

Les centrales ouvrières du Québec et l'éducation

Volume 13, numéro 2, avril 1958

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1022446ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1022446ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Résumé de l'article

Voici reproduit au texte, le « Mémoire sur l'Education » soumis conjointement par la Fédération des Travailleurs du Québec et la Confédération des Travailleurs Catholiques du Canada à monsieur Omer-Jules Desaulniers, Surintendant de l'Instruction Publique, Hôtel du Gouvernement de la Province de Québec le mercredi, 12 février 1958.

Éditeur(s)

Département des relations industrielles de l'Université Laval

ISSN

0034-379X (imprimé)

1703-8138 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

(1958). Les centrales ouvrières du Québec et l'éducation. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 13(2), 208–231. <https://doi.org/10.7202/1022446ar>

année. D'après l'estimation de l'enquête, le nombre d'unités familiales dans le Québec est de 1,147,000. Le coût des dépenses globales serait donc d'environ \$160,000,000; si l'on alloue 10% pour l'administration, ce qui est généreux, on obtient le montant de \$175,000,000 environ que coûterait le fonctionnement annuel du plan. D'après les éléments dont nous nous sommes servis, ce montant est plutôt un maximum qu'un minimum.

Ce coût serait franchement élevé s'il s'agissait de dépenses complètement nouvelles. Tel n'est pas le cas cependant. D'après l'enquête sur la maladie, les familles québécoises dépenseraient déjà un montant de \$99,200,000 pour les soins de santé. Le coût supplémentaire est donc réduit à \$75 000,000. Mais d'autre part, le gouvernement affectait, la même année, au titre de l'assistance publique, la somme de \$28,128,108.75; il payait pour l'entretien des institutions pour malades mentaux, \$5,035,034.76, pour les unités sanitaires, \$1,693,028.68 et pour les services médicaux aux colons, \$419,473.94. Toutes ces dépenses seraient absorbées dans les dépenses totales du plan. Le montant supplémentaire requis par un plan d'assurance-santé provincial serait donc de l'ordre de \$40,000,000 et cela, pour l'octroi de services médicaux de haute qualité à tous les citoyens de la province.

3—La situation du médecin

Les patients auraient la liberté de choisir le médecin qu'ils désirent. C'est d'ailleurs là comme nous l'avons noté, une caractéristique de la plupart des plans en opération.

Le système de rémunération des services médicaux pose certains problèmes. Les médecins n'accepteraient pas de devenir des salariés. Le mode de rémunération le plus acceptable serait sans doute le paiement par acte médical, d'après des barèmes établis par ententes conjointes entre l'administration du plan et le Collège des Médecins, par exemple.

D—CONCLUSION GÉNÉRALE

Les deux centrales syndicales du Québec sont favorables à un plan national d'assurance-santé administré par les provinces.

Elles sont d'avis qu'une législation concurrente fédérale-provinciale du type de la loi des pensions de vieillesse permettrait d'atteindre ce but et étendrait ainsi, dans l'intérêt général, le champ de la sécurité sociale canadienne.

Les centrales ouvrières du Québec et l'éducation

Voici reproduit au texte, le « Mémoire sur l'Éducation » soumis conjointement par la Fédération des Travailleurs du Québec et la Confédération des Travailleurs Catholiques du Canada à monsieur Omer-Jules Desaulniers, Surintendant de l'Instruction Publique, Hôtel du Gouvernement de la Province de Québec le mercredi, 12 février 1958.

Vous n'ignorez certes pas que le mouvement ouvrier a toujours pris le plus vif intérêt à toutes les questions qui, de près ou de loin, se rattachent à l'éducation. Dès ses premiers congrès, il réclamait pour la classe ouvrière un accès plus facile aux sources d'instruction et d'éducation. Depuis 1921, il n'a cessé de réclamer l'institution de cours du soir, le développement de l'enseignement professionnel, la gratuité et l'uniformité des manuels scolaires et nombre de mesures susceptibles de combler un peu le fossé qui, du point de vue de l'instruction et de l'éducation, sépare encore les classes populaires québécoises des autres groupes de la société.

Un intérêt aussi ancien et aussi constant pour les questions scolaires de la part du mouvement ouvrier s'explique de plusieurs façons.

Nous aurons l'occasion d'en reparler plus loin, mais soulignons immédiatement que les nombreux chefs de famille réunis dans un mouvement comme le nôtre ont

le sentiment d'être assez mal représentés par nos commissions scolaires. Parce qu'ils ne sont pas propriétaires de biens immeubles, la plupart de ces chefs de famille n'ont présentement pas le droit de participer à l'élection des commissaires d'écoles. Dans ces conditions, comment pourraient-ils faire valoir auprès des autorités compétentes les avis et opinions qu'ils ont le droit et le devoir sur les problèmes de l'éducation scolaire de leurs enfants? Il est donc normal qu'ils réclament de leurs associations professionnelles qu'elles se fassent leur porte-parole et leur fournissent l'occasion d'étudier et d'approfondir un problème qui les touche de si près.

D'ailleurs, ce problème de l'école les inquiète non seulement à titre de parents mais aussi à titre de travailleurs. Ils ne sont pas sans savoir que l'instruction, dans le monde d'aujourd'hui, est intimement liée à des phénomènes où leurs intérêts vitaux de travailleurs se trouvent engagés.

1—LE CHÔMAGE ET LA SCOLARITÉ

Une étude récente, effectuée à l'échelle nationale, sur les candidats en quête d'emploi inscrits au Service national de Placement, a mis en lumière l'existence d'une étroite relation entre le chômage et la scolarité.¹

Dans la Province de Québec aussi bien que dans l'ensemble du Canada, le taux de chômage chez les personnes peu instruites est presque le double du taux constaté chez les personnes possédant une certaine instruction. Plus précisément, il y a proportionnellement à peu près deux fois plus de chômeurs parmi ceux dont la fréquentation scolaire est égale ou inférieure à huit années, que parmi ceux qui ont fréquenté l'école neuf ans ou plus.

Outre cette constatation générale, le relevé du Service national de Placement a permis de préciser le genre de relation qui existe entre le chômage et le degré d'instruction.

Dans certains cas, cette relation est manifestement directe. Tel est, en particulier le cas des travailleurs qui demeurent sans emploi simplement parce qu'ils ne satisfont pas aux exigences « académiques » des emplois offerts. Tel est aussi le cas des personnes mises à pied à la suite de changements techniques introduits dans une usine, changements qui s'accompagnent d'une modification du travail des employés ou de la création de nouveaux emplois, inaccessibles aux membres moins bien formés du personnel.

Dans beaucoup de cas par contre, la relation entre le chômage et la scolarité est moins directe, quoique tout aussi réelle. Il semble, en effet, que les personnes peu instruites ont tendance à aboutir dans des emplois où le taux de chômage est élevé. Les chiffres suivants, tirés des statistiques officielles du gouvernement, en donnent une idée.

Dans les domaines de la pêche, de l'exploitation forestière et du piégeage, 84 travailleurs sur 100 ne dépassent pas le niveau de la 8ième année d'instruction et le taux de chômage dans ce genre d'emploi atteint presque 13%. Chez les travailleurs non spécialisés, le taux de chômage dépasse 12% et 74 sur 100 d'entre eux n'ont pas dépassé la 8ième année. Dans les emplois de bureau et les emplois professionnels, le niveau d'instruction est, dans l'ensemble, plus élevé. Chez les employés de bureau, seulement 24% n'ont pas poussé leurs études au delà de la 8ième année, et le taux de chômage dans ce groupe dépasse à peine 2%. Chez les professionnels, moins de 4 employés sur 100 ne sont pas allés au delà de la 8ième année, et le taux de chômage est inférieur à 1%.

2—LE NIVEAU D'INSTRUCTION ET LA MOBILITÉ PROFESSIONNELLE

Il se produit constamment, à un rythme souvent très rapide, des transformations radicales dans le monde du travail qui modifient non seulement l'économie interne des entreprises et des techniques de production, mais aussi le nombre et la qualité des travailleurs affectés aux diverses occupations industrielles ou autres.

(1) Service national de Placement: *Survey of unplaced applicants by age group and education and comparison with labour force*, décembre 1956. Voir à ce sujet les tableaux 1 et 2 en appendice.

De là découle une caractéristique extrêmement importante de l'économie moderne: la main-d'oeuvre y est sans cesse soumise à des déplacements et à des permutations à la fois d'ordre « géographique » et d'ordre « professionnel ». Pour continuer à exercer le même « métier », à remplir la même « occupation » des groupes considérables de travailleurs se voient souvent dans l'obligation de changer d'entreprise; s'ils veulent demeurer dans la même entreprise, ils n'ont d'autre alternative que de changer d'« occupation » et de s'adapter à une tâche exigeant d'autres habiletés, d'autres techniques.

Dans quelle mesure cette plus grande « mobilité professionnelle » que l'économie moderne impose aux travailleurs exige-t-elle de ceux-ci une éducation et une instruction plus poussées ou différentes de celles qu'ils ont reçues à l'école? Nous ne connaissons aucune étude qui nous permettrait de la préciser. Dans les milieux ouvriers, l'on reconnaît cependant que les travailleurs les mieux éduqués, ceux qui ont eu la chance de recevoir une meilleure formation à la fois générale et professionnelle sont aussi ceux qui s'adaptent le mieux et le plus rapidement à de nouvelles conditions de travail.

De tels faits observés directement par les travailleurs ou portés à leur connaissance par les mouvements dont ils font partie, sont bien de nature à leur faire prendre conscience de l'importance de l'instruction. Aussi n'est-il pas étonnant que la question scolaire les préoccupe profondément. Le geste que nous posons aujourd'hui en vous soumettant ce mémoire concrétise en quelque sorte ces préoccupations et, à ce titre il revêt une importance considérable aux yeux des 225,000 représentés.

Nous n'avons pas l'intention d'analyser, dans ce premier mémoire, les mérites et les insuffisances de l'enseignement dispensé par nos institutions scolaires en particulier par nos écoles publiques. Il y aurait beaucoup à dire à ce sujet dans la conjoncture actuelle. Jusqu'à quel point la formation que reçoivent les jeunes dans nos écoles répond-elle aux exigences de la vie moderne? Dans quelle mesure prépare-t-on adéquatement les nouvelles générations au rôle qu'elles auront à jouer dans une économie et une culture bouleversées par l'industrialisation et la technique? Pour répondre aux besoins actuels de notre milieu, quels types d'enseignement les écoles publiques devraient-elles dispenser et jusqu'à quel niveau? Voilà autant de questions qui justifieraient à elles seules une longue étude et sur lesquelles nous entendons bien faire porter notre attention dans l'avenir.

Pour le moment, toutefois nous voulons limiter nos préoccupations à deux catégories de problèmes qui intéressent très directement les milieux des travailleurs et qui nous paraissent également fondamentaux:

- I. La fréquentation scolaire et la gratuité de l'enseignement;
- II. La démocratisation des principaux organismes qui régissent nos écoles publiques.

I — LA FREQUENTATION SCOLAIRE ET LA GRATUITE DE L'ENSEIGNEMENT

A. UN PROBLÈME MAJEUR: L'INSUFFISANCE DE NOTRE FREQUENTATION SCOLAIRE

Il se peut, comme on l'affirme souvent, que notre façon traditionnelle de concevoir la formation scolaire à tous les niveaux s'inspire, plus que tout autre, de vérités et de principes fondamentaux. Il se peut aussi que dans ses intentions et ses formulations les plus générales notre philosophie de l'éducation soit conforme à un authentique idéal d'humanisme.

Mais que signifient, dans la pratique, toutes ces vertus de notre enseignement et de notre pensée pédagogique, si les jeunes auxquels ils sont destinés n'en sont même pas atteints parce qu'ils ne fréquentent pas l'école?

Tel est bien, en effet, le problème majeur qui se pose dans notre milieu: la fréquentation scolaire, parmi nos jeunes de 14 à 20 ans est scandaleusement inférieure à ce qu'elle devrait et pourrait être. A cet égard, la province de Québec se classait, en 1951, au dernier rang des provinces canadiennes. La fréquentation

scolaire des jeunes de 14 à 20 ans² s'établissait alors dans le Québec, à peu près au même niveau que dans l'ensemble du Canada vers 1925. Nous sommes à ce point de vue en retard d'environ vingt-cinq ans sur le reste du pays.³

Si désagréable qu'elle soit pour notre amour-propre, l'acceptation de la réalité telle qu'elle est, nous semble un meilleur point de départ pour une action positive et constructive que l'optimisme aveugle ou intéressé dont on nous donne trop souvent le spectacle.⁴ Sans doute, les faits que nous avons rapportés ne nous font-ils pas honneur auprès de nos compatriotes des autres provinces. Mais plutôt que de chercher à nous les cacher à nous-mêmes et aux autres, efforçons-nous, au contraire, à prendre conscience de leur gravité et à découvrir les moyens d'améliorer la situation.

L'objectif qu'il faut atteindre, dans le plus bref délai possible, est clair et précis. Le moins qu'on puisse réclamer d'une province comme la nôtre, dont on nous dit si souvent qu'elle connaît une prospérité sans précédent, c'est que la fréquentation scolaire y atteigne un niveau correspondant à l'importance de notre province dans le pays.

Comment atteindre cet objectif? Quelles mesures faut-il prendre pour maintenir à l'école les dizaines de milliers de jeunes de 14 à 20 ans qui l'abandonnent prématurément?

Les mesures qui nous paraissent les plus urgentes, à l'heure actuelle, sont:

1. La prolongation de la fréquentation scolaire obligatoire;
2. La gratuité scolaire.

B. LA FRÉQUENTATION SCOLAIRE OBLIGATOIRE JUSQU'À 16 ANS

Dans le mémoire qu'elle soumettait à la Commission Tremblay le 28 mai 1954, la Fédération des Commissions scolaires catholiques du Québec justifiait cette mesure dans les termes suivants:

« Si nous sommes parvenus à la conclusion que la prolongation jusqu'à 16 ans de la fréquentation scolaire obligatoire apparaît comme une nécessité pédagogique, c'est parce que normalement, à 14 ans, *il n'est pas possible* qu'une proportion supérieure à 74% des enfants ait atteint le septième degré.

« A la lumière de cette indication précise et indiscutable de la psychologie, il y a contradiction très nette entre le premier principe du cours primaire élémentaire (à savoir que celui-ci représente le minimum de formation indispensable à tout citoyen) et notre loi de fréquentation scolaire qui fixe à 14 ans seulement l'âge où l'on cesse d'être obligé de fréquenter l'école.

« Sans doute en fixant à 16 ans le terme de la fréquentation obligatoire n'atteindra-t-on pas intégralement l'objectif du cours primaire élémentaire. Cet objectif est d'ailleurs inaccessible, absolument parlant, car une proportion que l'on peut évaluer à 10% environ des enfants n'est pas apte à se rendre jusqu'au septième degré.

- (2) Une étude complète de la fréquentation scolaire devrait évidemment considérer l'âge de l'admission à l'école tout aussi bien que celui auquel les jeunes abandonnent les études. Sur ce point, nous appuyons entièrement la recommandation du *Sous-comité de coordination de l'enseignement*, à savoir que « les enfants bien doués, en bonne santé physique et mentale, soient admis à l'école primaire dès l'âge de cinq ans ».
- (3) Cf. les statistiques présentées en appendice à ce mémoire, Tableaux 3 et 4.
- (4) Cet optimisme est d'autant plus dangereux qu'il se présente parfois sous l'apparence de l'objectivité et du réalisme. C'est ainsi, par exemple, que l'on répand l'illusion d'une amélioration considérable de la situation scolaire dans le Québec en publiant les statistiques des inscriptions scolaires sans indiquer si elles révèlent un progrès rapide du taux de fréquentation ou si elles ne correspondent qu'à l'augmentation naturelle de la population d'âge scolaire.

« Il n'en demeure pas moins qu'en prolongeant jusqu'à 16 ans la fréquentation obligatoire l'on se rapprocherait un peu plus, ne serait-ce que théoriquement, de ce 90% qui apparaît comme la limite idéale. Nous pourrions alors au moins espérer, si les élèves progressent normalement dans leurs études, que 85% environ parviendront au niveau de septième année (dans la province de Québec aussi bien que dans l'Ontario). »⁵

De son côté, le mouvement ouvrier, à l'occasion également de l'enquête de la Commission Tremblay, affirmait ce qui suit:

« Une grave anomalie apparaît à première vue, à qui observe notre régime scolaire en milieu ouvrier: c'est la contradiction qui existe entre la loi de fréquentation scolaire obligatoire et la loi interdisant le travail des enfants.

« On sait que depuis 1943, la loi oblige les parents à maintenir leurs enfants dans les écoles jusqu'à l'âge de 14 ans. On sait, d'autre part, que cette loi n'est pas appliquée rigoureusement et que pour la grande majorité des enfants de la Province la fréquentation scolaire est abandonnée dès que l'obligation légale prend fin quand ce n'est pas plus tôt encore. A noter d'ailleurs que l'enfant dès qu'il possède un diplôme de 7ième année, son âge fût-il inférieur à 14 ans, n'est plus tenu de fréquenter l'école.

« Par ailleurs, les parents cessent de toucher les allocations familiales si l'enfant quitte l'école avant seize ans et la loi (provinciale) sur le travail des enfants interdit aux employeurs d'embaucher dans des usines dangereuses, insalubres ou incommodes » toute personne qui n'a pas seize ans révolus.

« Cette loi, le mouvement ouvrier l'a réclamée des gouvernements et, depuis qu'elle est en vigueur, il a demandé à plusieurs reprises qu'elle soit appliquée avec plus de sérieux. Très souvent, les organisations ouvrières ont déploré le fait que des permis de travail soient accordés par milliers à des garçons et à des filles de moins de seize ans, permis qui leur donnent souvent accès aux usines les plus malsaines pour eux, comme par exemple les usines de textile, avant que le chômage n'affecte cette industrie.

« N'est-il pas évident qu'il sera toujours très difficile d'appliquer la loi sur le travail des jeunes, aussi longtemps que la loi de fréquentation scolaire n'interdira pas aux enfants de s'offrir sur le marché du travail avant l'âge de seize ans?

« Le décalage qui existe entre la limite de fréquentation obligatoire et l'âge d'admission du travail crée une période d'au moins deux années vides au cours desquelles il sera toujours extrêmement difficile, pour ne pas dire impossible, de faire observer la loi. Si les jeunes peuvent légalement quitter l'école, comment peut-on en effet, les retenir de travailler? »⁶

« Il semble donc, devant cette situation, qu'une prolongation de la scolarité obligatoire s'impose par mesure de prudence, de progrès et de simple logique. C'est pourquoi nous voulons faire une suggestion précise à votre Commission: *que la loi sur la fréquentation scolaire obligatoire dont la limite est fixée à 14 ans, soit le plus tôt possible prolongée jusqu'à seize ans; que la prohibition de tout travail, pendant les périodes scolaires de l'année, soit prolongée jusqu'à seize ans, et jusqu'à dix-huit ans le travail dans les établissements « dangereux, insalubres ou incommodes ».* »⁷

(5) *Les problèmes des Commissions scolaires: solutions proposés*, mémoire présenté par la Fédération des Commissions scolaires catholiques du Québec à la Commission Royale d'Enquête sur les Problèmes constitutionnels, 28 mai 1954, Société des Editions Champlain, pp. 169-170.

(6) A moins qu'on veuille tout simplement les abandonner à l'oisiveté et à tous les dangers moraux que celle-ci entraîne fatalement avec elle: délinquance, etc.

(7) Mémoire de la C.T.C.C. à la Commission Royale d'Enquête sur les Problèmes constitutionnels, 1954.

Il n'y a guère de doute possible à ce sujet, la prolongation jusqu'à 16 ans de la fréquentation scolaire obligatoire s'impose à la fois pour des raisons pédagogiques et sociales. D'autres provinces canadiennes et d'autres pays l'ont compris bien avant nous, comme en fait foi le tableau ci-dessous que nous reproduisons d'un article intitulé « *A propos d'obligation scolaire* » et publié par M. Jean-M. Beauchemin dans le Bulletin de la Fédération des collèges classiques, en décembre 1956.

Pays ou Province	Age chronologique														Durée
	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
Angleterre	_____														10 ans
France	_____														8 ans
Belgique	_____														9 ans
Québec	_____														8 ans
Ontario	_____														10 ans
Allemagne-ouest	_____														12 ans
Russie (villes)	_____														10 ans
Etats-Unis (plupart des Etats)	_____														9 ans

Il serait bien étonnant que, dans la province de Québec, l'on réussisse mieux qu'ailleurs à élever suffisamment le niveau de la fréquentation scolaire en maintenant à 14 ans le terme de la fréquentation scolaire obligatoire. C'est ce que souligne très justement M. Beauchemin dans l'article cité.

« La conclusion est déplaisante mais elle apparaît inévitable. Puisque nous ne formons pas cette société adulte qui, profondément, croit à l'éducation et l'estime, il semble urgent de nous faire des lois plus sévères pour nous rappeler à l'ordre et pour assurer la promotion culturelle de notre groupe. »

D'ailleurs il est intéressant de noter, à ce propos, que ce sont précisément les provinces canadiennes où l'âge terminal de la fréquentation scolaire obligatoire est le plus élevé qui ont en même temps le meilleur taux de fréquentation scolaire.

* * *

Cependant, si nécessaire et si justifiée qu'elle soit, en principe, la prolongation jusqu'à 16 ans de la fréquentation scolaire obligatoire comporterait des conséquences administratives si importantes qu'on peut se demander si elle serait intégralement réalisable d'un seul coup.

Qu'il suffise à cet égard de mentionner qu'elle entraînerait en 1958-59, par exemple, une augmentation des effectifs scolaires d'environ 60,000 élèves de plus que l'augmentation de quelque 35,000 élèves qui se produira de toute façon par suite de l'accroissement naturel des populations d'âge scolaire et des progrès spontanés de la fréquentation.

Aurions-nous immédiatement assez d'écoles pour recevoir un tel surplus d'étudiants? Assez de maîtres qualifiés pour les éduquer?

Pour répondre à ces questions, il faut d'abord préciser davantage les effets de la législation que nous réclamons.

1. Une bonne partie des élèves que cette législation forcerait à poursuivre leurs études ne devraient pas nécessairement demeurer à l'école publique dans un cours de formation générale. Au contraire, tous ceux dont les aptitudes « académiques » correspondent au niveau d'une 7^{ième} année seulement devraient plutôt s'orienter vers un centre d'apprentissage ou vers une autre école de formation professionnelle élémentaire, école d'agriculture, école d'arts et métiers, etc.

2. Dans les cadres des écoles publiques, les degrés les plus affectés par la prolongation de la fréquentation scolaire seraient les 7^{ième}, 8^{ième} et 9^{ième} degrés.

Lorsqu'on tient compte ainsi de l'incidence précise de l'augmentation de la fréquentation à 14, 15 et 16 ans, les problèmes administratifs qu'elle entraînerait, notamment la question du personnel enseignant et celle des locaux, prennent une autre allure, du moins en ce qui concerne les écoles publiques de formation générale.

En effet, le nombre moyen d'élèves par classe, en 7^{ième}, 8^{ième} et 9^{ième} années, n'atteint même pas 30 dans une ville comme Montréal. A Québec, il est de 26.7 en 7^{ième}, de 24.5 en 8^{ième} et de 23.5 en 9^{ième}. Les statistiques officielles ne nous permettent pas, malheureusement, d'établir quelle est l'inscription moyenne par classe, à ce niveau des études, dans les autres municipalités de la province. Il est très probable cependant, surtout dans les districts ruraux, que les effectifs moyens d'une classe de 7^{ième}, 8^{ième} ou 9^{ième} années ne dépassent pas 20 élèves; ils sont peut-être même inférieurs à ces chiffres.

Quelle proportion des élèves forcés par la nouvelle loi de demeurer à l'école, l'organisation scolaire actuelle pourrait-elle absorber? En termes plus concrets, jusqu'où pourrait-on augmenter, sans trop de dommage pédagogique, l'inscription moyenne dans les classes existantes de 7^{ième}, 8^{ième} et 9^{ième} années?

Nous répondrons à cette question par un fait: l'inscription moyenne dans les classes « d'éléments latins » et de « syntaxe » des collèges classiques s'établissait, en 1954-55, à 31.2 et 30.0 élèves respectivement. Si donc les écoles publiques, sans augmenter pour autant leur personnel ni construire de nouveaux locaux, recevaient tout simplement dans leurs classes de 7^{ième}, 8^{ième} et 9^{ième} années le même nombre moyen d'élèves que les collèges classiques, elles pourraient absorber à peu près 50% de l'augmentation consécutive à la prolongation jusqu'à 16 ans de la fréquentation scolaire obligatoire.

L'on peut objecter à cette manière de raisonner le problème que le critère employé n'est pas valide: une moyenne de 30 ou 31 élèves en 7^{ième}, 8^{ième} ou 9^{ième} année est trop élevée et ne correspond pas aux normes de la pédagogie moderne; il est inadmissible qu'on provoque ainsi délibérément une augmentation considérable du nombre d'élèves par classes; une telle politique est nettement anti-pédagogique.

Il va sans dire qu'en principe cette objection est tout à fait fondée. Sans doute les classes trop nombreuses sont-elles un mal. Mais l'abandon prématuré de l'école est un mal encore pire. Et nous préférons des classes surpeuplées à une fréquentation scolaire insuffisante. Si les collèges classiques s'en étaient tenus à des critères pédagogiques rigides quant au nombre idéal d'élèves en classe, ils auraient refusé des centaines de jeunes qui ont cependant réussi à poursuivre des études convenables, sans lesquelles ils n'auraient pas eu accès aux carrières supérieures, précisément à une époque où il y a une telle pénurie de professionnels de presque toutes les catégories. Pourquoi les écoles publiques seraient-elles plus réticentes dans la diffusion de l'instruction qu'une institution privée comme le collège?

Il n'en demeure pas moins toutefois que la capacité des cadres actuels de l'école publique à absorber un plus grand nombre d'élèves ne dépassera probablement pas le 50% des nouvelles inscriptions provoquées par une loi de fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 16 ans. Qu'advient-il de l'autre 50%?

L'effort considérable que l'on déploie depuis quelques années dans le domaine de la construction scolaire parvient, il est vrai, dans l'ensemble, à répondre aux

besoins actuels et même, dans une bonne mesure, à renouveler notre équipement. Mais sommes-nous capables d'un effort encore plus considérable?

D'autre part, en ce qui concerne le personnel enseignant notre système scolaire est encore nettement impuissant à faire face à l'augmentation actuelle des populations étudiantes puisque le nombre des professeurs non-diplômés augmente sans cesse depuis 1951-52.⁸ Comment pourra-t-il recruter quelque 1,000 maîtres de plus qu'il n'en faut présentement?

De ces deux problèmes, le second est, sans contredit, le plus sérieux.

Après tout, dans le domaine de la construction scolaire, l'effort à fournir est surtout d'ordre financier: que nous augmentions de quelques millions de plus par année nos investissements scolaires ne nous paraît ni impossible ni disproportionné à nos moyens, *si nous consentons à accorder à l'éducation la primauté sur d'autres dépenses publiques de moindre importance pour l'avenir de notre collectivité.*

Il ne semble pas aussi facile, à première vue, de résoudre l'autre problème que nous avons soulevé, celui du recrutement d'un personnel qualifié. L'analyse des inscriptions dans les écoles normales et de l'augmentation réelle de nouveaux professeurs au cours des dernières années paraît bien indiquer que la pénurie de maîtres ne sera pas comblée avant de nombreuses années, même si l'on ne changeait rien au régime de la fréquentation scolaire. Cette analyse toutefois peut nous induire en erreur parce qu'elle se fonde sur des données recueillies au cours de la période où le nouveau programme des écoles normales mis en vigueur en 1953, s'est peu à peu réalisé. La « production nette » des écoles normales peut très bien s'accroître plus rapidement que ne l'indiquent les statistiques actuelles, car, au témoignage du directeur général des écoles normales, « non seulement le nombre des normaliennes est plus élevé que jamais, mais celles-ci arrivent à l'école normale avec, bien souvent, une année ou deux de plus de scolarité, ce qui les rapproche d'autant du terme de leurs études pédagogiques. Ceci permettra aux écoles normales de donner, avec une inscription plus élevée de 20% à 25%, un rendement d'au moins 50% supérieur ».⁹

Pour peu que l'on veuille bien intensifier le recrutement des candidats à la carrière de l'enseignement et que l'on réalise la politique d'expansion des écoles normales suggérée dans le dernier rapport de l'inspecteur général des écoles normales (1955-56), ces prévisions optimistes ont de bonnes chances de se réaliser. Elles justifient, en tout cas, la conclusion que la pénurie actuelle du personnel enseignant ne constitue pas un obstacle infranchissable à la prolongation de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 16 ans.¹⁰

C. LA GRATUITÉ SCOLAIRE ET SES MODALITÉS

Malgré le fait que notre loi de l'Instruction publique oblige les enfants à fréquenter l'école jusqu'à l'âge de 14 ans, la gratuité scolaire n'existe même pas au niveau de l'enseignement élémentaire dans notre province.

Sans doute, les rétributions mensuelles autorisées par la loi sont-elles minimales (\$0.50 par mois au cours élémentaire, \$1.00 par mois au cours complémentaire).

(8) Ce nombre atteignait 4,075, en 1955-56, dans les écoles publiques sous contrôle du Département de l'Instruction publique, soit environ 12.8% de l'ensemble du personnel enseignant de ces écoles.

(9) VINETTE, ROLAND, directeur général des écoles normales, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique*, 1955-56, p. 35.

(10) Nous n'oublions pas cependant que le recrutement d'un grand nombre de candidats à l'enseignement et la persévérance de ceux qui y sont déjà engagés dépendront, dans une large mesure, de l'amélioration du status de la profession: meilleures conditions de travail et de salaire, sécurité professionnelle, dans les cadres d'une législation plus conforme à leurs droits fondamentaux. Tous ces aspects de la question du personnel enseignant nous paraissent si importants qu'ils devraient faire l'objet d'une étude approfondie.

Il n'en demeure pas moins que notre conception de la nécessité de la fréquentation scolaire n'a pas évolué encore jusqu'au point de consentir à supprimer tous les obstacles à cette fréquentation, en particulier les obstacles économiques.

L'on justifie souvent cette attitude au nom du principe de la responsabilité des parents à l'égard de l'éducation de leurs enfants. Cette responsabilité impliquerait qu'ils doivent assurer eux-mêmes le coût de l'instruction dispensée par l'école, ou du moins, contribuer directement à une partie des dépenses qu'elle entraîne.

Cette manière de raisonner est si répandue dans notre milieu qu'il nous faut en discuter les implications.

Tout d'abord il est tout-à-fait faux et spécieux, même en termes strictement administratifs et monétaires, de laisser entendre que la famille ne remplit pas son devoir envers l'enfant lorsqu'elle demande qu'on répartisse par la gratuité scolaire, les charges de l'instruction sur l'ensemble de la société. Elle assume déjà par ses seules ressources le soin de « faire vivre » l'enfant; elle lui assure le logement, l'habillement et la nourriture, ce qui représente, dans l'ensemble des dépenses que son éducation totale peut entraîner, une proportion beaucoup plus considérable que son instruction proprement dite. Dans la société moderne, la famille est de moins en moins en mesure d'assumer à elle seule tout ce qu'exige l'enfant dans l'ordre de ce qu'on pourrait appeler « le minimum vital ». En vertu de quel principe continuerait-on à exiger qu'elle porte tout le poids d'un « Service » comme l'instruction scolaire dont le principal bénéficiaire sera en définitive la société elle-même, puisque ce sont les exigences mêmes de la vie sociale moderne qui requièrent de tous les citoyens une formation plus poussée?

D'ailleurs, même dans l'hypothèse de la gratuité scolaire intégrale sous forme de suppression des frais de scolarité, la famille ne se trouve pas automatiquement dispensée de toute contribution financière à l'administration des écoles. Que ce soit par le moyen de la taxe foncière, de la taxe de vente ou de tout autre système de taxation, le financement des écoles aura toujours nécessairement une incidence familiale importante. La seule différence essentielle entre le financement par la taxation et le financement par la rétribution mensuelle ou toute autre forme de contribution directe calculée sur une base de « tant par élève », consiste uniquement en ceci que la répartition des charges scolaires étant plus générale et atteignant l'ensemble de la société, se trouve de ce fait plus équitable.

Telle est la véritable perspective dans laquelle il faut discuter le problème de la gratuité scolaire. A moins de nier que l'instruction ne soit un facteur de progrès pour toute la société en général, il faut reconnaître que la responsabilité d'assurer aux nouvelles générations l'accès à une formation conforme à leurs aptitudes est une responsabilité autant de la société que de la famille seule. Nous croyons même que celle-ci devrait être soulagée autant que possible du fardeau de plus en plus lourd de l'instruction scolaire. C'est pourquoi le moins qu'une société évoluée puisse faire en matière d'éducation serait à notre avis, qu'elle supprime tous les obstacles financiers à la prolongation des études. Nous croyons donc urgent que l'on devrait, dans la province de Québec comme dans la plupart des pays occidentaux, instituer la gratuité scolaire à tous les niveaux de l'enseignement.

Une telle gratuité scolaire à tous les niveaux de l'enseignement peut cependant se réaliser selon diverses modalités que nous allons maintenant analyser.

Dans le pays où l'enseignement est à peu près exclusivement dispensé par des institutions publiques, les modalités possibles de réalisation de la gratuité scolaire ne sont guère nombreuses. Il suffit, dans une situation de ce genre, que les corps publics (commissions scolaires ou autres organismes analogues) n'exigent aucune rétribution des élèves et leur procurent gratuitement les *manuels* dont ils ont besoin.

Dans notre province il faut tenir compte du fait que les institutions privées d'enseignement jouent un rôle considérable, surtout dans certains secteurs. Nous songeons en particulier au rôle des collèges classiques dans l'enseignement secondaire, au rôle des universités dans l'enseignement universitaire.

Sans doute pourrait-on soutenir qu'il s'agit là d'une « anomalie » dont il n'y a pas lieu de tenir compte. Si des groupements privés, le clergé séculier et les communautés religieuses, en particulier ont jugé à propos d'avoir leurs propres écoles, leurs propres collèges, leurs propres universités, nous devons les traiter sur le même pied que les citoyens ordinaires qui décident de se consacrer à l'enseignement comme à une entreprise quelconque. Nous leur reconnaissons la liberté de le faire, mais à leurs risques et périls. Ni l'Etat, ni les institutions publiques, ni la société en général n'ont à se préoccuper directement du sort de ces institutions.

Cette façon de voir le problème que posent chez nous les institutions privées d'enseignement n'a guère de partisans, heureusement. En général, l'on est plus réaliste et l'on comprend mieux les services que les institutions privées comme les collèges et les universités rendent à notre société en assumant une fonction qui est remplie en d'autres milieux par des institutions publiques. Pour des raisons historiques, que tout le monde connaît, ces institutions, malgré leur caractère privé, sont présentement aussi essentielles à notre milieu que pourraient l'être des institutions publiques équivalentes.

C'est pour tenir compte de ces faits que nous croyons important de nuancer l'application du principe de la gratuité scolaire et d'indiquer comment cette gratuité pourrait se réaliser à la fois dans les cadres des écoles publiques et dans les cadres des collèges ou des universités.

1. *La gratuité scolaire à l'école publique*

Nous entendons ici par « école publique » tout école administrée soit par les commissions scolaires, soit par l'Etat lui-même. Notre définition inclut par conséquent non seulement les écoles primaires élémentaires, les écoles secondaires (au sens de la nouvelle terminologie en vigueur depuis un an ou deux), mais aussi les écoles normales et toutes les écoles professionnelles administrées par le ministère du Bien-Etre Social et de la Jeunesse ou un autre ministère.

A l'école publique, la formule la plus pratique de gratuité consisterait évidemment dans la suppression des rétributions mensuelles à tous les niveaux de l'enseignement, et quel que soit le type de cet enseignement.

Il est d'ailleurs intéressant de noter, à ce propos, que la gratuité scolaire est à peu près réalisée, en ce sens que les frais de scolarité et le coût des manuels y sont relativement peu élevés, dans bon nombre de ces écoles. C'est le cas, en particulier, des écoles sous contrôle des commissions scolaires et des écoles du Ministère du Bien-Etre Social et de la Jeunesse: écoles techniques, écoles d'arts et métiers, etc.

L'application de notre proposition modifierait donc la situation actuelle surtout au niveau de l'enseignement post-élémentaire de formation générale, y compris l'enseignement classique, dispensé présentement par bon nombre de commissions scolaires et l'enseignement professionnel dispensé par les écoles normales.

Notons au passage l'importance toute particulière que nous attachons à la gratuité de l'enseignement dans les écoles normales. Nous l'avons souligné précédemment, notre système scolaire doit faire face à une pénurie de professeurs qualifiés, il ne parvient à recruter les maîtres que requiert l'augmentation des populations scolaires qu'au prix d'une augmentation inquiétante du nombre de professeurs non-diplômés dans les écoles publiques. Aussi devrait-on, à notre avis, pratiquer une politique de recrutement intensif d'un plus grand nombre de candidats à la carrière de l'enseignement, et l'un des éléments importants de cette politique consisterait à rendre gratuite la fréquentation de l'école normale.

2. *La gratuité des institutions privées d'enseignement post-élémentaire: le collège et l'université*

A la rigueur, la formule de gratuité que nous avons proposée pour tout l'enseignement public, pourrait aussi s'appliquer à l'enseignement privé. Il suffirait pour

cela que l'Etat remplace par des subventions les revenus que les institutions privées doivent actuellement percevoir de leurs étudiants. De telles subventions devraient cependant être si considérables que très probablement, à plus ou moins brève échéance, l'Etat serait amené à exercer sur leur emploi une étroite surveillance. A toutes fins pratiques, les institutions en cause perdraient leur indépendance: elles deviendraient des collèges ou des universités d'Etat.

Dans son mémoire à la Commission Tremblay, la Fédération des Collèges classiques analyse longuement ce problème et suggère, pour le résoudre, une formule de gratuité scolaire qui nous semble particulièrement intéressante, les Allocations d'études post-élémentaires.

Selon la Fédération, «l'établissement d'une certaine parité financière entre le collège et l'école s'impose dans les circonstances actuelles si l'on veut que les collèges classiques continuent à remplir leur rôle traditionnel dans l'enseignement classique. L'Etat, qui est seul en mesure d'établir une telle parité, pourrait y pourvoir, soit par des subventions considérables aux institutions, soit par une aide financière aux familles.

«D'autre part, puisque nos collèges à caractère privé doivent être maintenus comme tels, ils doivent éviter de tomber dans une dépendance financière trop directe et exclusive de l'Etat. Sans écarter toute idée de subventions directes aux collèges, (la Fédération réclame en fait plusieurs sortes de subventions directes importantes), les collèges doivent donc continuer à tirer des frais de scolarité imposés aux élèves une part importante de leurs revenus.

«L'aide de l'Etat aux parents est donc nécessaire pour alléger le fardeau des frais de scolarité imposés par le collège en comparaison de la minime rétribution exigible par l'école publique. Quant à la forme de cette aide, seule une allocation en argent, applicable au paiement des frais de scolarité, semble apte à réaliser dans une mesure appréciable la parité financière recherchée entre les deux types d'institutions.

« Nous proposons en conséquence:

« Qu'une allocation d'études post-élémentaires soit accordée par le gouvernement de la province aux parents de tout étudiant qui poursuit des études de formation générale au-delà de la septième année, après en avoir subi avec succès les examens d'aptitudes;

« Que dans les circonstances actuelles (1954), cette allocation soit de l'ordre de »100 par année, et qu'elle soit révisée périodiquement. »¹¹

Nous sommes d'accord avec la Fédération des Collèges classiques sur le principe des allocations d'études post-élémentaires de formation générale. Toutefois, les modalités d'application de ce principe que suggère la Fédération ne nous semblent pas toutes également nécessaires.

1. Même dans la perspective de l'«établissement d'une certaine parité financière entre le collège et l'école publique», il n'est pas indispensable que les allocations soient accordées à *tout étudiant* qui poursuit des études post-élémentaires. Il suffirait que les allocations en question soient versées aux étudiants des institutions privées. Il nous semble plus normal, en effet, que, dans les écoles publiques, la gratuité scolaire soit rendue possible par le financement direct des institutions elles-mêmes.

2. La Fédération réserve l'allocation aux étudiants qui auraient subi avec succès des examens d'aptitude. Cette restriction nous paraît à la fois trop rigoureuse et insuffisante. Elle est trop rigoureuse en ce sens qu'elle ne permettrait même pas à un étudiant de «tenter sa chance» dans l'un ou l'autre des cours post-élémentaires reconnus. Elle est insuffisante en ce sens qu'elle ne spécifie pas

(11) La Fédération des Collèges classiques: «L'organisation et les besoins de l'enseignement classique dans le Québec, Fides, 1954, pp. 251-254.

à quel cours il faudrait être apte pour recevoir l'allocation. Nous préférierions qu'on s'en tienne à un seul critère d'éligibilité: l'inscription dans un cours de formation générale post-élémentaire préparatoire aux examens officiels de l'une ou de l'autre des deux autorités académiques reconnues dans notre système scolaire, le Département de l'Instruction publique et les universités.

3. Le montant suggéré par la Fédération nous paraît nettement insuffisant. Tenant compte de la moyenne des frais de scolarité exigés par les collèges classiques nous proposons que l'allocation soit de l'ordre d'au moins \$175 pour les classes d'éléments latins à versification, de \$200 pour la Belles-Lettres et la Rhétorique, et de \$225 pour les classes de philosophie.

Compte tenu des nuances que nous venons de suggérer, le système d'allocations d'études post-élémentaires suggéré par la Fédération des Collèges classiques nous semble la formule la plus acceptable de gratuité scolaire pour les étudiants qui fréquentent des institutions privées de *formation générale*.

Elle ne résout cependant pas le problème des étudiants qui fréquentent des institutions de *formation professionnelle* comme les universités.

En principe, au même titre que les étudiants inscrits dans les écoles professionnelles publiques, les étudiants universitaires devraient aussi bénéficier de la gratuité scolaire, c'est-à-dire de l'exemption des frais de scolarité. Mais les frais de scolarité sont loin de constituer le principal obstacle financier à l'accès aux études universitaires, puisqu'ils représentent à peine le quart du coût d'une année universitaire. Ce sont plutôt les dépenses d'entretien et de subsistance qui empêchent bon nombre de candidats bien doués de poursuivre leur formation professionnelle jusqu'à l'université. Contrairement à l'étudiant qui fréquente l'une des nombreuses écoles élémentaires ou moyennes de formation professionnelle réparties à travers toute la province, l'étudiant universitaire est ordinairement forcé de demeurer en dehors de sa famille. Aussi dans la plupart des cas, il ne suffira pas, pour lui rendre possible l'accès à l'université, de supprimer les frais de scolarité; il faudra surtout lui procurer les revenus nécessaires à sa subsistance. Les montants qu'un système d'aide efficace devrait mettre à la disposition des étudiants universitaires seront, par conséquent, relativement élevés; ils entraîneront pour l'Etat des déboursés considérables. Voilà pourquoi, de façon à rendre ses propositions plus immédiatement réalisables, la C.T.C.C. en est venue à la conclusion qu'il serait en dernière analyse plus avantageux pour les étudiants universitaires de bénéficier d'une aide plus généreuse sous forme de prêts couvrant toutes leurs dépenses, que de la simple gratuité scolaire limitée à l'exemption des frais de scolarité.

Jusqu'ici, dans notre milieu, l'aide la plus fréquente apportée aux étudiants nécessiteux a pris la forme de bourses d'études dont le montant varie, en général de \$100 à \$500 et qui sont pour moitié un don pur et simple, pour moitié un prêt remboursable une fois les études terminées.

Si l'on tient compte du fait qu'une année d'études universitaires coûte, dans une ville comme Québec, au minimum \$1,200 (ce montant serait certainement plus élevé dans une ville comme Montréal), il est bien évident que le montant actuel des bourses distribuées aux étudiants ne correspond absolument pas aux besoins de celui qui n'a que cette source de revenus. Admettons qu'un étudiant peut gagner et économiser au cours de ses vacances d'été, environ \$300. S'il ne reçoit aucune aide de sa famille, le besoin minimum de l'étudiant nécessiteux s'établirait donc aux environs de \$1,000. C'est ce montant qui devrait être le critère des possibilités minima d'aide offerte aux étudiants universitaires.

Nous voudrions donc qu'une aide de cet ordre soit rendue accessible à tous ceux qui en ont besoin, *non pas par un système de bourses d'études, mais plutôt par un système de prêt étudiant.*

Tous les étudiants désireux de poursuivre des études professionnelles dans une université reconnue pourraient obtenir un prêt annuel ne dépassant pas \$1,000, sans avoir à fournir la preuve de leur « indigence » ou de leur « besoin ». Jusqu'à concurrence du montant indiqué, l'évaluation de ce « besoin » serait laissée à leur

discrétion. Ils s'engageraient, sous forme d'un billet à demande, par exemple, à rembourser intégralement les sommes empruntées, dans un délai raisonnable après leurs études. Certains risques de non-remboursement pourraient être facilement éliminés: le risque de mort, par exemple, par une police d'assurance. L'organisme chargé de l'administration des prêts étudiants pourrait être du même type que l'Office du Crédit agricole.

Outre l'avantage d'être mieux adapté aux besoins réels, un tel système ne coûterait éventuellement pas plus cher à la Province que le système actuel de bourses d'études, bien que le montant mis à la disposition des étudiants serait beaucoup plus élevé.

II — LA DEMOCRATISATION DE L'ENSEIGNEMENT DANS LA PROVINCE DE QUEBEC

La démocratisation de l'enseignement peut s'entendre de deux façons. Dans un premier sens, elle réfère à l'ensemble des mesures susceptibles de faciliter l'accès de tous les jeunes au niveau et au type de formation correspondant à leurs aptitudes quelles que soient leur origine sociale et leur condition de fortune. C'est à cet aspect social de la démocratisation de l'enseignement que se rattachait la première partie de notre mémoire.

Nous voudrions maintenant en étudier un second aspect à caractère plus « institutionnel » ou « politique » et analyser jusqu'à quel point les *organismes* chargés dans notre système scolaire, de la régie des écoles publiques peuvent être considérée comme réellement démocratiques. Dans cette perspective, nous considérons tour à tour les problèmes que soulève la « démocratisation » des deux principaux rouages de notre hiérarchie scolaire: la corporation scolaire et le Conseil de l'Instruction publique.

A. LA CORPORATION SCOLAIRE

1. Les « intentions » ou « l'esprit » de notre loi de l'instruction publique

Nous empruntons à l'ouvrage de M. Gérard Filteau, auquel, Monsieur le Surintendant, vous avez bien voulu faire l'honneur d'une préface, l'interprétation suivante du sens et de la portée de la corporation scolaire québécoise au point de vue qui nous intéresse en ce moment.

« D'après les enseignements de la philosophie naturelle et conformément aux données du sens commun, c'est aux parents qu'il appartient, par droit propre, de prendre soin de leurs enfants et de leur assurer les bienfaits d'une éducation convenable. Ils ont donc pleinement le droit, soit par des auxiliaires librement choisis de donner à leurs enfants l'éducation qu'ils jugent en conformité avec leur condition et avec leurs besoins. »¹²

C'est de ce principe que notre loi de l'instruction publique se serait inspirée en instituant les corporations scolaires.

« En effet, le caractère le plus original de notre législation scolaire réside dans l'incorporation des commissaires ou des syndic élus par les contribuables, soit catholiques soit dissidents, et qui ont pour mission d'établir et d'administrer les écoles publiques... C'est... (selon M. Filteau) la volonté d'association des intéressés qui est à l'origine de la formation de la commission scolaire. L'Etat n'intervient que pour donner l'investiture légale à cette association.

« La source des pouvoirs des commissions scolaires se trouve dans la délégation des pouvoirs que lui consentent les familles... La commission scolaire reçoit son

(12) FILTEAU, GÉRARD: « *Les constances historiques de notre système scolaire* », pp. 14-15.

autorité par une délégation de pouvoirs de la part des contribuables ou pères de famille. »¹³

Nous admettons volontiers que les interprétations de M. Filteau, qui sont d'ailleurs en tout point conformes aux opinions les plus répandues à ce sujet, correspondent à ce qu'on pourrait appeler les « intentions » ou « l'esprit » de notre législation scolaire. Nous sommes aussi d'accord avec ces « intentions » et cet « esprit » en ce sens que nous croyons essentiel que les parents et les familles soient appelés à choisir eux-mêmes les responsables de l'administration des écoles que fréquentent leurs enfants.

2. Le caractère non démocratique de l'élection des commissaires d'écoles

Mais tel est précisément le problème qui se pose dans notre milieu; malgré ses « intentions » et son « esprit », notre loi de l'instruction publique ne comporte en fait aucune disposition susceptible d'assurer aux parents et aux familles le contrôle ou un droit de regard quelconque sur la corporation scolaire.

Ce n'est ni aux parents ni aux familles que notre loi de l'instruction publique reconnaît le droit de participer à l'élection des commissaires d'écoles. *Ce droit n'est même pas reconnu à tous les contribuables*, c'est-à-dire, selon l'article 2-21 de la loi, à « toute personne qui, en vertu de quelqu'une des dispositions de la présente loi, est obligée au paiement des taxes scolaires »,¹⁴ car, s'il en était ainsi, tous les parents qui payent une rétribution mensuelle pourraient participer à l'élection des commissaires d'écoles. Tel n'est pas le cas.

« Pour avoir droit de voter aux élections des commissaires ou des syndics d'écoles, il faut être majeur, citoyen canadien, *propriétaire* de biens-fonds, ou être *propriétaire* d'un bâtiment construit sur un lot de terre appartenant à autrui, pourvu que le bien-fonds ou le bâtiment soit estimé au rôle d'évaluation en vigueur à au moins cinquante dollars pour les propriétaires résidant dans la municipalité et à au moins deux cents dollars pour les propriétaires résidant en dehors de la municipalité, être inscrit comme tel au rôle d'évaluation, et avoir acquitté toutes ses contributions scolaires. » (Art. 125 de la loi de l'Instruction publique.)

Comme le souligne la Fédération des Commissions scolaires, dans le mémoire déjà cité,

« à l'époque où la population de la province était en très grande majorité rurale, étant donné le régime de propriété agricole qui existe chez-nous depuis très longtemps déjà et qui se caractérise par le fait que le cultivateur est ordinairement propriétaire de sa terre, les propriétaires fonciers représentaient du même coup la majorité des électeurs possibles ou des citoyens de la municipalité scolaire. Mais, depuis que l'urbanisation de la province a multiplié le nombre des locataires, et diminué d'autant la proportion des propriétaires fonciers, l'élection par ceux-ci de la corporation scolaire, comme d'ailleurs celle de la corporation municipale, ne peut plus être considérée comme une élection par mode de suffrage universel. »¹⁵

Le tableau 8 en appendice précise jusqu'à quel point le fait d'avoir limité aux propriétaires le droit d'élire les commissaires d'écoles se trouve aujourd'hui à diminuer le caractère représentatif de la corporation scolaire.

Abstraction faite de Montréal et Québec, où les commissaires d'écoles ne sont pas élus, mais nommés à la fois par le gouvernement et par l'ordinaire du lieu, c'est dans les milieux urbains que l'élection des commissaires est le moins démocratique: les propriétaires n'y représentent qu'une proportion minoritaire des familles

(13) FILTEAU, GÉRARD, op. cit., pp. 44-46.

(14) Sont comptées comme taxes scolaires par la loi, la cotisation foncière et la rétribution mensuelle. Et l'on pourrait même soutenir: toute la taxe de vente pour fins scolaires devrait être considérée comme une taxe scolaire.

(15) Fédération des Commissions scolaires, op. cit., p. 26.

(environ 48%). Dans les milieux ruraux agricoles, par contre, l'immense majorité des familles sont propriétaires du logement qu'elles occupent.

Constitutionnellement, les corporations scolaires tiennent leur existence et leur autorité de la Législature provinciale, c'est-à-dire de l'unique « souverain » reconnu, en matière d'éducation par la constitution canadienne. Dans cette perspective, les corporations scolaires ne jouissent que de pouvoirs délégués par l'Etat provincial qui peut, en principe, à tout moment, modifier ces pouvoirs. Les modalités de la constitution d'une corporation scolaire, la désignation de ses membres par mode d'élection ou autrement dépendent également de la libre détermination de l'Etat provincial. Celui-ci a choisi de nommer lui-même un certain nombre de commissaires par un groupe restreint d'électeurs, les contribuables propriétaires. Tout cela est parfaitement dans l'ordre au point de vue constitutionnel et juridique.

Par contre, à un autre point de vue, à la fois plus social et plus « moral », l'on peut justifier l'existence des corporations scolaires au nom d'autres principes: celui, entre autres, du droit des parents sur l'éducation des enfants ou celui de la probabilité d'une administration mieux adaptée aux besoins réels si tous les intéressés sont appelés à participer au choix des administrateurs.

C'est à ce point de vue social et « moral » que nous nous plaçons pour réclamer que le mode actuel d'élection ou de nomination des commissaires d'écoles soit modifié de façon à le rendre plus démocratique et, partant, plus respectueux du droit des familles au contrôle de l'administration scolaire.

En principe pour qu'elle soit parfaitement démocratique, il est incontestable que l'élection des commissaires d'écoles devrait se faire par voie de suffrage universel, comme le propose d'ailleurs la Fédération des Commissions scolaires.¹⁶ L'application intégrale de ce principe comporterait toutefois des inconvénients sérieux surtout dans les grandes villes. C'est pour tenir compte de ces difficultés que nous accepterions une formule moins radicale de démocratisation des commissions scolaires.

Dans le cas de certaines grandes villes, notamment dans le cas de Montréal et Québec, les commissaires d'écoles pourraient être nommés selon une procédure analogue à celle que nous proposons plus loin pour la nomination des membres laïques du Comité catholique de l'Instruction publique. Ils continueraient donc à être nommés et non pas élus comme à l'heure actuelle, mais ils auraient été au préalable désignés et délégués par des organismes eux-mêmes représentatifs des milieux directement intéressés à l'éducation.

Dans tous les autres cas, nous considérons comme essentiel que les parents, au même titre que les propriétaires de biens-fonds, soient considérés comme habiles à voter pour l'élection des commissaires d'écoles et à être eux-mêmes élus commissaires.

Nous tenons à le souligner, cette dernière proposition ne supprime aucun droit acquis. Elle n'enlève pas aux contribuables propriétaires le droit dont ils jouissent présentement. Mais nous reprochons au système actuel de *limiter arbitrairement* l'exercice d'un droit de regard sur l'administration des écoles à ceux-là seulement qui contribuent directement par une seule des taxes scolaires au financement partiel de la corporation scolaire, comme s'ils étaient les seuls à participer au financement des écoles ou comme si la régie des écoles n'était affaire que de pure administration financière.

Il est bien évident qu'avant d'être un organisme de perception des taxes foncières ou une agence de distribution des subventions gouvernementales, la corporation scolaire est d'abord l'institution responsable, dans la municipalité de dis-

(16) Fédération des Commissions scolaires, op. cit., p. 27: « La définition donnée actuellement par le code scolaire du contribuable devrait être révisée et le droit d'élire des commissaires d'écoles ou d'être élu accordé à tous les citoyens dès qu'ils ont atteint l'âge de 21 ans ».

penser l'enseignement qui correspond aux besoins du milieu et d'assurer que cet enseignement soit conforme aux normes établies. A cet égard, les premiers intéressés au contrôle de la corporation scolaire et à l'orientation de sa politique pédagogique ne sont point les contribuables comme tels, mais les parents dont les enfants subissent les conséquences de cette politique. Il serait donc normal que le code scolaire leur reconnaisse le droit de participer à l'élection des commissaires au même titre que les contribuables propriétaires, ce qui leur permettrait automatiquement d'être eux-mêmes éligibles à la fonction de commissaire.

B. LE CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

L'une des particularités de notre système scolaire consiste dans l'importance du rôle que jouent le Conseil de l'Instruction publique et ses comités catholique ou protestant dans la direction générale des écoles publiques. En plusieurs autres provinces canadiennes, notamment au Nouveau-Brunswick et en Colombie Britannique, il existe des organismes analogues (Board of Education, Advisory Committee) dont la fonction est d'assister le ministre de l'éducation dans l'élaboration de la politique scolaire. Mais il ne semble pas que ces organismes aient acquis nulle part une importance aussi considérable que celle de notre Conseil de l'Instruction publique et de ses comités.

Ceux-ci, à toutes fins pratiques, constituent l'autorité supérieure en tout ce qui concerne « l'organisation, l'administration et la discipline des écoles publiques; la régie des écoles normales; la division de la province en districts d'inspection; la régie des bureaux d'examineurs; l'examen des aspirants à la charge d'inspecteur d'écoles » (Art. 29 de la loi) et autres matières connexes.

Il est vrai que « dans l'accomplissement de leurs devoirs, les membres (du Conseil et de ses comités) sont sujets aux ordres et aux instructions que leur adresse le lieutenant-gouverneur en conseil » (Art. 20); il est vrai également que les règlements qu'ils établissent demeurent soumis à « l'approbation du lieutenant-gouverneur en conseil » (Art. 29). Malgré cette dépendance juridique absolue du Conseil de l'Instruction publique et de ses comités à l'égard de l'autorité gouvernementale, une longue tradition leur a toujours reconnu en fait sinon une complète *initiative* légale en matière scolaire du moins une sorte de droit de regard équivalent en pratique à un réel pouvoir législatif.

« Plusieurs précédents tendent à confirmer le Conseil et ses comités dans ce rôle (législatif). En 1880, la Législature avait adopté une loi d'uniformisation des manuels contre le gré du Comité catholique. L'opinion publique s'était émue. A cette occasion Israël Tarte avait écrit: « Je tiens beaucoup à faire admettre par autant d'hommes publics que possible le principe qu'aucune loi sur l'éducation ne puisse être présentée à la Législature avant d'avoir été soumise préalablement au Comité catholique ou au Comité protestant suivant le cas ». Le Comité catholique, par une résolution du 4 novembre 1883, revendiqua ce privilège. Le premier ministre Mousseau qui venait de prendre le pouvoir accéda à la demande. Dès la session suivante, il admit en Chambre qu'une entente avait été conclue à cet effet entre le ministre et le Conseil de l'Instruction publique. Un député ayant présenté un projet de loi affectant le code scolaire, le premier ministre eut immédiatement l'occasion d'honorer sa promesse en demandant que le projet fût référé pour étude au Comité. Les ministères suivants estimèrent parfois que l'engagement de 1883 ne liait que le cabinet Mousseau. Mais chaque fois que l'on voulut se dispenser de l'approbation préalable des Comités, ceux-ci, soutenus par l'opinion publique, revenaient à la charge pour défendre le privilège acquis, tant et si bien que la plupart des ministères ont renouvelé les assurances faites en 1883. »¹⁷

Des événements analogues se sont produits l'année dernière à l'occasion du projet de loi annoncé par le Premier Ministre de la Province, sans consultation préalable du Comité catholique, et destiné à conférer aux Ecoles Normales le droit exclusif de décerner le baccalauréat en pédagogie. L'opinion publique n'a pas manqué de réagir très vivement à cette violation de la tradition et de réclamer que le Comité catholique soit appelé à se prononcer sur les mérites de ce projet de loi.

C'est cette importance considérable du Conseil de l'Instruction publique et de ses comités parmi les rouages supérieurs de notre hiérarchie scolaire qui nous a incités à étudier leur constitution et leur composition à la lumière des mêmes principes qui nous ont guidés dans l'analyse de la corporation scolaire.

La création du Conseil de l'Instruction publique (1856), puis sa division en deux comités districts, l'un catholique, l'autre protestant (1869), *avaient d'abord pour objet d'établir et de maintenir la confessionnalité de l'enseignement public dans la province.*

Selon le texte de la loi de l'Instruction publique, seules « les questions scolaires dans lesquelles les intérêts des catholiques romains ou des protestants sont *exclusivement* concernés (doivent être) décidées par celui des deux comités qui représente la croyance religieuse que professe la partie y concernée ». « Les questions scolaires dans lesquelles les intérêts des catholiques romains et des protestants se trouvent *collectivement* concernés sont (au contraire) de la compétence du Conseil de l'Instruction publique et sont décidées par lui. » (Art. 22)

En pratique, toutefois il arrive très rarement que des questions scolaires soient considérées comme concernant collectivement les catholiques et les protestants, si l'on en juge par le très petit nombre de réunions tenues par le Conseil depuis sa division en deux comités, il y a près de 100 ans. Voilà pourquoi l'on a l'habitude de considérer les comités du Conseil de l'Instruction publique comme les deux autorités supérieures régissant, dans les limites de leur compétence, deux systèmes scolaires complètement indépendants l'un de l'autre. Et ces deux systèmes se définissent essentiellement par la croyance religieuse, catholique ou protestante, des citoyens au service desquels ils sont ordonnés.

A l'époque où ils furent institués, le Conseil de l'Instruction publique et ses comités apparurent comme la seule solution efficace et permanente au problème des relations jusque-là assez tendues entre les catholiques et les protestants dans la province. Dans ce contexte, il est compréhensible que le législateur n'ait eu en vue, dans la constitution du Conseil et de ses comités, que d'assurer aux deux confessions religieuses intéressées une représentation aussi équitable que possible; il est compréhensible par conséquent, qu'on ait réduit la définition de l'aptitude à en faire partie à des critères confessionnels. Du moment qu'on fondait tout le système sur la confession religieuse, il était normal que l'on s'inspirât dans le choix des membres des comités, de la façon même dont les diverses religions en cause définissent le statut personnel de leurs membres. L'Église catholique ne distingue que deux catégories essentielles parmi ses membres, les évêques et les fidèles; il suffisait par conséquent, de définir la composition du comité catholique dans les mêmes termes et d'inviter autant de fidèles que d'évêques à en faire partie pour assurer aux catholiques une représentation conforme à la structure même de leur Église.

L'épreuve de près d'un siècle qu'il a maintenant subie a démontré la valeur de ce système et son efficacité à maintenir dans les cadres d'une parfaite confessionnalité l'enseignement des écoles publiques. Dans la mesure où cet objectif avait justifié son institution, l'on peut affirmer qu'il a réalisé intégralement les intentions du législateur et atteint les buts que celui-ci lui avait assignés.

L'on peut se demander cependant si le même système s'est avéré aussi efficace dans la poursuite des objectifs non spécifiquement religieux ou « confessionnels » propres à tout enseignement, dans l'élaboration d'une politique scolaire adaptée à tous les besoins et à toutes les exigences de l'évolution du milieu.

Est-il nécessaire de la souligner avec insistance? — Nous sommes profondément convaincus qu'une telle politique doit assurer le respect intégral des valeurs religieuses et, en ce sens, *nous tenons à conserver l'essentiel de la structure actuelle du Conseil de l'Instruction publique: son partage en un comité catholique et un comité protestant, la présence « ex officio » des évêques dans le comité catholique.*

Mais l'école publique est également ordonnée au service des valeurs sociales et culturelles, à la satisfaction d'une catégorie de besoins dans le milieu, qui se distinguent formellement des valeurs religieuses ou du besoin de formation religieuse. Ces valeurs et ces besoins « temporels » ne se déduisent en aucune façon des valeurs et des besoins religieux comme tels. Et, si importante qu'elle soit, la sauvegarde de ces derniers ne garantit absolument pas la sauvegarde des autres qui doit être poursuivie pour elle-même.

Comment le sera-t-elle par un organisme comme le comité catholique dont les membres sont choisis à partir du seul critère de leur appartenance à l'Eglise soit à cause de leur fonction hiérarchique, soit à titre de fidèles, pour ne point parler, dans le cas de ces derniers, d'autres critères qui n'ont aucun rapport avec l'éducation elle-même?

Il ne s'agit pas de nier l'importance du critère « confessionnel » dans le choix des membres des comités, ni de le remplacer par un autre. Il s'agit plutôt de prendre conscience de son insuffisance et de la compléter en quelque sorte par d'autres critères empruntés aux exigences mêmes de la fonction.

Les protestants ont fort bien compris ce problème et ils l'ont résolu de façon à ne pas mettre en cause la constitution du Conseil de l'Instruction publique tout en assurant à leur comité la participation de membres qualifiés à un autre titre que confessionnel.

« Le comité protestant peut s'adjoindre six personnes et l'association provinciale des instituteurs protestants peut, à son assemblée annuelle, élire un de ses membres pour être aussi membre adjoint de ce comité pendant l'année qui suit.

« Ces membres adjoints ne font pas partie du Conseil de l'Instruction publique, mais ils ont dans le comité protestant, les mêmes pouvoirs que les membres de ce comité. » (Art. 21 - 2o, de la loi de l'Instruction publique.)

La même solution, appliquée au comité catholique soulèverait sans doute une difficulté sérieuse: elle équivaldrait à mettre en minorité le groupe des évêques dont le nombre est en principe égal à celui des membres laïques du comité. D'ailleurs, elle ne résoudrait pas parfaitement le problème que nous voulons résoudre; elle ne comporte, en effet, aucune disposition assurant que les critères « non-confessionnels » du choix des membres du comité sont des critères éducatifs; et, sauf dans le cas du représentant de l'association provinciale des instituteurs protestants, elle n'implique pas que les membres adjoints ont été délégués par les organismes ou les groupes éducatifs qu'ils sont, en principe censés représenter.

Voilà pourquoi, à notre avis, il serait préférable dans le cas du comité catholique de reviser le mode de nomination des membres laïques réguliers, plutôt que d'ajouter à ces derniers un certain nombre de membres adjoints.

Cette révision du mode de nomination des membres laïques du comité catholique devrait permettre que les principaux intéressés à l'orientation de notre politique scolaire soient représentés dans le comité.

Précisons d'abord ce que nous entendons par « représentation ». Dans notre esprit, il s'agirait bien d'une véritable représentation, c'est-à-dire d'une délégation en bonne et due forme des membres du comité par les groupes de personnes ou d'institutions qu'ils représenteraient. Nous insistons sur ce point, parce que l'expérience de l'action ouvrière nous a montré jusqu'à quel point l'on peut déformer le sens réel du mot « représentation ». Il ne serait pas suffisant, par exemple, qu'un ou plusieurs membres du comité soient eux-mêmes commissaires d'écoles pour qu'ils « représentent » les commissions scolaires; il faudrait surtout que les commissions scolaires les aient désignés elles-mêmes pour occuper ce poste en leur nom.

Les catégories de personnes ou d'institutions qui seraient ainsi appelées à désigner des représentants au comité catholique, pourraient être les suivantes:

1. *Les parents* par l'intermédiaire de la *Fédération des Commissions scolaires*, si l'on réalise la réforme que nous proposons plus haut dans le mode d'élection ou de nomination des commissaires d'écoles. Jusqu'à ce que cette réforme soit réalisée, un organisme comme la *Fédération des écoles de parents du Québec* ou même les deux grandes centrales ouvrières de la province (la C.T.C.C. et la F.T.Q.) à cause du grand nombre de chefs de famille qu'elles représentent, pourraient peut-être, en plus de la Fédération des Commissions scolaires, déléguer un représentant au Comité.

2. *Le personnel enseignant* par l'intermédiaire de la Corporation des Instituteurs et d'autres associations provinciales d'éducateurs professionnels. Il est vrai que toutes les catégories importantes de professeurs ne font pas partie d'organismes de ce genre. Certaines catégories comme les religieuses enseignantes ne font partie d'aucune association professionnelle. D'autres catégories comme les professeurs d'université sont bien organisées en associations locales; mais celles-ci ne sont pas encore groupées en fédération provinciale. Il y aurait cependant lieu, pour des raisons pratiques évidentes de limiter au personnel enseignant organisé en associations d'envergure provinciale la possibilité de désigner des représentants au Comité catholique.

3. *Les collèges classiques masculins et féminins* par l'intermédiaire de leurs fédérations respectives.

4. *Les universités* lorsqu'elles se seront groupées dans une fédération provinciale ou un organisme analogue.

Quelle proportion des membres laïques du Comité catholique les organismes que nous venons d'énumérer devraient-ils désigner? Au moins les deux tiers, à notre avis, soit 15 ou 16 puisque le Comité compte présentement vingt-quatre membres laïques, y compris le président et le secrétaire. En outre, il va sans dire que ce nombre de 15 ou 16 ne se partagerait pas également entre chacune des quatre catégories d'organismes que nous avons distinguées. Les organismes représentant les parents devraient avoir droit à une majorité des délégués.

CONCLUSION

Nous l'avons déjà souligné, Monsieur le Surintendant, les mesures dont nous vous avons suggéré l'application revêtant, aux yeux des 225.000 membres groupés à l'intérieur de la C.T.C.C. et de la Fédération des Travailleurs du Québec, une importance primordiale.

Sans doute, pour des professionnels de l'enseignement, y a-t-il bien d'autres questions scolaires dont l'urgence est indiscutable. Celles dont nous avons traité cette année nous paraissent cependant toucher à des aspects si fondamentaux de notre situation scolaire qu'elles devraient, à notre avis, justifier une action énergique, dans le plus bref délai possible. Tel est du moins, l'avis que beaucoup de nos membres ont exprimé soit au cours de nos congrès annuels, soit à l'occasion de journées d'étude régionales.

Le mémoire que nous vous avons présenté, Monsieur le Surintendant, est le fruit de nombreuses rencontres, à tous les échelons du mouvement, où la question scolaire a été longuement étudiée à la lumière des expériences personnelles de nos membres et avec la collaboration de spécialistes de l'éducation. Des rencontres du même genre figurent au programme d'activités de nos services d'éducation. Elles se poursuivent tous les ans aussi bien dans les syndicats locaux que dans nos fédérations. De celles qui auront lieu au cours de l'été et à l'automne se dégageront les thèmes sur lesquels portera le second mémoire qu'avec votre permission, Monsieur le Surintendant, nous entendons vous soumettre, l'an prochain.

Tableau 1 — Degré d'instruction de la population active masculine et des chômeurs au Canada et dans la Province de Québec (1)

Degré d'instruction (2)	AU CANADA			DANS LE QUEBEC		
	Population active (3)	Chômeurs (3)	% des chômeurs par rapport à la pop. active	Population active	Chômeurs	% des chômeurs par rapport à la pop. active
8ème année ou moins	2,267,449	121,867	5.4	719,685	35,588	4.9
	%	70.2		63.7	76.6	
9ème année ou plus	1,854,383	51,754	2.8	410,509	10,896	2.7
	%	29.8		36.3	23.4	
Total	4,121,832	173,621	4.2	1,130,194	46,484	4.1
	%	100.0		100.0	100.0	

(1) Source: Le service national de Placement du Canada.

(2) Le degré d'instruction représenté, dans le cas de la population active, le nombre d'années d'école dans le cas des chômeurs, le degré scolaire terminé.

(3) Les chiffres concernant la population active sont tirés du recensement de 1951, les statistiques concernant les chômeurs sont du 24 novembre 1955.

Tableau 2 — La scolarité et le chômage selon les divers groupes d'occupations (1)

Groupe d'occupations (2)	% des travailleurs ayant 8 ans ou moins de scolarité (3)	Taux de chômage (4)
1—Pêche, forêt, trappage	84.4	12.9
2—Manoeuvres	73.7	12.2
3—Mines	69.2	3.6
4—Construction	62.1	9.4
5—Transport	61.3	5.4
6—Manufactures	57.0	4.0
7—Service	51.2	5.0
8—Communications	33.0	1.8
9—Gérance	32.5	0.7
10—Commerce	30.7	2.8
11—Travail de bureau	24.0	2.3
12—Finance	16.6	0.7
13—Professions	3.3	0.7
Total:	55.0	3.5

(1) Source: Le Service national de Placement du Canada.

(2) A l'exclusion de l'agriculture.

(3) D'après le recensement fédéral de 1951.

(4) Chômage moyen de juillet 1954 à juin 1955, selon le Bureau fédéral de la Statistique.

Tableau 3 — La fréquentation scolaire de 14 à 20 ans dans les provinces canadiennes en 1951 (1)

% de fréquentation par âge

Province	14	15	16	17	18	19	20	Moyenne approxim.
Colombie c.	94.0	87.6	73.4	53.1	31.6	16.8	10.0	52.4
Alberta	95.1	87.6	68.9	48.9	30.6	16.7	8.9	51.0
Saskatchewan	95.0	85.3	65.5	47.1	31.0	16.3	9.8	50.0
Manitoba	92.1	79.7	61.4	41.9	24.3	13.8	9.3	46.1
Ontario	91.8	82.9	60.4	38.8	24.5	15.0	10.1	46.2
Québec (2)	79.8	59.3	39.7	25.5	15.7	10.5	7.4	34.0
N.-Brunswick	90.6	78.7	55.5	34.2	18.5	11.0	6.8	42.2
N.-Ecosse	93.2	84.4	62.7	41.0	22.2	12.2	7.1	46.1
I.-P.-E.	93.8	80.0	52.9	31.8	18.4	10.9	7.8	42.2
Terre-N.	91.9	77.9	55.1	31.9	15.7	7.2	4.3	40.6
Yukon	80.2	76.3	54.7	40.8	24.0	9.7	5.0	41.5
Nord-Ouest	25.5	15.9	7.9	5.0	2.5	3.2	2.5	8.9
CANADA	88.6	75.7	55.3	36.5	22.3	13.3	8.6	42.9

(1) Données compilées par la Division du Recensement, Bureau fédéral de la Statistique.

(2) L'on nous a fait remarquer que les statistiques du recensement pour la fréquentation scolaire dans le Québec seraient un témoignage des contrôleurs d'absences, sujettes à caution. La question relative à la fréquentation scolaire aurait été mal comprise; au lieu de répondre à la question posée « Cette personne a-t-elle fréquenté l'école à un moment quelconque depuis septembre

1950? » l'on aurait répondu comme si la question posée avait été: « Cette personne fréquente-t-elle *présentement* (juin 1951) l'école? » Encore que des erreurs de ce genre ont peut-être été commises en d'autres provinces, il est difficile d'expliquer de cette façon toute la différence entre le Québec et les autres provinces au point de vue de la fréquentation. En effet, les taux des absences normales et anormales, en juin, parmi les élèves inscrits dans les écoles, ne dépasse certainement pas 10%. A Québec, par exemple, il n'est que de 4.7%. Compte tenu de cette erreur hypothétique, la conclusion demeure donc valide: La Province de Québec vient au dernier rang des provinces canadiennes en matière de fréquentation scolaire pour les âges de 14 à 20 ans.

Tableau 4 — La fréquentation scolaire au Canada, de 1921 à 1951 (1)
% de fréquentation par âge

Année	14	15	16	17	18	19	20	Maximum approximatif
1921	73.4	51.3	32.6	19.6	11.2	6.9	2.3	28.2
1931	83.3	66.7	46.0	28.5	16.6	9.6	2.8	36.2
1941	84.3	67.2	47.9	31.9	20.0	11.8	3.7	38.1
1951	88.6	75.7	55.3	36.5	22.3	13.3	8.6	42.9

(1) Données compilées par la Division du Recensement, Bureau fédéral de la Statistique.

**Tableau 5 — Les professeurs non-diplômés dans les écoles sous contrôle du
Département de l'Instruction publique (1)**

	1951-52	1952-53	1953-54	1954-55	1955-56
1. Total du personnel enseignant	24,799	26,052	27,743	29,765	31,877
2. Non-diplômés		2 655	2,945	3,530	4,075
3. % des non-diplômés		10.7	11.3	11.6	12.8

(1) D'après les rapports annuels du Surintendant de l'Instruction publique.

Tableau 6 — Nombre d'élèves par classe en 7ième, 8ième et 9ième années en 1954-55 (1)

	A Québec	A Montréal	Dans les collèges classiques (2)
7ième	26.7	28.4	—
8ième	24.5	29.6	31.2
9ième	23.5	29.3	30.0

(1) Rapport du Surintendant de l'Instruction publique.

(2) Fédération des Collèges classiques, recensements annuels de l'enseignement classique.

Tableau 7 — Inscriptions et brevets dans les écoles normales de 1951-52 à 1956-57 (1)

	Inscript.	Brevets	Rendement net (3)	Estimation des besoins (5)	Déficit
1951-52	5,882	3,025			
1952-53	6,184	3,130			
1953-54	5,712	3,348	1,750		
1954-55	5,644	2,164	1,400		
1955-56	6,955	3,235	2,500	4,600	2,100
1956-57 (2)	7,743	3,600 (4)	2,800 (4)	4,800	2,000

(1) Rapports du Surintendant de l'Instruction publique; rapports de l'Inspecteur général des écoles normales.

(2) Rapport préliminaire.

(3) « C'est-à-dire le nombre de diplômés qui ne retournent pas à l'école normale, mais se dirigent vers l'enseignement. »

(4) Prévission.

(5) En tenant compte des départs des professeurs en service et de l'augmentation annuelle des élèves.

Tableau 8 — Répartition des familles, des propriétaires et des locataires dans la province de Québec en 1951 (1)

	Rural agricole	Rural non-agricole	Urbain Montréal-Québec	Autres	Total
1. Familles (2)	133,861	119,084	365,289	237,807	856,041
2. Logements — Total	129,925 (100%)	125,460 (100%)	366,515 (100%)	236,885 (100%)	858,785 (100%)
Occupés par propriétaires	125,520 (97%)	89,915 (72%)	87,275 (24%)	114,250 (48%)	416,960 (49%)
Occupés par locataires	4,405 (3%)	35,545 (28%)	279,240 (76%)	122,635 (52%)	441,825 (51%)

(1) Recensement du Canada, 1951, Volume III, tableaux 128-9 et 63.

(2) La différence entre le nombre de familles et le nombre de logements s'explique:

- a) soit par le fait que plusieurs familles occupent le même logement;
- b) soit par le fait que certains logements sont occupés par des personnes seules, non par des familles.