est importante aussi : « près de deux enseignantes laïques sur trois changent de classe ou d'école chaque année, pendant le premier tiers du XX^e siècle, tandis que plus de la moitié quittent la carrière au bout de quatre années de service, et ce, jusqu'au début des années 1950 » (Thivierge, 1981 :246; Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, 1954 :72; in Mellouki et Melançon, 1995 :42).

Les piètres conditions de travail alliées à des salaires minables et aux budgets ridicules des commissions scolaires, « le peu d'intérêt des parents et contribuables pour la qualité de l'enseignement, sinon pour l'enseignement tout court » n'aidaient certes pas au recrutement. On peut même dire que la très grande majorité des normaliennes se trouvaient du travail sans problème dans la région. Mais plusieurs d'entre elles se voyaient attirées par les salaires des grands centres, qui étaient plus élevés. Enfin, ajoutons que le mariage signifiait presque automatiquement la fin de la carrière des enseignantes jusqu'au début des années 1960. « Voilà autant de facteurs qui expliquent l'extrême instabilité du personnel enseignant féminin laïque qui gêne continuellement l'organisation du système scolaire catholique » (Mellouki et Melançon, 1995 :43).

La situation semble se stabiliser durant les années 1960. Cela un peu parce que l'on a créé des écoles secondaires publiques en 1956. Où déjà, la demande est triplée par rapport aux années antérieures. Aussi, par la loi de 1961, qui augmente l'âge de la scolarisation obligatoire à 16 ans et crée un premier système cohérent de prêts et bourses à l'enseignement régulier (cela existait à l'enseignement technique).

6.8.5 Des salaires ridiculement bas et insuffisants pour les hommes laïcs

Il existe un lien évident entre le rapport hommes/femmes dans la profession d'enseignant et l'insuffisance des salaires offerts par les différentes commissions scolaires. Il en existe un autre entre le nombre d'institutions privées et contrôlées par les congrégations religieuses et le nombre d'hommes religieux à exercer cette profession.

Les responsables provinciaux, les réformistes et même les syndicats « s'entendent, en effet, pour dire que la recherche de candidats de meilleure qualité est nécessaire pour la bonne marche des écoles publiques et pour faire face aux défis grandissants auxquels est confronté le système scolaire québécois. » Toutefois, à cette époque où le marché du travail est presque encore exclusivement masculin, un homme qui veut fonder une famille ne peut le faire. Car: « sans salaire décent, pas d'individus compétents pour embrasser la carrière de l'enseignement et subsiste donc la nécessité d'engager à nouveau des non-diplômés » (Mellouki et Melançon, 1995 :58). Les salaires sont insuffisants pour faire vivre décentement une famille avant les années 1950. Ceci signifie que les hommes laïques exercent rarement cette profession. Lorsqu'ils le font, c'est avant d'avoir des enfants et pendant de très courtes périodes. Comme nous l'avons souligné antérieurement, la mobilité est quasi légendaire, autant chez les hommes que chez les femmes laïques.

À l'inverse, les religieux et religieuses assurent stabilité et qualité à la formation académique. De plus, certains aspects de leur vie communautaire (vœu de pauvreté, don presque systématique de leurs salaires à leurs congrégations, logement et nourriture fournies, linge lavé, transport fourni, etc.) les avantagent nettement par rapport à leurs confrères laïques. Voilà aussi pourquoi la profession d'enseignant était occupée par des femmes célibataires et des religieux ou religieuses pour le reste. Comme l'avait fait remarquer Arthur Gauthier encore en 1958, lors de la Conférence provinciale sur l'éducation: « un bon système d'enseignement s'appuie sur un corps enseignant bien formé et respecté, [...] cela veut dire bien payé. On s'est habitué à identifier (cette) profession avec la vocation religieuse (sic) [...], de meilleurs traitements produiront de meilleurs professeurs ».

Tableau 6.10: Estimés des salaires moyens chez les enseignants par sexe de 1866 à 1941

Année	Hommes	Femmes	Masse salariale (2)	Moyenne (2)
1866	150 \$	75 \$	2 775 \$	87 \$
1871	150 \$	75 \$	3 975 \$	80 \$
1876	158 \$	80 \$	7 026 \$	87 \$
1881	160 \$	83 \$	9 526 \$	96 \$
1886	163 \$	83 \$	1 656 \$	95 \$
1892	300 \$	110\$	2 180 \$	143 \$
1896	300 \$	110\$	25 860 \$	127 \$
1901	375 \$	110\$	29 586 \$	135 \$
1906	400 \$	125 \$	35 250 \$	118 \$
1911	425 \$	130 \$	59 475 \$	161 \$
1916	555 \$	210 \$	120 105 \$	241 \$
1921	900 \$	310 \$	233 350 \$	387 \$
1926	1 000 \$	330 \$	328 580 \$	439 \$
1931	1 200 \$	350 \$	483 350 \$	524 \$
1936	1 200 \$	250 \$	443 350 \$	411 \$
1941	1 200 \$	350 \$	689 000 \$	542 \$

Sources: *RSIP, de. 1866 à 1941*

(1) Les chiffres ne sont plus disponibles après 1943. (2) Ces informations n'étaient pas disponibles en tant que telles. Nous avons tenté de les estimer en supposant que le salaire moyen des hommes était multiplié par le nombre d'hommes embauchés. Nous avons supposé la même chose pour les femmes. Ensuite, nous avons additionné les deux chiffres. Ce qui nous donne la masse salariale. Pour trouver la moyenne nous avons divisé la masse salariale par le nombre d'enseignants.

On peut ajouter également que la tâche de l'enseignant, «...particulièrement dans les écoles de rang, est extrêmement lourde et ingrate. La formation est trop brève et la plupart des programmes sont inapplicables » (Gauthier, 1958 :25). Au tableau 6.10, on constate à quel point ces chiffres corroborent certains des constats fait jusqu'ici. Bien que le salaire des hommes fût généralement le double ou le triple de celui des femmes, cela ne suffisait pas à y attirer les hommes (les laïcs du moins). Il en coûtait de 80 \$ à 125 \$ par année, au XIX^e siècle, pour embaucher un ou une enseignante, de 135 \$ à 240 \$ entre 1901 et 1916, de 240 \$ à 525 \$ jusqu'à la Crise des années 1930. On gèle le salaire des hommes et on diminue celui des femmes pendant cette même Crise.

Les compilations de statistiques se terminent en 1943, année de la loi de l'instruction publique obligatoire jusqu'à l'âge de 14 ans. Les salaires étaient alors à peu près revenus au niveau d'avant la Crise, à 542 \$ en moyenne (hommes et femmes combinés). Le tableau démontre également que l'écart se creuse de plus en plus entre le salaire des hommes et des femmes à partir de 1921. Mais, il sera de plus en plus réglementé au fil des ans. L'arrêt de compilation de statistiques, du moins à

l'échelle régionale, ne nous permet pas de vérifier que les salaires sont en remontée. Mais, l'augmentation du nombre d'hommes laïques chez les enseignants, que la profession semble attirer davantage, peut être un indice important qu'elle est de plus en plus viable. Enfin le début des associations syndicales durant cette période servira la cause des enseignants au plan salarial. Car, il sera de plus en plus fréquent de lier « qualité de l'enseignement et conditions salariales. Si 40 % des élèves de 7^e année ruraux ont échoué leur certificat d'études, en 1956-1957, et 45 % des élèves ont doublé leur année en 1952, c'est que 9 000 enseignantes et enseignants gagnent moins de 1 500 \$ par année » (Gingras, 1958 :98).

6.8.5.1 Période sombre dans l'enseignement

Bien qu'il existe de très fortes disparités entre les différentes institutions, les salaires des enseignants apparaissent tout à fait ridicules. Cet état de fait est d'ailleurs dénoncé par tout le monde: inspecteurs d'écoles, commissaires, conseillers de l'Instruction publique et surintendants. Il y a différentes causes: le refus de percevoir des taxes spéciales, le refus d'instituer un véritable système public et uniforme avant 1963, la concurrence déloyale que peuvent livrer les institutions privées et religieuses aux institutions subventionnées, et enfin, la mesquinerie de certains commissaires d'écoles.

De plus, un rien suffisait pour congédier les institutrices. D'une année à l'autre, l'embauche ou la stabilité d'emploi semblent imprévisibles. Mais les choses vont changer après la Seconde Guerre. « (Tous) sont conscients que la question du salaire du personnel enseignant, (et) celle de la construction de nouveaux établissements, fait partie de dépenses qui «ne sont pas exclusivement d'ordre financier, mais aussi d'ordre social et d'ordre pédagogique » (RSIP, 1941-1942 : vii).

6.8.5.2 La montée du syndicalisme enseignant

Autant la lourdeur de la tâche que les salaires peu attrayants ont mené, même un peu tardivement, à l'éveil du syndicalisme enseignant. Car, les conditions misérables dans l'enseignement existaient depuis 1840. Mais avant 1936, en pleine crise économique, on hésite à se lancer dans des mouvements d'association chez les enseignants. C'est une femme de Charlevoix qui est à l'origine de ce mouvement. « Née en 1892, Laure Gaudreault commence à enseigner (à) 16 ans aux Éboulements. Retirant 125 \$ par année, elle a 48 écoliers. Elle entre au couvent, chez les Ursulines de Québec, mais sa santé la contraint à renoncer à cette vocation ». Et c'est au Saguenay-Lac-Saint-Jean que son leadership s'est d'abord manifesté: « Employée comme journaliste au Progrès du

Saguenay, elle rédige deux chroniques: « La Page des dames » et « Le coin des petits ». En 1931, sans délaisser le journalisme, elle retourne à l'enseignement » (Dorion, 1979 :309-310).

Elle militera pour changer les conditions misérables des enseignantes par la suite.

C'est ce qu'elle fera finalement le 2 novembre 1936, afin de répondre à certaines pratiques irrégulières de la part des commissaires d'écoles en complicité avec le département de l'Instruction publique (remboursement d'une partie du salaire des enseignantes aux commissions scolaires): « Sa renommée acquise au Progrès du Saguenay et ses nombreux voyages effectués dans la région valent à Laure Gaudreault de participer à l'établissement des associations de Jonquière, de Saint-Joseph d'Alma et de Chicoutimi » (Dorion, 1979 :311 et 314).

Elle décroche par la suite le poste de présidente de la Fédération des enseignantes et se voit même octroyer un salaire de 450 \$ par année. Elle abandonne l'enseignement afin de s'occuper de syndicalisme et réaliser de la documentation syndicale destinée aux enseignants.

Cependant, on se rappellera que, dans la région, les enseignants opteront pour un syndicat catholique, lointain ancêtre de la CEQ. L'influence du clergé se poursuit donc même dans une perspective de luttes pour les conditions de travail. Il n'est pas impensable que le début du syndicalisme enseignant durant ces années (fin des années 1930 et durant les années 1940 et 1950) soit une des causes de la remontée du nombre de laïques dans l'enseignement (autant des femmes que des hommes). L'écart se rétrécit constamment entre enseignantes laïques et religieuses, jusqu'aux années 1970 et 1980. C'est ce que nous a appris le tableau 6.11 précédemment. Les laïcs prennent donc leur place seulement après la Guerre de 1939-1945. Leur nombre ne cesse d'augmenter. En 1966, les laïcs sont quatre fois plus nombreux que les religieux.

6.8.6 La formation des enseignants

La formation comme l'embauche d'enseignants dans la région et pour l'ensemble du Québec apparaît être une histoire de filles, sauf dans les grands centres. La première école normale fait son apparition en 1907 à Chicoutimi. Est-ce utile de spécifier que c'était une école de filles? En fait, jusqu'en 1963, nous n'avons eu droit qu'à des écoles normales de filles. Les hommes pour leur part étaient formés, ou bien à l'extérieur de la région, ou bien dans les collèges classiques (on embauchait des séminaristes assez régulièrement et ceux-ci occupaient temporairement cet emploi pour payer leurs études), ou bien encore dans les scolasticats, une sorte d'école normale destinée

aux clercs dont on ne peut d'ailleurs savoir le nombre exact d'élèves qui y sont formés. La formation des femmes laïques était différente, mais dépendantes aussi de celle des religieuses. Du moins chez les catholiques où une très grande décentralisation a été exercée: « les écoles normales catholiques présentent, tant par leur nombre que par leur répartition sur le territoire québécois, l'aspect d'un véritable réseau tentaculaire » (Mellouki et Melançon, 1995 :45).

Pour revenir aux écoles normales de la région, nous constatons au tableau 6.11 que les normaliennes étaient en réalité des professeures-élèves, soit des élèves déjà formées (avec un cours primaire généralement) et qui se spécialisaient dans l'enseignement tout en formant d'autres « nouvelles élèves » qui débutaient l'école au couvent. Des sortes de futures enseignantes, cobayes, faisaient leurs premières armes. Ces dernières étaient cependant supervisées par de véritables enseignantes diplômées. On note également, comme nous l'avons signalé précédemment, l'arrivée d'écoles normales religieuses dans les années 1940 (en réalité 1938). Car « du côté de la formation du personnel religieux, on ne retrouve encore aucun établissement voué à cette tâche, la loi scolaire de 1846 leur permettant de se soustraire à l'obligation, prescrite par le Code scolaire, de détenir un brevet de capacité » (Mellouki, 1989 :30). Cela fera quintupler le nombre d'étudiantes durant la guerre. Cette situation semble conforme à ce qui se passe dans l'ensemble du Québec.

Mais ce ne fut pas facile pour ces congrégations de devenir les leaders de l'enseignement. On savait déjà que les communautés religieuses étaient nombreuses depuis le début du siècle, mais leurs actions dans le système d'éducation pourtant appréciées du public et des autorités scolaires, tardent à leur être reconnues: « plusieurs congrégations cherchent, à la fin des années 1920 et au cours des années 1930, à faire reconnaître leur scolasticat comme école normale. Cela leur est finalement accordé, en 1931 pour les frères enseignants, et en 1937 pour les congrégations de sœurs.

Comme tout est en place et qu'en haut lieu on leur avait promis cette reconnaissance, « un essor rapide des scolasticats-écoles normales au cours des années 1930 et 1940 » (Mellouki, 1989 :31) s'exerce. Le nombre d'institutions nouvelles permet d'avoir dès la fin des années 1950 sur le territoire québécois des écoles normales masculines (frères) et féminines (sœurs), sauf au Saguenay-Lac-Saint-Jean où il n'y aura que des normaliennes (tableau 6.11). Ainsi: « à la veille des années 1960, [...] on compte trente-trois scolasticats-écoles normales de filles et seize de garçons, [...] répartis principalement dans les agglomérations de petite taille [...] c'est-à-dire comprenant moins de 5 000 habitants [...] des régions éloignées » (Melouki, 1989 :35).

Tableau 6.11: Inscriptions dans les écoles normales au Saguenay–Lac-Saint-Jean de 1907 à 1961

Année	Normaliennes (1)	Élèves (2)	Total
1907	-	32	32
1911	51	98	149
1916	74	90	164
1921	88	88	176
1926	104	73	177
1931	147	290	437
1936	100	291	391
1941	162(1)	732(3)	894
1945*	303(1)	1 161(4)	1 464
1951	503	-	503
1957*	578	-	578
1961	687	-	687
1966	-	-	-

Source.: *RSIP*, de 1911, 1951, 1957 et 1961. *SE* de 1916-1945, 1966.

* : Années de substitution.

(1) Il s'agit des professeures-élèves. Il existait seulement des écoles normales de filles dans la région jusqu'en 1963.

(2) Les élèves étaient toutes du niveau primaire.

(3) D'abord des écoles normales de communautés religieuses, elles deviendront par la suite les écoles normales officielles jusqu'en 1963.

(4) Les écoles normales ne forment plus une section à part dans les statistiques. Elles sont incluses dans les statistiques des collèges.

Notons également que la plupart des « élèves » sans formation se destinaient par la suite à l'enseignement. Elles faisaient leurs cours normal après avoir reçu leur diplôme d'études primaires. Signalons qu'au Québec, il était interdit d'admettre les jeunes filles à l'école normale avant l'âge de 16 ans.

Cependant, de façon beaucoup plus concrète, la vie d'une enseignante n'a pas beaucoup évolué avant l'arrivée des syndicats, les conditions idéologiques ayant été les mêmes, jusque dans les années 1940. Partout sur le territoire québécois, où il y a « des écoles normales de jeunes filles laïques (et religieuses), (le) contexte idéologique (est) favorable, jusqu'à la fin des années 1940, au maintien de la dimension rurale de la société québécoise, ainsi que de la conception missionnaire du travail enseignant » (Mellouki, 1989 :35). Il nous reste maintenant à découvrir ce qu'était cette vie trépidante des institutrices.

6.8.7 La vie des institutrices

Il faut d'abord comprendre que nous sommes en milieu rural, dans un univers « d'illettrés », non seulement dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean mais dans tout le Québec, en tout cas, jusqu'à la Première Guerre mondiale. Il était donc généralement difficile de bien saisir à la fois ce que demandait leur formation ou leur tâche. C'est pourquoi une longue liste de travaux « physiques » complétait allègrement les contrats d'embauche (couper le bois, chauffer l'école, faire le ménage, la cuisine, soigner les enfants, etc., etc.). C'est aussi l'une des raisons qui en viendra, avec le temps, à motiver indirectement l'embauche de maîtresses non diplômées plutôt que diplômées. « L'institutrice rurale aura été longtemps méprisée, au XIX^e siècle, parce qu'on la considérait comme incapable de se livrer à un travail manuel utile. Les quolibets populaires étaient permis et l'épithète de fainéante, de bonne à rien n'était pas le seul affront » (Dorion, 1979 :233-234). Au XX^e siècle, il s'avérait cependant qu'elles coûtaient beaucoup moins cher et savaient au moins s'occuper des travaux domestiques.

Pour l'institutrice brevetée, on doit savoir apprécier une certaine qualité de formation surtout à partir de 1907. À cette date, comme on le sait, une école normale pour filles démarre à Chicoutimi. Il sera aussi plus facile de convaincre ces dernières de demeurer dans la région et de ne pas se diriger vers les villes. Mais pour les conditions de travail cela ressemble beaucoup à celles du XIX^e siècle. Aussi on dit qu'elle vit : « aux dépens des contribuables et retient à l'école les enfants (des) travaux des champs et de la maison, (elle oblige) les nombreuses dépenses pour le matériel (l'école, le mobilier, le chauffage, etc.), (elle est) donc victime de beaucoup de préjugés populaires » (Dorion, 1979 :234).

L'arrivée des inspecteurs d'écoles a favorisé une plus grande sensibilisation de la population, non seulement vis-à-vis l'école, mais aussi vis-à-vis le travail des institutrices, qui sont graduellement passées d'un statut fort peu enviable à celui de quasi-vedette : « La maîtresse d'école, après le prêtre, était alors devenue la personne qui jouait le rôle le plus important dans la destinée des enfants » (Dorion, 1979 :235).

Il n'était pas rare que la maîtresse d'école visite l'ensemble des foyers de son arrondissement ne serait-ce que pour le recensement scolaire. Normalement ce travail revenait aux secrétaires-trésoriers des commissions scolaires. Or, à plusieurs reprises, selon l'historiographie, les commissaires auraient systématiquement demandé aux institutrices de le faire à leur place. Pour

plusieurs enseignantes, surtout les nouvelles venues, il était important de le faire pour gagner la confiance des parents et mieux connaître les enfants comme le décrit cette ancienne institutrice de Saint-Félicien au Lac-Saint-Jean: « Imaginez, lorsque vous avez six petits Tremblay dans votre classe, c'est important d'avoir les parents de votre côté. Lorsque j'arrivais dans un arrondissement, le premier moyen que je prenais pour m'assurer cette collaboration était la visite de chacune des familles » (Dorion, 1979 : 252). Un peu philosophes, les enseignantes pouvaient en tirer un enseignement pratique: « Une petite visite comme cela valait un traité de sociologie. La peine que je me donnais était récompensée cent fois par la connaissance du milieu et l'appui que ces gens-là me donnaient » (Dorion, 1979 : 253).

De toute façon, tout le rang ou le village surveillait ce personnage dans ses moindres gestes, analysait ses opinions, épiait ses rencontres, mettait en doute sa morale: « ne pas aller à l'hôtel prendre un verre, ne pas recevoir d'amis si l'institutrice logeait à l'école, etc. Au début de l'année, le curé réunissait les institutrices de chacun des arrondissements leur donnant des conseils sur la longueur des robes, sur une tenue décente » (Dorion, 1979 : 254). Souvent les enseignantes se devaient d'avoir des lettres de recommandations de bonne conduite (préférentiellement du curé) pour pratiquer leur profession (Girard et Tremblay, 2004).

À cette vie difficile, s'ajoutent des conditions économiques pas toujours drôles. Non seulement la maîtresse d'école était-elle exploitée, mais aussi sous-payée et à la merci des caprices des commissaires d'écoles. Le roulement de personnel dans le domaine de l'éducation frise l'impossible tellement il est important. Les rapports des inspecteurs d'écoles regorgent de remarques à ce sujet. Les inspecteurs supplient le département de l'Instruction publique d'intervenir auprès des commissaires pour que cessent « l'érosion du personnel qualifié », « les pratiques mesquines et les basses manœuvres politiques à l'égard des institutrices ». Il est dit et répété à plusieurs reprises que le véritable remède à l'éducation est de distribuer « des salaires décents ». Ces salaires étaient versés à la fin de chaque mois par les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires.

Bien que le nombre des écoles de rang ait commencé à décliner pendant les années trente, la Crise qui sévissait à cette époque et la Guerre ont contribué à maintenir ces écoles en vie jusqu'à la fin des années cinquante dans certaines paroisses. Par la suite, la modernisation des années cinquante les fera disparaître une à une.

6.9 CONCLUSION: DES ÉCOLES, DES PROGRAMMES ET UN PERSONNEL ENSEIGNANT SOUS LA DÉPENDANCE DU CLERGÉ, ÉLÉMENTS ESSENTIELS À LA RÉGULATION SOCIALE

Nous avons vu dans ce chapitre que le clergé contrôle le système scolaire par le biais de ses écoles, de ses programmes et de la formation des maîtres. Il contrôle aussi le Conseil de l'Instruction publique (CIP) par le Comité catholique et domine ainsi les décisions de la surintendance de l'éducation. Il s'agit là d'éléments essentiels à une régulation sociale totale.

Concernant la formation des maîtres, chez les franco-catholiques, Thérèse Hamel (1995) concluait que: « [...] jusqu'aux années soixante, le contrôle global de l'Église sur l'appareil scolaire, et une division des tâches entre l'Église et l'État pour la formation des filles et des religieux et religieuses et de celle des laïcs masculins » (Hamel, 1995 : 365). Elle identifie cette domination du clergé comme s'exerçant par le « Comité catholique et ses communautés religieuses, l'ensemble de la gestion administrative et pédagogique de l'appareil scolaire » (Hamel; 1995 : 365). Le rôle de l'État est mince : il « coordonne l'organisation du système éducatif, sauf les écoles normales d'État qu'il finance presque entièrement » (Hamel, 1995 : 365). Le clergé ne forme pas suffisamment d'enseignantes, refuse de former des enseignants et ne réussit pas à combler les postes dans les écoles publiques.

Les programmes scolaires et les secteurs d'apprentissage se transforment à plusieurs reprises. Le processus administratif est lourd. Longtemps, l'école de rang à classe unique y représente l'école-type. Les compétences de la jeune institutrice ne sont pas toujours à la hauteur et les élèves sont regroupés, tous les niveaux ensemble, dans une seule classe. Les écoles d'un même district sont sous la responsabilité de la commission scolaire qui assure leur survie financière, le renouvellement de la clientèle, du matériel, de l'infrastructure ainsi que la distribution des salaires.

Plusieurs tâches administratives reviennent à l'institutrice. Elle doit tenir à jour les registres d'inscriptions et de présences, administrer un programme imposé par le Conseil de l'Instruction publique, souvent sans le matériel nécessaire à son assimilation (livres, tableaux, crayons, etc.). Elle veillera aussi à maintenir l'ordre et la discipline en classe, à chauffer les lieux et y faire le ménage. Au Saguenay-Lac-Saint-Jean, le système public de formation des maîtres a été réservé aux filles jusqu'en 1962. Une place importante est occupée par la maîtresse à l'école de rang.

Le clergé a un droit de regard sur le choix du personnel et la formation des enseignantes. Lorsqu'il y a pénurie de normaliennes ou augmentation des besoins, ce sont les sœurs et les frères qui prennent les places disponibles. Dès 1943, les besoins vont s'accroître en raison de la loi de l'instruction obligatoire. Comme il n'y aura pas d'écoles normales de garçons avant les années 1960, ce sont les filles laïques formées par les sœurs ou les scolasticats des communautés des frères enseignants ou de sœurs enseignantes, qui feront le travail jusqu'à la création du secondaire public. Par la suite, une lutte pour la reconnaissance se dessinera par le biais de la syndicalisation et on assistera à une laïcisation progressive du corps enseignant.

Le clergé contrôle tous les secteurs d'enseignement, même techniques, autant pour les cours du soir que du jour. Au Saguenay-Lac-Saint-Jean, il s'occupe aussi de l'éducation des adultes, de l'éducation populaire et de l'alphabétisation. Il dispose d'un vaste réseau de diffusion. Le séminaire de Chicoutimi y exerce un rôle de catalyseur. En bref, on peut constater que le clergé a joué un rôle de régulateur du système scolaire dans sa totalité.

CHAPITRE 7

LES CLIENTÈLES SCOLAIRES

...; il y a évidemment quelque chose à faire pour l'instruction de cette classe intéressante de la population (les ouvriers des manufactures en parlant de sécurité au travail), entre les mains de laquelle repose la sécurité de tant de vies précieuses : instruction de la génération actuelle par des cours ou conférences techniques; instruction de la génération future par des écoles professionnelles et industrielles. Le gouvernement a déjà fait un pas dans cette voie, en encourageant la Bibliothèque des ouvriers à Québec. Nous savons que cet établissement possède un certain nombre d'ouvrages techniques; qu'il est fréquenté journellement par un grand nombre d'ouvriers et que les ouvrages traitant des machines à vapeur et de l'électricité sont en particulier fréquemment consultés. Il n'y a pas de doute que des conférences techniques auraient un grand succès.

Rapport du ministère de l'agriculture et de la colonisation, 1891, section inspection des manufactures : 95.

L'une des motivations principales de cette thèse est d'éclairer l'historiographie à propos des clientèles scolaires. Malgré les efforts récents pour mieux faire connaître ces clientèles (Dufour, 1996; 1997; Charland, 2000; 2005), il semble exister encore des carences importantes dans l'historiographie sur cet aspect de la scolarisation. En effet, il est étonnant aujourd'hui de constater qu'il soit difficile d'établir, sur une longue période, un taux général de scolarisation ou même d'inscription dans l'ensemble du Québec. Il apparaît tout aussi étonnant d'être incapable d'affirmer, pour l'ensemble des XIX^e et XX^e siècles, que cette scolarisation est majoritairement masculine ou féminine. De plus, alors que des spécialistes du domaine scolaire viennent récemment de publier à deux reprises, des synthèses sur l'histoire de l'éducation au Québec (Dufour, 1997; Charland, 2005), il serait toujours quasi impossible de comparer cette scolarisation générale et encore moins ses caractéristiques de base, telles que l'âge, le sexe, les niveaux, les secteurs d'études, entre les régions, ou même entre une région et l'ensemble du Québec. Le faux-fuyant des chercheurs semble contribuer à la fragilité des sources.⁶² On mentionne souvent cette raison pour expliquer la précarité des statistiques ou ses incongruités historiques.

Pourtant, la somme d'informations que l'on peut amasser à partir des sources pour l'analyse des clientèles, comme c'est le cas pour les écoles et le personnel enseignant, y est assez impressionnante. Des analyses partielles ont été réalisées provenant de ces sources avec brio, mais sur des séquences spécifiques. Soit: le début du XIX^e siècle (Dufour, 1992; 1996), la fin du XIX^e siècle (Charland, 2000), ou suivant des types d'institutions. Pensons à Dumont et Fahmy-Eid, 1986, (les couventines), Charland, 1982 (le secteur technique et professionnel); Galarneau, 1979, (les collèges classiques); Thivierge, 1982, (les écoles ménagères), etc. On semble aussi nettement avoir préféré le personnel enseignant, les écoles, les programmes, les lois, la structure de l'appareil à l'analyse générale des clientèles et à leur analyse statistique.

Aussi, ce chapitre a comme objectif de revenir à une analyse de base des clientèles scolaires au Québec, mais en utilisant l'exemple d'une région. C'est une analyse différenciée des clientèles scolaires, suivant le taux général d'inscription scolaire, le taux différencié selon les sexes, une utilisation graduée par groupes d'âge, ainsi que suivant le type ou la catégorie d'école ou le niveau scolaire suivi.

⁶² Pour l'analyse statistique nous pensons plus particulièrement aux publications officielles (gouvernementales). Voir les chapitres 4 et 5.

Nous tenterons d'analyser également les phénomènes d'absentéisme (présences moyennes) et de persévérance scolaire (durée de fréquentation scolaire) selon les âges et niveaux scolaires. Cette persévérance scolaire sera aussi examinée en sous-groupes d'âge (5-6 ans, 7-13 ans, 14-15 ans, 16 ans et plus) ainsi qu'en niveaux continus (1^e à la 13^e année). Ces données sont disponibles presque uniquement pour le réseau public (écoles sous juridiction du DIP) et à partir des années 1890. Ce réseau est tout de même très majoritaire en termes de fréquentation scolaire au XIX^e siècle. Mais cela change au XX^e siècle, avec les autres écoles ou écoles spéciales qui regroupent les écoles relevant des différents ministères. Mais une donnée existe sur le niveau scolaire atteint, depuis 1875 dans les Annexes des *RSIP*. Dans la région, il est possible d'y rejoindre de 90 % à 98 % de la clientèle totale jusqu'au début des années 1940. On ne peut malheureusement répartir dans ces analyses les « âges inconnus », souvent nombreux et concentrés à certaines périodes aux garçons ou aux filles seulement ou aux « sexes indéterminés ». Mais, en éliminant ces « âges inconnus », on obtient un portrait convenable et la dynamique de la scolarisation s'en trouve même éclairée.

Les analyses statistiques sur la scolarisation ne nous proviennent pas des historiens mais plutôt des démographes et des statisticiens. Les spécialistes québécois de la statistique n'hésitent pas à faire des compilations depuis 1850 ou depuis 1867 à l'aide principalement des *Annuaire Statistiques* (Boily, Dubuc, Gagnon et Rioux, 1977; Bernier et Boily, 1986). Cependant, ces analyses manquent aussi de raffinement, particulièrement en ce qui concerne les clientèles des différentes catégories d'écoles primaires (l'élémentaire et le futur secondaire public). Il aurait fallu nuancer les chiffres du primaire et du secondaire par d'autres statistiques. Ce que les historiens, cette fois, ont fait en partie (Charland 1982 ; 2000; Mellouki et Melançon, 1995).

Le défaut des *Annuaire Statistiques* consiste à placer ensemble plusieurs catégories hétéroclites qui obligent à vérifier non seulement le détail de chacune, mais aussi le bien-fondé du classement. Il semble, entre autres, difficile de suivre tous les secteurs que sont les techniques, les métiers, les arts, de même que les collèges affiliés aux universités. Concernant les analyses des origines des clientèles, il faut sortir des publications officielles pour investiguer d'autres sources. Toutes ces catégories sont considérées au sommaire comme une seule. Cela oblige le chercheur à réaliser un dépouillement systématique de la quinzaine d'analyses rétrospectives des *AS* qui paraissaient aux cinq ans. Il s'agit de nos propres relevés. Les tableaux paraissent en partie à l'Annexe B et en partie dans ce chapitre.

Nous tentons aussi de jeter un éclairage particulier sur la clientèle élémentaire et supérieure des écoles sous juridiction du DIP jusqu'à leur transformation en « primaire complémentaire » et « primaire supérieur » puis en secondaire public. Cela à l'aide de la fréquentation scolaire par « cours suivis », par religions et par origine ethnique.

Pour éviter la répétition de tableaux et de graphiques, les données seront dévoilées pour l'ensemble des 133 années de l'étude. Mais, pour notre analyse, nous divisons les données en trois sous-périodes, 1841-1895 (avant l'industrialisation du SLSJ), 1896 à 1942 (l'industrialisation massive jusqu'à la loi de fréquentation scolaire obligatoire), puis de 1943 à 1971 (sommet numérique de la clientèle scolaire toutes catégories confondues).

7.1 LES INSCRIPTIONS SCOLAIRES AU SLSJ ET AU QUÉBEC⁶³: LA STRUCTURE PAR ÂGE

Tout d'abord, il est question du taux d'inscriptions dans les écoles pour l'ensemble de la population. On constate une première surprise au tableau 7.1 et au graphique 1. Si l'on se base sur la population totale et si l'on compare la région avec le Québec, c'est au SLSJ que le taux d'inscription dans les écoles semble le plus élevé depuis environ 1890-1891. Il est vrai que la région possède une population très jeune et que celle-ci va dominer la démographie régionale jusqu'en 1971. Par contre, la scolarisation préindustrielle est nettement inférieure dans la région. Le taux d'inscription passe au SLSJ de 4 % en 1844 à près de 20 % (19,6 %) en 1890-1891. Le taux québécois, deux fois plus élevé au départ (8,5 % en 1844), dépasse légèrement les 18 % en 1890-1891 et est donc devancé par la très jeune population régionale.

⁶³ Comme suggéré par Charland (2000), et moi-même dès 1985 (Ouellet, 1985), lorsqu'il sera question de taux, les chiffres examinés comme dénominateurs seront les chiffres des *Recensements fédéraux*, ceux issus du recensement scolaire étant trop fortement sous-estimés.

Tableau 7.1: Évolution des inscriptions scolaires totales et proportion avec l'ensemble de la population au SLSJ et au Québec entre 1844 et 1971

Année	Le Québec		Le SLSJ	
	Élèves	% de la pop. totale	Élèves	% de la pop. Totale
1843-1844	(58 800)	8,5	94**	4,1*
1852-1853	108 284	12,3	289	4,8
1855-1856 (1)	(143 141)	14,5	354	4,5
1860-1861	180 845	17,1	1 167	11,1
1865-1866 (1)	(206 820)	17,6	1 629	11,7
1870-1871	223 014	18,7	2 215	12,7
1875-1876 (1)	(232 765)	18,2	2 971	14,5
1880-1881	238 126	17,5	3 454	14,7
1885-1886 (1)	(256 549)	18,0	3 751	14,5
1890-1891	273 616	18,4	5 539	19,6
1895-1896 (1)	(307 280)	19,0	6 607	20,2
1900-1901	330 173	20,0	7 088	19,1
1905-1906 (1)	(361 430)	19,8	9 631	21,8
1910-1911	412 766	20,4	11 917	23,6
1915-1916 (1)	(490 718)	22,5	16 442	26,6
1920-1921	548 251	23,2	19 068	26,5
1925-1926 (1)	(597 364)	22,8	23 088	25,8
1930-1931	653 351	22,7	27 236	25,7
1935-1936 (1)	(696 693)	22,5	30 414	24,5
1940-1941	720 940	21,6	35 800	25,0
1945-1946 (1)	(728 755)	20,1	40 100	23,7
1950-1951	857 186	21,1	48 616	24,6
1955-1956	1 116 204	24,1	56 893	24,2
1960-1961	1 445 751	28,3	72 864	27,8
1965-1966	1 560 690	27,0	92 937	34,7
1970-1971	1 727 441	28,7	102 880	38,8

Source: *RSIP* années pertinentes pour les effectifs et *Recensements du Canada* pour la population.

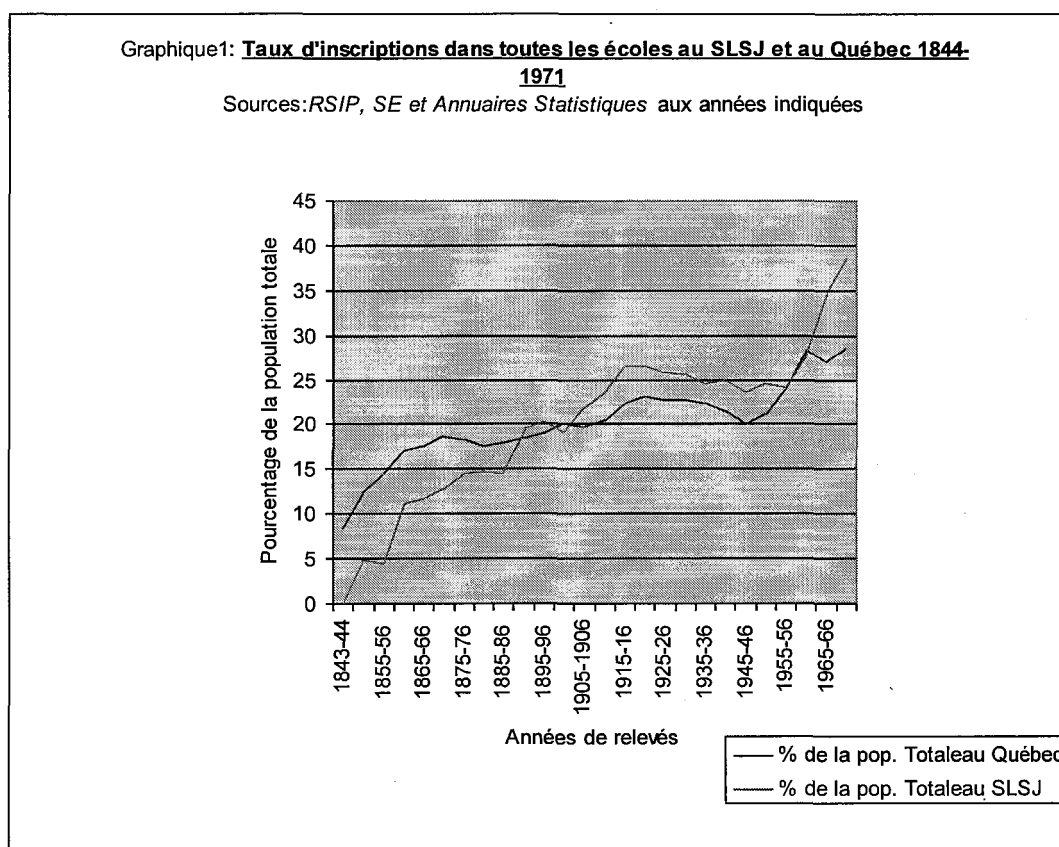
(1) : Chiffres entre parenthèses sont des estimés à partir de la population intercensitaire faits par le BSQ

*Recensement de 1844. ** Correspondance de Mgr Signai avec J.B. Meilleur.

Au tout début du siècle, le taux du SLSJ connaît une très légère baisse. Mais il remonte en passant de 22 % à 26 % jusqu'à la Crise et la Deuxième Guerre, où il baisse à nouveau à 23 % et 24 %. Le taux remontera mais seulement à partir de 1956. Ce taux est identique à celui du Québec, en 1961, à 28 %. Mais les inscriptions régionales passeront de 28 % à près de 39 % en 1971. Au Québec, le taux sera un peu moins élevé que dans la région jusqu'en 1956 et 1961, où il semble la devancer

légèrement à un peu plus de 28 %. Cependant, le taux québécois ne grimpera plus, s'établissant encore à 28 % à la fin de la période observée.

En plus d'une population plus jeune, notre impression première en est une de nécessaire rattrapage. En effet, la faible alphabétisation de la région au XIX^e siècle et le démarrage industriel dans une population nettement plus jeune que dans le Québec, donne l'impression que les jeunes se ruent vers l'école. Il y a en effet proportionnellement des inscriptions plutôt massives. Cela ne signifie pas pour autant que la population possède une plus forte scolarité, mais seulement que les jeunes groupes d'âge s'inscrivent davantage à l'école que les autres groupes.



On sera en mesure de le vérifier, d'abord en établissant les différences entre les hommes et les femmes, mais surtout entre les groupes d'âge. Par ailleurs, il est important d'établir si ces inscriptions se traduisent par une persévérance à l'école en durée et en niveaux scolaires. Il est aussi et surtout important de savoir si cela se concrétise en diplômes ou en certification, ou si encore, le passage à l'école reste bref et se fait sans l'obtention de diplômes.

Ainsi, si on résume: après un timide démarrage vers la fin du XIX^e siècle (1838-1896), on assiste à une remontée des inscriptions durant la fin du siècle, mais surtout à partir de 1905 jusqu'en 1945, remontée qui place déjà la région en avant du Québec. Ce sera l'industrialisation massive de la région, la Crise et la Guerre. Dans ces deux derniers cas, il y a régression et stagnation partout en Occident des inscriptions scolaires. Enfin, entre 1945 et 1971, où il semble que la jeune population s'inscrive plus massivement à l'école dans la région que dans l'ensemble de la province, les effets combinés d'une population encore très jeune et du nécessaire rattrapage scolaire, semblent faire maintenir des taux d'inscriptions beaucoup plus élevés.

7.1.1 Les présences moyennes

Il est traditionnel chez les secrétaires-trésoriers et les inspecteurs d'écoles de relever une statistique des présences moyennes. Cette donnée statistique arrive avec l'application du premier programme officiel de 1873-1874. Le but de ce relevé est de rapporter au DIP les efforts des différentes écoles des différents districts et commissions scolaires pour maintenir l'assiduité des élèves. Cela a été rendu nécessaire avec les lois de 1841, 1845, et 1846 qui ne définissaient pas la notion « d'années scolaires ». Les inspecteurs devaient visiter au moins deux fois par année toutes les écoles, parce que celles-ci, loin d'être une priorité sociale, pouvaient être ouvertes à l'automne et fermées à l'hiver suivant ou le contraire. Cette pratique devait permettre, par exemple, aux jeunes de vaquer aux travaux des champs ou d'aller dans les chantiers ou encore, cela arrivait en raison d'épidémies ou de l'impossibilité de se rendre aux écoles (tempêtes ou inondations).

Il était donc impossible avant 1853, alors que le DIP demande d'établir un seul chiffre d'inscriptions par école, de savoir le nombre exact d'élèves la fréquentant. Cette pratique n'a cependant pas empêché les ouvertures et les fermetures aléatoires d'écoles ou encore les absences prolongées de certains élèves. Ainsi, lorsque le premier programme scolaire fut établi au Québec, les inspecteurs ont donc demandé aux institutrices et aux secrétaires-trésoriers de tenir une statistique de présences. Dans les autres provinces, depuis la Confédération, cette statistique prend l'allure d'un taux mensuel.

Au Québec, on cumule un taux annuel moyen. Pour le DIP, cette statistique permettait de prouver que, même si l'école n'est pas obligatoire, la plupart des jeunes fréquentaient l'école régulièrement. Cela est à ce point lié à la loi de fréquentation scolaire qu'en 1943, alors que le Québec adoptait la Loi de fréquentation scolaire obligatoire, on cessa de publier cette statistique. Bien sûr, les

enseignants continueront de prendre les présences. Mais cela demeurera de la régie interne. Le BFS, pour sa part, va continuer à établir un taux de fréquentation quotidienne avec le Québec et un taux de fréquentation mensuelle sans le Québec. Mais, le niveau de présence étant supérieur à 90 %, cette statistique devient inintéressante. De plus, on utilise des arrondis en ce qui concerne la population d'inscrits. Cela rend toute variation à peu près nulle.

Au tableau 7.2, nous comparons le taux régional et le taux québécois. Celui de la région démarre assez bas, avec 64 % en 1874. Mais il rejoint le Québec, vers 1891, avec 75 % de présences moyennes.

Tableau 7.2: Les présences et la fréquentation scolaire au SLSJ et au Québec, 1876-1941

Année	Le SLSJ		Le Québec	
	Présences (2) moyennes/ inscriptions scolaires (3)	Taux (%) des présences moyennes	Présences moyennes/ inscriptions scolaires	Taux (%) des présences moyennes
1874	1 605/2 498	64,3	171 226/227 485	75,3
1876	2 263/2 910	77,8		
1881	2 468/3 442	71,7	180 370/235 574	76,6
1886	(2 303/2 884) (4)	79,9	/259 131	
1893(1)	4 256/5 617	75,8	206 487/273 969	75,4
1896	5 660/6 262	90,3	230 419/303 619	75,9
1901	4 644/6 903	67,3	242 832/314 881	77,1
1906	7 213/9 631	74,9	277 983/361 430	76,9
1911	9 087/11 917	76,3	318 330/410 422	77,6
1916	11 907/14 924	79,8	393 277/490 718	80,1
1921	13 285/17 661	75,2	424 392/548 251	77,4
1926	16 836/20 984	80,2	469 170/597 364	78,5
1931	21 592/25 971	83,1	532 747/653 351	81,5
1936	25 568/29 370	87,1	575 134/700 259	82,1
1941	29 543/33 761	87,5	582 275/720 940	80,8

Sources: Les *RSIP*. de 1876, 1881, 1886, 1893, 1896, 1901, 1906 et 1911. Les *SE* de 1916, 1921, 1926, 1931, 1936, 1941 et 1946. Les *RF*. de 1871, 1881, 1891, 1901, 1911, 1921, 1931, 1941.

(1) : Il était impossible de connaître le chiffre de présence moyenne en 1891 et en 1892. Nous avons préféré utiliser celui de 1893 plutôt que de procéder à une approximation en raison de l'instabilité du nombre de présences à cette époque.

(2) : Nous avons utilisé le chiffre des présences dans les écoles primaires, secondaires et normales.

(3) : Nous avons utilisé le chiffre des inscriptions scolaires dans les écoles primaires, secondaires et normales.

(4) Exceptionnellement pour cette année, les seules présences disponibles rapportent uniquement le chiffre du primaire-élémentaire soit 2 884 individus au lieu des 3 751 pour l'ensemble des écoles recensées. Nous avons donc refait l'estimé du chiffre des présences en conséquence. La différence est cependant trop grande pour l'ensemble du Québec.

Notons pour le Québec et le SLSJ, qu'à part une exception, le taux oscillera entre 75 % et 80 % pendant toute la période où l'instruction n'est pas obligatoire. Si cette donnée statistique a fait couler beaucoup d'encre, les taux observés, d'une stabilité assez grande, rendent assez inutiles les commentaires. Disons cependant que, considérant le peu de persévérance scolaire durant ces années, ce que nous montrons plus loin, les 20 % à 25 % d'absents ajoutent des arguments à la nécessité d'instaurer une loi de fréquentation obligatoire. Cela explique peut-être aussi, en partie, la très faible obtention de diplômes et la durée d'obtention du simple grade élémentaire.

7.1.2 Fréquentation scolaire par sexe, au SLSJ et dans l'ensemble du Québec

Il est difficile d'obtenir une statistique scolaire par sexe avant la Confédération. Ce qui rend la comparaison entre le Québec et le SLSJ encore plus difficile. Il faut aussi signaler qu'il existe une différence significative entre le taux de masculinité qui est en moyenne de cinq à six pourcent plus élevé au SLSJ et celui de l'ensemble du Québec. De plus, fait assez rare sur le plan démographique mondial, la majorité absolue de la population est en faveur des hommes. Ce phénomène arrive plus couramment dans les populations en situation pionnière. C'était le cas du SLSJ au XIX^e siècle. Ce que l'on constate cependant, en raison d'une mortalité plus basse que la norme chez les hommes et en raison d'un taux de natalité fabuleux, c'est que cette tendance s'est maintenue jusque dans les années 1960. Toutes ces statistiques démographiques sont issues de Pouyez et Lavoie (1983). Voir particulièrement les annexes dudit ouvrage sur microfiches où les tableaux des recensements fédéraux sont reproduits entre 1851 et 1981.

Ainsi, des jeunes hommes et des jeunes femmes aussi, mais en nombre un peu plus restreint, de moins de 25 ans, constituent la majorité de la population tout le long de la période étudiée. Cela a eu une forte influence sur le taux d'inscription scolaire (nombre d'inscrits), mais nous verrons plus loin que cela n'aura pas d'effet sur la durée (en âge et en niveaux) de cette scolarisation avant 1960. Par ailleurs, à ce moment, la région est en situation de rattrapage scolaire et tous les groupes d'âge sont concernés.

À l'aide des recensements fédéraux, nous avons dressé un tableau comparatif entre le SLSJ et le Québec concernant le rapport de masculinité (voir tableau 7.3).

Tableau 7.3: Rapport de masculinité comparé au SLSJ et au Québec, 1852-1971.

Année de recensement	Rapport de masculinité (1)	
	SLSJ	Québec
1852	131	98
1861	120	104
1871	108	100
1881	108	99
1891	109	100
1901	110	100
1921 (2)	109	100
1931	107	101
1941	108	101
1951	106	99
1956	106	100
1961	105	100
1966	102	100
1971	102	99

Source: *Les Recensements fédéraux* des années indiqués.

(1) Établi pour cent femmes selon la formule suivante: $n. \text{ hommes} / n. \text{ femmes} \times 100$.

(2) Établis à partir de la récapitulation du recensement de 1971.

On constate en effet que le rapport de masculinité élevé au SLSJ s'est maintenu, mais a fortement baissé, passant de 131 à 102 hommes pour 100 femmes. Au XIX^e siècle, il oscille autour de 110 hommes pour 100 femmes. Le taux a été impossible à calculer avec cette source en 1911. Par la suite en 1921, on peut constater qu'il descend, mais de 109 à 105 jusque dans la décennie 1960. Il est finalement à 102 en 1971. Le Québec a quelquefois eu aussi un rapport de masculinité élevé et même supérieur à 100 à quelques reprises. Mais l'écart est de dix points en faveur du SLSJ, au XIX^e siècle, et d'environ cinq, jusqu'en 1960. Signalons ensuite que les taux ont tendance à devenir semblables. Mais en 1971, le Québec a atteint le taux de 99 hommes pour 100 femmes et la région est toujours plus masculine.

L'écart moyen de cinq à dix points signifie aussi que nous devrions toujours considérer cet écart, lorsque l'on compare la scolarité des hommes et des femmes dans la région, et entre le Québec et le SLSJ. Ces différences donnent encore plus de poids à une comparaison des taux masculins et féminins pour l'ensemble de la période. Nous avons déjà établi (Ouellet, 1988; Ouellet, 1985 : 19) pour la région un taux d'inscription général par rapport à l'ensemble de la population. Tous les taux

ont aussi été récemment révisés à l'aide des *Annuaire Statistiques* aux années indiquées. Nous reproduisons ici en partie ces données (tableau 7.4.A):

Tableau 7.4.A: Évolution de la proportion de garçons et de filles à l'école par rapport à la population totale au SLSJ, 1844-1971

Année de relevés	LE SLSJ		
	Garçons	Filles	Ensemble
1844			4,1
*1847		-	3,6
*1852		-	4,8
1856	3,6	5,7	4,5
1861	-	-	12,1
1866	-	-	12,1
1871	11,9	13,4	12,7
1876	15,1	14,5	14,5
1881	13,9	15,5	14,7
1886	14,0	14,9	14,5
*1892	18,9	20,3	19,6
1896	18,9	21,7	20,2
1901	18,5	19,8	19,1
1906	20,3	23,3	21,8
1911	22,6	24,6	23,6
1916	25,2	28,1	26,6
1921	25,1	28,0	26,5
1926	25,1	26,5	25,8
1931	25,2	27,1	25,7
1936	23,5	25,6	24,5
1941	23,9	26,2	25,0
*1945	22,5	24,9	23,7
1951	24,3	24,8	24,6
*1957	24,8	23,6	24,2
1961	28,0	27,5	27,8
1966	36,0	33,4	34,7
1971	39,6	37,8	38,8

Source : Ouellet, 1988 (*RSIP, SE, et AS* aux années indiquées)

* : Années de substitutions

Au tableau 7.4.B, nous avons compilé à l'aide des données du BSQ, qui procède souvent à des analyses rétrospectives depuis 1918, une récapitulation des données depuis 1871. Pour le début de la période, nous avons eu recours aux *Recensements fédéraux* (1844-1871). Nous sommes capables de suivre cette donnée statistique de là jusqu'en 1971 pour l'ensemble du Québec. Si on se réfère

aux deux tableaux, on constate un taux d'inscription scolaire supérieur des filles, de façon certaine, depuis 1856 (première année où on a pu mettre la main sur un taux différencié) jusqu'en 1951 au SLSJ. Alors que pour le Québec, sauf pour 1896 et 1901, il a toujours été inférieur ou égal aux hommes pour la période observée.

Tableau 7.4.B: Taux d'inscription général des garçons et des filles dans toutes les écoles selon différentes sources et pourcentage représenté dans l'ensemble des inscrits au Québec, 1844-1971

Année	Hommes	Femmes	Ensemble	% de la population inscrite rejointe
1844	9,1	7,3	8,2	100%
1852-1853	16,7	10,9	13,7	110% *
1856	12,5	12,0	12,3	84%
1861	14,1	14,1	14,1	87%
1866				100%
1871	17,8	15,4	15,6	97%
1873-1874	21,0	19,7	20,3	101%
1876	18,8	18,5	18,6	92%
1881	17,2	17,4	17,3	99%
1886	17,4	17,9	17,7	100%
1891	18,2	17,9	18,0	98%
1893-1894	18,2	17,9	18,0	100%
1896	18,5	19,3	18,9	97%
1897-98	19,5	20,5	20,0	100%
1901	19,9	19,7	19,8	99%
1906	18,5	19,8	19,2	94%
1911	20,5	20,4	20,5	99%
1912-1913	21,0	20,0	20,5	99%
1916	20,6	22,0	21,5	95%
1921	20,8	20,7	20,7	90%
1926			22,5	100%
1931	23,0	22,5	22,7	100%
1936	23,0	22,1	22,6	100%
1941			21,6	94%
1946			19,7	96%
1951	18,7	17,1	17,8	85%
1956	24,4	23,5	24,0	100%
1961	28,5	26,5	27,5	100%
1966			27,0	100%
1971			28,7	100%

Sources : *Les recensements fédéraux* 1844, 1852, 1861 et 1871, 1931, 1941, 1951, 1961, 1971, les *RSIP* de 1853 à 1911, les *SE*, 1916-1945, les *Annuaire Statistiques*, 1946-1963.

* : Un écart important existe entre la donnée du recensement fédéral de 1852 et celle du *RSIP* de 1853, basée sur le recensement scolaire, donc sous-dénombrée.

Pour analyser ce taux par sous-période, nous avons suivi à la trace les inscriptions par catégories d'écoles, en incluant toutes les catégories, pour savoir comment le passage s'était effectué entre une instruction féminine et masculine. Pour le XIX^e siècle, on a échantillonné trois années: 1873-1874, 1880-1881 et 1893-1894. On constate au tableau 7.4.C que, pour tous les types d'écoles confondus, les filles sont majoritaires en nombre absolu au XIX^e siècle, sauf en 1893-1894. L'écart peut s'expliquer par le nombre d'inscriptions dans les collèges classiques réservés aux hommes (si on se fie à la compilation du DIP). Mais, il y a aussi une majorité d'hommes dans les écoles normales et les universités. Au primaire, on serait donc en face d'un modèle (de tous ordres) féminin. Et, depuis la fin du XIX^e siècle, en face d'un modèle majoritairement masculin, mais cela, en raison des inscriptions au secondaire privé, aux écoles normales et aux universités nettement dominés par les garçons. Donc, les inscriptions dans les écoles primaires (sous contrôle du DIP) et spéciales (qui à l'époque comprennent les écoles ménagères notamment) restent majoritairement féminines.

Tableau 7.4.C: Suivis des inscriptions pour tout le Québec, à certaines années, par catégories d'écoles

	1873-1874		1880-1881		1893-1894	
	G	F	G	F	G	F
élémentaire	69 438	69 413	73 719	72 664	81 080	84 278
modèle (diss. élém.)			6 648	2 929	modèle et académique 37 468	modèle et académique 38 508
modèle mixte	7 406	7 349	6 057	6 350		
académies (diss.élém.)	6 831	14 275	8 553	16 155		
académies mixtes	1 266	974	1 099	1 328		
dissidentes élémentaires	3 871	3 667	Cath. 1 416 Prot. 2 492	Cath. 1 429 Prot. 2 267		
dissidentes supérieures	281	193	Cath. 30 Prot. 510	Cath. 70 Prot. 342		
indépendantes élémentaires	7 400	7 906	3 576	5 425		
indépendantes supérieures	2 317	2 069	5 209	9 694		
Collèges	7 552		7 253		5 382	
normales	116	159	198	188	346	199
Spéciales					189	289
université					211	
Total	106 478	106 005	116 760	118 841	C : 124 676 P : 18 199 T : 142 875	C : 123 274 P : 16 592 T : 139 866

Sources: Les *SE* aux années indiquées.

Les statistiques des collèges classiques et des autres écoles ont été analysées en profondeur dans le chapitre précédent. Tout de même, nous pouvons observer certaines tendances quant à la répartition des sexes de la clientèle par type d'institution. Concernant les écoles normales, nous avons pu

constater déjà au chapitre précédent, que la féminisation précoce (1907) des écoles normales a permis, en partie, aux femmes d'envahir l'enseignement laïque. Il faut dire que la masculinisation des écoles normales se fait très tardivement au SLSJ, jusqu'à la fin des années cinquante, en raison de la prédominance des congrégations de religieux dans l'enseignement. On vient de constater ci-haut (tableau 7.4.C) que les inscriptions aux écoles normales étaient majoritairement masculines dès 1881. C'est le cas aussi de la fréquentation scolaire dans les écoles « supérieures » à l'ancien enseignement primaire (des trois ordres), sauf dans les écoles spéciales, au secondaire privé, dans les écoles normales et dans les universités.

Les écoles spéciales, qui s'adressaient à une clientèle de niveau primaire, sont-elles aussi à prédominance féminine? Concernant le début du XX^e siècle, en isolant la répartition par groupe d'âge, la seule disponible dans les *SE* qui distingue les sexes, on se rend compte (tableau 7.4.D) que si l'on regarde les écoles primaires et secondaires publiques uniquement, il y a encore un net avantage du côté des filles. Enlevons donc les collèges classiques, les écoles normales et les universités, et, les filles du « commun » fréquentent davantage les écoles que les garçons, d'un bon 5 %.

Tableau 7.4.D: Suivis des inscriptions par groupes d'âge et sexes au primaire et secondaire en 1897-1898 et en 1910-1911

	1897-1898		1910-1911*	
	G	F	G	F
5-7 ans	28 005	29 635	35 812	36 508
7-14 ans	114 824	116 610	138 842	142 037
14-16 ans	8 788	11 008	11 514	16 861
+ de 16 ans	2 184	3 827	2 949	4 601
Total élémentaire, modèle et académique	153 801	161 080	189 117	200 007

Source: *SE* des années indiquées.

* : Pour 1910-1911 il y a 21 299 élèves dans les collèges classiques, les écoles normales, spéciales et les universités.

Enfin, les données issues des *Recensements fédéraux* (tableau 7.4.E) indiquent, qu'à l'échelle québécoise, le changement s'est effectué dès 1921. Le nombre et la proportion d'hommes dépassent celui des femmes, sauf en 1941, où les hommes étaient conscrits et les femmes plus actives étaient sur le marché du travail.

Tableau 7.4.E: Répartition de la population scolaire par sexe chez les 5-24 ans, entre 1911 et 1971 au Québec

Année	Garçons (A)			Filles (B)			différence en %
	5-24 ans N	à l'école N	%	5-24 ans N	à l'école N	%	(A-B) x 100
1911	431444	184216	42,7	430728	183757	42,66	0,04
1921	508306	245489	48,3	518511	244792	47,2	1,1
1931	614571	297783	48,45	622055	289953	46,61	1,84
1941	1364808 / 648427*		47,5**	1364808 / 648427*		47,5**	0,0
1951		377996			347886		30 110***
1961		658602			601428		57 174***
1971		865470			793945		71 525***

Source: les *Recensements fédéraux* aux années indiquées.

* : ne distinguent pas la fréquentation par sexes.

** : chiffre du BFS.

*** : différence exprimée en chiffres absolus plutôt qu'en pourcentage.

On constate aussi que l'écart s'accroît avec la montée des inscriptions massives dans les années cinquante. Il atteint son sommet en 1971, tout comme le taux d'inscription général. À cette époque, le Québec est en voie de devenir l'une des provinces les plus scolarisées au Canada (ce qu'il a réussi à faire dans les années 1980).

7.2 LA FRÉQUENTATION SCOLAIRE PAR GROUPES D'ÂGE

Au XIX^e siècle, l'âge de fréquentation scolaire a été un enjeu politique et économique. Incidemment, plus le nombre de jeunes en âge de fréquenter l'école était grand chez les propriétaires fonciers et plus la taxe était importante. L'âge normal de fréquentation n'a donc jamais dépassé 16 ans et n'a jamais été établi en dessous de cinq ans. En réalité, Charland (2000) affirme que l'on en retrouve dès l'âge de trois ans. Pour l'ensemble de ce siècle, la scolarisation s'échelonnait de l'âge de cinq à quatorze ans. Le nombre des enfants en âge de fréquentation était donc fixé par un recensement scolaire, œuvre des secrétaires-trésoriers des commissions scolaires. Si l'on compare les chiffres des recensements scolaires annuels avec ceux du recensement fédéral (décennal), il existe un écart important. Curieusement, il est très difficile d'obtenir des chiffres à la grandeur de la province pour les recensements scolaires. Au tableau 7.5.A, on a comparé quelques chiffres pour le XIX^e siècle. On constate que le nombre au recensement fédéral était toujours supérieur. Plus on avance et plus la différence devient importante. La plupart des chercheurs d'aujourd'hui n'utilisent que les relevés des recensements fédéraux pour plus de justesse des données.

Tableau 7.5.A: Population des 5-14 ans du SLSJ et comparaisons entre les chiffres des recensements fédéraux et des commissions scolaires, 1844-1901

Année	Recensements fédéraux A 5-14 ans	Recensements scolaires B 5-14 ans	Différence A-B	% <u>A-B</u> A
1844	513	-		
1852	1 201	1 132	69	5,7
1861	2 977			
1871	5 050 *	4 031	1 019	20,2
1881	9 049 *			
1891	8 191 **			
1901	9 980 ***	7 919	2 061	20,7

Sources: *Recensements fédéraux* et *Recensements scolaires* aux années indiquées.

*: 6-15 ans.

** : 9 713 personnes ne font pas partie de la région soit 25,37 %. Nous avons appliqué ce même facteur correctif pour ce groupe d'âge.

*** : 11 071 personnes ne font pas partie de la région soit 22,9%. Nous avons appliqué ce même facteur correctif.

De plus, l'utilisation des 5-14 ans apparaît trop restreinte. Car s'il est vrai que la population dans l'ensemble ne fréquentait pas l'école au-delà de cet âge. Ceux qui continuaient, le faisaient jusqu'à 19, 20 ou 24 ans⁶⁴. Au tableau 7.5.B, on peut suivre l'évolution de la scolarisation par groupes d'âge et pour la population totale dans l'ensemble du Québec. Ce tableau couvre les deux siècles étudiés. Il nous permet d'analyser les XIX^e et XX^e siècles.

Signalons d'abord qu'il ne faut pas penser que cette statistique nous dit qu'un pourcentage spécifique de tous les individus regroupés dans un groupe d'âge fréquente l'école. Mais bien que les quelques individus passés 14 ou 16 ans qui persévèrent, obligent à se rapporter à un taux de scolarisation, calculé sur un dénominateur plus étendu. De plus, cela est encore plus trompeur pour une région comme le SLSJ. Car sa population, comme nous l'avons vu dans son histoire, est d'une « incroyable jeunesse » (Pouyez et Lavoie, 1983, Annexes sur microfiches). Ainsi, même si les jeunes entre cinq et 14 ans ne vont que quelques années à l'école, ils gonfleront automatiquement tous les taux, car ceux-ci représentent une très grande proportion de la population. C'est pour cette

⁶⁴ Comme signalé particulièrement au chapitre trois, le Québec et le SLSJ, sont caractérisés par de très jeunes populations. La population en âge scolaire s'y trouve majoritaire. Ainsi le taux général de fréquentation scolaire sera artificiellement gonflé. Car le taux habituellement utilisé pour établir la fréquentation est basé sur la population ayant entre 5 et 14 ans. Il apparaît nettement insuffisant de se contenter de cette fourchette d'âges pour refléter une réalité historique continue. Comme c'est le cas pour la présente étude qui s'échelonne sur deux siècles. Pour cela on établira la fréquentation scolaire aussi sur la population ayant entre 5 et 19 ans et 5 et 24 ans.

raison que nous avons aussi compilé les statistiques de fréquentation scolaire par sous-groupes d'âge pour les 5-19 ans et 5-24 ans.

Tableau 7.5.B: Évolution des clientèles au Québec par groupes d'âge 5-19 ans et 5- 24 ans et population totale, 1844-1971

Année	Élèves	% 5-19 ans	% 5-24 ans	% de la pop. Totale
1843-1844	(58 800)	22,2		8,5
1852-1853	108 284	23,8		12,3
1855-1856	143 141			14,5
1860-1861	180 845	43,0		17,1
1865-1866	206 820			17,6
1870-1871	223 014	50,5	-	18,7
1875-1876	(232 765)			18,2
1880-1881	238 126	48,9	38,5	17,5
1885-1886	256 549			18,0
1890-1891	273 616	52,1	41,4	18,4
1895-1896	(307 280)	(55,0)		19,0
1900-1901	330 173	57,8	45,7	20,0
1905-1906				
1910-1911	412 766	60,7	47,9	20,4
1915-1916	490 718			
1920-1921	548 251	66,5	53,4	23,2
1925-1926				
1930-1931	653 351	67,4	52,8	22,7
1935-1936				
1940-1941	720 940	68,0	52,8	21,6
1945-1946	728 755	69,3	52,2	20,1
1950-1951	857 186	73,8	57,0	21,1
1955-1956	1 116 204	80,1	63,9	24,1
1960-1961	1 445 751		65,2	28,3
1965-1966	1 560 690			
1970-1971	1 727 441			

Sources: *Annuaire Statistique* de 1958, 1961 et 1971 (Les chiffres proviennent des SE de 1870-1956. Les chiffres de population par âges proviennent du BFS de même que les estimés intercensitaires. Les chiffres avant 1870 proviennent des RSIP (1853-1870) et JALPC et du Recensement de 1844).

On constate que, pour le Québec, de 1843 (premier chiffre disponible) à 1901, le taux général passe de 8,5 à 20 %. À la fin du XIX^e siècle, il s'établit donc à 57,8 % des 5-19 ans et 45,7 % des 20-24 ans. Aux tableaux 7.5C et 7.5D, certaines données de Charland (2000) ont été utilisées pour le Québec (Charland, 2000 : tableaux 37 et 38). On a joint des données régionales à ces deux tableaux

et en avons compilé un autre (tableau 7.5.E). On constate que, selon les recensements, depuis 1844 ce taux est toujours inférieur. Cette différence passe du simple au double à partir de 1861 en comparant le Québec et la région. Un certain rattrapage s'effectue à partir de 1881. Mais l'écart est toujours de quinze points avec la population de 5-14 ans et de dix points chez les 5-19 ans à la fin du siècle. Notons que, dans les deux cas, les dénominateurs sont les chiffres de recensements fédéraux. Comme le recensement scolaire sous-estime la population en âge scolaire, le pourcentage d'élèves est toujours plus élevé pour le Québec et pour la région. Cela rend les taux calculés avec les recensements scolaires plus que douteux.

On constate (tableau 7.5.C) que, dès 1861, un peu plus de 50 % des jeunes de cinq à 14 ans fréquentent l'école selon les recensements fédéraux dans l'ensemble du Québec, moins du quart la fréquente au SLSJ (694 / 2 977, soit 23,3 %). Au tableau 7.5.D, on constate un écart encore plus important en 1861 chez les 5-19 ans (37,18 % pour le Québec contre 16,9 % pour le SLSJ). Par contre ce dernier se rétrécit sensiblement en 1881 (43 % contre 32 %).

Le démarrage semble donc s'effectuer en 1881 au Saguenay-Lac-Saint-Jean avec près de 45 % de fréquentation chez les 5-14 ans (tableau 7.5.C), 32 % des 5-19 ans (tableau 7.5.D) et 30 % des 5-24 ans (tableau 7.5.E). À noter qu'au Québec, la fréquentation scolaire dépassera les 60 % des 5-14 ans (tableau 7.5.C), et atteindra 43 % des 5-19 ans (tableau 7.5.D) et 39 % des 5-24 ans (tableau 7.5.B) dès 1881.

Tableau 7.5.C: La fréquentation scolaire des 5-14 ans selon le sexe dans l'ensemble du Québec et au Saguenay–Lac-Saint-Jean, 1844-1901

Année	Province de Québec			Le SLSJ		
	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble
1844	33,83	26,91	30,36(32,44)	18,1*	18,5*	18,3*
1852	46,8	42,44	44,65 (34,39)	8,3 **	7,3 **	7,8 **
1861	54,23	53,93	54,08 (62,54)	23,0	23,6	23,3
1871	58,42	58,71	58,56 (68,43)	32,1	36,1	34,0
1881	61,87	61,42	61,65 (70,03)	43,2 (56,4)	45,3 (59,0)	44,2 (57,4)
1891	-	-	- (74,23)	- / 7843- 5853	- / 7269- 5425	- / 15112 - 11278
1901	70,47	70,23	70,35 (82,46)	54,5 (70,7)	54,1 (70,1)	54,3 (70,5)

Source: Charland (2000 : tableau 38, p. 351). Le taux entre parenthèses est celui établi avec le recensement scolaire.

* : reconstitué à partir de correspondance du DIP.

** : carence des sources pour la région. On ne peut retrancher le nombre réel car il est compris dans la population de Saguenay

Tableau 7.5.D: La fréquentation scolaire des 5-19 ans selon le sexe dans l'ensemble du Québec et au SLSJ, 1844-1901

Année	Province de Québec			Le SLSJ		
	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble
1844	23,44	18,24	20,80 (22,23)	12,8*	13,4*	13,1*
1852	32,83	28,98	30,90 (23,80)	5,3**	4,9**	5,1**
1861	37,48	36,86	37,18 (42,99)	16,5	17,4	16,9
1871	41,41	40,83	41,12 (48,04)	23,3	25,9	24,6
1881	43,54	42,59	43,06 (48,92)	31,3 (40,8)	32,5 (42,4)	31,9 (41,6)
1891	-	-	- (52,11)	- / 5691 – 4247	- / 5285- 3944	- / 10976- 8 191
1901	49,47	49,22	49,34 (57,84)	38,3 (49,7)	38,1 (49,5)	38,2 (49,6)

Source: Charland (2000: tableau 37, p. 349).

* : reconstitué à partir de correspondance du DIP

** : carence des sources pour la région. On ne peut retrancher le nombre réel car il est compris dans la population de Saguenay

Tableau 7.5.E: Les inscriptions scolaires au SLSJ en nombres relatifs (%) entre 1847 et 1901

Année de relevés	Ensemble de la population			Chez les 5-24 ans		
	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble
*1847	(1)	(1)	3,6	(1)	(1)	(1)
*1852	(1)	(1)	4,8	(1)	(1)	11,9
1856	3,6	5,7	4,5	7,6	11,6	9,5
1861	(1)	(1)	11,1	(1)	(1)	23,0
1866	(1)	(1)	11,7	(1)	(1)	23,5
1871	(1)	(1)	12,7	(1)	(1)	25,1
1876	15,1	14,5	14,5	29,3	29,1	29,2
1881	13,9	15,5	14,7	28,1	31,1	29,6
1886	14,0	14,9	14,5	28,7	30,4	29,5
*1892	18,9	20,3	19,6	38,8	41,8	40,3
1896	18,9	21,7	20,2	39,5	45,3	42,3
1901	18,5	19,8	19,1	39,3	41,8	40,5

Sources: *RSIP*: 1847 - 1901. *RF*: 1852 - 1901, *RA*: 1847 - 1901.

*Années de substitution. (1) Statistiques non disponibles.

Le tableau 7.5.F, portant sur le XX^e siècle, montre que la région rejoint le Québec, au milieu des années 1920, avec plus de 50 % des 5-24 ans qui fréquentent l'école en 1926. Ce taux ne bouge toutefois pas avant 1960. Par la suite, en 1961 il est de 60 %, en 1966 il est de 70 % et est presque de 80 % en 1971. C'est une augmentation de presque 10 % aux cinq ans. Notons cependant que le taux québécois restera supérieur de 5% en moyenne pendant cette décennie et s'égalisera lors de la création de l'Université du Québec dans la région à la toute fin des années 1960.

Tableau 7.5.F: Les inscriptions scolaires selon le sexe au SLSJ en nombres relatifs (%), 1901-1971

Année de relevés	Ensemble de la population			Chez les 5-24 ans		
	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble
1901	18,5	19,8	19,1	39,3	41,8	40,5
1906	20,3	23,3	21,8	38,8	44,0	41,3
1911	22,6	24,6	23,6	40,0	43,9	41,5
1916	25,2	28,1	26,6	46,4	49,8	48,1
1921	25,1	28,0	26,5	47,4	50,1	48,7
1926	25,1	26,5	25,8	51,0	51,0	51,0
1931	25,2	27,1	25,7	54,0	53,1	53,5
1936	23,5	25,6	24,5	50,4	51,6	51,0
1941	23,9	26,2	25,0	51,2	52,6	51,9
*1945	22,5	24,9	23,7	49,3	51,9	50,8
1951	24,3	24,8	24,6	54,2	53,3	53,8
*1957	24,8	23,6	24,2	55,0	51,0	53,0
1961	28,0	27,5	27,8	61,3	59,6	60,4
1966	36,0	33,4	34,7	74,9	69,1	72,0
1971	39,6	37,8	38,8	81,0	78,5	79,8

Sources: RSIP.: 1901 - 1966. SE, 1916 - 1945 RF: 1901 - 1986, RA: 1901 - 1952.

*Années de substitution

La forte jeunesse de la population du Saguenay nous oblige à regarder différemment cette fréquentation par âge. C'est l'objet de la section suivante.

7.3 L'EXAMEN PLUS DÉTAILLÉ DE L'ÂGE ET DES NIVEAUX SCOLAIRES

7.3.1 Le Québec avant 1960, dernier rang pour la durée des études

Penser qu'un jeune sur deux fréquente l'école entre cinq et 19 ans ou entre cinq et 24 ans, dès le début du XX^e siècle, dans l'ensemble du Québec semble une aberration. C'est pourtant ce que les statistiques semblent nous dire. En fait, il est impératif de nuancer cette statistique. Pour cela nous avons dû revisiter notre mémoire de maîtrise et sortir des données graduées par sous-groupes d'âge, puis, par niveaux scolaires. Cette statistique était disponible seulement pour les écoles sous juridiction du DIP, sauf exception, et n'est apparue que dans la dernière décennie du XIX^e siècle.

Toutefois, concernant l'ensemble du Québec, on peut facilement résumer la situation avec la seule année 1921. Cette année où semblait résolue la presque totalité de l'analphabétisme (voir le chapitre 3, sur l'histoire régionale), a permis aux experts du Bureau fédéral de la statistique de se pencher sur un autre problème, celui de la durée de la scolarisation. Il s'agit aussi de la dernière fois où il

existera autant de disparité entre les programmes catholique et protestant au Québec. C'est à partir de ce bilan, qui confirmait l'échec de la restructuration de 1905 visant à augmenter la durée de scolarisation et relancer l'enseignement technique, qu'on se basera pour réformer les programmes scolaires chez les catholiques. En effet, la réforme de 1923 portera l'élémentaire de quatre à six ans et créera le primaire « intermédiaire » de deux autres années. Par souci de parité avec les protestants, un primaire « complémentaire » de trois ans (aussi appelé primaire-supérieur) sera ajouté en 1929. Car depuis 1885, le programme protestant est de dix ans dans les villes et de huit années dans les campagnes. La « High School » protestante (neuvième à la onzième année) permet l'accès aux universités.

Comme on peut le constater au tableau 7.6.A, le Québec est au dernier rang pour la durée de scolarisation. Alors que les jeunes de sept à quatorze ans sont déjà « tous à l'école », depuis le début du XIX^e siècle (Dufour; 1996), la situation n'aurait aucunement progressé. Le Québec est en effet la dernière province pour la fréquentation entre 15 et 19 ans. Même que ce sont les filles qui fréquentent davantage l'école à ce groupe d'âge (19 %). Ce phénomène semble exister dans toutes les provinces canadiennes, mais pour 5 % à 20 % de plus de filles qu'au Québec et avec un écart entre les sexes plus important (tableau 7.6.A, colonne des 15-19 ans).

Tableau 7.6.A: Le pourcentage des enfants et adolescents de 5-19 ans fréquentant l'école par groupes d'âge, par sexe et par provinces en 1921

Territoire	5-19 ans		5ans		6-9 ans		10-14 ans		15-19 ans		7-14 ans	
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
Île du P.-E.	60,00	61,40	13,43	10,95	75,55	75,52	89,38	89,46	25,65	29,88	88,46	87,73
Nouvelle-Éco.	60,09	62,41	14,08	14,87	75,78	75,90	88,84	89,01	23,92	32,30	87,48	87,37
N.-Brunswick	55,02	58,10	6,21	7,18	69,68	70,77	83,81	85,07	20,85	28,07	82,67	83,83
Québec	59,15	59,08	17,54	19,04	80,92	80,87	84,78	84,61	18,72	19,22	86,80	86,62
Ontario	63,50	64,67	18,13	18,92	83,32	83,50	92,18	92,05	24,44	28,36	91,91	91,83
Manitoba	62,50	63,71	6,73	6,60	78,21	77,40	91,74	91,67	25,70	30,88	90,40	90,22
Saskatchewan	60,69	62,15	9,22	9,21	75,96	74,94	90,34	90,08	21,89	27,56	89,14	88,55
Alberta	61,76	63,79	5,55	5,75	73,31	72,89	92,75	92,47	29,15	35,99	90,03	89,67
C. Britannique	65,15	67,04	4,71	5,38	80,32	79,37	93,38	93,14	31,03	38,41	92,74	92,01
Total	61,19	62,25	13,76	14,59	79,49	79,36	89,21	89,10	23,00	26,78	89,19	89,01

Source: *Recensement fédéral* de 1921, « Introduction », p. xlvii.

Le second tableau (7.6.B), qui isole les chiffres détaillés pour le Québec, nous permet de constater aussi qu'en nombre comme en pourcentage, ce sont les hommes qui iraient dans les universités, mais au total, cela ne rejoint pas 2 % des 20-24 ans.

De leur côté, les filles fréquentent l'école en plus grande proportion jusqu'à 17 ans. On sait que les filles ne pouvaient être admises à l'école normale avant 16 ans et que l'enseignement ménager complet permettait aussi une scolarisation jusque vers l'âge de 16 ou 17 ans. Mais on parle ici de très petits nombres. Après 14 ans, ni les garçons ni les filles ne dépassent le niveau de 11 000 élèves. Ce qui est inférieur à 5 % de la clientèle totale.

Tableau 7.6.B: Nombre absolus et pourcentage de la population de 5-24 ans, ayant fréquenté l'école plus ou moins longtemps, par sexes et par âges, au Québec, 1921

	Population			Personnes fréquentant l'école					
	Total	Masculin	Féminin	Total		Masculin		Féminin	
	n	n	n	n	%	n	%	n	%
Québec	1 021 272	505 499	515 773	488 576	47,84	244 675	48,40	243 901	47,29
5 ans.	62 809	31 439	31 370	11 487	18,29	5 514	17,54	5 973	19,04
6 ans	62 069	30 806	31 263	34 223	55,14	16 877	54,78	17 346	55,48
7 ans	61 907	30 969	30 938	51 638	83,41	25 889	83,60	25 749	83,23
8 ans	61 192	30 294	30 898	56 300	92,01	27 909	92,13	28 391	91,89
9 ans	57 137	28 760	28 377	53 851	94,25	27 095	94,21	26 756	94,29
6-9 ans	242 305	120 829	121 476	196 012	80,89	97 770	80,92	98 242	80,87
10 ans	57 413	28 645	28 768	54 556	95,02	27 242	95,10	27 314	94,95
11 ans	54 187	26 890	27 297	51 108	94,32	25 424	94,55	25 684	94,09
12 ans	55 663	28 051	27 612	50 592	90,89	25 577	91,18	25 015	90,59
13 ans	52 816	26 340	26 476	42 847	81,13	21 429	81,36	21 418	80,90
14 ans	53 083	26 710	26 373	32 250	60,75	16 168	60,53	16 082	60,98
10-14 ans	273 162	136 636	136 526	231 353	84,69	115 840	84,78	115 513	84,61
15 ans	50 355	24 937	25 418	19 890	39,50	9 620	38,58	10 270	40,40
16 ans	50 964	25 274	25 690	12 594	24,71	5 826	23,05	6 768	26,34
17 ans	48 634	23 989	24 645	7 332	15,08	3 464	14,44	3 868	15,69
18 ans	48 033	23 606	24 427	3 908	8,14	2 088	8,85	1 820	7,45
19 ans	43 714	21 547	22 167	2 132	4,88	1 346	6,25	786	3,55
15-19 ans	241 700	119 353	122 347	45 856	18,97	22 344	18,72	23 512	19,22
20-24 ans	201 296	97 242	104 054	3 868	1,92	3 207	3,30	661	0,64

Source: Recensement de 1921, tableau 106, p. 698.

On constate au tableau 7.6.C que, dans la région, après 13 ans d'âge, ce n'est qu'une infime proportion des élèves qui fréquentent encore l'école.

Tableau 7.6.C: Pourcentage de la clientèle du Saguenay–Lac-Saint-Jean inscrite à l'école par sous-groupes d'âge (1) et par sexe d'après les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires

	5-6 ans		7-13 ans		14-15 ans		16 ans et +		Ensemble	
Année recensée	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F
1876									51,6	48,4
1881									48,9	51,1
1886									50,5	49,5
1892									50,4	49,6
1896	20,2		74,0		4,4		1,4		47,6	52,4
1901	27,5	22,0	69,6	71,8	2,1	4,5	0,8	1,7	49,2	50,8
1906	26,6	20,7	71,6	73,4	1,5	4,7	0,2	1,2	47,1	52,9
1911	24,3	25,7	71,6	69,1	3,0	4,6	1,1	0,6	48,7	51,3
1916	19,4	19,5	73,5	74,4	4,5	5,2	2,6	0,8	48,8	51,2
1921	15,7	17,7	73,8	75,1	5,2	6,5	3,7	0,7	49,9	50,4
1926	16,6	17,4	74,5	75,0	5,6	6,5	3,3	1,1	50,9	49,1
1931	14,0	12,9	72,0	77,2	10,3	7,7	3,7	1,1	51,5	48,5
1936	8,2	9,5	78,6	79,0	9,3	8,8	3,9	2,6	50,4	49,6
1941	7,5	7,3	77,7	80,9	10,5	9,6	4,2	2,1	51,0	49,0
1945	3,2	3,0	83,2	85,3	9,8	9,4	3,7	2,2	50,6	49,4
1951	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1957									51,6	48,4
1961									51,7	48,3
1966	14,3	15,7	56,9	60,4	13,0	12,9	15,8	11,0	52,6	47,6

Sources: *Les statistiques de l'enseignement* de 1916 à 1945 et 1966 et les *RSIP* de 1876 à 1911 et de 1951-1961.

(1) : Les groupes d'âge des personnes inscrites (registres d'inscriptions) et non ceux du recensement scolaire.

Cette réalité va durer jusqu'en 1945. Pour la période 1946–1966, il faut recourir à d'autres sources pour savoir s'il y a une remontée significative suite à la loi de la fréquentation scolaire obligatoire (1943) et aussi à la fin de la Deuxième Guerre.

Même en additionnant les 14-15 ans aux 16 ans et plus, on est encore loin de la performance de 18 % de l'ensemble du Québec en 1921, cela particulièrement chez les femmes. Ici donc, la réforme scolaire ne semble pas avoir eu d'effet sur l'allongement de la scolarisation. Dans l'historiographie régionale cependant, les chercheurs soulignent que les administrations scolaires, les maîtres

d'écoles et les inspecteurs se plaignent que les écoles débordent. Laurier Duchesne (1999) relate les observations des chercheurs (R. Bouchard, et N. Perron, 1985), des commissaires, des inspecteurs, des administrateurs d'écoles et du personnel à ce sujet.

Le budget local des commissions scolaires est affecté particulièrement à la rénovation et à la construction d'écoles depuis le début du XX^e siècle. Le boum du début du siècle fut stoppé par la Crise et la Deuxième Guerre après quoi on se lance dans la construction des écoles de quartiers. (Duchesne, 1999 : 78).

7.3.2 Précisions quant au niveau atteint

Aujourd'hui, l'âge d'un élève est révélateur de son niveau scolaire. Au début du siècle, ce n'était pas toujours le cas. Le Québec est encore bon dernier des provinces canadiennes entre 1911 et 1941 (tableau 7.7.A). Soulignons toutefois qu'il est en meilleure position relative en 1911 et 1921, qu'en 1931 et 1941. De plus, c'est la seule province où l'école n'est pas encore obligatoire. Et, comme il s'agit d'une moyenne, cela est peut-être trompeur.

Tableau 7.7.A: Moyenne des années où les enfants ont été inscrits à l'école en vertu des règlements de la fréquentation scolaire, Canada et provinces, 1911-1941

Territoire	1911	1921	1931	1941
CANADA	8,0	9,1	9,9	10,0
Île-du-Prince-Édouard	8,5	9,1	9,7	10,0
Nouvelle-Écosse	8,5	9,1	11,2	10,3
Nouveau Brunswick	8,1	8,4	9,4	9,6
Québec	7,9	8,7	9,0	9,1
Ontario	8,5	9,6	10,6	10,5
Manitoba	7,6	9,3	10,1	10,3
Saskatchewan	6,6	8,9	9,9	10,3
Alberta	6,5	9,3	10,2	10,5
Colombie Britannique	7,5	9,7	10,5	10,7

Source: *Recensement fédéral* de 1941, tableau VII, p. 317.

C'est pourquoi nous avons utilisé une étude du BFS de 1943-1944 qui correspondait à l'année d'entrée en vigueur de la loi sur l'instruction obligatoire du Québec et qui fait le point sur la réalité de toutes les provinces canadiennes. Soulignons que le Québec ne classe pas ses élèves de la même manière que les autres provinces. Tout d'abord, on constate que non seulement le Québec ne cumule pas de chiffres pour les garçons et les filles, mais encore qu'il ne tient pas compte de la provenance rurale ou urbaine de ses effectifs scolaires. Cela nous introduit cependant à la variable

« religion » où les chiffres montrent une plus forte persévérance chez les protestants du Québec. On est aussi à même de constater que dans les écoles publiques les Québécois quittent l'école à la fin de l'élémentaire de sept ou huit ans sauf chez les protestants. Les catholiques du Québec, garçons comme filles, ont le plus bas âge médian au Canada, soit 10 ans et 7 mois pour les garçons et 10 ans et 8 mois pour les filles. Cela est environ un an de moins que la moyenne canadienne (voir annexe B, tableau B.8.7). Chez les catholiques, plus de 97 % des jeunes ont quitté l'école à 17 ou 18 ans. Comme presque le même nombre n'entame pas la neuvième année, on doit donc conclure que c'est à 14 ou 15 ans qu'ils se présentent sur le marché du travail.

Tableau 7.7.B: Évolution de la répartition des élèves inscrits selon l'année scolaire fréquentée dans les écoles publiques du Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1896-1966

Année	0-4 ^e années		5-8 ^e années		9-12 ^e années		13 ^e année et +		Ensemble	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1896	6 033	95,7	274	4,3					6 307	100
1901	6 526	95,4	315	4,5					6 841	100
1906	8 774	94,4	522	5,6					9 296	100
1911	10 716	93,3	774	6,7					11 490	100
1916	13 312	92,6	1 058	7,4					14 370	100
1921	15 541	93,8	1 020	6,2					16 561	100
1926	18 407	93,0	1 395	7,0					19 862	100
1931	22 101	89,1	2 549	10,3	67	0,3			24 717	100
1936	21 135	84,3	3 856	15,4	90	0,3			25 081	100
1941	20 557	64,8	10 595	33,4	595	1,8			31 747(5)	100
1945(1)	21 825	61,8	12 256	34,7	1 226	3,5			35 307(6)	100
1951(2)	23 487	52,5	16 182	36,2	4 243	9,5	844	1,8	44 756	100
1956(3)	28 445	47,2	19 922	33,1	10 768	17,9	1 059	1,8	60 194	100
1961(2)	33 403	44,1	23 661	31,3	17 293	22,8	1 314	1,8	75 671	100
1966(4)	37 662	42,2	30 418	34,1	20 056	22,5	987	1,2	89 123	100

Sources: *RSIP* de 1896, 1901 et 1911, *SE* de 1916, 1921, 1926, 1931, 1936, 1941, 1945 et 1966, *RF* de 1951 et 1961.

(1) Année remplaçant 1946. (2) Approximations. (3) Tiré des *Recensements Fédéraux*. (4) Nous avons extrait les 3,414 indéterminés. (5) Nous avons extrait les 4,026 indéterminés. (6) Nous avons extrait les 466 indéterminés.

Pour la région du SLSJ, on constate au tableau 7.7.B qu'à peine 3 % des clientèles se rendaient à l'équivalent du secondaire (9-12^e années) en 1945. Personne ne dépasse ce niveau jusqu'à cette date dans la région. Cette statistique n'inclut cependant pas les collèges classiques et les écoles normales. À partir de 1951, un certain changement a déjà eu lieu. On approche les 10 % au secondaire et les 2 % au-delà de la 12^e année. Notons qu'en 1956, 1961 et 1966, c'est le secondaire

qui croît et pas les niveaux supérieurs, du moins dans les écoles publiques (voir annexe B tableau B.8.8 pour le Québec et 8.9 pour le SLSJ).

7.4 LES INSCRIPTIONS SCOLAIRES DANS TOUTES LES ÉCOLES PAR « CATÉGORIES », 1841-1901

Grâce à l'habileté des statisticiens, nous pouvons reconstituer l'ensemble de la fréquentation scolaire par catégories d'écoles depuis la Confédération (Bernier et Boily, 1986 : 220). Malheureusement, le choix des catégories, s'il rend bien justice aux études supérieures, ne permet pas de raffiner ou distinguer les différents niveaux du primaire et du secondaire public, en principe inexistant. Au tableau 7.8, nous reproduisons le travail de reconstitution de deux statisticiens de l'Université de Montréal.

Bien qu'on ne puisse distinguer le primaire du secondaire, et surtout, les trois niveaux du primaire, on constatera une évolution timide entre 1867 et 1942 (avant la loi de l'instruction obligatoire) où plus de 85 % de la clientèle a fréquenté le primaire (le secondaire public n'existant pas encore). Ainsi depuis la Confédération où la presque totalité (97 %) de la clientèle scolaire fréquentait le primaire ou secondaire public (un leurre), et cela jusqu'à la Crise des années 1930 (91 %) et la loi de l'instruction obligatoire (86,8 %). Durant les années 1940 et 1950 et jusqu'en 1961-1962, soit à l'aube de la création du ministère de l'Éducation, il y a une baisse, mais encore 80 % fréquentent le primaire ou le secondaire, créé cette fois depuis 1957. Or, en 1971, c'est aussi au primaire et secondaire que presque 90 % de la clientèle se retrouve. Il s'agit d'un sommet numérique. Cette fois c'est un effet de masse, car il faut d'abord terminer le secondaire pour aller aux études supérieures. On verra le nombre absolu d'élèves descendre par la suite.

Tableau 7.8: Fréquentation scolaire selon les niveaux d'instruction au Québec, 1867-1984 (chiffres absolus et relatifs)

Année	Total	Enseignement élémentaire et secondaire		Enseignement supérieur, écoles spéciales - techniques		CÉGEPs		Collèges classiques		Universités	
1867-1868	212 837	205 530	96,6	534	0,25			6 189	2,9	584	0,25
1877-1878	237 099	226 322	95,5	2 172	0,9			7 874	3,3	731	0,3
1887-1888	259 131	251 819	97,2	2 201	0,8			3 918	1,5	1 193	0,5
1897-1898	314 727	304 197	96,6	2 790	0,9			5 557	1,8	2 183	0,7
1902-1903	345 692	326 153	94,3	11 044	3,7			6 174	1,8	2 321	0,7
1911-1912	422 615	400 036	94,7	11 315	2,7			7 818	1,8	3 446	0,8
1921-1922	570 430	530 705	93,0	23 745	4,2			9 321	1,6	6 659	1,2
1931-1932	672 861	612 864	91,1	42 244	6,3			10 899	1,6	6 854	1,0
1941-1942	722 906	627 581	86,8	70 328	9,7			13 492	1,9	11 505	1,6
1951-1952	903 419	734 102	81,3	124 171	13,7			18 432	2,0	26 714	3,0
1961-1962	1 530 664	1 220 662	79,7	202 292	13,2			39 158	2,6	68 552	4,5
1971-1972	1 825 889	1 633 437 (1)	89,5			90 442(2)	5,0			102 010	5,5
1979-1980	1 572 842	1 262 530 (1)	80,3			134 300	8,5			176 012(3)	11,2
1980-1981	1 545 728	1 223 926 (1)	79,2			135 319	8,8			186 483(3)	12,1
1981-1982	1 513 386	1 183 551 (1)	78,2			141 107	9,3			188 728(3)	12,5
1982-1983	1 510 067	1 164 576 (1)	77,1			149 956	9,9			195 535(3)	12,9
1983-1984	1 518 759	1 149 439 (1)	75,7			156 658	10,3			212 662(3)	14,0

Sources: *Annuaire statistique du Québec*, 1913, 1935, 1955. *Annuaire du Québec*, 1963, 1973, 1979-1980. *Le Québec statistique*, 1985-1986. Statistique Canada, *Universités: Inscriptions et grades décernés*, 1979, 1981 et 1983 (81-204) 1. Comprend aussi les effectifs pré-scolaires (maternelles) 2. Effectifs des CÉGEPs 3. Comprend les effectifs à temps plein et à temps partiel.

Il faut souligner que les clientèles du secteur technique et des collèges affiliés se sont réparties entre le secondaire, le collégial et l'université. On constatera aussi que la clientèle qui n'est pas à l'enseignement primaire et secondaire se retrouve principalement au spécial et technique, depuis 1911, avec 3 %. Elle atteindra les 10 % en 1941 et presque 14 % dès 1950. Ainsi, le système scolaire Québécois est concentré sur l'enseignement primaire, jusque très tard, et pour le reste ce ne

sont pas les humanités classiques ni les universités qui sont les plus courues, mais l'enseignement technique.

Nous proposons d'examiner maintenant la distribution en pourcentage des inscriptions scolaires prises globalement et pour l'ensemble des écoles de la province (tableau 7.8.A) et de comparer celles-ci avec celles de la région du SLSJ (tableau 7.8.B).

Tableau 7.8.A: Proportion de la population scolaire du Québec selon le type d'institution fréquentée, 1852-1901

Année	Écoles élémentaires	Toutes les écoles supérieures	Distribution des effectifs des écoles supérieures						
			Écoles modèles	Académies	Collèges	Écoles spéciales	Écoles normales	Écoles d'application	Universités
1852-1853	85,2	14,8	3,3	-	1,9	-	-	-	-
1855-1856	74,0	26,0	9,1	13,3	3,1	-	-	-	0,3
1858-1859	75,8	24,2	8,0	(12,0)	(3,0)	0,2	0,1%	0,4	0,3
1861-1862	73,9	26,1	9,7	(13,0)	(3,0)	0,1	0,1	0,4	-
1864-1865	73,5	26,5	11,3	(11,6)	(3,0)	0,1	0,1	0,4	-
1867-1868	73,7	26,3	10,7	12,2	2,9	0,1	0,1	-	0,3
1870-1871	75,5	24,5	12,6	11,0	2,7	0,3	0,1	0,4	0,3*
1873-1874	71,6	28,4	11,6	14,1	3,3	0,6	0,1	0,4	0,3**
1876-1877	64,9	35,1	10,5	15,1	3,4	0,7	0,1	0,4	0,3
1879-1880	68,3	31,7	9,1	17,7	3,6	0,7	0,1	0,4	0,4
1882-1883	69,7	30,3	10,8	15,6	2,8	0,5	0,1	0,4	0,5
1885-1886	70,1	29,9	-	-	-	0,7	0,1	-	(0,5)
1888-1889	69,0	31,0	17,8	10,1	1,8	0,7	0,1	-	0,5
1890-1891	67,4	32,6	18,5	11,2	1,8	0,5	0,1	-	0,5
1893-1894	67,4	32,6	20,4	9,1	1,9	0,6	0,1	0,3	0,4
1896-1897	64,4	35,6	22,4	10,0	1,8	0,6	0,1	0,3	0,4
1899-1900	61,8	38,2	25,1	9,5	1,8	0,6	0,1	0,3	0,7
1900-1901	60,9	39,1	24,6	9,8	1,8	0,6	0,1	0,3	0,7***
1901-1902	60,9	39,1	24,6	10,9	1,8	0,7	0,1	0,3	0,7

Sources: *RSIP*, années pertinentes. Les chiffres entre parenthèses sont des estimés. Tirés de : Charland (2000, tableau 36 : 344).

* On ne connaît pas le détail de la différence (27,4 %).

** On ne connaît pas le détail de la différence (30,4 %).

*** On ne connaît pas le détail de la différence (37,9 %).

En suivant la logique de Charland (2000), il faut postuler que le Québec, depuis la loi scolaire de 1841 jusqu'à celle de 1905, a suivi une logique qui fut celle des nouveaux programmes. Ces derniers sont apparus officiellement en 1873, mais officieusement bien avant. En suivant cette même logique, on commencera dès 1841, l'analyse des programmes.

Cette statistique était disponible à partir de 1853 au tout début de chaque rapport (*RSIP*), sous le titre de: *Sommaire des statistiques des écoles de la province*. Presque à chaque année à la fin de ce sommaire, il était aussi possible de visualiser rétrospectivement l'évolution de cette statistique sous le titre: *État comparatif du mouvement de l'éducation de la province*. C'est par le biais de cette statistique qu'on peut constater l'existence d'écoles supérieures. Le chiffre de clientèle correspond aux élèves fréquentant chaque catégorie d'institution. Les données par grandes catégories d'écoles ont été compilées par Charland (2000) pour le Québec (tableau 7.8.A ci-haut) et par nous, pour le SLSJ (tableau 7.8.B ci-après).

Tableau 7.8.B: Proportion de la population scolaire du SLSJ selon le type d'institution fréquentée, 1852-1901

Année	Écoles élémentaires	Toutes les écoles supérieures	Distribution des effectifs des écoles supérieures						
			Écoles modèles	Académies	Collèges	Écoles spéciales	Écoles normales	Écoles d'application	Universités
1852-1853	100,0								
1855-1856	100,0								
1860-1861	100,0								
1864-1865	87,2	12,8	5,1						
1867-1868	76,6	23,4	4,3						
1870-1871	75,8	24,2	3,2						
1873-1874	83,5	16,5	10,8	3,2	2,4				
1880-1881	77,4	22,5	17,8	1,8	2,5				
1885-1886	76,9	23,1							
1890-1891	79,1	20,9	18,2	0,45	2,3				
1896-1897	74,4	25,6	20,4	3,0	2,1				
1900-1901	68,2	31,8	23,6	4,9	3,2				

Source: *RSIP* des années pertinentes.

Tout d'abord, on doit souligner la grande différence dans la variété des institutions pour la région par rapport à l'ensemble du Québec. Au XIX^e siècle, dans la région, il n'y a aucune école spéciale, aucune école normale, aucune école d'application et aucune université. Or, nous savons que c'est faux, puisqu'il existe au moins une école normale (Bon-Pasteur) et au moins une école ménagère (Roberval). Selon Les *RSIP* cependant, les écoles sont élémentaires, modèles, académiques et il y a un collège classique. C'est pourquoi, nous avons dans un troisième tableau (7.8.C ci-après) une comparaison finale faisant la distinction entre l'élémentaire et le supérieur.

Aussi, soulignons déjà que les deux premiers tableaux semblent difficilement comparables parce la diversité québécoise est officiellement beaucoup plus importante. On voit aussi qu'avant 1865, il n'existe que des écoles élémentaires (de rang) au SLSJ. Au Québec, déjà plus de 25 % de la clientèle fréquente une autre école qu'élémentaire à ce moment. Les premières écoles modèles et académies débutent alors. Elles semblent attirer une partie non négligeable de la clientèle au SLSJ soit de 15 % à 25 % dans les décennies 1860 et 1870. Au Québec se sera de l'ordre de 20 % à 30 % pour ces mêmes années. Un rattrapage se fera pour le SLSJ dans la dernière décennie du XIX^e siècle, pour terminer avec 31 % comparativement à 39 % pour le Québec. Notons aussi que pour l'ensemble du XIX^e siècle, jamais plus de 3 % ou 4 % des effectifs n'était pas dans les écoles publiques (élémentaire, modèle et académie) et ce, malgré la diversité. L'unique séminaire attirait près de 2 % à 3 % de la clientèle à lui seul au SLSJ. Le peu de variété de l'offre éducative au SLSJ fait en sorte que les clientèles sont concentrées dans les écoles élémentaires, par rapport au Québec où il y a d'avantage d'inscriptions dans les écoles des différents niveaux supérieurs (toutes les autres écoles). Le tableau 7.8.C établit une comparaison plus juste parce qu'il réunit toutes les écoles supérieures. On constate que dès la décennie 1860, l'écart entre le SLSJ et le Québec est très mince. Puis, probablement à cause du Grand Feu de 1870, l'écart se creuse à nouveau puis redescend durant la décennie 1880.

À la fin du XIX^e siècle, même si le SLSJ s'industrialise et a plus d'effectifs en nombre, dans les écoles supérieures, l'écart est plus grand que dans les décennies précédentes. Selon le tableau présenté, près de 40 % de la clientèle scolaire est censée fréquenter le niveau supérieur, au Québec, et plus de 30 % au SLSJ, qui démarre à peine son industrialisation. Cette statistique fait dire à Charland: « qu'à partir de 1852-5, la croissance des effectifs s'avérait plus rapide pour l'ordre supérieur que pour l'élémentaire, ... » (Charland, 2000 :343). Il semble improbable, selon lui, que cela témoigne d'un allongement progressif de la durée moyenne de la scolarité (Charland, 2000 :343). C'est Charland lui-même qui nous donne un éclairage de ce type: « Les progrès s'avéraient moins spectaculaires qu'il n'y paraît, puisque les écoles modèles, les académies, les écoles spéciales et les écoles d'application offraient aussi le cours élémentaire » (Charland, 2000 :343).

Tableau 7.8.C: Différences de pourcentage d'effectifs scolaires au Québec et au SLSJ dans les deux grandes catégories d'écoles, 1852-1901

Année	Québec		SLSJ		Différences	
	Écoles élémentaires	Toutes les écoles supérieures	Écoles élémentaires	Toutes les écoles supérieures	Élémentaires	Supérieures
	A1	B1	A2	B2	A1-A2	B1-B2
1852-1853	85,2	14,8	100,0	-	-14,8	+14,8
1855-1856	74,0	26,0	100,0	-	-26,0	+26,0
1858-1859	75,8	24,2	100,0	-	-24,2	+24,2
1861-1862	73,9	26,1	100,0	-	-26,1	+26,1
1864-1865	73,5	26,5	87,2	12,8	-13,7	+13,7
1867-1868	73,7	26,3	76,6	23,4	-2,9	+2,9
1870-1871	75,5	24,5	75,8	24,2	-0,3	+0,3
1873-1874	71,6	28,4	83,5	16,5	-11,9	+11,9
1882-1883	69,7	30,3	77,4	22,5	-7,7	+7,7
1885-1886	70,1	29,9	76,9	23,1	-6,8	+6,8
1890-1891	67,4	32,6	79,1	20,9	-11,7	+11,7
1896-1897	64,4	35,6	74,4	25,6	-10,0	+10,0
1900-1901	60,9	39,1	68,2	31,8	-7,3	+7,3

Source: RSIP des années pertinentes.

Si on se doit d'insister là-dessus, c'est que, sans être dupé par la statistique, Charland, par ailleurs, ne semble pas avoir compilé les chiffres de fréquentation par « cours suivis », donnés à chaque année par les inspecteurs. Il aurait sans doute constaté que son propre soupçon était plus que justifié. C'est effectivement ce que l'on traite à la section suivante.

7.5 FRÉQUENTATION SCOLAIRE PAR « COURS SUIVIS »: UN ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SEULEMENT

Cette dernière statistique, que constitue la fréquentation scolaire par cours suivis qui existe officiellement seulement depuis 1873, apparaît plus difficile à relever que les autres statistiques. Elle démontre que la réalité des niveaux supérieurs n'est qu'une façade. On a effectué un travail d'échantillonnage à la fois pour le Québec et pour la région. On doit émettre une réserve cependant, qui n'est pas complètement incontournable. Les chiffres des cours suivis, dans les différentes catégories d'écoles, ne sont fiables que pour les écoles sous la juridiction du DIP (écoles primaires élémentaires, écoles modèles et académiques et plus tard intermédiaires et supérieures, les écoles d'application et les écoles ménagères).

Par contre, une statistique par institution existait aussi pour les écoles privées subventionnées. Deux classements sont même disponibles, celui des instituteurs et celui des inspecteurs. L'enjeu était l'obtention de subventions plus substantielles. Mais, en faisant fi des écoles qui n'étaient pas sous la juridiction du DIP, on constate que plus de 90 % des élèves des écoles modèles et des académies fréquentent le niveau élémentaire jusqu'en 1901.

Cette réalité est apparue, seulement après avoir comparé les chiffres pour le XIX^e siècle, pour la région du SLSJ et le Québec, pour les deux grandes catégories d'écoles publiques (tableau 7.9.A).

Tableau 7.9.A: Pourcentage d'effectifs scolaires au Québec et au SLSJ par cours suivis quelle que soit l'école fréquentée, 1873-1901

Année observée	SLSJ			Québec		
	Élémentaires	Supérieures	Grand total	Élémentaires	Supérieures	Grand total
1873-1874	84,63	15,37	100	89,84	10,16	100
1880-1881	90,17	9,83	100	90,68	9,32	100
1890-1891	91,6	8,4	100	91,73	8,27	100
1900-1901	90,1	9,9	100	93,89	6,11	100

Source : les *RSIP* des années indiquées.

L'arrivée de quelques écoles modèles et académiques au XIX^e siècle a permis une meilleure « offre éducative », mais c'est l'élémentaire que les élèves fréquentent malgré l'illusion que crée la compilation de certaines statistiques par « catégories d'écoles. » Nous avons pensé que cela se poursuivait jusqu'aux réformes des programmes de 1923, où la scolarité est prolongée et où les écoles modèles sont remplacées par le primaire intermédiaire.

Tableau 7.9.B: Comparaison des relevés de la fréquentation scolaire à l'élémentaire depuis l'apparition du premier programme (1873-1874) jusqu'au programme de 1923 dans l'ensemble du Québec et au SLSJ

(Pourcentages du total des inscriptions entre parenthèses)

Année	Relevés de l'élémentaire par			
	Catégories d'écoles		Cours suivis	
	Québec	SLSJ	Québec	SLSJ
1873-1874	164 624 (71,6)	2 086 (83,2)	196 330 (89,8)	2 269 (90,5)
1880-1881	170 858** (69,7)	2 684 (77,7)	214 697 (87,5)	3 128 (90,5)
1890-1891	184 392 (67,4)	4 382 (79,1)	246 100 (89,9)	5 168 (93,3)
1900-1901	201 124 (60,9)	4 841 (68,3)	292 897 (89,8)	6 531 (92,1)
1910-1911	226 438 (55,2)	7 439 (63,2)	313 643 (76,4)	10 716 (91,1)
1920-1921	256 666 (46,8)	8 862 (45,8)	439 023 (80,1)	14 753 (76,2)

Sources: *RSIP* de 1874 à 1911, *Annuaire statistique* et *SE* de 1916 et 1921.*

* : Rappelons qu'en 1913, avec la création du Bureau de la Statistique du Québec (BSQ), les annexes statistiques des *RSIP* (de même que de toutes les publications gouvernementales provinciales) sont publiés dans les *Annuaire statistique* et dans un tiré-à-part (à partir de 1914) appelé *Statistique de l'enseignement (SE)*.

** : Une note explicative du grand tableau récapitulatif de 1880-1881 nous a contraint à utiliser les chiffres de 1882-1883 (tels que compilés par CHARLAND, 2000, tableau 36 : 344 et annexe 3 : 414). Comme cette note n'est valable que pour l'ensemble du Québec nous avons conservé les chiffres de 1880-1881 pour le SLSJ.

Encore 80 % des élèves fréquentent l'élémentaire et n'atteindront jamais le modèle et l'académique, avant 1923, autant au Québec, qu'au SLSJ. Il faut cependant préciser que le primaire en 1923 est de six ans et huit ans en 1929. Avec Charland (2000), nous avons vu qu'en réalité les écoles modèles et les académies offraient du niveau secondaire (en principe) et aussi l'élémentaire.

Charland distingue donc les catégories élémentaires de quatre ans, des modèles de deux ans et académiques de deux ans (tout comme le DIP). Mais, comme il l'avait souligné lui-même, la majorité fréquentait d'abord le niveau élémentaire. Lorsque l'on regarde l'effectif par niveau fréquenté, on constate que c'est 90 % au SLSJ et 93 % pour l'ensemble du Québec qui fréquentent l'élémentaire, même dans les écoles modèles et les académies. On voit au tableau 7.9.B que la différence de la fréquentation de l'élémentaire est énorme et cela va se poursuivre jusqu'en 1923, où un nouveau découpage va s'effectuer. En 1921, encore 80 % des clientèles ne terminent que l'élémentaire. Le tableau et l'annexe qu'avait complétés Charland en 2000 à l'aide de la compilation par catégories à cet effet masquent la vérité, comme le démontre le tableau 7.9.B.

On serait porté à croire que les réformes de 1923 et de 1929 auraient mis un terme à cette « mascarade ». Il n'en est rien. Les écoles modèles qui seront fusionnées à l'élémentaire et les

académies qui deviendront des écoles primaires intermédiaires en 1923, continuent d'enseigner majoritairement du primaire-élémentaire. C'est normal, puisqu'elles n'ont pas pu, du jour au lendemain, changer de clientèle pour dispenser beaucoup plus que l'enseignement élémentaire. Les tableaux B.8.8 et B.8.9 de l'annexe B permettent de constater l'échafaudage des catégories. Mais aussi, ils laissent des zones grises lorsqu'on crée ou on regroupe les catégories.

On constata aussi, surtout pour le Québec, un développement important « d'autres écoles », à partir de 1907. C'est l'ancienne catégorie des écoles spéciales que l'on a regroupées avec les écoles affiliées aux universités. Cet espèce de « fourre-tout » va nous obliger à relever presque une à une ces catégories d'écoles pour le Québec et la région. Un peu comme l'avait fait Charland en 1982. Cependant, cette fois, c'est à l'aide des *Annuaire Statistiques* que nous avons procédé. Comme il s'agit d'enseignement postélémentaire, cette analyse se retrouve au début du chapitre suivant.

Plus loin, nous avons compilé quelques chiffres pour le SLSJ et nous devons à Mellouki et Melançon (1995) la présentation de statistiques québécoises. Incidemment, ces chercheurs qui ont travaillé sur la question des enseignants, ont remarqué au Québec la même chose que nous sur le plan régional. Ils apportent une nuance toutefois. Pour bien comprendre cette statistique, il faut distinguer les catholiques des protestants. Ils ne sont pas très nombreux au SLSJ, mais grâce à deux ouvrages (Laroche, 1997; McIntosh et McIntosh, 2004 et 2005) nous avons pu retracer l'essentiel de cette population qui est absente des publications officielles jusqu'en 1912 (création de la ville de Kénogami). En réalité, les très petites communautés anglophones et allophones (protestantes, catholiques ou autres) ont comme habitude de fonder des écoles indépendantes pour se soustraire à la loi scolaire, qui les oblige à aller ou dans une école catholique ou une école protestante. Comme leur nombre ne justifie pas la création d'une commission scolaire, cette situation leur permet de s'instruire dans leur langue.

7.6 CHEZ LES NON-CATHOLIQUES AU SLSJ UNE PLUS FORTE ET PLUS LONGUE SCOLARISATION

Entre 1851 et 1871, un grand nombre d'écoles sont construites. Souvent, il s'agit d'écoles indépendantes des commissions scolaires (commissaires). Il s'agit, comme la loi le leur permet, en raison du statut confessionnel, d'écoles placées sous la protection d'un syndic élu à la fabrique (ancêtres des commissaires d'écoles) et financées par des souscriptions volontaires, doublées par la surintendance.

Cette pratique est caractéristique des peuplements non francophones ou non catholiques au Saguenay. Le modèle se structure à partir du financement et de la construction d'écoles protestantes françaises ou bilingues ou encore protestantes et anglaises, avec les souscriptions volontaires des propriétaires protestants, francophones, anglophones ou allophones, engagés par l'industrie locale (la scierie au XIX^e siècle, et l'usine de pâte, la papeterie ou l'aluminerie au XX^e siècle) aidés aussi par l'Église, la fabrique ou la communauté paroissiale de même confessionnalité (souvent le ministre du culte protestant ou le curé catholique lui-même qui a un statut de commissaire). Cette pratique a été lancée par un agent de Price, Robert Blair, écuyer à Grande-Baie, probablement à la fin de la décennie de 1840 (l'école existait en 1850 selon l'inspecteur Morin-*RSIP* de la même année). Une deuxième école protestante voit le jour à Rivière-du-Moulin. Elle diffère de la première école érigée dès 1844, laquelle est francophone, puis bilingue et qui deviendra protestante à partir de 1869. Elle sera déclarée anglophone mais catholique à la fin du siècle (R. Bouchard et N. Perron, 1985 : 30).

Comme Peter McLeod (fils), est décédé à cette époque, il est impossible donc de lui attribuer la fondation de celle-ci, tout comme la construction d'une église protestante dans cette même paroisse. En effet, cette pratique non négligeable d'écoles indépendantes existe au SLSJ. Elle permet de soustraire les principaux associés de Price et leurs familles au système catholique presque toujours francophone. « La municipalité de Rivière-du-Moulin (aujourd'hui quartier de Chicoutimi) qui possédait une école entre 1869 et 1876 où 25 élèves sont inscrits en 1874. » (Girard et Perron; 1989 in: Laroche, 1997 : 68)

La querelle entre Price et le clan Dubuc pour l'exclusivité du Bassin et la réorientation des activités forestières vers la pâte ou le papier, au tout début du siècle « pourrait être responsable du déménagement des familles anglophones au début des années 1900 » (Presbyterian Missionary Society, Québec, 1902 in : Laroche, 1997 : 68). Un document, qui trace un portrait de la présence historique de l'Église Unie dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean, fait état de l'implication de la compagnie Price Brothers pour soutenir ses activités, à ses débuts en 1890. David Blair, un agent de cette compagnie, prête, en 1891, un cheval et une voiture pour que M. L. Tenner puisse faire la tournée de ses soixante-dix familles de fidèles, dont onze habitent à Chicoutimi, sept à la Baie des Ha! Ha! (Ville de La Baie) et les autres dans les municipalités environnantes dont celle de l'Anse-au-Foin (Saint-Fulgence) (Archives de l'Église Unie in Laroche, 1997 : 68).

Selon Girard et Perron (1989): « Cela aurait entraîné la fermeture de cette école de même que celle qui, située à Chicoutimi, est dirigée par J L. Campbell. Elle comptait vingt-sept élèves en 1898 » (in Laroche, 1997 : 68). Des communautés anglophones, en petit nombre, ont vécu et se sont instruites sur le territoire régional au XIX^e siècle.

Le spécialiste de ces communautés croit qu'elles: « furent assurément plus « stables » dans les endroits qui étaient des points de contact avec l'extérieur. Davantage, si ces derniers étaient, en même temps, des centres pour les industries forestière, ferroviaire et/ou encore navale » (Laroche, 97 :68). Il termine en précisant que leur présence, leur stabilité et leur longévité « étaient liées au développement de l'industrie du sciage » (Laroche, 97 :68).

Au XIX^e siècle, cette pratique visait à soustraire l'école du contrôle des commissaires. Cela, tout en ayant droit à un financement privé, plus important. Ce financement sera doublé par le département de l'Instruction publique (la surintendance), si le rapport annuel était remis avant la fin du délai prescrit par le surintendant. La préservation de la langue anglaise et du protestantisme est importante aussi pour ces familles souvent loin de leur milieu d'origine. Ils ont prêté fidélité aux entrepreneurs qui leur ont fait miroiter une certaine prospérité. Car si la main-d'œuvre est francophone, le capital est tout d'abord britannique ou canadien-anglais puis américain.

Il existe aussi une tradition importante liant l'anglophonie et l'enseignement commercial et industriel. D'abord cette tradition remonte à l'époque de William Price Ier qui, comme maire, décréta à Chicoutimi, dès 1860, l'enseignement bilingue à partir de l'élémentaire. On a aussi favorisé chez les francophones l'usage de l'anglais pour l'enseignement modèle, académique ou secondaire (académies et collèges) qui assure la formation (bilingue avec des manuels en anglais seulement) pour le commerce. Dès 1873, le Séminaire de Chicoutimi offrait le cours commercial en anglais. La majorité des élèves le suivait. Au tout début du XX^e siècle, les frères Maristes, déjà à Roberval depuis 1897, ouvriront une académie commerciale entre 1901 et 1903 et le matériel et les locaux sont fournis par le Séminaire et les formations pratiques ne sont disponibles qu'en anglais. Cette académie finira par s'affilier à la prestigieuse Écoles des Hautes Études Commerciales (HEC), qui se veut d'inspiration britannique et américaine au début des années 1940, après s'être transformée en véritable académie commerciale. Enfin le démarrage des écoles d'industries dans la sous-région du Saguenay, notamment les *Business Colleges*, se serait fait après l'établissement des principales usines de la région.

Dans une première analyse (Ouellet, 1985), nous avons prétexté que la trop grande homogénéité de la population (francophone et catholique à 98 %) rendait invisibles ou presque, parce qu'absentes des statistiques officielles, les données concernant la communauté protestante ou anglophone ou allophone de la région. Il faut se rendre à l'évidence maintenant que cette communauté a existé et a eu un statut distinct concernant la scolarisation. Parce que les protestants du Québec et même les anglophones catholiques du Québec, comme dans les autres provinces canadiennes ou aux États-Unis, accordaient plus d'importance à l'éducation scolaire que les francophones catholiques du Québec, il devenait impératif pour eux d'utiliser la clause dérogatoire des lois de 1841, 1845 et 1846.

Aux fins de la présente discussion, trois périodes distinctes marquent la scolarisation du XX^e siècle au SLSJ et au Québec: soit de 1896 à 1945, de 1945 à 1963 et de 1963 à 1971. Cette dernière année constitue le sommet de scolarisation absolue.

Tout d'abord, et cela correspond à la première période dont nous venons de parler, pour l'essentiel, le Québec est la seule province canadienne à ne pas posséder de scolarisation obligatoire avant la Deuxième Guerre mondiale. Lorsque cette loi de l'instruction publique obligatoire jusqu'à l'âge de 14 ans viendra (1942-1943), il y a eu un gouvernement de transition à Québec (Godbout) qui octroya le droit de vote aux femmes (1940) et endossa la conscription (1941).

La région, qui s'industrialisa dès le début du XX^e siècle, semblait s'orienter vers une scolarisation assez massive. Le taux d'alphabétisation grimpe en flèche. Mais, malgré certains indices, la scolarisation de base ne dépasse guère les années d'élémentaire. L'enseignement n'est que très peu adapté aux nouveaux besoins industriels, du moins en apparence. L'enseignement technique, qui débute à la fin du XIX^e siècle pour l'ensemble du Québec, émerge seulement dans la région au début du XX^e, à partir de 1907. Il semble y avoir une certaine difficulté de recrutement.

Puis grâce aux cours du soir et à un système de prêts et bourses, il y a démarrage. Le nombre des inscriptions est important à Québec et Montréal, davantage chez les protestants et chez les femmes. Mais dans la région, entre 1910 et 1938, à peine quelques dizaines d'élèves s'inscrivent. Il est possible que les cours commerciaux, donnés au séminaire et à l'Académie Saint-François-d'Assise et au Collège Notre-Dame, classés comme des cours de niveau académique, puis supérieur, brouillent les pistes. Les chiffres de ces inscriptions nous permettront de mieux connaître le nombre exact de jeunes œuvrant dans le secteur technique. Cela nécessitera une investigation que nous effectuerons aux chapitres suivants.

C'est sur cette même lancée du secteur technique, qu'au XX^e siècle, les fils Price à Jonquière, Duke à Riverbend et Isle-Maline et à nouveau le petit-fils de Price (William le III^e du nom) à Kénogami, réussiraient jusqu'en 1912, à exister. Ce système survit grâce à la dissidence qui leur permet de se soustraire à la taxation des commissions scolaires catholiques, comme protestants ou se réclamant comme tels, même si leur petit nombre ne leur permet pas encore de fonder une paroisse protestante ou une commission scolaire.

En 1912, avec la création de Kénogami, puis en 1927 de Dolbeau, de même qu'Arvida en 1928, la région, officiellement absente des statistiques scolaires protestantes ou anglophones, y sera désormais présente. Car l'entreprise qui s'y établit: « veut être capable d'attirer et de retenir, dans cette région « nordique », des cadres et techniciens spécialisés. L'entreprise doit s'assurer de créer un environnement « agréable ». Elle doit offrir des « services publics, communautaires et récréatifs de bonne qualité » (Laroche, 1997 : 73). Dans ces préoccupations, arrive en tête « pour les jeunes, une instruction et une qualité de vie comparable à celle des régions plus au sud » (Laroche, 1997 : 73).

Comme il s'agit de villes mono-industrielles liées à une seule entreprise, ce seront les compagnies qui posséderont et contrôleront « les églises et les écoles, mais aussi l'ensemble du domaine associatif et récréatif. » (Laroche; 1997 : 73) Cela permettra l'arrivée de nouveaux sports et l'aménagement de « terrains de golf et de curling. » Pour l'implantation de main-d'œuvre experte, aux chapitres du travail qualifié et de l'ingénierie, et pour les postes de cadres, le recrutement se faisait à travers le monde. Comme le rappellent les deux frères McIntosh qui sont les descendants de travailleurs immigrés: « my grandfather, [...] was working in Rumford, Maine. He was asked to go to Kenogami with his manager in 1912, as they were looking for trained men to go to Kenogami with his brother in law, [...] living in Scotland at that time, who followed him there in 1912 » (Laroche, 1997 : 73).

Les compagnies promettent d'implanter plus que des hôpitaux et des écoles (tableau 7.10): «*that company towns were built, including company owned houses, as well as churches, schools, arenas, club houses, dance halls, theatres, etc.* » (Laroche, 1997 : 14).

Tableau 7.10: Les institutions d'enseignement protestantes au Saguenay–Lac-Saint-Jean en 1930

Lieux	École élémentaire	École intermédiaire	Municipalité scolaire protestante
Chicoutimi	X		X
Port-Alfred	X		
Kénogami	X		X
Arvida	X	X	X
Riverbend	X	X	X
Isle Maligne			X
Dolbeau	X	X	X

Source: Girard et Perron, Histoire du Saguenay–Lac-Saint-Jean, 1989.

C'est toute une culture et un mode de vie différent qui sont implantés. Le contrôle des ressources naturelles et du potentiel énergétique est aussi un enjeu important. Il semble même être l'élément moteur des investisseurs étrangers qui construisent d'abord les usines et plusieurs années après... des écoles: « *paper mills constructed around 1900 to 1912; a cardboard mill in: Jonquière, Kénogami and Riverbend (Alma) which were all owned by Price. Plus mills built at Port-Alfred, Dolbeau (Domtar) and paper and saw mills. Vast expanses of forests and many large rivers to be used as transportation and hydropower to build large mills (and so then) last protestant School, (was) built in 1916* » (Laroche, 1997: 14).

En ce qui concerne les années de Crise au SLSJ (tableau 7.11), les effectifs scolaires (1931 à 1941) diminuent nettement chez les catholiques, alors qu'ils stagnent et remontent chez les protestants, sauf au niveau complémentaire et supérieur où les effectifs remontent dès 1941, et ce, autant chez les catholiques que chez les protestants.

Le tableau 7.11 est une compilation du BSQ pour le SLSJ et juxtapose les années, niveaux et les ordres d'enseignement. On y constate qu'entre 2 % et 10 % seulement des élèves entament le primaire complémentaire, entre 1931 et 1941, chez les catholiques, alors qu'il passera (bien que ce soit de très petits nombres) de 15 % à 30 % chez les protestants

Tableau 7.11: Évolution des clientèles des écoles primaires par cours suivis après la réforme de 1929 jusqu'à la loi de 1943 (instruction obligatoire) au SLSJ

	1931	1931	1936	1936	1941	1941
	Catholiques	Protestants	Catholiques	Protestants	Catholiques	Protestants
Total	24 288	429	19 576	420	22 667	510
Préparatoire	4 923	4	3 413	-	-	-
Inférieur 1^e	4 328	108	3 081	66	3 738	44
Inférieur 2^e	4 995	71	3 810	39	3 175	58
Moyen 3^e	4 688	60	3803	53	3 685	67
Moyen 4^e	2 875	49	2 709	49	3 932	61
Supérieur 5^e	1 299	40	1 295	59	3 647	61
Supérieur 6^e/7^e	732	32	801	47	2 263	49
Complémentaire 7^e/8^e	260	21	440	36	1 310	45
Complémentaire 8^e/9^e	147	18	190	20	528	49
Supérieur et High School 9^e/10^e	41	14	34	24	313	34
Supérieur et High School 10^e/11^e	-	10	-	17	61	27
Supérieur et High School 11^e/12^e	-	2	-	10	13/2	15/0

Sources: *SE* des années indiquées. Agrégation des données des comtés de Chicoutimi et Lac-Saint-Jean (Est et Ouest).

* : En 1937, on ajoute une année à l'élémentaire qui devient de 7 ans et le complémentaire et le supérieur se rendent jusqu'en 12^e année.

Concernant les dernières années de la Deuxième Guerre (tableau 7.12), nous ne connaissons que les statistiques des inscriptions au primaire des trois niveaux.

Tableau 7.12: Clientèles des comtés de la région en 1944-1945

Chicoutimi

Catholiques							Protestants						
sous la juridiction du DIP					indépendantes		sous la juridiction du DIP				indépendantes		
Commissions scolaires			écoles spéciales		G	F	Com. scolaires		écoles spéciales		G	F	
G		F	G	F			G	F	G	F			
Élem.	3 771	4 277	21	29	159	8	3	7	-	-	-	-	
Interm.	2 997	1 681				120			-	-	-	-	
Sup.	3 072	2 820			188	920	131	136	-	-	-	-	
Total	9 840	8 778	21	29	347	1 048	134	143	-	-	-	-	

Lac-Saint-Jean-Est

Catholiques							Protestants						
sous la juridiction du DIP					indépendantes		sous la juridiction du DIP				indépendantes		
Commissions scolaires			écoles spéciales		G	F	Com. scolaires		écoles spéciales		G	F	
G		F	G	F			G	F	G	F			
Élem.	1 547	1 556	-	-	2	3	-	-	-	-	-	-	
Interm.	594	617	-	-			20	15	-	-	-	-	
Sup.	968	720	-	-			34	41	-	-	-	-	
Total	3 109	2 893	-	-	2	3	54	56	-	-	-	-	

Lac-Saint-Jean-Ouest

Catholiques							Protestants						
sous la juridiction du DIP					indépendantes		sous la juridiction du DIP				Indépendantes		
Commissions scolaires			écoles spéciales		G	F	Com. scolaires		écoles spéciales		G	F	
G		F	G	F			G	F	G	F			
Élem.	2 254	2 574	65	85	43	37	16	7	-	-	-	-	
Interm.	1 240	1 166					45	27	-	-	-	-	
Sup.	612	331				291	-	-	-	-	-	-	
Total.	4 106	4 071	65	85	43	328	61	34	-	-	-	-	

Source: *Annuaire Statistique* 1944-1945.

On constate une clientèle à peu près stable chez les protestants, mais elle remonte chez les catholiques du Lac-Saint-Jean. À noter que les filles sont plus nombreuses seulement dans les

écoles indépendantes et dans les écoles spéciales sous le contrôle du DIP (écoles techniques et de métiers, dans lesquelles sont placées les écoles ménagères ou instituts familiaux).

La deuxième période que nous avons distinguée plus haut commence après la Deuxième Guerre. À ce moment, les écoles élémentaires et secondaires connaissent une progression fulgurante (tableau 7.13). De 1953 à 1960, les effectifs scolaires augmentent de près de 20 000 chez les catholiques passant de 49 000 à 69 000 (+28 %), le nombre d'enseignants augmente de 1 000 (+50 %). Chez les protestants, le nombre d'élèves a presque doublé (+39 %) et vingt professeurs sont recrutés dans la même période (+66 %). Notons l'arrivée de plus grosses écoles qui permettent aux commissions scolaires d'en diminuer le nombre et ce surtout depuis la création du secondaire public (1956).

Tableau 7.13: Tableau des effectifs catholiques et protestants à l'élémentaire et au secondaire au SLSJ de 1953 à 1961

Année	Catholiques			Protestants		
	Écoles	Enseignants	Élèves	Écoles	Enseignants	Élèves
1953-1954	624	2 218	49 352	7	33	547
1954-1955	635	2 387	52 687	7	38	620
1955-1956	608	2 537	55 276	7	39	764
1956-1957	612	2 728	57 630	7	41	800
1957-1958	592	2 708	60 633	7	41	862
1958-1959	579	2 887	63 572	7	50	879
1959-1960	533	3 018	65 195	6	49	871
1960-1961	482	3 177	69 160	6	47	901

Source: *Annuaire Statistique* de 1960, p. 166 et 1962, p. 152 (récapitulations).

Au début du XX^e siècle et jusqu'à la Crise (et la réforme scolaire de 1929), les effectifs catholiques progressaient de 20 à 25 % par décennie (tableau 7.14.B). Durant la Crise et la guerre, la croissance est à peu près nulle, voire négative pendant la guerre.

Dès après la guerre, la croissance dépasse les 30 % durant la période 1945-1955. Cette même croissance demeure entre 30 % et 32 % de 1961 à 1971 (tableau 7.14.A).

Chez les protestants, les effectifs doublent entre 1900 et 1922. Ils stagnent pendant la Crise et diminuent pendant la guerre de 11 %. On se rappellera le débat entourant la conscription au Québec, débat divisant les anglophones et les francophones et aussi les catholiques et les protestants. Au début des années 1950, les effectifs remontent au niveau d'avant la conscription. La croissance est

par la suite aussi forte que chez les catholiques jusqu'en 1960. Mais il semble que dans les années soixante, l'augmentation est plus lente chez les protestants qui avaient sans doute moins de rattrapage à faire que les catholiques.

Tableau 7.14.A: Nombre d'élèves inscrits* dans le secteur public catholique et protestant, 1901-1971

Année	Catholiques N	Protestants N
1900-1901	241 806	35 407
1910-1911	302 483	49 099
1921-1922	407 829	69 209
1930-1931	467 960	74 662
1934-1935	502 381	76 670
1940-1941	514 470	70 038
1944-1945	477 951	63 549
1950-1951	569 073	71 211
1954-1955	718 781	92 113
1960-1961	975 557	112 467
1964-1965	1 171 220	126 322
1970-1971	1 427 552	137 758

Source: Mellouki et Melançon, (1995 : tableau 1, p. 295).

* : Les auteurs utilisent les sources suivantes : RSIP 1900 à 1911 et 1950 à 1961 ; les SE 1920-1945, 1964-1965, 1970-1971

Tableau 7.14.B: Élèves inscrits dans les écoles catholiques par catégories, 1901-1945

Année	Élémentaire N	Modèle N	Académie / Complémentaire N	Supérieur N	Total N
1900-1901	169 729	61 786	10 291		241 806
1910-1911	187 030	88 496	26 957		302 483
1920-1921	221 478	94 215	77 090		392 783
1930-1931	303 637		164 323		467 960
1934-1935	272 616		179 877	49 888	502 381
1940-1941	258 581		193 294	62 595	514 470
1944-1945	223 694		182 596	71 661	477 951

Source: MELLOUKI et MELANÇON (1995 : tableau 4, p. 297). Les sources de Mellouki et Melançon sont les RSIP 1901-1951.

Aux tableaux 7.15 et 7.16, si on isole le primaire et le secondaire et qu'on les regroupe en catégories (en rappelant que les systèmes scolaires sont différents pendant au moins 30 ans, entre 1900 et 1929, et qu'après il est possible de comparer les catholiques et les protestants), on constate que près de 45 % à 55 % des élèves sont inscrits dans des écoles complémentaires et supérieures

chez les catholiques depuis la crise économique jusqu'après la guerre. Chez les protestants, le score ne dépasse pas 33 % de la clientèle dans les niveaux intermédiaires et supérieurs alors que la progression semble avoir été au moins trois fois plus élevée, au seul niveau supérieur. L'explication est évidente et est la même que précédemment en faisant progresser la définition du secondaire comme elle l'a été. En fonctions des niveaux réels suivis dans les différentes écoles, on constate qu'en 1955, soit avant la création du secondaire public, seulement un sommet de 10 % des clientèles catholiques potentielles du primaire et du secondaire se rendaient effectivement à un niveau secondaire.

Tableau 7.15: Nombre d'élèves inscrits dans les écoles protestantes publiques au Québec selon l'ordre d'enseignement, 1901-1951

Année	Élémentaire	Intermédiaire	Supérieur
1900-1901**	26 511	3 350	5 546
1910-1911**	35 967	5 009	8 123
1920-1921	48 993	4 135	12 069
1930-1931	50 633	6 082	17 947
1940-1941	42 056	7 806	20 176
1944-1945	34 529	6 048	22 972
1950-1951	41 179	6 543	23 489

Source: MELLOUKI et MELANÇON, (1995 : tableau 19, p. 323) * : Les sources des auteurs sont les *RSIP* de 1901-1951.

** : Comprend les élèves inscrits dans les écoles indépendantes.

Tableau 7.16: Nombre d'élèves inscrits dans les écoles catholiques publiques au Québec selon les « cours suivis » (ordre d'enseignement des classes) peu importe la catégorie d'écoles fréquentées, 1901-1971

Année*	Élémentaire	Secondaire**	Total
1900-1901	276 616	2 858	279 474
1910-1911	335 493	4 531	340 024
1920-1921	427 942	7 652	435 594
1930-1931	487 466	26 207	513 673
1940-1941	503 758	43 145	546 903
1944-1945	481 239	50 239	531 478
1950-1951	554 588	62 762	617 350
1954-1955	649 561	69 220	718 781
1960-1961	800 766	174 791	975 557
1964-1965	888 327	282 893	1 171 220
1970-1971	869 222	518 740	1 387 962

Source: Mellouki et Melançon, (1995 : tableau 5, p. 298) (1)

(1): Les auteurs utilisent les sources suivantes : les *RSIP* 1900 à 1911 et 1950 à 1961 ; les *SE* 1920-1945, 1964-1965, 1970-1971. * : Jusqu'en 1950-1951 inclusivement, les chiffres comprennent les élèves des écoles publiques et privées.

** : Suit intégralement le découpage évolutif de ce qui deviendra le secondaire public en 1956.

En 1900, cette proportion n'était que de 1% et en 1930, après les réformes de 1923 et 1929, elle sera de 5 %. Cela parce que les écoles intermédiaires et supérieures ne dispensent que de l'élémentaire au secteur catholique. Si maintenant on compare avec les protestants (tableau 7.17.A), on constate que proportionnellement, c'est le double des protestants qui vont au secondaire en 1955 (20 %). On constate aussi, que dès le début du siècle, c'est 15 % des protestants qui fréquentaient le secondaire. La création des « High Schools » aida donc les élèves à atteindre au moins le secondaire.

Jusqu'ici, il semble que la décision d'imposer le secondaire public en 1956 a porté fruit. Sommes-nous encore loin de la vérité? En effet, comment du jour au lendemain, le Québec pouvait-il imposer massivement les écoles secondaires, alors qu'il y a pénurie de professeurs, que les communautés religieuses ne sont visiblement pas adaptées à l'enseignement secondaire public (sauf peut-être dans les sections classiques) et que les enseignants diplômés trouvent les conditions salariales inacceptables?

Tableau 7.17.A: Nombre d'élèves inscrits dans les écoles catholiques et protestantes publiques du Québec selon l'ordre d'enseignement des classes, 1930-1971

Année	Élémentaire		Secondaire	
	C	P	C	P
1930-1931	487 466	60 228	26 207	10 195
1940-1941	503 758	56 067	43 145	14 504
1944-1945	481 239	49 153	50 239	15 445
1950-1951**	554 588	55 658	62 762	15 518
1954-1955	649 561	73 949	69 220	18 164
1960-1961	800 766	82 355	174 791	30 112
1964-1965	888 327	86 859	n.d.	39 301
1970-1971**	869 222	76 751	518 740	58 539

Source: MELLOUKI et MELANÇON, (1995 : tableau 43, p. 329)*. *: Les sources des auteurs sont: SE, 1931-1945, 1954-1955, 1964-1965, R. Ferland, 1971, RSIP, 1950-1951 et 1960-1961. **: Le total comprend 7 390 élèves du cours spécial (1950-1951), de même que 39 590 élèves d'E.D.A.A. (1970-1971) que les statistiques ne répartissent pas selon l'ordre d'enseignement.

Comme le démontrent l'explication du DIP et le tableau 7.17.B, même après 1940, où les examens pour l'obtention d'un diplôme étaient obligatoires, on constate un progrès. « Le CIP décerne des certificats d'études primaires depuis 1932 et des attestations depuis 1939. Les certificats couronnent les études aux différents degrés du cours primaire: élémentaire (7^e), complémentaire (9^e) ou supérieur (12^e, 4^e et 5^e High) tandis que les attestations sanctionnent chacune des 2 premières années du cours supérieur (10^e et 11^e) et la 2^e année du High School. En 1940, ces divers examens sont devenus obligatoires comme condition de promotion » (AS, 1953 : 180).

Tableau 7.17.B: Certificats et attestations d'études primaires catholiques accordés au Québec par le département de l'Instruction publique

Année	7 ^e	9 ^e	10 ^e	11 ^e	12 ^e	High Schools			Total
						2 ^e	4 ^e	Senior Matriculation	
1940	19 771	8 711	1 640	651	397	377	138	31 685
1941	19 741	7 868	1 791	609	383	598	227	31 217
1942	22 626	7 951	1 987	774	407	621	241	15	34 622
1943	22 441	8 979	2 269	831	563	580	209	21	35 893
1944	23 795	8 889	2 655	1 047	674	693	316	29	38 098
1945	26 358	10 684	2 927	1 319	869	794	354	26	43 331
1946	24 813	10 992	3 274	1 496	996	938	385	47	42 941
1947	23 373	11 671	3 525	1 906	1 059	974	489	34	43 031
1948	24 382	11 622	3 678	2 119	1 136	630	588	55	44 210
1949	25 903	10 727	3 692	2 142	1 209	866	630	55	45 224
1950	27 802	11 564	3 679	2 397	1 148	942	568	46	48 146
1951	28 627	12 349	4 225	2 470	1 241	918	673	42	50 545
1952	28 716	10 753	4 255	2 625	1 348	924	639	60	49 320

Source: *Annuaire Statistique du Québec*, 1953, p. 180. Pour 1938 et les années antérieures, voir l'*Annuaire* 1944, page 186.

Mais on voit aussi qu'à l'échelle de l'ensemble de la population scolaire, cela ne représente environ que 2 % à 5 % de l'ensemble de la clientèle qui est diplômée du postélémentaire en 1952 (tableau 7.17.B). Les jeunes sont très majoritairement diplômés, mais du niveau élémentaire seulement.

Nous savons par ailleurs qu'une forte augmentation s'est produite entre 1956 et 1961, où le nombre d'inscriptions triple. On peut constater également que juste auparavant (début des années cinquante), les Québécois étaient très peu diplômés, comme cela est exprimé dans le tableau 7.17.B tiré de l'*Annuaire Statistique de 1953*.

Nous arrivons maintenant à la troisième période que nous avons découpée plus haut. Elle correspond aux années 1963 à 1971. Au tableau 7.18, on constate que la loi de 1961 et la réforme du milieu des années 1960 vont se traduire par une accession massive à l'école des très jeunes (à la maternelle) comme des jeunes. Mais pas au primaire. Ceux qui avaient laissé l'école après l'élémentaire iront au secondaire. Ceux qui avaient fait leur secondaire ou l'équivalent iront au collégial ou dans les universités. La scolarisation au primaire n'augmentera pas. Enfin, dernier point important, il semble assez invraisemblable qu'en dix ans, la population soit passée de non diplômée à diplômée.

Tableau 7.18: La démocratisation de l'enseignement: évaluation des taux de scolarisation au Québec de 1961 à 1972

Niveaux	Critères	1961	1972	Gain en points de pourcentage*
Maternelle	Population (5 ans)...	128 400	107 100	
	Inscrits	13 800	99 000	
	Taux	10,7	92,4	81,7 %
Secondaire	Population (12-16)	532 000	665 200	
	Inscrits	304 300	720 700	
	Taux	57,1	108,3	51,2 %
Collégial	Population (17-19)	267 200	373 600	
	Inscrits	43 400	100 400	
	Taux	16,2	26,8	10,6 %
		1963	1972	
Universitaire	Population (20-24)	405 200	554 000	
	Inscrits	24 160	58 800	
	Taux	6,0	10,6	4,6 %

Source: AUDET et al., 1975, p. 42.

* : Le tableau original d'Audet représentait un pourcentage de variation dans les pourcentages. Cette méthode de calcul n'est généralement pas admise. On lui préfère la différence des pourcentages entre les années

Le tableau 7.19 résume des données qui proviennent des publications de Statistique Canada qui sont officielles. On constate donc que c'est la spectaculaire progression des inscriptions à l'éducation aux adultes, qui avait commencé avec les cours du soir donnés surtout dans le secteur industriel, que le Québec fera son rattrapage. En effet, comme on constate dans ce même tableau, entre 1958 et 1965, le nombre d'inscrits à l'éducation aux adultes est passé de près de 157 000 à plus de 380 000.

Tableau 7.19: Progression des inscriptions à l'éducation aux adultes de 1958 à 1965 au Québec

Année	Nombre d'inscrits	% de la clientèle totale
1958-1959	156 802	13 %
1960-1961	173 544	14 %
1962-1963	200 115	15 %
1964-1965	381 191	25 %

Source : Statistique Canada, No 81-207 *Éducation Populaire*, annexe II, qui a cessé de publier ces statistiques en 1965.

Au chapitre de la clientèle cela représente 13 % en 1958 et 25 % en 1965, soit du simple au double. Vraisemblablement, cela tient du miracle. Combien maintenant vont sortir diplômés de cette aventure? C'est ce que nous verrons notamment dans le prochain chapitre.

7.7 CONCLUSION: LES CATHOLIQUES FRANCOPHONES SOUS-SCOLARISÉS, FORTEMENT MAJORITAIRES AU SLSJ, S'INSTRUISENT PAR DES MOYENS PLUS INFORMELS QUE FORMELS

En somme, sous le contrôle du clergé (la régulation), non seulement les Québécois et les Saguenéens sont-ils sous-scolarisés par rapport au reste du Canada, mais, dès le début du siècle, en fonction des statistiques par catégories d'écoles, déjà entre 40 % et 50 % des clientèles auraient fréquenté des écoles modèles, des académies, des collèges classiques, des écoles de métiers, des écoles d'agriculture, des écoles spéciales et des écoles normales (tableaux 7.8, 7.8.A et 7.8.B). Lorsqu'on compare ces statistiques par institutions fréquentées avec celles par cours suivis, ce rondet 40 % ou 50 % tombe allègrement sous la barre des 10 % (tableaux 7.9.A et 7.9.B). Donc, environ 90 % des clientèles sont à l'élémentaire, et n'en sortiront pour le marché du travail, à l'âge de neuf, dix ou onze ans, qu'avec une quatrième année. Ces écoles administrées par le clergé et leurs enseignants formés par ce même clergé, lorsqu'ils ne sont pas du clergé eux-mêmes, auraient-elles volontairement ou non (c'était peut-être une question de survie) trompé la population et le DIP, en enseignant l'élémentaire presque exclusivement? À moins que cela n'ait été prémédité de la part du DIP? Ces institutions ont-elles, jusqu'à ce que la loi les oblige à faire plus, donné un enseignement presque uniquement élémentaire et, ainsi, failli dans leur tâche de convaincre les jeunes de rester aux études supérieures.

Les Québécois n'étaient sans doute pas dupes et savaient que seules les institutions reconnues permettaient l'accès aux diplômes, aux universités et assuraient un emploi intéressant sur le marché du travail. Les dirigeants des écoles modèles et des académies savaient sans doute qu'il fallait une bonne réputation pour attirer la clientèle et obtenir de bonnes subventions. En effet, les écoles physiquement trop petites et mal équipées débordaient. Mais lorsque les jeunes qui les fréquentaient atteignaient l'âge de douze, treize ou quatorze ans, soient les années supérieures, il ne restait plus qu'une toute petite classe. Aucune institution, même bien nantie, n'aurait survécu à ne desservir que 10 % de sa clientèle (de bon niveau).

C'est probablement pour cela que les institutions ont perduré, que le DIP a, sans cacher la vérité, insisté sur les aspects positifs de la scolarisation, dans ses comptes rendus d'analyses. De plus, le gouvernement, les politiciens, les experts et même, il faut le reconnaître, la quasi-totalité des historiens n'ont rien vu. On continue dans l'historiographie à produire des analyses « par institutions », « par programmes », par « grands groupes d'âges », pour l'ensemble des niveaux

« primaires et secondaires », et même, comble du ridicule, en nombres absolus... Sans les mettre en perspective dynamique...

On continue aussi à vanter les mérites de l'école d'autrefois, jugée si « rigoureuse », où tout le monde savait lire et écrire « convenablement ». Ce qui était peut-être vrai. Mais pour combien de personnes instruites? De ces écoles si rigoureuses, on en ressort, en réalité, sans diplôme, ni papier. On en est quitte pour travailler sur la ferme, dans une scierie ou en usine et pour effectuer des tâches secondaires. On ne peut même pas excuser les régionaux de leur isolement géographique, leur éloignement et encore moins de leur retard économique Car, c'est à peu près, la même chose pour tout le Québec, la pire des provinces canadiennes, au chapitre de la durée de scolarisation. Après examen des chiffres des publications officielles, on n'en revient tout simplement pas. Comment pouvait-on penser en arriver à une scolarisation parmi les plus importantes, comme c'est le cas aujourd'hui, sans un miracle? Ce miracle serait-il la décision du petit peuple qui, devant la constatation de l'obligation de posséder des diplômes, devant aussi les aléas de la guerre, choisit simplement d'aller grossir le rang de l'éducation aux adultes?

De plus, la conduite du DIP apparaît comme loin d'être exemplaire. Il a floué les Québécois en publiant chaque année ses statistiques par catégories d'écoles. Des écoles complices et affamées qui se contentaient d'aller chercher la meilleure subvention. À peine 5 % à 6 % de la clientèle devenait diplômée du postélémentaire au sortir de leur aventure scolaire durant les années cinquante (tableau 7.17.B). Plus des deux tiers étaient diplômés de l'élémentaire. Même pas un demi de 1 % (0,2 %) obtenaient des diplômes de 12^e année en 1952. On pourrait continuer à aligner des statistiques semblables tirées des documents des gouvernements provincial ou fédéral. Mais elles serviraient à dire exactement la même chose : où est-elle cette école qui devait instruire? Où sont ces jeunes « cultivés » qui sortent des séminaires et des académies ? Comment, en si peu de temps, a-t-on pu former les professeurs, mais aussi diplômer suffisamment de Québécois? Eux qui, on le sait maintenant, ne termineront pas leurs études élémentaires?

Le changement s'effectuera durant les années 1950. Mais il se préparait depuis longtemps. Au SLSJ, il est lié à son industrialisation et au besoin de perfectionnement de tout le monde. Il vient aussi de la volonté d'assurer les besoins de base à une population ouvrière mais aussi agricole qui ne peut survivre dans l'ignorance.

En 1966, le nombre d'inscriptions scolaires plafonne autant au primaire qu'au secondaire. Peut-on donc parler de la réforme des années soixante? La réponse viendra par l'expansion de l'éducation aux adultes (qui aurait pu démarrer dès le XIX^e siècle) et de l'éducation populaire. Une progression fulgurante des inscriptions à l'éducation aux adultes a eu lieu entre 1958 et 1965 permettant à 13 % de la clientèle totale de se scolariser en 1958-1959 et à 25 % de le faire en 1964-1965 (tableau 7.19). Cela semble bien rejoindre la notion de région apprenante dont les forces résident dans un « système plus informel que formel ».

CHAPITRE 8

ÉVOLUTION DES ÉTUDES SUPÉRIEURES DEPUIS LA CONFÉDÉRATION AU QUÉBEC ET AU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN

... l'organisation de la société tout entière se trouve remise en question. Les formes traditionnelles de production s'effacent devant l'industrialisation. D'agricole le Québec devient industriel. Ces changements ne sont pas sans peser lourdement sur l'apprentissage [...] La mécanisation vient changer la nature même du savoir technique. Une formation professionnelle plus poussée de type scolaire, devient nécessaire. Les plus grandes entreprises instaurent un programme de formation dans leur établissement.

Jean-Pierre Charland, 1982 : 33

Dans les chapitres précédents (6 et 7), nous avons pu constater l'échec du DIP et des commissions scolaires dans leur incapacité à amener leur clientèle au niveau supérieur, leur échec aussi à faire que les clientèles se rendent en bon nombre jusqu'aux niveaux préparatoires à l'université, tâche qui incombera plus tard à l'ordre collégial. Enfin, nous avons montré leur incapacité à persuader les jeunes et les adultes de la région, mais aussi de tout le Québec, de s'inscrire aux facultés universitaires ou au moins dans les écoles affiliées. Dans ce chapitre, nous tenterons de découvrir pourquoi et comment cette désaffection des clientèles s'est matérialisée. Cela dans les écoles dépassant, selon les analystes, le niveau primaire, quelles soient ou non considérées comme études « secondaires » ou « supérieures ».

8.1 BILAN DES ÉTUDES POSTPRIMAIRES

Les raisons des échecs à promouvoir les études supérieures sont nombreuses et leur dévoilement au grand jour aurait sans doute provoqué plusieurs remous et peut-être la faillite de certaines institutions parmi les plus prestigieuses. En effet, toutes ces institutions entretenaient une clientèle presque exclusivement élémentaire. D'ailleurs, on a dénoncé cela dès 1905. On a alors proposé de nouveaux programmes. On se rappellera la périodisation établie par Audet en 1971 et qui souligne la réforme importante de l'abbé Gaspar Dought.

Les libéraux ont, rappelons-nous, presque rendu l'école obligatoire dès 1905 spécifiquement pour tenter de répondre à ce problème. Mais comme l'école obligatoire était déjà une réalité chez les protestants du Québec et des autres provinces canadiennes, le Comité catholique du DIP optera plutôt pour une solution différente: moderniser les écoles, les rendant plus aptes à répondre aux nouvelles exigences industrielles du marché du travail. Ces recommandations vont cependant à l'encontre de la philosophie du clergé catholique (Charland, 1982 :33-46), dont le dédain apparent pour le travail en industrie est notoire. On s'imagine que le DIP ne voulut pas que ces écoles soient trop en évidence et fassent ombre aux vénérables collèges classiques. C'est probablement pour cette raison qu'il est difficile de trouver des données claires concernant les écoles techniques ou de métier. En effet, ces écoles vont être regroupées sous le vocable « écoles spéciales » et être comptabilisées avec les écoles plus spécialisées pour sourds-muets et aveugles et les écoles d'arts et métiers, dont faisaient parties les écoles d'agriculture, mais aussi les écoles ménagères et les beaux-arts. Nous pouvons cependant les retracer dans les rapports de différents ministères, ce que nous avons déjà fait au chapitre 6.

Le clergé catholique québécois semble se réfugier derrière un discours valorisant l'agriculture, les coopératives et l'autosuffisance. Ce qui est conforme à la tradition rurale du Québec du XIX^e siècle. On dénonce ainsi les dangers que comporte le travail en usine ou dans les manufactures qui risque de corrompre les âmes des fidèles.

Au SLSJ, l'industrialisation se fait plus tardivement (autour de 1896). Mais son histoire industrielle ressemble beaucoup à celle de l'ensemble du Québec. Les capitalistes américains se substituent aux Britanniques depuis l'arrivée du chemin de fer en 1888 au Lac-Saint-Jean et en 1893 au Saguenay. On verra que les gens d'affaires francophones et catholiques s'associeront d'abord à d'autres francophones de la région de Québec, puis à des Américains contre la vieille garde britannique associée à la bourgeoisie industrielle canadienne-anglaise et protestante. Celle-ci possédait ou acquérait à peu près toute la ressource forestière et hydraulique. Elle contrôlait à une certaine époque toutes les usines de la région. Ces Britanniques et ces Canadiens anglais se sont, eux aussi, associés à d'autres Américains pour consolider leur emprise économique.

Le clergé catholique s'associera lui aux industriels catholiques et francophones, comme il s'associera aussi aux travailleurs en proposant des syndicats catholiques pour faire opposition à la montée des syndicats internationaux. Leurs valeurs à la fois protestantes et libérales et les idées défendues par les syndicats internationaux semblent embêter le clergé. Mais le discours et le combat restent simples. On reproche surtout aux unions internationales d'accepter de travailler le dimanche. Aussi, en échange du respect de la part des industriels locaux des mœurs catholiques défendues par l'encyclique *Rerum Novarum*, on interdira, suivant les enseignements de l'Église, la grève et la pratique du luddisme (le bris volontaire de la machinerie) (Girard et Perron, 1989 :308 et Desgagné, St-Hilaire et Martin, 1985 :3).

Il faut souligner cependant que l'industrialisation de la région s'est faite aussi en grande partie par l'érection de villes mono-industrielles et par l'arrivée de travailleurs immigrés. Ces derniers possédaient des compétences que n'avaient pas les francophones catholiques. Particulièrement pour occuper les postes de cadres, d'ingénieurs et de travailleurs qualifiés (techniciens entre autres).

Sur le plan social, on constatera que cela s'est matérialisé par l'utilisation de fonds destinés à développer puis à promouvoir les écoles de métiers, de beaux-arts, les instituts technologiques et les collèges industriels. Le clergé catholique cherchera aussi à rejoindre l'élite en mettant en place les prestigieux collèges classiques et les collèges industriels. Mais, charité chrétienne oblige, on

pensera également aux travailleurs non qualifiés et aux sans emplois qui n'étaient plus sur les bancs de l'école en s'occupant de l'éducation « populaire ». On a vu alors la fermeture progressive des écoles de rang. Elles se sont transformées, soit par la construction d'écoles techniques, de métiers d'arts et de manufactures ou encore d'instituts affiliés à rien de moins qu'aux universités. Mais ces transformations sont basées sur la simple volonté des ouailles et non sur des obligations légales. Les résultats laissent aussi à désirer.

C'est surtout par les écoles du soir, les écoles de « vacances » et même les cours par correspondance, tous destinés aux personnes déjà sur le marché du travail ou aux jeunes chômeurs en quête de travail stable, que progressera davantage la scolarisation des Québécois. Mais, comme l'a signalé Charland en 1982, si des milliers de Québécois se sont inscrits dans les écoles techniques, peu ont obtenu de diplômes, particulièrement en suivant les cours du soir destinés aux adultes.

À partir de 1907, le DIP a reclassé dans ses rapports remis au gouvernement ces écoles qui se multipliaient de plus en plus. D'écoles spéciales, elles seront désormais comptabilisées en « autres écoles ». Cette catégorie est devenue en quelques décennies la section la plus importante en effectifs, de toutes les sections d'écoles supérieures. L'insuccès de ces élèves sur le plan scolaire combiné à une pénurie de main-d'œuvre qualifiée autant en industries que dans les secteurs de services, a tout de même permis de développer un nouveau créneau. Ce dernier n'est peut-être pas étranger à la scolarisation massive qui surviendra durant les années cinquante et surtout soixante, celui du perfectionnement de la main-d'œuvre. En effet, comme nous l'avons vu précédemment, le Québec réussira à combler en grande partie ses carences en diplômes et en clientèles scolaires grâce à l'éducation aux adultes. Mais les résultats concrets seront significatifs seulement à la toute fin des années 1950, voire à partir de 1961. Car les retards semblaient tellement importants à combler.

8.2 LE DÉVELOPPEMENT DU SECTEUR TECHNIQUE

C'est encore une fois grâce à Charland (1982) que l'on peut mieux introduire l'histoire des études supérieures au Québec. En effet, ce dernier, spécialiste de l'enseignement technique et professionnel, a tracé un bilan de ce secteur qui nous permet d'effectuer le saut du secondaire à l'université. Car au départ, la société québécoise depuis la Confédération, et régionale depuis 1896, est en mutation profonde dès le début de son industrialisation. Les populations non seulement s'urbanisent mais doivent conjuguer avec des compétences nouvelles. Ainsi: « l'organisation de la

société tout entière se trouve remise en question. Les formes traditionnelles de production s'effacent devant l'industrialisation. D'agricole le Québec devient industriel. Ces changements ne sont pas sans peser lourdement sur l'apprentissage [...] » (Charland, 1982 :33). Et bien évidemment les connaissances dont la main-d'œuvre a besoin sont essentiellement techniques, mais aussi liées au processus de l'industrie : « La mécanisation vient changer la nature même du savoir technique. Une formation professionnelle plus poussée de type scolaire, devient nécessaire. Les plus grandes entreprises instaurent un programme de formation dans leur établissement » (Charland, 1982 : 33).

Mais, c'est évidemment l'Église catholique qui contrôle le système scolaire des catholiques du Québec par le biais du Comité catholique. « Il n'y a pas qu'au plan des principes que l'Église s'impose dans l'éducation. En 1854-1855 les religieux forment seulement 11 % des professeurs; la proportion atteint 45 % vers 1925 et 49 %, son sommet, en 1943-44 » (Charland, 1982 : 43).

Or, l'Église ne semble pas vouloir que les catholiques travaillent dans les usines modernes. À l'évidence, elle préfère que ceux-ci demeurent à la campagne, fussent-ils moins instruits: « Pendant toutes ces années, la scolarisation des Québécois est faible. Une enquête réalisée en 1905 à la CECM dans quatorze écoles primaires indique que des 3 442 élèves qui s'y trouvent en première année ils n'en resteront [sic] que 1 118 en quatrième et 426 en cinquième » (Copp, 1978 : 65 in: Charland, 1982 : 43).

Bien que le mouvement d'urbanisation soit moins fort au Québec qu'en Ontario, cela n'empêchera pas ici cette industrialisation et cette urbanisation de se faire. L'Église prend alors un certain leadership et s'apprête à effectuer ce virage de la formation technique. « En 1896, commence une augmentation continue des subventions à l'éducation. On établit des bureaux d'examineurs pour les maîtres à travers toute la province, on distribue des livres et du matériel didactique » (Charland, 1982 : 43). On crée un secteur nouveau, sans toucher aux bases du système en place: « Lomer Gouin, qui réalise des améliorations d'importance, doit [...], promettre à Mgr Bruchési et à Laurier de ne pas toucher aux bases du système. Il créera des écoles techniques et l'École des hautes études commerciales. Toutes ces mesures sont loin de suffire » (Charland, 1982 : 43).

Au Québec, parce que les protestants devancent les catholiques dans l'enseignement des métiers, à partir de 1913, cela forcera l'arrimage des deux systèmes, catholique et protestant, annonçant ainsi la réforme de 1923, et la création du primaire complémentaire. Ce programme nouveau comprendra donc « [...] des sections particulières où une partie du programme est consacrée à la spécialisation,

technique, agricole, commerciale [...] agricole, pour les écoles rurales de garçons; ménagère, pour celles des filles; commerciale et industrielle pour les écoles urbaines » (Charland, 1982 : 43).

Au XIX^e siècle, ces écoles seront considérées comme des écoles « spéciales ». Si c'est le prélude à des écoles de prestige dans le milieu urbain (académie du Plateau et le Mont-Saint-Louis), en milieu rural comme au SLSJ, si on excepte la volonté de formation populaire représentée en enseignement agricole par les écoles de jardins, la supercherie continue de plus belle. Concernant ces écoles de jardins il s'agit d'un cours de niveau élémentaire créé en 1905 et qui dès les années 1910 attirait dans la région entre 500 et 900 élèves, surtout au Lac-Saint-Jean, et de 1 500 à 2 000 la décennie suivante. À partir de 1926, le tout s'estompa rapidement (voir : *SE* et *RMA*). L'école d'agriculture sera une partie intégrante du séminaire de Chicoutimi. Les écoles ménagères continuent d'être rattachées aux communautés de sœurs, malgré que ces écoles relèvent à partir de 1905 du ministère de l'agriculture. Chicoutimi et Roberval, les deux villes les plus développées, hériteront d'académies « commerciales » dirigées par les frères maristes et les écoles industrielles et de métiers seront l'apanage des frères des écoles chrétiennes. Cela sans parler du refus systématique du DIP d'ouvrir une école normale de garçons, alors que celle des filles n'est que la consécration, en 1907, de ce que faisait déjà le couvent du Bon-Pasteur, dont la vocation de « couvent-enseignant » existait depuis 1864. Dans ce contexte, la réforme de 1923 ne créera qu'illusion. « Après 1920-21 s'amorce un plafonnement de la scolarisation, qui baissera avec la crise et la guerre. Il faut attendre 1951-52 pour que l'effectif soit proportionnellement aussi élevé qu'en 1920-21 » (Charland, 1982 :44). Ainsi, ni la prolongation de la scolarisation, ni la tentative d'arrimer le système catholique et protestant n'ont d'effet car « on se refuse à rendre celle-ci obligatoire et à changer les structures de l'enseignement » (Charland, 1982 : 44). Selon les experts en pédagogie, le cours supérieur francophone n'offre pas d'issue. Il n'attirera personne parce qu'il « ne conduira jamais aux facultés universitaires, très rarement aux Hautes études commerciales ou à Polytechnique. Ce degré de scolarité mènera donc à un cul-de-sac » (Charland, 1982 : 44).

Le développement des écoles techniques aurait pu offrir un exutoire. On le verra, ce secteur sera populaire jusqu'à la Crise. Mais on continue à faire du « sur place », du moins chez les francophones. Ainsi, il semble maintenant plus clair que les jeunes ou leurs parents n'ont pas voulu faire le sacrifice d'envoyer leurs enfants terminer un primaire complémentaire et supérieur, qui ne menait à rien, pensant probablement que les collèges techniques ou industriels le feraient bien mieux.

L'élite politique libérale le croyait aussi. En ouvrant le Québec aux capitalistes américains, comme ce fut largement le cas au SLSJ, tous les espoirs étaient permis. Mais les habitudes des industriels protestants inciteront le DIP comme les industries à créer des écoles techniques « [...] et les Hautes Études commerciales ». Les libéraux croyaient ainsi « rendre aux francophones les postes d'ouvriers qualifiés occupés auparavant par des immigrants venus d'Europe » (Charland, 1982 :44). C'est aussi le cas dans la région à partir des années 1910 (Kénogami, Riverbend, Isle-Maligne, Arvida, Dolbeau). On ouvre deux écoles techniques à Chicoutimi et Bagotville, dans les années 1910, puis à Arvida, dans les années 1930.

Mais lorsqu'arrive le temps des politiques concrètes, la petite bourgeoisie, issue des professions libérales et formée souvent dans les séminaires, « [...] tire ses biens et privilèges du statu quo » (Charland, 1982 : 45) et les changements souhaités ne se concrétisent jamais.

On constatera qu'à travers tout le Québec, la majorité des jeunes ayant atteint la fin de l'élémentaire a cru au développement du secteur technique. Car ce sont ces « écoles spéciales » d'abord au XIX^e siècle, mais surtout ces « autres écoles » du XX^e siècle, qu'ils investiront en plus grand nombre. Cependant, les diplômes ne suivent pas. La stratégie est de s'instruire tout en travaillant, probablement pour une question de survie, puisque le double et le triple des clientèles régulières fréquentent l'école du soir. Or, les meilleures heures de rendement scolaires étant le jour, à peine 10 % à 15 % des élèves du soir, et cela dans les meilleures années, en sortiront diplômés.

Au SLSJ, le clergé et l'élite sociopolitique sont encore liés. Tous les mouvements en faveur comme en défaveur de l'instruction sont continuellement liés au clergé et aux leaders catholiques francophones. On crée bien des écoles techniques, mais on s'assure de leur affiliation à l'Église quand ce ne sont pas des congrégations ou des prêtres séculiers qui y enseignent, les administrent, les financent ou y choisissent les enseignants. Les conservateurs autant que les libéraux font partie des mêmes comités, possèdent la même éducation et proposent les mêmes solutions.

8.3 RÉSUMÉ STATISTIQUE DE LA SITUATION QUÉBÉCOISE

Le mouvement en faveur de la formation technique démarre à peu près avec la Confédération et le second souffle industriel des années 1870. À cette époque, les statistiques de l'instruction sont compilées pour ce secteur sous le nom « Écoles spéciales »: cela « comprend les écoles [...] artistique, technique, agricole, familial et un nombre important d'autres écoles spéciales (comme)

des écoles de formation professionnelle, de puériculture et de gardes-malades auxiliaires, des écoles pour enfants malades et infirmes et d'affaires. » (AS, 1962 : 140) Il n'y a pas de ministère de l'Instruction, il existe des ministères responsables de la formation technique ou de métiers: « Les écoles de beaux-arts, de musique, d'enseignement technique relèvent du ministère de la Jeunesse, ainsi que les cours de culture populaire. D'autres [...] sont responsables d'écoles comme les écoles d'agriculture, écoles de pêcheries et les écoles d'une station forestière » (AS, 1962 : 141). Le tableau 8.1 fait état de ces écoles jusqu'en 1913. Les écoles spéciales devancent les effectifs des collèges classiques au début du XX^e siècle. À partir de 1907, celles-ci sont incluses dans les écoles affiliées aux universités dans une section « quelconque ». Il s'agit des « Autres écoles ».

Tableau 8.1: Progrès de l'instruction dans la province de Québec depuis 1867 jusqu'à 1913

Nombre d'écoles								
Désignation	1867-1868	1877-1878	1887-1888	1897-1898	1902-1903	1907-1908	1911-1912	1912-1913
Écoles élémentaires	3 355	4 096	4 640	5 132	5 385	5 601	5 800	5 827
Écoles modèles	318	260	485	534	555	640	683	698
Académies	190	282	149	153	178	201	248	273
Collèges classiques	36	40	23	22	19	19	20	20
Écoles spéciales / autres	2	17	18	15	115	77	91	90
Écoles normales	3	3	3	3	5	7	11	13
Universités	3	3	4	4	4	4	3	3
Totaux	3 907	4 701	5 322	5 863	6 261	6 549	6 856	6 924

Nombre d'élèves								
Désignation	1867-1868	1877-1878	1887-1888	1897-1898	1902-1903	1907-1908	1911-1912	1912-1913
Écoles élémentaires	156 820	167 031	181 402	205 229	206 045	211 242	230 652	234 260
Écoles modèles	22 700	20 439	70 417	69 832	81 762	97 032	107 775	109 653
Académies	26 010	28 852		30 106	39 334	45 369	63 027	67 871
Collèges classiques	6 189	7 874	3 918	5 557	6 174	6 274	7 818	8 189
Écoles spéciales / autres	278	1 866	1 905	1 472	9 596	9 352	9 061	9 406
Écoles normales	256	306	296	348	460	526	836	1 088
Universités	584	731	1 193	2 183	2 321	2 804	3 446	3 646
Totaux	212 837	227 099	259 131	314 727	345 692	372 599	422 615	434 113

Tableau 8.1: Progrès de l'instruction dans la province de Québec depuis 1867 jusqu'à 1913 (suite)

Nombre d'instituteurs								
	1867-1868	1877-1878	1887-1888	1897-1898	1902-1903	1907-1908	1911-1912	1912-1913
Laïcs	608	626	494	743	937	867	1 150	1 196
Religieux	311	593	912	1 415	1 609	1 949	2 215	2 306
Laïques	2 969	3 931	4 962	5 903	6 444	6 846	7 461	7 553
Religieuses	548	1 028	1 804	2 432	2 932	3 477	4 100	4 306
Totaux	4 436	6 178	8 172	10 493	11 922	13 139	14 926	15 361

Source: *Annuaire Statistique* de 1915-1916 pour 1913 (récapitulation).

Ces autres écoles se développent plus que les collèges classiques, les écoles normales et les universités réunies (tableaux 8.2 et 8.3). Le tableau 8.2, tiré d'une compilation en 1958 de données des *Annuaire Statistique*, trace un bilan rétrospectif jusqu'à la création du secondaire public (1956).

Tableau 8.2: Écoles, personnel enseignant et élèves inscrits, classés par genre d'école au Québec, entre 1877 et 1956

Année	Écoles élémentaires et secondaires	Écoles normales	Collèges classiques	Autres écoles / écoles spéciales	Universités	Total
1877-1878	4 638	3	(1) 40	17	3	4 701
1887-1888	5 274	3	(1) 23	18	4	5 322
1897-1898	5 819	3	(1) 22	15	4	5 863
1907-1908	6 442	7	19	77	4	6 549
1917-1918	7 255	14	21	158	3	7 451
1927-1928	7 914	20	23	184	4	8 145
1937-1938	9 027	43	30	386	4	9 490
1947-1948	9 382	86	60	521	4	10 053
1953-1954	9 708	100	78	789	5	10 680
1955-1956	9 551	105	82	844	6	10 588

(1) Ce total comprend 19 collèges classiques et les collèges industriels.

Tableau 8.2: Écoles, personnel enseignant et élèves inscrits, classés par genre d'école au Québec, entre 1877 et 1956 (suite)

Année	Écoles élémentaires et secondaires	Écoles normales	Collèges classiques	Autres écoles / écoles spéciales	Universités	Total
Personnel enseignant						
1877-1878	-	-	-	-	-	6 178
1887-1888	-	-	-	-	-	8 172
1897-1898	-	-	-	-	-	10 493
1907-1908	11 774	66	624	321	354	13 139
1917-1918	16 194	206	747	678	578	18 403
1927-1928	20 246	277	921	1 332	967	23 743
1937-1938	24 381	552	1 152	2 066	1 094	29 245
1947-1948	27 531	952	1 524	3 746	2 551	36 304
1953-1954	35 196	1 058	1 845	4 603	3 015	45 717
1955-1956	39 828	1 147	2 082	4 856	3 564	51 477

Année	Écoles élémentaires et secondaires	Écoles normales	Collèges classiques	Autres écoles / écoles spéciales	Universités	Total
Élèves inscrits						
1877-1878	226 322	306	7 874	1 866	731	237 099
1887-1888	251 819	296	3 814	1 905	1 297	259 131
1897-1898	305 167	348	5 557	1 472	2 183	314 727
1907-1908	353 643	526	6 274	9 352	2 804	372 599
1917-1918	467 508	1 339	7 622	13 114	3 450	493 033
1927-1928	565 845	1 950	10 136	27 641	6 211	611 783
1937-1938	646 389	3 483	11 134	47 192	9 886	718 084
1947-1948	627 458	6 191	16 563	77 663	24 522	752 397
1953-1954	822 698	6 124	19 773	122 566	30 408	1 001 569
1955-1956	921 156	7 419	21 834	130 867	34 928	1 116 204

Source: *Annuaire Statistique* de 1958.

Le Québec possède déjà 77 « autres écoles » en 1907-1908. Les clientèles de la fin du XIX^e siècle sont d'abord modestes. Mais elles deviennent plus importantes après la fusion avec les collèges affiliés aux universités, aussi importantes que toutes les écoles de l'enseignement supérieur. En

1927-1928, la clientèle double celle de 1917-1918. De 1927-1928 à 1937-1938, la croissance semble avoir été bonne. Le nombre d'écoles passe de 184 à 386. La croissance de la clientèle est plus modeste par la suite, jusqu'après la Deuxième Guerre : les effectifs croissent de 47 000 à 77 000 environ entre 1937-1938 et 1948-1949. Au tableau 8.3, le nombre d'écoles n'a pas cessé de croître pendant la Crise (Charland; 1982 : 190).

Tableau 8.3: Résumé des statistiques scolaires, 1927-1946

Année	Écoles élémentaires	Écoles complémentaires et intermédiaires	Écoles supérieures et High Schools	Collèges classiques	Autres écoles	Écoles normales	Universités	Total
Nombre d'écoles								
1927-1928	7 209	69 (1)	636 (2)	23	184	20	4	8 145
1930-1931	7 347	73 (1)	742 (2)	28	234	20	4	8 448
1935-1936	7 522	909	279	29	336	33	4	9 112
1940-1941	7 976	967	366	47 (3)	426	69	4	9 855
1945-1946	7 699	1 158	454	44 (4)	574	82	4	10 015
Nombre d'élèves inscrits								
1927-1928	367 591	5 648 (1)	192 606 (2)	10 136	27 641	1 950	6 211	611 783
1930-1931	371 116	6 082 (1)	222 744 (2)	10 710	33 538	2 029	7 132	653 351
1935-1936	335 186	212 145	91 121	10 564	40 103	2 602	8 538	700 259
1940-1941	313 300	215 451	110 541	12 976	54 557	3 598	10 517	720 940
1945-1946	266 856	208 313	135 521	16 643	76 405	5 561	19 456	728 755
Nombre d'instituteurs								
1927-1928	12 490	215 (1)	7 541 (2)	921	1 332	277	967	23 743
1930-1931	12 676	237 (1)	8 788 (2)	1 075	1 622	314	1 081	25 793
1935-1936	11 792	7 497	4 278	1 120	1 820	486	1 006	27 999
1940-1941	12 047	7 835	5 427	1 385	2 300	729	1 248	30 971
1945-1946	11 394	8 336	6 853	1 410	3 483	887	1 883	34 246

Source : AS, 1948 : 180. Extrait de *Statistiques de l'Enseignement*, Québec.

(1) Seulement les écoles intermédiaires protestantes avant 1931-1932.

(2) Avant 1931-1932, les écoles complémentaires catholiques sont incluses.

(3) Y compris collèges classiques pour jeunes filles et instituts religieux pour jeunes gens.

(4) À l'exclusion de 8 collèges féminins déjà compris dans le primaire.

C'est la même chose pour la clientèle. La seule légère baisse du nombre d'écoles survient seulement en 1939-1940. Par la suite, la croissance se poursuit modérément jusqu'en 1945. Le retour des hommes de la guerre et des femmes de l'usine n'a pas permis une croissance importante tout de

suite. En 1948, la clientèle augmente de 15 000 élèves (77 000 à 93 000). Elle est plus régulière par la suite jusqu'en 1956 passant de 93 000 à 130 000 environ, soit exactement le double des effectifs du reste des études supérieures.

8.3.1 Une croissance due aux cours du soir

Cette rapide croissance est due à un facteur. Le recrutement se fait d'abord par le Conseil des arts et manufactures qui instaure des cours du soir, parce que c'est ce qui correspond le mieux aux besoins de la clientèle (Charland, 1982 : 47). Charland (1982), qui a fait une analyse de l'enseignement technique et professionnel par secteur, nous permet en partie d'apprécier l'importance de l'apport des cours du soir (tableau 8.4). Il nous permet aussi de trouver son « talon d'Achille ».

Tableau 8.4: Effectifs des écoles techniques de Montréal et du reste du Québec, 1911-1926

Année	MONTREAL			RESTE DU QUEBEC	
	Total	Cours réguliers*	Cours du soir**	Cours réguliers	Cours du soir
1911-1912	97	97	-	157	190
1912-1913	100	100	--	210	373
1913-1914	155	155	-	258	336
1914-1915	167	167	-	284	299
1915-1916	180	180	-	332	378
1916-1917	829	212	617	348	874
1917-1918	863	254	609	412	735
1918-1919	978	178	753	309	1 065
1919-1920	1 462	360	952	514	1 264
1920-1921	1 239	321	774	499	1 317
1921-1922	1 302	408	722	613	1 333
1922-1923	1 181	437	662	607	1 160
1923-1924	1 353	330	828	544	1 501
1924-1925	1 220	321	665	643	1 406
1925-1926	1 268	315	611	604	1 320

Source: Charland; 1982 : 110, 114, 115.

*La moyenne du taux de réussite des cours du jour est de 28,5 %.

**La moyenne du taux de réussite du cours du soir est de 15 %.

On constate en effet que, si les effectifs des écoles techniques sont deux fois plus importants aux cours du soir, le taux de réussite y est aussi deux fois moins élevé. En plus, même dans les écoles régulières du jour, le taux de réussite n'atteint même pas les 30 % en moyenne.

Cette clientèle est aussi fortement concentrée dans les grandes villes où se trouvent les principaux employeurs. Mais à Montréal, les cours du soir sont plus populaires qu'à Québec (tableau 8.5). Il semble même y avoir disparition de ces cours du soir dans les écoles techniques de Québec.

Tableau 8.5: Effectifs des cours du soir dans les écoles techniques de Québec et de Montréal entre 1914 et 1923

Année	Montréal	Québec (la ville)	Ensemble
1914-1915	450	222	672
1915-1916	545	221	766
1916-1917	617	188	805
1917-1918	609	96	705
1918-1919	800	117	917
1919-1920	952	145	1 097
1920-1921	774	141	915
1921-1922	722	-	(722)
1922-1923	662	-	(662)

Source : Charland; 1982 : 106-107 (R.S&R de la province de Québec in: *DSQ*).

Chose certaine, après la Seconde Guerre, le seul secteur de la chaussure possède six fois plus d'élèves le soir que le jour (tableau 8.6). On le voit, l'enseignement tente de s'adapter aux besoins de certaines industries.

Tableau 8.6: Effectifs de tous les centres d'apprentissages en fabrication de chaussures de Montréal et de Québec entre 1946 et 1964

Année	Cours du jour	Cours du soir	Cours gradués
1946-1947	351	49	276
1951-1952	485	3 162	415
1955-1956	585	3 678	640
1960-1961	621	5 395	645
1963-1964	1 846	8 238	1 201

Source: Charland; 1982 : tableau 35, p. 325

Grâce aux *Annuaire Statistiques*, nous savons mieux ce qui se passe pendant la décennie 1950-1960. Les cours du soir et de vacances vont se généraliser à l'ensemble des secteurs. Les chiffres des cours du soir et de vacances correspondent à des nombres presque aussi élevés que la

totalité des clientèles de toutes les « autres écoles », comme nous l'avons constaté dans les tableaux précédents. Ils représentent en effet 10 % de la clientèle scolaire totale en 1950-1951 et 12 % en 1960-1961 (tableau 8.7).

C'est ce que l'on avait découvert au chapitre précédent. Cette clientèle du soir est bien répartie dans l'ensemble des écoles secondaires professionnelles et instituts affiliés aux universités. Le taux des élèves du soir augmente même à près de 13 % en 1962-1963 (de 88 839 à 100 779). Depuis la fin du XIX^e siècle ces cours du soir étaient destinés aux ouvriers. Or maintenant il s'agit de tous les types d'écoles.

Tableau 8.7: Personnel enseignant et élèves dans les écoles catholiques et protestantes du Québec, de 1950-1951 à 1960-1961

Année	Écoles	Personnel Enseignant	Élèves				
			Cours réguliers du jour	Cours du soir et vacances	Total	% de la population totale (1)	% des 5-24 ans (1)
1950-1951	10 418	40 141	776 438	80 748	857 186	21,6	52,6
1951-1952	10 475	41 765	809 786	89 946	899 732	22,2	53,9
1952-1953	10 548	44 014	841 142	97 949	939 091	22,7	54,6
1953-1954	10 680	45 717	897 333	104 236	1 001 569	23,5	57,0
1954-1955	10 646	48 499	953 704	111 289	1 064 993	24,3	59,1
1955-1956	10 588	51 977	1 003 996	112 208	1 116 204	24,7	60,7
1956-1957	10 652	54 944	1 060 549	121 568	1 182 117	25,5	60,7
1957-1958	10 458	57 480	1 116 043	122 442	1 238 485	26,2	61,9
1958-1959	10 176	60 548	1 167 109	130 730	1 297 839	26,6	61,9
1959-1960 (2)	9 817	63 306	1 212 352	144 117	1 356 469	27,1	63,6
1960-1961	9 259	67 151	1 277 964	167 787	1 445 751	28,3	65,2

Source: *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique*, Québec. Années indiquées (in: *Annuaire Statistique*, 1962 : 141).

(1) Chiffres des recensements et estimation du BFS pour la population interdécennale. Cette partie du tableau a été refaite en établissant les pourcentages des inscriptions par rapport aux populations du 1^e juin précédent.

(2) Chiffres révisés. Note: À partir de 1956-1957 sont comprises les écoles de formation professionnelle privées sous la surveillance du ministère de la Jeunesse.

8.3.2 L'arrivée de la nouvelle loi scolaire de 1961

En 1961, le gouvernement vote « la loi scolaire la plus importante au Québec » (AS, 1963). C'est cette loi qui permettra au Québec d'effectuer sa grande réforme puisqu'elle met la table pour la suite. On constatera en effet que c'est cette loi qui fera augmenter le plus la scolarisation. Et les moyens utilisés permettront la démocratisation scolaire en plus d'instaurer la Commission Parent. Or, une fois cette loi votée, le démarrage amorcé depuis 1956 s'amplifie. On se demande même si

c'est cette loi qui ne constitue pas la véritable réforme. Elle touche à tous les aspects importants, permettant le financement des écoles et des commissions scolaires, la démocratisation de l'enseignement, la démocratisation des commissions scolaires, le rattrapage scolaire à effectuer. Tout y est abordé. Elle constitue une véritable charte de l'enseignement puisque que c'est à sa suite, que le virage va se faire. Nous reproduisons à l'annexe C (tableau C.2) le texte en entier paru dans l'*Annuaire Statistique* de 1963 pour appuyer nos affirmations.

On savait déjà que la fréquentation scolaire a démarré en trombe quelque part entre 1956 et 1961. On constate que le secteur professionnel du secondaire va bénéficier beaucoup de la loi de 1961.

Le tableau 8.8 emprunté à Charland (1982) nous indique qu'avant la loi de 1961, les effectifs sont modestes. En 1971, ils ont plus que doublé. Ils doubleront à nouveau entre 1970 et 1975. Soulignons que cette ruée vers ce secteur se fera majoritairement par des filles jusqu'en 1975-1976 où les garçons les rattrapent.

Tableau 8.8: Effectif du secteur professionnel du secondaire, 1961-1976

Année	Garçons	Filles	Total
1961-1962	-	-	29 798
1965-1966	19 358	26 886	46 244
1970-1971	25 229	25 984	51 213
1975-1976	56 083	51 601	107 684

Source: Charland; 1982 : tableau 56, p. 43.

Au tableau 8.9, on constate que la création des cégeps en 1967 n'a pas non plus permis une augmentation de la clientèle professionnelle avant le milieu des années 1970. Pour l'ensemble du collégial, la clientèle a surtout augmenté avant 1967 et au milieu des années 1970. Peut-être peut-on rattacher cela à la création de l'Université du Québec en 1969? Les jeunes semblant préférer le pré-universitaire au secteur professionnel.

Notons encore qu'au collégial, le secteur professionnel attire une nette majorité de filles et que leur nombre semble rejoindre celui des garçons, pour l'ensemble du secteur collégial, à la fin des années 1970.

Tableau 8.9: Effectifs du collégial, 1961-1979

Année	Total des effectifs			Secteur professionnel		
	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total
1961-1962			47 035			28104
1965-1966	38 209	32 659	70 868	16 633	21 814	38 447
1970-1971	43 825	36 049	79 874	16 539	16 421	32 960
1975-1976	60 002	56 815	116 817	23 814	30 592	54 406
1978-1979	68 725	68 429	137 154	29 822	35 086	64 908

Source: Charland; 1982 : tableau 56, p. 439 (*Annuaire Statistiques du Québec*, 1978-1979 p. 370).

8.4 LE SUIVI DES CLIENTÈLES RÉGIONALES

Au SLSJ, les « autres écoles » sont inexistantes au XIX^e siècle. Comme nous l'avons souligné au chapitre précédent, on signale la présence de « Mechanics' Institutes » à Bagotville et Chicoutimi (Charland, 1982 in : Leduc, *Recherches sociographiques*, 16, 2, 1975 : 249-260). Les sources gouvernementales ne permettent cependant pas d'aller plus loin dans les recherches. Celles des archives de la commission scolaire de Chicoutimi non plus, car il s'agit de corporations privées. Cependant, même si la liste de Lamonde invoque des sources du XIX^e siècle, l'historique dressé par Charland (1982) laisse plutôt croire que ce serait dans la décennie 1910. Or, il existait effectivement des écoles de métiers relevant du Conseil des arts et manufactures dans ces deux villes à cette époque (voir: Charland; 1982 : 51-52 et note n° 7). Car les usines ne naîtront qu'à la toute fin du XIX^e siècle. Ces usines embauchent des travailleurs non qualifiés chez les francophones et souvent la langue principale en haut de l'échelle professionnelle en usine est l'anglais. Donc, pas vraiment besoin d'instruction! Dans les villes mono-industrielles, seules les usines de pâte de Dubuc installées à Chicoutimi et Val-Jalbert et la papeterie de Port-Alfred embauchent des cadres et des ingénieurs francophones, mais ces compétences (surtout d'ingénieurs) sont rares chez les gens de la région.

Concernant les usines Price, viendront des cadres et ingénieurs d'un peu partout dans l'Empire britannique. À partir de 1927, l'arrivée de l'Alcan permettra de changer la donne. La ville d'Arvida est la propriété de la compagnie qui crée sa propre commission scolaire protestante. On y décrète l'enseignement obligatoire de l'anglais dès 1928. La compagnie s'associe aussi à d'autres commissions scolaires et hommes d'affaires pour créer des écoles techniques et des « Business Colleges » privés dont l'enseignement se fait quasi bilingue (anglais et français) avec stages d'immersion linguistique obligatoires en Nouvelle-Angleterre. La compagnie fait suivre des cours

de français à ses cadres et ingénieurs, qui sont souvent non francophones. Elle devient le principal employeur de la région et encourage l'embauche des diplômés régionaux, issus des instituts techniques et des « Business Colleges », peu importe leur origine ethnique ou leur religion.

Mais c'est le clergé local (Séminaire de Chicoutimi affilié à l'Université Laval) qui organisera avec le plus de succès l'enseignement supérieur (collèges techniques et sections classiques publiques). Vers la fin des années 1940, on voit une clientèle plus importante s'inscrire. Si on jette aussi un coup d'œil sur les « autres écoles » ou écoles « écoles spéciales », on constatera que, comme pour Montréal et Québec, cela est dû en partie du moins, mais plus modestement, aux cours du soir dans le secteur industriel (tableau 8.10).

Il est difficile d'établir avec certitude quelle est la proportion des inscriptions aux cours du soir par rapport à l'ensemble des inscriptions dans les écoles spéciales. Car ces dernières au SLSJ sont fortement représentées par les écoles de jardins et les écoles ménagères (voir : chapitre 6, tableau 6.1). Par rapport à celles-ci, les cours du soir ne semblent constituer que 10 % des clientèles.

Tableau 8.10 : Clientèles des écoles spéciales et autres aux cours du soir au SLSJ, 1913-1943

Année	Saguenay	Lac-Saint-Jean	Ensemble
1913-1914	51	80	131
1915-1916	54	128	182
1916-1917	55	210	265
1917-1918	118	25*	143
1918-1919	60	55	115
1919-1920	60	26*	86*
1920-1921	76	23	99
1921-1922	35**	102	137**
1923-1924	63***	20*	83
1927-1928	76***	-	76
1931-1932	58**	-	58
1933-1934	92**	-	92
1936-1937	109**	-	109
1942-1943	274	17	291

Source : *SE et AS*

* : Une seule école recensée au Lac-Saint-Jean

** : Une seule école recensée au Saguenay

*** : Comprend l'école d'arts et métiers de Chicoutimi.

Compte tenu de la cause première de l'existence des cours du soir qui est de permettre aux ouvriers des villes de se perfectionner (citation du début du chapitre 6) et de la diversification industrielle régionale qui s'installe à partir des années 1930 (tableau 8.11), il semble que le Saguenay s'oriente davantage vers l'industrie manufacturière, les métiers et le commerce alors que le Lac-Saint-Jean, plus rural, se tournerait davantage vers les arts domestiques. Mais la proportion se situe approximativement à 10 % de l'ensemble des clientèles spéciales.

Tableau 8.11 Diversification du secteur des métiers au SLSJ, 1930-1943

	Coupe et confection		Arts et métiers		Arts domestiques		Affaires	
	Sag.	Lac	Sag.	Lac	Sag.	Lac	Sag.	Lac
1930-1931	111							
1931-1932		46	293			52		
1933-1934	130	66	63				47	
1936-1937	48		242		289	35		
1942-1943			82	17	166	171	325	

Source : *SE* et *AS* entre 1930 et 1945.

8.5 L'EXEMPLE DU SÉMINAIRE DE CHICOUTIMI, UNE PREMIÈRE ÉPOQUE DE 1873 À 1941 : UN COLLÈGE COMMERCIAL DAVANTAGE QU'UN COLLÈGE CLASSIQUE

Institution régionale de grand renom, le Séminaire de Chicoutimi a inspiré au cours des années plusieurs historiens régionaux. Une vaste littérature vient préciser plusieurs éléments concernant l'ouverture de l'institution, l'essentiel de son programme (du moins concernant le cours classique), son financement, sa clientèle, son recrutement, sa vie étudiante, ses divers lauréats de prix et ainsi de suite. Réécrire une autre fois l'histoire du Séminaire pourrait sembler superflu.

À moins que cette histoire nous permette de découvrir autre chose, une nouvelle dimension, un côté encore négligé. Le travail avec des sources de première main et des publications officielles, nous a permis de découvrir certains faits qui ne nous ont pas semblé transparaître dans la littérature: oubli volontaire, maquillage de la vérité... On ne sait trop!

Dans ce chapitre, nous faisons une relecture de l'historiographie concernant le Séminaire de Chicoutimi. Tout d'abord, en recentrant la problématique de l'institution sur le rôle véritable qu'elle a joué auprès de la population régionale, soit celui de « collège commercial » davantage que celui de « collège classique » jusqu'à l'adoption de la loi sur l'instruction obligatoire de 1943.

C'est en scrutant les *Registres d'inscription*, et les *Annuaire du Séminaire*, où les noms des inscrits sont accompagnés des municipalités d'origine et des professions des pères, et en comparant ces données du Séminaire de Chicoutimi avec celles de l'ensemble du Québec, qu'il sera possible d'établir si ce collège a rempli son rôle « d'instruire un maximum de jeunes provenant de tous les milieux » (voir historique) tel que voulu par son fondateur Mgr Racine. Ou bien encore si, au contraire, il a été, parce que dispendieux et inaccessible, le formateur d'une infime minorité.

8.5.1 Une réputation qui est peut-être surfaite?

Journalistes, politiciens et inspecteurs d'écoles ont à peu près toujours cité en exemple le Séminaire comme le modèle par excellence de toutes les institutions régionales. En voici quelques exemples: « [...] il en est bien peu qui ne tiennent à nous confier leurs enfants de préférence à d'autres maîtres. Et ceci nous honore » (Eugène Lapointe in: *Saguenayensia*, vol. 20, no 3-4, 1978, p. 87). « Le petit Séminaire de Chicoutimi prend le pas sur toutes les autres institutions scolaires du comté » (*Rapport des inspecteurs d'écoles (RIÉ)*, 1875-1876 : 220). « Encore cette année le Séminaire devance nettement toutes les autres institutions de notre région... Les autres devraient y prendre exemple » (*RIÉ*, 1875-1876 : 272). « Si toutes les écoles étaient comme le Séminaire nous aurions un enseignement exceptionnel » (*RIÉ*, 1875-1876 : 170). « La seule institution à recevoir une note parfaite a été le Séminaire » (*RIÉ*, 1875-1876 : 210). « Ce n'est que plus tard que nous avons compris l'immense privilège que nous avons eu de grandir sous la direction de tels éducateurs adonnés à la formation de la jeunesse qu'ils voulaient métamorphoser en élite saguenéenne » (M. Idola Girard, ancien élève de la promotion de 1925 in: *Saguenayensia*, vol. 15, n° 1).

Mais de quel Séminaire parlaient-ils? Celui des finissants dont la vaste majorité héritait d'une carrière professionnelle intéressante ou d'une place dans le clergé? Ou de l'ensemble des élèves qui après quelque temps se voyaient incapables (peu en importe le motif) de terminer la ou les quelques années qu'ils y avaient faites? Parlaient-ils de la minorité qui se risquait à entreprendre un cours classique ou d'une majorité qui ne faisait que quelques années du cours commercial (et encore fallait-il savoir s'il s'agissait d'un cours commercial ou d'un vulgaire cours primaire)? À titre d'exemple, Mgr Victor Tremblay disait en 1912-1913 en parlant du cours commercial: « [...] le commercial (Classe d'Affaires) souvent appelé « cinquième », le préparatoire (faussement appelé « cours commercial »), de la Première à la Quatrième, celle-ci correspondant à la 8^e du cours primaire public de l'époque » (Tremblay, 1973 : 6).

Depuis 1926, l'engouement pour les études classiques est en nette progression. À un point tel d'ailleurs qu'à partir de 1941-1942, le Séminaire de Chicoutimi n'abritera sous son toit, que les étudiants du cours classique. Mais rappelons toujours, qu'à la fois dans le langage populaire et pour la surintendance de l'Instruction publique, les mots séminaire et collège classique ont toujours été synonymes. Rappelons également, que cette nette remontée du nombre d'élèves dans les collèges classiques (en nombres absolus) fit aussi augmenter le pourcentage des inscrits de la région, dans l'ensemble des écoles entre 1900 et 1921. Mais, malgré tout, il nous est apparu d'une manière quasi inattendue que le Séminaire de Chicoutimi a été pendant une longue période, 1873-1926, davantage un collège commercial, par ses élèves du moins, voire, s'il faut en croire Mgr Victor Tremblay lui-même, une simple « école primaire » qu'un collège classique... Loin de nous cependant l'idée de vouloir dévaloriser ses anciens élèves ou professeurs. Loin de nous également de vouloir dénoncer la qualité de l'enseignement qui semblait s'y donner. Ce que nous voulons mettre en évidence, ce sont les chiffres, qui, s'ils ne permettent pas de remettre en question la réputation de cette institution, contraignent d'y jeter un regard nouveau.

8.5.2 La petite histoire du Séminaire: avant tout mieux former la jeunesse

Jetons maintenant un rapide coup d'œil sur les principaux événements entourant l'histoire du Séminaire proprement dit. L'historiographie régionale fait mention de l'ouverture du Séminaire le 15 septembre 1873, dans une déjà trop petite école, cédée pour 1,00 \$ par la commission scolaire de Chicoutimi avec la bénédiction du ministère de l'Instruction publique. Le fondateur et initiateur de ce collège fut l'abbé Dominique Racine, qui, dès 1865: « [...] avait eu l'idée d'une école ou d'un collège où l'on donnerait aux jeunes de Chicoutimi et des environs une instruction plus poussée et plus appropriée aux besoins de la population de la région que celle reçue dans les écoles primaires » (Paré, 1973 :114).

Grâce à une souscription spéciale pour une période de trois ans, initiative de Mgr Taschereau, qui regroupait les efforts des membres du clergé et des paroissiens de Chicoutimi, un nouvel édifice est construit et terminé dès août 1875. Certains agrandissements sont venus compléter ce second édifice par la suite.

Bien que plus d'une cinquantaine (de 55 à 61) d'élèves aient fréquenté le Séminaire dès la première année (1873), le cours classique proprement dit ne commencera qu'en septembre 1874 avec six élèves inscrits aux humanités. Et, dès le départ, les dirigeants du Séminaire étaient forts conscients

de l'importance que prendrait le cours commercial. Mgr Racine lui-même n'en était pas dupe. Voici les motivations soulignées par celui-ci lors de sa fondation: « recrutement et formation du clergé; préparer aux carrières diverses ceux pas appelés à l'état ecclésiastique; professions libérales; préparer aussi ceux qui, étaient empêchés de faire un cours classique. De là, ce cours préliminaire dit cours commercial » (Lapointe, 1965 : 87).

Le développement industriel et commercial du Saguenay–Lac-Saint-Jean rendit très populaire ce cours commercial. En 1897-1898, on ouvre la « classe d'affaires » qui se voulait une classe terminale du cours commercial: « [...] destinée à former des commis de banque et de magasins et en général des employés de bureau » (Lapointe, 1965 :87).

Le développement industriel et commercial trace également la voie à une section scientifique, qui ne se concrétisera cependant que beaucoup plus tard (durant les années 1940). En 1912, un incendie majeur se déclare dans l'arrondissement où se trouve le Séminaire « qui dévore tout un pâté de maisons entre les rues Racine et Jacques Cartier, et complète son menu par la Cathédrale, le couvent du Bon Pasteur et le Séminaire » (Simard, 1973 : 125). Le clergé chicoutimien de l'époque y perdra une partie importante de son patrimoine immobilier et se verra contraint à des mesures d'urgence: « La Commission Scolaire de Chicoutimi vient au secours du Conseil du Séminaire en mettant à sa disposition l'Académie Commerciale sise au centre de la ville et maintenant démolie » (Simard, 1973 : 125). Dès 1914, le Séminaire a son nouvel édifice sur la rue Jacques-Cartier. Un peu plus de 360 élèves s'y entassent (362). Plusieurs ailes ont été rajoutées au bâtiment principal de l'époque et cela en fonction des besoins les plus urgents (augmentation de clientèle). En 1941, c'est encore dans cet édifice que sont logés les étudiants (485 au total).

8.5.2.1 La clientèle de 1873 à 1941 s'inscrit surtout au commercial

Un imposant tableau regroupant les niveaux et les secteurs pour chacune des années étudiées a été compilé à l'annexe C, section 2 (tableau C.6). L'examiner en détail risquerait fort d'alourdir ce chapitre. L'analyse des données qui suivent s'y réfère cependant presque exclusivement. Pour la commodité de l'exposé, nous avons préparé quelques autres tableaux qui nous en livrent l'essentiel.

Les élèves du commercial sont généralement plus nombreux, jusqu'en 1922-1923, sauf pour quelques années. La crise du papier (1926) et la Grande Crise des années trente affectent davantage le nombre des inscriptions. Au cours commercial, même si les conjectures font très mal, la tendance à la baisse semble aussi structurelle, car les inscriptions de ce secteur ne cessent de baisser depuis

1920-1921. Autre élément important, les académies commerciales se développaient de plus en plus à travers la région à Jonquière et Chicoutimi notamment. Bien qu'elles n'aient pas atteint la réputation du Séminaire, elles n'en dérangent pas moins sa clientèle.

Dans l'ensemble, au Séminaire, depuis l'arrivée du chemin de fer (1893), la croissance a été très forte jusqu'au début des années 1920, soit de 301 % entre 1896-1897 et 1920-1921 (de 149 à 598 inscrits).

Durant les années 1920, plusieurs facteurs ont à la fois freiné sa croissance et préparé un changement fondamental dans la répartition des élèves entre le commercial et le classique. Les années de prospérité ont en effet entraîné une plus forte demande pour ce qui s'avérait être la meilleure ou du moins la plus réputée des institutions régionales de l'époque. Les autorités ont donc été de plus en plus sélectives quant à leur clientèle.

Évidemment, la vocation première d'un collège classique étant l'enseignement des « humanités », c'est définitivement vers cette vocation que se dirigeaient lentement mais sûrement les autorités. La crise du papier d'abord puis la Grande Crise viennent précipiter ce changement. La clientèle de base du secteur commercial est une clientèle locale en grande partie (80 % viennent de Chicoutimi). Nous croyons que les faibles critères d'admissibilité (savoir lire et écrire seulement) ont probablement permis durant les périodes de prospérité à plus de gens des milieux populaires d'accéder au Séminaire par le biais de l'enseignement commercial. Par contre, lorsque la situation économique était moins bonne, ceux-ci étaient sans doute les premiers à en souffrir puisqu'en général ils venaient de milieux plus modestes. C'est effectivement l'un des aspects que nous essaierons de vérifier dans ce chapitre. L'autre solution que l'abandon était de s'inscrire dans une académie commerciale comme il en existait à Chicoutimi et Jonquière.

Par ailleurs, on constate (tableau 8.12) que le pourcentage des jeunes ayant entre 5 et 24 ans et fréquentant le Séminaire n'augmente, de façon significative, qu'entre 1896 et 1901 (passant de 1,9 % à 2,3 %) et entre 1911 et 1921 (1,8 % à 2,6 %). Comme nous l'avons vu au chapitre trois (histoire du SLSJ), cette période correspond à une forte croissance économique, en fait au démarrage industriel de la région.

Tableau 8.12: Nombre et pourcentage de garçons inscrits au séminaire de Chicoutimi chez les 5-24 ans, années choisies entre 1876 et 1945

Année	Nombre d'inscrits au séminaire	Population de 5 à 24 ans	%
1876	91	5 240	1,7
1881	95	6 011	1,6
1886	94	6 598	1,4
1891	129	7 185	1,8
1896	153	8 168	1,9
1901	207	9 150	2,3
1906	233	11 886	2,0
1911	270	14 623	1,8
1916	345	17 359	2,0
1921	518	20 095	2,6
1926	547	22 831	2,4
1931	434	25 567	1,7
1936	385	30 150	1,3
1941	485	34 732	1,4
(1945)	647	40 189	1,6

Sources: *Registres d'inscriptions, Rapports annuels et Recensements fédéraux.*

Ces chiffres contredisent d'ailleurs ceux publiés par la surintendance de l'Instruction publique qui ne comptait jamais les élèves de moins de sept ans jusqu'à la fin des années 1960. La popularité de l'institution semble donc demeurer grande.

Au tableau 8.13, nous voulons surtout mettre en relief que, pendant cette période de croissance, une assez forte majorité d'élèves (57 % à 71 %) était en réalité inscrite au commercial. C'est par la suite que les élèves se dirigent davantage vers le cours classique.

Tableau 8.13: L'évolution quinquennale des inscriptions au séminaire de Chicoutimi par secteur, 1873-1945

Année	Commercial	Classique	Total
	N	N	N
1873-1874	55	0	55
1875-1876	100	14	114
1880-1881	42	56	98
1885-1886	48	41	89
1890-1891	94	49	143
1895-1896	73	82	155
1900-1901	164	63	227
1905-1906	165	77	242
1910-1911	195	70	265
1915-1916	192	151	343
1920-1921	382	216	598
1925-1926	270	266	536
1930-1931	162	247	409
1935-1936	124	261	385
1940-1941	140	245	385
1944-1945	43	603	646

Source: *Registre des inscriptions du séminaire, 1873-1945.*

La crise du papier (1926) et la Grande Crise économique des années 1930, elles, ont porté un dur coup à la croissance globale (chute des inscriptions de l'ordre de 30 % entre 1926 et 1936) des inscriptions au Séminaire, mais n'ont pas enrayé la popularité du cours classique chez les inscrits. C'est en effet à partir de 1926, que les élèves du classique deviennent définitivement majoritaires. Notons en plus que la seule clientèle du classique a permis de maintenir le nombre d'élèves entre 500 et 800 (voir section 8.8 et plus pour ce dernier chiffre).

8.5.2.2 La persévérance scolaire: le tiers des élèves persistent

Après de tels chiffres, il faut peut-être se demander si le Séminaire de Chicoutimi ne fut pas en réalité pendant plus de cinquante ans (1873-1926), un collège commercial plutôt qu'un collège classique. Si les chiffres semblent confirmer cette hypothèse, l'étude de la persévérance scolaire nous amène à la conclusion inverse. Il faut d'abord signaler que le cours commercial, bien qu'il ait

offre une formation complète à partir de 1898 (introduction d'une classe terminale appelée classe d'affaires), se voulait avant tout une sorte de bassin de recrutement pour le cours classique, et ce dès le départ. Les annuaires du Séminaire sont tout à fait transparents à ce sujet. Avant 1898, on parle de l'élève du cours commercial en ces termes: « L'élève qui n'aura pas réussi ses examens d'admission aux Humanités pourra se perfectionner pendant quelques années dans notre cours commercial à condition qu'il sache lire et écrire convenablement. Le cas échéant, un cours préparatoire est offert aux candidats les moins instruits » (introduction des *Annuaire du Séminaire de Chicoutimi*, 1873-1897). Avant donc 1898, le commercial n'est qu'une antichambre du cours classique. « (Celui qui) a terminé sa 4^e année ou ses connaissances sont jugées suffisantes, l'élève du cours commercial pourra entamer ses études classiques, se présenter aux examens d'admission dès qu'il se sentira prêt. L'examen porte sur les matières du cours commercial » (*Annuaire du Séminaire*; 1873-1897 : 1). Bon nombre de matières dans le programme des élèves du cours commercial semblaient les y préparer.

Après 1898, le scénario change quelque peu. La nécessité de développer une classe d'affaires avec un diplôme officiellement reconnu attire plusieurs des élèves de quatrième année. On inscrit alors deux scénarios possibles: « L'élève qui aura terminé avec succès sa quatrième année pourra ou bien, être admis aux Humanités classiques ou se perfectionner dans la classe d'Affaires » (*Annuaire du Séminaire*, 1898 : 2).

Le succès de cette classe connaît des hauts et des bas. Dans l'ensemble, on constate que jusqu'en 1921, environ 25 % des élèves inscrits au commercial ont préféré s'assimiler au cours classique, et 24 % ont décidé de terminer leurs études commerciales. Notons que seulement un pour cent (1 %) de ces diplômés du cours commercial (en classe d'affaires donc) ont par la suite décidé de poursuivre leurs études classiques.

Après 1921, le cours classique connaît une remontée. Ainsi, plus d'élèves s'y inscrivent directement ou encore s'y assimilent après quelques années de commercial. Le taux de finissants reste le même au commercial mais le taux de transfert vers le classique monte à plus de 50 %. Visiblement aussi, comme le cours classique est encore la voie unique vers les études universitaires, les jeunes désirent davantage se perfectionner ou pour le moins poursuivre plus longtemps leurs études à cette époque. Malgré tout, les chiffres nous laissent perplexes. Jusqu'en 1920, le nombre de finissants (en philosophie II) ne dépassera jamais la vingtaine par année pour s'établir entre 20 et 30 par la suite.

Enfin, soulignons que la grande majorité des élèves fréquentant le Séminaire ne seront jamais diplômés du collège. On en compte 66 % (il est difficile de distinguer les deux secteurs étant donné le grand nombre d'élèves qui entament les deux cours). Il n'était pas rare non plus qu'un élève soit admis dans la classe de seconde, de troisième ou même de quatrième année dès sa « première année » au Séminaire. Plusieurs facteurs entrent en jeu. L'immigration est le principal, mais aussi, les connaissances acquises chez certains, qui, si elles n'étaient pas suffisantes pour le classique, permettaient de sauter une ou plusieurs années de commercial. L'âge des inscrits joue aussi un rôle important. Les dirigeants du Séminaire se basant sur quelques expériences vécues, préféraient faire débiter en troisième ou quatrième, les élèves plus vieux, sachant que ces derniers la recommenceraient deux ou trois fois avant d'aller plus loin ou d'abandonner l'institution. C'est du moins ce que démontre l'analyse des registres d'inscriptions. En moyenne, l'ensemble des élèves du Séminaire ont été inscrits entre 1873 et 1941 (tableau 8.14) pendant trois ou quatre ans (3,3 ans).

Tableau 8.14: La persévérance scolaire au séminaire de Chicoutimi entre 1873 et 1941

Années scolaires complétées	Nombre	%
0-1 an	1 623	29,4
2-4 ans	1 876	34,0
5 ans ou +	2 020	36,6
Total	5 519	100,0
Nombre total d'élèves	Nombre d'années relevées	Moyenne
5 519	18 213	3,3 années

Source: Fichier Séminaire (*registre d'inscriptions*).

Tableau 8.15: Fréquentation moyenne chez les plus de deux ans de fréquentation

Nombre d'élèves Fréquentation 2 ans ou plus	Nombre d'années relevées	Moyenne
3 896	16 318	4,2 années

Source: Fichier Séminaire.

Or, comme il arrive souvent avec les moyennes, cela donne une fausse image de la réalité. Il se dessine plusieurs modèles différents. Plusieurs élèves n'ont mis les pieds qu'une seule année au Séminaire ou ont doublé voire triplé la même année (29,4 %). En éliminant ce pourcentage, la moyenne remonte à près de 4,2 années de fréquentation par individu (tableau 8.15). Voilà qui reflète davantage la réalité. On peut par la suite en distinguer plus du tiers (34 %) qui y allaient

entre deux et quatre ans et un autre 36,6 % qui fréquentaient le Séminaire plus de quatre ans (4,2 années). Ces chiffres sont comparables à ceux de l'ensemble du Québec selon Galarneau (Galarneau, 1979 : 146-150)

8.6 LE SÉMINAIRE DE CHICOUTIMI D'AVANT-GUERRE CONNAÎT-IL UN DÉVELOPPEMENT À PART?

Les *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique (RSIP)* complétés par les *Statistiques de l'Enseignement (SE)* indiquent que les inscriptions dans les collèges classiques proprement dits représentent, tant au Saguenay–Lac-Saint-Jean que dans l'ensemble du Québec, environ 1,5 % à 4 % des cohortes étudiantes (pourcentage des jeunes fréquentant les collèges classiques par rapport à l'ensemble des élèves fréquentant l'ensemble des écoles). En comparant l'évolution à long terme, du taux d'inscriptions dans les collèges classiques du Québec et du Saguenay–Lac-Saint-Jean, on s'aperçoit cependant qu'il existe des différences dans l'évolution des taux respectifs.

Le tableau 8.16 montre que le Saguenay–Lac-Saint-Jean, à la fin du XIX^e siècle, enregistrait un léger recul du pourcentage d'inscriptions dans les collèges classiques par rapport à l'ensemble du Québec. Mais, avec la première poussée industrielle (chemin de fer, industries forestières, etc.), au tournant du siècle, dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean et dans la plupart des régions du Québec, on a maintenant l'impression que la popularité des collèges classiques est à la baisse partout. Cela semble moins évident dans la région du SLSJ qu'ailleurs. Le taux (rapport du nombre d'inscrits au séminaire sur l'ensemble de la population scolaire) est plus élevé dans la région que dans l'ensemble du Québec (de 0,6 % environ).

Est-ce le manque de diversification et du nombre des institutions que l'on retrouve dans la région à cette époque qui laisse peu de choix aux jeunes, qui veulent s'instruire davantage? En effet, dans l'ensemble du Québec, il existe plus d'écoles spécialisées (écoles d'industries, de métier ou de commerce, écoles normales, universités, etc.). Cela expliquerait, en partie, cette différence positive pour la région entre les taux d'inscriptions régional et québécois dans les collèges classiques.

Il est aussi plus facile de faire fluctuer un taux dans une population restreinte, comme le Saguenay–Lac-Saint-Jean, que pour l'ensemble du Québec. Ne perdons pas de vue non plus qu'il s'agit d'un taux rapporté sur l'ensemble des inscrits et non sur l'ensemble de la population. Ainsi, il suffit qu'il y ait un moins grand nombre d'inscrits dans l'ensemble des écoles (dénominateur), pour faire grimper artificiellement le taux.

Par contre, nous devons souligner, avec insistance, la chute spectaculaire (45 %) du nombre (en nombres absolus) des inscriptions dans les collèges classiques entre 1876 et 1892 pour l'ensemble du Québec (passant de 9 480 à 4 645). S'agit-il d'une carence dans les sources ou d'un réel manque d'intérêt de la part des jeunes [...] ou des parents...?

Suite à cette dégringolade, au tout début du vingtième siècle (1901 plus précisément), la différence entre le Saguenay–Lac-Saint-Jean et le Québec s'accroît donc au point que le taux saguenéen dépasse de beaucoup celui de la province (3,1 % par rapport à 1,9 %). L'écart se rétrécit par la suite entre 1906 et 1916. Mais avec la seconde grande poussée industrielle régionale (1921), la différence augmente à nouveau entre la région et le Québec (3,1 % pour la région et 1,8 % pour le Québec).

Tableau 8.16: Progression comparée des inscriptions scolaires au collège classique au Saguenay–Lac-Saint-Jean et dans l'ensemble du Québec, 1876 à 1941

Année	Saguenay–Lac-Saint-Jean			Québec		
	A Au collège classique (N)	B Dans toutes les écoles (N)	A/B %	A Au collège classique (N)	B Dans toutes les écoles (N)	A/B %
1876	110	2 971	3,7	9 480	245 360	3,9
1881	89	3 454	2,6	7 253	235 574	3,1
1885	99	3 751	2,6	6 545	254 984 (1)	2,6
1892*	126	5 539	2,3	4 645	272 617	1,7
1896	150	6 607	2,3	5 208	307 280 (2)	1,7
1901	223	7 088	3,1	5 915	314 881	1,9
1906	236	9 532	2,5	6 318	(359 146) (2)	1,8
1911	271	11 891	2,3	7 140	410 422	1,7
1916	344	16 439	2,1	7 696	478 839	1,6
1921	611	19 351	3,1	9 502	533 381	1,8
1926	629	23 088	2,7	9 844	(599 450) (2)	1,6
1931	474	27 236	1,7	11 627	653 351	1,6
1937*	465	30 566	1,5	11 670	710 606	1,6
1941	506	35 780	1,4	14 830	720 850	2,0

Source: *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique*, 1876-1911 et *Les Statistiques de l'Enseignement*, 1916-1941.

(1) : Chiffre des annuaires statistiques (2) : Estimés * : années de substitution.

La Crise semble cependant fatale aux Saguenéens, dont la proportion d'inscriptions dans les collèges classiques par rapport à l'ensemble de la population scolaire, périclité même sous le seuil québécois en 1937 à 1,5 % et à 1,4 % en 1941. Dans l'ensemble du Québec, cette proportion est

stable à 1,6 % depuis 1926 et remonte avec la conscription, à 2 %. En somme, depuis 1892 jusqu'à la Crise des années 1930, la proportion des Québécois inscrits dans les collèges classiques semble demeurer stable, autour de 1,6 % ou 1,7 %, alors qu'au Saguenay–Lac-Saint-Jean, pendant la même période, nous enregistrons au moins deux fortes fluctuations en 1901 et 1921, avec une moyenne d'inscrits se situant à 2,3 % de l'ensemble. De 1892 à 1931, les élèves du collège classique représentent une plus grande proportion des inscriptions scolaires au Saguenay–Lac-Saint-Jean (comme dans la plupart des régions périphériques) que dans l'ensemble du Québec. Est-il bien certain que dans une société moins vaste (société régionale) et en développement, les fluctuations économiques ont un effet généralement plus direct ou plus facilement mesurable sur les comportements, que dans un milieu de plus grande taille comme l'ensemble de la société québécoise? Peut-être trouverons-nous la réponse en examinant de plus près, la nature même des inscriptions dans les collèges classiques, et la diversité des mandats de ces institutions scolaires, dans les deux ensembles que sont le Saguenay–Lac-Saint-Jean et le Québec.

8.6.1 Au SLSJ et au Québec: une vocation commerciale jusqu'à la Crise

Il n'est plus un secret pour personne que: « Durant un siècle, il (le collège classique) a assuré les études commerciales pour répondre aux besoins du peuple » (Galarneau; 1979 : 242). Au Saguenay–Lac-Saint-Jean, les institutions non seulement ne font pas exception mais apparaissent être particulièrement concernées par ce besoin populaire. En effet, si on se fie au tableau 8.17 tiré des *RSIP* et des *SE*, on se doit de souligner la nette propension (à la fois en pourcentage d'inscriptions par rapport au classique que par rapport au profil), qui existe dans l'ensemble du Québec, à dispenser un enseignement commercial dans les collèges classiques. Les élèves du cours commercial sont en nette majorité jusqu'en 1921 au Saguenay–Lac-Saint-Jean, sauf en 1881 où 43 % fréquentaient ce secteur. Il s'agit d'ailleurs de la seule année (1881) de la période étudiée, où le taux d'inscriptions au commercial est supérieur dans l'ensemble du Québec au taux saguenéen (de 4 % supérieur). Pour toutes les autres données échantillonnées, le taux saguenéen dépasse largement celui de la province et ce, de 20 à 30 % en moyenne, sauf pour l'année de la conscription (1941) où il n'est que de 8 % supérieur au taux québécois.

Notons, par ailleurs, qu'il s'agit de la dernière année où l'on dispense cet enseignement au séminaire de Chicoutimi. Pour l'ensemble du Québec, par contre, pendant cette période (1876-1941), les élèves du commercial n'ont que rarement représenté une majorité absolue d'élèves, soit en 1876 avec 52 % et en 1892 avec 63 %. Pour toutes les autres années échantillonnées, c'est au classique

que l'on retrouvait généralement de 60 à 80 % (sauf exception) de la clientèle des collèges classiques. Ce qui est plus conforme aux analyses des historiens dont la plupart évacuent ou négligent les élèves du commercial (souvent faute de données exploitables ...).

Tableau 8.17: Comparaison de l'évolution des taux d'inscriptions dans les secteurs d'enseignement dispensés dans les collèges classiques au Saguenay-Lac-Saint-Jean et dans l'ensemble du Québec, 1876 à 1941

Année	Secteur commercial			Secteur classique		
	A Le Saguenay	B Le Québec	A-B Différence	A Le Saguenay	B Le Québec	A-B Différence
1876	89%	52%	37%	11%	48%	-37%
1881	43%	47%	- 4%	57%	53%	4%
1885*	65%	63%	2%	35%	37%	- 2%
1892*	55%	35%	20%	45%	65%	-20%
1896	49%	30%	19%	51%	70%	-19%
1901	72%	37%	35%	28%	63%	-35%
1906	68%	40%	28%	32%	60%	-28%
1911	- (1)	- (1)	- (1)	- (1)	- (1)	- (1)
1916	56%	34%	22%	44%	66%	-22%
1921	63%	35%	28%	37%	65%	-28%
1926	50%	26%	24%	50%	74%	-24%
1931	42%	21%	21%	58%	79%	-21%
1937*	39%	14%	25%	61%	86%	-25%
1941	28%	20%	8%	72%	80%	- 8%

Sources: *RSIP* et *SE*, 1876-1941 (1): absence de données * : année de substitution.

Nous ne pouvons guère dénoncer cette absence dans l'historiographie, puisque, avant que soit possible cette comparaison, nous avons dû procéder à des relevés, bien sûr, mais surtout à l'interprétation des données disponibles. Ce n'est qu'après avoir comparé les données des sources différentes (voir la critique de sources au chapitre 4) que nous avons pu procéder à une interprétation globale des données. Tout n'était donc pas aussi simple que ce que nous avons présenté au tableau précédent. Il a fallu standardiser les données et surtout savoir comment procéder à cette standardisation avant de pouvoir en sortir une meilleure interprétation.

8.6.2 Clientèles différentes pour le commercial et le classique

Les collèges classiques ont toujours considéré comme non contradictoire le fait d'offrir un cours commercial et un cours classique. Le cours commercial était d'ailleurs très fréquemment considéré

comme un cours primaire menant éventuellement au cours classique. Officiellement, cependant, le *Rapport du Surintendant de l'Instruction Publique*, de même que les tableaux statistiques des inspecteurs d'écoles, jusqu'en 1882-1883, classaient les élèves du commercial sous le vocable « cours élémentaire » et ceux du cours classique, sous celui de « cours supérieur ». C'est en 1882-1883 que l'on voit apparaître au Québec la distinction entre cours « commercial » et « classique ».

Dans l'ensemble de la province, le « cours élémentaire » réapparaît dès 1884-1885, mais cette fois pour désigner les élèves du « cours préparatoire », cours destiné à la préparation des élèves aux études supérieures. Ce cours ne fit son apparition à Chicoutimi qu'en 1898-1899. Ce cours avait cependant existé pendant deux ans, en 1874-1875 et 1875-1876, pour permettre de faciliter le démarrage du Séminaire et le recrutement de quelques élèves en plus. Il faut cependant mentionner, qu'à plusieurs reprises, les dirigeants ont tenté de le supprimer, soit de 1901-1902 à 1904, puis de 1906-1907 à 1909. Le cours préparatoire devait disparaître du Séminaire local définitivement dans la nouvelle bâtisse, soit en septembre 1914. C'est l'École apostolique (les sœurs Antoniennes de Marie, œuvre vouée entièrement au Séminaire et financée par ce dernier) qui dispensera désormais ce cours préparatoire. Puis dès 1921-1922, les élèves de première et quelques élèves de seconde fréquentent aussi cette école primaire. Les registres d'inscriptions sont clairs à ce sujet de même que les annuaires. Pour ne pas être handicapé par rapport aux autres collèges classiques, le Séminaire de Chicoutimi continuera de déclarer ces élèves comme fréquentant le Séminaire puisque les autres avaient le droit de le faire.

Entre temps, comme nous l'avons vu précédemment, une classe terminale du cours commercial fait son apparition dès 1897-1898 et est appelée « classe d'affaires ». La complémentarité des cours « commercial » et « classique » était telle aux yeux des dirigeants des séminaires, et même des observateurs et des anciens élèves, que, très longtemps, on a considéré les étudiants du cours commercial comme n'étant en réalité que ceux de la classe d'affaires, soit les quelque quinze à trente élèves qui terminaient chaque année. Un examen plus approfondi du contenu des programmes nous indique qu'il existait une nette différence entre les deux cours. L'un est basé sur l'apprentissage du français, de l'anglais, des « sciences comptables et du commerce », de l'histoire et de la géographie, et l'autre en plus du français et de l'anglais, était plutôt axé sur l'apprentissage du latin, du grec et de quelques sciences après la rhétorique. La religion, elle, était au programme des deux cours. Aujourd'hui, nous dirions du cours commercial qu'il ressemblait au cours secondaire de la fin des

années 1950; alors que le cours classique est conforme à sa tradition, et comprend l'étude du latin et du grec, et aussi, les deux années du collégial actuel.

À notre avis, les deux cours étaient vus par les autorités du Séminaire comme complémentaires. Tout en effet nous porte à croire que les élèves étaient très fortement orientés, dès leur arrivée au cours commercial et même plus tard dès l'école apostolique, vers le cours classique. D'abord, il faut satisfaire à certaines conditions d'admission: pour être admis au cours commercial, il suffit de savoir lire et écrire et avoir appris les éléments de la grammaire française. En théorie, cela suppose une scolarisation élémentaire. Aucun élève ne pourra commencer à suivre le cours classique s'il n'a pas subi, d'une manière satisfaisante, un examen sérieux sur les principales branches d'étude du cours commercial. Cet examen a lieu avant les vacances, dans la classe de quatrième, et les élèves qui ont remporté des succès remarquables en cette épreuve reçoivent un diplôme d'honneur.

Au début de chaque année scolaire jusqu'en 1898, *l'Annuaire du Séminaire* débutait sur ces mots: « Le cours qu'offre le Séminaire est de dix années et se divise en deux sections: un cours commercial français-anglais de 4 classes et un cours classique et scientifique de 6 classes pour un total de 10 » (*Annuaire du Séminaire*, 1880-1881 à 1897-1898 : 1). En 1897-1898: « Une cinquième classe sera ajoutée au cours commercial. L'enseignement s'y donnera en anglais. Toutes les matières commerciales seront enseignées, au point de vue pratique, (pour) remplir tous les postes commerciaux qu'on pourra leur confier » (*Annuaire du Séminaire*, 1880-1881 à 1897-1898 : 1).

Les autres changements qu'on y remarque sont les ajouts en 1898-1899 d'une classe préparatoire et de quelques années de classique, soit la syntaxe en 1916-1917 et la méthode en 1936-1937. Rappelons également qu'entre 1929 et 1934, on scinde la classe d'affaires en deux années: commercial « un » et commercial « deux ». La seconde année est facultative cependant et la Crise met rapidement fin à cette tentative dès septembre 1934. L'arrivée de l'école apostolique et le départ des classes préparatoires et de la première année, permettent de régulariser certains concepts et d'éclaircir certaines pratiques. En effet, jusque-là il était possible de contester le titre « d'enseignement secondaire » au cours commercial puisqu'on y admettait très tôt les élèves et qu'on y dispensait plutôt des notions d'enseignement primaire. Le bas âge également des jeunes inscrits ne laissait planer aucun doute quant au peu d'apprentissage que les jeunes pouvaient avoir déjà assimilé avant leur arrivée. Enfin, la nécessité d'un cours préparatoire, en raison de la piètre qualité des connaissances de certains élèves, confirme d'emblée tous nos soupçons.

En 1920-1921, les annuaires décrivent le cours d'étude du petit Séminaire comme suit: « (il) se divise en deux sections: le cours commercial français-anglais et le cours classique. Le commercial, pour ceux qui (feront) le classique est de 3 ans. Il comprend les classes de seconde, de troisième et de quatrième» (*Annuaire du Séminaire*, 1920-1921: 5). Pour être admis en seconde, l'élève qui se présente doit justifier par un examen qui a lieu au Séminaire avant l'ouverture des classes:

1. Qu'il possède au moins la lettre du catéchisme de la Province de Québec; 2. Qu'il a appris la grammaire française cours élémentaire - en entier; 3. Qu'il peut, dans les exercices de dictée, faire l'application de toutes les règles d'accords étudiées, par exemple: pluriel des noms, des adjectifs, des pronoms, des verbes principaux participes etc., et orthographier convenablement les mots les plus usités; 4. Qu'il connaît l'analyse grammaticale des dix parties du discours - fonctions ordinaires; 5. Qu'en arithmétique, il ait appris les quatre règles simples et les fractions ordinaires; 6. Qu'il possède les notions générales de géographie (*Annuaire du Séminaire*, 1920-1921 : 5).

Lorsque l'élève est bien certain de ne pas faire le classique: « Après la quatrième, les élèves qui ne se destinent pas au cours classique peuvent entrer dans la classe d'affaires, qui est pour cette catégorie d'élèves un complément quasi indispensable du cours commercial » (*Annuaire du Séminaire*, 1920-1921 : 5-6). Voilà qui est sans équivoque quant au niveau des enseignements du Séminaire.

8.6.3 Les règlements et les coûts accentuent l'inaccessibilité

L'année scolaire dure dix mois (septembre à juin). Elle est de deux semestres égaux et est agrémentée d'un bulletin semestriel. Un examen écrit est de rigueur dans toutes les classes à la fin de l'année, et ce, pour toutes les matières enregistrées au programme (voir programme à l'annexe C, tableau C.7). Un examen oral à la fin de chaque semestre s'ajoute dans les classes de philosophie, au classique, et à partir de la troisième année, au commercial.

Jusqu'en 1888-1889, aucun élève ne pouvait passer dans la classe suivante, s'il n'avait conservé au moins le tiers des points accordés pour chaque branche d'étude. Après 1888-1889, on accepte que l'élève n'en ait conservé que le quart suivant l'importance des matières (...). L'élève qui provient d'un autre collège devait être muni d'un certificat de bonne conduite. L'immoralité, l'insubordination et le manque d'application équivalaient à des renvois automatiques (en principe, du moins). Le Séminaire imposait son costume et procédait chaque année à la vente de livres et d'accessoires scolaires. La bibliothèque était accessible, mais moyennant une faible contribution (nous parlons ici bien sûr de la bibliothèque commune de l'école). L'historiographie fait mention de bibliothèques parallèles et réservées aux séminaristes, aux prêtres de l'institution et exceptionnellement à certains élèves dont

la vocation semble « destinée à Dieu » (voir: Galarneau, 1979; Dumont et Eid, 1986; Ouellet, 1988). Aucun livre de l'extérieur n'était admis.

Il existait, comme dans la grande majorité des institutions du genre (nous parlons ici des séminaires uniquement), trois statuts possibles pour les élèves: le statut de pensionnaire, de quart-pensionnaire et d'externe. Celui de pensionnaire est fortement encouragé et par la direction des collèges et par l'ensemble du clergé. Comme son nom l'indique, l'élève pensionnaire devait résider dans l'institution en permanence, y manger, y dormir, y étudier et y prier. Cependant, jusqu'en 1905-1906, les pensionnaires et les quarts-pensionnaires (ces derniers devaient retourner chez eux uniquement les fins de semaines) doivent fournir le lit et sa garniture, leurs couverts complets pour la table et doivent recourir à des soins extérieurs pour le blanchissage et le médecin. Les externes, quant à eux, allaient à l'école le jour et revenaient à chaque soir chez leurs parents ou dans une maison de pension.

Les externes et les quarts-pensionnaires dont les parents ne demeuraient pas dans la ville, et qui résidaient en pension mais à l'extérieur des murs de l'institution, devaient choisir une maison approuvée par le directeur. Plusieurs ajustements ont eu cours au sujet de ce règlement. Par exemple, en 1883-1884, on accepte seulement que les externes et les quarts-pensionnaires demeurant chez un proche parent. En 1899-1900, on supprime le statut d'externe pour les classes supérieures et à la seconde du cours commercial, si les parents ou un membre de sa famille (oncle, tante, cousin, cousine) demeurent à Chicoutimi. Mais dès l'année suivante, pour ne pas défavoriser les résidents de la ville de Chicoutimi qui généralement envoyaient leurs enfants comme externes ou quarts-pensionnaires et pouvaient ainsi diminuer très sensiblement les coûts de l'instruction, on approuve à nouveau les maisons de pension pour les quarts-pensionnaires. On scinde en deux versements les coûts de l'inscription (tableau 8.18), un au début de chaque semestre. On baisse les coûts d'inscription pour les élèves entre la seconde du cours commercial. À la fin de leur cours classique, ils reviennent aux coûts des externes à toutes fins utiles.

Tableau 8.18: Progression des prix des inscriptions annuelles pour les étudiants du Séminaire de Chicoutimi en fonction du statut dans l'institution, années choisies entre 1873 et 1941

Années où des changements ont été enregistrés			
Année	Pensionnaires (en dollars)	Quart-pensionnaires (en dollars)	Externes (en dollars)
1873-1874	90	25	10
1880-1881	90	25	12
1883-1884	100	40	15
1891-1892	100	40	15
1894-1895	100	40	15
1897-1898	100	50	15
1905-1906	110	50	15
1906-1907	125	60	25
1908-1909	125	60	35
1913-1914	150	60	35
1917-1918	175	60	35
1919-1920	250	100	75
1932-1933	225	75	50
1934-1935	250	100	75
1938-1938	250 Classique 250 Commercial	100 Classique 75 Commercial	75 Classique 50 Commercial
1940-1941	270 (1)	105 (2)	80 (3)

Source: *Annuaire du séminaire*.

(1) 250 \$ sans service. (2) 100 \$ sans service. (3) 75 \$ sans service.

Cette mesure ne suffit cependant pas pour des raisons évidentes de logistique et de coûts d'entretien supplémentaires. Cette situation entraîne un ratio beaucoup trop élevé de pensionnaires, de quarts-pensionnaires et un manque de place. Elle est supprimée en 1906-1907 et les coûts privilégiés le sont aussi. On se contente de « filtrer » le plus possible les maisons de pension et de privilégier surtout les proches parents.

Les coûts varient en fonction du statut de l'élève. Le tableau 8.18 indique la progression des coûts d'inscriptions en fonction du statut de l'élève. En gros, on constate que les coûts ont tout d'abord commencé à augmenter, surtout au début du vingtième siècle tout comme le nombre d'inscrits. La fin des années 1910 est marquée par une poussée inflationniste. Les prix et les salaires montent en flèche à cette époque. Par exemple, en 1910, un ouvrier des usines de pâte de Chicoutimi ou de Val-Jalbert gagne 0,10 ¢ de l'heure (Desgagné, St-Hilaire et Martin, 1985). L'année 1920 marque un sommet alors que les coûts d'inscription augmentent de 100 % pour les pensionnaires, de 66 %

pour les quarts-pensionnaires et de 114 % pour les externes par rapport à 1911. Est-ce en raison de la fin de la Guerre de 1914-1918 ou simplement pour profiter de la grande période de prospérité qui a cours dans la région à cette époque? Probablement ces effets combinés.

Mais la Crise nécessite une réduction substantielle des coûts. On ne peut réduire ces coûts davantage parce que la clientèle, comme on se souvient, a diminué aussi beaucoup. En 1936, 1937, 1938 et surtout 1939, on sent que le plus dur est passé et on remonte les prix à leur taux d'avant la Crise et même davantage pour les élèves, pensionnaires surtout, qui veulent bénéficier des différents services (bibliothèque, médecin, buanderie, etc.) qui sont désormais offerts par le Séminaire.

Bien que nous n'ayons pas de véritables bases comparatives, les prix en tant que tels nous apparaissent très élevés et cela peu importe l'époque où nous nous situons. «...peu d'argent est en circulation... avant les années 1880. La première banque s'installe à Chicoutimi en 1893. Les employés de Price sont toujours payés en « pitons » à cette époque. Soit une sorte de bons échangeables dans le magasin de Price. Au début du XX^e siècle les salaires passeront d'environ 60 \$ par année en 1900, à environ 300 \$ en 1910, puis à 3 000\$ en 1960 » (Desgagné, St-Hilaire et Martin, *montage n° 5, les conditions de vie* : 7). En prenant même comme exemple le salaire d'un instituteur (homme par surcroît), il nous semble très difficile voire impossible pour lui d'envoyer un enfant en pension au Séminaire, à moins d'avoir d'autres revenus, de recourir au crédit ou encore à l'œuvre d'un bienfaiteur. Le bienfaiteur est une personne qui accepte de payer en totalité ou en partie, en lieu et place des parents, les coûts encourus pour l'instruction d'un enfant qui n'est pas le sien. Généralement, il s'agit d'un notable ou d'un membre du clergé. On peut donc imaginer la problématique chez les petits ou moyens agriculteurs et encore davantage chez les ouvriers.

En effet, si l'on fait exception de la Crise, les coûts encourus pour un pensionnaire correspondaient entre 25 et 33 % des revenus bruts des instituteurs (Ouellet, 1988 :25). C'est peut-être une des explications du fort taux d'élèves provenant de la ville même de Chicoutimi. Ces derniers pouvant bénéficier de tarifs de quarts-pensionnaires ou d'externes. Les prix demandés aux quarts-pensionnaires et aux externes paraissent concurrentiels, bien qu'élevés. Mais l'utilisation de paiements échelonnés en plusieurs versements nous semble être une mesure tout à fait justifiée, au moins à partir de 1920 (c'est ce que le Séminaire fit). Il ne semble cependant pas y avoir beaucoup d'avantages monétaires à être externe (20 \$ à 30 \$ par année), plutôt que quart-pensionnaire. Nous

pensons que les dirigeants en étaient tout à fait conscients. Or, un examen plus complet des statistiques du Séminaire démontre que les externes ont joué un rôle important dans le développement de cette institution.

Si les élèves du cours classique étaient majoritairement pensionnaires ou quarts-pensionnaires, la presque totalité des élèves du cours commercial étaient externes. On sait que ces derniers étaient majoritaires dans l'institution et provenaient presque tous de Chicoutimi. Il était quasi impossible pour un externe de demeurer à plus de cinq kilomètres de l'institution ou encore sur la rive nord du Saguenay (même en face du Séminaire). Pendant très longtemps, aucun transport organisé ne pouvait accommoder ces élèves et il n'y avait aucun pont permanent entre la rive nord et la rive sud de Chicoutimi. Le transport se faisait par traversier l'été et sur un pont de glace l'hiver. Or, septembre, octobre, novembre, mars, avril, mai et juin étaient trop chauds pour le pont. Le premier pont fut construit en 1934 (Girard et Perron, 1989 : 449).

Les externes représentaient donc la population locale au sens le plus strict du terme dans un rayon de trois à cinq kilomètres. Bien que cela ait une importance en soi, pour le Séminaire, les externes n'en représentaient pas moins des éléments de danger pour l'institution et, à vrai dire, dans toutes les institutions du genre. « [...] les institutions religieuses privilégiaient [...] le recrutement de pensionnaires, [...] les règles de discipline étaient strictes » (Ouellet, 1988 : 33). En gros cela repose sur les conventions suivantes : « Coucher tôt, lever tôt, [...] corvées ménagères [...], surveillance étroite [...], ... séances d'étude, règles d'hygiène [...], lecture [...] du courrier des pensionnaires par les préfets de discipline, [...] dortoirs communs, [...] économie du matériel et des meubles, vérification des références des élèves auprès des curés de paroisses, règles de conduite et de morale très strictes » (Ouellet, 1988 : 33). Pour les externes, les règlements institutionnels étaient exactement les mêmes « mais on encourageait très peu cette formule » (Ouellet, 1988 : 33). Car c'est par eux que se faisaient les contacts avec le monde extérieur, que l'on jugeait souvent comme corrompu, ou en tout cas, non conciliable avec la bonne morale chrétienne : « on le tolérait seulement pour les élèves de l'arrondissement immédiat autour, à condition que cela représente des avantages financiers pour les individus. On édictait des règles de conduite pour ces externes afin qu'ils ne soient pas corrompus par la société extérieure » (Ouellet, 1988 : 33). Plusieurs nouvelles règles ont été ajoutées avec les années.

8.7 LE FINANCEMENT DU SÉMINAIRE JUSQU'EN 1945

Jean-Claude Drolet (1965) nous apprend que c'est principalement par la grande générosité du public, d'abord du diocèse de Québec puis de Chicoutimi, qu'est né le Séminaire de Chicoutimi. L'examen de la comptabilité des premières années du Séminaire révèle notamment que plus de 20 % des sommes qui étaient dues au Séminaire par les seuls frais d'inscriptions, n'étaient jamais encaissées: « Il semble très probable qu'à l'époque quelques pères de familles paient en nature, faute d'argent et les autorités s'en accommodent assez facilement » (Drolet, 1965 : 41).

Un autre facteur: la diminution des frais accordée à plusieurs étudiants chaque année. Les annuaires du Séminaire laissent sous-entendre à plusieurs reprises que cette générosité n'était pas rare et la compréhension des autorités était de rigueur. Les déficits étaient donc comblés par des dons de plusieurs citoyens et les octrois gouvernementaux. Ces derniers diminueront cependant constamment après l'année exceptionnelle de 1888-1889, où l'octroi gouvernemental atteignit 4 000 \$, soit 2 000 \$ de plus que les subventions habituelles. La ferme du Séminaire se substitue assez avantageusement aux subventions gouvernementales, bien que ses revenus soient très fluctuants d'une année à l'autre: de nul à 7 671 \$ entre 1884-1885 et 1912-1913. Or, il ne s'agit pas d'une progression constante. Au XIX^e siècle, on peut voir de 1 000 \$ à \$1 200 \$ par année en moyenne bien qu'il y ait eu des années sans surplus. À partir de 1904-1905, les revenus sont beaucoup plus substantiels et indiquent une moyenne supérieure à 3 000 \$ annuellement jusqu'en 1912-1913. Enfin, les collectes diocésaines, la taxe de 2 % imposée sur les revenus du clergé et des subventions de l'épiscopat continuent de générer des montants très appréciables, variant entre 4 000 \$ et 26 000 \$ de 1885 à 1912. Les recettes ne dépasseront donc que rarement les dépenses pour toute la période du nouveau Séminaire (1883-1912). Les dix premières années furent par contre des années de courage et de sacrifices. Heureusement, la bâtisse avait été donnée (voir ci-haut). « [...] il sera toujours impossible de décrire avec exactitude les sacrifices, les renoncements, le travail bénévole pénible, dans des conditions parfois héroïques, des initiateurs, des compagnons des premières années et même de leurs successeurs... » (Drolet, 1965 : 38).

Il ne faut surtout pas oublier l'économie extraordinaire de main-d'œuvre réalisée à partir de 1904-1905, grâce à la fondation de la congrégation des sœurs Antoniennes de Marie. Cette congrégation, vouée entièrement à l'œuvre des séminaires, a réalisé des prodiges: les concierges, les préposées à l'entretien, les cuisinières, les serveuses, les aides-bibliothécaires, les aides-archivistes,

c'étaient elles (Simard, O. D., 1973 : 74-78). Elles se sont aussi occupées de l'enseignement du premier cycle au cours commercial (préparatoire, première et seconde) depuis 1914.

Bref, si on ne peut nier le courage dont a fait preuve l'administration du Séminaire, surtout pendant les premières années, on ne peut non plus en démontrer la pauvreté. Surtout que plusieurs fournitures, comme nous l'avons vu précédemment, étaient apportées de l'extérieur (litterie, bureaux, ustensiles, vaisselle, etc.).

8.8 LES CLIENTÈLES DE NIVEAU COLLÉGIAL DE 1948 À 1971

Deux historiens (Russel Bouchard, 1976 et Jean-Guy Genest, 1979) se sont intéressés aux clientèles de niveau collégial. Leurs travaux représentent la seule source permettant de suivre ces contingents à la trace puisque les publications officielles ne nous permettent pas de le faire à cette échelle. Malgré cela, des statistiques plus détaillées en provenance des publications officielles ont été déposées à l'annexe C, autant sur le Québec que la région. Nous ne référerons à ces données qu'en cas de besoin.

Jusqu'à présent, il appert que le développement scolaire au SLSJ a toujours été dépendant des décisions du clergé et cela depuis l'arrivée des écoles de rang où le curé décidait plus ou moins de tout. Il existait aussi un parrainage systématique des anciennes institutions auprès des nouvelles. C'est par exemple le Séminaire de Chicoutimi qui a permis l'ouverture des collèges de Jonquière et de Métabetchouan de même que l'émergence de sections classiques publiques dans plusieurs municipalités. Ainsi, l'enseignement agricole était dépendant du Séminaire de Chicoutimi, tout comme les écoles normales des couvents Bon-Pasteur et Bon-Conseil.

Le Séminaire a aussi fourni des enseignants et des locaux à maintes reprises pour les académies tenues par des frères, l'éducation aux adultes, l'éducation populaire, les cours d'été et ainsi de suite. On constatera que cette influence est quasiment partout. Elle touche en effet non seulement l'enseignement collégial classique, mais aussi les écoles d'infirmières (par le biais des « hôtels-Dieu »), l'éducation aux adultes, l'éducation populaire, les cours du soir, les classes plein air et autres. Le seul secteur d'enseignement à ne pas être dirigé par les congrégations religieuses semble être celui des écoles « techniques » (de métiers et instituts de technologie).

On constatera, par ailleurs, que ces écoles qui vivaient avant les années trente, renaîtront au SLSJ grâce à l'intervention de l'Alcan qui n'hésitera pas à investir dans la formation technique, non

seulement dans sa ville (Arvida), mais dans toute la région. Ceci apporte de nouveaux développements institutionnels autour des instituts techniques et des écoles d'affaires (*Business Colleges*).

On a vu dans les chapitres antérieurs que ce maillage clergé – éducation avait de bons et de mauvais côtés. Si on regarde le taux de scolarisation général de la population depuis la dernière décennie du XIX^e siècle, on constate que le SLSJ est près de l'ensemble du Québec. Mais si on regarde le niveau de scolarisation et les compétences reconnues en termes de diplômes, on constate que même si le Québec se classe dernière des provinces canadiennes, le SLSJ lui est encore inférieur. Cela est vrai pour tout le système public et ce l'est aussi pour les institutions privées, puisque les coûts rendent leurs enseignements inaccessibles particulièrement au niveau collégial (belles-lettres à philosophie II).

Dans les pages qui viennent, nous distinguerons d'abord les clientèles du secondaire et celles du collégial, issues des collèges privés (les collèges classiques) comme du réseau public (primaire complémentaire, primaire supérieur et secondaire public) de 1948 à 1971. Cela va nous permettre de faire la transition entre les clientèles analysées dans les chapitres précédents et celles de l'actuel chapitre. Puis, nous ferons une incursion dans le domaine de l'enseignement technique (les écoles d'infirmières et les instituts de technologie). De plus, comme la solution québécoise a semblé être le rattrapage par l'éducation aux adultes, nous irons voir comment cet enseignement s'est développé au SLSJ.

Le développement du secteur collégial a été tributaire au Québec de la volonté à la fois d'atteindre les études universitaires et de développer une formation technique adéquate. Il faudra regarder comment l'intelligentsia régionale s'est organisée pour participer à la réforme des années soixante. Enfin, on constatera que l'évolution de la scolarisation collégiale est un phénomène institutionnel urbain et industriel, mais que le recrutement de la clientèle y est proportionnel à l'ensemble de la population et qu'elle a permis à la structure socioprofessionnelle de débiter sa transformation lentement à partir de 1948. Cependant, de tous les secteurs, le collégial est probablement celui qui a été le plus tributaire de la réforme Parent qui a créé les cégeps. Particulièrement, en ajoutant deux ans de formation pré-universitaire équivalente aux années de philosophie I et philosophie II de l'ancien cours classique.

8.8.1 Les sources documentaires

Une première étude (Néron, 1963) produite par le Groupe Saint-Thomas (GST), groupe qui représentait l'élite sociopolitique, religieuse et économique de la région auprès de la commission Parent, nous a permis de distinguer et de définir cette clientèle collégiale et d'établir son taux de persévérance. On constatera aussi que c'est ce groupe qui a tenté d'organiser la structure d'enseignement collégial des années soixante au SLSJ.

Pour mieux connaître cette clientèle collégiale, nous avons utilisé une analyse commandée par ce qui a été, peu après, le début des cégeps, soit le « collège régional du SLSJ » de 1973 à 1976. Cette analyse concerne les clientèles de niveaux postsecondaire et pré-universitaire d'avant 1967. Elle fut réalisée en 1976 par Russel Bouchard (*Enseignement postsecondaire d'avant 1967 au Saguenay-Lac Saint-Jean*). Il trace un bilan des clientèles de niveaux collégial et universitaire avant la lettre. Il aborde principalement deux grands sous-thèmes, soit les contenus sommaires des programmes (les disciplines enseignées) ainsi que l'origine géographique des clientèles par institution scolaire. Son étude utilise outre les publications officielles, les registres d'inscriptions de ces institutions. Cette analyse est précieuse et importante pour une meilleure connaissance des clientèles collégiales et universitaires d'avant 1967. L'auteur livre également un bilan, que nous avons aussi retenu, de l'ensemble des clientèles collégiales et universitaires de la région entre 1951 et 1971 grâce aux *Recensements du Canada*.

Les données du ministère de l'Éducation et des inspecteurs régionaux (autrefois inspecteurs d'écoles) vont nous permettre l'analyse de 1967 à 1971, période qui a vu la création des cégeps (1967) et de l'université (1969). Ces données ont été utilisées une première fois par le Groupe Saint-Thomas (1963).

Pour terminer ce chapitre, une incursion sera faite du côté de l'éducation aux adultes. Nous distinguerons alors les différents types d'éducation « populaires » et leurs objectifs respectifs. Nous tenterons aussi d'évaluer l'impact de ces formations sur l'obtention de diplômes pour les clientèles scolaires, soit en incitant le retour aux études ou soit en permettant par son biais une certification reconnue. Il sera notamment question de « cours du jour » et « cours du soir » ainsi que des classes « vacances ».

8.8.2 Suite du secondaire privé : l'enseignement collégial

Voici comment le Groupe Saint-Thomas définira les études de niveau collégial: « Le mot collège est employé ici pour désigner l'institution qui donne l'enseignement entre la onzième année et la faculté universitaire. Il nous apparaît comme une étape nécessaire entre le cours secondaire et le cours universitaire » (Néron, 1963 : 47).

Tableau 8.19.A: Relevés des inscriptions depuis 1951, dans les collèges et les sections classiques du Saguenay–Lac-Saint-Jean dont les cotes de la faculté des Arts sont 0017, 0100, 0122, 0050, 0053, 0055, 0054, 0108, 0155, qui nous ont permis d'établir le taux de persévérance

	1951-1952	1952	1953	1954	1955	1956	1957	1958	1959	1960	1961
EL	229	198	208	211	265	304	319	446	523	430	561
SY	162	134	132	129	157	209	224	281	371	406	372
ME	111	127	122	119	127	159	200	237	251	323	363
VR	95	142	124	129	134	124	146	205	242	237	290
CS, Total	597	601	586	588	683	796	889	1 169	1 387	1 396	1 586
BL	87	64	99	92	110	86	107	125	143	175	196
RH	70	78	57	83	88	111	89	114	124	131	199
P1	74	70	68	50	78	77	93	85	106	118	129
P2	75	59	54	63	48	63	60	78	70	86	96
CC Total	306	271	278	288	324	337	349	402	443	510	620
Totaux	903	872	864	876	1 007	1 133	1 238	1 571	1 830	1 906	2 206

Légende : EL = éléments latins
 SY = syntaxe
 ME = méthode
 VR = versification
 CS = cours secondaire

BL = belles-lettres
 RH = rhétorique
 P1 = philosophie I (ou philo I)
 P2 = philosophie II (ou philo II)
 CC = cours collégial

Source: Séminaire de Chicoutimi.

Tableau 8.19.B: Calcul du taux de persévérance entre éléments latins et philosophie II

1951-1958	229	78
1952-1959	198	70
1953-1960	208	86
1954-1961	211	96
Total	846	330

Note : entre 1951 et 1961 le taux de persévérance entre les éléments latins et la philosophie II est de 39 % (330/846*100).
 Source: Séminaire de Chicoutimi.

C'est de ces collèges classiques que naîtra par la suite le réseau collégial. Le Groupe avait comme objectif de prolonger les années de secondaire public dont l'enseignement semblait insuffisant pour accéder aux universités. Mais il n'était pas encore question de l'enseignement technique.

Pour suivre l'évolution historique du collégial, il faut tout d'abord tracer un bilan des effectifs traditionnels des collèges classiques. Au chapitre suivant, la clientèle principale de ces collèges, soit celle du séminaire de Chicoutimi, sera scrutée à la loupe. Mais auparavant, suivons l'évolution plus récente de ces collèges classiques qui permettront un premier déblocage du secondaire public en 1956 et du collégial en 1967. Dans le tableau 8.19.A compilé par le Groupe Saint-Thomas et dont les chiffres proviennent du Séminaire de Chicoutimi, on constate que, malgré l'abandon de la section commerciale dans les collèges classiques, la clientèle s'est maintenue durant les années 1951 à 1961. Il ne semble pas que la création du secondaire public en 1956 ait beaucoup freiné ni la clientèle du secondaire, ni la clientèle du collégial (cours classique). La seule baisse sensible est survenue entre 1952 et 1954 en éléments latins et en syntaxe (début du secondaire) et en philosophie I et II (fin du collégial). Cela s'est répercuté sur les effectifs totaux de ces années. La progression de la clientèle est assez importante malgré tout. Elle fait un peu plus que doubler entre 1951 et 1961, passant de 900 à 2 200 personnes. Mais, ces nombres absolus nous empêchent de réaliser que cette clientèle représente moins de 1 % de la population masculine de la région. Rien n'empêche qu'à l'entrée au secondaire en 1961, cette clientèle (561) aura progressé de deux fois et demie par rapport à 1951 (229). Pour évaluer la persévérance de ces cohortes d'élèves, il faut tracer une diagonale en partant de la classe d'éléments latins jusqu'à celle de philosophie II (huit années plus tard). La persévérance moyenne est de 39 % (tableau 8.19.B) entre le début du secondaire et la fin des études collégiales. Ces chiffres se comparent avantageusement à ceux de l'ensemble du Québec (voir plus loin).

Au tableau 8.20, préparé à partir d'une autre source (Faculté des Arts de l'Université Laval), l'enseignement classique au Saguenay-Lac-Saint-Jean semble en aussi bonne santé. Si le collège principal demeure le Séminaire de Chicoutimi avec 664 inscrits, on ne doit pas négliger pour autant le collège de Jonquière avec 530 élèves. Il faudrait de ce tableau soustraire du total le séminaire de Hauterive sur la Côte-Nord (parrainé par le séminaire de Chicoutimi) parce que ce ne sont pas des élèves provenant du SLSJ (236 élèves). Du côté des filles, on constate que la section classique est encore à ses premiers pas, que la quasi-totalité de la clientèle provient du collège Bon-Pasteur de Chicoutimi (315 /390) et qu'il faudrait enlever les 20 provenant de Hauterive.

Tableau 8.20 Enseignement classique au Saguenay-Lac-Saint-Jean au 15 septembre 1961

Tableau fait à partir des statistiques préliminaires de la Faculté des Arts de l'Université Laval en date du 15 septembre 1961.

GARÇONS													
Localité	Cote	Nom	EL	SY	ME	VR	CS	BL	RH	P1	P2	CC	GT
Alma	0122	Externat classique d'Alma						27	26	24	13	90	90
Alma	0069	Section classique	108	50	50	35	243						243
Arvida	0050	Section classique	51	25	31	32	139						139
Chicoutimi	0017	Séminaire	105	126	100	92	423	71	64	59	47	241	664
Desbiens	5153	Juvénat Notre-Dame du Lac	61	12			73						73
Dolbeau	5101	Juvénat St-Jean l'Évangéliste	67	29	8	3	107						107
Dolbeau	0054	Section classique	63	25	16	14	118						118
Hauterive*	0091	Séminaire Saint-Pie X	64	38	29	34	165	21	25	12	13	71	236
Jonquière	0100	Collège de Jonquière	123	77	81	78	359	46	70	26	29	171	530
Port-Alfred	0053	Section classique	29	27	18	15	89						89
Roberval	0146	S.D. Pères Maristes						22	23	17		62	62
St-Félicien	0155	Section classique	31				31						31
St-Jérôme	0108	Séminaire M.-R du Clergé	51	24	44	14	133	33	17	9	8	67	200
TOTAL GARÇONS							1 880					702	2 582

Tableau 8.20 Enseignement classique au Saguenay–Lac-Saint-Jean au 15 septembre 1961 (suite)

FILLES													
Localité	Cote	Nom	EL	SY	ME	VR	CS	BL	RH	P1	P2	CC	GT
Chicoutimi	7025	Collège du Bon-Pasteur	91	59	56	50	256	15	21	14	9	59	315
Hauterive*	7078	Section classique	20				20						20
Alma	7078	Section classique	55				55						55
TOTAL FILLES							331					59	390
GRAND TOTAL							2 211						2 972

Légende :

EL = éléments latins	BL = belles-lettres
GT = grand total	SY = syntaxe
RH = rhétorique	ME = méthode
P1 = philosophie I (ou philo I)	VR = versification
P2 = philosophie II (ou philo II)	CS = cours secondaire
CC = cours collégial	

Note : La région du Saguenay fournit à la Faculté des Arts de l'Université Laval 15,5 % de ses effectifs masculins, soit 2 582/16 671.

*** Hauterive :** le séminaire Saint-Pie X et la section classique pour filles ont été parrainés par le Séminaire de Chicoutimi, mais les élèves ne proviennent pas de la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean.

Source : Faculté des Arts de l'Université Laval.

8.9 L'ACTION « ENGAGÉE » DU SÉMINAIRE DE CHICOUTIMI SE POURSUIT APRÈS LA SECONDE GUERRE

Jusqu'en 1956, la terminaison du cours classique donnait droit à un baccalauréat ès arts de l'Université Laval. C'est grâce à l'affiliation du Séminaire de Chicoutimi avec cette université. Le séminaire parrainant à son tour les sections classiques et l'ouverture des collèges de Jonquière et de Métabetchouan, on a pu étendre ce genre d'affiliation à l'ensemble des établissements collégiaux dans la région. Ce n'est pas un hasard si, en 1961, 18,4 % des effectifs de la faculté des Arts de l'Université Laval proviennent de la région.

8.9.1 Prépondérance du secteur privé

Il faut d'abord bien réaliser que la réforme des années 1960 ne freinera pas l'enseignement privé au SLSJ. Tout au plus, il ne croîtra plus en nombre d'institutions (Desgagné, St-Hilaire et Martin, 1985 :25). Le Séminaire de Chicoutimi a, à l'image du clergé saguenéen, toujours joué un rôle de premier plan dans son désir d'étendre le plus possible la scolarisation, et on le verra plus loin, la culture générale de la population. « Hommage à la clairvoyance [des responsables ...] du Séminaire de Chicoutimi qui ont vu à la création de deux collèges et de plusieurs sections classiques et qui contrôlent en partie encore l'admission des candidats en leur faisant subir le test mis au point par l'abbé Marcel Lauzon » (Néron, 1963 :49). Aussi est-il constaté que: « C'est certainement grâce à l'influence de ce collège si les taux de persévérance tirés du tableau [repris ici comme tableau 8.21] se comparent avantageusement à ceux des Facultés des Arts de Laval et de Montréal » (Néron, 1963 : 49).

Tableau 8.21: Comparaison du taux de persévérance dans les collèges classiques du Saguenay–Lac-Saint-Jean, de Québec (Laval) et de Montréal en 1961

Taux de persévérance:				
		Saguenay–Lac-Saint-Jean	Laval	Montréal
Éléments latins	à philosophie II	39 %	28 %	30 %
Éléments latins	à belles-lettres	54 %	42 %	49 %
Éléments latins	à versification	69 %	54 %	56 %

Source: GST; 1962 : 49.

8.9.2 Le dénigrement du secondaire public

Grâce aux rapports de 1961 des inspecteurs régionaux (anciennement inspecteurs d'écoles), on peut faire le bilan à cette date des effectifs du secondaire public. On constate au tableau 8.22 que près de 15 000 élèves fréquentaient le secondaire public en 1961, soit environ 6 % de la population totale.

Selon l'intelligentsia régionale, l'enseignement du secondaire public est insuffisamment formateur pour ceux qui veulent entamer avec succès une carrière universitaire. « L'on ne saurait souhaiter pour le moment du moins l'admission directe aux Facultés des élèves finissants du cours secondaire public ou privé ». On aurait besoin d'une meilleure préparation: « L'existence de 12^e et des préparatoires aux écoles supérieures et les constatations des professeurs quant au manque de préparation de ces candidats prouvent éloquemment l'inaptitude des finissants du cours secondaire à faire le saut dans les Facultés » (Néron, 1963 :52). Le niveau collégial veut répondre à cette carence en prolongeant les études secondaires ce qui constitue une préparation aux études universitaires. Pour le GST, le Québec doit maintenir ce niveau, car les finissants du secondaire public ne sont non seulement pas prêts, mais ce niveau ne répond pas aux attentes de ses finissants dont la majorité semble vouloir poursuivre leurs études. Le GST fait référence à l'Enquête C-10 menée auprès des finissants de 1961 et 1962 (Néron, 1963 : 50).

Tableau 8.22: Effectifs au cours secondaire sous contrôle du département de l'Instruction publique, région du Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1961

	8 ^e	9 ^e	10 ^e	11 ^e	12 ^e	Total
Garçons	2 595	1 929	1 679	972	325	7 500
Filles	2 639	2 092	1 523	1 084	115	7 453
Total	5 234	4 021	3 202	2 056	440	14 953

Source: Compilé à partir du rapport de l'inspecteur régional M. F. Fréchette.

En 1961-1962, les secteurs technique, collégial et universitaire réunis, constituent environ 5 % de l'ensemble de la clientèle de la région (tableau 8.23). On constate cependant que les écoles secondaires publiques sont pleines. La clientèle ayant plus que doublé entre 1956 et 1961 passant de 9,9 % à 22,1 %. Le nombre d'écoles, lui, a diminué. Les cours du soir, eux, se sont multipliés. Des écoles pratiqueront le double horaire, le temps que les baby-boomers soient scolarisés. Cependant, les filles sont désormais moins nombreuses sauf au secteur technique.

Toujours selon le GST, le développement scolaire régional serait lié à l'urbanisation et l'industrialisation de la région, car: « Les centres urbains [...] depuis 1921 se sont alimentés à

même les campagnes qui n'ont pu absorber leur surplus [...] et par l'apport d'étrangers venus travailler dans les industries locales. Depuis 1921, la population de ces superficies tend nettement à s'urbaniser » (Néron, 1963 : 75).

Tableau 8.23: Effectifs scolarisés du diocèse de Chicoutimi, 1961-1962

	Niveaux	Garçons	Filles	Total	%
1	Maternelle	0	0	0	0,0
2	Primaire	28 862	26 191	55 053	71,6
3	Artisanal	537	153	690	0,9
4	Secondaire	8 820	8 151	16 971	22,1
5	Technique	802	1 276	2 078	2,7
6	Collégial	1 072	105	1 177	1,5
7	Universitaire	842 (E)		842	1,1
8	Postuniversitaire	53		53	0,1
	Grand total	40 988	35 876	76 864	100,0

Source: GST; 1962 : 87.

Tout cela particulièrement pour la zone urbaine de Chicoutimi qui est la plus ancienne zone urbaine de la région et aussi la plus importante: « La zone urbaine n°1, qui est celle de Chicoutimi est la plus importante de toute la région du Saguenay et le pourcentage de sa population par rapport à la population totale des 5 zones urbaines considérées augmente au lieu de diminuer » (Néron, 1963 : 76).

Dans cette seule zone urbaine, la scolarisation y serait supérieure non seulement à tout le Québec, mais aux deux grandes puissances mondiales de l'après-guerre que sont les États-Unis et l'Union Soviétique: « Le nombre (au) secondaire public a plus que doublé depuis 1956; (garçons et filles) de 6 873 à 15 800 (en) 1961, 22,2 % sous le contrôle du DIP, 29 % de la population totale, 1 habitant/ 3,5 (16 864 / 265 000) aux études, en Russie et aux États-Unis, (c')est 1/4» (Néron, 1963 : 77).

Il s'agirait donc là d'un effet direct de la conjoncture mondiale des marchés et aussi d'un énorme besoin de rattrapage scolaire. Cela signifie aussi qu'avant de frapper aux portes des institutions supérieures, les gens de la région ont dû d'abord compléter leurs études secondaires, ce qu'ils n'avaient pas fait dans une très large mesure. Dans ce contexte, l'initiative de créer des institutions de prestige, dans les villes de Chicoutimi et de Roberval dans le passé et puis dans les villes d'Alma et d'Arvida, a permis en principe à la région entière de mieux se scolariser. Pour vérifier cette affirmation, on doit procéder à une analyse sur la provenance géographique des clientèles. Celle du

Séminaire de Chicoutimi sera analysée au chapitre 9. Quant aux instituts familiaux, ils seront fermés et leurs enseignements seront greffés en partie au secondaire public et en partie aux écoles normales, qui elles, seront intégrées aux universités.

L'historien Russel Bouchard (1976) a réalisé une compilation sur les clientèles postsecondaires. De ses travaux, nous avons retenu particulièrement l'analyse du secteur technique (métiers et infirmeries) et celle des clientèles universitaires. Mais débutons d'abord par des considérations d'ensemble (tableau 8.24).

Tableau 8.24: Institutions collégiales et universitaires en 1967

Noms des Institutions	Localisation (1)	Étudiants	Importance relative (%)
Collège (classique) du Bon-Pasteur	Saguenay	95	2,5
École de commerce de Chicoutimi Inc.	Saguenay	341	9,1
École de génie de Chicoutimi	Saguenay	135	3,6
École de métiers de Port-Alfred	Saguenay	104	2,8
École des infirmières de Chicoutimi	Saguenay	238	6,3
École normale Cardinal-Begin	Saguenay	153	4,1
École normale du Bon-Conseil	Saguenay	227	6,1
École normale du Bon-Pasteur	Saguenay	181	4,8
Institut familial du Bon-Conseil	Saguenay	64	1,7
Institut de technologie de Chicoutimi	Saguenay	343	9,1
Séminaire de Chicoutimi	Saguenay	409	10,9
Collège de Jonquière	Lapointe	501	13,4
Institut de technologie de Jonquière	Lapointe	374	10,0
Externat classique d'Alma	Lac-Saint-Jean	81	2,2
École des infirmières d'Alma	Lac-Saint-Jean	59	1,6
École de métiers d'Alma	Lac-Saint-Jean	113	3,0
Séminaire Marie-Reine-du-Clergé	Lac-Saint-Jean	66	1,8
École normale de Dolbeau	Louis-Hémon	127	3,4
École normale de Roberval	Louis-Hémon	77	2,1
Séminaire des Pères Maristes, Roberval	Louis-Hémon	65	1,7
Total		3 753	100,0

Sources: Russel Bouchard; 1976 : 9. Il a utilisé le *Mémoire à la mission des Collèges d'enseignement général et professionnel du Québec*, Chicoutimi, 1967.

(1) Cette localisation situe chaque institution selon le territoire de la Commission scolaire régionale où elle se retrouve.

On constate pour l'année 1967, que 30 % des 3 750 inscrits sont dans les instituts de technologie de Jonquière et Chicoutimi ou encore au collège de Jonquière ou au Séminaire de Chicoutimi. On constatera aussi une assez grande diversité d'institutions.

Au tableau 8.25, Bouchard analyse aussi, avec les *Recensements fédéraux*, la population scolaire postsecondaire de 1951 à 1971. On peut avoir une meilleure idée des effectifs de toutes les écoles postsecondaires en regardant ledit tableau. Notons les critères de sélection utilisés par Bouchard pour effectuer son classement, et également, l'utilisation de la tranche d'âge des 15-19 ans et de la population totale pour donner une idée de la représentativité de la clientèle par rapport à la population. On constatera que le nombre de clients a sextuplé. Le pourcentage des 15-19 ans à l'école a triplé. Celui par rapport à la population totale a aussi été multiplié par cinq. Mais le progrès enregistré est plus important entre 1966 et 1971 qu'entre 1951 et 1966. Cela veut dire qu'ici la création des cégeps s'est traduite par une hausse très importante des effectifs.

Dans la région, les effectifs de 1951 et 1961 sont en deçà de 1 % de la population totale et touchent seulement 5 % des 15-19 ans (population expressément visée par les études collégiales). Ce n'est donc pas avant 1966 que 1 % de la population et 9 % des 15-19 ans fréquentent le collégial. Après la création des cégeps (1967), le nombre double presque et le taux atteint près des 16 % des 15-19 ans. Il correspond aussi à 2 % de la population totale.

Tableau 8.25: Taux de fréquentation des études postsecondaires au SLSJ des 15-19 ans et de la population totale entre 1951 et 1971

Année	N (1)	% des 15-19 ans	% de la population totale
1951	807	5,02	0,4
1961	1 420	5,03	0,5
1966	2 825	9,10	1,0
1971	5 400	15,77	2,0

Sources: *Recensements fédéraux* des années indiquées (in: Russell Bouchard, 1976 extraits; tableau 3 : 13).

(1) Il s'agit des étudiants fréquentant :

- a) les écoles d'infirmières (12^e, 13^e, 14^e année)
- b) les écoles de commerce (12^e, 13^e, 14^e année)
- c) l'école de génie (13^e, 14^e, 15^e année)
- d) les écoles normales (12^e, 13^e, 14^e, 15^e année)
- e) les écoles techniques (10^e, 11^e, 12^e, 13^e année)
- f) les élèves des collèges classiques entre belles-lettres et philosophie II (12^e, 13^e, 14^e, 15^e année)
- g) les instituts familiaux : (10^e, 11^e, 12^e, 13^e année).

8.10 LES FILIÈRES DE FORMATION TECHNIQUE ET PROFESSIONNELLE AU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN DANS L'APRÈS-GUERRE

Il est possible aussi, de distinguer les filières de formation technique et professionnelle au Saguenay-Lac-Saint-Jean depuis l'après-guerre. L'analyse de R. Bouchard (1976) permet en effet de faire la lumière sur l'origine des clientèles techniques avant la création des cégeps. Nous

investiguerons, dans les pages qui suivent, la formation en sciences infirmières, la formation industrielle, le génie et le commerce que l'on pourrait qualifier de niveau collégial, quoiqu'également aujourd'hui dispensées dans les Hautes écoles et les universités. Puis nous irons davantage dans le secteur plus clairement universitaire avec la préparation aux ordres religieux (théologie donnée dans les Grands Séminaires) et la formation des maîtres aujourd'hui dans les Facultés d'éducation et, finalement, grâce à la Commission Parent, nous investiguerons la création des cégeps et de l'Université d'État du Québec.

8.10.1 La formation en sciences infirmières

On constate chez Bouchard (1976) que le clergé, le Séminaire de Chicoutimi et l'Université Laval permettront l'ouverture de l'école des infirmières de Chicoutimi en 1938. Cette école est déjà affiliée grâce à l'intervention du Séminaire. La profession étant exercée généralement par les sœurs hospitalières, cette école veut non seulement donner une formation technique, mais aussi « religieuse ». « Déjà, on élabore un programme uniforme devant accorder au terme du cours, un parchemin d'égale valeur à celui de l'université [...] les religieuses de l'Hôpital suffisent grandement à combler le besoin en infirmières » (Bouchard, R., 1976 : 29). On espère donc, par l'intermédiaire de cette école, recruter des futures sœurs-infirmières. Cela donne plus de sens, non seulement à l'intervention du clergé, mais aussi à l'examen attentif de la morale des jeunes filles recrutées. Aussi pour imiter le « Petit Séminaire de Chicoutimi, dont les objectifs premiers étaient de préparer les futurs prêtres, l'École des Infirmières se donnera une vocation similaire [...] des objectifs humanitaires dans le domaine sanitaire (et) [...] la vocation religieuse chez les jeunes filles » (Bouchard, R., 1976 : 29).

Deux écoles d'infirmières (tableau 8.26) ont existé dans la région entre 1951 et 1970. Une à Chicoutimi, liée à l'hôpital (Hôtel-Dieu Saint-Vallier) et une autre liée à l'hôpital d'Alma. Celle-ci ne démarre cependant qu'en 1956. La clientèle de ces écoles est trois fois plus nombreuse à Chicoutimi. On parle de cinquante à cent élèves par année scolaire de la 12^e année à la 14^e année. À Alma, ce sont de vingt à quarante filles qui y étudient.

Les exigences étaient très importantes pour accéder à ces écoles. « La postulante doit présenter [...] soit un diplôme de l'École Normale, soit un certificat supplémentaire et supérieur de l'Université ou encore une attestation de 11^e année [...] des conditions d'ordre moral qui demandent entre autre [sic] l'appartenance à la religion catholique » (Bouchard, R., 1976 : 30). Cela dépassait même

allégrement le cursus scolaire et les diplômes antérieurs puisque ces écoles voulaient au départ répondre à une « vocation ». Aussi on enquêtait sur l'ensemble de la condition des individus: « milieu familial, emplois antérieurs et (la) distinction dans les manières, le langage et la tenue [...] des conditions d'ordre physique [...] au moins 18 ans, une bonne santé, un examen médical, un certificat de récente vaccination contre la variole, la diphtérie et la typhoïde et un examen dentaire » (Bouchard, R., 1976 : 30).

Ce métier d'infirmières, essentiellement féminin et quasi religieux, deviendra aussi laïc et masculin vers la fin de la Guerre (1944). En région périphérique, il est encore plus fréquent de confier des tâches plus importantes au personnel infirmier. Aussi plusieurs formations masculines se feront par le biais du « recyclage de la main-d'œuvre ». Les besoins notoires en santé et la croissance démographique permettront l'ouverture en 1956 d'une autre école à Alma qui à cette époque devient la ville la plus importante au Lac-Saint-Jean.

Tableau 8.26: Évolution de la population scolaire des écoles d'infirmières d'Alma et de Chicoutimi, 1951-1970

Année	Hôpital d'Alma	Hôpital de Chicoutimi
1951-1952	-	48
1952-1953	-	37
1953-1954	-	55
1954-1955	-	53
1955-1956	-	49
1956-1957	12	51
1957-1958	23	57
1958-1959	18	70
1959-1960	23	72
1960-1961	31	96
1961-1962	39	99
1962-1963	40	83
1963-1964	38	90
1964-1965	47	101
1965-1966	40	89
1966-1967	39	90
1967-1968	48	-
1968-1969	42	-
1969-1970	42	-
Total	482	1 140

Source: Pour l'Hôpital d'Alma: Statistiques de l'École des Infirmières d'Alma, Bureau du Personnel, Hôpital d'Alma.
Pour l'Hôpital de Chicoutimi: Registre des Admissions, Archives du Monastère des Augustines, vol. I-II
La compilation trouvée: (in : Bouchard, Russell (1976); tableau 5 : 31).

Un aspect important de la « quête universitaire » a été la volonté très marquée de doter la région d'une faculté de médecine. Le GST a consacré un chapitre de son mémoire à cet effet. Mais l'hôpital de Chicoutimi est devenu un lieu de stage pour l'Université Laval. Toutes les autres tentatives pour contourner ce problème n'ont pas réussi. « La formation des infirmières et infirmiers se rapprochait beaucoup de la médecine » (Bouchard, R., 1976 : 33).

8.10.2 La formation technique « industrielle »

Concernant les étudiants inscrits aux cours techniques (qui seront donnés dans des instituts de technologie à partir de 1958), c'est à Chicoutimi et à Arvida que ces cours sont dispensés. Ils sont de quatre ans, mais débutent à la fin du secondaire (10^e et 11^e années) pour se poursuivre deux autres années (12^e et 13^e années). Au début des années 1950, l'école d'Arvida, née de l'initiative de l'Alcan, est plus populaire. En 1954-1955, l'école de Chicoutimi rejoint celle d'Arvida avec chacune 130 élèves (tableau 8.27).

Les deux écoles ont un développement similaire jusqu'en 1959-1960, où Chicoutimi devance Arvida pour le nombre d'inscrits. L'évolution démographique de la ville de Chicoutimi peut expliquer en partie ce rattrapage, mais nous optons plutôt pour la transformation des deux écoles en institut de technologie en 1958. Cette école inaugurera de nouveaux locaux à Jonquière. Le secteur Jonquière semble le mieux représenté par la suite. En 1958, les deux écoles (secteur Jonquière et Arvida) fusionnent au sein de l'institut de technologie d'Arvida. Les cours sont donnés exclusivement à Jonquière à partir de 1963 (Desgagné, St-Hilaire et Martin, 1985 :24).

Tableau 8.27: Nombre d'étudiants inscrits au cours technique de 1950 à 1962

Année	Institut de Chicoutimi	Institut d'Arvida
1950-1951	34	122
1951-1952	55	128
1952-1953	81	125
1953-1954	109	120
1954-1955	132	134
1955-1956	132	129
1956-1957	150	122
1957-1958	150	128
1958-1959	133	170
1959-1960	153	113
1960-1961	191	119
1961-1962	212	120

Source: Archives des écoles techniques de Chicoutimi et d'Arvida (in: Bouchard, Russell (1976), tableau 11 : 68).

Il faut signaler que la ville d'Arvida n'appartient plus à la compagnie Alcan depuis un certain temps déjà (1958), et que l'embauche de main-d'œuvre a plafonné dans cette ville. L'intérêt qu'avait manifesté la Compagnie Alcan à propos de la formation technique de la main-d'œuvre locale a d'ailleurs été bien différent de celui des compagnies précédentes. Car, en s'intéressant à la formation de la population locale, plutôt qu'à la venue d'immigrants « diplômés », cela a permis de limiter l'importation de main-d'œuvre et la venue de travailleurs qualifiés. Désormais, la tendance sera limitée à la venue d'ingénieurs et de cadres supérieurs sans égard à leur origine ethnique ou leur religion.

L'embauche des femmes est aussi une préoccupation de cette compagnie. Ainsi, l'implication de l'Alcan qui contrôlait dès 1927 sa propre commission scolaire, s'est étendue à toute la région. Elle a permis la formation de cols blancs dans les *Business Colleges* où l'on incitera les filles et les garçons à devenir secrétaires, sténos-dactylos ou commis comptables, bilingues. La compagnie est la première à embaucher ces finissants. Cela a permis à ces étudiants d'occuper des fonctions de travailleurs de bureau un peu partout dans les entreprises régionales et ailleurs.

Enfin, le bilan de l'ensemble de l'étude de la période 1948-1967 fait également ressortir que le besoin de formation a touché davantage la population adulte déjà sur le marché du travail. En effet, entre 1948 et 1952, il y avait plus des deux tiers de la clientèle scolaire qui préférait les cours du soir (tableau 8.28). Une inversion se produit alors, jusqu'à la création de l'institut (1958), où désormais la moitié des élèves fréquentent le jour et la moitié le soir.

Tableau 8.28: Évolution de la population scolaire totale de l'école technique de Chicoutimi

Année	Élèves (jour)	Élèves (soir)
1948-1949	57	138
1949-1950	82	103
1950-1951	82	81
1951-1952	150	204
1952-1953	182	125
1953-1954	218	169
1954-1955	234	179
1955-1956	252	180
1956-1957	255	157
1957-1958	279	271
1958-1959	308	286
1959-1960	330	204
1960-1961	379	199
1961-1962	383	155
1962-1963	369	178
1963-1964	357	185
1964-1965	374	346
1965-1966	419	349
1966-1967	606	141

Source: Statistiques de l'école technique de Chicoutimi présentée au MEQ. (in: Bouchard, Russell (1976), tableau 12 : 69).

À l'aube de la création des cégeps, la proportion des élèves de jour était presque six fois supérieure à celle du soir. La clientèle était donc prête à la création des cégeps.

8.10.3 L'école de génie

Jean-Guy Genest a tracé un bon historique de l'école de génie (Genest, 1979). Il rappelle que celle-ci a démarré en 1948. Mais elle n'obtiendra pas le droit de donner d'avantage que la première année des trois ans que doit durer le cours avant 1960. (voir tableau 8.29). De 1960 à 1965, l'école obtiendra la permission de dispenser la deuxième année. De 1965 à 1969, l'école devient une école de génie et de sciences pures avant de devenir, en 1969, le département de Sciences appliquées de l'Université du Québec à Chicoutimi.

Il est cependant difficile d'obtenir des chiffres dans les publications officielles. C'est pourquoi nous allons nous attarder à l'étude de Genest pour reconstituer les données disponibles. Concernant les effectifs, il nous apprend qu'il y a en: « septembre 1961, 35 étudiants en 2^e année (École de Génie) »

(Genest, 1979 :33). Sans tableau, il est difficile de comprendre. Toutefois, l’auteur nous trace un portrait assez précis : « [...] 529 étudiants étaient passés par l’École de Génie de septembre 1948 à juin 1965 [...] Les inscriptions [...] d’une dizaine [...] à 76 [...] la qualité de la formation: plus de 85% des étudiants (reçus) à Chicoutimi avaient [...] décroché un parchemin dans des institutions universitaires » (Genest, 1979 :32).

Tableau 8.29: Évolution de la population scolaire de l’école de génie de Chicoutimi (1948-1968)

Année	1 ^e	2 ^e	3 ^e	Total
1948-1949	10			10
1949-1950	14			14
1950-1951	16			16
1951-1952	19			19
1952-1953	27			27
1953-1954	18			18
1954-1955	32			32
1955-1956	31			31
1956-1957	21			21
1957-1958	38			38
1958-1959	47			47
1959-1960	44			44
1960-1961	45	22		67
1961-1962	42	27		69
1962-1963	36	32		68
1963-1964	39	23		62
1964-1965	46	29		75
1965-1966	88	33		121
1966-1967	131	79		210
1967-1968	151	110	75	336

Source: Bouchard, Russell, 1976 : tableau 8, p. 44.

Russel Bouchard (1976), pour sa part a publié des chiffres (tableau 8.29). Nous y constatons d’assez faibles effectifs jusqu’en 1960. La deuxième classe amène quelques élèves de plus. La création de la classe de « génie et de sciences pures », la troisième année, fera augmenter les effectifs de 61 % en 1965-1966, puis de 74 % en 1966-1967 et de 60 % (336 élèves) l’année suivante.

L’université n’étant pas encore créée, il s’agit d’une véritable future pépinière pour celle-ci. En effet, après la création du ministère de l’Éducation, un ancien directeur de l’école pensait que le

département de l'Université recruterait 600 étudiants (tableau 8.30.A). Les deux derniers chiffres de cet autre tableau sont des estimés.

Tableau 8.30.A Effectifs scolaires de l'école de génie de Chicoutimi 1964 à 1971

Année	1 ^e année	2 ^e année	Total
1964-1965	46	29	75
1965-1966	81	33	114
1966-1967	132	78	210
1967-1968	-	-	360*
1971-1972	-	-	600*

Source: Entrevue avec Paul-Émile Boulet (ancien directeur de l'école) (in: Genest, 1969 : 43)* : prévisions, la création de l'UQAC n'a pas permis d'atteindre ces prévisions.

8.10.4 L'école de commerce

Il est plus facile de suivre l'évolution de l'école de commerce. On apprend également, grâce à Genest, dans un tableau récapitulatif (Genest, 1979 : 51), que les concours de l'ALCAN, de la commission scolaire (C.S.) d'Arvida, du *Business College* ainsi que du Séminaire de Chicoutimi seront nécessaires à la venue de ce collège (tableau 8.30.B).

Tableau 8.30.B Évolution administrative de l'école de commerce entre 1950 et 1969

1950-1952: Période de Louis-Émile Crête (ancien de la C.S. d'Arvida et le propriétaire du Clemens Business Collège de Chicoutimi) avec 14 élèves (4 finissants en 3 ^e année)
1952-1954: Une corporation prend l'école en charge. De 1954 à 1957, affiliation au Séminaire de Chicoutimi
1957-1969: Cours universitaire (affiliation à l'Université Laval). En 1958, un cours du soir à Chicoutimi et à Alma)
1960-1966: Financement plus facile pendant la Révolution tranquille en raison de sa reconnaissance universitaire
1967-1969: Fusion de l'école de Génie et de l'école de Commerce

Source : Genest, 1979 : 51.

En 1967, se produit une fusion entre les écoles de génie et de commerce, un prélude à la création de l'UQAC: « Les deux écoles se fusionnent à l'été 1967 sous le nom d'école de Génie et de Commerce et poursuivent une existence commune jusqu'à l'ouverture de l'Université du Québec » (Genest, 1979 : 51).

Tableau 8.31.A: Étudiants inscrits à l'école de commerce, 1951-1956

Année	Nombre d'étudiants
1951	11
1952	10
1953	8
1954	17
1955	33
1956	48

Tableau 8.31.B: Cours réguliers de l'école de commerce, 1957-1965

Année	Nombre d'étudiants
1957	48
1958	65
1959	71
1960	85
1961	109
1962	126
1963	126
1964	147
1965	155

Tableau 8.31.C Étudiants réguliers et cours du soir à l'école de commerce, 1957-1962

Année	Nombre d'étudiants
1957	12
1958	13
1959	11
1960	32
1961	58
1962	87

Source: École de commerce, *Mémoire ... Commission Parent*, 1962 (in Genest, 1979 : 72, 76).

Tableau 8.32: Le personnel enseignant de 1956-1957 à 1961-1962

Année	À temps plein	À temps partiel
1956-1957	4	13
1957-1958	5	23
1958-1959	5	18
1959-1960	7	12
1960-1961	7	15
1961-1962	7	14

Source: École de commerce, *Mémoire présenté...*, à la Commission Parent, 1962 (in : Genest; 1979 : 76).

On constatera que l'influence de l'école de commerce sur cette nouvelle école sera importante. En effet, comme de toute manière les grandes entreprises ne fonctionnent qu'en anglais, il semble impératif d'y donner un enseignement bilingue. L'école se définit d'ailleurs comme telle: « [...] école bilingue [...] Les grandes entreprises industrielles se présentaient sous des noms anglais et fonctionnaient en anglais. La majorité des cadres n'y parlaient que l'anglais » (Genest, 1979 : 56). Dans sa note n° 9, Genest raconte d'ailleurs que: « Alcan faisait donner des cours de français à ses ingénieurs depuis la décennie 1930 » (Genest, 1979 : 56). Aux tableaux 8.31.A, 8.31.B, 8.31.C et 8.32, on voit que la clientèle n'est pas très nombreuse avant les années soixante. Cependant, les cours du soir ne sont pas les plus populaires. On doit ajouter à ces effectifs du soir une cinquantaine d'hommes d'affaires de la région.

Les étudiants des cours réguliers se recrutaient dans un rayon d'environ 65 kilomètres autour de Chicoutimi et Alma. On constate aussi que l'école de commerce devait recruter des enseignants, majoritairement, qui enseignent à temps partiel. Généralement cela est dû au fait que les enseignants étaient aussi des gens d'affaires et exerçaient un autre métier.

8.10.5 Le Grand Séminaire

L'historiographie régionale offre une explication assez particulière quant aux événements qui ont entouré la création du Grand Séminaire, dont la mission première est la formation des prêtres. On connaît l'implication de Mgr Dominique Racine dans le dossier. On sait aussi que les anglophones et les protestants, très peu nombreux au début de la colonie, se plaçaient sous la protection directe de la Reine (chef de l'Église anglicane) et ouvraient des écoles indépendantes. C'est ce qui arriva à Rivière-du-Moulin où était un certain bastion protestant depuis sa fondation (avec Peter McLeod).

Cette fois c'est un francophone protestant dont il est question: « À l'été 1870, [...] F.-G.-A. Côté, ministre protestant et disciple de Chiniquy ouvrit une école gratuite à Rivière-du-Moulin. La crainte [...] amena Dominique Racine et l'archevêque de Québec à prendre une décision plus rapide concernant l'établissement d'un séminaire » (Genest, 1979 : 101).

Donc en même temps que le Petit Séminaire, on construisit le Grand. Les deux institutions ont cohabité dans la même bâtisse depuis 1873, jusque dans les années 1950. Puis on construisit un Grand Séminaire à Chicoutimi et un Petit à Métabetchouan. Les effectifs ont subi une augmentation après 1957 jusqu'au milieu des années soixante. Puis ce fut la décroissance à partir de 1967. La possibilité pour les gens de la région de passer des sections classiques (cours classique qui

s'enseignait aussi dans les écoles secondaires publiques), au Petit puis au Grand Séminaire a permis aux deux institutions de ne pas connaître de baisse importante avant 1967.

8.10.6 Le centre de formation des maîtres

Sans reprendre le chapitre 6 qui est consacré en partie aux enseignants, laissons Genest raconter l'histoire du centre de formation des maîtres: « près de six cents étudiants [...] né de la fusion ou fermeture des six écoles normales [...] du Bon-Pasteur (1907), de Roberval (1925), du Bon-Conseil (1947), de Dolbeau (1952), d'Alma (1955) et Cardinal- Bégin (1960)» (Genest, 1979 : 105). on peut faire un bilan de la situation à partir de 1910. Comme nous avons analysé déjà ces clientèles au chapitre 7, nous présenterons des données inédites. Aux tableaux 8.33, 8.34 et 8.35, on constate qu'environ une vingtaine de diplômés par année obtenaient un diplôme élémentaire, et ce jusqu'en 1923. À cette époque, seule l'école normale du Bon-Pasteur existait. Le diplôme pour enseigner à l'école modèle était l'affaire de dix à vingt élèves de 1915 à 1926. Par la suite, à l'ouverture de l'école normale de Roberval, ce total passe à une trentaine.

Tableau 8.33: Anciens diplômés élémentaires, 1910-1923 (abolis en 1923)

	1910	1911	1912	1913	1914	1915	1916	1917	1918	1919	1920	1921	1921	1923
Chicoutimi	20	14	19	23	22	21	29	25	38	24	19	19	26	26

Source: *Annuaire Statistique*, 1929.

Tableau 8.34: Diplômes élémentaires et modèles, 1915-1928

	1915	1916	1917	1918	1919	1920	1921	1921	1923	1924	1925	1926	1927	1928
Chicoutimi	10	19	22	14	27	22	29	28	32	8	20	22	25	19
Roberval													13	11
Total	10	19	22	14	27	22	29	28	32	8	20	22	38	30

Source: *Annuaire Statistique*, 1929.

Tableau 8.35: Diplômes supérieurs, 1915-1928

	1915	1916	1917	1918	1919	1920	1921	1921	1923	1924	1925	1926	1927	1928
Chicoutimi	-	5	5	8	2	7	6	3	6	9	10	17	10	12
Roberval														3
Total	-	5	5	8	2	7	6	3	6	9	10	17	10	15

Source: *Annuaire Statistique*, 1929.

Quant aux diplômes supérieurs, ceux-ci étaient extrêmement rares, soit de cinq à quinze entre 1916 et 1928. À cette époque, il y avait de 500 à 700 enseignants dans les écoles primaires comme l'indique le tableau 8.36. Le besoin était très grand et on recrutait un peu partout les enseignants. Les communautés religieuses de sœurs et de frères fournissaient leur lot et plusieurs anciens des séminaires également. Un recrutement assez régulier se faisait aussi à l'extérieur, particulièrement à l'école normale Laval de Québec (voir les citations issues des rapports des inspecteurs d'écoles à cet effet au chapitre 6). La loi était cependant un peu responsable du petit nombre d'inscriptions. Au SLSJ, par exemple, où il y aura que des écoles normales de filles, l'interdiction d'embaucher des femmes mariées fera très mal à leur recrutement, celles-ci préférant l'enseignement ménager. De plus, ces écoles normales sont propriété du clergé.

Tableau 8.36: Nombre d'instituteurs dans les écoles primaires, 1919-1927

Comtés	1919-1920	1920-1921	1921-1922	1922-1923	1923-1924	1924-1925	1925-1926	1926-1927
Chicoutimi	242	259	275	291	311	325	317	356
Lac-Saint-Jean	278	298	299	301	306	322	326	345
Total	520	557	574	592	617	647	643	701

Source: *Annuaire Statistique*, 1928.

Il n'était pas rare non plus que l'on préfère embaucher des professeurs et des administrateurs provenant du Séminaire (Genest, 1979 : 105). Mais toute règle a son exception. Finalement, la seule école normale de garçons était aussi publique et subventionnée par l'État (Genest; 1979 : 105). Quelques guerres politiques locales ont entouré la création de cette école normale de garçons (guerres de clochers entre Chicoutimi et Jonquière)... (Genest, 1979 : 105-106).

Après la réforme Parent, des contingences économiques obligent la rationalisation des opérations. Ainsi, si les écoles du Saguenay fusionnent, la géographie empêche celles du Lac-Saint-Jean de fusionner à leur tour. Cela va entraîner des fermetures et forcer la cohabitation entre élèves et enseignants des anciennes écoles fermées et ceux des écoles restées ouvertes (Genest; 1979 : 110-111).

8.11 LA COMMISSION ROYALE D'ENQUÊTE SUR L'ÉDUCATION

C'est à la Commission Parent que l'on doit l'essentiel du système scolaire actuel : ministère de l'Éducation, création d'écoles secondaires polyvalentes intégrant le secteur général et professionnel, création des cégeps basée sur ce même modèle d'intégration des deux grands secteurs et, finalement, un réseau universitaire d'État accessible et décentralisé.

À la fin de la décennie 1950, l'éducation était à l'ordre du jour au Québec. Au SLSJ, c'est le groupe Saint-Thomas qui s'en occupa. Ce dernier ira de plusieurs recommandations qui ont en partie inspiré la réforme. Le principal résultat concret est certes la création de l'Université du Québec à Chicoutimi en 1969.

Le modèle québécois de scolarisation nous a fait voir encore certaines exclusivités mondiales. Les collèges d'enseignement général et professionnel (les cégeps) n'ont aucun équivalent en Occident. Au SLSJ, on crée à Chicoutimi et à Jonquière les deux premiers collèges régionaux. De 1967 à 1969, les cégeps de la région offriront d'abord le CPES (cours préparatoire aux études supérieures), cela en attendant, surtout à Chicoutimi, les agrandissements nécessaires et le recrutement du personnel suffisant. Jonquière apparaît mieux préparé et plus autonome (Desgagné, St-Hilaire et Martin, 1985 : 24).

Un réseau collégial naîtra ensuite et on assistera à une fusion temporaire (Cégep régional unique avec quatre campus). Mais cette initiative a été un échec et il y a dissolution dès 1976 (Desgagné, St-Hilaire et Martin, 1985 :24).

8.12 L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

La création de l'Université du Québec constitue un autre jalon important de l'exclusivité du système québécois de scolarisation. Car le Rapport Parent voulait aussi « [...] créer une université d'État et [] uniformiser les conditions d'admission et les frais d'inscription des universités existantes » (Desgagné, St-Hilaire et Martin, 1985 :25). Montréal en 1968 et Chicoutimi en 1969 voulaient donner accès à un plus grand nombre aux études universitaires. Les cégeps et les établissements du réseau de l'Université du Québec constituent donc des éléments clés du système. Car les clientèles ont répondu à l'appel, comme nous pouvons le constater au tableau 8.37.

Tableau 8.37: Taux de fréquentation des niveaux universitaire et pré-universitaire au Québec chez les 18-24 ans, 1961-1971

Année	Population de 18 à 24 ans	Effectifs universitaires et pré- universitaires	Taux de fréquentation universitaire et pré-universitaire
1960-1961	533 000	37 843	7,1
1961-1962	546 278	43 156	7,9
1962-1963	570 169	47 324	8,3
1963-1964	595 611	53 605	9,0
1964-1965	625 263	59 400	9,5
1965-1966	659 961	67 316	10,2
1966-1967	695 093	75 070	10,8
1967-1968	724 649	82 610*	11,4
1968-1969	748 957	87 628	11,7
1969-1970	767 102	98 189	12,8
1970-1971	778 568	102 771	13,2

Sources: Cousineau (1979). Statistique Canada, *L'éducation au Canada* (cat. 81-229). Statistique Canada (cat. 91-210, 91-518) pour les données de population. * À partir de 1967-1968, les effectifs des cégeps (formation générale) sont inclus. Avant 1967-1968, les effectifs des collèges classiques faisaient partie des effectifs universitaires.

Celui-ci montre une croissance très importante de la clientèle des études supérieures entre 1961 et 1971. La clientèle a presque triplé dans les cégeps et les universités en nombre absolu. Elle a aussi doublé en pourcentage dans la seule population des 18-24 ans. Signalons que ces institutions visent essentiellement ce groupe d'âge.

Tableau 8.38: Taux de fréquentation universitaire au Québec dans la population de 20 à 24 ans, 1960-1971

Année	Population de 20 à 24 ans	Effectifs*	Taux de fréquentation universitaire
1960-1961	366 950	37 843	10,3
1961-1962	377 300	43 156	11,4
1962-1963	395 100	47 324	12,0
1963-1964	416 300	53 605	12,9
1964-1965	439 000	59 400	13,5
1965-1966	462 350	67 316	14,6
1966-1967	486 150	75 070	15,4
1967-1968	508 350	78 382	15,4
1968-1969	526 200	64 401	12,2
1969-1970	538 450	66 830	12,4
1970-1971	546 200	62 113	11,4

Sources: Jean-Michel Cousineau. Le marché du travail des diplômés universitaires au Québec, Conseil des universités, nov. 1979. Statistique Canada, *L'éducation au Canada* (cat. 81-229). Statistique Canada (cat. 91-210 et 91-518) pour les données de population.

* Les effectifs des collèges classiques sont comptés parmi les effectifs universitaires, tandis que ceux des cégeps ne le sont pas.

On constate aussi, au tableau 8.38, que les universités et les collèges classiques réunis vont connaître un sommet en 1967-1968 atteignant les 78 382 élèves et les 15,4 % des 20-24 ans.

8.13 MIRACLE SAGUENÉEN OU MIRACLE QUÉBÉCOIS?

Au SLSJ, le groupe Saint-Thomas regroupant l'élite sociale, politique, cléricale et économique locale (plus particulièrement du Haut-Saguenay) a participé à l'évolution du système scolaire de la région par le dépôt d'un très substantiel mémoire à la Commission Parent. Si toutes les recommandations du groupe n'ont pas été suivies par le gouvernement et le ministère par la suite, l'analyse de la situation scolaire du SLSJ réalisée par ce groupe apparaît des plus pertinentes. On y souligne entre autres que « l'institution régionale par excellence » (le séminaire de Chicoutimi) avait permis ce rattrapage scolaire si important pour répondre aux besoins de toute la population (éducation générale), en mettant d'abord à la disposition, locaux et enseignants. L'institution se propose même de recruter des élèves dans toutes les couches de la société grâce à trois séries de formations dispensées: l'éducation aux adultes, l'éducation populaire et l'éducation de base. À l'Annexe C, nous avons déposé les preuves documentaires (tableau C.4.4) concernant cette volonté de s'occuper de l'éducation populaire de la part du séminaire de Chicoutimi en particulier (Néron, 1963 : 65-71).

On y constatera que l'éducation aux adultes était orientée vers des matières dispensées par le Séminaire, les sections classiques et aussi par l'École de commerce (le séminaire avait donné le cours commercial jusqu'en 1943). Pour attirer cette clientèle adulte de plus en plus nombreuse, on s'oriente surtout vers les cours du soir. On n'hésite pas à utiliser l'affiliation avec l'Université Laval pour rehausser le niveau et la crédibilité de cette formation.

On se souviendra aussi que les données québécoises de scolarisation indiquaient que le processus de scolarisation massive au Québec s'était vraiment amorcé en 1958. La région du SLSJ ne semble pas en reste par rapport à ce processus. L'éducation populaire semble même avoir été privilégiée dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean. On parle aussi d'université de la nature. On incite également la population à utiliser les services d'organismes tels que la Société historique du Saguenay pour parfaire sa culture générale. On semble aussi partant au SLSJ et sur la Côte- Nord pour organiser une formation de base pour les réserves autochtones où se trouvent des populations qui sont généralement exclues, en raison de l'autonomie administrative qui leur revient dans les réserves, du système scolaire ailleurs au Québec et même en Amérique.

8.14 CONCLUSION: UN DÉVELOPPEMENT TARDIF PAR LES «COURS DU SOIR» SOUS L'ŒIL DU CLERGÉ

Pourquoi et comment la désaffection des clientèles s'est matérialisée dans les écoles dépassant le niveau primaire? Car, ces institutions entretenaient une clientèle presque exclusivement de niveau élémentaire. Dès 1905, les libéraux ont tenté de répondre à ce problème. Mais le Comité catholique du DIP opte plutôt pour moderniser les écoles et répondre aux exigences du marché.

Par son rôle de régulateur social, le clergé se doit donc de tenter de contrôler un secteur de la scolarisation qu'il voyait jusque-là d'un mauvais oeil. Car le clergé catholique a le dédain du travail industriel et ne veut pas que les écoles d'industries nuisent aux collèges classiques. Les écoles techniques vont être regroupées sous le vocable « écoles spéciales » et être comptabilisées avec d'autres écoles spécialisées.

Le clergé catholique québécois se réfugie derrière une philosophie valorisant l'agriculture, les coopératives et l'autosuffisance, conforme à la tradition rurale du XIX^e siècle. On dénonce les dangers du travail en usine ou dans les manufactures qui corrompt les fidèles en les exposant aux «péchés» des villes (alcool, prostitution, délinquance, etc.).

Au SLSJ, l'histoire industrielle ressemble à celle de tout le Québec. Les capitalistes américains se substituent aux Britanniques depuis l'arrivée du chemin de fer (1888 au Lac-Saint-Jean et 1893 au Saguenay). Les gens d'affaires francophones et catholiques s'associent d'abord à d'autres francophones de Québec, puis à des Américains contre la vieille garde britannique associée à la bourgeoisie industrielle canadienne-anglaise et protestante qui contrôlait à une certaine époque toutes les usines de la région.

Le clergé catholique local, qui a formé en grande partie l'élite régionale, a tenu à s'associer aux industriels catholiques et francophones, comme il s'associera aussi aux travailleurs en proposant des syndicats catholiques pour faire opposition à la montée des syndicats internationaux. On reproche surtout aux unions internationales d'accepter de travailler le dimanche.

L'industrialisation de la région s'est faite par l'érection de villes mono-industrielles et l'arrivée de travailleurs immigrés qui ont des compétences que n'ont pas les francophones catholiques. Particulièrement pour occuper les postes de cadres, d'ingénieurs et de travailleurs qualifiés (techniciens entre autres).

Sur le plan social, en bonne « région apprenante régulée socialement par le clergé », cela s'est matérialisé au SLSJ par la promotion des écoles de métiers, de beaux-arts, les instituts technologiques et les collèges industriels. Le clergé catholique cherche aussi à rejoindre l'élite en mettant en place les collèges classiques et les collèges industriels. Mais le clergé pense également aux travailleurs non qualifiés et aux sans emplois qui n'étaient plus sur les bancs de l'école en s'occupant de l'éducation « populaire ». Les écoles de rang se sont transformées en écoles techniques, de métiers, d'arts et de manufactures ou en instituts affiliés aux universités.

Ce sont grâce aux écoles du soir, aux écoles de « vacances » et même aux cours par correspondance, tous destinés aux personnes déjà sur le marché du travail ou aux jeunes chômeurs en quête de travail stable, que progresse la scolarisation des Québécois. Mais, peu obtiennent des diplômes. La scolarisation massive surviendra durant les années cinquante et surtout soixante. Le Québec réussit à combler ses carences en diplômes et en clientèles scolaires par l'éducation aux adultes devenue depuis la formation continue.

Les études secondaires publiques n'ont pas démarré avant 1956. Même en considérant les clientèles des écoles modèles et des académies (1923 primaires complémentaires et depuis 1929 primaires supérieures). Au secondaire privé, malgré une clientèle importante, au Séminaire de Chicoutimi, au couvent du Bon-Pasteur et au couvent du Bon-Conseil, l'existence des sections classiques et la création du séminaire de Métabetchouan, le total de la clientèle du collégial ne dépassera jamais les 1 % ou 2 % de la population totale et de 5 % à 15 % des 15-19 ans. On ne peut parler d'un enseignement collégial développé. Et les chiffres sont comparables avec le Québec. C'est grâce aux inscriptions massives à « l'éducation aux adultes », qu'une génération de Québécois a pu « sauver la mise » en matière de scolarisation entre 1956 et 1966. Pendant ces dix années qui suivent la création par le DIP du « secondaire public », entre le quart et le tiers des inscrits postélémentaires (du secondaire à l'université) termineront ou entameront leurs études à l'éducation aux adultes. Ni le système du DIP et des commissions scolaires, ni la loi de l'instruction obligatoire n'avaient permis une remise de diplômes aussi significative dans la population. La réforme des années soixante n'a pas fait de différence. Elle a simplement changé l'appellation d'éducation aux adultes pour « éducation permanente ». Cela a eu une grande influence dans la région et c'est encore grâce au clergé et au Séminaire de Chicoutimi.

Mais cette tendance est plus étendue qu'au Séminaire. La formation collégiale, la formation technique, la formation des infirmières et la formation commerciale (Business College) sont toutes dépendantes des cours du soir, démontrant que la clientèle adulte est plus qu'importante. Elle est fondamentale à la survie du système. Il est incontestable que le Séminaire représente l'institution scolaire la plus prestigieuse. Cependant, il n'aurait pu « tenir le coup » sans admettre des jeunes du primaire jusqu'en 1917 et du commercial jusqu'en 1941. Le Séminaire de Chicoutimi jusqu'à la Crise des années 1930 est, statistiquement, un collège commercial offrant une solide formation secondaire et collégiale à ses finissants, soit une vingtaine d'élèves par année. Le cours classique proprement dit prend son envol après la Crise et c'est à partir de là que le séminaire devient majoritairement fréquenté au secteur classique. Mais il ne diplôme pas plus de vingt à trente élèves en philosophie II par année jusqu'en 1941. Dans les années 1950 et 1960, l'institution fera jouer sa grande réputation dans la concurrence qui l'oppose aux autres institutions publiques comme privées et les inscriptions augmentent et se maintiennent.

Le Séminaire semble répondre d'abord à une clientèle locale de Chicoutimi, majoritaire surtout au commercial. Ces élèves du commercial sont externes pour cette raison et ceux du classique sont pensionnaires ou quarts-pensionnaires, car l'institution attire dans ce secteur un lot de personnes d'un peu partout dans la région et de l'extérieur de celle-ci. La prospérité du Lac-Saint-Jean, au début du siècle, va apporter une clientèle plus importante de ce coin de la région. La plupart des jeunes de l'extérieur sont de Charlevoix. La crise du papier (1926) et la Crise économique (1929) changent la donne. Les revenus des parents, malgré la « baisse des prix », font que la clientèle quittera l'institution. Le cours commercial chute alors radicalement. Après la Deuxième Guerre, le cours classique prend toute son importance et la clientèle ne fréquente désormais que ce secteur.

Mais les étudiants du Séminaire provenaient de quel milieu socio-économique? A-t-on pu former une génération de travailleurs non manuels, particulièrement de gens d'affaires? Eux qui représentent plus de la moitié des élèves du séminaire? Les fils de cultivateurs au XIX^e siècle sont-ils les plus nombreux? Sont-ils en perte de vitesse à mesure que l'urbanisation progresse?

Et, comment évolue la structure socioprofessionnelle au Saguenay-Lac-Saint-Jean? Qui forme l'élite? Quel est son degré scolaire? S'agit-il d'une élite économique, sociale, politique ou spirituelle uniquement? C'est à toutes ces questions que nous tenterons de répondre au chapitre suivant.

CHAPITRE 9

PROMOTION ET REPRODUCTION SOCIALES: SCOLARITÉ, TRAVAIL ET STRUCTURE SOCIOPROFESSIONNELLE

En 1954 (et) en 1973, les hommes d'affaires représentent les 3/4 des notables (d') instruction primaire et 10% des universitaires. Ces hommes d'affaires, dont une proportion importante (de 21 % à 29 %) n'a jamais franchi le cap de la 5e année scolaire -en fait, les deux premiers niveaux (primaires et secondaires) regroupent 82-83 % de ces notables ...Les professions libérales, 21-22 % de la population, (et) 69,4 % (en 1954) et 48,8 % (en 1973) des diplômés universitaires.

Gérard Bouchard, Yves Otis et France Markowski, 1985 :17.

Comme nous venons de le constater, le Québec tout entier a peut-être pu se sauver de l'ignorance et surtout de la « non-obtention de diplômes », grâce à des moyens de fortune. Ce ne sont ni les quelques établissements que l'on pourrait qualifier aujourd'hui de niveau collégial public⁶⁵ (ancêtres des cégeps notamment) comme les écoles d'infirmières, les écoles techniques, les écoles de métiers, les écoles de commerce, les écoles de génie, ni les « écoles spéciales » et les « autres écoles », ni les écoles privées difficiles d'accès comme les collèges classiques qui ont semblé avoir permis d'accéder à ces diplômes. De deux choses l'une : ou la société québécoise d'avant les années 1950 a été une société où l'école n'était pas importante ou bien cherche-t-on, par tous les moyens possibles, à avoir des compétences.

Cela ne peut se faire qu'avec le concours du clergé et avec des moyens plus ou moins efficaces. Si on excepte les clercs et les professions libérales qui représentent ensemble environ 2 % de la structure socioprofessionnelle, la société presque entière semble s'être bâtie sans diplôme ni longue scolarité. Nous connaissons déjà le modèle général qui tend à confirmer cette hypothèse. Nous savons aussi que la majorité de ceux qui ont étudié ne l'ont fait que quelques années et n'ont pas obtenu de diplôme. Cela se vérifie dans les institutions de prestige, comme le Séminaire, où le cours commercial a semblé plus populaire que le classique et ce pendant plusieurs années. Donc, si l'une de ses fonctions principales a été d'y accueillir et d'y former la future élite, cette élite, lorsque non cléricale, sera composée majoritairement des gens d'affaires. Or, comme le souligne la citation en exergue de ce chapitre, la majorité de cette élite semble elle aussi « sans diplôme ».

Que savons-nous de cette élite? Était-elle plus scolarisée? Comment cette élite s'était-elle scolarisée? Et, s'il s'agissait d'hommes d'affaires, étaient-ils diplômés? Ont-ils tous étudié au Séminaire? Nous nous proposons, dans ce chapitre, de sortir de l'ornière de la simple scolarisation et d'examiner ce qui se passe sur le marché du travail. Les statistiques disponibles à cet égard montrent une réalité très sombre de notre condition en matière d'éducation. Jusqu'en 1960, le taux de scolarisation des Québécois est le pire du Canada. Plusieurs statistiques tendent à le confirmer. Nous savons cependant que plusieurs jeunes et adultes déjà sur le marché du travail ne se « tournent pas les pouces » en attendant le « travail du siècle ». Ils s'inscrivent assez massivement dans les écoles techniques, de beaux-arts, d'industries, de métiers et de commerce. Si l'éducation régulière leur est inaccessible, ils feront les cours du soir, autant les filles que les garçons. Dans certains

⁶⁵ Nous faisons référence ici aux institutions dont les clientèles ont été présentées à la section 8.8 qui est intitulée : Les clientèles de niveau collégial de 1948 à 1971.

secteurs, tels que le génie et le commerce, ces écoles sont affiliées aux universités et peuvent mener au baccalauréat. La meilleure façon de savoir ce qui s'est passé n'est-elle pas d'isoler les individus les plus scolarisés, les notables de la société, et de regarder leur cheminement scolaire?

C'est à l'aide de plusieurs études que nous examinerons tour à tour la provenance géographique, sociale et économique d'élèves. Après une sérieuse revue de l'ensemble de la structure socioprofessionnelle, nous isolerons d'abord la classe des cultivateurs qui correspond à la majorité de la société du XIX^e et du début XX^e siècle. Puis, nous porterons une attention spéciale sur celle des travailleurs non manuels, principaux clients de programmes scolaires. Nous tenterons de savoir si la scolarisation a été, pour les notables, importante dans la reproduction et la promotion sociales.

9.1 L'ACCESSIBILITÉ, LA DISPONIBILITÉ, LA VARIÉTÉ

Les trois questions que nous nous poserons d'abord sont les suivantes: le réseau scolaire existant était-il accessible? Les écoles donnant accès aux études supérieures ou au marché du travail étaient-elles disponibles? Particulièrement en région isolée, les jeunes disposaient-ils d'une variété d'écoles et de programmes?

L'élément qui nous apparaît être le plus important à vérifier concernant l'accessibilité, la disponibilité et la variété, est la provenance géographique de la clientèle. En effet, si cette clientèle provenait proportionnellement de partout en région, alors nous pourrions conclure à une bonne accessibilité. Les études déjà utilisées pour le secteur collégial et universitaire (Bouchard; 1976 et Genest; 1977) au chapitre 8 seront réinvesties pour traiter ici de la provenance géographique. S'ajouteront quatre études qui permettent d'approfondir la question.

1) Tout d'abord un échantillon de 435 élèves ayant fréquenté le Séminaire, entre 1873 et 1941, a été jumelé avec leurs familles d'origine et leurs familles fondées et a été analysé selon la provenance géographique et aussi sociale. Il s'agit d'une étude réalisée en 1986 et qui n'a jamais été publiée. Une présentation sommaire a été faite des résultats, à l'ACFAS, à l'Université de Moncton, en mai 1986, mais à titre informel. 2) Une seconde étude de la structure socioprofessionnelle, qui regroupe des statistiques de chercheurs reconnus (Saint-Hilaire, 1996; De Sève, Bouchard et Hamel, 1999) sera analysée, en fonction de l'évolution de la scolarisation. 3) La troisième, fait appel à des corpus biographiques portant sur les notables du SLSJ (Bouchard, Otis et Markowski, 1985). Cette étude nous entretient sur la scolarité, la provenance géographique, la provenance sociale, la provenance

familiale et l'orientation professionnelle des notables. 4) Enfin, comme les clercs sont absents de cette dernière étude, une incursion sera faite dans une analyse de 1988 (Bouchard, Roy et Jacques, 1988) portant sur les communautés religieuses du SLSJ. Nous croyons que nous aurons fait alors le tour de la question de la scolarisation.

9.2 LA PERSÉVÉRANCE SCOLAIRE DANS LA POPULATION EN GÉNÉRAL

À la vue de certains tableaux, on se demande vraiment quelles étaient les motivations des gens qui fréquentaient les institutions scolaires. Par exemple, au tableau 9.1, tiré de données québécoises (R. Boily et Bernier 1986), nous pouvons constater qu'en 1951 le Québec est en retard de 10 points sur le Canada et de presque 15 points sur l'Ontario. Ainsi, 63 % des Québécois n'avaient pas atteint la 9^e année.

Soulignons aussi que la situation de l'année 1981, bien qu'en dehors de notre étude, est nettement plus favorable. Le Québec se compare avantageusement avec le reste du Canada surtout en ce qui concerne les études supérieures, où il dépasse autant la moyenne canadienne et celle de l'Ontario.

Tableau 9.1: Répartition de la population active (1) par années de scolarité, Québec, Ontario, Canada, 1941-1981 (2)

		1941	1951	1981
Canada	Moins de 9 ans	63,3	53,8	20,1
	9-12 ans	30,6	37,8	44,3 (3)
	13 ans et +	5,5	8,3	
	Autres non universitaires	-	-	19,7
	Universitaires	-	-	16,0
Québec	Moins de 9 ans	71,4	63,1	24,6
	9-12 ans	24,7	30,1	40,1 (3)
	13 ans et +	3,9	6,8	
	Autres non universitaires	-	-	20,2
	Universitaires	-	-	15,2
Ontario	Moins de 9 ans	58,2	48,7	17,5
	9-12 ans	33,4	40,0	46,2 (3)
	13 ans et +	7,4	11,3	
	Autres non universitaires	-	-	19,5
	Universitaires	-	-	16,9

(1) Source: *Les recensements du Canada* de 1941, 1951, 1981 in: Boily et Bernier, 1986, (15 ans et plus).

(2) Les données pour 1961 et 1971 ne sont pas disponibles.

(3) 9-13 ans en 1981.

9.2.1 Bilan des études classiques

Claude Galarneau est le précurseur des enquêtes sur le niveau collégial pour le Québec (1979). Il a analysé la provenance des clientèles ainsi que leur destin professionnel. C'est aussi lui qui nous permet de visualiser les effets de promotion et de reproductions sociales. Le rôle de ces collèges a été différent au XIX^e siècle par rapport au XX^e siècle. Pour le XIX^e siècle, l'auteur estime que: « [...] le collège classique a assez bien rempli la fonction de production de rapports sociaux, accueilli des fils de toutes conditions et très peu de fils des classes Supérieures [...] longtemps les classes dirigeantes sont venues surtout de la classe agricole, en forte majorité » (Galarneau, 1979 : 154).

Au XX^e siècle, on voit cependant apparaître un clivage entre la ville et la campagne ou entre les sociétés industrielles et préindustrielles: « avec le développement industriel et l'urbanisation accélérée, le collège classique a cessé de coïncider avec la société, il n'a plus renouvelé ou alimenté les classes dirigeantes là où la population se trouvait, dans les masses industrielles et urbaines » (Galarneau, 1979 : 155).

Mais l'éducation scolaire a été historiquement à ces niveaux plus souvent le privilège des classes supérieures. Ainsi après son rôle de promotion sociale, on verra apparaître celui lié à la reproduction sociale: « à partir du troisième quart du XIX^e siècle, il s'agit de reproduction, puisque les clercs deviennent assez nombreux pour suffire à tous les emplois du ministère, à remplir de nombreux collèges, à fournir des prêtres au Canada anglais, aux États-Unis (et) des missionnaires à trois continents » (Galarneau, 1979 : 156).

La Crise économique des années 1930 n'arrangea rien à la reproduction sociale. Même les mesures incitatives ne permettent pas aux gens moins nantis de se greffer au nombre grandissant de collégiens. Les collèges Brébeuf de Montréal et Garnier de Québec, les seuls restés la propriété des Jésuites, apparaissent assez éloquents à cet égard. Ce ne sont en effet que les très biens nantis qui constituent la clientèle et pas question pour les autorités de faire la charité aux classes qui le sont moins. Comme le souligne le recteur de Brébeuf: « Le collège, ne convenait pas aux enfants, même bien doués, qui n'appartiennent pas à une classe aisée. La plupart de nos élèves sont élevés dans une certaine opulence et ont des habitudes de vie qu'il n'est pas bon de faire prendre à des enfants de condition plus modeste » (Galarneau, 1979 : 156).

Mais cette vision est-elle un effet de la Crise, de la conscription ou de l'effort de guerre? On voit qu'à partir des années quarante, et après, une certaine démocratisation s'est opérée. Cette démocratisation a démarré dans l'illégalité, au SLSJ, avec les sections classiques. « La tendance à la démocratisation s'est accusée davantage après 1940 avec la création des sections classiques, dont on sait qu'il y en avait plus d'une soixantaine en 1962 » (Galarneau, 1979 : 157). Puis en 1956, l'école secondaire publique est créée: une école accessible, universelle et gratuite. Finalement, c'est la création des cégeps en 1967: « L'école secondaire est devenue gratuite et ouverte à tous, le collège également gratuit et accessible à un plus grand nombre. En 1960, les collèges classiques n'accueillaient que 5 % de la population scolarisable, le cégep en avait 23 % en 1972 » (Galarneau, 1979 : 157).

Statistiquement, le collège classique ne voit pas croître le pourcentage d'inscrits aux études supérieures avant la Deuxième Guerre. Même si c'est cette dernière image que les parents perçoivent jusqu'au milieu des années 1970, surtout dans les régions: « Il est demeuré un instrument d'ascension jusqu'à la fin, et c'est ainsi qu'il était perçu par les parents » (Galarneau, 1979 : 157). Ce n'est donc pas, comme nous l'avons vu précédemment, par ses vertus démocratiques, mais bien par sa réputation, que le collège classique se démarque et restera un joueur important dans l'histoire de l'éducation des Québécois.

9.3 LA PROVENANCE SOCIOGÉOGRAPHIQUE DES CLIENTÈLES DES COLLÈGES CLASSIQUES

Nous connaissons déjà la provenance géographique des clientèles du Séminaire de Chicoutimi déterminée au chapitre précédent. Galarneau (1979) nous a permis de retracer ces clientèles, depuis le Régime français, dans toute l'Amérique du Nord: « De 1668 à 1758, moins de 900 élèves sont inscrits, 643 sont connus quant à leur lieu d'origine, 38 % des inscrits sont de la ville de Québec, 18 % de la région de Québec, 9 % de la région de Trois-Rivières, 25 % de celle de Montréal et 10 % de lieux plus éloignés » (Galarneau, 1979 :125).

On sait qu'après la Conquête, les Jésuites ont quitté la Nouvelle-France sauf à Montréal (Brébeuf) et Québec (Garnier) et que les collèges classiques ont été momentanément fermés. Après leur réouverture, on étend l'influence de ces collèges à plusieurs régions. On est donc en droit de s'attendre à un recrutement différent: « Sur le plan géographique, les institutions se divisent en deux groupes distincts: celui des villes de Montréal et de Québec, qui n'ont respectivement que trois et

deux collèges avant 1925, et celui des petits centres, qui en ont une quarantaine au cours de la même période » (Galarneau, 1979 : 126).

Mais c'est après l'Acte d'Union que renaîtront les collèges à vocation régionale ou diocésaine, dont Chicoutimi. Galarneau nous fait visiter la province, région par région. Il dispose de certaines données comparatives avec le SLSJ: « Parmi les institutions des petits centres, le séminaire de Rimouski compte de 1863 à 1932, 24 % d'élèves de la ville et 67 % de la région immédiate, comprenant villages et bourgs » (Galarneau, 1979 : 127).

Nous savions déjà (voir au chapitre précédent) que le Lac-Saint-Jean a devancé Chicoutimi comme fournisseur de clientèle au Séminaire de Chicoutimi, du début du siècle jusqu'à la Crise. Soulignons aussi que jusqu'en 1920, le Lac-Saint-Jean est plus peuplé que le Saguenay (chemin de fer plus précoce et plus rapide vers le lac à partir des grands centres). Voici comment se répartit géographiquement la clientèle du collège: « À Chicoutimi, la ville fournit 37 % de l'effectif entre 1873 et 1905, 22 % de 1906 à 1930. Le Lac-Saint-Jean augmente sa proportion d'élèves passant de 12 % à 34 % de la première à la seconde période. La clientèle rurale était recherchée par l'évêque et le séminaire » (Galarneau, 1979 : 127).

La région métropolitaine fait aussi profiter les régions immédiates, où il y a un manque flagrant d'institutions: « À L'Assomption, près de Montréal, les écoliers viennent des villages circonvoisins jusque vers 1880, alors que les jeunes de Montréal sont de plus en plus nombreux pour fournir plus de 50% des nouveaux élèves de 1915 à 1932 » (Galarneau, 1979 : 127).

À mesure qu'on se rapproche de la frontière américaine, la demande provenant des Franco-Américains, largement tributaires des descendants des Québécois immigrés dans les décennies précédentes, se poursuit jusqu'à la Crise des années trente. Mais cette pratique meurt tout simplement par la suite (Galarneau, 1979 : 127). Les différences dans les provenances géographiques ne se font pas entre les régions, mais plutôt entre la ville et la campagne. De plus, si le collège est diocésain, il sera plus attrayant même pour les populations rurales comme urbaines de tout le diocèse: « [...] le facteur diocésain est important et [...] à l'intérieur d'un même diocèse, les parents envoient leurs enfants au collège le plus près » (Galarneau, 1979 : 134). Selon une analyse faite d'après un échantillonnage décennal dans les *Annuaire*s et les différents catalogues retrouvés aux archives du séminaire (de Lévis), les élèves qui entrent dans la classe lancastérienne (1830-

1848) sont à 72 % de la ville: ceux qui entrent en 8^e ou en 7^e de 1823 à 1934 (calcul décennal) le sont à 56 % (Galarneau, 1979 : 160, note n° 11).

Pour les filles, le recrutement se fait surtout localement ou dans la banlieue voisine. De plus, un milieu plus rural comme celui du SLSJ n'a officiellement pas de collèges féminins, même si on sait que l'enseignement classique a cours dans certains couvents. On ne leur accordera ce statut que pendant la Seconde Guerre mondiale. On connaît donc mieux ce qui se passe ailleurs, particulièrement dans la vallée du Saint-Laurent, où s'inscrivent « [...] les trois quarts des élèves de leur ville et banlieue respective du début à la fin » (Galarneau, 1979 : 138). La proximité géographique apparaît donc une constante importante de toute l'histoire des collèges classiques. Cela, malgré l'existence, jusqu'à la période récente, de la majorité des élèves en internat. Par contre, chez les Franco-Américains, la Crise mettra un terme à leur intérêt pour toujours. La stratégie de recrutement deviendra alors de plus en plus locale: « Le recrutement régional et local s'accroît au XX^e siècle avec les nombreuses fondations nouvelles, notamment dans les villes, où les collèges de premier cycle couvrent un certain nombre de paroisses ou de quartiers » (Galarneau, 1979 : 138). C'est donc de plus en plus l'accessibilité géographique qui devient le principal facteur de recrutement. Cela a un impact immédiat chez les garçons et en différé chez les filles. « Quant aux collèges de filles, leur recrutement, très faible jusqu'en 1960, est assuré par les élèves qui viennent des pensionnats des différentes communautés, institutions dont le cours d'études s'arrête à la classe de troisième » (Galarneau, 1979 : 138).

9.4 L'ÉVOLUTION SOCIODÉMOGRAPHIQUE DE LA CLIENTÈLE DU SÉMINAIRE DE CHICOUTIMI

Bien que nous connaissions déjà l'évolution d'ensemble du Séminaire, il est difficile de bien cerner la composition exacte de sa clientèle parce qu'il n'est pas exclu que certains changements soient survenus à plusieurs niveaux, pendant les 68 ans que nous avons observés. Nous avons donc l'intention ici de dresser un bilan des principales caractéristiques sociodémographiques des étudiants du Séminaire de Chicoutimi. Les facteurs examinés seront: l'évolution de la structure par âge (ou des principaux groupes d'âge) des inscrits, des niveaux et secteurs d'études, les tendances à long terme de leur origine géographique, et finalement, nous tenterons de dresser un bilan socioprofessionnel des familles des inscrits, à différentes périodes de l'évolution du Séminaire.

Pour cela, nous avons choisi de faire un bilan décennal des caractéristiques ci-haut mentionnées. Pour l'âge et la profession du père de l'inscrit, des contraintes de sources (les données n'étaient pas

disponibles avant cette date) nous ont forcé à commencer notre étude en 1891-1892 plutôt qu'en 1880-1881 ou même en 1890-1891.

Pour ce qui est de la répartition par niveau et par secteur ainsi que l'origine géographique, nous avons utilisé les années préalablement sélectionnées, soit 1880-1881, 1890-1891, 1900-1901, 1910-1911, 1920-1921, 1930-1931 et 1940-1941. Pour la dernière année cependant, nous avons eu quelquefois recours à d'autres sources pour compléter nos tableaux.

Comme il s'agissait de relevés par promotions, la dernière année 1940-1941 n'était donc pas complète, puisque nous ne connaissions que les finissants. Ainsi, une cueillette complémentaire jusqu'en 1945-1946 et l'utilisation d'autres sources, nous a permis de compléter nos données.

9.4.1 L'âge et les niveaux des élèves

Dans les tableaux 9.2.A et 9.2.B, on perçoit très bien le vieillissement structurel de la clientèle entre 1891-1892 et 1940-1941. Le tableau 9.2.A nous montre que depuis 1900-1901, le groupe des 15-19 ans n'a cessé d'augmenter en pourcentage passant de 44 % à 63 % en 1940-1941. Cela se fait manifestement au détriment des autres groupes d'âge. Si l'on exclut 1891-1892, nous assistons d'abord à la disparition du groupe des 5-9 ans. Puis à partir 1921-1922, c'est le groupe suivant, soit les 10-14 ans, qui se contracte passant de 46 % à 27 % en 1940-1941.

En plus du grossissement des 15-19 ans, le groupe des 20 ans et plus augmente en importance, passant de 6 % à 10 % entre 1922 et 1941.

Tableau 9.2. A: Évolution des groupes d'âge (1) des inscrits entre 1892 et 1941 selon les registres d'inscription du séminaire

	5-9 ans		10-14 ans		15-19 ans		20 ans et plus		Total
	N	%	n	%	n	%	n	%	N
1891-1892	0	0	59	47	57	45	10	8	126 a.c.* = 119
1900-1901	18	8	94	42	98	44	13	6	224 a.c. = 204
1910-1911	19	7	106	39	130	48	16	6	271 a.c. = 262
1921-1922	0	0	249	46	260	48	33	6	542 a.c. = 491
1930-1931	0	0	127	31	245	60	37	9	409 a.c. = 404
1940-1941	0	0	131	27	306	63	49	10	486 a.c. = 486

Source: Registres d'inscriptions du Séminaire *a.c: âges connus. (1) La répartition des âges inconnus est proportionnelle aux âges connus.

Un peu à l'image de ce que nous venons de décrire, l'âge moyen des adolescents augmente entre 1900 et 1941 passant de 14,3 ans à 15,7 ans tel qu'énoncé au tableau 9.2.B. Il existe une première explication logique à ce vieillissement, soit l'évolution du programme scolaire.

Tableau 9.2.B: Âge moyen par année scolaire, 1892-1941

1891-1892	1900-1901	1910-1911	1921-1922	1930-1931	1940-1941
15,1 ans	14,3 ans	14,6 ans	14,85 ans	15,6 ans	15,7 ans

Source: Registres d'inscriptions du Séminaire.

En effet, le renvoi à l'école apostolique des classes préparatoires en 1915 et de première en 1921 a pour effet de faire augmenter la moyenne d'âge des inscrits. Une seconde explication concerne le premier objectif du Séminaire, qui a toujours été d'abord, « l'enseignement des humanités ». Le cours classique prend donc de plus en plus d'importance par rapport au cours commercial surtout à partir de 1921. Dans les deux cas, on assiste à la disparition du groupe des 5-9 ans.

L'autre phénomène auquel on assiste est l'augmentation de la persévérance scolaire (voir tableau 9.3). Le nombre de finissants de philosophie II passe de neuf à 30 entre 1911 et 1941. Celui de la classe d'affaires de 13 à 28 entre 1900 et 1931. Il diminue cependant à 15 en 1941.

Tableau 9.3: Évolution décennale du nombre des inscrits au séminaire par niveau, 1880-1941

	1880-1881	1890-1891	1900-1901	1910-1911	1920-1921	1930-1931	1940-1941
Prép.			38	29			
01	11	33	26	26	31		
02	12	26	32	35	50	-	19
03	10	17	30	46	112	69	35
04	9	18	25	41	108	65	71
CA	-	-	13	18	23	28	15
HU	8	10	9	24	65	53	84
SY	-	-			32	35	76
ME	-	-					41
VE	11	8	15	16	39	42	44
BL	5	9	12	6	25	38	38
RH	12	10	10	11	27	43	13
P1	11	5	9	10	-	19	19
P2	9	7	8	9	28	17	30
Total	98	143	227	271	540	409	485

Source: Registres d'inscriptions du séminaire.

Légende : Prép. = préparatoire ME = méthode RH = rhétorique CA = classe d'affaires VR = versification
P1 = philosophie HU = humanités BL = belles-lettres P2 = philosophie II SY = syntaxe

Cependant, on sait que ce secteur est en voie de disparaître de ce collège classique. Si le nombre des finissants augmente, celui des nouveaux inscrits est encore plus impressionnant, passant de neuf en 1900 à 84 en 1940 dans les humanités (première du cours classique). Cela, sans compter l'ajout de la syntaxe en 1920 et de la méthode en 1936.

9.4.2 Cycles et secteurs: le commercial ne survit pas et le classique prend de l'ampleur

À part de constater la progression numérique des niveaux, le tableau précédent ne peut nous apprendre autre chose, tel qu'il est structuré. Nous avons regroupé au tableau 9.4 les différents cycles de la vie scolaire, et de là, examiné l'amplitude des secteurs (commercial et classique). Là ce ne sont pas les nombres qui nous intéressent, mais la proportion représentée par les différents cycles d'étude.

Les deux cycles les plus représentatifs sont, pour le commercial et le classique, les 2^e années de chaque secteur. On se rend donc compte du progrès constant du commercial jusqu'en 1920-1921 et de son déclin de 1921 à 1941. Alors que le classique régresse, de 1880 à 1911 puis remonte en flèche jusqu'à la Crise, pour redescendre à nouveau en 1940-1941 à un niveau moyen, soit près de 20 %.

Tableau 9.4: Évolution des cycles et secteurs d'études 1880-1941

	1880-1881	1890-1891	1900-1901	1910-1911	1920-1921	1930-1931	1940-1941
1er cycle commercial (Pr, 01, 02)	23,4%	41,2%	42,3%	33,2%	14,9%	0%	3,9%
2e cycle commercial (03, 04, CA)	19,4%	24,4%	29,9%	38,7%	44,9%	39,6%	24,8%
1er cycle classique (HU, SY, ME)	8,1%	7,0%	4,0%	8,8%	17,9%	21,5%	41,4%
2e cycle classique (VE, BL, RH)	28,5%	18,7%	16,2%	12,2%	16,8%	30,0%	19,5%
Collégial (P1, P2)	20,4%	8,3%	7,4%	7,1%	5,1%	8,8%	10,0%

Source: Registres des inscriptions.

Légende : Pr = préparatoire ME = méthode RH = rhétorique CA = classe d'affaires VR = versification
P1 = philosophie I HU = humanités BL = belles-lettres P2 = philosophie II SY = syntaxe

On constate aussi que le 1^{er} cycle du classique se structure à partir de 1920 et devient le plus important en 1940-1941 avec 41,4 % de la clientèle, alors que le 1^{er} cycle du cours commercial disparaît pratiquement après 1921.

9.5 L'ORIGINE GÉOGRAPHIQUE DES ÉLÈVES

Nous examinerons l'origine géographique des clientèles qui ont fréquenté divers segments du système scolaire postélémentaire de la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean. Nous commencerons par les élèves du séminaire et enchaînerons avec ceux des établissements publics ayant une responsabilité d'offrir des programmes d'études supérieures. Concernant ces établissements publics, on ne peut guère dissenter, faute de données, sur la provenance des clientèles dans l'ensemble du Québec. Par contre, on connaît mieux la provenance des clientèles au SLSJ. Les écoles d'infirmières, les instituts techniques, les écoles de génie et de commerce peuvent être analysées à cet égard.

9.5.1 Les élèves du séminaire de Chicoutimi

Certaines études ont été réalisées jusqu'à présent sur l'origine géographique des élèves du Séminaire de Chicoutimi (principalement Simard et Riverin, 1973). Nous croyons essentiel de présenter cette dernière. D'abord parce que cette origine géographique de la clientèle type du commercial était différente de celle du cours classique. Ensuite, parce qu'aucune de ces études ne dresse un bilan décennal de la situation, travail que nous croyons nécessaire pour bien comprendre l'évolution du phénomène.

Les débuts du Séminaire se sont traduits par un recrutement hors région assez important, et cela, malgré le fort contingent de personnes provenant de Chicoutimi et qui fréquentaient le cours commercial. Dès 1881, près de 25 % (24,7 %, soit 16,5 % de Charlevoix et 8,2 % du reste du Québec) de ces derniers étudiants au commerce résidaient à l'extérieur du Saguenay–Lac-Saint-Jean. La vaste majorité de ces étrangers (17 % des 25 %) pourraient bien être de proches parents des élèves locaux puisqu'ils provenaient de la région voisine, Charlevoix, dont on connaît le rôle clé joué lors de la colonisation (70 % des Saguenéens et Jeannois sont originaires de Charlevoix).

Un peu plus de 75 % des jeunes résidaient donc dans la région en 1880-1881, dont 50,5 % dans la seule municipalité de Chicoutimi (tableau 9.5). Loin de se diversifier, la situation s'est encore amplifiée. Chicoutimi draine à elle seule 60 % de la clientèle de 1890-1891 jusqu'en 1910-1911.

L'ensemble de la région représentera d'ailleurs de 85 % à 88 % des effectifs jusqu'à la Crise. Cependant, c'est à l'intérieur de la région que l'on assiste à une diversification des effectifs à partir de 1910-1911. Chicoutimi, tout en demeurant la principale ville à fournir la clientèle, ne représente plus cette année-là que 47,5 % des effectifs du Séminaire. Ce changement se fait tout d'abord au profit du Lac-Saint-Jean qui compte maintenant 25 % des effectifs. Il n'en comptait jusque-là que 8 % à 11 %. Cela n'a rien d'étonnant puisque les courants migratoires ont poussé la population colonisatrice à envahir et ceinturer tout le tour du Lac-Saint-Jean depuis la fin du XIX^e siècle.

Cette situation s'explique par l'arrivée du chemin de fer en 1888 à Roberval. Un réseau bien organisé de communication (chemin de fer, bateau) s'étant implanté et permettant la colonisation de tout le tour du Lac. La population y croît d'ailleurs de façon exponentielle avec une étonnante rapidité (Bouchard, 1977). Mais dès la décennie suivante (1920-1921), c'est l'ensemble du Saguenay-Lac-Saint-Jean (outre Chicoutimi - la capitale régionale) qui l'emporte comme pourvoyeur de clientèle.

Le développement industriel des villes du Haut-Saguenay n'est certes pas étranger à ce phénomène. Pendant la Crise, Chicoutimi perdra même son titre de premier fournisseur de clientèle au profit du Lac-Saint-Jean et sera nez-à-nez avec l'ensemble des autres municipalités de la région du Saguenay. Mais, en tout, dans l'ensemble de la région du SLSJ, la proportion de clientèle ne baissera entre 1920-1921 et 1930-1931 que de 5 % (à 83 %) par rapport à l'ensemble des effectifs. La Crise touchera elle, l'ensemble de la clientèle puisque la chute totale de celle-ci est de 30 %.

La ville de Chicoutimi remonte sa participation à la clientèle en 1940-1941 et va atteindre 34 %, soit presque son niveau d'avant la Crise. Mais au total, la région ne suivra pas le mouvement et représente encore 84 % de la clientèle totale des étudiants du Séminaire en 1940-1941. Pendant toutes ces années, c'est Charlevoix qui fournira plus des deux tiers de la clientèle extra-régionale du Séminaire.

Tableau 9.5: Origine géographique des inscrits par décennie, 1880-1941

Territoire	1880-1881	1890-1891	1900-1901	1910-1911	1920-1921	1930-1931	1940-1941
Chicoutimi	50,5%	59,4%	59,5%	47,5%	35,3%	27,3%	34,2%
Saguenay sauf Chicoutimi	13,4%	18,2%	14,7%	14,3%	26,3%	27,1%	24,1%
Lac-Saint-Jean	11,3%	8,4%	10,7%	24,5%	26,8%	28,8%	25,6%
Sous-total Région SLSJ	75,2%	86,0%	84,9%	86,3%	88,4%	83,2%	83,9%
Charlevoix	16,5%	11,9%	8,8%	12,5%	8,2%	12,1%	12,8%
Reste du Québec	8,2%	2,1%	5,8%	3,4%	3,4%	3,7%	3,3%

Source: Les registres des inscriptions du séminaire.

Le type de colonisation qu'a connu le Saguenay–Lac-Saint-Jean, et surtout sa répartition démographique résultant en l'émergence de plusieurs petites municipalités plutôt que de très fortes concentrations de population (voir chapitre 3), peut expliquer en partie l'équilibre démographique de la provenance de la clientèle régionale. On peut également faire ressortir le rayonnement de l'institution partout en région comme un élément important.

Enfin, la montée puis la disparition du secteur commercial, au sein duquel la clientèle chicoutimienne était très fortement majoritaire (environ 80 %), influence sûrement le pourcentage représenté par Chicoutimi jusqu'en 1910-1911, du moins. Or, pourquoi en 1920-1921, alors que cette clientèle du cours commercial est à son apogée, assistons-nous parallèlement au déclin de Chicoutimi, à titre de lieu de résidence de la clientèle? Un nombre un peu plus important d'élèves dont l'origine géographique est indéterminée, selon le lieu de résidence, dans les registres d'inscriptions (voir annexe C) qu'à l'habitude, aurait-il surtout nui à Chicoutimi?

9.5.2 Les écoles d'infirmières

Le tableau 9.6 indique deux choses: la provenance géographique des clientèles des écoles d'infirmières de Chicoutimi et d'Alma entre les années 1950 et les années 1970, de même que la représentation démographique des populations susceptibles de s'y instruire. C'est un peu comme un test du Chi-Carré⁶⁶, où il y a comparaison entre la population observée en réalité et celle qui est

⁶⁶ Chi-Carré ou Chi-Deux: test d'hypothèse utilisé en analyses statistiques et indiquant s'il existe une anomalie entre la répartition réelle d'une population à l'étude (population observée) et celle qui devrait y être attendue (population théorique). C'est un test de différences de moyennes comparées. Lorsque la population observée est éloignée en nombre de la population théorique, le test indique une différence

attendue selon le modèle théorique d'une distribution aléatoire. Les différences locales entre Chicoutimi et Alma sont importantes. Elles indiquent que l'ensemble de la clientèle provient surtout de Chicoutimi et Jonquière pour Chicoutimi et du Lac-Saint-Jean pour Alma. Il n'y a pas de véritable différence entre la provenance de la population, qui fréquente les deux institutions, et la proportion de population régionale attendue. Donc, les deux écoles desservent bien l'ensemble de la région. Cela indique aussi l'importance de la proximité géographique comme facteur de recrutement (Chicoutimi pour le Saguenay et Alma pour le Lac-Saint-Jean).

Tableau 9.6: Distribution géographique régionale de l'origine des clientèles et rapport avec la proportion de la population en arrondis de pourcentages, des Écoles d'infirmières d'Alma et de Chicoutimi, 1951-1967

Municipalités	Hôpital de Chicoutimi		Hôpital d'Alma		Chicoutimi + Alma	
	% clientèle étudiante	% de la population	% clientèle étudiante	% de la population	% clientèle étudiante	% de la population
Chicoutimi	31	21	3	21	23	21
Jonquière	30	24	11	24	24	24
La Baie	11	7	3	7	9	7
Saguenay (rural)	3	5	1	5	1	5
Lac-Saint-Jean	20	43	78	43	37	43
Autres	5	-	4	-	5	-
Total	100	100	100	100	100	100

Source: Bouchard, Russell (1976), tableau 7.2 et graphiques 4, 5 et 6 : 38-39.

9.5.3 Les écoles techniques ou instituts de technologie

Au tableau 9.7, la différence entre la représentativité de Jonquière (91 % de recrutement par rapport à 21 % de la population) et de Chicoutimi (45 % par rapport à 16 %), dans les écoles techniques par rapport à la clientèle attendue, est significative. Elle indique une attraction « anormalement élevée » de ces écoles sur les populations de ces secteurs. La création des instituts de technologie (tableaux 9.8 et 9.9) a aussi permis un meilleur recrutement partout dans la région, autant en nombre qu'en proportion. Le recrutement de ces institutions s'était davantage limité au secteur Chicoutimi-Jonquière. En incluant Arvida, on y trouve 55 % de la clientèle. À partir de 1966, elle est de 38 % dans ce secteur.

significative et l'hypothèse est alors vraie. Ici il s'agit de savoir si les écoles desservent ou non l'ensemble de la population ou encore privilégient certaines sous-populations proportionnellement.

Il est à noter que les villes de Chicoutimi, de Jonquière, d'Alma et de Port-Alfred, auront, elles aussi, un institut (des locaux de classes) jusqu'à la création des cégeps. Cela permettra également à ces institutions d'atteindre les 1 200 élèves (1 211).

Tableau 9.7: Distribution géographique régionale de l'origine des clientèles et rapport avec la proportion de la population en arrondis de pourcentages des écoles techniques de Chicoutimi et d'Arvida, 1950-1962

Municipalités	Technique de Chicoutimi		Technique d'Arvida		Chicoutimi + Arvida	
	% clientèle étudiante	% de la population	% clientèle étudiante	% de la population	% clientèle étudiante	% de la population
Chicoutimi	45	16	3	16	24	16
Jonquière	19	21	91	21	55	21
La Baie	9	5	1	5	5	5
Saguenay (rural)	6	4	2	4	4	4
Lac-Saint-Jean	15	41	3	41	9	41
Charlevoix	4	13	-	13	2	13
Autres	2	-	-	-	-	1
Total	100	100	100	100	100	100

Source: Bouchard, Russell (1976), graphiques 9, 10 et 11 : 73-75.

Tableau 9.8: Effectifs des instituts de technologie en 1966-1967 au SLSJ

Institutions	Pré-Tech.	Tech. I	Tech. II	Tech. III	Total	% de la clientèle du secteur
Chicoutimi	90	175	58	110	433	35,8
Jonquière	92	172	127	75	466	38,4
Alma	112	33	26	-	171	14,1
Port- Alfred	37	58	46	-	141	11,7
Total	331	438	257	185	1 211	100,0

Source: *Annuaire Statistique*, 1968 (in: Bouchard, Russell (1976), tableau 10 : 65).

Tableau 9.9: Provenance géographique de la clientèle des instituts de technologie en 1966-1967 au SLSJ

Localité	% des étudiants	% de la population	Différence
Chicoutimi	30%	20%	+10%
Jonquière	26%	25%	+1%
La Baie	8%	7%	+1%
Lac-Saint-Jean	21%	48%	-27%
Autres	8%		+8%
Total	93%	100%	-7%

Source: *Annuaire Statistique*, 1968 (in: Bouchard, Russell (1976), graphique 7 : 49).

9.5.4 L'école de génie

On constate aux tableaux 9.10 et 9.11, pour l'école de génie, que ce sont les élèves originaires de Chicoutimi et Jonquière qui prédominent. Pour les élèves du Lac-Saint-Jean, un déficit de 27 % (21 % de recrutement / 48 % de représentativité de la population) accentue l'écart entre les deux sous-régions.

Tableau 9.10: Recrutement géographique de l'école de génie de Chicoutimi entre 1948 et 1964

Municipalités	École de génie de Chicoutimi	
	% clientèle étudiante	% de la population
Chicoutimi	30	20
Jonquière	26	25
La Baie	8	7
Lac-Saint-Jean	21	48
Autres	8	-

Source: Bouchard, R. (1976 : 49).

Tableau 9.11: Répartition des étudiants réguliers du soir à l'école de génie en 1961-1962

Domicile	nombre d'étudiants
Alma	11
Arvida	15
Bagotville, Port-Alfred	1
Chicoutimi	38
Jonquière – Kénogami	22

Source: École de commerce, mémoire présenté à la Commission Parent, 1962 : 12.

La proximité géographique avantage particulièrement ceux qui terminent leurs cours complets. Les cours du soir apparaissent être une alternative intéressante mais encore une fois qui avantage le Saguenay. On doit signaler toutefois que ce sont de très petits nombres.

9.5.5 L'école de commerce

Cela se poursuit avec l'école de commerce. Aux tableaux 9.12.A et 9.12.B, on constate que le pourcentage d'étudiants de Chicoutimi et de Jonquière sont les deux seuls excédentaires (donc le Saguenay en général) contre un déficit de 34 % au Lac-Saint-Jean. Toutefois, on doit souligner que ce sont de petits nombres.

Tableau 9.12.A: Répartition géographique des étudiants de l'école de commerce pour l'année 1961-1962

Lieu d'origine	Nombre d'étudiants
Alma	4
Arvida	19
Bagotville, Port- Alfred	8
Chicoutimi	47
Dolbeau	5
Kénogami	5
Jonquière	13
Naudville, Isle- Maligne	3
Saint-Félicien	5
Autres	17

Source: École de commerce, mémoire présenté à la Commission Parent, 1962. in: Genest, J.G. 1977, p. 77.

Tableau 9.12.B: Répartition géographique de la clientèle de l'école de commerce en 1961-1962 comparée à la population

Municipalités	École de commerce de Chicoutimi	
	% clientèle étudiante	% de la population
Chicoutimi	40	22
Jonquière	35	24
La Baie	4	7
Lac- St- Jean	13	47
Autres	8	-

Source: Bouchard, R. (1976 : 57).

On doit aussi signaler l'importance de l'école du soir dans le recrutement. Mais cela a aussi un lien étroit avec la proximité géographique puisque ces cours ne se donnent pas partout dans la région. On y voit donc presque uniquement des élèves demeurant proche des salles de cours, ce qui semble évidemment désavantager les secteurs ruraux du Bas-Saguenay et du Lac-Saint-Jean.

9.6 ORIGINE SOCIOPROFESSIONNELLE DES ÉLÈVES

Originellement, les collèges classiques, créatures de la Réforme catholique de 1543 (contre-réforme), devaient permettre de renouveler l'effectif religieux et de bien le former. Cependant, en venant de ce côté de l'Atlantique, ces collèges sont vite devenus la seule institution scolaire d'envergure. Ainsi, si on ne devenait pas prêtre, on adhérerait à une profession libérale. Dans l'ensemble, au Canada français, Galarneau a analysé l'origine sociale des élèves des différents

collèges, dont celui de Chicoutimi (Galarneau, 1979 : 141-146). Mais à cette époque, il ne disposait pas de la grille socioprofessionnelle que nous avons utilisée. De plus, il semble qu'il n'ait pas eu accès aux *registres d'inscriptions* du Séminaire de Chicoutimi mais plutôt à des sources secondaires, comportant plusieurs données manquantes. Dans l'analyse finale, nous reviendrons cependant sur ses principales conclusions, éclairées cette fois par les jumelages d'échantillons des fiches de familles. L'origine socioprofessionnelle des élèves du Séminaire de Chicoutimi a aussi été mise en évidence dans le passé par certains chercheurs de la région. Mais personne n'a étudié les élèves du commercial, et surtout, n'a procédé à des relevés décennaux systématiques. Nous verrons d'ailleurs jusqu'à quel point cela a son importance.

Comme nous l'avons expliqué au chapitre 4, l'utilisation d'une grille de classement nous apparaît fondamentale. Pour les raisons que l'on connaît, nous avons opté pour la grille construite par les chercheurs de l'IREP. Cette grille a également l'avantage de laisser libre cours à plusieurs possibilités d'associations de différentes catégories. Ainsi, on peut adapter plus facilement les tableaux aux éléments jugés plus importants dans la recherche que l'on effectue. Dans le présent chapitre, nous utilisons des regroupements qui ont déjà servi à une étude similaire à la nôtre, et publiée dans la *Revue d'histoire de l'Amérique française (RHAF)*, à l'été 1985. (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 3-23). C'est ce même modèle qui servira de comparaison, pour l'ensemble de la région, ultérieurement, après jumelage des données avec le fichier Saguenay. On constate (tableau 9.13) que les pères des étudiants du Séminaire ont presque toujours été majoritairement des travailleurs manuels.

Tableau 9.13: Répartition socioprofessionnelle d'origine de la clientèle, 1892-1941

Professions	1892		1901		1911		1921		1931		1941*		Total 1892-1941	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Hommes d'affaires (1, 4,7)*	19	16,2	28	14,2	67	27,2	86	19,2	93	24,1	115*	23,8	408	21,7
Fonctionnaires (2, 5, 9)*	2	1,7	1	0,5	6	2,4	3	0,7	3	0,8	3*	0,7	18	0,9
Professions libérales (8)*	5	4,2	13	6,6	10	4,0	25	5,6	28	7,2	17*	3,5	98	5,2
Autres, scientifiques + cols blancs (3, 6, 10, 15)*	14	12,0	9	4,6	27	11,0	47	10,5	46	11,9	115*	23,8	258	13,7
Sous-total (non-manuels)	40	34,2	51	25,9	110	44,7	161	35,9	170	44,0	250*	51,8	782	41,5
Cultivateurs (16)*	35	29,9	52	26,3	59	24,0	119	26,6	87	22,5	54	11,2	406	21,5
Artisans (17)*	6	5,1	6	3,0	2	0,8	11	2,4	12	3,1	17	3,5	54	2,9
Ouvriers (19,20)	8	6,8	28	14,2	34	13,8	93	20,7	56	14,5	54	11,2	273	14,5
Autres gens de métier (18, 20, 22, 32, 23, 24)*	28	23,9	60	30,5	41	16,7	64	14,3	61	15,8	115	23,8	369	19,6
Sous-total (manuels)	77	65,8	146	74,1	136	55,2	287	64,0	216	56,0	240	48,9	1102	58,5
Grand total	117	100,0	197	100,0	246	100,0	448	100,0	386	100,0	490	100,0	1884	100,0

Sources: *Registres d'inscriptions* et grille socioprofessionnelle de l'IREP. * : Chiffres réfèrent aux catégories utilisées par l'IREP.

C'est seulement en 1941 que les non-manuels deviennent majoritaires avec 51,8 % des effectifs. Par contre, est-ce ici l'effet du secteur commercial que les fils de cultivateurs ne sont pas toujours les plus fortement représentés? En 1911, 1931 et 1941, ce sont les gens d'affaires qui investissent le plus massivement dans l'instruction de leurs enfants (27 % et 24 %). Les cultivateurs, pour leur part, sont bons premiers au XIX^e siècle avec 30 % et 26 % respectivement. En 1921, les fils de cultivateurs redeviennent la première catégorie avec près de 27 % de la clientèle. Pendant la Crise, les fils de travailleurs manuels sont beaucoup plus durement touchés que les autres.

Mais ce ne sont pas autant les cultivateurs que les fils d'ouvriers, qui enregistrent la plus forte baisse, soit de 6 %. Elle a été de 4 % chez les cultivateurs par rapport à la décennie précédente. À noter la montée fulgurante chez les travailleurs non manuels, des scientifiques et cols blancs, entre 1931 et 1941, passant de 12 % à 24 %. Il en va de même chez les travailleurs manuels cette fois, plus précisément pour les gens de métier, où l'on assiste à une augmentation de 16 % à 24 % pendant la même décennie.

9.7 LE CHOIX DE CARRIÈRE

Nous ne possédons aucune donnée pour le choix de carrière, dans les écoles « publiques » ou sous juridiction du DIP. Si les étudiants des collèges classiques (séminaires et jувénats) sont les seuls à pouvoir accéder à des carrières universitaires, il est possible de connaître davantage vers quoi ils se dirigent, grâce particulièrement à la synthèse de Claude Galarneau (1979), qui, comme on l'a vu précédemment, possède des données sur tout le Québec.

Sous le Régime français, les Jésuites favorisaient un recrutement pour le renouvellement de l'effectif des différents ordres religieux. Cela ne changera guère au XIX^e et XX^e siècle. Par contre, il ne faut pas perdre de vue que dans la grande majorité des collèges, les jeunes ne complètent pas leurs études. Ou bien ils font leur cours commercial ou ils optent pour l'enseignement. Lorsqu'ils terminent, ils vont souvent aussi choisir une profession libérale.

Le choix de la profession enseignante est aussi loin d'être négligeable. Tout d'abord parce qu'elle permettait à plusieurs de payer leurs études et aussi parce que, devenus prêtres ou pas, plusieurs finissants de classes de belles-lettres à philosophie II ont complété par la suite leur formation à l'école normale (Galarneau, 1979 : 151).

Les choix des élèves sont influencés aussi par la conjoncture économique. Les professions vont se développer tout au cours du XX^e siècle faisant ainsi concurrence aux autres plus anciennes et traditionnelles. L'émergence de l'État entre autres aura fait apparaître des carrières dans la fonction publique: « Au XX^e siècle, de nouvelles professions apparaissent, offrant des carrières jusque-là inconnues. C'est ainsi que l'agronomie, l'art dentaire et la pharmacie ont quelques candidats vers les années 1880 et davantage après 1910, sans que la médecine n'en perde » (Galarneau, 1979 : 152).

En région, les choix des finissants ressemblent à ceux des grandes villes. Les taux varient mais l'orientation est la même. Le nombre de finissants est aussi peu élevé dans tout le Québec. « 40 % des anciens du collège de Lévis sont devenus prêtres, 25 % sont allés dans les professions libérales et 10 % dans la fonction publique, de 1879 à 1945. L'industrie et le commerce ont reçu moins de 2 %. À Sainte-Anne-de-la-Pocatière, 53 % des anciens ont été prêtres séculiers ou religieux et 35 % le droit et la médecine de 1829 à 1941 » (Galarneau, 1979 : 152).

La provenance sociale des élèves ne semble pas avoir d'impact sur les choix. Cependant, sans entrer dans les détails nominatifs, on peut affirmer que si la région est à l'image de l'ensemble de la province, l'influence la plus forte qui poussait les jeunes à étudier au Séminaire semble être la tradition familiale. À partir de là, le choix de carrière s'orientera probablement à la longue chez les finissants vers la reproduction sociale. « Trois collèges, (où) des travaux ont été faits: Nicolet, Chicoutimi et Rimouski, c'est la classe agricole qui donne les plus gros contingents de vocations religieuses et les fils de marchands et des professions libérales fournissent les membres à ces dernières » (Galarneau, 1979 : 153-154).

Donc, on constate deux tendances évidentes. Lorsque les cultivateurs seront minoritaires dans la société et qu'on abandonnera les vocations religieuses, les professions libérales continueront leur ascension. Puis la modernité (1950 et plus) fera émerger les carrières scientifiques, littéraires et les sciences sociales (Galarneau, 1979 : 154). L'absence de raffinement des grilles professionnelles utilisées ne nous permet cependant pas de suivre les décrocheurs ou encore les diplômés du cours commercial. Dans la prochaine section, nous tentons une incursion du côté des familles des inscrits avec comme exemple le Séminaire de Chicoutimi.

9.8 ESSAI DE JUMELAGE DES INSCRIPTIONS AU SÉMINAIRE ET DU FICHIER BALSAC

Pour être en mesure de comprendre les tableaux suivants, il faut signaler tout d'abord que les taux se rapportant à la région du SLSJ ont été calculés à partir du nombre de mentions retrouvées dans les familles reconstituées du fichier BALSAC. Ils ne sont pas d'une précision absolue puisque les fiches de familles s'y référant, sont de tailles inégales et le nombre des indéterminés est très variable d'une année à l'autre. On s'est concentré sur un échantillon de 435 élèves pris au hasard et suivis sur deux générations (famille d'origine / famille fondée), dont 350 ont permis un jumelage réussi avec leurs familles respectives. Nous croyons y avoir beaucoup appris quant à la précision des scénarios de vie professionnelle. En effet, si on peut remettre en question sa précision absolue, on ne peut nier sa valeur relative, qui elle, nous apparaît être conforme à la réalité observée notamment par Galarneau.

Avec les registres d'inscriptions du Séminaire de Chicoutimi, nous avons constitué le « fichier Séminaire » que nous avons personnellement informatisé entre 1985 et 1986, et qui contient des informations sociodémographiques sur 5 506 individus ayant fréquenté le Séminaire de Chicoutimi, entre les années 1873 (première année d'opération) et 1941 (dernière année complète avant la loi de l'instruction publique obligatoire jusqu'à l'âge de 14 ans et dernière année complète d'opération du cours commercial). Il comprend donc tous les individus inscrits au classique et au commercial et non pas seulement les finissants.

Nous avons utilisé pour cette étude, deux indicateurs de la condition rurale ou urbaine des élèves, soit: 1) le fait d'être ou non fils d'agriculteur ou de devenir soi-même agriculteur après son passage au Séminaire. 2) le lieu de résidence des inscrits pendant leur scolarisation au Séminaire et après leur mariage pour ceux évidemment qui se sont mariés.

En guise de toile de fond, nous devons spécifier que de 1,5 % à 5 % des garçons âgés de cinq à 24 ans se rendent dans une institution secondaire privée pendant cette période, et ce, pour l'ensemble de la région. Ils fréquentent une institution secondaire en moyenne de deux ans et demi à cinq ans et demie pendant ce temps. Depuis 1913, aucun élève n'est admis avant d'avoir complété son cours élémentaire de quatre ans à l'époque, ce qui le situe vers l'âge de dix ou onze ans. Rappelons aussi que l'élémentaire sera porté à six ans en 1923 (nous parlons de l'élémentaire et non du primaire). Ce qui entraîne une augmentation de deux ans de l'âge d'entrée au « postélémentaire » en 1923 (ce qui donne 12 ou 13 ans d'âge).

Les élèves du Séminaire constituent, comme nous l'avons vu au chapitre précédent, dès leur entrée dans cette institution, des privilégiés en termes de durée de scolarisation et sont vus comme des élites en puissance par la communauté et même par les autres élites. Plusieurs proviennent de familles ayant une certaine notoriété, voire un certain prestige. Par exemple, près de 20 % des pères des inscrits d'avant 1911 (la tradition s'est perdue par la suite), ont accolé des titres honorifiques ou politiques à leur profession comme sieur, écuyer, échevin, maire, député, commissaire, inspecteur, etc. Les inspecteurs d'écoles, les journalistes, les commissaires, comme nous l'avons aussi vu au chapitre précédent, n'en finissent pas de tomber en extase devant cette institution et sa clientèle. La plupart des notables y envoient leurs enfants.

Au tableau 9.14, la proportion de cultivateurs, chez les pères des personnes inscrites au Séminaire, est comparée avec celle retrouvée dans l'ensemble de la population régionale entre 1881 et 1941. La proportion d'élèves issue de familles d'agriculteurs est nettement en dessous de celle du nombre d'agriculteurs de la région. Le déclin est aussi constant, sauf en 1921, où il y a une légère remontée.

Tableau 9.14: Proportion des cultivateurs chez les pères des personnes inscrites au Séminaire de Chicoutimi et comparaison avec celle retrouvée dans l'ensemble de la population du Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1881-1941

	1881	1891	1901	1911	1921	1931	1941
Région	72 %	72 %	70 %	60 %	57 %	47 %	45 %
Fichier SÉMINAIRE	(35 %) (1)	30 %	26 %	24 %	27 %	23 %	11 %
Différence	37 %	42 %	44 %	36 %	30 %	24 %	34 %

Sources: Le fichier BALSAC et le fichier SÉMINAIRE (1881-1941).

(1) Estimé après la reconstitution de familles.

À noter que le taux de fils d'agriculteurs, dans le fichier SÉMINAIRE en 1881, n'est qu'un taux approximatif établi après la reconstitution des familles des inscrits, soit une trentaine de familles. Il faudrait donc le considérer avec une certaine réserve. La raison de cet estimé est une carence de la source principale qui a servi à construire le fichier Séminaire, soit les registres d'inscriptions. La profession n'est pas indiquée avant 1891. Ajoutons aussi que, avec ce que l'on sait sur l'importance du cours commercial, la cohorte du cours classique conserve 39,5 % de fils d'agriculteurs jusqu'en 1930 et seulement de 10 % à 15 % au cours commercial.

On peut se demander, à la suite de ces données, si le collège classique de Chicoutimi a pu véritablement remplir l'une de ses missions qui était d'instruire en priorité les fils d'agriculteurs. Notons cependant, qu'ils représentent tout de même le groupe le plus important des inscrits jusqu'en 1911. L'ensemble des travailleurs non manuels les devance cependant largement à partir de là, et cela même si on considère la seule cohorte des fils de commerçants et marchands. Ce seul tableau justifie ainsi notre curiosité à l'égard de la comparaison entre l'évolution de la structure socioprofessionnelle régionale et la progression de la fréquentation scolaire dans les institutions scolaires postélémentaires. Mais nous y reviendrons à la section suivante.

Le tableau 9.15 nous indique, après jumelage des données, le destin des élèves du Séminaire sur le plan démographique. Nous avons traité les données sur le célibat, les mariages, les décès et les mouvements migratoires ainsi que leur destin professionnel (cultivateur/non-cultivateur). Notons que plus de 80 % des jumelages ont été réussis et que cela concerne aussi un échantillon de l'ensemble des inscrits. Ce qui frappe à priori, c'est le nombre élevé de migrants qui quittent la région. En effet, plus de 25 % des anciens élèves célibataires quitteraient la région avant leur mariage et 23,3 % après leur mariage. Sur la totalité des jumelés, cela représente 39 % des inscrits.⁶⁷ Les facteurs de migration extrarégionale chez les gens instruits sont nombreux pour une région éloignée. Pour les célibataires cela peut être pour les études universitaires, pour chercher un emploi plus intéressant ou parce que leur famille d'origine migre. Pour les personnes mariées, tout dépend de l'âge des migrants. Mais chez les jeunes mariés, cela est sans doute lié au destin professionnel.

Justement, concernant ce destin professionnel, la difficulté de trouver un emploi convenable semble réelle. Chez ceux qui restent cependant, on constate que les études leur permettent de quitter la condition de cultivateur pour la vaste majorité d'entre eux (68,7 %). Seulement 8,0 % deviennent cultivateurs et 6,5 % deviennent prêtres. Cette dernière statistique étonne compte tenu du fait que, comme vu précédemment, 45 % des finissants du cours classique choisissent cette profession. Mais cela réaffirme la rareté des personnes instruites et surtout diplômées à cette époque au Québec. Ceci dit, il n'est pas impossible que certains des 35 célibataires recensés deviennent prêtres (2 735 célibataires meurent avant 35 ans). Chez les émigrants célibataires, il est aussi possible qu'un certain nombre deviennent prêtres.

⁶⁷ Ici il ne faut pas additionner les taux mais les mentions. Le 23 % se rapportant au nombre de mariés et non à l'ensemble des jumelés.

Une des données les plus intéressantes n'est pas dans le tableau en raison de la grande complexité du modèle. De plus, les données sont inconstantes en raison surtout de la mobilité géographique et professionnelle des régionaux. Plusieurs des personnes instruites se tournent aussi massivement vers les professions dites non manuelles. La plupart (60 %) choisissent les professions liées au commerce (du simple commis au gros industriel) et ceux qui persévèrent à l'école, et qui terminent leur cours classique, se retrouvent concentrés dans les professions libérales. Cette difficulté à représenter dans un tableau simple ces données, constitue justement ce qui nous a motivé pour la suite. Soit la comparaison des personnes ayant étudié après l'élémentaire avec la progression de la structure socioprofessionnelle.

Tableau 9.15: Statistiques concernant le jumelage et le destin des élèves du Séminaire de Chicoutimi, provenant de familles du SLSJ

Échantillon	Nombre de jumelages avec la famille d'origine	Nombre de jumelages non effectués
435	<p>350 (80,4%)</p> <p>1^e Se marient dans la région 202 (57,7%)</p> <p>2^e Décèdent célibataires 35 (10,0%)</p> <p>3^e Émigration <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div>Individuelle 60 (17%)</div> <div>familiale 30 (8,5%)</div> </div> </p> <p>4^e Prêtres 23 (6,5%)</p>	<p>85 (19,6%)</p> <p>a) Émigrent avant décès 47/202 (23,3%) 47/350 (13,4%)</p> <p>b) Deviennent cultivateurs 16/202 (8,0%) 16/350 (4,62%)</p> <p>c) Demeurent dans la région et exercent une profession autre que cultivateur 139/202 (68,7%) 139/350 (39,7%)</p>

Source: Le fichier BALSAC.

Le tableau 9.16 va un peu plus loin concernant les élèves qui proviennent de familles de cultivateurs aux XIX^e et XX^e siècle. Il faut d'abord souligner que le seul fait d'avoir au moins une mention comme cultivateur, que ce soit pour les familles d'origine ou fondées par ces élèves, suffisait à les classer comme cultivateurs. Ce tableau se divise en deux.

Le tableau 9.16.A, indique que la proportion de cultivateurs parmi les inscrits est passée de 37 % au XIX^e siècle, à 20 % au XX^e siècle. Le tableau 9.16.B nous permet de constater la désertion quasi totale de la profession de cultivateur dès le XIX^e siècle avec 16 % des anciens du séminaire devenus cultivateurs. Enfin, la quasi-totalité des inscrits du XX^e siècle ne seront jamais plus cultivateurs (seulement 2 % le deviennent).

Tableau 9.16.A: Proportion des élèves du Séminaire qui provenaient de familles de cultivateurs aux XIX^e-XX^e siècles

	N	%
XIX^e siècle	38/104	37 %
XX^e siècle	49/246	20%
Total	87/350	25 %

Source: Fichiers Séminaire et BALSAC.

Tableau 9.16.B: Proportion des inscrits devenus ultérieurement cultivateurs

	N	%
XIX^e siècle	14/87	16 %
XX^e siècle	2/115	2 %

Source: Fichiers Séminaire et BALSAC.

Le tableau 9.17 concerne l'origine géographique des élèves mariés dans la région. Soulignons que cette mesure est différente de l'origine géographique que nous avons analysée précédemment avec tous les élèves. Il faut aussi souligner que le phénomène de mobilité géographique est très important, mais que nous n'avons pas pu en tenir compte dans les deux prochains tableaux, puisqu'il fallait débiter le relevé statistique quelque part. La résidence indiquée est donc celle au moment de leur présence au Séminaire. Le tableau 9.17 rapporte que 69 % des élèves mariés dans la région sont issus d'un milieu urbain, et ce, en fonction de la liste des villes établie aux tableaux 9.18 et 9.19A et seulement 31 % du milieu rural.

Tableau 9.17: Origine géographique des élèves mariés dans la région entre 1875 et 1950

Urbaine	Rurale
N=141 (69,0%)	N=61 (31, 0%)

Source: Fichier BALSAC.

Le tableau 9.18 indique que les villes du Saguenay qui constituent aujourd'hui l'actuelle ville de Saguenay, regroupent 84 % des inscrits. La proximité de l'institution joue donc un rôle de premier plan malgré le fait que la très grande majorité des élèves soient pensionnaires.

Tableau 9.18: Mesure de la contribution des différentes villes de la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean chez les élèves mariés dans la région

Villes	Familles d'origines N
Chicoutimi	69
Jonquière	17
Bagotville	11
Grande-Baie	8
Port-Alfred	1
Rivière-du-Moulin	0
Chicoutimi-Nord	11
Kénogami	1
Arvida	0
Roberval	12
Alma	6
Saint-Félicien	3
Dolbeau	0
Mistassini	0
Total (région)	139
Montréal	2

Source: Fichier BALSAC.

Aux tableaux 9.19.A, 9.19.B et 9.19.C, toujours en raison de la mobilité importante, on a utilisé la résidence à la première naissance (primipare) des familles fondées par les élèves. Le tableau 9.19.A, indique que plus des trois quarts des anciens élèves s'établissent en ville et que moins de 25 % s'établissent en campagne. Soulignons que, selon le fichier BALSAC, seulement 16 des 47 ruraux (34 %) s'installent sur une terre alors que les autres s'installent au village.

Tableau 9.19.A: Destin des élèves du séminaire selon qu'ils se sont établis ultérieurement dans les zones rurales ou urbaines

Urbaines	Rurales
N=155 (76,7 %)	N=47 (23,3 %)

Source: Fichier BALSAC.

Incidentement, le tableau 9.19.B nous montre que la proportion d'établissement (choix de résidence) au Saguenay urbain est moins importante que celle d'origine (82 % par rapport à 84 %) sauf pour le secteur Chicoutimi.

Tableau 9.19.B: Répartition des établissements selon les villes du Saguenay

Villes	Familles d'origines (N)
Chicoutimi	75
Jonquière	16
Bagotville	10
Grande-Baie	4
Port-Alfred	2
Rivière-du-Moulin	1
Chicoutimi-Nord	10
Kénogami	7
Arvida	1
Roberval	12
Alma	10
Saint-Félicien	3
Dolbeau	2
Mistassini	1
Total (région)	154
Montréal	1

Source: Fichier BALSAC.

C'est le choix de la ville moyenne ou des gros villages au Lac-Saint-Jean qui a augmenté de 15 % à 18 %. Il semble donc qu'un bon nombre d'élèves n'ont pas l'intention nécessairement de retourner dans leur lieu d'origine.

Dans le tableau 9.19.C, on confirme tout à fait qu'au moins 36 % des lieux de résidence choisis s'inscrivent dans une dynamique de mobilité (on ne choisit pas l'endroit d'où on vient). Enfin, 84 des 139 élèves se sont établis dans leur municipalité d'origine. Fait marquant, ces migrants proviennent très majoritairement du milieu urbain du Saguenay et du Lac-Saint-Jean (Roberval et Alma). La recherche d'une stabilité ne répond pas uniquement à une dynamique rurale ou urbaine et n'est pas toujours liée à la famille d'origine. Reste donc la recherche d'un emploi stable.

En bref, pour le Séminaire de Chicoutimi, le volet de sa mission ayant pour but d'instruire les fils de cultivateurs n'a pas été atteint. Cette catégorie professionnelle est sous-représentée de 30 % à 40 % chez les inscrits. Les élèves en plus ne semblent pas intéressés à retourner à cette profession par la

suite, particulièrement au XX^e siècle. De plus, les urbains semblent en nette majorité dans les familles d'origine des élèves (69 %) et s'établissent encore plus fréquemment en ville après leur mariage (77 %). Cependant, près de 40 % des élèves d'origine urbaine ne choisissent pas leur ville d'origine pour s'y établir, mais préfèrent d'autres villes de la région. D'autres encore quitteront la région avant de se marier (25 %) ou avant la fin de leur carrière (23 %). Donc, la scolarisation revêt un caractère urbain, la mobilité géographique intra (40 %) et extrarégionale (25 %) sont des dimensions importantes de la dynamique de cette urbanisation.

Tableau 9.19.C: Proportion des élèves qui sont retournés s'établir dans leur ville d'origine, selon la ville considérée

Villes	Familles d'origines N
Chicoutimi	51/69
Jonquière	7/17
Bagotville	7/11
Grande-Baie	3/8
Port-Alfred	0/1
Rivière-du-Moulin	0/0
Chicoutimi-Nord	5/11
Kénogami	1/1
Arvida	0/0
Roberval	4/12
Alma	3/6
Saint-Félicien	3/3
Dolbeau	0/0
Mistassini	0/0
Total (région)	84/139
Montréal	0/2

Source: Fichier BALSAC.

On est en tout cas très loin du cas du fils instruit revenant simplement s'établir dans sa ville d'origine. Lorsqu'il le fait, ce ne sera pas toujours pour la vie. Ces anciens élèves semblent d'ailleurs, sauf exception, être écartés du patrimoine rural familial, s'ils sont fils de cultivateur. Quant à savoir s'ils deviendront des élites, ce que l'on ne peut nier pour certains, ils ne semblent pas tous entrer dans ce modèle. Voyons maintenant comment l'instruction a pu, pour la grande majorité des personnes instruites, avoir un impact sur la proportion des travailleurs non manuels et l'ensemble de la structure socioprofessionnelle.

9.9 LA STRUCTURE SOCIOPROFESSIONNELLE AU SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN

Le fichier BALSAC reconstitue les familles québécoises depuis environ 20 ans. Ces familles sont reconstituées à partir des actes de naissances, de mariages et de décès (N.M.D.) Plus il y a d'événements démographiques et plus il y a de mentions professionnelles. Plus il y a de mentions, plus il y a de précisions dans les proportions.

Concernant les mentions professionnelles, il appert qu'il soit beaucoup plus fiable d'utiliser les mentions masculines que féminines. Tout d'abord, parce que les nombreuses naissances entraînaient généralement des baptêmes quasi immédiats (au plus tard le lendemain de l'événement). Forcément, la plupart des femmes n'assistaient pas à ces cérémonies étant en période de relevailles. Si on considère que le SLSJ a connu une démographie galopante et a presque fracassé les records mondiaux connus de taux de natalité, on peut anticiper que très peu de femmes sont présentes lors des actes de baptême et encore plus lorsqu'il s'agit de mentions professionnelles. C'est pour cette raison que l'IREP, initiateur du fichier BALSAC, a particulièrement utilisé les professions masculines dans ses différentes analyses.

Nous avons choisi deux de ces analyses pour illustrer l'évolution de la grille socioprofessionnelle de la région. Il s'agit tout d'abord des travaux de Marc Saint-Hilaire (1996) qui a travaillé sur la mobilité géographique et sociale pour différents contextes de colonisation au SLSJ, soit les contextes « pionnier », « rural », « rural saturé », « urbain polyvalent » et « urbain spécialisé ». Ces contextes correspondent aussi à différentes sous-périodes de l'histoire régionale également quant leur démarrage. Une synthèse globale de toutes ces situations de peuplement permet aussi de connaître l'évolution socioprofessionnelle de toute la région (St-Hilaire, 1996).

L'autre étude est celle de De Sève, Bouchard et Hamel (1999) qui illustre bien un siècle de mobilité socioprofessionnelle. Cette étude a permis tout d'abord de mieux cerner la périodisation de cette mobilité et, hasard ou non, les périodes semblent assez bien correspondre à l'évolution du système scolaire. En effet, bien que le nombre de périodes soit de quatre, si on fusionne celles du centre et que l'on considère que cette étude se terminait en 1956, nous avons une similitude parfaite entre l'évolution de la structure socioprofessionnelle et celle de la scolarisation. Quant à la grille socioprofessionnelle elle-même, il s'agit de celle utilisée par l'IREP depuis 1985 qui permet divers regroupements logiques. En ce qui nous concerne, soit la scolarisation, nous devons examiner particulièrement les professions « non manuelles ». Car, celles-ci témoignent davantage des

compétences intellectuelles des gens de la région que les professions manuelles. Même si une très grande majorité de Saguenéens sont des fils et des filles d'agriculteurs, la tendance étant à l'urbanisation, on assiste justement à une mobilité importante chez ces derniers. Dans un premier temps, le tableau 9.20 permet de mieux cerner l'augmentation graduelle des professions non manuelles. Au XIX^e siècle, très peu de personnes étaient lettrées. Par le fait même, seulement 2 % de la population masculine semble apte à pratiquer une profession qui exige la maîtrise de la lecture, de l'écriture et des rudiments comptables ou de gestion. Une partie non négligeable de ces non manuels devait faire partie des professions libérales et des clercs et aussi des gens d'affaires. En fait au SLSJ, c'est cette dernière classe qui est la plus nombreuse chez les professions non manuelles, jusqu'au milieu des années 1940. Nous avons vu plus haut que les fils des non-manuels, surtout les gens d'affaires, envoient davantage leurs garçons aux études. Mais leur choix semble nettement de leur faire réaliser le cours commercial et pas vraiment le cours classique.

**Tableau 9.20: Évolution de la structure socioprofessionnelle au Saguenay, 1842-1971
(hommes seulement)/Synthèse/Voir tableau 3.11**

Groupes socioprofessionnels		Manuels					
	Non-manuels	Cultivateurs	Qualifiés	Peu ou pas qualifiés	Total		
	%	%	%	%	N	%	
1842-1871	1,6	92,1	2,4	3,9	22 664	100,0	
1872-1891	2,0	87,0	4,2	6,8	24 927	100,0	
1892-1911	3,8	74,4	6,0	15,8	39 042	100,0	
1912-1931	8,4	50,6	9,4	31,7	67 541	100,0	
1932-1951	10,7	29,7	14,2	45,3	96 963	100,0	
1952-1971	19,4	11,4	21,7	47,5	50 279	100,0	
1842-1971	9,3	46,6	11,6	32,5	301 416	100,0	

Source: fichier BALSAC.

Vers la fin du XIX^e siècle, le taux double à près de 4 %. L'essor de nouvelles industries et la fondation de villes mono-industrielles feront doubler à nouveau ce 4 % en un peu plus de 8 % dès 1912. La Crise des années 1930 et la Deuxième Guerre n'amènent que très peu de progrès pour ces professions qui rejoignent environ 10 % de la population. Des années cinquante jusqu'en 1971, le taux de professions non manuelles double presque celui des années 1930 à 1950 et frôle les 20 %.

Est-ce qu'il y a une logique derrière cela? Allons d'abord voir de plus près la composition de ces non-manuels.

Chez les non-manuels, ce sont les gens d'affaires qui ont, de tout temps, fourni les effectifs les plus importants. À eux seuls, ils semblent avoir constitué environ 50 % des professions non manuelles, sauf pendant la Crise et la guerre où ils enregistrent un léger recul (tableau 9.21). Cela est bien normal lorsque l'on sait que les jeunes scolarisés ont presque toujours eu accès à un cours commercial, y compris au Séminaire.

Tableau 9.21: Évolution des professions manuelles et non manuelles au SLSJ, 1851-1961

Année	Manuels			Non-manuels				Nombre total (100%)
	Cultivateurs	Non qualifiés	Qualifiés	Gens d'affaires	Non manuels qualifiés	Cadres	Cols blanc	Nombre total (100%)
1851	85,7	5,9	6,0	0,5	1,0	0,1	0,8	734
1861	79,7	12,3	5,3	1,3	0,9	0,2	0,4	1 278
1871	77,4	13,5	6,5	1,4	0,6	0,1	0,6	2 296
1881	75,2	15,5	6,8	1,2	0,7	0,1	0,4	3 120
1891	70,4	15,7	9,5	2,3	1,0	0,3	0,7	3 940
1901	66,7	16,7	11,3	3,3	1,0	0,2	0,9	5 309
1911	55,4	23,9	13,0	4,4	1,5	0,5	1,2	6 934
1921	54,6	26,7	10,3	4,7	1,5	0,9	1,2	7 844
1931	43,3	33,7	12,6	4,4	2,3	1,5	2,1	9 470
1941	39,7	34,6	14,1	4,6	2,5	1,9	2,6	12 022
1951	39,0	28,6	16,2	7,5	2,3	3,6	2,9	8 139
1961	36,9	25,7	16,0	8,9	2,4	5,2	5,0	3 503
1851-1961	52,0	26,0	12,3	4,5	1,8	1,5	1,9	64 589

Source: Fichier BALSAC (in: Saint-Hilaire; 1996 : 261 (annexe 4d).

Le type d'industrialisation qu'a connue la région (villes mono-industrielles caractérisées par la présence d'une seule entreprise) a aussi profité aux ouvriers qualifiés. Il est d'ailleurs difficile de départager, sur le plan provincial, les effectifs provenant des écoles techniques qui ont pu œuvrer

dans ce type de villes industrielles comme ouvriers qualifiés de ceux qui ont travaillé comme ingénieurs ou techniciens. Le peu de diplômes obtenus chez les francophones et les catholiques nous fait pencher pour le métier d'ouvrier qualifié, auquel on a probablement accédé par le biais d'une formation interne plutôt que pour la profession d'ingénieur ou de technicien.

Les gens instruits étant par tradition, à moins d'être fils de cultivateur, attachés à leur institution scolaire, ils auront tendance à y envoyer leur fils. Le Séminaire de Chicoutimi ne fait pas exception au reste du Québec. Ce ne sont que les gens aisés ou qui obtiennent de l'aide financière, qui ont droit au chapitre. Ce n'est pas pour rien s'ils n'ont jamais représenté plus de 2 % de la population.

Tout en encourageant l'élite, le Séminaire permet, en les finançant, les accommodant, les commanditant et les affiliant à l'Université Laval, l'ouverture de collèges techniques et d'écoles d'infirmières, d'écoles d'agriculture et de d'autres collèges classiques, sur l'ensemble du territoire régional. Cela sans rejoindre une plus grande clientèle en nombre ou en proportion. S'agit-il d'une volonté d'accessibilité? De simple charité chrétienne? Nous pensons plutôt que les pressions, provenant à la fois du milieu industriel et du milieu gouvernemental (particulièrement fédéral), auront sans doute obligé le clergé local par l'intermédiaire du séminaire, la seule institution crédible puisque affiliée à l'Université Laval, à ouvrir différents types d'institutions. Il pouvait ainsi, en plus de maintenir des valeurs « catholiques », conserver le contrôle quasi absolu de la scène scolaire.

Chose certaine, le rôle social du Séminaire est aussi important. On permet volontiers les cours du soir, les classes d'été, les cours par correspondance et les cours d'éducation populaire. S'agit-il de charité chrétienne ou de volonté de contrôler l'ensemble de la scolarisation des catholiques? Sans dévoiler les noms des personnes ou des familles (respect de confidentialité signé obligatoirement en utilisant le Fichier BALSAC), on peut tout de même affirmer que le Séminaire a formé l'ensemble de la classe politique locale. Il a aussi permis aux quelques fortunes régionales de se rencontrer et possiblement de s'associer (G. Bouchard, 1997 : 267-299).

9.10 UNE ÉLITE SANS DIPLÔMES?

Il est difficile de comparer, par exemple, la scolarisation directement avec la progression d'un groupe comme les travailleurs non manuels. D'abord il n'est pas impossible qu'une partie importante de ces travailleurs soient venus de l'extérieur justement pour chercher un emploi, par exemple de cadre ou d'ingénieur, et repartent après une fermeture d'usine. C'est d'ailleurs un des

modèles de la région. Le peu de travailleurs non manuels, combiné à la très faible scolarisation de la population jusque dans les années 1950, nous amène à penser que, même chez les plus influents personnages, on a droit à un modèle de scolarisation relativement bas.

En 1985, une étude est parue dans *RHAF* (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 3-25). Elle mettait au jour le résultat d'une analyse de deux corpus biographiques réalisés avec des notables du Saguenay-Lac-Saint-Jean. Ils contenaient respectivement 414 biographies en 1952-1953 et 496 en 1971-1972. Les auteurs effectuent un traitement secondaire des données contenues dans deux recueils biographiques. Le premier: Gaston d'Auteuil et Fernand Girard. *Artisans d'un beau Royaume* (Jonquière, Publicité Gidau, 1954), 431 pages et le second: René Legendre. *Biographies du Saguenay-Lac Saint-Jean* (Chicoutimi, Éditions Science Moderne), 526 pages. La richesse d'information était impressionnante quant à la scolarité. Le tableau 1 de la page 6 mentionne une information sur la scolarité, pour 90,3 % des sujets en 1954, et 97,0% en 1973. Malgré un manque de représentativité de l'ensemble des élites, car il n'y a pas: « les non francophones, les enseignants, les cultivateurs (3 cas), les femmes et les clercs, les cadres supérieurs et représentants des grandes industries établies au Saguenay (Alcan, Price, Domtar, St-Raymond) », elle n'en demeure pas moins représentative du milieu socioéconomique régional. « Tels quels cependant, ils constituent un échantillon très largement représentatif de certaines catégories de notables œuvrant dans les domaines socioéconomiques confinés à la région » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 6-7).

Un autre intérêt que revêtent ces analyses, par rapport à l'actuelle thèse, est sa représentativité géographique: « chaque sous-centre ou microrégion fournissant une part de notables à peu près proportionnée à son poids démographique, à l'exception des villes principales comme Chicoutimi, Jonquière ou Roberval où on observe une certaine concentration » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 7).

Enfin, l'examen de la progression de la scolarisation dans la région, dans cette thèse, permet de confirmer que, en ce qui concerne à tout le moins la société régionale du SLSJ (plusieurs facteurs tendent à confirmer aussi cela pour l'ensemble du Québec), elle est demeurée très rudimentaire, même chez l'élite, et que peu de citoyens ont eu accès à des diplômes. C'est pourquoi, il sera aussi important, en plus de la scolarité et de l'origine géographique, de vérifier l'origine sociale de cette élite, que l'on découvrira typiquement américaine, soit celle du « self-made-man » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 8).

9.10.1 Qui forme l'élite?

Donc la dite étude nous informe d'abord sur qui forme l'élite. On constatera que celle-ci, peut-être à cause de son âge (modèle d'avant 1923), n'est pas vraiment plus scolarisée que l'ensemble de la population. Surtout si on isole les gens d'affaires, qui correspondent à la majorité relative des notables du SLSJ: « 94,1 % mariés, 2/3 âgés de 40 ans et plus. 3/4 vivent en ville, 6 % des travailleurs non manuels. La dernière profession déclarée, 40 % monde des affaires, 20 % professions libérales, cadres intermédiaires, scientifiques et techniciens supérieurs, cols blancs non spécialisés, artisans » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 7).

Ainsi, l'élite de la région semble d'emblée associée au monde des affaires. Celui-ci, on le sait, n'est pas des plus scolarisés. L'étude de ces corpus biographiques confirme cette réalité, ce qui, avec notre propre recherche, ne surprend guère: « 60% ne comptent que 10 années de scolarité ou moins. La majorité de ceux du niveau universitaire (sont des) professions libérales. La période 1954-1973 accuse une hausse des effectifs de niveau universitaire et secondaire, (et) une baisse du niveau primaire » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 8). On constate aussi qu'il y a moins de monde au niveau collégial, ce qui à première vue semble surprenant. Sauf que « l'évolution des effectifs de niveau collégial (de 10,2 à 5,1 %), diminue parce qu'elles auraient été « aspirés » ou comprises dans les deux catégories encadrantes » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 8). Soit le secondaire, pour le terminer, et l'université à laquelle on accède directement après le secondaire, avant la création des cégeps. Il s'agit aussi et surtout d'un effet pervers de la fausse scolarisation des Québécois avant ces années. En effet, on exige un diplôme de secondaire V (12^e année) pour être admis au cégep, alors les jeunes et moins jeunes qui voulaient y accéder, et ils étaient nombreux dans ce cas, ont dû d'abord l'obtenir. Or, lorsque l'on crée le secondaire public en 1956, la grande majorité des Québécois n'ont même pas atteint le secondaire. Ce n'est qu'avec la loi de 1961, haussant l'âge de la scolarité obligatoire, de 14 à 16 ans, que massivement, et encore, cela se fait surtout à l'aide de l'éducation aux adultes, les jeunes obtiendront enfin leur diplôme de secondaire. De plus, toutes les écoles techniques et autres ne seront pas intégrées nécessairement aux cégeps. Ce ne sont que les instituts affiliés qui le seront. Le secondaire technique absorbera au moins 50 % des cohortes d'élèves. Enfin, dans beaucoup de régions, dont le SLSJ, le cégep sera précédé du CPES (cours préparatoire aux études supérieures); entre autres, parce que les locaux n'étaient pas prêts et cela pour trois ou quatre ans. Enfin, on a vu avec les études réalisées par Genest (1977) et Bouchard (1976) que quelques écoles seront plutôt intégrées à l'UQAC. Il se pourrait fort bien que, étant

donné tous ces scénarios, soit « aspirée » la clientèle que les statistiques classaient avant dans les « autres écoles » et non pas au technique seulement.

9.10.2 L'origine géographique des membres de l'élite

On constatera que la très grande majorité des notables sont originaires de la région. Un contingent non négligeable provient aussi des grands centres de Québec et Montréal, mais tous semblent provenir du même milieu (familial comme économique). Dans la région, plus de la moitié proviennent du milieu urbain même au moment où la majorité de la population est rurale.

9.10.3 L'origine sociale des membres de l'élite

La modestie semble aussi de mise du côté socioprofessionnel. La majorité des personnes est issue des travailleurs manuels. Bien que le quart soit issu du milieu des affaires, on constatera que leurs fils choisiront ce milieu dans une proportion de 40 %. Ce qui fait dire à Bouchard, Otis et Markowski : qu'il s'agit plus que d'un simple phénomène de reproduction sociale (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 11). Afin de comprendre l'ensemble de ce phénomène, nous faisons une synthèse personnelle des données de leur recherche (voir tableaux 9.22 et 9.23) que nous agrémentons de quelques citations provenant des auteurs. Ces derniers soulignent que le phénomène de la reproduction sociale est présent dans les données: « la moitié des fils d'hommes d'affaires deviennent hommes d'affaires; plus de la moitié des fils de professionnels deviennent professionnels (54,8 %); et la quasi-totalité des fils de travailleurs non manuels deviennent eux-mêmes travailleurs non manuels (97,3 %) » (Bouchard, Otis et Markowski, 1985 : 11). Ils précisent de plus que leur corpus rend compte également de cet autre phénomène qu'est la promotion sociale : « 92,5 % des fils de travailleurs manuels deviennent des non-manuels, sur 216 hommes d'affaires, 71 étaient fils d'hommes d'affaires, 123 d'entre eux (56,9 %) étant fils de travailleurs manuels. Pour les professions libérales, ce dernier pourcentage s'établit à 48 % » (Bouchard, Otis et Markowski, 1985 : 11).

On peut aussi constater que l'élite régionale (que l'on sait ici épurée de quelques catégories) est constituée essentiellement d'hommes d'affaires et de professions libérales du moins avant les années 1950. Cependant, dans les années 1970 (deuxième corpus), un changement important s'est opéré, soit l'arrivée des « autres professions non-manuelles ». Les auteurs faisant référence à des données non dévoilées dans cet article disent: « (les) autres »/non-manuels, passent de 23,9 % à 33,9 %. Ce sont les catégories cadres intermédiaires et scientifiques et techniciens supérieurs qui

enregistrent les plus forts gains. Les voies d'accès aux élites se diversifient; la culture et la structure sociale également » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 11).

Il est aussi question dans cette étude de « cheminement professionnel ». On s'est intéressé à savoir comment on devient notable. On constatera que les itinéraires ont engendré deux sous-modèles : un de mobilité et l'autre de stabilité. On perçoit aussi, que si on la compare à l'ensemble de la population, l'élite semble beaucoup plus stable: « (23,5 %) n'ont exercé qu'une seule profession; (49,3 %) en ont exercé trois ou plus, mobilité inférieure (aux) travailleurs manuels. Les sujets qui n'ont jamais changé d'emploi se recrutent chez les professions libérales (51 %) et les hommes d'affaires (17,3 %) » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 13).

Il est aussi important de constater que la stabilité professionnelle s'installe à mesure que l'élite avance en âge. Chez les hommes d'affaires, cette stabilité semble en partie liée à leur participation à l'économie extrarégionale: « Une stabilisation intervient vers 40 ans; (après), on change très rarement de profession. (En) début de carrière 20 % des notables ont (été) gérant ou cadre dans la grande industrie ou entreprise commerciale d'envergure nationale (les hommes d'affaires) » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 13).

Dans l'élite, les hommes d'affaires semblent davantage provenir de milieux modestes et diversifiés quant aux occupations. Ceux-ci correspondent bien à l'étiquette « d'homme qui s'est fait lui-même/ self-made man » et qui a réussi à force d'acharnement au travail. Par contre, chez les professions libérales, le modèle qui l'emporte en est un de reproduction sociale: « 62,9 % des hommes d'affaires ont occupé des emplois manuels au début, (modèle du « self-made man »); 6,2 % des professions libérales (ont fait de même). Dans neuf cas sur dix, (ils) n'ont jamais exercé d'autre profession. 41,3 % des non-manuels (ont) exercé un travail manuel » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 13).

Cette étude nous intéresse parce qu'elle démystifie l'élite sur le plan de ses origines modestes, origines qui se conjuguent également avec une modeste scolarisation. Aussi, sommes-nous attirés par les tableaux de la section 9.10.4 qui apportent des explications au mythe de la scolarisation comme facteur d'ascension sociale. On notera cependant deux exceptions : soit les professions libérales et les métiers de clercs, tous les deux issus du cours classique, mais qui ne représentent qu'une infime partie de la population.

9.10.4 La scolarité

L'élite semble se diviser en deux : d'un côté, nous avons les hommes d'affaires et les professions libérales et, de l'autre, les autres professions non manuelles. Nous retrouvons dans ces deux catégories d'élite les individus les plus scolarisés de la société. Cependant, le type et la prépondérance d'une partie de cette élite, les hommes d'affaires, nous invitent à opter d'abord pour une élite avec une scolarité modeste. Cela parce que représentant plus de 40 % de l'élite, les hommes d'affaires ne semblent pas avoir souvent plus d'une instruction primaire (1/4) dans les deux études (1954 et 1973). De plus seulement 10 % de ceux-ci ont fréquenté l'université (tableaux 9.21 et 9.22).

Tableau 9.22: Répartition des sujets de l'élite selon la catégorie socioprofessionnelle et le niveau de scolarité (recueil de 1954)

Scolarité Catégories socioprofessionnelles	Primaire (1 à 5 ans)		Secondaire (6 à 12 ans)		Collégial (13 à 16 ans)		Universitaire (17 et 18 ans)		Indéter- minée	Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%		N	%
Hommes d'affaires (cat. 1, 4, 7)	41	75,9	76	54,6	16	47,2	9	8,3		142	41,4
Fonctionnaires (cal. 2, 5, 9)	1	1,9	3	2,2	1	2,9	1	0,9		6	1,7
Professions libérales	-	-	-	-	1	2,9	75	69,4		76	22,2
Autres (cal. 3, 6, 10-15)	3	5,5	50	36,0	14	41,2	20	18,6		87	25,4
Sous-total des non-manuels	45	83,3	129	92,8	32	94,2	105	97,2		311	90,7
Cultivateurs	1	1,9	-	-	-	-	-	-		1	0,3
Artisans	3	5,5	2	1,4	1	2,9	-	-		6	1,7
Ouvriers (cal. 19,21)	1	1,9	-	-	-	-	-	-		1	0,3
Autres (cal. 18, 20, 22, 23)	4	7,4	8	5,8	1	2,9	3	2,8	8	24	7,0
Sous-total des manuels	9	16,7	10	7,2	2	5,8	3	2,8		32	9,3
Total	54	100,0	139	100,0	34	100,0	108	100,0	8	343	100,0

Source: Fichier ÉLITES.

SOREP (Société de Recherche sur les Populations/ Maintenant IREP, Institut de Recherche sur les Populations).

Si l'on examine la scolarité des gens d'affaires sous un autre angle, on constate que de 21 % à 29 % n'ont pas dépassé la 5^e année et 82 % -83 % n'ont jamais dépassé le secondaire. Les professions libérales, quant à elles, représentent 21-22 % de la population, et constituent « 69,4 % (en 1954) et 48,8 % (en 1973) des diplômés universitaires » (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 17).

Le tableau 9.22, issu de l'étude de Bouchard, Otis et Markowski, montre que l'élite est constituée à plus de 90 % de professions non manuelles et que la quasi-totalité des universitaires sont de profession libérale. Cela ressemble à ce qu'on retrouve dans l'ensemble de la population pendant les années 1950, sans plus.

On constate cependant au tableau 9.23, également issu de la même étude, que la situation s'est à peine améliorée en 1973.

Tableau 9.23: Répartition des sujets de l'élite selon la catégorie socioprofessionnelle et le niveau de scolarité (recueil de 1973)

Scolarité Catégories Socioprofessionnelles	Primaire (1 à 5 ans)		Secondaire (6 à 12 ans)		Collégial (13 à 16 ans)		Universitaire (17 et 18 ans)		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Hommes d'affaires (cat. 1,4,7)	26	76,4	75	41,0	4	25,0	16	9,3	121	29,9
Fonctionnaires (cat. 2, 5, 9)	-	-	3	1,6	1	6,3	15	8,7	19	4,7
Professions libérales	-	-	2	1,1	1	6,3	84	48,8	87	21,5
Autres (cat. 3, 6, 10-15)	4	11,8	83	45,4	9	56,1	56	32,6	152	37,5
Sous-total des non-manuels	30	88,2	163	89,1	15	93,7	171	99,4	379	93,6
Cultivateurs	3	8,8	1	0,5	-	-	-	-	4	1,0
Artisans	-	-	4	2,2	-	-	-	-	4	1,0
Ouvriers (cat. 19,21)	-	-	3	1,6	-	-	-	-	3	0,7
Autres (cat 18, 20, 22, 23)	1	2,9	12	6,6	1	6,3	1	0,6	15	3,7
Sous-total des Manuels	4	11,8	20	10,9	1	6,3	1	0,6	26	6,4
Total	34	100,0	183	100,0	16	100,0	172	100,0	405	100,0

Source: Fichier ÉLITES.

SOREP (Société de Recherche sur les Populations/ Maintenant IREP, Institut de Recherche sur les Populations).

Il faut signaler que toutes ces personnes ont quitté le marché du travail depuis longtemps. Donc, elles se sont scolarisées bien avant la démocratisation de l'enseignement. Cela n'a pas empêché les catégories d'autres professions non manuelles de progresser et de devenir à peu près exclusivement des « universitaires » particulièrement dans la fonction publique.

9.11 QUELQUES MOTS SUR LES CLERCS

Comme on sait, les clercs, religieux et religieuses ont toujours représenté une certaine élite scolaire. Le simple fait d'en faire partie constitue en soi la réalisation d'une longue scolarisation. Il ne s'agit donc pas ici de connaître leur degré de scolarité, mais plutôt de connaître quel pourcentage de la population ils ont pu représenter et aussi leur origine sociale et géographique. Pour cela, nous entendons utiliser l'étude de Bouchard, Roy et Jacques (1988). Cependant, comme leurs conclusions sont relativement simples à interpréter concernant la scolarisation, nous signalons simplement quelques faits saillants. Signalons que l'étude a été produite à l'aide de deux corpus biographiques et du fichier BALSAC. Elle a touché 1 552 religieux et religieuses. Il s'agit d'une étude qui tentait de compter le nombre, et de situer l'origine sociale et géographique, des religieux du SLSJ. Concernant le nombre de religieux, nous avons reproduit ici un petit tableau (9.24) de cet article. Les relevés y sont présentés en 0/00 (pour mille) et non en pourcentages (%).

**Tableau 9.24: Mesure brute du prélèvement sacerdotal et religieux :
nombre de sujets (pour mille 0/00) par rapport à la population totale (a)**

Sous-périodes	Population annuelle moyenne de la région durant chaque sous- période (b)	Prélèvement brut (0/00)	
		Religieuses	Prêtres et religieux
1882-1911	38 032	5,2	1,6
1912-1921	62 115	2,5	0,8
1922-1931	89 547	3,3	1,1
1932-1941	124 582	2,7	1,2
1942-1947	102 329	1,2	0,8

Notes: (a) Seules les personnes natives du Saguenay sont considérées.

L'âge d'entrée en religion ou d'ordination a guidé le classement en sous-périodes.

(b) Sources: Recensements canadiens. In : Bouchard, Roy et Jacques, 1988 : 94.

On constatera que si la population a augmenté jusqu'en 1941, la proportion des religieux a, quant à elle, diminué presque constamment, passant de 6,8 pour mille en 1882-1911 à 2 pour mille en 1942-1947, sauf durant la décennie des années 1920 où elle remonte de 3,3 pour mille à 4,4 pour mille. De plus, selon les auteurs, il apparaît que: « Les religieuses [...] représentent 72 % de l'ensemble des gens d'Église. Elles sont, selon les sous-périodes, de quatre à six fois plus nombreuses que les prêtres. Leur recrutement commence à décroître dès la décennie 1932-1941 » (Bouchard, Roy, Jacques, 1988 : 92).

On constatera aussi qu'on assiste à une répartition géographique assez équitable des effectifs, les communautés locales privilégiant probablement les gens des localités voisines. Encore là, la proximité géographique joue un rôle dans l'accessibilité. « Sur le plan spatial, toutes les parties de la région contribuent au recrutement... Certes, les aires de recrutement diffèrent selon les communautés; mais cette différenciation peut s'expliquer par leur emplacement et le rayonnement géographique liés à leurs fonctions » (Bouchard, Roy, Jacques, 1988 : 98).

Enfin, sur le plan de l'origine socioprofessionnelle, le recrutement suit assez fidèlement la stratification des groupes socioprofessionnels et ne semble pas privilégier un groupe plus qu'un autre, si ce n'est celui des travailleurs non manuels avec une sous-représentation des ouvriers non qualifiés. Si le recrutement chez les cultivateurs est important, la proportion est fidèle à la représentation régionale, donc plus de cultivateurs au Lac-Saint-Jean et plus de travailleurs non manuels au Saguenay: « Dans l'ensemble, les travailleurs non manuels sont légèrement surreprésentés, pendant que les ouvriers non spécialisés sont sous-représentés. Mais l'analyse par communauté démontre que ce phénomène est dans le prolongement de la différenciation spatiale » (Bouchard, Roy, Jacques, 1988 : 107).

On peut conclure en disant que les religieux et religieuses au SLSJ ont semblé représenter le seul segment de professions, avec les professions libérales, des jeunes instruits. Encore que l'âge moyen à l'ordination varie entre 23 et 26 ans (Bouchard, Roy, Jacques, 1988, tableau 4 : 96). Le nombre de religieux et de religieuses diminuera après la guerre et ils n'influenceront plus beaucoup la structure socioprofessionnelle.

9.12 CONCLUSION : COMPÉTENCES OUI, MAIS SCOLARISATION NON

Du côté de la scolarisation, une conclusion s'impose. La population du Québec (et ainsi du SLSJ), qu'elle soit de condition modeste ou en provenance d'un milieu de notables, n'a pas semblé miser sur une scolarisation de longue durée mais plutôt sur des compétences de base acquises dans la pratique et peut-être aussi de bonnes « connexions ». Cette société semble sans diplômes. Les quelques exceptions que l'on peut trouver au Saguenay-Lac-Saint-Jean ne constituent qu'une très faible proportion de la société régionale : gens qui exercent des professions libérales, travailleurs non manuels qualifiés, membres des communautés religieuses. On pourrait facilement penser que le système en place a été conçu pour et par l'Église qui y trouve une occasion de se renouveler. Elle recrute d'ailleurs dans toutes les classes de la société. Au XIX^e siècle et au début du XX^e siècle il y

a davantage de recrues chez les cultivateurs qui représentent la majorité de la population. Ce processus permet exceptionnellement à certains de se scolariser davantage (les professions libérales et plus tard, les cadres et les scientifiques).

Pour le reste de cette société encore majoritairement rurale jusqu'à la Deuxième Guerre, ce sont majoritairement des ouvriers non qualifiés que deviennent les fils de ces cultivateurs dès le début du XX^e siècle. Aussi, un certain gain est fait du côté des ouvriers semi-qualifiés et des ouvriers qualifiés dans les années 1910. La progression est constante dans les deux cas et mobilise plus du tiers de la structure socioprofessionnelle dès 1951. La somme de tous les non-manuels arrive à peine à dépasser les 20 % en 1961. C'est à partir de 1911 que ces professions progressent. C'est à peine de 2 % par décennie que ces progrès s'enregistrent. Ce sont toujours les commerçants qui représentent la moitié de ces travailleurs non manuels. Les fonctions de « scientifiques » (non manuels qualifiés) et de cadres sont très peu prisées avant 1951 et, de toute façon peu accessibles aux francophones. Mais le développement de cette classe amènera une nouvelle demande de scolarisation pour leurs descendants. Ils constituent aussi, avec les professions libérales, les plus scolarisés des notables. Chez les parents des étudiants du Séminaire, les travailleurs non manuels représentent de 34 % à 52 % des familles d'origines de la clientèle, soit une surreprésentation d'environ 30 % à 40 % par rapport à l'ensemble de la population. Les pères sont scolarisés aussi en raison de leur profession. On a constaté que ce n'est pas vraiment le cas pour les hommes d'affaires.

Il est cependant plus que dommage de ne pas pouvoir aussi analyser les professions féminines avec cette structure, car les femmes de la région ont historiquement davantage fréquenté l'école que les garçons. Le développement du secteur technique et des écoles normales a toujours été à l'avantage des filles. Cela laisse entendre qu'elles ont participé assez activement à l'économie, du moins temporairement. Avec l'arrivée de la contraception et la baisse de la natalité, on pourrait voir à la fois une augmentation de la scolarisation et une diversité de la structure socioprofessionnelle féminine. Une comparaison de la structure socioprofessionnelle féminine au Québec serait intéressante.

Ce dernier chapitre a permis de préciser, le rôle régulateur du clergé catholique dans l'éducation, auprès des élites et de la société locale. Une élite d'affaires y a émergé, mais ce n'est pas en raison de la formation scolaire reçue. L'épisode de Chicoutimi-Ouest avec les Dubuc et Guay et un maillage avec le séminaire aura constitué l'exception. Elle illustre un projet de région apprenante avant la lettre. Le clergé local a permis, ou toléré, que plusieurs familles aient prospéré dans les affaires depuis la fin du XIX^e siècle.

CONCLUSION

UNE ÉGLISE RÉGULATRICE, UN SYSTÈME SCOLAIRE INFORMEL ET UNE RÉGION APPRENANTE

Tout ce qui précède fait voir l'intérêt et même la nécessité d'ouvrir les études de mobilité à des perspectives comparatives. En effet, l'analyse de cas montre vite ses limites, étant donné que certains résultats ne livrent vraiment leur signification, que s'ils sont confrontés à d'autres. À cette condition seulement, il est possible de statuer, par exemple, sur le caractère exceptionnel ou banal d'un phénomène donné, et de voir, le cas échéant, dans quel modèle il s'insère.

Michel De Sève, Gérard Bouchard, Martin Hamel 1999 :81

DISCUSSION : Histoire, actualité et développement régional

Au point de départ nous avons soulevé un certain nombre d'éléments qu'il serait bon de rappeler : Le développement, est généralement synonyme d'avenir. Mais l'histoire en éclaire les défis futurs. Le débat passé, peut modifier les perceptions actuelles. Dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean, nous constatons que la scolarisation comme élément moteur du développement régional a eu ses périodes de luttes religieuses et linguistiques.

Aujourd'hui dans l'actualité on constate encore qu'il faut systématiquement revaloriser l'enseignement des métiers et des techniques, combattre le décrochage scolaire, encourager l'atteinte du diplôme minimalement secondaire, développer et encourager la formation continue, le perfectionnement, le raccrochage, revaloriser la profession enseignante, limiter le travail extérieur des élèves durant l'année scolaire, favoriser l'alternance travail-études dans le cheminement scolaire, valoriser dès le jeune âge, l'esprit d'entrepreneuriat. On parle encore d'accessibilité aux études supérieures, des coûts de la scolarisation. Les générations d'après-guerre ont construit un système accessible et supposément gratuit. Système dont le but avoué est de sortir le Québec de l'ignorance.

Ce débat, existait depuis la deuxième moitié du XIX^e siècle. Il semble possible de le faire, grâce, aux nombreuses études parues depuis les années 1980 et 1990, concernant l'histoire de l'éducation québécoise et l'utilisation des publications officielles.

Nous croyons en la pertinence et la précision des publications officielles sur l'éducation. Mais une multitude de décisions internes telles que : la fusion malheureuse de catégories, la forme, l'étendue et l'endroit des tableaux dans les rapports statistiques, l'existence de données difficiles à trouver en raison des responsabilités ministérielles multiples des différentes écoles, la révision périodique des données, le discours officiel des autorités qui contredisent souvent la réalité.

La révision et la critique de source invite à voir comment le système d'éducation du Québec fonctionne et s'ajuste avec les idéologies diverses qui y sont transmises, les institutions politiques et religieuses qui le gèrent. De plus, une histoire de l'éducation du Québec et de ses différentes régions permet de découvrir les adaptations et spécificités de certaines institutions.

En raison de son influence il a été indispensable d'investiguer le rôle de l'Église catholique dans l'évolution de la scolarisation. Car, au Québec entre 1850 et 1950 c'est le clergé catholique qui mène.

La question de recherche

La scolarisation des Canadiens français catholiques de l'ensemble du Québec et de ses régions a été très peu développée, non obligatoire et peu diversifiée. L'historiographie signale une infériorité économique des Canadiens français, en raison des idées du haut clergé catholique ultramontain et du contrôle économique de la bourgeoisie d'affaires anglo-protestante. Ce contrôle entraîne de laisser principalement le travail non spécialisé aux franco-catholiques limitant leur promotion sociale. Mais aucune recherche régionale n'entérine cela et certaines laissent croire que le clergé catholique local, qui contrôlait complètement le système scolaire a encouragé la bourgeoisie canadienne-française catholique dans ses projets économiques. La question est : La scolarisation des Canadiens français catholiques du Saguenay–Lac-Saint-Jean a-t-elle été freinée par l'Église causant ainsi un retard social et économique important?

Lorsque le Comité catholique sous la pression notamment du gouvernement fédéral, ou celle des clercs locaux ou des congrégations enseignantes, n'aura plus le choix de procéder à l'élaboration de nouveaux secteurs (métiers, techniques, secondaire public, etc.), il le fera en imposant ses conditions, son rythme, son matériel, ses édifices, son personnel, son contrôle, mais aussi sa crédibilité et ses avoirs. Or, cela se fera au compte-goutte. Du moins en apparence. Car une facette cachée du système scolaire se terrait dans les sources.

En effet, les publications officielles qui recensent les différentes statistiques scolaires ne sont pas toutes colligées dans les *Statistiques de l'enseignement* ou les *Annuaire Statistiques*. L'enseignement spécial, par exemple, qui regroupe à partir du début du XX^e siècle, l'enseignement aux sourds, aux muets, de même qu'aux repris de justice ou prisonniers, les écoles d'arts et métiers, les écoles ménagères, les écoles d'industries, les écoles de jardins, les cours du soir et du dimanche, ainsi que l'enseignement à domicile, relève des ministères de l'agriculture et de l'industrie. On y recense également, dans le cas des *Rapports du ministère de l'agriculture*, un système informel et parallèle « d'éducation populaire » qui semble rejoindre davantage, sous d'autres formes (conférences, démonstrations, cercles, sociétés, écoles spéciales, cours du soir, cours à domicile, etc.), la réalité et les besoins de la population que le système scolaire officiel en place.

Définition de la scolarisation

L'élément synthèse de la définition que nous donnons à la scolarisation, correspond à tout le phénomène pour l'élève du passage à l'école, dans le but de s'y conformer et de s'y intégrer (l'inscription, la présence, la fréquentation régulière et la persévérance à l'école, la certification). Pour les instituteurs, il s'agit de déterminer leur nombre, leur formation, leur compétence, leur revenu et leurs caractéristiques démographiques. Quand aux programmes et aux institutions scolaires, leurs caractéristiques permettent de déterminer si la scolarisation est possible ou non, suffisante ou non, bien adaptée ou non à la situation.

Nous partons dans notre analyse de la scolarisation telle qu'établie par les publications officielles (gouvernementales) comme les *Rapports du Surintendant de l'Instruction Publique (RSIP)*, les *Statistiques de l'Enseignement (SE)*, les *Annuaire statistiques (AS)*, les *recensements fédéraux (RF)* et les *Aperçus Annuels de l'Instruction Publique au Canada (AAIP)*.

Ces publications officielles sont les instruments du système en place. Bien que l'éducation ne soit régie que partiellement (écoles spéciales) par le gouvernement, elle l'est par un « supra-système » qui a manifesté souvent plus d'intérêt et consacré plus de temps pour l'éducation que les élus (Ryan, 1989). Ces sources expriment la volonté du régulateur de faire des réformes, des restructurations, des mises en évidence ou des marginalisations des éléments du système (Curtis, 2002). En l'occurrence, celle du surintendant, assujetti au département de l'Instruction publique, régie par un Conseil de l'Instruction publique, qui est lui-même à la remorque des Comités catholique et protestant.

Les objectifs

Le premier objectif de cette thèse était de poursuivre et terminer notre réflexion sur les sources. Car, malgré qu'une réflexion importante ait été récemment entamée (2006) sur la possibilité de cartographier les statistiques de l'éducation, il y a encore une carence dans l'historiographie qui persiste concernant la critique exhaustive des sources essentiellement quantitatives (les publications officielles tant provinciales que fédérales) bien que plusieurs remettent en question l'exactitude des chiffres.

Le second objectif était d'établir des comparaisons entre l'évolution de la scolarisation d'une région témoin, le Saguenay-Lac-Saint-Jean, et celle de l'ensemble du Québec, et, lorsque possible, celle de

l'une ou l'autre de ses régions. Dans le cas précis du développement régional de l'éducation, ce que nous avons pu constater s'applique presque à tous les francophones catholiques du Québec.

Le troisième objectif de la thèse était lié à l'approche présentée. En nous appuyant sur les travaux des théoriciens de la place des réseaux sociaux dans le développement régional (Moulaert et Mehmood, 2008) et sur ceux de la régulation sociale (Fecteau et Harvey, 2005), nous avons avancé qu'une régulation sociale s'établissait par le clergé catholique (Hubert in : Fecteau et Harvey, 2005) dans la société régionale avec l'exemple de l'éducation.

Nous voulions également compiler les données émanant des différents ministères responsables des « autres écoles ». Ces écoles se popularisent beaucoup après 1905, alors que de plus en plus, dans la région, on s'inscrit aux cours du soir, dans les écoles ménagères et les écoles de jardins. Parmi les écoles spéciales, on trouve celles de l'enseignement technique.

Nous avons essayé, par différents moyens (documents, témoignages, encarts, etc.), d'établir ce qu'était la réalité informelle de la formation, la façon d'apprendre par l'exemple et par l'action, une sorte de formation communautaire donnée pour résoudre des problèmes concrets. Ce type de formation provenait du secteur communautaire, de la coopération, de la solidarité sociale, du rôle social des entreprises ou des initiatives privées qui pallient souvent les carences du système scolaire officiel, particulièrement dans les communautés locales ou régionale. Cela comprend les efforts communautaires d'alphabétisation (Nyhan, 2001; Robitaille et Régimbald, 2008).

Le quatrième et dernier objectif était d'établir le niveau, la progression, la provenance géographique et parfois sociale des clientèles du post-élémentaire, de même que de déterminer l'impact de la scolarisation ou de l'absence de scolarisation, sur le choix de carrière et sur l'évolution de la structure socioprofessionnelle. On a utilisé des sources nominatives, telles que les *Registres institutionnels d'inscriptions*, les *Annuaire*s des établissements ou des sources constituées par des analyses déjà publiées comme des monographies.

On a eu recours aussi au fichier BALSAC qui reconstitue la population de tout le Québec, à l'aide des *Registres d'état civil*. Et finalement des analyses de corpus d'entrevues réalisées avec les élites socioéconomiques (Bouchard, G., Otis et Markowski, 1985) et les clercs (Bouchard, G., Roy et Jacques, 1988).

Hypothèses de recherche

Une hypothèse principale ou générale concerne l'ensemble de la thèse. Nous croyons que le clergé s'était doté d'une mission au niveau scolaire - mission de régulation qui dépassera de beaucoup le rôle des Jésuites d'Ancien Régime -, soit celle de contrôler l'ensemble du système scolaire dans toutes les sphères de compétences. Elle voulait ainsi à la fois préserver ses acquis et innover, à mesure que la société se moderniserait, en tentant elle-même d'implanter toutes les compétences nouvelles, y compris les compétences manuelles pour lesquelles, mis à part l'agriculture, elle ne semblait pas afficher une très grande sympathie. Cela contredit son supposé rôle de frein que lui attribue l'historiographie jusqu'à présent.

L'ANALYSE : UNE RÉGULATION SOCIALE DU CLERGÉ DANS UN PROJET D'APPRENTISSAGE COMMUNAUTAIRE RÉGIONAL

Pour analyser la situation, nous avons utilisé un modèle de « régulation sociale » du clergé catholique en le transposant sur une « région apprenante » qu'est le Saguenay-Lac-Saint-Jean. Le clergé y a formé une élite canadienne-française catholique et s'est assuré de sa collaboration étroite dans plusieurs projets économiques et socioculturels : villes industrielles liées à une seule entreprise, lancement d'entreprises, construction d'églises et d'écoles, œuvres sociales, interventions politiques. Mais comme régulateur il a failli à sa mission d'éduquer tous les milieux. Il n'a pu formellement trouver toutes les solutions pour former la masse. Cependant, il a été très actif à plusieurs égards. En soutenant l'implantation de « caisses de petites économies », le clergé a devancé le mouvement des caisses populaires Desjardins et suppléé en partie à l'action des banques. De plus, en appliquant les principes de *Rerum Novarum* il mettait notamment de l'avant le « rôle social de l'entreprise ». Il promeut un projet de coopération, un système de formation scolaire et un modèle de relations de travail. Il est aussi à l'origine de l'économie sociale. Il a mis ainsi en pratique une forme directive (du haut vers le bas) de la « théorie des réseaux », en faisant écho de son autorité dans tous les aspects de la vie collective (églises, écoles, hôpitaux, paroisses, fabriques, commissions scolaires, municipalités).

Par le modèle de « régulation » proposé nous croyons avoir démontré la « gouvernance de l'Église catholique régionale » par son « réseau » d'influence « institutionnel » et de ses « acteurs ». Nous croyons que l'Église jouait un rôle de « régulateur social », notamment en éducation formelle (le système officiel), et favorisait également l'éducation informelle (éducation populaire). Nous avons consulté les *Rapports annuels du ministère de l'Agriculture et de la colonisation* (1867-1956) et

ceux de *l'Industrie et du commerce* (même période) puisqu'on y recense des événements d'éducation populaire offerts par le biais de conférences publiques, de projets d'alphabétisation, de cours du dimanche, du soir et de fin de semaine, organisés sous les auspices de syndicats, de coopératives, de cercles agricoles, de cercles de fermières, d'entreprises commerciales et industrielles dirigées par les Canadiens français, avec le concours de prêtres séculiers ou faisant partie de communautés ou par le canal des œuvres sociales. Dans ce vaste réseau, le séminaire de Chicoutimi a joué un rôle de « catalyseur » dès sa fondation par la formation des élites locales et aurait été à l'origine d'un projet de société dont l'issue aurait pu mener à la création d'une métropole, d'une province ou d'un pays⁶⁸. Ce projet est appelé l'Utopie saguenéenne. Il n'est certainement pas étranger au régionalisme particulier qui y a émergé depuis. Le Saguenay-Lac-Saint-Jean a développé un sentiment d'appartenance élevé, où la population même en exil, s'identifie volontiers à un fruit (le bleuet), un animal (la ouananiche), où son « accent » et son talent sont reconnus un peu partout au pays. Elle est également la seule région à posséder son drapeau – initiative cléricale.

Dans la région, il faut distinguer, chez les catholiques, le modèle féminin de scolarisation du modèle masculin. Au SLSJ et dans la plupart des régions habitées en majorité par une population franco-catholique, les filles fréquentaient davantage l'école en nombre, proportion et durée. Une plus grande variété d'institutions leur sont accessibles, dont certaines fortement suggérées par l'Église. Au SLSJ, les femmes se scolarisent plus que les hommes jusqu'en 1945. Dans l'ensemble du Québec, c'est jusqu'à la Crise.

Nous avons suivi l'évolution de cette scolarisation établie par les sources, manifestation de l'œuvre du supra-système scolaire. Au Québec, jusqu'à la réforme des années 1960, les autorités officielles sont le Conseil de l'Instruction publique ainsi que les Comités catholique et protestant. Nous retrouvons aussi dans ces sources certaines critiques par l'entremise des inspecteurs d'écoles. Nous pensons avoir réalisé une critique relativement exhaustive de ces sources quantitatives.

⁶⁸ Voir : Concernant le rôle du Séminaire, Gérard Bouchard « Élitisme, entrepreneurship et conflits de pouvoir au Saguenay (1890-1920) » *Histoire sociale / Social History*, 1993, p. 272. Pour une histoire et une analyse détaillée de ces représentations utopiques, voir Gérard Bouchard, « Une Nouvelle-France entre le Saguenay et la Baie-James : un essai de recommencement national au dix-neuvième siècle », *Canadian Historical Review*, vol. 70, no 4, décembre 1989, p. 473-495.

Nous croyons aussi avoir démontré l'exactitude relative des chiffres (de 2 % à 7 % près). Par ailleurs, peu d'auteurs ont réalisé de comparaisons entre les différentes sources, sur de longues périodes de saisies et de traitements de données et établi que les *Recensements* comme les *Annuaire Statistiques* sont parmi les meilleures sources quantitatives utilisables. L'idéal demeure le maillage de plusieurs sources.

Mais les historiens ont eu en partie raison de se méfier des sources. Certaines données sont trompeuses. Le classement par catégories d'écoles, privilégié par le surintendant, nous donne une image erronée de la situation. Les élèves se sont de plus en plus inscrits à l'école depuis 1870 pour le Québec et 1890 pour le SLSJ. Mais on reste sur une impression de progrès. Grâce à l'étude de Mellouki et Melançon (1995), nous avons découvert les données par niveau scolaire réellement atteint ou fréquenté par les élèves. Un classement par « cours suivi » est disponible dans les publications officielles depuis 1873. Ces chercheurs ont démontré qu'il faut distinguer le modèle « catholique » du modèle « protestant » puisque la fréquentation des écoles y est différente. L'une (la catholique) n'est pas obligatoire et l'enseignement supérieur est privé et dispendieux. L'autre (la protestante) est basée sur un réseau public gratuit de la maternelle à l'université, l'enseignement technique y est encouragé par les dirigeants politiques et par un système de prêts et bourses.

Quant au Séminaire de Chicoutimi, surtout grâce à son affiliation universitaire avec l'Université Laval et l'appui inconditionnel de l'évêché, il est devenu l'institution de référence pour tous les projets scolaires tels que l'arrivée et l'installation des différentes communautés enseignantes, le développement du réseau de couvents et d'écoles normales et même d'une partie des écoles ménagères (celle de l'hôtel-Dieu Saint-Vallier et le rôle joué par Mgr Racine dans l'arrivée des Ursulines à Roberval), d'écoles de commerce, d'écoles de métiers, d'écoles techniques, du cours classique public, des cours du soir et du dimanche.

Un secteur technique a toujours existé. Dans les collèges classiques (commercial, industriel), dans les académies des congrégations enseignantes. Le clergé semble dénigrer la ville et l'industrie. Mais il s'empare de ce secteur de l'enseignement. Entre 1907 et 1941, il crée de nouvelles écoles d'agriculture, d'arts et métiers, d'infirmières, d'enseignement ménager, d'ingénierie, de commerce. Puis, il lance les sections classiques publiques. Il fait aussi ouvrir de nouveaux collèges et séminaires. Un maillage de toutes ces écoles se fera par l'intermédiaire du Séminaire de Chicoutimi. Malgré l'effort, les clientèles de ces nouvelles écoles sont en dessous des besoins. On, déplore

notamment, une scolarisation rudimentaire, à peine plus longue que les autres, chez les gens d'affaires (Bouchard, Otis, Markowski, 1985 : 17).

Le système scolaire d'avant 1960 aura massivement permis aux franco-catholiques de passer d'agriculteurs à ouvriers non qualifiés. Les meilleurs emplois restent toujours destinés aux travailleurs immigrés qui suivent un cursus scolaire de type « anglo-protestant ». Chez les catholiques, la formation et la compétence technique, de génie et la haute administration font défaut. Le clergé dévalorise ces formations, car elles conduisent à la ville, aux vices et à la perte.

Ni la loi sur la scolarisation obligatoire jusqu'à 14 ans de 1943, ni la création du secondaire public de 1956 ne permettront, à court terme, d'amélioration. Cela pour des raisons politiques et scolaires. La masse ne possède pas les préalables nécessaires à l'obtention de diplômes d'études secondaires, techniques ou universitaires. Pendant plusieurs générations, la scolarisation fut trop courte. Même en prolongeant le processus, le DIP refuse la création d'une école publique, gratuite, accessible et surtout obligatoire. Il n'a pu retenir les jeunes franco-catholiques sur les bancs de l'école. Les contextes économique (la Crise) et politique (conscription) n'ont pas aidé non plus.

La philosophie ultramontaine est la volonté d'imposer la supériorité du pouvoir religieux sur le pouvoir civil. La lutte du clergé ultramontain est dirigée contre les idées libérales associées aux protestants, contre les idées communistes de la Révolution de 1848 et de la Commune de Paris de 1870. Elle l'est aussi contre la laïcisation des institutions publiques survenues en France (période 1897-1903) et contre les syndicats internationaux. L'Église du Québec s'investira d'une mission protectrice de la nation « canadienne-française catholique ». Celle-ci a affiché un préjugé favorable à l'option coopératiste, formé et encouragé la bourgeoisie locale catholique dans ses projets.

Des projets de lois, portant notamment sur la fréquentation scolaire obligatoire, la création d'un ministère de l'Éducation ou l'augmentation de salaire aux enseignantes laïques, ont été bloqués par les pressions soutenues du haut clergé, majoritaire au Comité catholique. Ces projets auraient pu faire avancer la scolarisation. D'autres ont été mis de l'avant, par les clergés catholique et protestant, et ont confirmé le pouvoir de l'Église: restauration de la surintendance, reconnaissance des scolasticats comme des écoles normales et création de programmes de formation pédagogique pour instituteurs laïcs. Certains historiens diront que l'Église catholique a été responsable de l'inertie de l'administration scolaire entre 1875 et 1964 (Audet et Gauthier, 1969). D'autres affirment que le

clergé catholique est responsable du retard historique (social, économique, culturel et politique) de toute la société canadienne-française (Gaudette, 2001 : 95-96). Ce retard des Canadiens français catholiques aurait été causé par la domination du clergé catholique sur l'ensemble de la société et particulièrement sur son système scolaire. L'exemple régional est des plus intéressants à investiguer à cet égard. C'est une société « monolithique » catholique et francophone. Ce retard pourrait plutôt être dû à une lutte inégale à l'avantage des anglo-protestants, entre les classes affairistes catholiques et protestantes.

Car, il existe une bourgeoisie d'affaires francophone et catholique au Saguenay-Lac-Saint-Jean. L'élite locale est constituée à 40 % de gens d'affaires dans les années 1950 (voir chapitre 9). C'est même le clergé catholique qui les a formés. Il y a eu des affrontements entre les franco-catholiques et anglo-protestants dans le secteur de la pâte et du papier, entre 1898 et 1930, mais dont les origines lointaines remontent à la confrontation entre Jean (Johnny) Guay et William Price I, première manifestation de la volonté entrepreneuriale à la base d'un régionalisme particulier. Plusieurs croient que le seul facteur qui causera l'échec des catholiques est la Crise économique des années 1930 qui ne permit pas à cette élite locale de se relever. La relative prospérité des gens d'affaires catholiques francophones dans le secteur commercial, de la petite industrie et même dans le secteur bancaire semble en témoigner. De plus, une partie importante de l'économie régionale a émergé grâce aux coopératives, fortement encouragées par l'Église catholique.

C'est une société sans diplômes qui existe avant la Deuxième Guerre mondiale. Durant les années 1940, 1950 et 1960, les générations auront soif de scolarisation. Plusieurs nouveautés comme les sections classiques publiques démarreront dans l'illégalité. Malgré l'effort, cela reste insuffisant. Un début de scolarisation plus massif se fera sentir après la Deuxième Guerre. Mais ce n'est pas le système scolaire formel qui en est la cause, malgré l'adoption en 1943 de la loi d'instruction obligatoire jusqu'à 14 ans. Ce sera plutôt grâce aux cours du soir, aux classes d'été ou du dimanche. Seule l'élite régionale constituée d'hommes d'affaires, de professions libérales et de clercs aura une scolarisation supérieure à l'élémentaire avant les années 1950. Et il n'y a pas d'effet sur la structure socioprofessionnelle en ce qui concerne les travailleurs non manuels avant les années 1950.

La domination du clergé catholique serait sur le plan historique la cause première de l'infériorité des francophones de la région. Cela s'est surtout manifesté par l'échec du système scolaire mis en place et soutenu par le haut clergé. Cependant, de ce même clergé, émerge des tentatives de

solutions, dont certaines vont cheminer. Le « coopératisme » vaudra au SLSJ le surnom de « paradis des coopératives ». Le clergé et la classe d'affaires franco-catholique se rendent des services mutuels, non négligeables pour la prospérité de l'un comme de l'autre. Malgré tout, la faible adaptation de l'enseignement du clergé à la réalité économique ambiante durera jusqu'à la Révolution tranquille.

En éducation, l'Église catholique survivra à toutes les tentatives de réformes libérales en profondeur. L'examen de tout l'appareillage statistique de l'État indique qu'aucune réforme n'aura permis de progrès substantiel avant la loi scolaire de 1961. Par les méthodes statistiques douteuses et par des voies d'évitement (étirement des cycles du primaire, étirement de l'élémentaire, pour lesquelles les statistiques officielles ont servi de caution), on finira par imposer à l'État québécois et au système d'éducation une volonté « passéiste » possiblement responsable d'un retard des Canadiens français catholiques.

LES INSTITUTIONS

Au Québec, une diversification des institutions s'installe dès 1852-1853. Il n'existe pas de programme officiel avant 1873. Des écoles modèles, des académies et des collèges classiques sont aussi fondés. Cette diversification des institutions entraînera, avant longtemps (1856-1857), la construction d'autres écoles comme les écoles spéciales destinées aux populations scolaires particulières: orphelins, sourds-muets, aveugles, adolescents en difficulté. Tout ce monde est placé dans des écoles d'industries, d'arts, de manufactures ou de réforme ainsi que des écoles normales destinées à la formation des maîtres. Cette diversification est beaucoup moins forte dans la région du SLSJ, en partie non industrialisée, avant la fin du XIX^e siècle.

Les catégories d'écoles ont beaucoup changé au XX^e siècle; en 1923, 1929, 1937, 1956 et 1963. En raison de la réforme de 1923 et surtout de celle de 1929, on assiste à l'apparition d'écoles quasi « secondaires » qui sont en réalité des écoles primaires complémentaires (1923) et primaires supérieures (1929). Cependant, il s'agit d'un subterfuge. Les anciennes écoles modèles sont devenues des écoles primaires complémentaires en grande partie (du moins dans la région) et les anciennes académies, des écoles primaires supérieures. Est-ce là la raison pour laquelle elles ont continué à donner à leur guise le niveau élémentaire presque exclusivement? On constatera une coupure radicale dans les statistiques qui se fait dans la répartition des clientèles, entre 1950 et 1960, alors que les écoles secondaires publiques sont créées. Là aussi les écoles ont été fermées ou

transformées. Mais peut-on se souvenir que la plupart des jeunes et des adultes n'avaient pas atteint les niveaux requis pour y accéder directement?

LES CLIENTÈLES

Les occasions de rattrapage ont été nombreuses depuis le dernier tiers du XIX^e siècle inversement proportionnelles à notre francophonie et notre catholicité, beaucoup plus à la ville qu'à la campagne (au moins dans les centres industriels de toutes catégories). Nous avons l'occasion presque gratuitement de quitter l'élémentaire, le modèle et l'académique, et d'apprendre un métier industriel, une technique nouvelle ou devenir bachelier. Les milliers de Québécois qui se sont inscrits dans les « écoles spéciales » et les « autres écoles » n'ont à peu près pas obtenu de diplôme et de certification. Comment voulait-on que ces sous-scolarisés chroniques puissent, non seulement être admis dans ces instituts de toutes sortes (industriels, manufacturiers, artistiques, agricoles, laitiers, ménagers, etc.), mais aussi réussir leur scolarité?

Comme l'a souligné Charland (1982), ces jeunes et ces adultes auraient dû suivre une formation qui dépassait le niveau secondaire et dont les rudiments de base leur étaient complètement inconnus (les sciences de la nature). Les incitatifs fédéraux comme provinciaux ont tout de même offert la possibilité aux travailleurs d'accéder à une meilleure scolarisation en leur permettant majoritairement de demeurer sur le marché du travail. Car, la plupart des travailleurs qui étudient sont inscrits aux cours du soir. Mais ils donnent le meilleur d'eux-mêmes au monde du travail (leurs meilleures heures de productivité). Ces études allaient aussi à l'encontre des valeurs profondes du clergé catholique, même si c'est encore lui qui tire les ficelles.

LE PERSONNEL ENSEIGNANT

Nous sommes devant un corps enseignant dominé par les femmes, ou filles puisqu'il était assez rare qu'une institutrice continue à exercer sa profession après son mariage, jusqu'à la réforme de 1956. On a pu constater que les toutes premières écoles étaient dirigées souvent par des hommes mariés. Avant l'ouverture du couvent enseignant du Bon-Pasteur en 1864, c'est cette tendance qui va se maintenir.

Par la suite, jusqu'à la toute fin du XIX^e siècle et davantage, les commissaires embauchent des jeunes filles. Les inspecteurs reprochent à ceux-ci de préférer des filles non diplômées à celles qui le sont, pour épargner, parce que le budget est trop restreint et que la région est trop éloignée; mais

aussi parce que les lois de 1845, 1856 et 1851 n'offrent pas de solutions de remplacement aux souscriptions volontaires et que les taxes ne sont obligatoires que pour les propriétaires fonciers, nettement minoritaires au SLSJ jusqu'en 1870. Une première école normale de filles apparaît en 1907 à Chicoutimi. Jusqu'en 1961, n'existera que des écoles normales de filles dans cette région... Les hommes pour leur part apprenaient le métier d'enseignant à l'extérieur de la région dans les écoles normales provinciales, ou les scolasticats, sorte d'école normale de clercs, sauf s'ils provenaient des collèges classiques.

Bien que la vaste majorité des enseignants après le Grand Feu de 1870 soit des enseignantes formées dans les communautés enseignantes, celles-ci sont des laïques. Les religieuses enseignantes prennent cependant une place importante entre 1916 et 1941. L'écart se rétrécit constamment entre enseignantes laïques et religieuses jusque dans les années 1970 et 1980. Avant la réforme de 1956, les quelques hommes qui exercent cette profession sont très majoritairement des religieux. Ce sont des communautés rejetées de France par la loi de laïcisation de l'enseignement de 1903 qui donneront un souffle nouveau à l'éducation scolaire des garçons, partout au Québec mais particulièrement au SLSJ.

Souvent il y a de très fortes disparités de rémunération entre les institutions. Certaines enseignantes étaient mieux payées que d'autres. Mais leur salaire est plutôt ridicule. Tout le monde, inspecteurs d'écoles, commissaires, conseillers de l'Instruction publique et surintendants, dénoncent cette réalité. Différentes causes sont à l'origine de cela : le refus de percevoir des taxes, le refus d'instituer un système public uniforme avant 1963, la concurrence des institutions privées et religieuses (conditions de vie des clercs par rapport aux laïcs...) aux institutions subventionnées et la mesquinerie des commissaires d'écoles.

La lourdeur de la tâche et les salaires peu attrayants ont conduit au syndicalisme enseignant. Ces conditions existaient depuis 1840. C'est pendant la Crise, en 1936, que l'on instaure des associations enseignantes. C'est Laure Gaudreault, de Charlevoix qui inaugure ce mouvement au Saguenay-Lac-Saint-Jean d'abord. Car la maîtresse d'école était exploitée, sous-payée et à la merci des caprices des commissaires. Le roulement de personnel y est important.

Les rapports des inspecteurs d'écoles en parlent abondamment. Les inspecteurs demandent au DIP d'intervenir et de maintenir le personnel qualifié, de cesser les pratiques mesquines et manœuvres diverses à l'égard des institutrices. On y demande avec insistance « des salaires décents ». Les

salaires étaient mensuels. Le nombre des écoles de rang a commencé à décliner dès le début du XX^e siècle. La Crise et la guerre ont contribué à maintenir celles-ci en vie, jusqu'à la fin des années cinquante.

La comparaison de l'éducation « postélémentaire » des filles avec celle des garçons est difficile à faire. Cependant, des deux côtés, ces études sont généralement dispensées par le secteur privé sous l'aile du clergé et destinées au développement d'une élite. On cherche même à les unir. Les couvents pour les filles et séminaires et juvénats pour les garçons, pratiquent un système « d'internat » et « d'externat ». Les deux institutions permettent l'accès à des études supérieures. Mais cela est beaucoup plus vrai chez les garçons que chez les filles.

Les étudiantes des écoles normales, ménagères, classiques et lettres-sciences dirigées par des religieuses sont des couventines. Elles vivent au couvent qui sera l'habitat des étudiantes du post-élémentaires. Le collège classique, lui, est réservé à un segment privilégié de la population.

Les couventines étaient considérées, comme des étudiantes du primaire modèle et primaire académique, jusqu'en 1923 et 1929, et comme des élèves du primaire intermédiaire (ou complémentaire) et supérieur (ou terminal) par la suite. L'étiquette « d'enseignement secondaire » ne fut pas décernée aux collèges classiques de filles dans la région avant 1943. Car les différentes congrégations de sœurs se sont heurtées aux refus répétés du DIP, d'ouvrir des « sections classiques » avec un cours comme celui des garçons. Un cours tronqué jusqu'à la rhétorique deviendra le secondaire. C'est l'univers culturel des Québécois de l'époque et la conception du rôle de la femme dans la société qui motivera cet enseignement « inférieur » à celui des garçons, et le refus des autorités de les faire accéder à la formation supérieure.

Les filles de la région, accèdent à une certaine diversité d'écoles qui leur étaient réservées. Incidemment, les écoles normales féminines et les écoles ménagères. Si on excepte le contenu très « épouse soumise » de ces programmes, il aura permis aux filles d'être beaucoup plus scolarisées que les garçons.

Le Conseil de l'Instruction publique est responsable de la création du cours lettres-sciences. En 1913, les brevets d'enseignement dispensés par les congrégations religieuses seront calqués sur les écoles normales de garçons. Elles s'affilient à des universités.

Comme l'a souligné Charland (1982 et 1996), même dans les grandes villes, l'enseignement technique et professionnel fera face à des difficultés importantes. Tantôt c'est le recrutement de clientèles, tantôt le niveau de réussite des élèves. Les commissions scolaires sont souveraines devant la loi et peuvent décider si elles suivent ou non les programmes scolaires. On se retrouve dans des situations où la masse est sans diplôme avec une formation restreinte, avec une future élite qui ne peut aspirer à l'université qu'en frappant à une seule porte: le séminaire. Peu d'écoles seront affiliées, sauf le Séminaire de Chicoutimi avant 1948 et cela malgré la présence sur le territoire d'institutions qui semblent prendre du galon. La région serait grandement redevable à la réforme des années soixante. Il ne faut pas se fier aux apparences. Les chiffres nous indiquent plusieurs surprises de taille sur les modèles québécois et saguenéens de scolarisation: entre autres, pour tout ce qui précède la création des écoles secondaires publiques (1956) et aussi sur les moyens que les Québécois choisiront pour arriver à la modernité. Car, de cette société régionale paraissant « sans diplômes » a émergé un leader de la nation québécoise en ce qui concerne son modèle d'apprentissage non institutionnalisé de « formation continue », « travaux pratiques » et « d'alternance travail-études », les conférences et démonstrations agricoles comme scientifiques bien avant qu'on en parle.

Mais dans cette « région apprenante » plusieurs moyens sont pris pour remédier à la faiblesse de la formation scolaire. Ce ne sont pas les prestigieux collèges classiques, malgré leur rôle important qui ont sauvé la mise, ni les sections classiques publiques. On doit plutôt le peu de lumière à l'éducation populaire, l'éducation aux adultes et les cours du soir. Le Québec, franco-catholique, vogue d'une réforme à l'autre sans progrès réel jusqu'à la loi de 1961. La Révolution tranquille, fera le reste.

Épilogue : apports particuliers de cette thèse

Peu d'auteurs, chez les historiens, ont fait des comparaisons entre les différentes sources sur de courtes ou de longues périodes. Les historiens ont plutôt posé des balises à l'histoire de l'éducation et établi des périodisations. Car, comme l'avait dit Martin Robitaille et André Régimbald: « Le rôle du secteur de l'éducation dans le développement régional n'a jamais été une préoccupation des chercheurs et peu d'études au Québec ont été réalisées sur ce sujet... » (Robitaille et Régimbald, 2008 : 566). Pour ne pas simplement observer l'évolution de l'apprentissage formel, linéaire et traditionnel nous avons donc aussi fait une étude des écoles spéciales (les écoles d'arts et métiers,

d'agriculture, de jardiniers et ménagères, du soir, de coupes et confections, de sourds et muets, de réforme, etc).

Celles de la région ont été recensées. Particulièrement les « écoles de jardins » qui, à elles seules regroupaient pour le Québec et la région durant les années 1915-1942 deux à trois fois plus d'élèves que celles de l'enseignement secondaire et universitaires ensemble. Elles sont considérées comme des écoles primaires destinées en grande partie à l'enseignement agricole. Leur dépouillement régional demeure exclusif à cette thèse.

En bref, cette recherche a essayé, de montrer à l'instar de Mellouki et Melançon (1995), avec l'exemple d'une région périphérique (le SLSJ), ce qui n'a jamais fait l'objet d'une thèse, que la scolarisation des Québécois n'a peut-être pas été celle que l'on pensait.

Cette thèse dévoile une dimension « oubliée » et pourtant omniprésente dans les sources (publications officielles sur l'éducation) : la « formation populaire ou informelle » soit la « formation » par dépliants, revues, journaux, conférences, démonstrations. L'exemple de l'agriculture, dont le ministère portait aussi l'intitulé de « ministère de l'Agriculture et de la Colonisation » si chère à l'Église catholique, où plusieurs milliers de gens recevaient des journaux spéciaux, revues et dépliants, assistaient à des conférences, participaient à des concours, dans chaque région. Car on y a créé des sociétés agricoles, puis des cercles agricoles et des cercles de fermières. Plusieurs centaines de membres venaient écouter les plus célèbres agronomes, pour partager ou parfaire leurs connaissances. Une sorte de formation par les pairs. La demande est devenue si forte que l'on a créé des écoles de jardins qui ont connu leur heure de gloire dans les années 1910 et 1920 particulièrement (voir : Hamel, Morisset et Tondeau, 2000).

Cela est aussi la conséquence des échecs répétés de scolarisation par les écoles d'agriculture régionales ou provinciales, dont la clientèle était assez restreinte. Cela parce qu'elles sont inaccessibles à la masse rurale en raison des coûts et de la distance. Mais aussi parce que l'enseignement dispensé demandait des préalables scolaires que ne possédait pas encore la population. De plus, l'enseignement était théorique, ce qui ne convenait pas aux pratiques agricoles de base. (cf. *Rapports du ministère de l'agriculture et de la colonisation* des années 1910 et 1920, section des « écoles de jardins »)

En analysant les données on a pu voir qu'il existait une autre façon d'effectuer des apprentissages « par l'exemple et par l'action », une formation communautaire qui veut résoudre des problèmes concrets. Au lieu de conclure en la « non efficacité du système mis en place et contrôlé par le clergé catholique » (Audet, 1971: 283), constitué des écoles de l'Instruction publique.

Des conférences publiques et des cours divers avaient également lieu régulièrement (cercles agricoles, cercles de fermières, concours agricoles), sans parler des syndicats catholiques, des coopératives (épargne, crédit, économie, accès à la propriété) et des entreprises qui devaient minimalement montrer les tâches aux travailleurs (trainings). On retrouve ces événements recensés dans les *Rapports annuels du ministère de l'Agriculture* et celui de l'Industrie et du Commerce.

Dans cette région apprenante que l'on voit poindre dès son démarrage industriel de la fin du XIX^e siècle, c'est donc l'éducation populaire et la formation continue qui aura permis une sorte de rattrapage pour l'ensemble de la population. Le système a été investi de cette manière par les populations agricoles et ouvrières. Une élite a aussi émergé, constituée surtout d'hommes d'affaires, peu scolarisés, de clercs et de professions libérales avec une formation classique. Ce portrait complète celui constitué par les statistiques officielles portant sur le système d'Instruction publique qui nous dépeint la société régionale comme peu diplômée avant 1970 mais très typique, ambitieuse et fière d'elle-même.

BIBLIOGRAPHIE

- ACADÉMIE DE QUÉBEC. (1965). *Opération 55*, Les 22 et 23 janvier 1965. Rapport du colloque du ministre de l'Éducation.
- AKENSON, Donald. H. (1970). *The Irish education experiment. The national system of education in the nineteenth century*, Toronto, UTP, 430 p.
- ALAURENT, Jean, Pierre-Yves PEPIN et al. (1966-1967). *Travaux pratiques aménagement régional Saguenay-Lac-Saint-Jean*, Premiers matériaux en aménagement du territoire régionalisé, Institut d'urbanisme, UdeM, 265 p.
- ALLARD, Lionel et Gérard FILTEAU. (1975). *Un siècle au service de l'éducation 1851-1951. L'inspection des écoles dans la province de Québec*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 2 volumes.
- ALLARD, Michel et Bernard LEFEBVRE (sous la direction de). (1998). *Les programmes d'études catholiques francophones du Québec : des origines à aujourd'hui*, Montréal, Éditions Logiques, 707 p.
- ANNUAIRES STATISTIQUES DU QUÉBEC (ASQ). Bureau de la statistique du Québec (BSQ), 1913-1966.
- APERÇUS ANNUELS DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DU CANADA (AAIP). Bureau fédéral de la statistique (BFS), 1931-1948.
- ASSELIN Carole et al. (1988). *Il était autrefois... Recueil de textes historiques*, Corporation du 150^e anniversaire du Saguenay-Lac-Saint-Jean, Québec, 96 p.
- ASSEMBLÉE LÉGISLATIVE DE QUÉBEC. (1964). Bill 60, *Loi instituant le ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur de l'éducation*, Troisième session, 27^e Législature, 13 Elizabeth II, Le 19 mars 1964.
- AUBIN, Paul. (1995). *L'État québécois et les manuels scolaires au XIX^e siècle*, Groupe de recherche sur l'édition littéraire au Québec et Éditions Ex-Libris, 119 p.
- AUBIN, Paul. (1998). *Manuels scolaires québécois*, Québec, Bibliothèque de l'UL, ressource électronique.
- AUBIN, Paul. (2001). *Les communautés religieuses et l'édition du manuel scolaire au Québec, 1765-1964*, Sherbrooke, Groupe de recherche sur l'édition littéraire au Québec, 131 p.
- AUDET, Louis-Philippe. (1951). *Le système scolaire de la province de Québec. Tome II : L'instruction publique de 1635 à 1800*, Québec, PUL, 362 p.

- AUDET, Louis-Philippe. (1952). *Le système scolaire de la province de Québec*. Tome III : *L'Institution royale – Les débuts, 1801-1825*, Québec, PUL, 323 p.
- AUDET, Louis-Philippe. (1952). *Le système scolaire de la province de Québec*. Tome IV : *L'Institution royale – Le déclin, 1825-1846*, Québec, PUL, 416 p.
- AUDET, Louis-Philippe. (1955). *Le système scolaire de la province de Québec*. Tome V : *Les écoles élémentaires dans le Bas-Canada, 1800-1836*, Québec, Éditions de l'érable, 325 p.
- AUDET, Louis-Philippe. (1956). *Le système scolaire de la province de Québec*. Tome VI : *La situation scolaire à la veille de l'Union, 1836-1840*, Québec, Éditions de l'érable, 353 p.
- AUDET, Louis-Philippe. (1959). « La querelle de l'instruction obligatoire », *Cahier des dix*, no 24, p. 132-150.
- AUDET, Louis-Philippe. (1964). *Histoire du Conseil de l'instruction publique de la province de Québec, 1856-1964*, Montréal, Leméac, 346 p.
- AUDET, Louis-Philippe et Armand GAUTHIER. (1969). *Le système scolaire du Québec, organisation et fonctionnement*, Montréal, Beauchemin, 286 p.
- AUDET, Louis-Philippe. (1971). *Histoire de l'enseignement au Québec, 1608-1971*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 2 volumes.
- BEAULIEU, A. et W.F.E. MORLEY. (1971). *Histoires locales et régionales canadiennes des origines à 1950. II. La province de Québec*, Toronto, University of Toronto Press, 408 p.
- BEAULIEU, André et Jean HAMELIN. (1971). « Une Église triomphaliste (1896-1940) », Nive Voisine, dir., *Histoire de l'église catholique au Québec 1608-1970*, Montréal, Fides, p. 55-72.
- BÉLANGER, Léonidas. (1964). « Municipalité Rivière-du-Moulin, 1912-1962 », *Cahier du Cinquantenaire de la CSRM*, 3 mai 1964, s.1.
- BÉLANGER, Pierre W., Claude LESSARD et Madeleine PERRON (dir.). (1991). *La profession enseignante au Québec. Enjeux et défis des années 1990*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 241 p.
- BÉLANGER, Pierre W. et Guy ROCHER (dir.). (1970). *École et société au Québec; éléments d'une sociologie de l'Éducation*, Montréal, HMH, 465 p.
- BÉLANGER, Roland. (1988). *Saint-François de Sales, un village en symbiose avec la nature, « l'organisation scolaire »*, édité par la Société historique du Saguenay, n° 5, 55 p.
- BELLEMARE Yvon. (2001). *Une histoire d'appartenance : le Saguenay—Lac-Saint-Jean*, Les éditions GID, 303 p.
- BENKO, Georges. (1998). *La science régionale*, Paris, PUF (Coll.: Que sais-je ?, no 3355), 126 p.

- BENKO, Georges et Alain LIPIETZ (dir.). (2000). *La richesse des régions; la nouvelle géographie socio-économique*, Paris, PUF, 564 p.
- BLANCHARD, Raoul. (1935). *L'Est du Canada Français, Province de Québec*, Montréal, Librairie Beauchemin, tome I, 336 p., tome II, 336 p.
- BERNIER, G. et R. BOILY. (1986). *Le Québec en chiffres de 1850 à nos jours*, politique et économie, ACFAS, collection dirigée par le GRETSE.
- BERTHELOT, Michelle (dir.). (1996). *Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Exposé de la situation*, Québec, ministère de l'Éducation, 132 p.
- BOILY, R., A. DUBUC, F.M. GAGNON et M. RIOUX, (1977). *Données sur le Québec*, Montréal, PUM, 270 p.
- BOISVERT, Michel. (1978). *La correspondance entre le système urbain et la base économique des régions canadiennes*, Ottawa, Conseil économique du Canada,
- BOUCHARD Gérard. (1968). *L'apogée et le déclin de l'idéologie ultramontaine, à travers le journal le Nouveau-Monde 1867-1900*, Québec, UL, thèse de maîtrise (M.A.), 206 p.
- BOUCHARD, Gérard. (1979). « Un essai d'anthropologie régionale, l'histoire sociale du Saguenay aux XIX^e et XX^e siècles », *Annales E.S.C.*, vol. 34, n° 1, jan.-fév. 1979, p. 106-125.
- BOUCHARD, Gérard. (1995). « Familles à prêtres ? Familles à sœurs ? Parenté et recrutement religieux au Saguenay (1882-1947) » *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 48, n° 4, printemps 1995, p. 483-508.
- BOUCHARD, Gérard. (1996). « Naissance d'une élite : les médecins dans la société saguenéenne, 1850-1940 » *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 49, n° 4, printemps 1996, p. 521-549.
- BOUCHARD, Gérard. (1996). *Quelques arpents d'Amérique : population, économie, famille au Saguenay (1838-1971)*, Montréal, Boréal, 635 p.
- BOUCHARD Gérard. (1997). « Élités, entrepreneurship et conflits de pouvoir au Saguenay » *Histoire sociale*, 30, n° 60, nov.1997, p. 267-299.
- BOUCHARD, Gérard, Raymond ROY et Bernard CASGRAIN. (1985). *Reconstitution automatique des familles, le système SOREP*, SOREP (Centre Interuniversitaire de Recherche sur les Populations), UQAC, Université Laval, McGill, Document n° 2, 521p.
- BOUCHARD Gérard et Régis THIBEAULT. (1995). « Origines géographiques et sociales du personnel religieux du Saguenay (1882-1947) » *Histoire sociale*, 28, n° 55, mai 1995, p. 137-157.

- BOUCHARD G., M. BOURQUE, J. LAROUCHE et L. BERGERON. (1997). « Recensement décennal de la population à l'aide d'un fichier de population, présentation d'une méthodologie », *Cahiers québécois de démographie*, vol. 26, n° 2, août 1997, p. 247-276.
- BOUCHARD, G. Y. OTIS, F. MARKOWSKI. (1985). « Les notables du Saguenay au XXe siècle à travers deux corpus biographiques », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 39, n° 1, été 1985, pages 3-25.
- BOUCHARD, G., R. ROY et P. JACQUES. (1988). « La composition des communautés religieuses au Saguenay (1882-1947) », *Société canadienne d'histoire de l'Église catholique, Session d'étude 150 ans d'histoire religieuse au Saguenay-Lac-Saint-Jean (1838-1988)*, p. 87-117.
- BOUCHARD, Gisèle. (1989). *Saint-Prime d'hier à demain (1864-1989)*, Dolbeau, Éditions Marie-M., 293 p.
- BOUCHARD, Louis-Marie. (1973). *Les villes du Saguenay - étude géographique*, Montréal, Leméac, 212 p.
- BOUCHARD, Russel. (1976). *Enseignement post-secondaire d'avant 1967 au Saguenay-Lac-Saint-Jean*, Collège régional du Saguenay-Lac-Saint-Jean, Service de la planification, novembre 1976.
- BOUCHARD, Russel. (1985). *Histoire de Chicoutimi-Nord*, vol. 1, *Le Canton Tremblay et le village de Ste-Anne, 1848-1954*, Chicoutimi-Nord.
- BOUCHARD, Russel. (1986). *Histoire de Chicoutimi-Nord. La Municipalité de Chicoutimi-Nord et la fusion municipale, 1954-1975*, vol. 2, Chicoutimi-Nord, Premier trimestre de 1986.
- BOUCHARD, Russel. (1986). *Métabetchouan, du poste de traite à la ville*, « les premières écoles », édition Société historique du Saguenay, cahier n° 3, 99 p.
- BOUCHARD, Russel et Normand PERRON. (1988). *Chicoutimi: formation de la métropole régionale*, Chicoutimi, Société historique du Saguenay (coll. « Histoire des municipalités », n° 4).
- BOUCHARD, Russel. (1990). *Saint-Félicien : fleuron de l'industrie touristique régionale*, « la vie scolaire au temps des fondateurs », édition Société historique du Saguenay, *Cahiers de Saguenayensia*, histoire des municipalités n° 9.
- BOUCHARD, Russel. (1991). *Saint-André-du-Lac-Saint-Jean, sur la route des pionniers*, « la vie scolaire », Édité par la Société historique du Saguenay, cahier n° 10, 1991.
- BOUCHARD, Russel. (1991). « Lexique historique des communautés religieuses au Saguenay-Lac-Saint-Jean », dans *Saguenayensia*, vol. 33, n° 3, juillet- septembre 1991.
- BOUCHARD, Russel. (1992). *Histoire de Chicoutimi. La fondation 1842-1893*, Chicoutimi- Nord, Québec.

- BOUCHARD, T. D. (1918). « Fréquentation scolaire », dans *Le Clairon*, vol. 7, n° 21, livraison 24 mai 1918.
- BOUCHER, Paul. (1962). *Monographie économique-sociale des comtés Fascicule n° II Le Bas-Saint-Laurent (Rive-Sud) et le royaume du Saguenay (Chicoutimi–Lac-Saint-Jean)*, Québec, Ministère de l'agriculture et de la colonisation, Service de l'information et des recherches, 100 p.
- BOULIANNE, Réal-Gérard. (1964). *The French Canadians under the Royal Institution for the advancement of learning, 1818-1829*, mémoire de maîtrise en histoire, UOttawa, 214 p.
- BOULIANNE, Réal-Gérard. (1970). *The Royal Institution for the advancement of learning: The correspondence, 1820-1829. A historical and analytical study*, thèse de doctorat en histoire, UMcGill, ix-1412 p.
- BOURQUE, Mario, France MARKOWSKI et Raymond ROY. (1984). « Évaluation des registres de l'État civil Saguenéen, 1842-1951 », *ARCHIVES*, vol. 16, n° 3, décembre 1984, p. 16-39.
- BROUILLETTE, Normand. (2000). « Restructuration industrielle en région, le cas de la Mauricie, 1960-1995 », chapitre 3 de l'ouvrage sous la direction de Pierre Bruneau, *Le Québec en changement : entre l'exclusion et l'espérance*, Sainte-Foy, PUQ (Coll. : Géographie contemporaine), p. 61-82, 225 p.
- BROWN, Robert Craig, Ramsey COOK et al. (1990). *Histoire générale du Canada*, Éd. française dirigée par Paul-André Linteau, Montréal, Éditions du Boréal (coll. « Boréal compact », n° 18), 694 p.
- BRUNET, Michel. (1968). *Évolution historique de notre système d'enseignement, Québec – Canada anglais, deux itinéraires, un affrontement*, Montréal, HMH, 309 p.
- BRUNET, Michel. (1976). « L'Église catholique du Bas-Canada et le partage du pouvoir à l'heure d'une nouvelle donne (1837-1854) », *Notre passé, le présent et nous*, Montréal, Fides.
- CARIGNAN, Pierre. (1982-1983). « La place faite à la religion dans les écoles publiques par la loi scolaire de 1841 », *Thémis*, vol. 17, n° 1, 1982-1983, p. 9-78.
- CAULIER Brigitte et al. (2006). « Croiser les sources pour établir une cartographie » *Cheminements*, Québec, CIÉQ.
- CAZES, Paul de. (1899). *Code scolaire de la province de Québec*, Éd. spéciale, Québec, 156 p.
- CENTRALE DES SYNDICATS DU QUÉBEC. (2002). *Le public est déjà bien protégé. Avis de la Centrale des syndicats du Québec en réponse à la consultation de l'Office des professions du Québec concernant la reconnaissance professionnelle des enseignantes et enseignants*, Québec, CSQ, 50 p.
- CHABOT, Richard. (1975). *Le curé de campagne et la contestation locale au Québec de 1791 aux troubles de 1837-1838*, Montréal, Hurtubise HMH, 242 p.

- CHAMBRE DE COMMERCE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC. (1962). *Mémoire sur l'enseignement*, septembre 1962, 219 p.
- CHARLAND, Jean-Pierre. (1982). *L'enseignement spécialisé au Québec, 1867 à 1982*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 482 p.
- CHARLAND, Jean-Pierre. (1987). « Le réseau d'enseignement public bas-canadien, 1841-1867 : une institution de l'État libéral », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 40, n° 4 (mai), p. 505-535.
- CHARLAND, Jean-Pierre. (1996). « L'éducation par l'exemple : le contrôle des comportements des instituteurs et des institutrices des écoles publiques québécoises, 1842-1897 », dans Yves Roby et Nive Voisine (dir.), *Érudition, humanisme et savoir. Actes du colloque en l'honneur de Jean Hamelin*, Sainte-Foy, PUL, p. 195-216.
- CHARLAND, Jean-Pierre. (1999). *La fréquentation scolaire à Québec, 1851*, conférence inédite présentée au Congrès de l'IHAF, 23 octobre 1999.
- CHARLAND, Jean-Pierre. (2000). *L'entreprise éducative au Québec, 1841-1901*, Québec, PUL, 452 p.
- CHARLAND, Jean-Pierre. (2003). *Les élèves, l'histoire et la citoyenneté. Enquête auprès d'élèves des régions de Montréal et Toronto*, Québec, PUL, 333 p.
- CHARLAND, Jean-Pierre. (2005). *Histoire de l'éducation au Québec, de l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Saint-Laurent, ERPI, 205 p.
- CHARLAND, Jean-Pierre et Jean-Pierre PROULX. (1996). *Système éducatif du Québec et profession enseignante*, Montréal, UdeM, Faculté des sciences de l'éducation, pagination discontinuée.
- CHARPENTIER, L. et autres, (1990). *Nouvelle histoire du Québec et du Canada*, Montréal, CEC.
- CHAUVEAU, Pierre-Joseph-Olivier. (1876). *L'instruction publique au Canada. Précis historique et statistique*, Québec, Côté, 367 p.
- CIEQ. (2006). « L'école en chiffres », *Cheminements*, sous la direction de Brigitte Caulier et Thérèse Hamel et la collaboration de Mélanie Lanouette de l'UL, 1^{er} trimestre de 2006.
- CLOUTIER, J.-B. « L'enseignement primaire », dans *Journal d'éducation et d'instruction*, Parution 1894-1977.
- COMITÉ DE L'HISTOIRE. (1965). Commission du centenaire, *Saint-Félicien, 1865-1965, cent ans d'histoire*, « Les sœurs de Notre-Dame du Bon-Conseil à Saint-Félicien, l'histoire Mariste à Saint-Félicien » Lithographie Granger Ltée - Saint-Félicien, P.Q., 296 p.
- COMITÉ DU CENTENAIRE. (1967). *Alma au Lac-Saint-Jean, son histoire*, chapitre 5, « Dans le domaine scolaire », publication de la Société historique du Saguenay.

- COMITÉ DU CENTENAIRE D'ALBANEL. (1989). Corporation du Canton d'Albanel, Corporation du Village d'Albanel, *Albanel, 1889-1989, cent ans d'histoire*, chapitre V « L'organisation scolaire », Édition Marie-M., 181 p.
- COMITÉ DU CENTENAIRE. (1964). *Saint-Gédéon de Grandmont célèbre son centenaire, 1864-1964*, « Nos premières écoles », Lithographie Granger, Saint-Félicien, QC, 184 p.
- COMITÉ DU 75^e de SAINT-THOMAS-DIDYME. (2000). *Saint-Thomas-Didyme, 1925-2000, 75 ans*, « La vie scolaire », imprimé Imprimeries Improthèque inc., 263 p.
- COMITÉ DU CENTENAIRE DES ARRIVANTS À MISTOUK. (1982). *Les arrivants à Mistouk 1882*, « Le couvent » imprimé Le Lac-Saint-Jean enr., 824 p.
- COMMISSION SCOLAIRE DE CHICOUTIMI. (1960). *Album souvenir de la C.E.C.C., 1860-1960*, novembre 1960.
- COMMISSION SCOLAIRE DE CHICOUTIMI. (1973). *Annuaire de l'École de Génie et des Sciences pures de Chicoutimi, 1967-68*. Bottin de l'École de Commerce de Chicoutimi [nc. 1967-68. Extraits des journaux, juillet 1969 - décembre 1970, Fonds d'archives de la C.S.R.S. -Document 13 po X 16 po. Pour l'étude d'un milieu, septembre 1973.
- COMMISSION SCOLAIRE DE CHICOUTIMI. (1978). *Protocole d'entente de réalisation relatif au retrait des commissions scolaires de Valin et de Baie-des-Ha ! Ha !, de la Commission scolaire régionale du Saguenay*. [Intégration primaire et secondaire, territoire du Saguenay, Fonds d'archives de la CSC, boîte 701, mai 1978. Document aussi connu sous le nom de « Protocole d'intégration ».
- COMMISSION SCOLAIRE DE CHICOUTIM. (1995). *Mémoire présenté par la Commission scolaire de Chicoutimi à la Commission des États généraux sur l'éducation*, Chicoutimi, Le 15 mai 1995. Synthèse du Mémoire présentée par la Commission scolaire de Chicoutimi et à la Commission du Saguenay-Lac-Saint-Jean sur l'avenir du Québec, Document de présentation, Intervention n° 0163, Chicoutimi, Le 25 février 1995.
- CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE. (1943). « La fréquentation scolaire obligatoire » dans *L'Enseignement primaire*, vol. 2, n° 6, livraison de février 1943, p. 450.
- CONSEIL DES COMMISSIONS SCOLAIRES - RÉGION 02 INC. (1990). *Mémoire présenté à la Commission sur l'avenir politique et constitutionnel du Québec*, Alma, Le 29 novembre 1990.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. (1987). *Le Rapport Parent, vingt-cinq ans après*, dans *Rapport annuel de 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'Éducation*.
- CORBO, Claude. (2002). *L'éducation pour tous. Une anthologie du Rapport Parent*, Montréal, PUdeM, 432 p.
- CÔTÉ, André. (1990). *Sources de l'histoire du Saguenay-Lac Saint-Jean*, tome IV: Guide des archives scolaires, PUQ, 601 p.

- CÔTÉ, Dany. (1993). *Price et Riverbend : splendeur et déclin d'une ville de compagnie*, mémoire présenté à l'UQAC comme exigence partielle de la maîtrise en études régionales, 196 p.
- CÔTÉ, Dany. (1998). *De la terre, du bois, de l'eau et des gens, de Honfleur à Sainte-Monique 1898-1998*, Éditions Municipalité de Sainte-Monique, Imprimé AGMV-Marquis, Cap Saint-Ignace, 224 p.
- CÔTÉ, Dany. (1998). *Hébertville, Pionnière du Lac-Saint-Jean, 1849-1999*, « La vie scolaire », édité par la municipalité d'Hébertville, Imprimé AGMV Marquis, Montmagny, 282 p.
- CÔTÉ, Dany. (1999). *Histoire de l'industrie forestière du Saguenay-Lac-Saint-Jean (1838-1988)*, Alma, Société d'histoire du Lac-Saint-Jean, 349 p.
- CÔTÉ, Dany. (2005). *De la colonisation à la mondialisation : histoire de l'industrie agricole du Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1838-2005*, Jonquière, Fédération de l'Union des producteurs agricoles du Saguenay-Lac-Saint-Jean, 292 p.
- CÔTÉ, Jocelyn. (1985). *Histoire de Saint-Bruno, Lac-Saint-Jean, des origines à nos jours*, « chapitre 4, Le monde scolaire et ses faibles ressources », Saint-Bruno : Corporation du centenaire de Saint-Bruno 1885-1985, 272 p.
- CÔTÉ, L. (1966). « Les Sœurs du Bon-Pasteur au Saguenay », *Saguenayensia*, mars-avril 1966.
- CÔTÉ, Pierre. (1984). « Les communautés religieuses à Saint-Félicien », *Saint-Félicien, son histoire religieuse*, Éditeur : La Fabrique de la paroisse de Saint-Félicien, 290 p.
- COUSINEAU, Jean-Michel. (1979). *Le marché du travail des diplômés universitaires au Québec*, Conseil des universités.
- CRÉMAZIE, Jacques. (1998). *Le Saguenay-Lac-Saint-Jean en 1850*, Sagamie/Québec, 62 p.
- CROTEAU, Georges. (1996). *Les frères éducateurs, 1920-1965. Promotion des études supérieures. Modernisation de l'enseignement public*, Montréal, Les Éditions Hurtubise HMH, 193 p.
- C.S.C. (1985). « La Commission scolaire de Chicoutimi a 125 ans », dans *Saguenayensia*, Numéro spécial, vol. 27, n° 2, avril-juin 1985.
- C.S.C. et al. (1997). *Mémoire sur la proposition de la Commission scolaire de Chicoutimi, de la Commission scolaire de la Jonquière et de la Commission scolaire Valin, en réponse à la proposition de restructuration du réseau des commissions scolaires au Saguenay*, mai 1997.
- CURTIS, Bruce. (2001). *The Politics of Population: State Formation, Statistics, and the Census of Canada, 1840-1875*, Toronto, University of Toronto Press, 385 p.
- DALLAIRE, L. (1910). *Correspondance et souvenirs de tante Angeline Blanchette, en religion Soeur Marie-Pauline de la congrégation des Soeurs du Bon-Conseil*, s.1.

- DANDURAND, Pierre et *al.* (1980). « Développement de l'enseignement supérieur, classes sociales et luttes nationales au Québec » dans *Sociologie et sociétés*, vol. XII, n° 1, avril 1980, p. 101-133.
- DANYLEWYCZ, Marta et *al.* (1983). « The Evolution of the Sexual Division of Labour in Teaching: A Nineteenth-Century Ontario and Quebec Case Study », *Histoire sociale/Social History*. vol. 16, p. 81-109.
- DANYLEWYCZ, Marta. (1983). « Sexes et classes sociales dans l'enseignement : le cas de Montréal à la fin du 19^e siècle », dans Micheline Dumont-Johnson et Nadia Fahmy-Eid, *Maîtresses de maison, maîtresses d'école : femmes, familles et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Les Éditions du Boréal Express, p. 93-118.
- DANYLEWYCZ, Marta, et Alison Leeds PRENTICE. (1984). « Teachers, gender, and the bureaucratizing school systems in nineteenth century Montreal and Toronto », *History of Education Quarterly*, vol. 24, n° 1 (printemps), p. 75-100.
- DANYLEWYCZ, Marta et Alison LEEDS PRENTICE. (1991). « Teachers' work: Changing patterns and perceptions in the emerging school systems of nineteenth – and the early twentieth-century Central Canada », in Alison Prentice et Marjorie R. Theobald, *Women who taught. Perspectives on the history of women and teaching*, Toronto, University of Toronto Press, p. 136-159.
- DELORME, Robert et Christine ANDRÉ. (1983). *L'État et l'économie*, Paris, Seuil.
- DENANTES, Georges. (2005). *Les grands ordres : l'université et les Arts Libéraux*, (www.resurrection.org).
- DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE. (1951). *Congrès du centenaire, 1851-1951*, Société historique du Saguenay, Chicoutimi, juillet 1951.
- DEPARTMENT OF EDUCATION. (1964). *The Development of Regional School Facilities*, Information Service, Province of Quebec, Quebec, June 18th, 1964.
- DEPARTMENT OF EDUCATION OF QUEBEC. (1964). *Operation 55, Urgency-Education: Regionalization and Planning*, Information Service of the Department of Education, September 1964.
- DEPARTMENT OF EDUCATION OF QUEBEC. (1964). *Guide for the Formation of Regional School Boards*, Directorate of School Organization.
- DESBIENS, Jean-Paul (frère Untel). (1960). *Les insolences du frère Untel*, Montréal, Les Éditions de l'Homme, 158 p.
- DE SÈVE, M., G. BOUCHARD et M. HAMEL. (1999). « Un siècle de mobilité professionnelle: un aperçu régional », *Recherches sociographiques*, vol. 40, n°1, janvier-avril 1999, p. 55-81.

- DE SÈVE, Michel. (1986). « Les catégories distinguées permettent-elles de classer les occupations selon d'autres critères sociologiquement pertinents comme le statut, le revenu ou la scolarité », *Recherches sociographiques*, vol. 27, n° 2, 1986.
- DESGAGNÉ, Marc (dir.), Marc ST-HILAIRE et Jean MARTIN. (1985). *Initiation à l'histoire régionale*, MEQ, Production de la Direction générale des moyens d'enseignement, confiée au Centre des ressources éducatives du Cégep de Jonquière.
- DESROSIERS, Lawrence, Jean-Pierre MONTESINOS, Roger SAINT-LOUIS et Robert ROBERT. (1988). « Un aperçu général sur le développement régional au Québec » dans l'ouvrage sous la direction de Benjamin Higgins et Donald J. Savoie, *Les Canadiens et le développement régional au pays et dans le monde*, Moncton, Institut canadien de recherche sur le développement régional, p.33-86.
- DIDEROT, Denis. (2005). *Recueil sur les sciences, les Arts Libéraux, les arts mécaniques, avec leurs explications*, (hardystela.ma.cx) créé le 11 janvier 2004, consulté le 11 décembre 2005.
- DION, Léon. (1972). « Le Bill 60 et la société québécoise », *École et société au Québec*, Montréal, Éd. H.M.H.
- DIONNE, Pierre. (1969). *Une analyse historique de la Corporation des enseignants du Québec (1836-1968)*, mémoire de maîtrise en relations industrielles, UL, ix-260 pages.
- DOCUMENTS DE LA SESSION DU QUÉBEC (DSQ). Imprimeur de la reine, 1876-1936 (volumes), 1937-1971 (microfilms).
- DORÉ, Victor. (1943). « La fréquentation scolaire obligatoire » dans *L'Enseignement primaire*, vol. 2, n° 6, fév. 1943, p. 445, 452-453.
- DORION, Jacques. (1979). *Les écoles de rang au Québec*, Montréal, Les Éditions de l'Homme, 436 p.
- DROLET, J.-C. (1965). « Les débuts du Séminaire de Chicoutimi (1873-1888) » *Rapport de la Société canadienne d'histoire de l'Église catholique*, n° 32, p. 29-39.
- DUBOIS, Émile. (1925). « Le Petit Séminaire de Sainte-Thérèse : 1825-1925 », Montréal, *Le Devoir*, 399 p.
- DUBUC, D. *Listes de placements des Frères*, Bureau des archives, Maison provinciale des Frères Maristes, Iberville. E.S.C. (École supérieure de Chicoutimi), L'Escalade, vol. 4, février 1942.
- DUBUC, D. Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, Mémoire au Conseil supérieur de l'Éducation sur l'intégration des Écoles de Métiers aux commissions scolaires régionales, document 3398, dossier 670-154, Sainte-Foy, le 13 février 1969.

- DUCHESNE, Laurier. (1999). *La commission scolaire de Chicoutimi (1860-1998)*, Chicoutimi, Les Éditions Félix, 377 p.
- DUCHESNE, Laurier. (2005). « Évolution du système scolaire au Saguenay », *Saguenayensia*, vol. 47, n° 1, janvier-mars, 2005, p. 32-37.
- DUFOUR, Andrée. (1988). « Diversité institutionnelle et fréquentation scolaire dans l'île de Montréal en 1825 et en 1835 », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 41, n° 4, p. 507-536.
- DUFOUR, Andrée. (1992). *La scolarisation au Bas-Canada, 1826-1859 : une interaction État – communautés locales*, thèse de doctorat en histoire, Université du Québec à Montréal, 398 p.
- DUFOUR, Andrée. (1996). *Tous à l'école. État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, Montréal, Les Éditions Hurtubise HMH, 271 p.
- DUFOUR, Andrée. (1997). *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal, 125 p.
- DUFOUR, Andrée et Micheline DUMONT. (2004). *Brève histoire des institutrices au Québec, de la Nouvelle-France à nos jours*, Montréal, Boréal, 220 p.
- DULUCK, Jean. (1968). *L'enseignement en Grande-Bretagne*, Paris, Armand Colin, Collection U., 225 p.
- DUMAS-LAMONTAGNE, Alberte. (1992). « Le couvent du Bon-Conseil... l'école Normale, Le retour à Saint-Félicien... », *Mes souvenirs dans un siècle mémorable*, Saint-Félicien, Alberte Dumas Lamontagne, Imprimé aux presses de l'Imprimerie Norlac de Saint-Félicien, 103 p.
- DUMONT, Fernand et Yves MARTIN (sous la direction de). (1990). *L'Éducation 25 ans plus tard ! Et après*, Québec, IQRC, 432 p.
- DUMONT, Micheline et al. (1982). *L'histoire des femmes au Québec depuis quatre siècles*, COLLECTIF CLIO, Montréal, Quinze, 519 p.
- DUMONT, Micheline et Nadia FAHMY-EID. (1983). *Maîtresses de maison, maîtresses d'école : femmes, familles et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Les Éditions du Boréal Express, 413 p.
- DUMONT, Micheline et Nadia FAHMY-EID. (1986). *Les couventines. L'éducation des filles au Québec dans les congrégations religieuses enseignantes 1840-1960*, Montréal, Les Éditions du Boréal Express, 315 p.
- DUMONT, Micheline. (1990). *L'instruction des filles au Québec (1639-1960)*, brochure n° 49, Ottawa, SHC, 30 p.

- DUMONT-JOHNSON, Micheline. (1980). « Des garderies au XIX^e siècle : les salles d'asile des Sœurs grises de Montréal », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 34, n° 1, p. 27-56.
- DUPUIS, Philippe (dir.). (1991). *Le Système d'éducation au Québec*, Boucherville, Gaëtan Morin éd., 297 p.
- DUROCHER, René et Paul-André LINTEAU. (1971). *Le retard du Québec et l'infériorité économique des Canadiens français*, Montréal, Éditions du Boréal Express, 127 p.
- EID, Nadia. [FAHMY], (1978). *Clergé et pouvoir politique au Québec*, Montréal, Les Éditions Hurtubise, HMH, 421 p.
- FAHMY-EID, Nadia. (1978). « Éducation et classes sociales: analyse de l'idéologie conservatrice - cléricale et petite-bourgeoise au Québec - au milieu du XIX^e siècle », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 32, n° 2, septembre 1978, p. 159-179.
- FAHMY-EID, Nadia et Nicole LAURIN-FRÉNETTE. (1980). « Théorie de la famille et rapports famille-pouvoirs dans le secteur éducatif au Québec et en France (1850-1960) », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 34, 2 (septembre 1980).
- FALARDEAU, Jean-Charles. (1953). *Essais sur le Québec contemporain*, Québec, PUL, 260 p.
- FECTEAU, Jean-Marie et Janice HARVEY. (2005). *La régulation sociale entre l'acteur et l'institution, pour une problématique historique de l'interaction*, Québec, PUQ, 601 p.
- FERRETTI, Lucia. (1999). *Brève histoire de l'Église catholique au Québec*, Montréal, Boréal, 204 p.
- FILION, Gérard. (1960). *Les confidences d'un commissaire d'écoles*, Montréal, Les Éditions de l'homme, 126 p.
- FILTEAU, Gérard. (1954). *Le système scolaire de la province de Québec : Historique, législations et règlements*, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1954, 246 p.
- FILTEAU, Gérard. (1954). *Organisation scolaire de la province de Québec*, Historique législations - règlements, Montréal, Centre de psychologie et de la pédagogie, 1954, 246 p.
- FILTEAU, Gérard. (1956). *Les constantes historiques de notre système scolaire*, Québec, 58 p.
- FORTIN, Gérald. (1971). *La fin d'un règne*, Montréal, Hurtubise H.M.H., Collection Sciences de l'homme et humanisme, 3, 397 p.
- FORTIN, Irène-Marie. (1982). *Les pionnières*, Chicoutimi, Éditions JCL, 436 p.
- FOURNIER, Guy-Marc. (1983). *Au pied de la côte du Cran, récit historique*, La municipalité de Saint-Prime, Lac-Saint-Jean, 291 p.

- FOURNIER, V. *Listes de placements des Frères*, Bureau des archives, Maison provinciale des Frères Maristes, Château-Richer.
- FRANCOEUR, J.N. (1918). « La province de Québec est en deuxième position », dans *le Canada*, vol. 15, n° 259, livraison du 7 février 1918, p. 1, col. 3.
- FRÉGAULT, Guy. (1959). « Les Finances de l'Église sous le Régime français », *Écrits du Canada français*, n° 5, Montréal.
- FRÉGAULT, Guy. (1961). « L'Église et la société canadienne au début du XVIII^e siècle », *Revue de l'Université d'Ottawa*, vol.31, n° 3, juillet-septembre 1961.
- FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES. (1852). *Conduite des écoles chrétiennes (par messire de La Salle)*, Paris, Moronval, 232 p.
- FROST, Stanley Brice. (1980). *McGill University For the Advancement of Learning*, Montréal. McGill-Queen's University Press, 2 volumes.
- GAFFIELD, Chad et Daniel LEVINE. (1978). « Dependency and adolescence on the Canadian frontier: Orilia, Ontario in the mid-nineteenth century », *History of Education Quarterly*, New-York, NY, USA, vol. 18, n° 1, p. 35-47.
- GAFFIELD, Chad. (2006). « The Cartographic Challenge of Educational History », *Cheminements*, CIÉQ, Québec, p. 42.
- GAGNON, Gabriel et Luc MARTIN (sous la direction de), (1973). *Québec 1960-1980, la crise du développement: matériaux pour une sociologie de la planification et de la participation*, Montréal, Hurtubise HMH (Coll. : L'homme dans la société, n° 1), 500 p.
- GAGNON, Jacques. (1985). « Redéploiement industriel et développement régional: une perspective québécoise », dans l'ouvrage sous la direction de Boisvert, Michel et Pierre Hamel, *Redéploiement industriel et planification régionale*, Montréal, Faculté de l'aménagement, UdeM, p. 33-45.
- GAGNON, Jérôme. (2007). « Le Trans-Canada : L'utopie ferroviaire du Saguenay-Lac-Saint-Jean » *Saguenayensia*, vol. 49, n° 3, juillet-septembre 2007.
- GAGNON, Nicole et Jean HAMELIN. (1984). *Histoire du catholicisme québécois. Le XX^e siècle*, tome 1 : 1898-1940, Montréal, Les Éditions du Boréal Express, 357 p.
- GAGNON, Robert. (1996). *Histoire de la Commission des écoles catholiques de Montréal : le développement d'un réseau d'écoles publiques en milieu urbain*, Montréal, Boréal, 400 p.
- GAGNON, Rodolphe. (1968). *Le chemin de fer de Québec au Lac-Saint-Jean, (1854-1900)*, Québec, Université Laval, DES en histoire.
- GAGNON, Rolande. (2002). « Emploi et carrière », *De tout cœur l'histoire de ma vie*, Rolande Gagnon éditions, Imprimerie Norlac de Saint-Félicien, 172 p.

- GAGNON, Serge. (1992). « L'école élémentaire québécoise au XIX^e siècle », dans Pierre Lanthier et Guildo Rousseau, *La culture inventée. Les stratégies culturelles aux 19^e et 20^e siècles*, Québec, IQRC, p. 135-153.
- GAGNON, Serge. (1999). *De l'oralité à l'écriture. Le manuel de français à l'école primaire 1830-1900*, Sainte-Foy, PUL, 236 p.
- GAGNON, Serge, et René HARDY (sous la direction de). (1979). *L'Église et le village au Québec 1850-1930 : L'enseignement des cahiers de prônes*, Montréal, Leméac, 174 p.
- GALARNEAU, Claude. (1979). *Les collèges classiques au Canada français (1620-1970)*, Montréal, Fides, 287 p.
- GARNEAU, François-Xavier. (1928). *Histoire du Canada*, 7^e édition revue et annotée, Paris, Alcan, 2 tomes.
- GAUDETTE, Michel. (2001). *Guerres de religion d'ici, catholicisme et protestantisme face à l'histoire*, Trois-Rivières, Les Éditions Souffle de vent, 138 p.
- GAUTHIER, André. (1964). *Esquisse historique de l'évolution du système scolaire de la province de Québec*, Québec, PUL, 119 p.
- GAUTHIER, Clermont et Maurice TARDIF (dir.). (1996). *La Pédagogie. Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours*, Boucherville, Gaëtan Morin éd., 360 p.
- GENDREAU, Benoît. (1967). *Le système scolaire du Québec*, Éditions France-Québec, 271 p.
- GENDREAU, Benoît et André LEMIEUX. (1977). *Le milieu scolaire québécois*, Montréal, Éditions France-Québec, 441 p.
- GENDRON, Hubert. (1971). « Réexamen de l'évolution sociale du Québec », in Rioux et Martin, *La société canadienne-française*, Montréal, Hurtubise H.M.H., p. 149-171.
- GENEST, Jean-Guy. (1979). « Les pionniers de l'enseignement universitaire au Saguenay (1948-1969) », *Protée*, vol. VI, n^o 1, printemps 1979, p. 13-61.
- GÉRIN-LAJOIE, Paul. (1989). *Combats d'un révolutionnaire tranquille. Propos et confidences*, Montréal, CEC, 378 p.
- GINGRAS, Paul-Émile. (1993). *L'enseignement privé au Québec - Histoire et situation actuelle*, Direction générale de l'enseignement privé, ministère de l'Éducation, gouvernement du Québec, p. 8-18.
- GIRARD, Camil et Normand PERRON. (1989). *Histoire du Saguenay—Lac-Saint-Jean*, Québec, IQRC, 665 p.
- GIRARD, C., G. GAUTHIER, E. MALTAIS et Z. BOIVIN (cons. et édit.). (1983). *Laterrière au Saguenay, des origines à nos jours*, Éd. Progrès, Chicoutimi.

- GIROUX, Émile. (1977). *L'œuvre Mariste canadienne*, tome III, Iberville.
- GODDARD, J. (1998). « L'enseignement supérieur au XXI^e siècle Vision et action », communication présentée dans le cadre de la *Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur*, 5-9 octobre 1998, Paris, UNESCO.
- GODDARD, J. et P. CHATTERTON. (1999). *Les établissements d'enseignement supérieur face aux besoins régionaux*, Paris, OCDE.
- GREER, Allan. (1978). « The pattern of literacy in Quebec, 1745-1899 », *Histoire social/Social History*, vol. 11, n° 22, p. 293-335.
- GREER, Allan. (1997). *Habitants et patriotes. La Rébellion de 1837 dans les campagnes du Bas-Canada*, Montréal, Boréal, 368 p.
- GROSPERRIN, Bernard. (1984). *Les petites écoles sous l'Ancien Régime*, Rennes, Ouest-France, 175 p.
- GROULX, Lionel. (1979). *L'enseignement français au Canada*, tome I : *Dans le Québec*, Montréal, Leméac, 327 p.
- GUAY, Félicienne. (1993). *Nos ancêtres y ont passé... l'histoire est restée*, « Saint-Félicien », édition souvenir, 196 p.
- GUAY, Louis, Laval DOUCET, Luc BOUTHILLIER et Guy DEBAILLEUIL (sous la direction de Louis Guay). (2004). *Les enjeux et les défis du développement durable: connaître, décider, agir*, Sainte-Foy, PUL (Coll. : Sociologie contemporaine), 370 p.
- HAMEL, Pierre et Jean-François LÉONARD. (1982). « Aménagement du territoire et participation populaire au Québec depuis 1960 », dans l'ouvrage sous la direction de Léveillé, Jacques, *L'aménagement du territoire au Québec: du rêve au compromis*, Montréal, Nouvelle optique (Coll. : Cahiers de l'aménagement du territoire, n° 7), 163 p.
- HAMEL, Thérèse. (1984). *Un siècle de formation des maîtres au Québec, 1836-1939*, Montréal, Les Éditions Hurtubise HMH, 374 p.
- HAMEL, Thérèse. (1991). *Le Déracinement des écoles normales. Le transfert de la formation des maîtres à l'université*, « Documents de recherche », n° 31, Québec, IQRC, 230 p.
- HAMEL, Thérèse, Michel MORISSET et Jacques TONDREAU. (2000). *De la terre à l'école. Histoire de l'enseignement agricole au Québec, 1926-1969*, Montréal, Les Éditions Hurtubise HMH, 366 p.
- HAMELIN, Jean. (1984). *Histoire du catholicisme québécois. Le XX^e siècle. Tome 2 : De 1940 à nos jours*, Montréal, Les Éditions du Boréal Express, 425 p.
- HAMELIN, Jean. (1995). *Histoire de l'Université Laval. Les péripéties d'une idée*, Sainte-Foy, PUL, 341 p.

- HARDY, René. (1999). *Contrôle social et mutation de la culture religieuse au Québec 1830-1930*, Montréal, Boréal.
- HEAP, Ruby. (1979). *L'Église, l'État et l'éducation au Québec, 1875-1898*, mémoire de maîtrise en histoire, UMcGill, xi-531 p.
- HEAP, Ruby. (1981). « Un chapitre dans l'histoire de l'éducation des adultes au Québec : les écoles du soir, 1889-1892 », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 34, n° 4 (mars), p. 597-626.
- HEAP, Ruby. (1986). *L'Église, l'État et l'enseignement primaire public catholique au Québec 1897-1920*, thèse de doctorat, UdeM, xix-1035 p.
- HOUYOUX, Philippe. (1978). *Bibliographie de l'histoire de l'éducation au Québec des origines à 1960*, Trois-Rivières, UQTR, 227 p.
- HUBERT, Olivier. (2005). « Ritualité ultramontaine et pouvoir pastoral clérical dans le Québec de la seconde moitié du XIX^e siècle », in : FECTEAU, Jean-Marie et Janice Harvey, *La régulation sociale entre l'acteur et l'institution, pour une problématique historique de l'interaction*, Québec, PUQ, p.435-436.
- HUDON, Christine. (1996). *Prêtres et fidèles dans le diocèse de Saint-Hyacinthe, 1820-1875*, Sillery, Septentrion, 461 p.
- HUGHES, E. C. (1972). *Rencontre de deux mondes*, Montréal, Boréal Express.
- HULLIGER, Jean. (1958). *L'enseignement social des évêques canadiens de 1891 à 1950*, Montréal, Fidès, 373 p.
- JALBERT, Lizette. (1983). « La question régionale comme enjeu politique » dans l'ouvrage collectif de Boismenu, Gérard, Gilles Bourque, Roch Denis, Jules Duchastel, Lizette Jalbert et Daniel Salée, *Espace régional et nation: pour un nouveau débat sur le Québec*, Montréal, Boréal Express, p. 85-118, 219 p.
- JEAN, Bruno. (1976). « Des modèles pédagogiques adaptés à la culture agricole », section 4 du document *Les idéologies éducatives agricoles (1860-1890) et l'origine de l'agronomie québécoise*, mémoire de maîtrise, UL, Faculté des Sciences sociales, p. 154-184.
- JEANNOTTE, J.-A. (1960). *L'Œuvre Mariste canadienne*, tomes I et II, Iberville.
- JOLOIS, Jean-Jacques. (1979). *Joseph-François Perrault (1753-1844) et les origines de l'enseignement laïc au Bas-Canada*, Montréal, PUM, 270 p.
- JULIEN, Mélanie. (2005). *La scolarisation différentielle en milieu urbain en voie d'industrialisation: Le cas de la ville de Québec au tournant du XX^e siècle*, mémoire de maîtrise, UL, 168 p.

- KATZ, M.B. et I.E. DAVEY. (1978). « School attendance and early industrialization in a canadian city: a multivariate analysis », *History of Education Quarterly*, New-York, NY, USA, vol. 18, n° 3, p. 271-294.
- LABARRÈRE-PAULÉ, André. (1963). *Les laïques et la presse pédagogique au Canada français au XIX^e siècle*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 185 p.
- LABARRÈRE-PAULÉ, André. (1965). *Les instituteurs laïques au Canada français 1836-1900*, Québec, PUL, 474 p.
- LAFONTAINE, Danielle. (2005). « Politiques territoriales. Pour un modèle partenarial décentralisé. La société québécoise et ses régions, horizon 2025. Leurs impératifs, leur organisation », dans l'ouvrage sous la direction de Bruno Jean et Danielle Lafontaine, *Territoires et fonctions*, tome 1, *Des politiques aux théories : les modèles de développement régional et de gouvernance en débats*, Rimouski, Éditions du GRIDEQ et Éditions du CRDT, p. 299-346.
- LAFONTAINE, Danielle. (2005). « Postface. Le développement régional et territorial, un nouveau paradigme ? : jalons pour un projet de recherche comparative internationale », dans l'ouvrage sous la direction de Bruno Jean et Danielle Lafontaine, *Territoires et fonctions*, tome 1, *Des politiques aux théories : les modèles de développement régional et de gouvernance en débats*, Rimouski, Éditions du GRIDEQ et Éditions du CRDT, p. 347-406.
- LAJEUNESSE, Marcel. (1971). *L'éducation au Québec, 19^e et 20^e siècles*, Québec, Édit. Boréal Express, 146 p.
- LANGÉVIN, Jean. (1865). *Cours de pédagogie ou principes d'éducation*, Québec, C. Darveau imprimeur, 409 p.
- LANGLOIS, Simon et al. (sous la direction de). (1990). *La société québécoise en tendances 1960-1990*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 665 p.
- LAPOINTE, Adam, Paul PRÉVOST, et Jean-Paul SIMARD. (1980). *Économie régionale du Saguenay—Lac-Saint-Jean*, Chicoutimi, Gaétan Morin et associés, 272 p.
- LAPOINTE, Raoul. (1996). *Combat de Titans au cœur d'un Royaume*, Chicoutimi, Éd. de la Pinière (coll. « S.H.S. », n° 49).
- LAPOINTE, Thérèse, Dominique BÉLANGER et Louise LALANCETTE-CANTIN. (1987). « Commission scolaire de Saint-Edmond-Les-Plaines », *Saint-Edmond-Les-Plaines, 50 ans d'histoire, 1937-1987*, édité par la Corporation municipale de Saint-Edmond-Les-Plaines, 101 p.
- LAROCHE, Pierre. (1997). *L'anglophonie au Saguenay—Lac-Saint-Jean : de communauté industrielle à communauté de langues officielles*, mémoire de maîtrise en études régionales, UQAC, 250 p.

- LEDUC, Pierre. (1975). « Note sur les origines et la première phase de développement du mouvement des Mechanics' Institutions en Grande-Bretagne », *Recherches Sociographiques*, vol. 16, n° 2, p. 249-260.
- LEFEBVRE, Bernard. (1972). *Le Comité catholique du Conseil de l'instruction publique et son œuvre*, thèse de doctorat, UdeM, p. x-685.
- LEFEBVRE, Bernard. (1980). *L'école sous la mitre*, Montréal, Éditions Paulines, 273 p.
- LEMIEUX, Lucien. (1989). *Histoire du catholicisme québécois. Les XVIII^e et XIX^e siècles. Tome 1 : Les années difficiles (1760-1839)*, Montréal, Boréal, 438 p.
- LE PROGRÈS DU SAGUENAY. (1942). *Saguenayensia*, « Les institutrices », vol. 21, n° 4, septembre-octobre, p. 128.
- LESSARD, Claude et Maurice TARDIF. (1996). *La profession enseignante au Québec 1945-1990. Histoire, structure, système*, Montréal, PUM, 323 p.
- LESSARD, Vitrice. (1962). *L'instruction obligatoire dans la province de Québec*, thèse de Ph. D. présentée à l'École de psychologie et d'éducation, UOttawa.
- LÉTOURNEAU, Jeannette. (1981). *Les écoles normales de filles au Québec*, Montréal, Fides, 239 p.
- LINTEAU, Paul-André, René DUROCHER et Jean-Claude ROBERT. (1979). *Histoire du Québec contemporain. De la Confédération à la crise*, Montréal, Les Éditions du Boréal Express, 660 p.
- LORDON, Frédéric (dir.). (2008). *Conflits et pouvoirs dans les institutions du capitalisme*, Paris, Presses de la Fondation des sciences politiques, coll. Gouvernances, 339 p.
- LUNDVALL, B.A. et B. JOHNSON. (1994). « The Learning Economy ». *Journal of Industry Studies*, 1: 23-42.
- MAGNUSON, Roger. (1988). *A brief history of Quebec education: From New France to Parti Québécois*, Montréal, Harvest House, 147 p.
- MAGNUSON, Roger. (1992). *Education in New France*, Montréal, McGill-Queen's University Press, 223 p.
- MAGNUSON, Roger. (2005). *The Two Worlds of Quebec Education During the Traditional Era, 1760-1940*, London (Ontario), The Althouse Press, 267 p.
- MALOUIN, Marie-Paule. (1985). *Ma sœur, à quelle école allez-vous? Deux écoles de filles à la fin du XIX^e siècle*, Montréal, Fides, 171 p.
- MARCOUX, Caroline. (2002). « L'intrépide mission des maîtresses d'école » *Saguenayensia*, vol. 44, n° 2, avril-juin 2002, p. 17-26.

- MASTERS, Donald C. (1966). *Protestant church colleges in Canada: A history*, Toronto, University of Toronto Press, 225 p.
- MCINTOSH, Dave and Clarke MCINTOSH. (2004). *The history of the English Community at Kenogami, Quebec: With the emphasis on the period 1912-1952/3th. ed.*, Epic press, 350 p.
- MCINTOSH, Dave and Clarke MCINTOSH. (2005). *The history of the english communities around Lake St. John and the Saguenay*, Ajax, C. McIntosh, 373 p.
- MELLOUKI, M'Hammed. (1989). *Savoir enseignant et idéologie réformiste. La formation des maîtres (1930-1964)*, Québec, IQRC, 392 p.
- MELLOUKI, M'Hammed et François MELANÇON. (1995). *Le corps enseignant du Québec de 1845 à 1992 : formation et développement*, Montréal, Éditions logiques, 351 p.
- MINER, Horace. (1971). « Le changement dans la culture rurale canadienne-française », in M. Rioux et Y. Martin (dir.), *La société canadienne-française*, Montréal, Hurtubise HMH, p. 77-89.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. (1989). *Une histoire de l'éducation au Québec*, Québec.
- MINISTÈRE DE L'INDUSTRIE, DU COMMERCE ET DE LA TECHNOLOGIE. (1993). *Profil économique de la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean (02)*, n° 4061, Québec, 45 p.
- MONTAGUTELLI, Malie. (2000). *Histoire de l'enseignement aux États-Unis*, Paris, Belin.
- MORIN, Richard. (1998). *La régionalisation au Québec, contexte historique*, Montréal, Institut de formation en développement économique communautaire, 48 p.
- MOULAERT, F. et, K. CABARET. (2006). « Planning, networks and power relations: Is democratic planning under capitalism possible? ». *Planning Theory*, 5 (1), p. 51-70.
- MOULAERT, Frank et Abid MEHMOOD. (2008). « Analyser le développement régional », *Géographie Économie Société*, vol. 10, n° 2, p. 199-222.
- MURRAY, Jocelyne. (1999). *La scolarisation au Québec (1850-1900), l'exemple de la Mauricie*, thèse de doctorat, UQTR, 496 p.
- MURRAY, Jocelyne. (2006). « Que nous disent les statistiques de la fréquentation scolaire » *Cheminements*, CIÉQ, Québec, p 49.
- NELSON, Wendie. (1989). *The « Guerre des éteignoirs »: School reform and popular resistance in Lower Canada, 1841-1850*, mémoire de maîtrise en histoire, Simon Fraser University, 194 p.
- NÉRON, Majorique. (1963). *Mémoire du groupe Saint-Thomas, inscrit à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement*, 125 p.

- NOPPEN Luc et Lucie MORISSET. (1998). *Ville de La Baie : un héritage entre nature et culture*, Ville de La Baie, 126 p.
- NYHAN, Barry, Graham ATTWELL et Ludger DEITMER. (1999). *Towards the Learning Region : Education and Regional Innovation in the European Union and the United States*, Luxembourg, Office for Official Publication of the European Communities, document émanant des travaux du Centre européen pour le développement de la formation professionnelle de Thessalonique, 155 p.
- NYHAN, Barry. (2003). « Synthèse des débats: La région apprenante – les institutions d’enseignement et de formation ont-elles un rôle majeur à jouer dans la promotion de l’innovation au niveau local? », dans Éric Fries GUGGENHEIM (dir.), *Agora XI : La région apprenante*, actes d’une activité tenue par le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle à Thessalonique, 15 et 16 mars 2001, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, p. 161-177.
- OUELLET, Fernand. (1961). « L’enseignement primaire: responsabilité des Églises ou de l’État (1801-1836) », *Recherches sociographiques*, vol. 2, n° 2, p. 171-187.
- OUELLET, Fernand. (1972). « L’enseignement primaire : responsabilité des Églises ou de l’État (1801-1836) », *Éléments d’histoire sociale du Bas-Canada*, Montréal, Hurtubise, 379 p.
- OUELLET, Jacques. (1984). *L’instruction publique au Saguenay à travers les Rapports du Surintendant de l’Instruction Publique (1876-1966) : une étude exploratoire*, mémoire remis comme exigence partielle à la Maîtrise en études régionales, UQAC, 278 p.
- OUELLET, Jacques. (1988). « Évolution du système scolaire régional et québécois », *Saguenayensia*, Dossier, vol. 30, n° 1, janvier-mars 1988, p. 7-16.
- OUELLET, Jacques. (1988). « Croissance de la population étudiante et du corps enseignant », *Saguenayensia*, Dossier, vol. 30, n° 1, janvier-mars 1988, p. 17-26.
- OUELLET, Jacques. (1988). « Le vécu des agents de l’éducation scolaire au Saguenay–Lac-Saint-Jean », *Saguenayensia*, Dossier, vol. 30, n° 1, janvier-mars 1988, p. 27-36.
- OUELLET, Jacques. (1988). « Le développement du système scolaire au Saguenay-Lac-St-Jean depuis 150 ans », *Saguenayensia*, Dossier, vol 30, n° 1, janvier-mars 1988, p. 6-36.
- OUELLET, Jacques. (2005). « Les inspecteurs d’écoles », *Saguenayensia*, vol. 47, n° 1, janvier-mars 2005, p. 118-121.
- PARENTEAU, Roland. (1964). « Les régions riches et les régions pauvres au Québec ». *Cité libre*, n° 70, p. 6-12.
- PÉNAULT A.-H. et F. SENÉCAL. (1982). *L’éducation des adultes au Québec depuis 1850 : points de repère*, Québec, ministère des Communications.

- PÉPIN, Pierre-Yves. (1968). *Le royaume du Saguenay en 1968*, Ottawa, ministère de l'Expansion économique régionale, 435 p.
- PERRAULT, Joseph-François. (1822). *Cours d'éducation élémentaire à l'usage de l'école gratuite, établie dans la cité de Québec en 1821*, Québec, Nouvelle imprimerie, 163 p.
- PERRON, Normand. (1986). « Emma Maltais-Girard : Il fallait tous se faire instruire », *Saguenayensia*, vol. 28, n° 4, octobre-décembre 1986, p. 149-156.
- PERRON, Normand. (1986) « Zoé Boivin-Fournier : Moi, Zoé, j'étais une petite brune pas très jolie », *Saguenayensia*, vol. 28, n° 4, octobre-décembre 1986, p. 157-158.
- PETIT, Pascal. (2005). *Croissance et richesse des nations*, Paris, La découverte, collection Repères.
- PILKINGTON, G. (1976). « Higher education in Quebec: a product of evolution and revolution », *Canadian and International Education/Éducation canadienne et internationale*, Canada A.B. Free, vol. 5, n° 2, p. 38-70.
- PIQUETTE, Roland. (1975). *Les programmes de formation des maîtres dans les écoles normales françaises du Québec, 1857-1970*, thèse de doctorat, UdeM, Faculté des sciences de l'éducation.
- POLÈSE, Mario et Richard SHEARMUR. (2004). « R.I.P.-H.M.R. : à propos du concept de pôle de développement et des stratégies de développement économique des régions québécoises », chapitre 7 de l'ouvrage sous la direction de Bernard Guesnier et André Joyal, *Le développement territorial : regards croisés sur la diversification et les stratégies*, Trois-Rivières, UQTR et Poitiers, ADCUEER-ASRDLF-IERF, p. 145-166 [Le texte est aussi disponible sur le site suivant : http://www.inrs-ucs.uquebec.ca/pdf/inedit2002_04.pdf].
- PORTES, J. (1978). « Les étudiants du Séminaire-collège de Chicoutimi (Québec) (1874-1919) », *Études canadiennes/Canadian Studies, Bulletin interdisciplinaire des études canadiennes en France*, Talence, France, n° 5, p. 77-96.
- POUYEZ, Christian, Yolande LAVOIE et al. (1983). *Les Saguenayens, Introduction à l'histoire des populations du Saguenay, XVI^e-XX^e siècles*, PUQ., 386 p.
- POUYEZ, C., R. ROY, et G. BOUCHARD. (1981). « La mobilité géographique en milieu rural: Le Saguenay, 1852-1961 », *Histoire sociale/Social History*, vol. XIV, n° 27, p. 123-155.
- PROST, Antoine. (1968). *L'enseignement en France 1800-1967*, Paris, Colin.
- PROULX, Marc-Urbain. (2002). *L'économie des territoires au Québec*, PUQ.
- PROULX, Marc-Urbain. (2007). *Vision 2025 : Le Saguenay-Lac-Saint-Jean face à son avenir*, PUQ.
- RAPPORTS ANNUELS DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (RAMEQ). Imprimeur de la reine, 1964-1965, 1965-1966.

- RAPPORTS DES ÉCOLES NORMALES*, in *RSIP*. Imprimeur de la reine, 1911-1966.
- RAPPORTS DES INSPECTEURS D'ÉCOLES*, in *RSIP*. Imprimeur de la reine, 1875-1876 à 1965-1966.
- RAPPORTS DES INSPECTEURS GÉNÉRAUX*, in *RSIP*. Imprimeur de la reine, 1930-1966.
- RAPPORTS DES INSPECTEURS RÉGIONAUX*, in *RSIP*. Imprimeur de la reine, 1930-1966.
- RAPPORTS DU SURINTENDANT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE (RSIP)*, (tiré-à-part). Imprimeur de la reine, 1875-1876 à 1963-1964.
- RAYNAULD, André. (1961). *Croissance et structure économique de la province de Québec*, ministère de l'Industrie et du Commerce.
- RECENSEMENTS FÉDÉRAUX DU CANADA (RF)*. Bureau fédéral de la statistique (BFS), 1871, 1881, 1891, 1901, 1911, 1921, 1931, 1941, 1951, 1956, 1961, 1966, 1971.
- RIOUX, Marcel. (1974). *Les Québécois*, Paris, Seuil.
- ROBERT, Lionel. (1978). « L'espace et l'État: politiques et mouvements urbains et régionaux au Québec », *Critères*, n° 23, p. 231-258.
- ROBERT, Marcel et Jacques TONDREAU. (1997). *L'école québécoise. Débats, enjeux et pratiques sociales. Une analyse sociale de l'éducation pour la formation des maîtres*, Montréal, Les Éditions CEC, 545 p.
- ROBERT, Robert. (1995). « Développement régional au Québec: un bilan de 30 ans », dans Côté, Serge et autres, *La pratique du développement régional*, Rimouski, Association des étudiants et diplômés en développement régional et Groupe de recherche interdisciplinaire sur le développement régional de l'Est du Québec de l'UQAR (Coll. : Actes et instruments de la recherche en développement régional, n° 12), p. 1-68.
- ROBERT, Yves. (1977). « Où vont les systèmes scolaires non-urbains? », *Éducation Canada*, Toronto, vol. 17, n° 1, p. 17-21.
- ROBILLARD, Denise. (1994). *La traversée du Saguenay*, Saint-Laurent, Bellarmin, 638 p.
- ROBITAILLE, Martin et André RÉGIMBALD. (2008). « La gouvernance régionale de l'éducation : l'exemple de l'Outaouais », *Canadian Journal of Regional Science/Revue canadienne des sciences régionales*, vol. XXXI, n° 3, Autumn/automne 2008, p. 563-580.
- RUDIN, Ronald. (1986). *Histoire du Québec anglophone 1759-1980*, Québec, IQRC, 332 p.
- RUMILLY, Robert. (1968). *Histoire de la province de Québec*, tome XXXVIII, *La guerre de 1939-1945 : Ernest Lapointe*, Montréal, Fides, 318 p.
- RYAN, William. (1966). *The Clergy and Economic Growth in Quebec, 1896-1914*, Québec, PUL.

- SASSIER, M. et SASSIER, D. (1994). *Histoire du Monde*, 40000 av. J.C. à nos jours, Paris, Nathan, chronologie commentée, 781 p.
- SAVARD, Pierre. (1980). *Aspects du catholicisme canadien-français au XIX^e siècle*, Montréal, Fides, 197 p.
- SÉGUIN, Normand. (1977). *La conquête du sol au 19^e siècle*, Sillery, Boréal Express, 295 p.
- SÉVIGNY B. (2000). «Towards the Learning Region-education and regional innovation in the European Union and the United States» Luxembourg: Office for Official Publication of the European Communities, *Cedefop* N° 1/2000.
- SÉVIGNY B. (2003). «La collectivité apprenante», *L'Agora*, vol. 10, n° 2, 2003, Québec, Canada. CEDEFOP. The learning region-AgoraXI», Luxembourg : Office for Official Publication of the European Communities, *Cedefop Panoram* Series 70, 2003.
- SIMARD, Jean-Paul et Bérard RIVERIN. (1973). « Origine géographique et sociale des étudiants du petit Séminaire de Chicoutimi et leur orientation socio- professionnelle : 1873-1930 », *La société canadienne d'Histoire de l'Église catholique*, rapport annuel 1973, p. 33-49.
- SIMARD, Jean-Paul et Léonidas BÉLANGER. (1964). « Les premières écoles au Saguenay, 1841-1844 », *Saguenayensia*, mai-juin 1964.
- STATISTIQUES DE L'ENSEIGNEMENT (SE). (1966). Bureau de la statistique du Québec (BSQ), 1914-1945, 1966.
- ST-HILAIRE, Marc. (1996). *Peuplement et dynamique migratoire au Saguenay, 1840-1960*, Québec, PUL, 281 p.
- ST-HILAIRE, Marc. (1989). *De l'Anse-aux-Foins à Saint-Fulgence. Un siècle et demi sur les rives du fjord*, Saint-Fulgence, Les Éditions du Gaymont.
- STRINGER, Guy. (1969). *Évolution de l'autonomie des commissaires d'écoles de la province de Québec de 1846 à 1967*, thèse de doctorat en éducation, UOttawa, 303 p.
- SYLVAIN, Philippe et Nive VOISINE. (1991). *Histoire du catholicisme québécois*, tome 2. *Réveil et consolidation : 1840-1898*, Montréal, Boréal, 507 p.
- TAYLOR, N.W. (1960). « The effects of industrialization - its opportunities and consequences upon French Canadian society », *Journal of Economic History*, vol. XX, p. 638-647.
- THIVIERGE, Maryse. (1981). *Les institutrices laïques à l'école primaire catholique au Québec*, de 1900 à 1964, thèse de doctorat en histoire, UL, 364 p.
- THIVIERGE, Nicole. (1982). *Histoire de l'enseignement ménager-familial au Québec, 1882-1970*, Québec, IQRC, 475 p.

- TREMBLAY, Arthur, Robert BLAIS et Marc SIMARD. (1989). *Le Ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur. Antécédents et création, 1867-1964*, Québec, PUL, 426 p.
- TREMBLAY, Gervais. (1999). *Profil sociodémographique des travailleurs de la compagnie Price de Kénogami : 1912-1942*, mémoire présenté à l'UQAC comme exigence partielle de la Maîtrise en études régionales, 121 p.
- TREMBLAY, Victor. (1968). *Histoire du Saguenay*, Chicoutimi, Société historique du Saguenay, n° 21.
- TRUCHON, Annette. (1990). « Annette Truchon, institutrice », *Saguenayensia*, vol. 32, n° 2, avril-juin 1990, p. 40.
- TURCOTTE, Paul-André. (1988). *L'enseignement secondaire public des frères éducateurs, 1920-1970*, Montréal, Éditions Bellarmin, 220 p.
- VAILLANCOURT, Gilbert. (1989). *Histoire de la formation pratique des étudiants-maîtres dans les écoles normales catholiques francophones du Québec de 1856 à 1969*, thèse de doctorat, Université de Paris VII, 2 tomes, 553 p.
- VALADE, François-Xavier. (1851). *Guide de l'instituteur contenant une série de réponses aux questions insérées dans la Circulaire N° 12 du Surintendant de l'Éducation sur les diverses branches d'instructions prescrites par la Loi des Écoles en opération dans le Bas-Canada*, Montréal, J.B. Rolland, 336 p.
- VERRETTE, Michel. (1985). « L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750 à 1849 », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 39, n° 1, été 1985, p. 51-76.
- VERRETTE, Michel. (1989). *L'alphabétisation au Québec 1660-1900*, Thèse de Ph. D., UL, 393 p.
- VERRETTE, Michel. (2000). *L'alphabétisation au Québec, 1660-1900 : en marche vers la modernité culturelle*, Sillery, Septentrion, 192 p.
- VIEN, Rossel. (2002). *Histoire de Roberval Cœur du Lac-Saint-Jean 1855 à 1955*, Chicoutimi, Éditions JCL, 369 p.
- VIGOD, BERNARD-V. (1974). « Qu'on ne craigne pas l'encombrement des compétences : le gouvernement Taschereau et l'éducation, 1920-1929 », *Revue d'histoire de l'Amérique Française*, vol. 28, n° 2, sept. 1974, p. 209-244.
- VILLE DE SAINT-FÉLICIEN. (1990). *Album souvenir du 125^e anniversaire*, Conception et impression Imprimeries Norlac Ltée, 104 p.
- VILLE DE SAINT-FÉLICIEN. (1965). *Saint-Félicien et ses souvenirs*, Lithographie Granger Ltée, Saint-Félicien, PQ.
- VILLENEUVE-FRÉCHETTE, Esther. (1988). *Dans l'bon vieux temps ça s'passait d'même*, Imprimerie Léopold Tremblay Ltée, Chicoutimi, Québec, 3 juin 1988, 369 p.

VOISINE, Nive. (1987). *Les Frères des écoles chrétiennes au Canada*, tome I *La conquête de l'Amérique 1837-1880* et tome II *Une ère de prospérité 1880-1946*, Sainte-Foy, Éditions Anne Sigier, 443 pages et 471 p.

VOISINE, Nive, André BEAULIEU et Jean HAMELIN. (1971). *Histoire de l'Église catholique au Québec (1608-1970)*, Montréal, Fides.

VOISINE, Nive et Jean HAMELIN (sous la direction de). (1985). *Les ultramontains canadiens-français : études d'histoire religieuse présentée en hommage au professeur Philippe Sylvain*, Montréal, Boréal Express, 347 p.

WILSON, J.C. D.C. JONES. (1976). « The New history of Canadian education », *History of Education Quarterly*, New-York, USA, vol. 16, n° 3, p. 367-376.

ZUINDEAU, Bertrand. (1994). « La (les) théorie(s) du développement soutenable : quel apport pour l'analyse du développement économique régional ? », dans le numéro thématique « Aménagement et environnement », *Revue d'économie régionale et urbaine*, n° 4, p. 607-622.

ANNEXE A:

SECTION 1

Annexe du Chapitre 1

A.1.0 : LE CADRE ANALYTIQUE

HYPOTHÈSE / PROPOSITION INDICATEURS / DONNÉES TRAITEMENT
Hypothèse générale : le clergé veut contrôler l'ensemble du système scolaire dans toutes les sphères de compétences, préserver ses acquis et innover, à mesure que la société se modernise, et y implanter toutes les compétences nouvelles.

Contrôle du clergé sur tous les aspects du système scolaire	<ul style="list-style-type: none"> -Lois -structures -programmes -son idéologie politique, -ses acquis -ses innovations -son réseau institutionnel -ses acteurs -sa clientèle scolaire/ secteur d'enseignement/ écoles/niveau scolaire atteint, 	<p>Dresser un historique de la mission scolaire de l'Église et ses sphères de compétences.</p> <p>Étude de l'évolution des clientèles du Post- primaire.</p> <p>Étude de l'évolution des clientèles contrôlées et enseignées par le clergé (normales, ménagères, couvents, séminaires, académies commerciales, infirmières, etc.)</p>
Retard scolaire des Canadiens français catholiques (CFC) ayant des répercussions sociales, économiques et politiques	<ul style="list-style-type: none"> -inscriptions, fréquentation, -persévérance, - diplômes au Québec et au SLSJ /niveaux atteints /secteurs /catégories d'écoles /âges /sexes catholiques/ protestants 	<p>Comparaison de la scolarisation des franco-catholiques et des anglo-allo-protestants entre 1838 et 1971, par sous-périodes de transformation du système scolaire.</p>

Hypothèse alternative : Le retard, dans la région du SLSJ, n'est que scolaire. Il fait parti du projet de société, basé sur le coopératisme, le repli sur soi et l'agriculturisme, correspondant à Rerum Novarum. Le clergé local appuie les capitalistes catholiques francophones.

Retard des CFC du SLSJ qui n'est que scolaire	<ul style="list-style-type: none"> -inscriptions, fréquentation, -persévérance, - diplômes au Québec et au SLSJ /niveaux atteints /secteurs /catégories d'écoles /âges /sexes /catholiques/ protestants 	<p>Comparaison de la scolarisation des Québécois et du SLSJ.</p>
Activisme du clergé dans les sphères sociales et économiques	<p><i>Rerum Novarum,</i> <i>Économie sociale,</i> <i>Coopératives</i> <i>Syndicalisme,</i> <i>Agriculture</i> <i>Métiers,</i> <i>Industries,</i> <i>Œuvres sociales</i></p>	<p>Dresser un historique de la mission sociale, politique et économique de l'Église et ses sphères de compétences.</p>

Adaptation des enseignements aux besoins de l'industrie :

*formation des maîtres	formation compétence, brevets, évolution numérique, âge, sexes, statut laïque/religieux catholiques protestants conditions de travail salaire, tâche	Dresser un bilan statistique de la formation des maîtres depuis 1864 (première école normale au Bon Pasteur)
Certains enseignements ne correspondant pas aux besoins	formation compétence, brevets, évolution numérique/ secteur/ niveaux d'enseignement	Comparer la formation des maîtres avec un bilan statistique des écoles pour établir les besoins en formation.
*Primaire : -élémentaire -intermédiaire -supérieur	Nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; âge; niveau scolaire persévérance; diplômes	Établir le bilan statistique de toutes les écoles primaires des trois niveaux jusqu'en 1957 et seulement l'élémentaire par la suite.
*secondaire -privé -public	-séminaire de Chicoutimi (programmes, coûts, provenance de la clientèle, origine sociale de la clientèle, persévérance, diplômes, destinée professionnelle etc.) - Nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; âge; niveau scolaire persévérance; diplômes	Étude de cas du séminaire de Chicoutimi pour l'ensemble des dimensions de l'institution. Établir le bilan statistique des collèges classiques jusqu'en 1957 et de toutes les écoles secondaires par la suite.
*santé	-nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; -provenance géographique	Établir le bilan statistique des écoles d'infirmières
*gestion	-Nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; âge; niveau scolaire persévérance; diplômes	Établir le bilan statistique des académies commerciales.
*ménagères	-Nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; âge; niveau scolaire persévérance; diplômes	Établir le bilan statistique des écoles ménagères.

*génie	-Nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; âge; niveau scolaire persévérance; diplômes	Établir le bilan de l'école de génie
*arts et métiers	-Nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; âge; sexes niveau scolaire persévérance; diplômes	Établir le bilan statistique des écoles d'arts et métiers
*agriculture	-Nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; âge; sexes niveau scolaire persévérance; diplômes	Établir le bilan statistique des écoles de Jardins
*industrielles	-Nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; âge; sexes niveau scolaire persévérance; diplômes	Établir le bilan statistique des écoles d'industries
**éducation populaire (informelle)	-Sociétés agricoles -Cercles agricoles -Cercles de fermières -Trainings industriels -Alphabétisation. <u>Personnes touchées par :</u> -Conférences -Démonstrations -Journaux/revues	Établir le bilan statistique de l'éducation populaire de 1838-1971 au SLSJ.
Rattrapage après 1943	Niveau de scolarisation moyen	Comparaison des catholiques et des protestants
Rattrapage après 1956	Niveau de scolarisation moyen	Comparaison des catholiques et des protestants

H1 Scolarisation supérieure du SLSJ : En raison de la jeunesse de sa population, le % de la population à l'école est plus grand que celui du Québec. Mais le nombre d'années de fréquentation est plus bas jusqu'au milieu du XX^e siècle. Au SLSJ, les filles fréquentent en plus grande proportion et le plus longtemps l'école, jusqu'après la Deuxième Guerre. Au Québec, c'est jusqu'à la Crise de 1929, que les filles fréquentent davantage que les garçons les écoles sous contrôle public (le primaire des trois niveaux, équivalent au primaire et secondaire actuels).

*Scolarisation supérieure	-nombre d'inscriptions totale/ 5-24 ans + population totale	Comparaison SLSJ / ensemble du Québec de 1838 à 1971
*Persévérance scolaire	-nombre d'années de fréquentation et niveau scolaire atteint	Comparaison SLSJ / ensemble du Québec de 1838 à 1971
*Les filles plus que les garçons	-nombre d'inscriptions totale/ 5-24 ans + population totale -nombre d'années de fréquentation et niveau scolaire atteint / sexes	Comparaison SLSJ / ensemble du Québec de 1838 à 1971

H2 Présence ou non des écoles techniques et de métier au SLSJ avant 1930 : il y a bel et bien eu un secteur technique au SLSJ, non pas à partir du XIX^e siècle, comme ailleurs au Québec (1869), mais plutôt dès le tout début du XX^e siècle. Un classement inapproprié des données officielles camoufle l'existence de ce secteur.

* secteur technique au SLSJ	Relevés concernant le SLSJ	-Analyse du contenu de l'histoire des écoles techniques (Charland; 1982) -Analyse du contenu de la réforme des écoles spéciales de 1907 (<i>Annuaire Statistiques</i> de 1907)
*Classement des données officielles	-Nombre d'écoles; -nombre d'enseignants -nombre d'étudiants; âge; sexes niveau scolaire persévérance; diplômes	-Analyse statistique de la réforme des écoles spéciales depuis 1907

H3 Persévérance scolaire au-delà de l'élémentaire au SLSJ : la principale difficulté du parcours scolaire observable dans les sources chez les catholiques, est la persévérance à l'école: soit le niveau scolaire atteint par l'élève. Il faut se fier au degré scolaire atteint et non à la catégorie d'écoles fréquentée. Cela est moins vrai chez les protestants, en raison des *High Schools* publiques et gratuites.

*Persévérance scolaire	-nombre d'années de fréquentation et niveau (degré) scolaire atteint/ catholiques/protestants -Catégorie d'écoles fréquentée/ catholiques/protestants	Comparaison SLSJ / ensemble du Québec de 1838 à 1971 du degré scolaire atteint et de la catégorie d'écoles fréquentés
------------------------	--	---

H4 Effets de la scolarisation sur la structure professionnelle au SLSJ : Le début de scolarisation plus massive d'après-guerre se fera grâce aux cours du soir, aux classes d'été ou du dimanche. Seule l'élite régionale constituée d'hommes d'affaires, de professions libérales et de clercs aurait une scolarisation supérieure à l'élémentaire, avant les années 1950. On ne voit pas d'effet sur la structure socioprofessionnelle, au chapitre des travailleurs non manuels avant les années 1950.

*scolarisation plus massive d'après-guerre	-inscriptions, fréquentation, -persévérance, - diplômes au Québec et au SLSJ /niveaux atteints /secteurs /catégories d'écoles /âges /sexes catholiques/ protestants - diplômes, -cours du soir, -classes d'été ou du dimanche	Comparaison SLSJ / ensemble du Québec de 1945-1971
*l'élite régionale	-hommes d'affaires, -professions libérales -clercs -scolarisation/ années	Analyse de deux corpus biographiques d'élites régionales
*Structure socioprofessionnelle	-Professions diverses -Travailleurs non-manuels/ périodes décennales	Analyse de la structure socioprofessionnelle telle que dressée par l'IREP

SECTION 1.1

Annexe du Chapitre 3

TABLEAUX COMPILES À PARTIR DE POUYEZ ET LAVOIE (1983)

A.1.1: Répartition de la population selon l'origine ethnique pour l'ensemble du Québec, 1871-1961

Année	Origine ethnique				
	Française	Britannique	Amérindienne	Autres et non - déclarées	Total
1871	929 817	242 041	6 988	12 670	1 191 516
1881	1 073 820	260 538	7 515	17 154	1 359 027
1891 (1)					
1901	1 322 115	290 169	9 166	27 448	1 648 898
1911	1 605 339	316 103	9 993	71 797	2 003 232
1921	1 889 277	357 108	11 566	103 248	2 361 199
1931	2 270 059	432 726	13 475	157 995	2 874 255
1941	2 695 032	452 887	13 641	170 322	3 331 882
1951	3 327 128	491 813	16 620	220 115	4 055 681
1961	4 241 354	567 057	21 343	429 457	5 259 211

(1): données non disponibles dans ce recensement

Source: Les recensements fédéraux des années indiquées (in: POUYEZ, LAVOIE et ali.., 1983; annexe B10 : 991)

A.1.2: Répartition de la population selon l'origine ethnique, au SLSJ, 1871-1961

Année	Origine ethnique				
	Française	Britannique	Amérindienne	Autres et non - déclarées	Total
1871	16 443	420	423	7	17 293
1881	23 035	436	69 (1)	8	23 548 (2)
1891 (3)					
1901	36 791	458	60	58	37 367
1911	50 092	292	598	131	51 113
1921	71 725	1 037	37	318	73 117
1931	101 308	2 809	788	1 072	105 977
1941	137 922	3 202	362	1 701	143 187
1951	189 853	4 643	813	2 601	197 910
1961	251 945	6 651	1 121	2 709	262 426

(1): Incluant les amérindiens de la Côte-Nord.(2) Sans les amérindiens et sans les territoires non-organisés (3) données non disponibles dans ce recensement

Source: Les recensements fédéraux des années indiquées (in: POUYEZ, LAVOIE et ali., 1983; annexe B10 : 992)

A.1.3: Répartition de la population selon le lieu de naissance, au SLSJ entre 1852 et 1961

Année	Lieu de naissance					Total
	Québec	Autres provinces (1)	États-Unis	Royaume-Uni et Commonwealth	Autres et non déclaré	
1852 (2)	5 226	0	1	131	4	5 362
1861 (2)	10 419	0	3	53	3	10 478
1871	17 455	13	5	15	5	17 493
1881	24 915	6	7	16	8	24 952
1891 (3)	37 693	122	24	223	214	38 276
1901 (3)	47 334	23	132	240	112	47 841
1911 (3)	62 618	98	125	204	296	63 341
1921	71 978	224	441	215	289	73 147
1931	103 023	1 000	753	474	727	105 977
1941	140 258	1 270	624	391	644	143 187
1951	193 919	2 333	595	359	707	197 913
1961	255 813	4 149	680	577	1 207	262 426

(1) Sans Terre-Neuve jusqu'en 1951 et avec Terre-Neuve par la suite (2) Natifs du Canada incluant le Haut-Canada

(3) Comté Chicoutimi et Saguenay

Source: Les recensements fédéraux des années indiquées (in: POUYEZ, LAVOIE et ali., 1983; annexe B10 : 981)

A.1.4 : Répartition de la population selon le lieu de naissance, au Québec entre 1852 et 1961

Année	Lieu de naissance					
	Québec	Autres provinces (1)	États-Unis	Royaume-Uni et Commonwealth	Autres et non déclaré	Total
1852 (2)	795 108	954	12 482	77 760	3 957	890 261
1861 (2)	1 014 898	1 829	13 641	77 537	2 759	1 110 664(3)
1871	1 104 401	9 764	14 714	60 193	2 444	1 191 516
1881	1 269 075	13 150	19 415	52 018	5 369	1 359 027
1891	1 387 209	19 309	18 524	54 796	8 701	1 488 539
1901	1 535 007	25 183	28 405	44 894	15 409	1 648 898
1911	1 824 837	31 862	29 842	72 044	44 647	2 003 232
1921	2 120 883	51 740	42 124	89 821	56 631	2 361 199
1931	2 541 915	80 597	49 406	110 826	91 511	2 874 255
1941	2 997 489	110 450	50 229	91 885	81 829	3 331 882
1951	3 565 688	161 070	42 286	75 740	110 897	3 955 681
1961	4 647 579	223 183	45 933	82 206	260 310	5 259 211

(1) : Sans Terre-Neuve jusqu'en 1951 et avec Terre-Neuve par la suite (2) : Natifs du Canada incluant le Haut-Canada

(3) : 1 111 566 si on inclut les rapports reçus trop tard pour être insérés en leur propre place.

Source: Les recensements fédéraux des années indiquées (in : Pouyez, Lavoie et ali., 1983 ; annexe B10: 982)

A.1.5 : Répartition de la population selon la religion au SLSJ 1852-1961

Année	Religion		
	Catholiques (1)	Autres et non déclarées	Total
1852	5 241	123	5 364 (2)
1861	10 329	149	10 478
1871	17 397	100	17 497 (2)
1881	24 833	119	24 952
1891	28 568	158	28 726
1901	37 220	147	37 367 (2)
1911	50 980	133	51 113
1921	72 647	470	73 117 (2)
1931	104 417	1 560	105 977
1941	141 203	1 984	143 187
1951	195 482	2 428	197 910
1961	258 390	4 036	262 426

(1) : La population catholique inclut les catholiques vivant dans des réserves indiennes ou dans des territoires non organisés. (2) : Sans les amérindiens.

Source: Les recensements fédéraux des années indiquées (in : Pouyez, Lavoie et ali., 1983 ; annexe B10: 969)

A.1.6 : Répartition de la population selon la religion au Québec, 1852-1961

Année	Religion		
	Catholiques	Autres et non déclarées	Total
1852	746 866	143 395	890 261
1861	942 724	167 940	1 110 664 (1)
1871	1 019 850	171 666	1 191 516
1881	1 170 718	188 309	1 359 027
1891	1 291 709	196 826	1 488 535
1901	1 429 260	219 638	1 648 898
1911	1 724 683	278 549	2 003 232
1921	2 023 993	337 206	2 361 199
1931	2 463 160	411 095	2 874 255
1941	2 694 621	437 261	3 131 882
1951	3 563 951	491 730	4 055 681
1961	4 635 610	623 601	5 259 211

(1) : 1 111 566 si on inclut les rapports reçus trop tard pour être insérés en leur propre place.

Source : Les recensements fédéraux des années indiquées (in : Pouyez, Lavoie et ali., 1983 ; annexe B10: 970)

SECTION 2

TABLEAUX ET ILLUSTRATIONS TIRÉS DE LAROCHE (1997)

	1928	1936	1941	1959
	Nombre et %	Nombre et %	Nombre et %	Nombre et %
Langue				
Anglais	217 85,4%	151 86,3%	282 88,7%	195 70,0%
Français	37 14,6%	24 13,7%	36 11,3%	83 30,0%
Total	254 100,0%	175 100,0%	318 100,0%	278 100,0%
Religion				
Catholiques	88 34,6%	53 30,3%	124 39,0%	---
Protestants	159 62,6%	122 69,7%	194 61,0%	---
Autres	7 2,8%	---	---	---
Total	254 100,0%	175 100,0%	318 100,0%	---

A.2.2: Les médias écrits anglophones

Les médias écrits et la communauté anglophone du Saguenay–Lac-Saint-Jean*

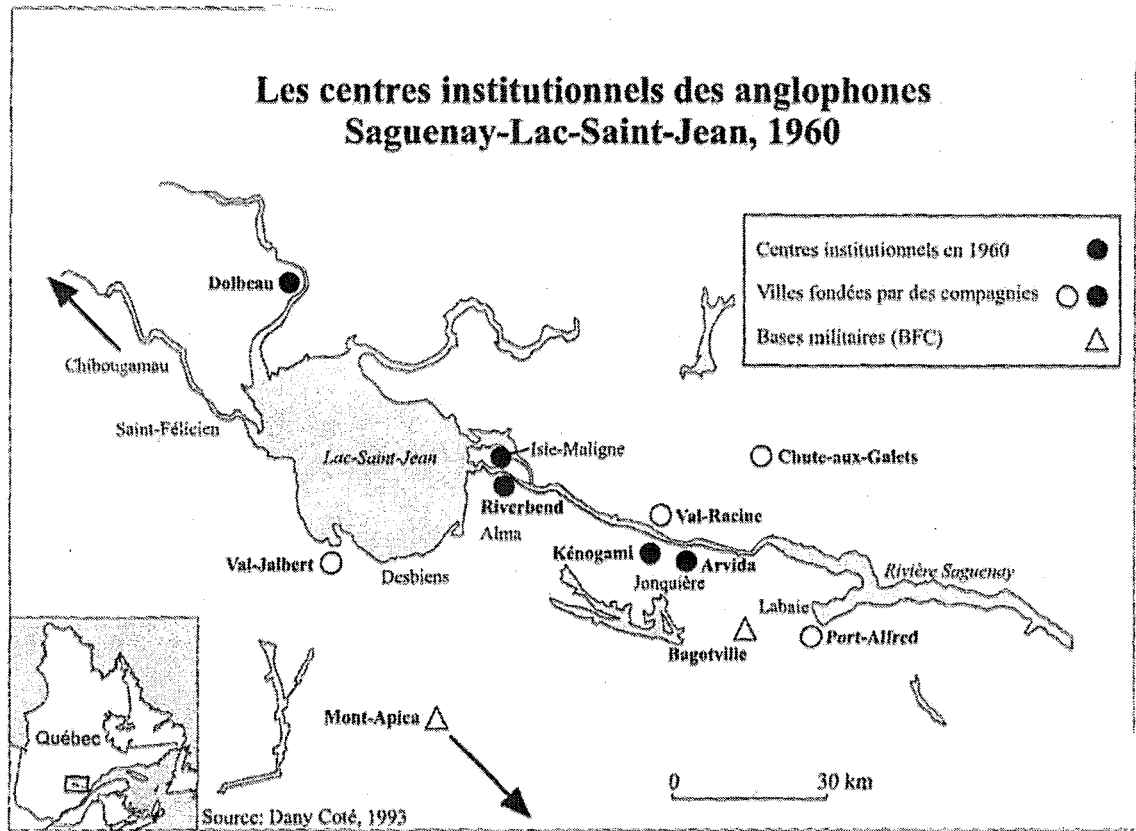
Nom	Lieu de publication	Années	Fréquence	Langue	Aire de diffusion
Arvida (the) Saguenay Valley Democrat	Arvida	1927-1928	Bi-mensuel	Anglais, texes français	---
Saguenay Flashes ou Saguenay News	Arvida	1936	Mensuel	---	---
La Sentinelle Alcan	Arvida	1936-1943	Toutes les 3 semaines	Section anglaise	---
Northern Saga (Unites Church)	Arvida	1942-1945	Mensuel	Anglais	Local puis régional
Le Lingot Alcan	Arvida	1943-N.D. ** 1968-	Hebdomadaire Aux 2 semaines		Régional (1955-68)
Blueberry Bugle (Alliance Québec)	Jonquière	1988-	Trimestriel	Anglais	Régional
Kenogami Tickler	Kénogami	1918-1944	---	Anglais, texes français	---
Saguenay Splash	Kénogami	1940	---	Anglais	---
Kenogami News	Kénogami	1944	---	Anglais	---
Saguenay Post	Jonquière	1948	Bi-mensuel	Anglais	Régional
Le Réveil	Jonquière	1967	Hebdomadaire	Une page anglaise	Local
Shipshaw News Digest	Shipshaw	1942-1943	---	Bilingue	
Spruce Log (Intermediate school)	Riverbend	1940-1941	---		
The Bend (School)	Riverbend	1946-1960	Mensuel		
Devil's Tale	Péribonka	1952		Bilingue	
Chute au Diable					
Alert Reporter	---	---	---	---	---

* Les publications des bases militaires et de la région de Chibougamau ont été exclues.

** N.B. : Non disponible.

Source : Lapointe, Raoul, *Histoire de l'imprimerie au Saguenay 1879-1969*, La Société historique du Saguenay, 1969. En ce qui concerne le *Blueberry Bugle* et *Le Réveil*, les informations sont le fruit des recherches d'archives de l'auteur.

Source: in: Laroche; 1997 A.2.3 : Les centres institutionnels anglophones



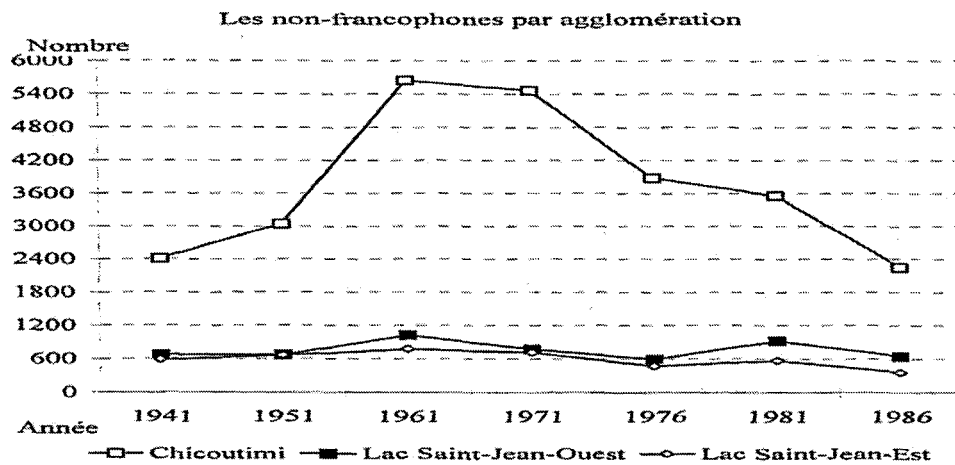
Pierre Laroche et Justin Proulx, UQAC 1996

Source: Dany Côté, *Price et Rivérend: splendeur et déclin d'une ville de compagnie*, mémoire de maîtrise, UQAC, 1997.

A.2.4: Évolution démographiques chez les non-francophones au S.L.S.J, 1941-1986

Graphique 2

Évolution démographique chez les
non-francophones au S-L-S-J entre 1941-1986



Source: Statistique Canada: population selon la langue maternelle.

SECTION 3

TABLEAUX TIRÉS DE CHARLAND (2000 ET 2005)

A.3.1: Un règlement de la Commission scolaire de Chicoutimi en 1865

Il est résolu

Que le Règlement suivant soit adopté, savoir:

Règlement pour fixer la durée et l'heure des classes et pourvoir d'une manière efficace à la surveillance des enfants hors le temps des Classes par les Instituteurs & les Institutrices de cette Municipalité -

Article 1^{er} Les Instituteurs et les Institutrices de cette Municipalité seront tenus & obligés de donner à l'avenir, six heures d'enseignement par jour pendant toute l'année que durera l'enseignement, c'est-à-dire trois heures l'avant-midi et trois heures l'après-midi.

Article 2^e Les Classes s'ouvriront le matin à neuf heures et l'après-midi à une heure depuis le premier d'Octobre au premier d'Avril de chaque année, et s'ouvriront le matin à huit heures & demie et l'après midi à une heure depuis le premier d'Avril au premier d'Octobre de chaque année -

Article 3^e Les Instituteurs & les Institutrices de cette municipalité, qu'ils résident ou non dans la maison d'École, seront tenus et obligés d'allumer ou de faire allumer les poêles des classes à sept heures du matin en prenant toutes les précautions nécessaires pour empêcher le feu de prendre à la maison, et seront et sont par le présent Règlement tenus et obligés de se rendre à la Classe une heure avant d'ouvrir la Classe du matin pour surveiller les enfants, et ne laisseront aucunement la classe, le midi afin de pouvoir exercer une surveillance efficace sur les enfants entre les classes du matin & du soir.

Article 4^e Les Instituteurs et les Institutrices devront prendre cinq minutes ou plus avant l'heure des classes pour donner aux enfants le temps de satisfaire aux besoins naturels, et ne devront les laisser sortir pendant le temps des classes que dans les cas de pressant besoin.

Source: Archives de la Commission scolaire de Chicoutimi.

A.3.2: Acte pour amender les lois des écoles communes et avancer l'éducation élémentaire dans le Bas-Canada: 19 Victoria, eh. 14, le 16 mai 1856, articles 16 à 18 inclus.

XVI. Et attendu que l'établissement d'un conseil d'instruction publique dans le Bas-Canada serait un moyen d'avancer l'éducation dans cette partie de la province, - le gouverneur aura pouvoir de nommer pas plus de quinze ni moins de onze personnes (dont le surintendant des écoles pour le Bas-Canada fera partie) pour former un conseil d'instruction publique pour le Bas-Canada, et telles rencontres tiendront leur charge durant bon plaisir, et seront assujetties dans l'accomplissement de leurs devoirs à tous ordres et instructions conformes à la loi, qui seront de temps à autre émis par le gouverneur en conseil.

XVII. Le surintendant des écoles fournira une place pour les assemblées du conseil d'instruction publique, en convoquera la première assemblée, et pourra convoquer une assemblée spéciale en tout temps, et en donnant dûment avis aux autres membres; les dépenses occasionnées par les actes et délibérations du dit conseil seront payées et prises par le surintendant des écoles sur les dépenses contingentes du bureau d'éducation; un secrétaire-archiviste du dit conseil sera nommé par le gouverneur en conseil, et tel secrétaire tiendra registre de toutes les délibérations du dit conseil

dans un livre tenu à cet effet, et procurera, suivant qu'il sera prescrit, les cartes, livres et papeteries nécessaires, et tiendra tous les comptes du dit conseil.

XVIII. Cinq membres du dit conseil à toute assemblée légale d'icelui, formeront un quorum pour la transaction des affaires; et il sera du devoir du dit conseil:

1. De choisir un de ses membres pour être président d'icelui et, avec l'approbation du gouverneur en conseil, de fixer l'époque de ses assemblées et établir le mode de procéder; le président aura un second vote ou vote prépondérant, en cas d'égalité de votes sur toute question;

2. De faire de temps à autre, avec l'approbation du gouverneur en conseil, tels règles et règlements que le surintendant des écoles, à l'époque de l'établissement du conseil, aura le pouvoir de faire avec l'approbation du gouverneur en conseil, pour la régie de l'école normale ou des écoles normales qui pourront être établies, - et pour établir les termes et conditions auxquels les étudiants seront admis et instruits en icelles, - le cours d'instruction qui sera suivi, - et le mode et la manière dont les registres et les livres seront tenus, -les certificats accordés aux étudiants, - et les rapports du principal de toute telle école normale faits au surintendant des écoles;

3. De faire, de temps à autre, avec l'approbation du gouverneur en conseil, tels règlements que le conseil jugera à propos pour l'organisation, la gouverne et la discipline des écoles communes, et la classification des écoles et des instituteurs;

4. De choisir ou faire publier, avec telle approbation comme susdit, les livres, cartes et globes, dont on se servira à l'exclusion de tous autres dans les académies, les écoles-modèles et élémentaires sous le contrôle des commissaires ou syndics, ayant égard dans tel choix aux écoles dans lesquelles l'enseignement sera donné en français, et à celles dans lesquelles l'enseignement sera donné en anglais; mais ce pouvoir ne s'étendra pas au choix des livres se rattachant à la religion ou aux moeurs, lequel choix sera fait tel que voulu par la cinquième sous-section de la vingt-et-unième section du dit acte de 1846; telle partie de laquelle sous-section qui pourra être incompatible avec la disposition faite dans le présent acte, est par le présent abrogée;

5. De faire de temps à autre, avec telle approbation comme susdit, des règles et règlements pour la gouverne des bureaux d'examineurs;

6. De faire insérer par le secrétaire-archiviste, dans un livre qui sera tenu à cet effet, en telle manière et forme que le conseil pourra prescrire, les noms et classes de tous les instituteurs qui ont reçu ou qui recevront par la suite des certificats ou brevets de qualification des bureaux d'examineurs déjà établis ou qui seront établis par la suite, ainsi que les noms de tous les instituteurs qui, après avoir suivi le cours régulier d'instruction dans une école normale qui sera établie par la suite, auront reçu des certificats ou brevets de qualification du surintendant des écoles; et pour assurer l'exécution de la disposition immédiatement précédente, il sera du devoir du surintendant des écoles: premièrement. - De faire rapport ou faire mettre devant le conseil, s'il est en son pouvoir de le faire, les noms et classes de tous les instituteurs admis par les différents bureaux d'examineurs depuis leur établissement; secondement. - Les noms et classes de tous les instituteurs qui seront admis à l'avenir par les différents bureaux d'examineurs; troisièmement. - Les noms de tous les instituteurs qui pourront par la suite recevoir de lui des certificats ou brevets de qualification après avoir suivi le cours régulier d'instruction dans une école normale.

XIX. Il sera loisible au conseil d'instruction publique de révoquer tout certificat ou brevet de qualification accordé ou qui sera accordé par tout bureau d'examineurs à un instituteur ou tout certificat ou brevet de qualification qui sera accordé par la suite par le surintendant des écoles, à un étudiant de toute école normale qui pourra être établie, pour tout manque de bonne conduite comme instituteur, de bonnes moeurs, ou d'habitudes de tempérance de la part du porteur d'icelui; telle révocation n'aura pas lieu, néanmoins, à moins qu'une accusation par écrit ne soit faite par une personne portant plainte, ou sur le rapport d'un inspecteur d'école soumis par le surintendant des écoles au dit conseil, ni à moins que telle accusation ne soit parfaitement prouvée; telle accusation sera adressée au secrétaire-archiviste, qui la mettra devant le conseil à son assemblée alors suivante: et si le conseil est d'opinion que l'accusation est de nature à ne pas exiger une enquête, elle sera renvoyée « in limine »; mais s'il est d'opinion que l'accusation est d'une nature et d'un caractère assez grave pour exiger une enquête, il sera du devoir du secrétaire-archiviste de faire signifier à l'instituteur contre lequel plainte sera portée, par tout huissier de la cour supérieure pour le Bas-Canada, une copie de l'accusation, accompagnée d'un avis de la part du conseil sommant d'être et de comparaître, soit en personne ou par procureur, devant le conseil à tels jour et heure que le conseil fixera, pour répondre à l'accusation portée contre lui. Si l'instituteur nie l'accusation, le conseil devra immédiatement, ou à un jour subséquent, procéder à recevoir la preuve, orale ou par écrit, que chaque partie aura à offrir, et le secrétaire-archiviste est par le présent acte autorisé à administrer le serment à tout témoin qui pourra être produit; et il sera de son devoir de prendre les notes des témoignages reçus et de les garder en record.

Il sera loisible au dit conseil de nommer un ou deux commissaires pour prendre les témoignages, quand les parties résideront à une grande distance, ou quand le conseil verra qu'en agissant ainsi les dépenses inutiles seront épargnées;

L'instrument nommant tel commissaire ou commissaires, émanera de la part et au nom du «conseil d'instruction publique" et sous le seing du secrétaire-archiviste;

À la réception de tel instrument, le commissaire ou les commissaires donneront avis aux parties de l'époque où elles auront à produire leurs témoins; le commissaire ou les commissaire assermenteront les témoins, et ils sont par le présent acte autorisés à le faire, et les témoignages seront pris par tel commissaire ou commissaires et ensuite transmis par lui ou par eux au secrétaire-archiviste, qui les mettra devant le conseil;

Si l'instituteur ne comparaît pas, et néglige de répondre à l'accusation, le conseil procédera par défaut contre lui, et recevra et prendra les témoignages, ou les fera recevoir et prendre, en la manière ci-dessus prescrite;

Si l'accusation n'est pas prouvée, le conseil renverra, et si elle est prouvée, le conseil ordonnera comme pénalité que le certificat ou brevet de qualification de tel instituteur soit révoqué et que son nom soit biffé du livre contenant les noms des instituteurs qualifiés."

A3.2.1: Alphabétisation et scolarisation au Saguenay–Lac-Saint-Jean et au Québec, 1861-1961 (1)

	1861		1871		1891		1911 (5)		1931	
	SLSJ (2)	Québec (3)	SLSJ	Québec	SLSJ (4)	Québec	SLSJ (4)	Québec	SLSJ	Québec
Population adulte	5 085	685 741	6 658	532 582*	16 582	727 879	13 934	431 981	70 209	2 097 108
Ne sait lire			3 472	189 390						
% population adulte			52,1	35,6						
Ne sait écrire			4 165	240 566						
% population adulte			62,6	45,2						
Ne sait lire ni écrire	1 942	176 909			7 879	211 349	3 199	66 551	1 247	98 965
% population adulte	38,2	25,8			47,5	29,0	23,0	15,4	1,8	4,7

	1951		1961	
	SLSJ	Québec	SLSJ	Québec
Population non-scolaire				
(études terminées)	118 939	2 669 336	145 497	3 182 428
Sans aucune scolarité	11 902	190 399	13 742	199 744
% population adulte	10,1	7,1	9,4	6,3

(1) Désigne « adulte », « plus de 20 ans » ou « 21 ans et plus » entre 1861 et 1911 et « 10 ans et plus » en 1931.

(2) Saguenay–Lac-Saint-Jean.

(3) Province moins le Saguenay–Lac-Saint-Jean.

(4) Comté Chicoutimi-Saguenay (inclut Côte-Nord).

(5) Hommes seulement. Source: Recensement du Canada, années concernées.

* Ne comprend pas les âges indéterminés.

** Modifié avec le recensement de 1871 (in : Pouyez et Lavoie (1983, annexe B-7, p. 941).

A.3.3: Tableaux compilés par SAINT-HILAIRE, 1996

Annexe 4e: Alphabétisation par contextes: distribution par classes de PMP et PMP moyen (Présence de Mentions Positives) sur les actes de BMS

1. Classes de PMP (distributions en nombres absolus)

Contexte pionnier

Année	0-24	25-49	50-74	75-89	90-100	Total
1841	2	3	2	0	0	7
1851	96	71	27	3	0	197
1861	73	43	11	5	0	132
1871	102	75	47	15	2	241
1881	45	39	27	2	1	114
1891	106	76	58	11	2	253
1901	196	173	155	69	15	608
1911	90	109	132	99	34	464
1921	45	72	147	65	17	346
1931	27	44	147	128	46	392
1941	15	43	137	238	280	713

Contexte occupé

Année	0-24	25-49	50-74	75-89	90-100	Total
1851	1	1	0	0	0	2
1861	129	99	41	5	0	274
1871	105	62	27	5	0	199
1881	246	168	134	43	3	594
1891	76	56	76	19	3	230
1901	162	110	141	64	20	497
1911	294	275	468	291	126	1 454
1921	105	129	289	332	171	1 026
1931	44	86	240	271	113	754
1941	18	38	159	196	152	563
1951	9	30	122	262	316	739

Contexte saturé

Année	0-24	25-49	50-74	75-89	90-100	Total
1861	4	4	1	0	0	9
1871	163	131	66	19	1	380
1881	325	209	136	37	3	710
1891	607	399	361	143	31	1 541
1901	641	482	567	245	74	2 009
1911	475	429	634	413	105	2 056
1921	562	568	1 257	1 127	460	3 974
1931	374	451	1 217	1 594	985	4 621
1941	190	325	1 056	1 888	2 444	5 903
1951	1	174	725	1 386	2 021	4 307
1961	12	65	451	1 026	1 648	3 202

A.3.3: Tableaux compilés par SAINT-HILAIRE, 1996

Contexte urbain polyvalent

Année	0-24	25-49	50-74	75-89	90-100	Total
1891	129	60	95	51	15	350
1901	245	148	235	174	65	867
1911	474	375	642	494	242	2 227
1921	396	396	873	870	467	3 002
1931	323	407	1 035	1 403	951	4 119
1941	211	341	1 146	1 860	3 040	6 598
1951	99	216	914	1 760	3 319	6 308
1961	25	101	578	1 348	2 944	4 996

Contexte urbain spécialisé

Année	0-24	25-49	50-74	75-89	90-100	Total
1901	1	1	3	2	0	7
1911	11	10	18	10	3	52
1921	33	41	94	176	74	418
1931	40	70	254	467	263	1 094
1941	23	64	256	574	941	1 858
1951	14	51	222	580	1 124	1 991
1961	2	28	133	422	974	1 559

Saguenay

Année	0-24	25-49	50-74	75-89	90-100	Total
1841(11)	2	3	2	0	0	7
1851	97	72	27	3	0	199
1861	206	146	53	10	0	415
1871	370	268	140	39	3	820
1881	616	416	297	82	7	1 418
1891	918	591	590	224	51	2 374
1901	1 245	914	1 101	554	174	3 988
1911	1 344	1 198	1 894	1 307	510	6 253
1921	1 141	1 206	2 660	2 570	1 189	8 766
1931	808	1 058	2 893	3 863	2 358	10 980
1941	457	811	2 754	4 756	6 857	15 635
1951	183	471	1 983	3 988	6 780	13 405
1961	39	194	1 162	2 796	5 566	9 757

2.1 PMP moyen (brut)

Année	Pionnier	Rural occupé	Rural saturé	Urbain polyvalent	Urbain spécialisé	Saguenay
1841	33,4					33,4
1851	27,4					27,5
1861	25,4	28,1				27,2
1871	32,8	26,9	31,7			30,8
1881	32,9	34,2	31,5			32,8
1891	33,6	39,6	37,2	42,7		37,9
1901	41,1	43,6	43,2	49,4		44,3
1911	52,6	53,7	50,6	55,0	52,4	53,1
1921	55,8	65,7	60,9	63,0	69,3	62,4
1931	66,5	68,5	69,6	70,0	74,5	70,1
1941	80,5	75,8	80,4	81,6	85,4	81,4
1951		83,0	83,3	85,1	87,4	84,7
1961			86,2	88,0	89,7	87,7

2.2 PMP moyen (corrigé)

Année	Pionnier	Rural occupé	Rural saturé	Urbain polyvalent	Urbain spécialisé	Saguenay
1841	33,4					33,4
1851	27,4					27,5
1861	24,3	28,9				27,2
1871	31,2	26,1	33,3			30,8
1881	29,1	34,3	32,0			32,8
1891	31,3	37,8	37,7	43,8		37,9
1901	39,5	42,5	43,7	50,1		44,3
1911	50,1	52,8	51,6	55,2	50,4	53,1
1921	54,4	63,6	61,6	63,4	65,4	62,4
1931	64,9	66,7	70,6	70,4	69,5	70,1
1941	77,7	75,3	82,1	81,2	82,4	81,4
1951		82,4	84,8	84,7	85,1	84,7
1961			87,8	87,4	88,2	87,7

St-Hilaire, 1996, Annexe 4.

ANNEXE B

SECTION 1

Annexes du Chapitre 5

Tableau B.1

Extrait intégral de CHARLAND, Jean-Pierre, L'entreprise éducative au Québec, 1840-1900, Québec, P.Ū.L., 2000, pp.223-228

Deux ans après sa formation, le 18 novembre 1861, le Comité catholique adoptait un «Règlement pour l'examen des candidats au brevet ou diplôme d'instituteur dans le Bas- Canada», (RSIP, 1862: 12 à 66). Après une dictée et une lecture à haute voix où le candidat ou la candidate s'était tiré d'affaire, il fallait passer à l'examen proprement dit. Pour obtenir un brevet autorisant à enseigner dans les écoles élémentaires, il fallait répondre aux contenues dans la «cédule» F, pour les écoles modèles, la «cédule» G, pour les académies, la «cédule» H. La première «cédule» se composait des matières suivantes:

Grammaire française	125 questions	Grammaire anglaise	51 questions
Géographie	46 questions	Histoire sainte	61 questions
Histoire du Canada	66 questions	Pédagogie	31 questions

Le règlement précisait encore qu'il fallait résoudre un problème d'arithmétique portant sur les fractions et un autre «sur la règle d'intérêt simple». Assez curieusement, la mathématique ne faisait pas l'objet d'une série de questions. Si les enseignants reprenaient en classe tout ce qu'ils savaient, cela voudrait donc dire qu'à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul s'ajoutaient la géographie, l'histoire sainte et celle du Canada. Bien entendu, l's candidates et candidats n'avaient pas à répondre à ces 380 questions. Les examinateurs devaient en tirer un certain nombre au sort.]' ai déjà souligné 'que la situation de pénurie de personnel entraînait souvent la distribution de brevets de complaisance.

Jean LANGEVIN, professeur pendant plusieurs années au Séminaire de Québec, principal de l'École normale Laval, plus tard un membre très actif du Conseil de l'instruction publique, publia en 1865 un *Cours de pédagogie*. À la façon du manuel de VALADE, il présentait toutes les matières prévues du programme des écoles publiques. L'ouvrage reflétait le questionnaire utilisé par les Bureaux d'examineurs depuis 1861, et il semble avoir inspiré ceux qui seraient adoptés dans les années subséquentes, au moins jusqu'à celui de 1888 (HAMEL, 1995). Nul doute que ce manuel a aussi servi de programme officieux, surtout que son auteur participa activement à la préparation du premier programme officiel de 1873. Ce texte présentait un avantage certain pour les enseignants car il s'attardait sur la façon d'enseigner chaque discipline, tout en fournissant une organisation du temps précise, un élément important quand on se souvient que la plupart des enfants fréquentaient des classes multidivisions.

Les promoteurs scolaires étaient tentés de comparer notre situation à celle de l'Europe. Au début de son mandat, Egerton Ryerson avait profité d'un séjour dans la métropole avant de développer son projet éducatif. Pierre- Joseph -Olivier Chauveau put faire de même de novembre 1866 à juin 1867. Il eut le temps de visiter une quantité étourdissante d'établissements d'enseignement ou d'institutions culturelles, 188 en huit mois, situées dans divers pays: l'Irlande, l'Écosse, l'Angleterre, la France, la Belgique, l'Italie et une partie de l'Allemagne. Il affichait, à son retour, un sentiment de satisfaction légitime: la situation au Québec ne lui semblait pas tellement inférieure à celle, de ces contrées. Surtout, il revint séduit par les écoles de formation professionnelle. Il s'intéressa bien sûr aux écoles normales, mais aussi aux écoles intermédiaires - nous dirions aujourd'hui les écoles secondaires, mais au 1^e siècle seuls les collèges classiques méritaient cette appellation - qui dispensaient une formation pratique, orientée vers le commerce et l'industrie. Deux disciplines retinrent particulièrement son attention: l'enseignement du dessin, perçu comme une excellente préparation au travail industriel, et l'enseignement agricole. La première de ces disciplines apparut au programme élémentaire en 1875. Dès son arrivée à la surintendance de l'Instruction publique, Gédéon Ouimet proposait d'introduire l'agriculture à l'élémentaire, en recourant au manuel du docteur Larue. En 1876, le Conseil des arts et manufactures se vit confier la préparation d'un programme (CHARLAND, 1982) de dessin.

Ce voyage, mais aussi les remarques formulées par les inspecteurs d'école, alimentèrent les réflexions sur les contenus d'enseignement. Ceux-ci faisaient souvent observer que le programme des écoles élémentaires souffrait d'un encyclopédisme excessif. L'inspecteur Maurault trouvait exagéré que l'on propose aux enfants un enseignement de la géographie qui occupait plus de trois cents pages d'un manuel, l'histoire de France, parfois celle de l'Église. Pour lui, «L'enfant qui aurait, depuis six à onze ans à apprendre la lecture, l'écriture, le calcul, son catéchisme, Un peu de grammaire et quelques notions sur l'histoire du Canada, devrait, il me semble, avoir assez à faire» (*RSIP*, 1864: 116). Rouleau soulignait que l'on ne s'attachait pas assez à cultiver la politesse; un autre, Dorval, se plaignait en 1872 du caractère trop théorique de l'enseignement. « Tel enfant qui sait le chemin du Japon, ne saurait comment se rendre à Ottawa ». Caron et Germain soulignaient tous " les deux les vertus du « calcul mental », non seulement pour son utilité propre mais aussi parce qu'il développait le jugement! »

**Tableau B.2.1: Jean-Pierre Charland, L'entreprise éducative au Québec, 1840-1900,
Chapitre 7 Le personnel enseignant.**

Tableau 23: La répartition du personnel enseignant selon le sexe, 1867-1902

	Total	Instituteurs				Institutrices			
		Laïques	Religieux	Sous-total	Proportion	Laïques	Religieuses	Sous-total	Proportion
1867-1868	4 536	608	311	919	20,3%	2 969	648	3 617	79,7%
1872-1873	5 657	696	498	1 194	21,1%	3 507	956	4 463	78,9%
1877-1878	6 178	626	593	1 219	19,7%	3 931	1 028	4 959	80,3%
1882-1883	6 871	497	602	1 099	16,0%	4 448	1 324	5 772	84,0%
1887-1888	8 172	494	912	1 406	17,2%	4 962	1 804	6 766	82,8%
1892-1893	9 297	677	1 128	1 805	19,4%	5 394	2 098	7 492	80,6%
1897-1898	10 493	743	1 415	2 158	20,6%	5 903	2 432	8 335	79,4%
1899-1900	10 855	729	1 463	2 192	20,2%	6 168	2 495	8 663	79,8%
1901-1902	12 018	809	1 511	2 320	19,3%	6 814	2 884	9 698	80,7%

Source : RSIP (1901-1902 : xiv)

Tableau 24: La répartition du personnel enseignant selon le statut, 1867-1902

	Personnel masculin			Personnel féminin			Répartition de tout l'effectif			
	N	Laïques	Religieux	N	Laïques	Religieuses	Hommes		Femmes	
							Laïques	Religieux	Laïques	Religieuses
1867-1868	919	66,2%	33,8%	3 617	82,1%	17,9%	13,4%	6,9%	65,5%	14,3%
1872-1873	1 194	58,3%	41,7%	4 463	78,6%	21,4%	12,3%	8,8%	62,0%	16,9%
1877-1878	1 219	51,4%	48,6%	4 959	79,3%	20,7%	10,1%	9,6%	63,6%	16,6%
1882-1883	1 099	45,2%	54,8%	5 772	77,1%	22,9%	7,2%	8,8%	64,7%	19,3%
1887-1888	1 406	35,1%	64,9%	6 766	73,3%	26,7%	6,0%	11,2%	60,7%	22,1%
1892-1893	1 805	37,5%	62,5%	7 492	72,0%	28,0%	7,3%	12,1%	58,0%	22,6%
1897-1898	2 158	34,4%	65,6%	8 335	70,8%	29,2%	7,1%	13,5%	56,2%	23,2%
1899-1900	2 192	33,3%	66,7%	8 663	71,2%	28,8%	6,7%	13,5%	56,8%	23,0%
1901-1902	2 320	34,9%	65,1%	9 698	70,3%	29,7%	6,7%	12,6%	56,7%	24,0%

Source : RSIP (1901-1902 : xiv)

Tableau 25: La répartition du personnel enseignant d'après le sexe et le statut chez les commissions scolaires catholiques et protestantes, 1891-1901

	Chez les catholiques		Répartition de tout l'effectif catholique				Chez les protestants	
	Femmes	Hommes	Les institutrices		Les instituteurs		Femmes	Hommes
			Laïques	Religieuses	Laïques	Religieux		
1891-1892	89,7%	10,3%	59,8%	29,9%	4,2%	6,1%	93,1%	6,9%
1892-1893	86,4%	13,6%	57,8%	28,6%	4,0%	9,6%	90,5%	9,5%
1893-1894	88,7%	11,3%	61,6%	27,2%	4,0%	7,2%	90,7%	9,3%
1894-1895	87,5%	12,5%	60,3%	27,2%	4,1%	8,5%	89,3%	10,7%
1895-1896	87,1%	12,9%	60,6%	26,5%	4,2%	8,7%	89,3%	10,7%
1896-1897	87,3%	12,7%	58,0%	29,3%	3,8%	8,9%	89,2%	10,8%
1897-1898	86,3%	13,7%	57,0%	29,3%	3,4%	10,3%	90,3%	9,7%
1898-1899	86,6%	13,4%	56,0%	30,7%	3,5%	9,9%	90,2%	9,8%
1899-1900	86,5%	13,5%	57,8%	28,8%	3,3%	10,2%	91,8%	8,2%
1900-1901	86,7%	13,3%	56,4%	30,3%	3,1%	10,1%	92,9%	7,1%

Source : *RSIP*, années pertinentes

* Jusqu'en 1955 inclusivement, comprend le personnel non enseignant.

a Comprend le personnel enseignant des écoles privées.

b Les pourcentages calculés par Y. Lavoie le sont pour le personnel enseignant de la maternelle, du primaire, du secondaire et du collégial de l'ensemble du réseau scolaire du Québec.

c Les pourcentages calculés par R. Cormier et *alii* sur un échantillon d'enseignants de la maternelle, du primaire et du secondaire de l'ensemble du réseau scolaire du Québec.

Sources; *RSDIP*, 1901 à 1911 et 1951 à 1961; *Statistiques de l'enseignement*. 1921 à 1945, 1964-1965; R. Cormier et *alii*, *Les enseignantes et enseignants du Québec. Une étude sociopédagogique*, vol. 3: *Caractéristiques démographiques, socioculturelles et professionnelles*, Québec, gouvernement du Québec, MEQ - Service de la recherche, 1979.

**B 2.2 : Tableaux provenant de Mellouki et Melançon (1995), Le corps enseignant du Québec
de 1845 à 1993 p.295-329**

**Tableau 10: Nombre du personnel enseignant breveté des écoles catholiques publiques selon le sexe,
l'état de vie et le niveau de certification**

Niveau de		Laïcs	Religieux			Brevetés	
Certification	H	F	H	F	Ensemble	%	Total
Élémentaire/Modèle/Brevets C et D							
1944-1945	98	5 307	191	1 633	7 229	46	15 887
1950-1951	73	7 435	140	1 914	9 562	45	21 223
1954-1955	82	9 153	118	1 962	11 315	43	26 235
1960-1961	443	13 313	182	1 875	15 813	45	35 344
1964-1965	218	9 966	41	1 272	11 497	25	45 795
Académiques/Complémentaires/Brevet B							
1944-1945	1 286	2 832	1 309	1 796	7 223	45	15 887
1950-1951	684	2 171	833	1 437	5 125	24	21 223
1954-1955	795	2 775	635	1 486	5 691	22	26 235
1960-1961	1 478	6 021	380	1 133	9 012	25	35 344
1964-1965	1 657	14 055	168	1 388	17 268	38	45 795
Supérieur/Brevet A							
1944-1945	160	439	151	236	986	6	15 887
1950-1951	1 214	1 907	1 516	1 731	6 368	30	21 223
1954-1955	1 587	2 803	1 867	2 555	8 812	34	26 235
1960-1961	2 381	2 481	1 144	2 962	8 968	25	35 344
1964-1965	4 731	4 075	1 124	2 445	12 375	27	45 795
Autres^a							
1944-1945	63	133	92	161	449	3	15 887
1950-1951	36	57	4	71	168	1	21 223
1954-1955	52	229	29	107	417	2	26 235
1960-1961	432	976	79	64	1 551	4	35 344
1964-1965	1 944	2 179	210	322	4 655	10	45 795

a: Comprend, en 1950-1951 et 1954-1955, les détenteurs de «certificat pour enseigner une matière spéciale (de spécialité)», et en 1960-1961 et 1964-1965, les détenteurs de spécialités, brevets d'instruction familiale, de certificat B et les détenteurs de diplômes, mais non légalement qualifiés ainsi que pour 1964-1965, le brevet de maternelle.

Sources: Calculs effectués à partir des statistiques du RSDIP, 1955 à 1965; *Statistiques de l'enseignement*, 1944-1945.

Tableau 11: Répartition en pourcentage du personnel enseignant des écoles catholiques publiques selon le niveau de certification, 1901-1965

	Élémentaire ^a	Complémentaire ^b	Supérieure	Autres ^d	Total
Enseignants					
1900-1901	25,7	49,7	24,5		237
1910-1911	15,4	46,7	37,9		227
1920-1921	10,1	30,0	59,9		464
1930-1931	18,9	81,1			968
1934-1935	13,0	84,5	2,4		1 234
1940-1941	7,6	78,9	13,5		1 430
1944-1945	6,1	80,0	10,0	3,9	1 607
1950-1951	3,6	34,1	60,5	1,8	2 007
1954-1955	3,3	31,6	63,1	2,1	2 516
1960-1961	9,4	31,2	50,3	9,1	4 734
1964-1965	2,5	19,4	55,3	22,7	8 550
Enseignantes					
1900-1901	71,9	27,8	0,2	..	4 245
1910-1911	67,2	31,6	1,2		4 839
1920-1921	59,5	33,9	6,6		6 545
1930-1931	74,6	25,4	8 440
1934-1935	60,3	39,0	0,6		9 001
1940-1941	48,8	44,8	6,5		9 725
1944-1945	60,9	32,5	5,0	1,5	8 711
1950-1951	64,3	18,8	16,5	0,5	11 570
1954-1955	61,2	18,5	18,7	1,5	14 960
1960-1961	58,4	26,4	10,9	4,3	22 791
1964-1965	32,9	46,4	13,5	7,2	30 275
Religieux					
1944-1945	11,0	75,1	8,7	5,3	1 743
1950-1951	5,6	33,4	60,8	0,2	2 493
1954-1955	4,5	24,0	70,5	1,1	2 649
1960-1961	10,2	21,3	64,1	4,4	1 785
1964-1965	2,7	10,9	72,8	13,6	1 543
Religieuses					
1944-1945	42,7	46,9	6,2	4,2	3 826
1950-1951	37,1	27,9	33,6	1,4	5 153
1954-1955	32,1	24,3	41,8	1,8	6 110
1960-1961	31,1	18,8	49,1	1,1	6 034
1964-1965	23,4	25,6	45,1	5,9	5 427

Comprend, de 1900-1901 à 1964-1965, les détenteurs des brevets élémentaires, à partir de 1930-1931, le brevet modèle, ainsi que de 1960-1961 à 1964-1965 ceux des brevets D et C.

Comprend, de 1900-1901 à 1920-1921, le brevet modèle, de 1930-1931 à 1964-1965, les détenteurs du brevet complémentaire, ainsi que de 1960-1961 à 1964-1965 ceux du brevet B.

Comprend, de 1900-1901 à 1920-1921, le brevet académique, de 1934-1935 à 1964-1965, les détenteurs du brevet supérieur, ainsi que de 1960-1961 à 1964-1965 ceux du brevet A.

Comprend, en 1950-1951 et 1954-1955, les détenteurs de «certificat pour enseigner une matière spéciale [de spécialité]», et, en 1960-1961 et 1964-1965, les détenteurs de brevets de spécialités, brevets d'instruction familiale, de certificat B et les détenteurs de diplômes, mais non légalement qualifiés, ainsi que pour 1964-1965, le brevet de maternelle.

Sources: Calculs faits à partir du tableau 10.

**Tableau 14: salaire moyen en dollars du personnel périodique (aug.) selon l'ordre d'enseignement,
l'état de vie, le sexe et le milieu**

Année	Urbain								Rural							
	Laïcs				Religieux				Laïcs				Religieux			
	H	Aug	F	Aug	H	Aug	F	Aug	H	Aug	F	Aug	H	Aug	F	Aug
		%		%		%		%		%		%		%		%
Elémentaire																
1900-1901	563	0	148	0					221	0	112	0				
1910-1911	400	-29	202	36					301	36	136	21				
1921-1922	1 321	230	494	145	514	0	373	0	795	164	263	93	477	0	269	0
1930-1931	1 391	5	626	27	590	15	417	12	840	6	300	14	520	9	307	14
1934-1935	1 252	-10	543	-13	547	-7	387	-7	522	-38	207	-31	484	-7	272	-11
1940-1941	1 544	23	690	27	561	3	408	5	704	35	311	50	531	10	322	18
1950-1951'	3 310	114	1 650	139	1 395	149	1 068	162	2 089	197	875	181	1 258	137	771	139
1960-1961'	4 334	31	2 786	69	2 683	92	1 814	70	3 632	74	1 928	120	2 631	109	1 640	113
1964-1965'	5 297	22	4 138	49	4 033	50	2 691	48	4 651	28	2 945	53	4 535	72	2 527	54
1970-1971																
1980-1981"	23 812	350	22 519	444					23 812	490	22 519	737				
1985-1986"	31 986	34	28 485	26					31 986	34	28 485	26				
1988-1989"	36 387	14							36 387	14						
Secondaire^d			31 309	10					36 387	14	31 309	10				
1900-1901	603	0	137	0					336	0	130	0				
1910-1911	815	35	257	88					420	25	154	18				
1921-1922	1 352	66	591	130	572	0	438	0	831	98	287	86	440	0	262	0
1930-1931	1 768	31	874	48	604	6	459	5	1 039	25	330	15	473	8	297	13
1934-1935	1 597	-10	780	-11	583	-3	432	-6	712	-31	242	-27	480	1	261	-12
1940-1941	2 022	27	859	10	614	5	445	3	802	13	332	37	526	10	322	23
1950-1951'	3 310	64	1 650	92	1 395	127	1 068	140	2 089	160	875	164	1 258	139	771	139
1960-1961'	5 190	57	3 450	109	3 265	134	1 985	86	4 556	118	2 392	173	3 066	144	1 778	131
1964-1965'	6 397	23	5 041	46	5 422	66	4 161	110	5 485	20	3 532	48	5 255	71	3 036	71
1970-1971																
1980-1981"	25 479	298	22 667	350					25 479	365	22 667	542				
1985-1986"	33 313	31	29 073	28					33 313	31	29 073	28				
1988-1989"	36 212	9	32 181	11					36 212	9	32 181	11				

In : Mellouki et Melançon (1995) : Tableau 14

Sources: RSDIP, 1901 à 1961; Statistiques de l'enseignement, 1922-1923, 1964-1965, 1970-1971; ministère de l'Éducation du Québec.

Personnel de la commission scolaire (fichier PERCOS), 1980, 1985, 1989

a: Les statistiques ne distinguent pas l'ordre d'enseignement pour cette période

b: Ne comprend pas les spécialistes et les directeurs

c: Les statistiques ne distinguent plus le milieu social

d: d Jusqu'en 1921 inclusivement, comprend le traitement moyen dans les écoles modèles et les académies

* Jusqu'en 1940-1941 inclusivement, comprend le personnel enseignant breveté des écoles publiques et privées

Tableau B.3: Le programme de 1888

Cours élémentaire – Premier degré – Première année

Matière	Programme	Matière	Programme
Instruction morale et religieuse	Prières et catéchisme enseignés de vive voix. Histoire sainte. Leçons orales.	Ecriture	Ecriture sur l'ardoise et ensuite sur le papier dès que les élèves seront préparés.
Langue française	Syllabaire. Lettres, épellation, premiers essais de lecture courante avec la signification de mots tirés du livre de lecture. Ponctuation : nommer les signes de ponctuation en épelant dans le livre.	Mathématiques	Enseignement des dix premiers chiffres au moyen d'objets. Numération : écrire et lire les nombres jusqu'à cent. Addition et soustraction au moyen d'objets usuels et avec des nombres de deux chiffres. Calcul mental : les premières notions. Tables d'addition et de soustraction.
Langue anglaise (Pour les écoles où l'anglais s'enseigne comme le français)	Lettres, épellation et lecture courante, avec la signification de mots tirés du livre de lecture.	Dessin	Sur l'ardoise : lignes droites et leurs combinaisons les plus simples.
		Connaissances usuelles	Leçons de choses : suivre les leçons données aux autres classes.

Cours modèle – Cinquième année

Matières	Programme
Instruction morale et religieuse	Catéchisme. Histoire sainte, revue générale. Lecture latine.
Langue française	Lecture expressive : compte rendu de la lecture. Exercices de mémoire : récitation de morceaux choisis. Grammaire : éléments revus, syntaxe. Dictées, exercices. Analyse grammaticale, principes généraux d'analyse logique. Art épistolaire continué : lettres familières, lettres d'affaires, récits et descriptions.
Langue anglaise (pour les écoles où l'anglais s'enseigne comme le français)	Lecture expressive : épellation et définition de mots tirés du livre de lecture. Dictées, traduction. Compte rendu d'anecdotes lues ou racontées par le maître. Art épistolaire : lettres, narrations.
Ecriture	Cahiers avec modèles. Cahiers de devoirs journaliers.
Mathématiques	Fractions ordinaires, fractions décimales et règles composées, revues. Méthode de l'unité, pourcentage élémentaire, intérêt simple. Problèmes variés. Calcul mental. Toisé : premières notions. Tenue des livres : en partie double.
Géographie	Hémisphère occidental, avec détails; Europe et Asie, cartographie.
Histoire	Histoire du Canada, avec détails.
Dessin	Cours régulier de dessin.
Connaissances usuelles	Leçons de choses et comptes rendus : commerce, industrie, navigation, hygiène, physiologie, etc. Agriculture : cours suivi, étude du livre.

Cours académique – Huitième année

Matières	Programme
Instruction morale et religieuse	Grand catéchisme. Histoire de l'Eglise.
Langue française	Lecture expressive, élocution, déclamation de morceaux choisis. Grammaire complète : analyse logique. Littérature : qualités du style, figures de mots et figures de pensées. Analyse littéraire : lettres, narrations, descriptions.
Langue anglaise (pour les écoles où l'anglais s'enseigne comme le français)	Lecture expressive et déclamation, dictées, traduction. Grammaire : analyse. Littérature : lettres, narrations, descriptions.
Ecriture	Cahiers avec modèles. Cahiers de devoirs journaliers.
Mathématiques	Revue générale : progressions, logarithmes. Exercices variés. Calcul mental. Toisé des surfaces et des solides. Algèbre jusqu'aux équations du second degré inclusivement. Tenue des livres : en partie double. Correspondance commerciale.
Géographie	Revue générale. Globe terrestre et notions de cosmographie. Cartographie.
Histoire	Histoire d'Angleterre. Histoire des Etats-Unis.
Dessin	Cours régulier de dessin.
Connaissances usuelles	Agriculture : cours suivi. Notions élémentaires de physique et de chimie. Economie sociale (pour les garçons) : l'organisation politique et administrative du Canada; ses produits agricoles, forestiers, miniers et industriels; son commerce intérieur et international. Economie domestique (pour les filles) : tricot, couture et broderie.

Source : Extraits de Ouellet; 1988 : 28 (Labarrère-Paulé; 1965 : 298)

Tableau B.4: La formation des institutrices depuis 1907 au SLSJ

FORMATION DE BASE DES INSTITUTEURS(TRICES) BREVETÉS

Groupement des spécialités	Brevet d'école élémentaire	Brevet d'école modèle	Brevet d'académie
Langues française et anglaise	Lecture, Grammaire, Dictée - écriture, Art épistolaire, Composition.	Lecture, Grammaire, Dictée - écriture, Littérature, Composition.	Lecture, Grammaire, Dictée - écriture, Littérature, Composition.
Langue latine			Latin (facultatif)
Histoire et géographie	Histoire Sainte, Histoire du Canada, Géographie.	Histoire de France, Histoire d'Angleterre, Géographie.	Histoire des Etats-Unis, Histoire générale, Cosmographie.
Mathématiques	Arithmétique, Calcul mental, Comptabilité.	Arithmétique, Calcul mental, Comptabilité, Algèbre, Géométrie.	Arithmétique, Comptabilité, Algèbre, Géométrie, Trigonométrie.
Connaissances diverses	Pédagogie, Agriculture, Lois scolaires, Hygiène, Bienséance, Dessin à main levée.	Pédagogie, Agriculture, Lois scolaires, Hygiène, Bienséance, Dessin à main levée.	Pédagogie, Agriculture, Lois scolaires, Hygiène, Bienséance, Dessin à main levée.
Philosophie et sciences naturelles			Physique, Chimie, Histoire naturelle, Philosophie.

Annexes du chapitre 6

Tableau B.5: Le programme d'études de l'école d'application en annexe de l'école normale Laval; 1859

Première année 1ère division

Les lettres, épellation et commencement de lecture dans les deux langues;
Écriture (lettres, syllabes, mots); Numération et premières règles* simples, à l'aide du boulier
compteur;
Gymnastique; Religion; Quelques notions de chant.

Deuxième année

Lecture perfectionnée, épellation et dictée, traduction, le tout dans les deux langues; Premier cours de
grammaire et analyse grammaticale dans les deux langues;
Écriture en fin et en demi-gros;
Dessin linéaire;
Arithmétique mentale et pratique jusqu'à la règle de société composée inclusivement;
Notions particulières de géographie;
Chant grégorien et musical;
Gymnastique; Religion.

2ème division

Lecture, épellation par cœur, notions de grammaire, le tout dans les deux langues; Analyse des parties
du discours;
Écriture en gros et en fin;
Leçons de choses dans les deux langues;
Calcul; Arithmétique pratique et mentale sur les quatre règles simples (revues); Fractions et règles
composées;
Notions générales de géographie (orales); Chant grégorien et musical; Gymnastique;
Religion.

Troisième année

Lecture expressive, second cours de grammaire, élocution et déclamation, composition, analyse
logique, traduction, le tout dans les deux langues;
Écriture perfectionnée; Géographie terminée; Tenue de livres;
Usage des globes et de la sphère armillaire; Arithmétique mentale et pratique (toutes les parties);
Notions d'algèbre; Notions de géométrie;
Histoire;
Chant grégorien et musical; Dessin linéaire et au crayon; Gymnastique;
Religion.

Source: *RSIP*, 1859 in: Vaillancourt (1989: 462-463).

* Le mot règle était utilisé dans les programmes à la place d'opérations: on fait référence ici aux additions, soustractions, multiplications et divisions.

Tableau B.6.1: Le programme scolaire de 1873

	Écoles élémentaires 1er degré	Écoles élémentaires 2e degré
Lecture...	1e Épellation dans le livre et par cœur 2' Lecture courante.	1e Épellation dans le livre et par cœur. 2° Lecture courante.
Écriture		3° Compte-rendu de la lecture.
Grammaire	1. Dictées.	1e Éléments.
		2° Analyse grammaticale.
	1e Numération.	3° Dictées.
	2° Règles simples.	1e Numération.
Mathématiques	3e Calcul mental.	2° Règles simples.
		3° Règles composées.
La tenue des livres...		4 ° Calcul mental.
		En partie simple.
		1e Notions préliminaires.
		2° Abrégé des cinq parties du monde.
Géographie	{ 1 Abrégé de l'histoire sainte.	3e Détails sur la carte du Canada.
Histoire.....		1° Histoire sainte.
	{ 1 Leçons de choses.	2° Abrégé de l'histoire du Canada.
Divers		1° Leçons de choses.
.....		2° Notions élémentaires d'agriculture.
Littérature.....		Art épistolaire.
	ÉCOLES-MODÈLES	ACADÉMIES.
	1° Lecture expressive.	1 ° Lecture expressive ou élocution.
	2° Lecture raisonnée.	2° Lecture raisonnée.
	3e Exercices de déclamation.	3e Déclamation.
Lecture	4° Lecture de manuscrits.	1° Grammaire repassée.
Écriture ...		2° Analyse grammaticale.
		3e Analyse logique.
Grammaire...	1 ° Syntaxe.	4° Dictées.
	2° Analyse grammaticale.	

Tableau B.6.1: Le programme scolaire de 1873 (suite)

	Écoles élémentaires 1er degré	Écoles élémentaires 2e degré
Mathématiques	3e Analyse logique. 4° Dictées. 1 ^{re} Proportions. 2 ^e Règles de commerce. 3e Calcul mental 1 En partie double.	1 °Progressions. 2° Logarithmes. 3e Algèbre. 4° Toisé. 5° Dessin linéaire.
Tenue des livres	1 ° Détails sur les cinq parties du monde 2e Globe terrestre 1 ° Histoire du Canada plus détaillée.	En partie double. 1 Géographie revue. 2° Globe terrestre. 3e Globe céleste. 1° Histoire du Canada revue. 2° Histoire de France. 3e Histoire d'Angleterre. 4 ° Histoire des États-Unis
Géographie	1 ° Leçons de choses. 2° Notions d'agriculture plus développées	1e Notions élémentaires de Physique. 2° Chimie agricole. 3e Notions d'architecture.
Histoire.....	Art épistolaire. Composition de récits, etc.	Qualités du style. Figures. Narrations. Descriptions, etc.
Divers		Étude du latin (facultative)
Littérature		

Source: RSIP DE 1880-81

Tableau: B.6.2 : Communautés religieuses enseignantes au Saguenay–Lac-Saint-Jean, 1864-1961

Nom de la congrégation	École et ville	Date
Sœurs du Bon-Pasteur	Couvent de Chicoutimi	1864
	École Normale de Chicoutimi	1907
	École Sacré-Cœur (Chicoutimi)	1908
	École Saint-Charles (Jonquière)	1916
	École des Sainte-Anges (Jonquière)	1916
	École Saint-Dominique (Jonquière)	1916
	École Saint-Michel (Chicoutimi)	1924
	École Saint-François-Xavier (Chicoutimi.)	1921
	Pensionnat de Chicoutimi	1927
	Mistassini	1932
	Collège classique (filles) (Chicoutimi)	1938
	Pensionnat Saint-Dominique (Jonquière)	1939
	École Saint-Laurent (Jonquière)	1949
	Péribonka	1949
	Sainte-Monique (Lac-Saint- Jean)	1950
	Saint-Stanislas (Lac-Saint- Jean)	1950
	Saint-Ambroise	1951
	École Sainte-Marie-Médiatrice (Jonquière)	1952
	Sainte-Jeanne-D'Arc (Lac-Saint- Jean)	1953
	École St- Georges (Jonquière)	1955
Ursulines	Pensionnat de Roberval	1882
	École ménagère de Roberval	1882
	École Normale (Roberval)	1925
	Institut familial (Roberval)	1956
Sœurs Notre-Dame-du-Saint-Rosaire	Hébertville	1894
Sœurs Notre-Dame-du-Bon-Conseil	Pensionnat de Chicoutimi	1895
	École Saint-Joseph (Alma)	1902
	Anse-Saint-Jean	1902
	Saint-Gédéon	1903
	Saint-Cœur-de-Marie	1903
	Saint-Alexis-de-Grande-Baie (La Baie)	1904
	Sainte-Anne (Chicoutimi)	1904

Tableau: B.6.2 : Communautés religieuses enseignantes au Saguenay–Lac-Saint-Jean, 1864-1961 (suite)

Nom de la congrégation	École et ville	Date
Sœurs Notre-Dame-du-Bon-Conseil	Saint-Félicien	1907
	Saint-Alphonse-de-Bagotville (La Baie)	1907
	Pointe-Bleue (Mashteuiash)	1910
	Saint-Prime	1911
	Péribonka	1911
	Rivière-du-Moulin (Chicoutimi)	1911
	Albanel	1912
	Val-Jalbert	1913
	Normandin	1914
	Saint-Jérôme (Métabetchouan)	1916
	Kénogami (Jonquière)	1920
	Port-Alfred (La Baie)	1921
	École ménagère (Chicoutimi)	1945
	École Normale (Chicoutimi)	1947
	Institut familial (Chicoutimi)	1951
Frères Maristes	Roberval	1897
	Chicoutimi	1901
	École de génie (Chicoutimi)	1948
Frères du Sacré-Cœur	Jonquière	1914
Frères des Écoles Chrétiennes	Port-Alfred (La Baie)	1927
	Dolbeau	1930
Petites Franciscaines de Marie	Orphelinat de Chicoutimi	1931
Frères de Sainte-Croix	Grande-Baie (La Baie)	1944
	Saint-Fulgence	1947
Frères de la Charité	Naudville (Alma)	1947
Pères du Très-Saint-Sacrement Oblates Franciscaines de Saint-Joseph	Naudville (Alma)	1955
Pères Maristes	Institut Saint-Georges (Chicoutimi)	1960
	Collège classique de Roberval	1961

Source : *Évocations et témoignages. Centenaire du diocèse de Chicoutimi, 1878-1978, Chicoutimi, Évêché de Chicoutimi*, 1978, pp.125-142, 179-190, 87-306 et 439-474. (in : Desgagné, Saint-Hilaire et Martin 1985, *Annexe III, Montage 7*, l'Éducation.

Tableau B.7.1: Le taux de fréquentation scolaire de la population âgée de 5 à 19 ans selon les recensements, 1844-1901

(Les chiffres entre parenthèses sont ceux du RSIP)

Année de recensement	Le Québec			L'Ontario		
	Garçons	Filles	Les deux sexes*	Garçons	Filles	Les deux sexes
1844**	23,44	18,24	20,80 (22,23)	-	-	-
1851	32,83	28,98	30,90 (23,80)	45,38	37,91	41,68
1861	37,48	36,86	37,18 (42,99)	53,59	47,27	50,45
1871	41,41	40,83	41,12 (48,04)	61,75	58,90	60,34
1881	43,54	42,59	43,06 (48,92)	58,87	59,87	57,94
1891***	-	-	- (52,11)	-	-	-
1901	49,47	49,22	49,34 (57,84)	56,12	56,12	55,46

Sources: Recensement du Canada, 1844-1901; RSIP, pour les années pertinentes. Charland, (2000) : 349

* Il y a des écarts importants entre les chiffres donnés dans les recensements et ceux du RSIP. Le surintendant indiquait le nombre des inscrits, et les parents qui recevaient l'agent du recensement identifiaient ceux de leurs enfants qui allaient à l'école

** Aucun recensement ne fut tenu dans le Haut- Canada en 1844. *** Données non disponibles.

Tableau B.7.2: Le taux de fréquentation scolaire de la population âgée de 5 à 14 ans selon les recensements, 1844-1901

(Les chiffres entre parenthèses sont ceux du RSIP)

Années de recensement	Le Québec			L'Ontario		
	Garçons	Filles	Les deux sexes*	Garçons	Filles	Les deux sexes
1844**	33,83	26,91	30,36 (32,44)		-	-
1851	46,8	42,44	44,65 (34,39)	64,37	54,56	59,55
1861	54,23	53,93	54,08 (62,54)	77,80	69,55	73,73
1871	58,42	58,71	58,56 (68,43)	85,70	82,97	84,36
1881	61,87	61,42	61,65 (70,03)	86,98	82,63	84,84
1891***	-	-	- (74,23)	-	-	-
1901	70,47	70,23	70,35 (82,46)	83,75	82,42	83,09

Source : Charland, (2000) : 351

Sources: Recensement du Canada, 1844-1901; RSIP, pour les années pertinentes.

* Il y a des écarts importants entre les chiffres donnés dans les recensements et ceux du RSIP. Le surintendant indiquait le nombre des inscrits, et les parents qui recevaient l'agent du recensement identifiaient ceux de leurs enfants qui allaient à l'école

** Aucun recensement ne fut tenu dans le Haut- Canada en 1844.

*** Données non disponibles.

Tableau B.7.3: Les 21 devoirs des commissaires

Élus ou nommés, ces fonctionnaires ont comme attribution et devoirs principaux:

- 1^{er} --D'administrer les biens meubles et immeubles appartenant à leur corporation scolaire, en vertu de quelque titre que ce soit;
- 2^e --D'acquérir et de posséder, pour le compte de leur corporation, des biens meubles et immeubles, sommes d'argent ou rentes, et d'en user suivant les fins de leur destination;
- 3^e --De choisir et d'acquérir les terrains nécessaires pour les emplacements de leurs écoles, de bâtir, réparer, entretenir leurs maisons d'écoles et leurs dépendances, d'acheter ou réparer le mobilier scolaire, de louer temporairement ou accepter gratuitement l'usage des maisons ou autres bâtiments ayant les conditions requises par les règlements des comités pour y tenir des écoles;
- 4^e --De s'adjoindre, d'une manière permanente ou temporaire, des régisseurs pour les aider à administrer, bâtir, réparer, chauffer, nettoyer leurs maisons d'écoles et tenir en bon état les biens meubles et immeubles appartenant à leur corporation;
- 5^e --De faire assurer, pour au moins la moitié de leur valeur, les bâtiments et les meubles appartenant à leur corporation scolaire;
- 6^e --D'engager, pour enseigner dans les écoles sous leur contrôle, des instituteurs et des institutrices ayant les qualités requises par la loi;
- 7^e --De résilier l'engagement des instituteurs et des institutrices pour cause d'incapacité, de négligence à remplir leurs devoirs, d'insubordination, d'inconduite ou d'immoralité, après mûre délibération, à une session convoquée à cet effet;
- 8^e --De prendre les mesures nécessaires pour que le cours d'études adopté par les comités catholique et protestant, selon le cas, soit suivi dans chaque école;
- 9^e --D'exiger que, dans les écoles sous leur contrôle, on ne se serve que de livres autorisés qui doivent être les mêmes pour toutes les écoles de la municipalité, Toutefois, le curé ou le prêtre desservant de l'Église catholique romaine a le droit de faire le choix des livres ayant rapport à la religion et à la morale pour l'usage des élèves de sa croyance religieuse et le comité protestant a le même pouvoir en ce qui concerne les élèves protestants;
- 10^e --De faire des règlements pour la régie de leurs écoles
et de les communiquer, par écrit, aux instituteurs sous leur contrôle;
- 11^e --De fixer l'époque où l'examen public annuel de leurs écoles doit avoir lieu et d'y assister;
- 12^e --De faire et mettre à exécution des règlements d'hygiène dans les écoles, pourvu que ces règlements ne soient pas contraires à ceux du Bureau central d'hygiène de la Province;
- 13^e --De nommer deux ou un plus grand nombre d'entre eux pour visiter chacune des écoles sous leur contrôle, au moins une fois tous les six mois; ces délégués devant faire rapport à la commission scolaire dont ils font partie sur l'état des maisons d'écoles, la manière dont les règlements scolaires sont observés, les progrès des élèves, le caractère et la capacité des instituteurs et autres choses relatives à la régie des écoles;

- 14° --De suivre, quant aux comptes et registres tenus par leur secrétaire- trésorier, les instructions générales et particulières qui leur sont données par le Surintendant de l'Instruction publique;
- 15° -De faire chaque année, avant le quinze du mois de juillet, un rapport au Surintendant de l'Instruction publique, d'après la formule qui leur est fournie par celui-ci;
- 16° -De faire inscrire, dans un registre affecté à cet effet, les procès-verbaux de leurs séances qui doivent être signés par leur président et leur secrétaire- trésorier, conformément aux dispositions de la loi;
- 17° --De tenir des livres de comptes de la manière et suivant les formules déterminées par le Surintendant de l'Instruction publique;
- 18° -De régler tous les différends qui peuvent s'élever relativement aux écoles de leur municipalité, entre les parents ou les enfants et les instituteurs;
- 19° --De renvoyer de l'école les élèves habituellement insubordonnés ou dont la conduite est immorale en paroles ou en actions.
- 20° --De fournir, s'il y a lieu, des livres de classe aux enfants des indigents qui fréquentent l'école sous leur contrôle; ces livres devant être payés à même le fonds scolaire de la municipalité;
- 21° --De payer leurs instituteurs à l'expiration de chaque mois d'enseignement.

Source: *RSIP*, 1927

B.8. Annexes du chapitre 7 :
DONNÉES ISSUES DE OUELLET, 1985

Tableau B.8.1: Population inscrite à l'école d'après les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires

Année recensée	5-6 ans	7-13 ans	14-15 ans	16 ans et +	Ensemble masculin
1876					
1881	---	---	---		1 690
1886	---	---	---		1 893
1892	---	---	---		2 791
1896	(2)	(2)	(2)	(2)	3 074
1901	929	2 348	72	26	3 375
1906	1 169	3 135	65	9	4 378
1911	1 358	4 001	165	62	5 586
1916 (3)	1 419	5 368	326	187	7 300 (2)
1921	1 356	6 536	451	319	8 662 (2)
1926	1 755	7 887	593	351	10 586 (2)
1931	1 837	9 484	1 351	489	13 161 (2)
1936	1 200	11 538	1 368	580	14 686 (2)
1941	1 251	13 031	1 765	712	16 759 (2)
1945	550	14 187	1 677	636	17 050 (2)
1951	---	---	---		---
1957	---	---	---		28 739 (2) (4)
1961	---	---	---		37 552 (2)
1966	6 879	27 331	6 226	7 572	48 008 (2)
Année recensée	5-6 ans	7-13 ans	14-15 ans	16 ans et +	Ensemble féminin
1876	---	---	---	---	1 438
1881	---	---	---	---	1 764
1886	---	---	---	---	1 858
1892	---	---	---	---	2 748
1896	(2)	(2)	(2)	(2)	3 383
1901	767	2 507	157	59	3 490
1906	1 019	3 609	231	59	4 918
1911	1 514	4 065	273	33	5 885
1916 (3)	1 452	5 563	386	56	7 457
1921	1 563	6 620	571	60	8 814
1926	1 776	7 666	662	117	10 221
1931	1 602	9 550	951	270	12 373
1936	1 384	11 427	1 273	371	14 455
1941	1 187	13 011	1 550	340	16 088
1945	502	14 217	1 574	368	16 661
1951	---	---	---	---	
1957	---	---	---	---	26 995(4)
1961	---	---			35 076
1966	6 825	26 317	5 628	4 809	43 579

Sources: *Les statistiques de l'enseignement* de 1916 à 1945 et 1966 et les *R.S.I.P.* de 1876 à 1911 et de 1951 -1961

**Tableau B.8.1: Population inscrite à l'école d'après les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires
(suite)**

Année recensée	Total des âges connus (5)
1876	2 971
1881	3 454
1886	3 751
1892	5 539(6)
1896	6 457
1901	6 865
1906	9 296
1911	11 471
1916 (3)	14 757
1921	17 476
1926	20 807(8)
1931	25 534
1936	29 141
1941	32 847
1945	33 711
1951	---
1957	55 734(4)
1961	72 628
1966	91 587

1) --- indéterminé.

(2) Les sous-totaux par groupe d'âge existent mais ne distinguent pas les hommes des femmes. Les chiffres sont : (5-6 = 1 307, 7-13 = 4 777, 14-15 = 281, 16 et + = 92).

(3) Comprend les élèves du Séminaire de Chicoutimi.

(4) Chiffre qui ne comprend pas les écoles protestantes.

(5) Exclut les écoles normales et spéciales.

(6) Originellement le rapport ne comprenait pas mention du sous-total. Nous avons donc additionné l'ensemble masculin et féminin.

(7) Le total indiqué dans les RSIP est de 5 911, mais notre processus de validation a déterminé 5 885.

(8) Exclut également le Juvénat Saint-Bernard de Mistassini.

Tableau B.8.2: Population inscrite à l'école d'après les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires dont les âges sont inconnus

Année	Garçons	Filles	Sexe Indéterminé	Ensemble
1876	---(1)	---	---	
1881	---	---	---	---
1886	---	---	---	
1892	---	---	---	
1896	150	---	---	150
1901	223	---	---	223
1906	236	---	---	236
1911	271	149	---	420
1916	---	164	1 518	1 682
1921	-	176	1 707	1 883
1926	---	177	2 104	2 281
1931	---	437	1 265	1 702
1936	---	391	1 044	1 435
1941	---	894	2 039	2 933
1945	1 672	2 847	2 211	6 730
1951	---	---	---	
1957	---	---		88
1961	---	---	236	236
1966	231	174	945	1 350

Source: Les S.E. de 1916 à 1945 et 1966. Les R.S.I.P. de 1876 à 1911 et de 1951-57 et 1961. (1)Indéterminé

Tableau B.8.3: Grand total de la population inscrite à l'école par groupe d'âge connu et inconnu selon les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires

Année	Garçons	Filles	Sexe indéterminé	Ensemble
1876	1 533	1 438	-----	2 971
1881	1 690	1 764	-----	3 454
1886	1 893	1 858	-----	3 751
1894	2 791	2 748	-----	5 539
1896	3 224	3 383		6 607
1901	3 598	3 490	-----	7 088
1906	4 614	4 918	-----	9 532
1911	5 857	6 034	-----	11 891
1916	7 300	7 621	1 518	16 439
1921	8 662	8 990	1 707	19 351
1926	10 586	10 398	2 104	23 088
1931	13 161	12 810	1 265	27 236
1936	14 686	14 836	1 044	30 566
1941	16 759	16 982	2 039	35 780
1945	18 722	19 508	2 211	40 441
1951	-----	-----	-----	(45 790)
1957	29 898	26 995		56 893
1961	37 552	35 076		72 628
1966	48 239	43 753		91 992

Source: Les S.E. de 1916 à 1945 et 1966. Les R.S.I.P. de 1876 à 1911 et de 1951-57 et 1961.

Tableau B.8.3.1: Les autres écoles (spéciales, ménagères, écoles techniques, de métier, du soir, etc.) et les indéterminés

Année	Nombre d'élèves (1)
1916	1 518
1921	1 707
1926	2 104
1931	1 265
1936	1 044
1941	2 039
1945	2 211
1951	(2)
1957	(2)
1961	236(3)
1966	7 307(4)

Sources : *RSIP* de 1951, 1957 et 1961 *SE* de 1916-1945 et 1966(1) : Étant donné le très grand nombre d'écoles dont le sexe des élèves n'est pas dévoilé, nous avons préféré ne recenser que le nombre total d'élèves.

(2) : Aucune statistique n'est disponible pour ces années sur le plan régional.

(3) : Nous ne connaissons que les inscriptions dans les instituts familiaux (anciennes écoles ménagères).

(4) : Il s'agit uniquement d'indéterminés parce que la réforme scolaire de 1964 a fait inclure les écoles techniques et de métiers au secondaire régulier.

Tableau B.8.4: La persévérance à l'école

Nombre d'élèves par niveau dans les écoles publiques (1) du Saguenay au 30 juin de l'année recensée

Année	Année scolaire des élèves							
	0(2)	1	2	3	4	5	6	7
1876	---	---	---	---	---	---	---	---
1881	---	---	---	---	---	---	---	---
1886	---	---	---	---	---	---	---	---
1892	---	---	---	---	---	---	---	---
1896	---	6 033(4)	---	---	---	212	62	---
1901	---	6 526(4)	---	---	---	147	140	21
1906	---	2 447	2 507	2 220	1 600	353	146	15
1911	---	3 379	3 092	2 561	1 684	534	202	26
1916	---	4 691	3 782	3 102	1 737	715	292	39
1921	533	5 469	4 051	3 444	2 044	718	219	64
1926	4 438	3 941	4 243	3 722	2 063	822	400	137
1931	4 927	5 066	4 748	2 924	1 339	764	281	165
1936	5 061	4 487	5 435	5 322	3 830	1 886	1 109	609
1941	2	5 332	4 528	5 246	5 449	4 976	3 106	1 787
1945	---	6 076	5 431	5 049	5 269	4 410	4 012	2 688
1951	---	---	---	---	---	---	---	---
1957	---	---	---	---	---	---	---	---
1961	---	---	---	---	---	---	---	---
1966	2 988	8 527	8 682	8 897	8 568	8 788	8 017	7 051

Tableau B.8.4: La persévérance à l'école (suite)

	Année scolaire des élèves					
Année	8	9	10	11	12	13 et +
1876						
1881						
1886						
1892						
1896						
1901	7					
1906	8					
1911	12					
1916	12					
1921	19					
1926	36					
1931	165	55	10	2		
1936	252	63	17	10		
1941	726	449	108	34	4	
1945	1 146	807	299	97	23	
1951			---			
1957			---			
1961			---			
1966	6 962	6 314	5 728	5 601	2 413	1 906

Ensemble des « élèves-Années » dont le niveau est inconnu et le Grand total connu

	Ensemble des niveaux connus	Années inconnues	Grand Total
1876			
1881			
1886			
1892			
1896	6 307		6 307
1901	6 841		6 841
1906	9 296		9 296
1911	11 490		11 490
1916	14 370		14 370
1921	16 561		16 561
1926	19 802		19 802
1931	20 446		20 446
1936	28 081		28 081
1941	31 747	4 026	35 773
1945	35 307	110	35 417
1951			
1957			
1961			
1966	90 442	2 495	92 937

(1) : Ne comprend pas les élèves du Séminaire et des écoles spéciales. (2) : Cours préparatoire. (3) : Indéterminés

(4) : Les sous-totaux indiqués comprennent les nombres d'inscrits entre la 1^e et la 4^e année.

Tableau B-8.5: Grand total des inscriptions scolaires selon les cycles d'étude

Année	Nombre
1876	2 910
1881	3 442
1886	3 681
1892	5 373
1896	6 262
1901	7 064
1906	9 631
1911	11 917
1916	16 442
1921	19 068
1926	23 088
1931	27 236
1936	30 414
1941	35 800
1945	40 100
1951	(45 790)
1957	56 893
1961	72 864
1966	92 937

Sources : *RSIP*, 1876-1911, 1951, 1957, 1961. *SE*, 1916-1945, 1966() : estimé

Tableau B.8.6: Pourcentage d'élèves de groupes de cours choisis, selon le sexe, huit provinces, et Québec selon le genre d'école, 1943-44.

	Cours											
Huit provinces	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Garçons urbains	2,4	21,7	19,0	19,0	16,4	12,9	6,7	1,0	0,9	400 024	94	20,6
Filles urbaines	2,2	19,5	17,4	18,4	17,1	15,3	8,6	0,9	0,6	411 832	32	24,8
Garçons ruraux	0,3	31,0	24,6	21,8	16,5	4,7	1,0	0,0	0,1	301 761	123	5,7
Filles rurales	0,3	27,6	23,3	22,0	18,2	6,9	1,6	0,0	0,0	293 781	118	8,5
Total, garçons	1,5	25,7	21,4	20,2	16,4	9,3	4,3	0,6	0,6	701 785	217	14,2
Total, filles	1,4	22,9	19,8	19,9	17,5	11,8	5,7	0,6	0,4	705 613	150	18,1
ILE DU PRINCE-ÉDOUARD	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Garçons urbains	-	26,2	25,6	21,2	15,3	10,7	1,0	-	-	2 276	-	11,7
Filles urbaines	-	25,0	19,8	22,7	17,4	13,6	1,5	-	-	2 005	-	15,1
Garçons ruraux	-	31,5	23,8	20,5	15,1	9,0	0,1	-	-	6 234	-	9,1
Filles rurales	-	25,8	21,9	20,3	16,9	14,6	0,5	-	-	6 421	-	15,1
NOUVELLE-ÉCOSSE	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Garçons urbains	-	30,3	22,7	19,8	14,7	8,3	4,2	-	-	27 476	-	12,5
Filles urbaines	-	26,2	20,3	19,5	16,4	11,5	6,1	-	-	28 104	-	17,6
Garçons ruraux	-	35,8	24,6	19,7	12,7	6,0	1,2	-	-	29 407	-	7,2
Filles rurales	-	29,5	22,4	20,0	15,3	10,3	2,5	-	-	29 892	-	12,8
NOUVEAU-BRUNSWICK	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Garçons urbains	-	24,7	22,7	21,7	17,1	10,5	3,3	-	-	13 123	-	13,8
Filles urbaines	-	21,7	20,3	20,5	18,6	14,2	4,7	-	-	13 831	-	18,9
Garçons ruraux	-	35,6	27,1	21,2	12,8	2,7	0,6	-	-	28 223	-	3,3
Filles rurales	-	29,9	24,3	22,7	16,7	5,2	1,2	-	-	29 358	-	6,4
ONTARIO	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Garçons urbains	4,6	20,1	18,1	18,9	15,4	13,0	6,2	1,8	1,8	209 617	-	21,0
Filles urbaines	4,2	18,5	16,7	18,5	16,3	15,5	7,4	1,7	1,2	215 754	-	24,6
Garçons ruraux	1,0	31,4	25,6	23,0	17,7	1,0	-	-	0,3	101 709	-	1,0
Filles rurales	1,0	29,3	25,0	23,3	19,5	1,8	-	-	0,1	94 843	-	1,8
MANITOBA	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Garçons urbains	-	23,2	18,9	19,0	18,0	14,4	6,5	-	-	24 802	-	20,9
Filles urbaines	-	20,7	18,2	18,1	18,5	16,0	8,5	-	-	25 128	-	24,5
Garçons ruraux	-	31,8	22,9	21,2	15,2	7,0	1,9	-	-	34 562	-	8,9
Filles rurales	-	27,6	21,4	21,6	16,7	9,6	3,1	-	-	34 582	-	12,7
SASKATCHEWAN	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Garçons urbains	-	22,4	18,9	18,7	17,1	13,1	9,8	-	-	38 942	-	22,9
Filles urbaines	-	19,3	16,5	17,6	16,9	15,1	14,6	-	-	42 017	-	29,7
Garçons ruraux	-	28,9	23,3	21,8	17,7	7,4	0,9	-	-	49 685	-	8,3
Filles rurales	-	26,0	22,3	21,3	18,7	10,3	1,4	-	-	48 610	-	11,7

Tableau B.8.6: Pourcentage d'élèves de groupes de cours choisis, selon le sexe, huit provinces, et Québec selon le genre d'école, 1943-44. (suite)

ALBERTA	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Garçons urbains	-	21,1	19,0	18,5	17,7	14,2	9,5	-	-	36 308	-	23,7
Filles urbaines	-	18,8	17,7	17,7	17,6	16,1	12,7	-	-	38 084	-	28,8
Garçons ruraux	-	26,4	23,9	21,8	18,1	7,5	2,3	-	-	39 434	-	9,8
Filles rurales	-	23,5	23,0	21,8	19,0	9,6	3,1	-	-	38 159	-	12,7
COLOMBIE BRITANNIQUE	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Garçons urbains	-	21,5	19,2	18,8	18,9	13,7	7,2	0,7	-	47 480	-	21,6
Filles urbaines	-	19,6	18,0	18,2	19,2	16,1	8,4	0,5	-	46 909	-	25,0
Garçons ruraux	-	28,3	22,9	21,1	17,4	7,1	3,1	0,1	-	12 507	113	10,3
Filles rurales	-	25,2	22,3	20,7	18,3	9,2	4,3	0,0	-	11 916	118	13,5
QUÉBEC	prép	1 et 2	3 et 4	5 et 6	7 et 8	9 et 10	11 et 12	13	Spéciaux	Total classés	Non classés	% IX à XIII
Éco. cath. G et F	-	29,9	27,8	23,8	11,7	3,8	0,8	-	2,2	541 462	-	4,6
Éco. prot. G et F	3:0	22,1	21,3	20,9	18,3	10,4	3,5	-	0,5	65 998	-	13,9

Source: Les *AAIP* de 1944 pour 1943, p.26

Tableau B.8.7: Pourcentage d'élèves, selon le genre d'école et d'après l'âge et le sexe, huit provinces, et Québec selon le genre d'école, 1943-44.

	Âge												Médian	
	5	6 et 7	8 et 9	10 et 11	12 et 13	14 et 15	16 et 17	18	19 et +	Total classés	Non classés	% + de 15	années	mois
Huit provinces														
Garçons urbains	1,4	13,9	17,1	18,3	19,1	17,9	9,5	2,0	0,8	399 907	211	12,3	11	8
Filles urbaines	1,4	13,8	16,4	17,4	19,1	18,5	10,6	2,0	0,8	411 719	145	13,4	12	1
Garçons ruraux	0,8	16,5	21,8	22,2	21,9	13,2	3,1	0,4	0,1	301 739	145	3,6	11	-
Filles rurales	0,9	16,3	21,6	21,7	21,2	13,3	4,3	0,5	0,2	293 774	125	5,0	11	-
ILE DU PRINCE-ÉDOUARD-	5	6 et 7	8 et 9	10 et 11	12 et 13	14 et 15	16 et 17	18	19 et +	Total classés	Non classés	% + de 15	Médian	
													années	mois
Garçons urbains	0,7	13,4	22,0	20,9	20,3	16,4	5,4	0,7	0,2	22 761		6,31	11	4
Filles urbaines	1,1	14,0	18,9	20,7	20,0	16,7	7,3	1,1	0,2	2 005		8,6	11	5
Garçons ruraux	1,0	17,2	20,3	21,4	21,2	16,0	2,7	0,2	0,0	6 234		2,9	10	11
Filles rurales	1,3	15,6	19,7	21,1	20,1	16,7	4,9	0,4	0,2	6 421		5,5	11	3
NOUVELLE-ÉCOSSE	5	6 et 7	8 et 9	10 et 11	12 et 13	14 et 15	16 et 17	18	19 et +	Total classés	Non classés	% + de 15	Médian	
													années	mois
Garçons urbains	1,5	19,2	18,5	16,7	18,5	15,6	8,3	1,3	0,4	27 476		10,0	11	3
Filles urbaines	1,5	19,0	16,7	16,1	17,6	16,6	10,3	1,7	0,5	28 104		12,5	11	7
Garçons ruraux	1,0	16,5	21,4	20,8	20,9	15,0	4,0	0,2	0,2	29 407		4,4	11	1
Filles rurales	1,2	15,8	19,9	20,2	19,9	15,6	6,7	0,5	0,2	29 892		7,4	11	3
NOUVEAU-BRUNSWICK	5	6 et 7	8 et 9	10 et 11	12 et 13	14 et 15	16 et 17	18	19 et +	Total classés	Non classés	% + de 15	Médian	
													années	mois
Garçons urbains		14,5	19,7	20,3	20,5	15,9	7,8	1,0	0,3	13 123		9,1	11	6
Filles urbaines	-	13,8	18,9	18,2	20,5	17,4	9,6	1,3	0,3	13 831		11,2	11	11
Garçons ruraux	0,7	19,0	23,3	22,0	21,9	10,7	2,2	0,2	-	28 215	18	2,4	10	7
Filles rurales	0,8	17,8	22,1	21,2	21,0	12,4	4,2	0,4	0,1	29 353	5	4,7	11	1
ONTARIO	5	6 et 7	8 et 9	10 et 11	12 et 13	14 et 15	16 et 17	18	19 et +	Total classés	Non classés	% + de 15	Médian	
													années	mois
Garçons urbains	2,4	14,2	16,7	18,9	19,3	18,0	8,0	1,7	0,8	209 617		10,5	11	9
Filles urbaines	2,3	14,1	16,2	18,0	19,9	18,9	8,5	1,5	0,6	215 754	8	10,6	11	11
Garçons ruraux	1,3	19,0	23,1	24,4	22,9	8,8	0,5	-		101 709		0,5	10	6
Filles rurales	1,5	19,4	24,0	24,3	22,2	8,0	0,6	-		94 843		0,6	10	5

Tableau B.8.7: Pourcentage d'élèves, selon le genre d'école et d'après l'âge et le sexe, huit provinces, et Québec selon le genre d'école, 1943-44 (suite)

MANITOBA	5	6 et 7	8 et 9	10 et 11	12 et 13	14 et 15	16 et 17	18	19 et +	Total classés	Non classés	% + de 15	Médian	
													années	mois
Garçons urbains	0,2	12,6	16,6	17,7	19,4	18,6	12,4	2,0	0,5	24 802		14,9	12	•
Filles urbaines	0,2	12,8	16,2	17,1	18,6	19,1	13,8	1,8	0,4	25 128		16,0	12	5
Garçons ruraux	0,6	15,3	21,0	21,1	20,8	15,1	5,3	0,7	0,1	34 562		8,1(1)	11	3
Filles rurales	0,7	14,8	20,0	20,0	20,7	15,8	6,8	0,9	0,3	34 582		8,0	11	5
SASKAT-CHEWAN	5	6 et 7	8 et 9	10 et 11	12 et 13	14 et 15	16 et 17	18	19 et +	Total classés	Non classés	% + de 15	Médian	
													années	mois
Garçons urbains	0,4	12,5	17,2	17,5	18,4	17,7	12,5	2,9	0,9	38 957	79	16,3	12/	3
Filles urbaines	0,4	11,7	15,8	16,2	17,5	17,7	14,9	3,7	2,1	42 041		20,7	12	8
Garçons ruraux	0,7	14,7	20,4	20,8	21,5	17,0	4,4	0,4	0,1	49 671	14	4,9	11	4
Filles rurales	0,8	14,6	20,0	20,5	20,6	17,2	5,6	0,5	0,2	48 608		6,3	11	5
ALBERTA	5	6 et 7	8 et 9	10 et 11	12 et 13	14 et 15	16 et 17	18	19 et +	Total classés	Non classés	% + de 15	Médian	
													années	mois
Garçons urbains	0,1	11,9	17,4	17,0	18,5	18,4	12,5	3,1	1,1	363 081		16,7	121	5
Filles urbaines	0,1	11,8	16,3	16,4	17,6	18,1	14,3	3,6	1,8	38 084		19,7	12	8
Garçons ruraux	0,1	12,0	20,8	20,6	22,0	17,8	5,4	0,9	0,4	39 434		6,7	11	8
Filles rurales	0,1	11,6	20,7	20,9	21,4	17,2	6,5	1,1	0,5	38 159		8,1	11	8
COLOMBIE-BRITANNIQUE	5	6 et 7	8 et 9	10 et 11	12 et 13	14 et 15	16 et 17	18	19 et +	Total classés	Non classés	% + de 15	Médian	
													années	mois
Garçons urbains	-	12,7	17,6	17,7	19,1	18,6	11,2	2,2	0,9	47 348	132	14,3	12	2
Filles urbaines	-	13,0	17,1	17,2	18,7	19,1	12,2	2,2	2,2	46 772	137	14,9(2)	12	4
Garçons ruraux	0,2	15,5	21,2	19,5	20,7	15,6	6,0	1,0	1,0	12 507	113	7,3	11	4
Filles rurales	0,2	15,3	20,7	20,0	19,9	15,0	7,4	1,3	1,3	11 916	118	8,9	11	5
QUÉBEC (1)	6 et moins	7 à 13			14 et 15	16 et 17	18 et plus		Total classés	Non classés	% + de 15	Médian		
												années	mois	
Écoles catholiques														
Garçons	9,1	78,0			10,2	2,3	0,4		273 502		2,7	10	7	
Filles	9,1	77,0			10,8	2,7	0,4		277 982		3,1	10	8	
Écoles protestantes														
Garçons	9,5	67,0			15,5	6,8	1,2		34 733		8,0	11	2	
Filles	9,6	66,4			16,3	6,9	0,8		33 889		7,7	11	3	

Source: Les A.I.P., de 1944 pour 1943, p.27.

* Pour 1943. En 1944 les chiffres sont non disponibles.

(1) Les sources parlent de 8,1 % mais au détail ce serait 6,1 %.

(2) Le détail de la somme égale 16,69. Mais cela donne 101,7 au lieu de 100 %. Nous avons donc laissé 14,9 % tel que vu.

Tableau B.8.8: L'effectif scolaire québécois selon le type d'institution fréquentée, 1852-1971

Années	Écoles élémentaires	Toutes les écoles supérieures	Distribution des effectifs des écoles supérieures						
			Écoles modèles	Académies	Collèges	Écoles spéciales	Écoles normales	Écoles d'application	Universités
1852-1853	92 275	16 009	3 524		2 110				
1855-1856	105 912	37 229	13 072	18 997	4 505	45			377
1858-1859	127 422	40 726	13 444			328	219	667	
1861-1862	139 474	49 161	18 279			135	200	712	
1864-1865	149 076	53 602	22 983			265	219	794	
1867-1868	156 820	56 017	22 700	26 010	6 189	278	256		584
1870-1871	163 550	52 967	27 214	23 766	5 954	622	240	911	751
1873-1874	164 624	57 473	26 941	24 294	5 993	487	253	917	660
1876-1877	160 687	87 013	26 003	37 459	8 307	1 619	309		680
1879-1880	162 150	75 111	21 685	41 899	8 650	1 543	321		1 013
1882-1883	170 858	74 367	26 378	38 278	6 879	1 262	330		1 240
1885-1886	179 855	76 694				1 677	263		
1888-1889	183 572	82 544	47 453	26 969	4 746	1 731	284		1 361
1890-1891	184 392	89 224	50 520	30 601	4 892	1 455	288		1 468
1893-1894	191 333	92 468	57 782	25 800	5 496	1 830	299		1 261
1896-1897	197 933	109 347	68 789	30 606	5 498	1 909	366	946	1 233
1899-1900	199 422	123 339	81 042	30 789	5 920	1 975	342	1 052	2 219
1900-1901	201 124	129 049	81 239	32 518	5 915	1 938	353	1 008	2 412
1901-1902	202 966	130 332	82 102	36 220	6 096	2 207	420	937	2 383
1907-1908*	210 543	162 056	97 032	45 369	6 274	699	536	AUTRES ÉCOLES 9 352	2 804
1910-1911	226 438	183 984	106 386	56 299	7 140	1 269	840	8 916	3 134
1915-1916	255 291	235 427	113 891	95 265	7 696	..**	1 376	11 353	5 865
1920-1921	277 085 ***	271 168	112 260	123 308	9 033	..**	1 376	14 159	11 032 ****
1925-1926	364 414	Post-élém 232 950	Prim. Inter 4 214	Prim. Sup 184 204	9 712	..**	1 854	26 091	6 875
1930-1931	Matern. 4 210+ 371 116	282 235	P.I. 209 075	Pr. compl 19 751	10 710	..**	2 029	33 538	7 132
1935-1936	335 186	365 073	212 145	91 121	10 564	..**	2 602	40 103	8 538
1940-1941	313 300	407 550	215 451	110 541	12 976	..**	3 598	54 557	10 517
1945-1946	266 856	461 899	208 313	135 521	16 643	..**	5 561	76 405	19 456
1947-1948	273 819	479 353	211 661	142 858	16 563	..**	6 088	77 663	24 522
1948-1949	645 889				16 881	..**	6 088	93 724	26 033
1950-1951	697 812				17 890	..**	6 170	108 781	26 533
1955-1956 Mat : 8469	789 734	Secondaire 169 417			21 834	..**	7 419	130 867	34 928
1960-1961 Mat : 11769	913 848	294 048	Post-second (47 039.)		18 413	..**	12 469	178 720	28 953
1965-1966 Mat : 44 621	988 014	416 454	77, 170		25 230	..**	14 205	???	34 431
1970-1971 Mat. : 112 983	865 753	624 955	Collégial 82 081						102 010 Pl.: 55 450 Pa.: 46 560

Sources: RSIP, années pertinentes dans : Charland (2000 :414) et les RSIP de 1905-1961 les SE, de 1915-1945, les *Annuaire Statistiques* 1913-1963 et les *Rapports du Ministère de l'Éducation* 1963-1971

Tableau B.8.9: L'effectif scolaire du SLSJ selon le type d'institution fréquentée, 1852-1971

	Écoles élémen- taires	Toutes les écoles supérieu- res	Distribution des effectifs des écoles supérieures						
			Écoles modèles	Acadé- mies	Collèges	Écoles spéciales	Écoles normales	Écoles d'applica- tion	Univer- sités
1852-1853	424								
1855-1856	354								
1860-1861	1 252								
1864-1865	1 421	208	84						
1867-1868	1 584	485	89						
1870-1871	1 837	587	78						
1873-1874	2 086	412	270	81	61				
1880-1881	2 684	782	618	63	89				
1885-1886	2 884	867	708	70	89				
1890-1891	4 382	1 157	1 006	25	126				
1896-1897	4 923	1 691	1 350	200	141				
1900-1901	4 841	2 257	1 676	348	233				
1905-1906	6 147	3 385	2 712	437	236			AUTRES ÉCOLES	
1910-1911	7 439	4 329	3 221	837	271		88		
1915-1916							91		
1920-1921	8 862	8 013			599		88		
1925-1926	Mat.= 4 670+ 15 884		Compl. 3 823	(246) ???					
1930-1931	M 4 603 18 873		439	53					
1935-1936	M3 423 15 398		704	61					
1940-1941	M3 738 22 126		1021	99					
1945-1946	36 476						350		
1950-1951	44 343						503	354	
1955-1956	Prim+sec. 53 304						618	427	
1960-1961	70 061						541		
1962-1963	Prim 56 939	Sec. 19 761		610	1 633			Jour: 171 Soir: 1 917	89
1965-1966									
1970-1971					4 055				2 458

Source: RSIP des années pertinentes et les RSIP de 1905-1961 les SE, de 1915-1945, les *Annuaire Statistiques* 1913-1963 et les *Rapports du Ministère de l'Éducation* 1963-1971.

Tableau B.8.10: Écoles Normales 1920-1956

	1920-21	1921-22	1922-23	1923-24	1924-25	1925-26	1926-27	1927-28
Chicoutimi	88	107	110	87	105	104	108	123
Roberval						25	41	50
Total	88	107	110	87	105	129	149	173

	1936-37	1937-38	1938-39	1939-40	1940-41	1941-42	1942-43	1943-44
Chicoutimi	80	98	60	59	96	124	123	137
Roberval	67	66	35	48	55	48	73	82
Total	147	164	95	107	151	172	196	219

	1947-48	1948-49	1949-50	1950-51	1951-52	1952-53	1953-54	1954-55	1955-56
Chicoutimi Bon -Pasteur	263	192	202	210	174	163	199	98	183
Roberval	159	144	150	161	156	128	74	78	88
Chicoutimi Bon-Conseil	-	120	122	132	128	128	95	104	161
Dolbeau	-	-	-	-	-	16	27	33	65
St- Joseph d'Alma	-	-	-	-	-	-	-	-	12
Total	422	456	474	503	458	435	395	313	509

Sources: *Annuaire statistiques* 1929, 1945, 1958 et 1959

Tableau B.8.11: Nombre d'instituteurs dans les écoles primaires 1919-1927

Comtés	1919-20	1920-21	1921-22	1922-23	1923-24	1924-25	1925-26	1926-27
Chicoutimi	242	259	275	291	311	325	317	356
Lac-St-Jean	278	298	299	301	306	322	326	345
Total	520	557	574	592	617	647	643	701

Source: *Annuaire Statistiques* 1928

ANNEXE C

SECTION 1

Annexes du chapitre 7

Tableau C.1.1: Tableau récapitulatif des annuaires statistiques (1915) pour la période 1867-1913 concernant le progrès de l'instruction

Progrès de l'instruction dans la province de Québec, depuis 1867 jusqu'à 1913.

DÉSIGNATION	1867-68	1877-78	1887-88	1897-98	1902-03	1907-08	1911-12	1912-13
1. Nombre d'écoles (a)								
Ecoles élémentaires.....	3,355	4,096	4,640	5,132	5,385	5,601	5,800	5,827
" modèles.....	318	260	485	534	555	640	683	698
Académies.....	190	282	149	153	178	201	248	273
Collèges.....	36	40	23	22	19	19	20	20
Ecoles spéciales.....	2	17	18	15	115	77	91	90
" normales.....	3	3	3	3	5	7	11	13
Universités.....	3	3	4	4	4	4	3	3
Totaux.....	3,907	4,701	5,322	5,863	6,261	6,549	6,856	6,924
2. Nombre d'élèves. (b)								
Elèves des écoles élémentaires..	156,821	167,031	181,402	205,229	206,045	211,242	230,652	234,260
" écoles modèles.....	22,70	20,439	70,417	69,832	81,762	97,032	107,775	109,653
" académies.....	26,010	8,852		30,106	39,334	45,369	63,027	67,871
" collèges.....	6,189	7,874	3,918	5,557	6,174	6,274	7,818	8,189
" écoles spéciales.....	278	1,866	1,905	1,472	9,596	9,352	9,061	9,406
" normales.....	256	306	296	348	460	526	836	1,088
" universités.....	534	731	1,193	2,183	2,321	2,304	3,446	3,646
Totaux.....	212,837	237,099	259,131	314,727	345,692	372,599	422,615	434,113
3. Nombre d'instituteurs (c)								
Instituteurs laïques.....	608	626	494	743	937	867	1,150	1,196
" religieux.....	311	593	912	1,415	1,609	1,949	2,215	2,306
Institutrices laïques.....	2,969	3,931	4,962	5,903	6,444	6,846	7,451	7,553
" religieuses.....	548	1,028	1,804	2,432	2,932	3,477	4,100	4,306
Totaux.....	4,436	6,178	8,172	10,493	11,922	13,139	14,926	15,341

(a) Voir diagramme de la page 277. (b) Voir diagramme de la page 278. (c) Voir diagramme de la page 279.

Tableau C.1.2: Localisation et importance relative des institutions de niveau post-secondaire, 1966-1967

Noms des Institutions	Localisation (1)	Nombre d'étudiants	Importance relative (%)
Collège (Classique) du Bon-Pasteur	Saguenay	95	2,5
École de Commerce de Chicoutimi Inc.	Saguenay	341	9,1
École de Génie de Chicoutimi	Saguenay	135	3,6
École de Métiers de Port-Alfred	Saguenay	104	2,8
École des Infirmières de Chicoutimi	Saguenay	238	6,3
École Normale Cardinal-Bégin	Saguenay	153	4,1
École Normale du Bon-Conseil	Saguenay	227	6,1
École Normale du Bon-Pasteur	Saguenay	181	4,8
Institut Familial du Bon-Conseil	Saguenay	64	1,7
Institut de Technologie de Chicoutimi	Saguenay	343	9,1
Séminaire de Chicoutimi	Saguenay	409	10,9
Collège de Jonquière	Lapointe	501	13,4
Institut de Technologie de Jonquière	Lapointe	374	10,0
Externat Classique d'Alma	Lac-St-Jean	81	2,2
École des Infirmières d'ALma	Lac-St-Jean	59	1,6
École de Métiers d'Alma	Lac-St-Jean	113	3,0
Séminaire Marie-Reine-du-Clergé	Lac-St-Jean	66	1,8
École Normale de Dolbeau	Louis-Hémon	127	3,4
École Normale de Roberval	Louis-Hémon	77	2,1
Séminaire des Pères Maristes, Roberval	Louis-Hémon	65	1,7
	Total	3 753	100 %

(1) Cette localisation situe chaque institution selon le territoire de la Commission Scolaire Régionale où elles se trouvent

Source : *Mémoire à la mission des Collèges d'enseignement général et professionnel du Québec*, Chicoutimi, 1967.

(in : Bouchard, R, 1976: 9 #1: Inventaire).

Tableau C.2 : Nouvelle législation scolaire de 1961

Texte préparé par M. Charles Bilodeau conseiller technique au département de l'Instruction publique

En 1961, les Chambres ont adopté de nouvelles lois scolaires qui affecteront profondément le système d'enseignement. Ainsi, une loi oblige maintenant les commissions scolaires à donner l'enseignement secondaire de la 8^e à la 11^e année inclusivement (auparavant l'obligation cessait à la 7^e année). Elles peuvent remplir cette obligation a) en organisant le cours secondaire complet dans leurs écoles; b) en faisant partie d'une commission scolaire régionale; c) en concluant une entente avec une autre commission scolaire par laquelle les enfants soumis à leur juridiction peuvent fréquenter les classes du cours secondaire de cette autre commission; d) en payant les frais de scolarité, jusqu'à concurrence de \$200 des enfants fréquentant une école secondaire indépendante reconnue, de la 8^e à la 11^e année. Selon une autre loi, la gratuité de l'enseignement, autrefois facultative, devient générale: "Les commissaires et les syndics d'écoles ne peuvent exiger de rétribution mensuelle ou autre pour les enfants qui sont soumis à leur juridiction. " Ils ne peuvent exiger aucune rétribution pour les enfants qu'ils reçoivent dans leurs écoles en vertu d'une entente conclue avec une autre commission scolaire".

De plus, toute commission scolaire doit fournir les manuels aux élèves. Dans le cas d'élèves fréquentant une école secondaire indépendante reconnue, la commission scolaire verse une allocation annuelle de \$12 par enfant pour les manuels, si cette école met gratuitement les manuels à la disposition des élèves. Quant aux élèves de Belles- Lettres à Philosophie II des collèges classiques, ils deviennent admissibles aux prêts- bourses du ministère de la Jeunesse, au même titre que les étudiants des universités. En outre, tout élève de 16 et 17 ans, inscrit dans une école quelconque, reçoit une allocation mensuelle de \$10 sauf en juillet et août, pourvu qu'il fréquente assidûment l'école.

Par une autre loi, la scolarité obligatoire est prolongée jusqu'à 15 ans, i.e. jusqu'à la fin de l'année scolaire au cours de laquelle un enfant atteint l'âge de 15 ans.

La "Loi pour faciliter la formation universitaire du personnel enseignant" prévoit des bourses universitaires (\$1200 - \$3000, selon le cas) destinées à aider ceux qui poursuivent des études universitaires en vue d'enseigner dans une école secondaire, une école normale ou un collège classique. Les étudiants et les professeurs déjà en exercice sont admissibles à ces bourses. Les études doivent conduire à un diplôme universitaire, comportant au moins trois années d'études après le baccalauréat ès arts ou deux années après le baccalauréat en pédagogie. Le candidat doit s'engager à exercer une fonction pédagogique au niveau secondaire, durant au moins sept ans. La même loi prévoit aussi des bourses (\$3000 - \$4000) aux personnes possédant déjà une maîtrise ou une licence qui désirent poursuivre des études à temps complet en vue d'un doctorat.

Jusqu'ici seuls les propriétaires pouvaient voter aux élections scolaires. A l'avenir, le père, la mère ou le tuteur d'un enfant âgé de moins de dix-huit ans, domiciliés dans la municipalité depuis au moins six mois, pourront aussi voter à ces élections, même s'ils sont locataires.

La "Loi pour aider les commissions scolaires à s'acquitter de leurs obligations" fixe les modalités de distribution des diverses subventions versées aux commissions scolaires pour diverses fins et en augmente notablement le montant: administration, traitements du personnel enseignant, écoles secondaires, classes

spéciales, écoles indépendantes, manuels et bibliothèques scolaires, transport, construction d'écoles. La même loi établit pour toute la Province une taxe de vente de 2% pour fins d'éducation.

La "Loi du financement des investissements universitaires" prévoit des subventions aux universités et aux collèges classiques, au montant de \$175 millions, pour la période 1961-66. Chaque année la liste des investissements immobiliers est approuvée par la Législature. Cette loi ne met évidemment pas de côté les subventions pour dépenses courantes, votées annuellement par la Législature en faveur des universités.

En 1960, une loi accordait, selon un barème défini, des subventions aux collèges classiques, aux écoles normales et aux instituts familiaux. L'année suivante, ces subventions furent étendues aux écoles secondaires indépendantes, reconnues par le Comité catholique ou protestant.

Enfin, une Commission royale d'enquête sur l'enseignement a été créée "pour étudier l'organisation et le financement de l'enseignement dans la province de Québec, faire rapport de ses constatations et opinions et soumettre ses recommandations quant aux mesures à prendre pour assurer le progrès de l'enseignement dans la Province".»⁶⁹

Source : AS, 1963.

Tableau C.3. : TABLEAUX ISSUS DE DECHESNES, 1999

C.3.1: Évolution du nombre d'élèves de l'Académie Saint-François de Chicoutimi

1901	170 *
1902	320 *
1909	400 **
1917	525 **
1935	698
1943	689

Source: Dechênes, 1999.

*Deux écoles, une dans l'est et l'autre dans le centre-ville

** : moyennes arithmétiques

Il existe deux cours: un commercial, 7^e-8^e-9^e années + certificat: un industriel, 7^e-8^e-9^e années + certificat

C.3.2: Évolution du nombre d'élèves, École des Arts et manufactures (deviendra Institut de technologie vers 1948)

1910	35
1914	35
1916	20
1926	25
1930	15
1951 Institut de technologie est créé	250

Source : Dechênes, 1999

⁶⁹ *Annuaire Statistique*, 1962 :141, 142, 143.

Tableau C.4.1 : extraits des Annuaire Statistiques 1918

C.4.1: Écoles du soir 1916-17

Localités	Écoles de soir				
	Écoles	Professeurs	Élèves	Présences moyennes	Classes
Bagotville	1	1	33	22	1
St- Alexis de Grande -Baie	1	1	34	22	1
Ste- Anne de Chicoutimi	1	1	21	11	1
St- Bruno (Lac- St- Jean)	1	1	32	19	1
St- Cœur de Marie	1	1	39	20	1
St-Fulgence	1	1	40	21	1
Total	6	6	199	115	6

Source: *Annuaire Statistique* 1918

Tableau C.4.2: Écoles Techniques 1951-52

	Écoles	Professeurs	Jour	Soir	Présences moyennes	Total
Chicoutimi (1930) (1)	1	18	150	204	299	354

Source : *Annuaire Statistique* 1953

(1) Autrefois écoles d'Arts et Métiers

Tableau C.4.3: École technique de Chicoutimi de 1951 à 1956

	Professeurs	Jour	Soir	Présences moyennes	Diplômes	Certificats	\$ Subsidés	Volumes
1951-52	18	150	204	299	-	13	217 093	290
1952-53	24	182	125	266	9	44	121 336	349
1953-54	25	213	169	364	13	57	146 733	401
1954-55	27	234	179	381	28	57	141 427	401
1955-56	27	248	179	346	24	68	149 280	410

Source: *Annuaire Statistique* 1958

Tableau C.4.4: Preuves d'archives disponibles dans le rapport du GST

« ÉDUCATION GÉNÉRALE

La région du Saguenay voit s'amplifier à grand train chez elle comme partout ailleurs les besoins de cadres d'institutions et d'orientations dans le secteur de l'éducation générale. Les responsables du GST acceptent d'emblée les répartitions fort opportunes du Mémoire présenté par le Petit Séminaire de Chicoutimi établissant trois divisions bien aisément identifiables:

Éducation des adultes.

Éducation populaire.

Éducation de base.

La promotion et l'organisation de ce secteur sur le plan régional donnent une raison d'être de plus au GST car tout est à faire et surtout tout est à ordonner dans les initiatives bénévoles de toutes sortes qui tentent de satisfaire les pressants besoins qui se font sentir.

Nous donnons ici même un aperçu superficiel de quelques réalisations et aspirations en ce qui concerne plus particulièrement l'éducation des adultes et l'éducation populaire n'ajoutant qu'une observation au sujet de l'éducation de base. » (Groupe St-Thomas, (1962) :65)

« ÉDUCATION DES ADULTES

Plusieurs institutions proposent aux adultes chaque année un programme de cours en diverses matières:

1- L'École de Commerce.

2- Le Collège de Jonquière.

3- Le Petit Séminaire de Chicoutimi.

Nous croyons que l'Initiative du Petit Séminaire de Chicoutimi mérite une attention spéciale à cause de sa stabilité de son développement graduel et de son programme. Après une première expérience de quatre ans. au cours desquels le Séminaire de Chicoutimi offrit aux adultes de Chicoutimi et des environs une série de cours de sociologie qui fut fréquentée par plus de deux cents personnes (1950-1954) on lança définitivement en septembre 1958 une entreprise destinée à devenir une École du soir connue sous le nom d'Institut Albert- Thomas dirigée conjointement par le Petit Séminaire et par le Centre de culture populaire de la Faculté des Sciences sociales de Laval et offrant à raison de trois soirs par semaine (lundi. mardi et jeudi.) un programme de cours ainsi réparti:

Littérature contemporaine. 120 hres Sociologie. 60 hres

Psychologie expérimentale. 15 hres Histoire de l'Art. 15 hres

Droit international. 30 hres Cinématographie. 15 hres

Économie sociale. 15 hres. » (GST, 1962 :66)

« La fréquentation à ces cours n'a fait que croître depuis 1958:

1958-1959: cinquante inscriptions;

1959-1960: quatre-vingt-cinq inscriptions;

1960-1961: quatre-vingt-quinze inscriptions;

1961-1962: cent dix inscriptions.

Advenant que le Séminaire puisse allouer à cette École des locaux plus vastes, les perspectives actuelles permettent de prévoir une inscription prochaine de trois cents auditeurs répartis en trois sections. Un certificat est décerné après examen aux candidats qui ont suivi soixante heures de cours; ce certificat provient de l'Université Laval et pourrait être élevé au rang de crédit pour des candidats suivant trois séries de cours de soixante heures chacune. Actuellement quarante- cinq personnes ont obtenu ce certificat. L'Institut Albert- Thomas constitue un service de plus en plus reconnu comme important par le public de la région. (Groupe St-Thomas, (1962) :66-67)

« ÉDUCATION POPULAIRE

Les besoins, dans le domaine de l'éducation populaire, sont difficiles à mesurer, d'abord parce qu'ils sont immenses et ensuite, parce que nous manquons de normes précises. Plusieurs localités sont déjà dotées de centres récréatifs, d'autres songent à s'en pourvoir; mais partout, manquent les responsables qualifiés pour s'occuper de telles institutions. Tant pour les terrains de jeux que pour ces centres sociaux, il serait nécessaire maintenant que la région puisse dispenser régulièrement une formation adéquate à des jeunes comme moniteurs, éducateurs et directeurs de sports. C'est donc une école qui est requise.

Il n'existe pas encore, dans toute la région, de colonie de vacances pour enfants; si ce n'est le camp Gervais à Gérardville; les pauvres doivent donc végéter en ville, dans des conditions souvent pénibles alors que les mieux advantagés par la fortune fréquentent souvent durant les vacances des colonies fort éloignées, parfois même en Ontario ou aux États-Unis.

Outre les activités très restreintes d'un mouvement scout et camp d'été pour jeunes des mouvements d'Action catholique il n'existe vraiment dans toute la région qu'une seule expérience prometteuse d'avenir dans la ligne de l'éducation populaire: c'est celle des Équippers de Saint-Michel. Ce groupe de jeunes, qui comptera en 1962 vingt ans d'existence, travaille depuis 1948 à monter un service de jeunesse susceptible de recevoir des jeunes de tout le Québec mais qui se trouve plus accessible pour les jeunes de la région du Saguenay. Colonie de vacances au début. Ce centre

de vacances situé à la Baie-Saint-Paul en Charlevoix, a pris définitivement, depuis 1958, la forme d'une université de plein air proposant à des jeunes de 16 à 25 ans de toutes conditions des cours centrés sur les possibilités culturelles du loisir. Voici d'ailleurs la répartition de ces cours:

- 1- Pédagogie populaire
- 2- Culture ludique
- 3- Connaissance de la jeunesse
- 4- Formation internationale
- 5- Paléontologie
- 6- Mycologie
- 7- Monde francophone

Douze sessions d'une semaine chacune sont au programme de l'été 1962, ouvertes à des groupes de quarante individus chacun. En 1961, environ 275 jeunes ont fait un séjour plus ou moins long à L'UPAM. [...]

On doit aussi mentionner une institution régionale déjà établie et bien assise, la Société Historique du Saguenay qui par son organisation sa documentation exceptionnelle son service de renseignements et ses publications joue un rôle considérable dans la culture générale. » (Groupe St-Thomas, (1962) : 68-70)

« ÉDUCATION DE BASE

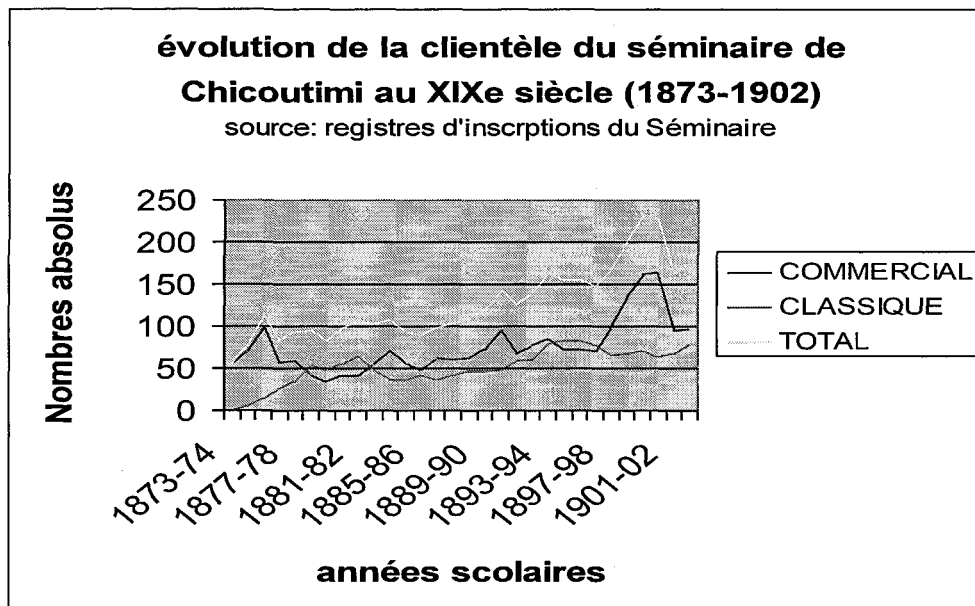
Nous ne faisons ici que signaler quel dans le domaine concernant l'éducation de base, se posent chez nous deux problèmes bien particuliers:

- 1- des cours pour jeunes chômeurs sont donnés depuis deux ans, à un nombre considérable de jeunes;
- 2- notre région possède dans ses limites trois réserves indiennes à Pointe-Blève, comté de Roberval à Betsiamits, comté de Saguenay, et Sept- Îles comté de Duplessis. Tôt ou tard, les services éducatifs de ces réserves seront remis à la charge de la Province. A ces deux titres, il convient de nous préoccuper d'organiser l'éducation de base, même sur un plan régional. » (Groupe St-Thomas, (1962) : 71)

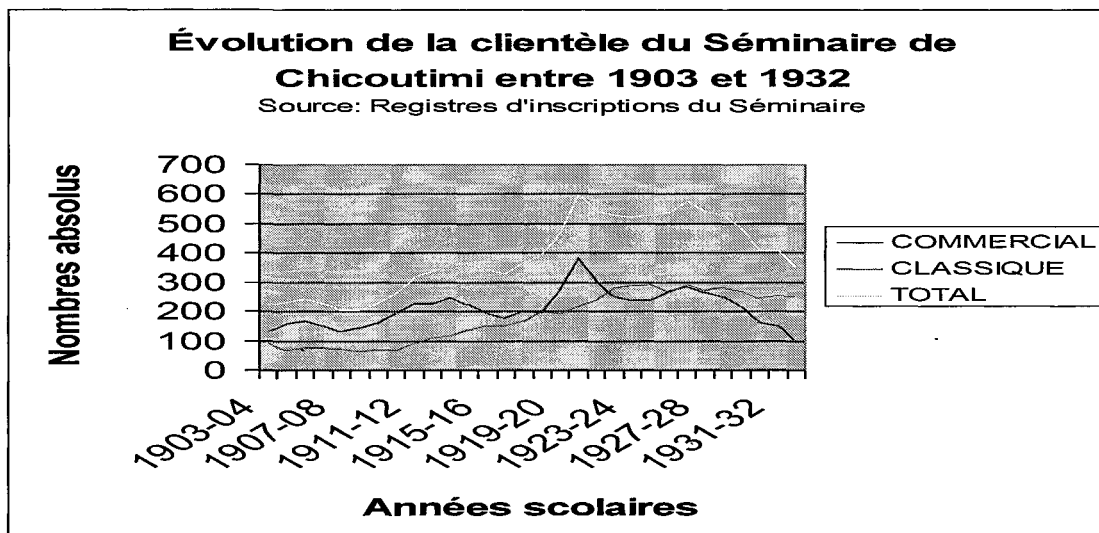
SECTION 2

Annexes du chapitre 8

Graphique C.5.1: Évolution de la clientèle du séminaire de Chicoutimi au XIX^e siècle (1873-1902)



Graphique C.5.2: Évolution de la clientèle du séminaire de 1903 à 1932



Graphique C.5.3: Évolution des clientèles du Séminaire entre 1933 et 1945

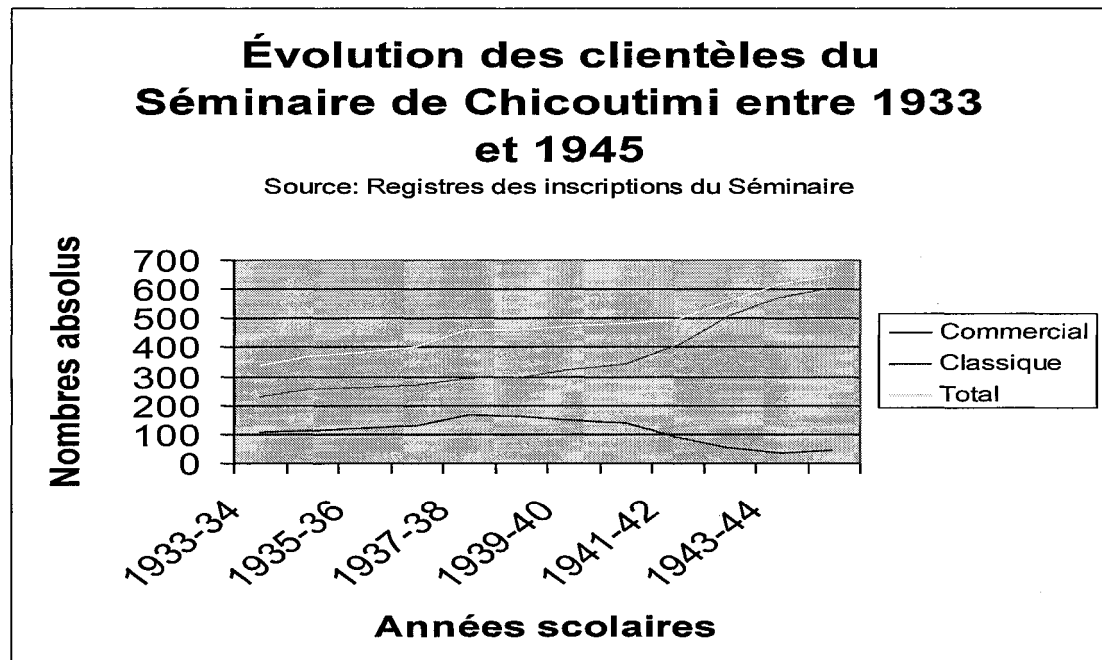


Tableau C.6: L'évolution annuelle des inscriptions au séminaire par secteur, 1873-1945

Année	Commercial	Classique	Total
1873-74	55	0	55
1874-75	71	6	77
1875-76	100	14	114
1876-77	57	26	83
1877-78	58	35	93
1878-79	42	53	95
1879-80	34	49	83
1880-81	42	56	98
1881-82	42	64	106
1882-83	55	48	103
1883-84	70	37	107
1884-85	56	37	93
1885-86	48	41	89
1886-87	62	37	99
1887-88	61	42	103
1888-89	62	47	109
1889-90	72	47	119
1890-91	94	49	143
1891-92	68	58	126
1892-93	78	61	139
1893-94	84	79	163
1894-95	73	82	155
1895-96	73	82	155
1896-97	71	78	149
1897-98	99	66	165
1898-99	135	67	202
1899-00	162	70	232
1900-01	164	63	227
1901-02	95	67	162
1902-03	96	80	176
1903-04	131	91	222
1904-05	160	69	229
1905-06	165	77	242
1906-07	153	74	227
1907-08	133	73	206
1908-09	142	64	206
1909-10	159	68	227
1910-11	195	70	265
1911-12	227	90	317

Tableau C.6: L'évolution annuelle des inscriptions au séminaire par secteur, 1873-1945 (suite)

Année	Commercial	Classique	Total
1912-13	226	109	335
1913-14	246	119	365
1914-15	224	138	362
1915-16	192	151	343
1916-17	178	153	331
1917-18	200	168	368
1918-19	195	200	395
1919-20	281	192	473
1920-21	382	216	598
1921-22	298	244	542
1922-23	249	281	530
1923-24	238	286	524
1924-25	239	290	529
1925-26	270	266	536
1926-27	282	293	575
1927-28	266	274	540
1928-29	250	281	531
1929-30	216	269	485
1930-31	162	247	409
1931-32	152	255	407
1932-33	101	248	349
1933-34	107	231	338
1934-35	115	256	371
1935-36	124	261	385
1936-37	131	269	400
1937-38	169	293	462
1938-39	162	297	459
1939-40	148	326	474
1940-41	140	345	485
1941-42	91	406	497
1942-43	52	509	561
1943-44	34	573	607
1944-45	43	603	646

Source: Registre d'inscriptions du séminaire 1873-1945

Tableau C.7: Contenu des programmes au séminaire de Chicoutimi

**COURS COMMERCIAL FRANCAIS-ANGLAIS
1873-1897**

Première: Inst. religieuse. Grammaire française, gram. angl., traduction, exercices, dictées et analyse grammaticale, dans les deux langues. Méthode d'Ollendorff. Notions générales d'Histoire et de Géographie. Arithmétique. Lecture et Épellation. Calligraphie. (calcul mental, 1883-84)

Deuxième: (Idem jusqu'à Histoire) Histoire Sainte (Drioux). Géo. Amérique et Europe. Arithmétique et Calcul mental. Lecture. Calligraphie. (exercices cartographiques, 1888-89)

Troisième: Composition dans les deux langues. Histoire ecclésiastique (Drioux). Géo. Asie et Afrique et Océanie. Arithmétique (en anglais) et Calcul mental. « Book Keeping » (simple entrée). Lecture. Calligraphie. (cosmographie 1889-90)

Quatrième: Idem + Analyse logique. Histoire du Canada (Gauthier). Art épistolaire. « Book Keeping » (double entrée). Dessin linéaire. Architecture et toisé.

COURS CLASSIQUE 1873-1915

Humanités: Inst. relig. Gram. Latine. Gram. Grecque. Hist. Ancienne et Hist. Romaine (jusqu'à Empire). Mythologie. Fénelon, racines grecques. Composition français- anglais. Versions thèmes. Traduction latine. Traduction grecque.

Versification: Style et composition. Histoire romaine (Empire), Moyen-âge, Prosodie Latine. Règles de construction latine telemaque, Virgile / coeur. Compositions en français, en latin et anglais. Vers latins. Versions et thèmes. Traduction latine. Traduction grecque.

Belles-Lettres: Grammaire grecque, Hist. moderne et contemporaine. Hist. de la littérature grecque et latine. (Racine) (Horace) / coeur. Racines grecques. Compositions, Préceptes littéraires.

Rhétorique: (Préceptes littéraires). Rhétorique et éloquence. Hist. contemporaine du Canada. Hist. littérature française et étrangères. Bossuet, Açon / coeur. Compositions, Traduction grecque. Notions de physiologie et zoologie. Revue de l'histoire universelle, de la littérature et de la géographie pour l'examen du Bacc. es lettres.

Philosophie: Classe junior: Inst. relig. Logique et Métaphysique. Dissertations philosophiques. Arithmétique. Algèbre. Géométrie et trigonométrie. Astronomie.

1906-07

1- Chimie.

2-Zoologie

Philosophie: Classe senior: Inst. Relig. Anoral (Zigliara). Philo morale. Dissertations philosophiques. Architecture. Mécanique et physique. Chimie. Minéralogie et Géologie. Botourgie. Revue générale pour l'examen de Bacc. ès Sciences.

COURS COMMERCIAL

1898-1918

LES 4 CLASSES + CLASSE D'AFFAIRES

Classe d'Affaires: 1897-98

Inst. Relig. Compositions dans les deux langues Arithmétique. Algèbre, Tenue de livres. Opérations de banque. Calligraphie. Télégraphie, Dactylographie.

Classe d'Affaires: 1910-11

Géo. Commerciale + Les grands faits de l'histoire. Dessin. Architecture et toisé. - Les élèves qui ont suivi cette classe avec de notables succès obtiennent après examen sérieux, le diplôme d'études commerciales s'ils obtiennent la note excellent + bonne conduite (1901-02).

COURS CLASSIQUE 1916-17

Humanités devient:

Eléments latins: J.r. Gram. I.L.G. Histoire Antique. Mythologie. Rédaction. Mots latins. Traduction anglaise: versions et thèmes, traduction latine, traduction grecque.

Syntaxe: J.r. Gram. latine et grecque.

Histoire Moyen Age. Rédaction. Mots latins. Traduction latine Thèmes oraux. Traduction grecque.

NOUVEAU COURS COMMERCIAL

1918-19

Première:

J.r. Catéchisme P.Q. Français: grammaire (cours élémentaire, exercices orthographiques 1ère année, dictée analyse grammaticale et lecture. Langue anglaise: Nouveau cours. Thèmes et lecture). Géo. Cours élémentaire. Histoire Sainte. Arithmétique Cours élémentaire. Calcul mental. Calligraphie.

Seconde:

Reprise 1ère + Français: 1ère année. Reprise moyen. Arithmétique cours moyen grammaire cours moyen, orthographe 1ère (second reader) Géo. Cours reprise 1ère hygiène

Troisième:

J.r. commentaire Cath. Provo Reprise 2ème. Exercices français: cours élémentaire. Reprise 2ème Second reader-Histoire du Canada cours moyen. Géo. cours moyen. Cosmographie. Arithmétique cours moyen Reprise 2ème.

Quatrième:

Reprise 3ème. Grammaire: cours supérieur. Reprise 3ème third reader. Reprise 3ème Histoire Géographie. Arithmétique. Algèbre et toisé. Cours supérieur Reprise 3ème.

Classe d'Affaires:

Reprise des 4 premières (surtout de la 4ème). Anglais: Thèmes versions, dictées, analyse et composition. Matières commerciales: tenue de livres, droit commercial, lettres commerciales, arithmétique, algèbre et toisé cours supérieur. Opérations de banque. Calligraphie. Sténo. Dactylo. Dessin et architecture. Géo commerciale.

**COURS CLASSIQUE EST DE 8 ANS AU LIEU DE SEPT
AJOUT DE LA MÉTHODE
1935-36**

Méthode :

Inst. Relig. Explic. Évangile, langue française : lecture expliquée, rédaction, style narration. Langue latine : grammaire et vocabulaire. Thèmes versions. Langue grecque : grammaire nouveau cours. Thèmes versions, rédaction. Histoire (M.A.), Zoologie, l'algèbre du brevet, géométrie du brevet et notion d'architecture. + Plusieurs matières de classe d'affaires.

Source: *Annuaire du Séminaire*

Tableau C.8: La transformation des collèges classiques après l'arrivée du secondaire public

	Enseignants	1 ^{er} degré	2 ^e degré	Total
1954-55 Chicoutimi	55	344	283	627
1958-59 Chicoutimi	56	386	229	615
Jonquière	30	260	121	381
Métabetchouan	9	75	9	84
Total 58-59	95	721	359	1 080

Sources: *S.E.*, 1960

Tableau C.9: Population aux études supérieures au SLSJ (autres que les écoles normales), 1962-63

population à l'école (total)	Post-secondaire public				Collèges classiques		Universitaire			
	Auxiliaires ou spéciales	XII	XIII-XV	Spéciale non répartis	XII	XIII-XV	Universités+écoles affiliées	Cours du jour	Cours du soir+vacances	aux études supérieures
79 795	635	1 040	593	610	-	1 880	89	171	1 917	4 847

Source: *S.E.* 1963

Tableau C.10: Annexes du chapitre 9

Extraits et tableaux auxquels font références certaines données du chapitre 9

C.10.1: Un siècle de mobilité professionnelle, un aperçu régional

RÉSUMÉ : Cette étude décrit la mobilité professionnelle intergénérationnelle sur une période d'un siècle dans la région du Saguenay (Québec). Distinguant la mobilité intergénérationnelle au début et vers la fin de la vie active, l'analyse s'appuie sur le fichier de population BALSAC, qui contient les biographies individuelles et familiales de cette population régionale pour la période 1842-1971. Il appert premièrement que la mobilité globale a augmenté dans la région bien avant les années 1950 ou 1960 (même en ne tenant pas compte de la mobilité structurelle induite par la contraction du secteur agricole) et deuxièmement que durant ces 100 ans, l'héritabilité sociale était beaucoup plus élevée dans les catégories d'ouvriers que dans les catégories non manuelles. L'étude fournit donc des matériaux nouveaux pour alimenter la réflexion sur l'existence d'une classe ouvrière au Québec de même que sur la rigidité des clivages et des barrières sociales.

Michel DE SÈVE, Gérard BOUCHARD, Martin HAMEL

Tableau 1: Répartition des pères et des fils, selon l'âge et la catégorie socioprofessionnelle
(Saguenay, ensemble de la période)

Catégories*	Pères, vers l'âge de 50 ans		Fils, vers l'âge de 25 ans		Fils, vers l'âge de 50 Ans	
	N	%	N	%	N	%
Gens d'affaires	982	4,9	708	3,4	571	6,8
Professionnels et cadres	398	2,0	868	4,1	270	3,2
Cols blancs semi- et non qualifiés (« petits cols blancs »)	247	1,2	662	3,2	201	2,4
Cultivateurs	12 011	59,7	7 210	34,4	3 726	44,4
Ouvriers qualifiés	2 527	12,6	3 513	16,7	1 448	17,3
Ouvriers semi- et non qualifiés	3 951	19,6	8 025	38,2	2 173	25,9
Total	20 116	100,0	20 986	100,0	8 389	100,0

* : Regroupements effectués à partir de la grille de classement socioprofessionnel de l'IREP (Bouchard; 1996). La correspondance avec les catégories de la grille originelle s'établit comme suit: gens d'affaires = 1, 4, 7; professionnels et cadres = 2, 5, 8, 9, 11, 12; cols blancs semi- et non qualifiés (« petits cols-blancs ») = 14; cultivateurs = 16; ouvriers qualifiés = 17, 19,20; ouvriers semis et non qualifiés = 21.

Source: Fichier BALSAC pour la région du Saguenay.

Tableau 2: Répartition des pères et des fils selon l'âge, la catégorie socioprofessionnelle et la sous-période ou cohorte (Saguenay) (pourcentages)

Catégories	1842-1896			1906-1916			1926-1936			1946-1956		
	Pères	Fils à 25 ans	Fils à 50 ans	Pères	Fils à 25 ans	Fils à 50 ans	Pères	Fils à 25 ans	Fils à 50 ans	Pères	Fils à 25 ans	Fils à 50 ans
Gens d'affaires	1,4	1,6	4,2	2,6	4,2	6,6	4,7	3,3	9,0	6,3	3,8	8,3
Professionnels/cadres	0,9	1,0	1,4	0,9	2,3	2,0	1,4	3,7	4,1	2,8	5,7	11,5
Cols blancs (semi- et non-qualifiés)	0,3	0,3	0,8	0,6	0,9	1,3	0,9	2,5	3,6	1,3	4,6	4,6
Cultivateurs	82,0	70,3	63,6	74,1	50,2	49,0	63,6	37,3	33,3	48,6	17,0	14,2
Ouvriers qualifiés	6,2	9,3	10,6	8,8	13,8	14,6	10,3	12,1	20,5	15,5	21,4	31,3
Ouvriers semi- et non qualifiés	9,2	17,5	19,4	13,0	28,6	26,5	19,1	41,1	29,5	25,5	47,5	30,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
(N)	(2 886)	(3 526)	(2 490)	(3 264)	(3 291)	(2 117)	(4 364)	(4 280)	(2 826)	(9 602)	(9 889)	(956)

Source: Fichier BALSAC pour la région du Saguenay.

Tableau 3: Indice de dissimilitude* entre les distributions des pères et des fils selon l'âge et la sous-période ou cohorte (Saguenay) (pourcentages)

Sous-périodes	Pères à 50 ans!		Fils à 25 ans!		Pères à 50 ans!	
	fils à 25 ans		fils à 50 ans		fils à 50 ans	
1842-1896	11,7	(7,7)**	6,8	(7,8)	18,4	(6,3)
1906-1916	23,9	(8,2)	3,6	(6,3)	25,0	(5,2)
1926-1936	27,7	(16,7)	15,6	(21,3)	30,4	(8,3)
1946-1956	34,2	(11,7)	20,2	(22,3)	34,3	(16,6)

Source: Fichier BALSAC pour la région du Saguenay.

*L'indice de dissimilitude (connu aussi sous le nom d'indice de Duncan) est la somme des différences en valeurs absolues entre deux distributions. L'indice varie entre 0 et 100. Plus sa valeur est élevée, plus les distributions sont différentes (DUNCAN, DUNCAN, 1955). Entre parenthèses: valeur de l'indice lorsqu'on exclut la catégorie Cultivateurs.

**Tableau 4: Évolution de la mobilité globale dans la région du Saguenay (pères à 50 ans)
(pourcentages)***

	1842-1896	1906-1916	1926-1936	1946-1956
A. Destin des fils à 25 ans				
1. Immobiliers				
1.1 Non-cultivateurs	9,1	11,6	17,0	23,5
1.2 Cultivateurs	67,2	48,7	39,6	19,4
1.3 5 Sous-total (immobiliers)	76,3	60,3	56,6	42,9
2. Mobiles				
2.1 Fils de cultivateurs (devenus autre chose que cultivateurs)	15,2	27,6	25,3	31,0
2.2 Fils devenus cultivateurs (dont le père n'était pas cultivateur)	5,1	3,4	4,1	1,5
2.3 Autres mobiles""	3,3	8,6	13,9	24,6
2.4 Sous-total (mobiles)	23,6	39,6	43,3	57,1
Total"	(2 779)	(2 942)	(3 317)	(8 812)
A. Destin des fils à 50 ans				
3. Immobiliers				
3.1 Non-cultivateurs	5,6	8,0	10,6	12,6
3.2 Cultivateurs	58,1	45,2	32,2	17,4
3.3 Sous-total (immobiliers)	63,7	53,2	42,8	30,0
4. Mobiles				
4.1 Fils de cultivateurs (devenus autre chose que cultivateurs)	27,7	34,6	39,1	45,4
4.2 Fils devenus cultivateurs (dont le père n'était pas cultivateur)	5,0	4,8	3,8	0,3
4.3 Autres mobiles""	3,5	7,3	14,2	24,3
4.4 Sous-total (mobiles)	36,2	46,7	57,1	70,0
Total"	(2 015)	(1 944)	(2 288)	(645)

Source: Fichier BALSAC pour la région du Saguenay.

* Les totaux n'égalent pas toujours 100 %; il s'agit de pourcentages pondérés.

Le fils n'exerçait pas la même profession que son père; ni l'un ni l'autre n'était cultivateur.

Tableau 5: Origines professionnelles: professions des pères à 50 ans selon la profession des fils à 50 ans (région du Saguenay) (pourcentages)*

	1842-1896		1906-1916		1926-1936		1946-1956		Total	
A. Professions des pères de gens d'affaires, professionnels et cadres										
Gens d'affaires, professionnels, cadres (cols blancs qualifiés)	5,3		9,7		12,5		9,7		10,2	
Petits cols blancs	0,0		1,2		1,0		12,2		2,3	
Cultivateurs	80,0		67,9		59,9		47,6		63,8	
Ouvriers qualifiés	10,0		11,5		10,5		12,2		10,9	
Ouvriers semi-non qualifiés	3,6		9,7		14,6		17,1		11,8	
(Sous-total: ouvriers)		13,6		21,2		25,1		29,3		22,7
Total*	(110)		(165)		(287)		(82)		(644)	
B. Professions des pères de cultivateurs										
Gens d'affaires, professionnels, cadres (cols blancs qualifiés)	1,1		0,6		1,3		0,9		1,0	
Petits cols blancs	0,0		0,2		0,1		0,0		0,1	
Cultivateurs	92,1		90,3		89,3		98,2		91,0	
Ouvriers qualifiés	2,4		2,9		1,7		0,0		2,3	
Ouvriers semi-non qualifiés	4,4		6,0		7,5		0,9		5,6	
(Sous-total: ouvriers)		6,8		8,9		9,2		0,9		7,9
Total*	(1 272)		(973)		(824)		(114)		(3 183)	
C. Professions des pères d'ouvriers										
Gens d'affaires, professionnels, cadres (cols blancs qualifiés)	1,5		2,8		4,0		6,4		3,5	
Petits cols blancs	0,5		0,3		0,5		1,9		0,6	
Cultivateurs	74,6		69,7		62,1		54,6		65,7	
Ouvriers qualifiés	8,8		10,8		10,9		14,5		10,9	
Ouvriers semi-non qualifiés	14,7		16,4		22,6		22,6		19,2	
(Sous-total: ouvriers)		23,5		27,2		33,5		37,1		30,1
Total*	(618)		(783)		(1 103)		(421)		(2 925)	

Source: Fichier BALSAC pour la région du Saguenay.

* Les totaux des colonnes n'égalent pas toujours 100 %; il s'agit de pourcentages pondérés.

Tableau 6: Destins professionnels: professions des fils à 50 ans selon la profession de leur père à 50 ans (région du Saguenay (pourcentages))"

	1842-1896		1906-1916		1926-1936		1946-1956		Total	
A. Professions des fils de gens d'affaires, professionnels et cadres										
Gens d'affaires, professionnels, cadres (col blancs qualifiés)	21,9		34,8		38,1		19,4		32,0	
Petits cols blancs	6,3		4,3		9,5		2,8		6,8	
Cultivateurs	43,8		13,0		10,5		2,8		14,6	
Ouvriers qualifiés	6,3		17,4		24,8		58,3		26,0	
Ouvriers semi-non qualifiés	21,9		30,4		17,1		16,7		20,5	
(Sous-total: ouvriers)		28,2		47,8		41,9		75,0		46,5
Total	(32)		(46)		(105)		(36)		(219)	
B. Professions des fils de cultivateurs										
Gens d'affaires, professionnels, cadres (cols blancs qualifiés)	5,1		7,2		10,5		9,6		7,8	
Petits cols blancs	0,6		1,0		2,3		6,2		1,7	
Cultivateurs	67,7		56,6		45,1		27,6		54,5	
Ouvriers qualifiés	9,2		11,0		16,2		31,3		13,6	
Ouvriers semi-non qualifiés	17,5		24,2		25,8		25,4		22,6	
(Sous-total: ouvriers)		26,7		35,2		42,0		56,7		36,2
Total	(1 730)		(1 552)		(1 631)		(406)		(5 319)	
C. Professions des fils d'ouvriers										
Gens d'affaires, professionnels, cadres (cols blancs qualifiés)	6,0		10,4		13,3		12,9		11,1	
Petits cols blancs	0,8		1,5		4,3		2,7		2,7	
Cultivateurs	34,9		25,4		14,1		0,5		19,0	
Ouvriers qualifiés	23,3		28,9		30,2		37,3		29,6	
Ouvriers semi-non qualifiés	34,9		33,9		38,1		46,5		37,6	
(5)Sous-total: ouvriers)		58,2		62,8		68,3		83,5		67,2
Total	(249)		(339)		(540)		(185)		(1 313)	

Source: Fichier BALSAC pour la région du Saguenay

* Les totaux des colonnes n'égalent pas toujours 100 %; il s'agit de pourcentages pondérés.

À première vue, la région du Saguenay a connu entre les décennies 1840 et 1950 des changements majeurs qui pourraient laisser présager une mobilité de plus en plus ouverte entre les catégories socioprofessionnelles. Ainsi, l'évolution des structures de l'emploi reflète l'industrialisation rapide de cette région: les emplois ouvriers croissent de 20 % à 60 % et la mobilité globale augmente de 36 % à 70 %. Cependant, lorsqu'on y regarde de plus près, on voit bien que les changements survenus n'ont pas tous entraîné une mobilité accrue. Par exemple, si les professions non manuelles deviennent de plus en plus ouvertes aux professions manuelles entre la première et la dernière sous-période, le recrutement et les carrières des deux catégories d'ouvriers semblent se fermer de façon progressive aux autres catégories, même si le recrutement en provenance de la catégorie Cultivateurs demeure important (tableau 5). L'augmentation de la mobilité globale serait donc

imputable principalement au fait que l'importance relative de certaines catégories professionnelles a varié dans la structure des emplois; l'augmentation de la mobilité nette ou relative dans chacune de ces catégories serait un facteur secondaire.

Ces résultats amènent à réexaminer les conclusions des premières recherches sur la mobilité intergénérationnelle au Québec dans les années 1950 et au-delà. En premier lieu, il y a tout lieu de croire que l'augmentation de la mobilité globale observée dans les études de Dofny et Garon-Audy (Dofny et Garon-Audy, 1969 ; Garon-Audy, 1979) s'inscrivait dans une tendance beaucoup plus longue, commençant au tout début du XX^e siècle, sinon antérieurement. Cette tendance aurait donc précédé la Révolution tranquille de plusieurs décennies. On note, en particulier, une ouverture croissante des emplois non manuels, même dans une région comme le Saguenay où ce type d'emplois était peu nombreux. En second lieu, il conviendrait sans doute de reconsidérer également les différentes hypothèses concernant l'existence d'une véritable classe ouvrière au Québec. En effet, selon les résultats de notre étude, le degré de rétention (ou de fermeture) des catégories d'ouvriers semble augmenter dans la sous-période 1946-1956. L'étude de Garon-Audy (1979, p. 188 et suiv.) nous apprend, par ailleurs, que ce phénomène d'inertie se serait maintenu entre 1954 et 1974. Il serait donc utile que les recherches à venir portent attention aux conditions d'évolution à long terme de la main-d'œuvre ouvrière au Québec, en particulier à la permanence de facteurs qui semblent, favoriser la formation d'une véritable classe sociale. En fait, ces facteurs semblent exister véritablement. Sur le plan démographique d'abord, les effectifs ouvriers cessent de croître tout au long de notre période. En outre, nos analyses font ressurgir une grande inertie intergénérationnelle dans ces catégories. Mais au-delà de ces données structurelles ou « objectives », est-ce qu'on observe vraiment des traits et des comportements correspondants en fait de solidarité, de prise de conscience d'action collective? Et sinon, pourquoi (12)?

Il est bon de souligner que ces conclusions ne concernent aucunement ce que nous avons appelé la mobilité nette ou relative, c'est-à-dire celle qui survit, indépendamment des changements dans la structure des emplois ou de tout au facteur structurel. Une recherche réalisée parallèlement à celle-ci, en cours à l'IREP suggère que ce type de mobilité était négligeable et qu'il n'a à peu près pas subi de transformations durant les 100 années observées (DE SÈVE, BOUCHARD, 1994) semble donc que, de ce point de vue, le Saguenay reproduit le modèle québécois, et qu'il était esquissé par DOFNY et GARON-AUDY: « Il en découle que la mobilité ci aux changements structurels s'est beaucoup plus accentuée chez les Canadien- français que chez les Canadiens anglais et que, sur ce plan même, l'avantage même, que possédaient les Canadiens français a été perdu ». (DOFNY et GARON-AUDY, 19, p.300.)

Si on revient à la question posée au début du présent essai, on est amené à conclure que les données saguenayennes donnent raison à l'hypothèse présentée par Dofny et Garon-Audy pour l'ensemble du Québec. Entre le milieu du XIX^e et le milieu du XX^e siècle, on observe en effet dans cette région d'importants éléments permanence dans la structure de la mobilité, ceux-ci affectant principalement les catégories d'ouvriers. En même temps, nos résultats confirment que les éléments, stabilité dans la mobilité professionnelle (et peut-être aussi dans la mobilité sociale sont au moins aussi forts que les éléments de changement. Ces résultats recoupent des conclusions déjà rapportées par ERIKSON et GOLDTHORPE (1992).

Tout ce qui précède fait voir l'intérêt et même la nécessité d'ouvrir les études de mobilité à des perspectives comparatives. En effet, l'analyse de cas montre vites ses limites, étant donné que certains résultats ne livrent vraiment leur signification, que s'ils sont confrontés à d'autres. À cette condition seulement, il est possible de statuer, par exemple, sur le caractère exceptionnel ou banal d'un phénomène donné, et de voir, le cas échéant, dans quel modèle il s'insère. Mais la comparaison se heurte ici à de sérieux obstacles méthodologiques. Il est très difficile en effet de comparer des pourcentages d'individus immobiles ou mobiles d'une étude à l'autre. En premier lieu, le système de classement utilisé affecte ces pourcentages. La comparaison peut être en outre biaisée du fait que des catégories apparemment semblables peuvent contenir des professions très différentes. Enfin, il faut évidemment s'assurer que, dans les enquêtes servant à la comparaison, les professions des pères et des fils ont été relevées aux mêmes âges

(12). Dans ses travaux sur la main-d'œuvre de la Compagnie Alcan à Arvida entre 1926 1939, IGARTUA (1996) montre qu'il n'existait pas de conscience de classe parmi ces ouvriers, le premier syndicat ayant été créé en 1937 seulement. Par ailleurs, ses résultats (ex : tableaux 25 et 27) confirment nos propres conclusions sur l'accentuation de la stabilité intergénérationnelle dans le milieu ouvrier.



X0404255 9