

L'idée d'université

Une anthologie des débats
sur l'enseignement supérieur
au Québec de 1770 à 1970

*Choix de textes
et présentation par*

CLAUDE CORBO

avec la collaboration de
MARIE OUELLON

LIBRE ACCÈS
Projet pilote réalisé
en collaboration avec
la Direction des
bibliothèques
de l'UdeM.

PUM • CORPUS

Les Presses de l'Université de Montréal

L'idée d'université

DU MÊME AUTEUR

- Mon appartenance. Essais sur la condition québécoise*, Montréal, VLB éditeur, « Études québécoises », 1992. Prix Richard-Arès.
- Matériaux fragmentaires pour une histoire de l'UQAM*, Montréal, Éditions Logiques, « Théories et pratiques dans l'enseignement », 1994.
- Lettre fraternelle, raisonnée et urgente à mes concitoyens immigrants*, Outremont, Lanctôt éditeur, 1996.
- À la recherche d'un système de déontologie policière juste, efficient et frugal* (avec la collaboration de Michel Patenaude), Québec, Gouvernement du Québec, 1998.
- Vers un système intégré de formation policière* (avec la collaboration de Robert Laplante et Michel Patenaude), Québec, Gouvernement du Québec, 1998.
- La mémoire du cours classique. Les années aigres-douces des récits autobiographiques*, Montréal, Éditions Logiques, « Théories et pratiques dans l'enseignement », 2000.
- Repenser l'école. Une anthologie des débats sur l'éducation au Québec de 1945 au rapport Parent* (avec la collaboration de Jean-Pierre Couture), Presses de l'Université de Montréal, « PUM-Corpus », 2000.
- Pour rendre plus sécuritaire un risque nécessaire* (avec la collaboration de Ygal Leib), Québec, Gouvernement du Québec, 2001.

EN COLLABORATION

- Avec Claude BÉLAND, *Inquiétude et espoir. Valeurs et pièges du nouveau pouvoir économique*, extraits de conférences choisis et ordonnés par Claude Corbo, Montréal, Québec-Amérique, 1998.
- Avec Yvan LAMONDE, *Le rouge et le bleu. Anthologie de la pensée politique au Québec de la Conquête à la Révolution tranquille*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, « PUM-Corpus », 1999.

L'idée d'université

Une anthologie des débats
sur l'enseignement supérieur au Québec
de 1770 à 1970

Choix de textes et présentation
par Claude Corbo
avec la collaboration
de Marie Ouellon

LES PRESSES DE L'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

Données de catalogage avant publication (Canada)

Vedette principale au titre :

L'idée d'université : une anthologie des débats
sur l'enseignement supérieur au Québec de 1770 à 1970
(PUM-Corpus)

Comprend du texte en anglais.

ISBN 2-7606-1820-X

1. Universités – Québec (Province) – Philosophie.
2. Enseignement supérieur – Finalités – Québec (Province).
3. Enseignement supérieur – Aspect social – Québec (Province).
4. Église et université – Québec (Province).
5. Enseignement supérieur – Politique gouvernementale-Québec (Province).
6. Universités – Québec (Province) – Histoire.

I. Corbo, Claude, 1945- . II. Ouellon, Marie. III. Collection.

LB2329.8.C2133 2001 378.714'01 C2001-941660-1

Dépôt légal : 4^e trimestre 2001

Bibliothèque nationale du Québec

© Les Presses de l'Université de Montréal, 2001

Les Presses de l'Université de Montréal remercient le ministère du Patrimoine canadien du soutien qui leur est accordé dans le cadre du Programme d'aide au développement de l'industrie de l'édition. Les Presses de l'Université de Montréal remercient également le Conseil des Arts du Canada et la Société de développement des entreprises culturelles du Québec (SODEC).

IMPRIMÉ AU CANADA

Avant-propos

Le propos de l'anthologie ici présentée est de faire connaître et comprendre l'évolution de l'*idée d'université*, c'est-à-dire de retracer, à travers des textes particulièrement significatifs, l'idée que l'on s'est faite de l'université, des formes diverses qu'elle a pu ou pourrait prendre, des rapports entre cette idée et d'autres idées sociales, politiques, culturelles ou religieuses importantes, qui ont eu cours dans l'histoire du Québec. Cette anthologie ne constitue donc pas une histoire de l'institution universitaire au Québec. Une telle histoire reste encore à écrire. Certes, il existe une abondante bibliographie : monographies sur les établissements, études sur les origines des facultés, biographies d'universitaires éminents, etc. De plus, les histoires générales du Québec ou de son système d'éducation traitent aussi de l'université. Mais on attend toujours une histoire globale et intégrée de l'institution universitaire québécoise dans ses rapports avec la société civile, les Églises, les groupes économiques, sociaux, culturels, l'État et les mouvements politiques, les universités du Canada et du monde. Cette anthologie pourra, on l'espère, fournir des matériaux utiles à une éventuelle histoire de l'université au Québec.

Plusieurs raisons ont inspiré et soutenu la préparation de cette anthologie. En premier lieu, l'université a été et demeure un objet de débats dans la société. Ainsi, les récentes années ont donné lieu à des débats sur ses finalités en regard du marché du travail et des forces économiques et sociales qui s'y déploient. Certains veulent arrimer plus étroitement les activités d'enseignement et de recherche à des impératifs de productivité et de compétitivité de la société engagée dans le processus de mondialisation. Dans une phase de la civilisation où, dit-on, le bien-être des individus et des sociétés repose sur l'exploitation intensive du savoir, l'université doit constituer un rouage central des mécanismes économiques. D'autres voient plutôt dans l'université une instance qui sache garder une salutaire et critique distance par rapport au marché et aux lieux de pouvoir, et qui puisse

se consacrer, non à la formation de spécialistes, mais à la maturation des intelligences et des esprits, non à la réponse ponctuelle aux demandes de l'industrie, mais à la quête désintéressée du savoir pour lui-même. Ce débat renvoie, en deuxième lieu, à un autre, fondamental, sur la nature même et les finalités propres de l'institution qui, de génération en génération, oppose ceux et celles qui définissent l'université comme une communauté d'esprits consacrés à la poursuite libre de la connaissance, rendue possible par la liberté académique et l'autonomie institutionnelle, à ceux et celles pour qui l'université doit, par son travail propre et par-delà même ce travail, servir une cause qui la dépasse, que ce soit la foi religieuse, la nation ou un ordre social différent. Quiconque a le moindrement vécu en milieu universitaire sait comment et combien des questions d'intendance, d'allure technique souvent anodine, peuvent vite conduire à des affrontements entre des conceptions inconciliables de la nature et des finalités de l'institution. En troisième lieu, par-delà les oppositions entre ces conceptions, l'idée même d'université se trouve façonnée par les visions de l'être humain et de la société que portent les divers groupes sociaux. En ce sens, l'idée d'université que peuvent se faire les universitaires prolonge des idées par lesquelles des groupes ou des individus se comprennent eux-mêmes et se positionnent les uns par rapport aux autres. Cela nous reconduit à l'évolution des idées sociales et nous aide à mieux comprendre comment évoluent ces idées générales. La présente anthologie se veut donc une modeste contribution à une meilleure connaissance de l'évolution, non seulement de l'institution universitaire au Québec, mais aussi de la société québécoise elle-même.

Cadre temporel et périodisation

La confection d'une anthologie s'effectue sous l'inspiration de certains choix méthodologiques. L'anthologie débute en 1770 pour la simple raison que le premier texte québécois qui s'intéresse, sinon à l'idée d'université comme telle, du moins à celle d'enseignement supérieur, date de cette année. Il s'agit d'une pétition par laquelle un groupe de « nouveaux sujets » de la couronne britannique — c'est-à-dire d'habitants de l'ex-Nouvelle-France — demandent au gouverneur Guy Carleton d'obtenir de la métropole le rétablissement du Collège de Québec et l'ajout de programmes d'enseignement supérieur préparant, entre autres, à des professions spécialisées. L'anthologie prend fin en 1970, et ce, pour plusieurs raisons. Quand arrive cette année 1970, la Révolution tranquille a réalisé une refonte fondamentale du système d'éducation québécois, y compris l'ordre universitaire, ce

dernier transformé par l'adoption de plusieurs lois fondamentales sur les investissements universitaires, sur l'Université du Québec, sur le Conseil des universités, de nouvelles chartes pour les universités de Montréal et Laval, etc. Ces réformes inaugurent une nouvelle période dans l'histoire de l'université québécoise. Par ailleurs, de 1970 à nos jours, les documents où s'affirme l'idée d'université sont tellement abondants que toute tentative pour les inclure aurait réduit abusivement l'espace disponible pour des textes significatifs des deux siècles antérieurs. Enfin, le responsable de la présente anthologie, ayant vécu et travaillé en milieu universitaire pendant les trente dernières années, avoue manquer de la distance et du détachement nécessaires pour faire un choix éclairé dans la masse des documents pertinents.

À l'intérieur des bornes 1770-1970, il a fallu établir une périodisation. Toute périodisation est en partie arbitraire et sujette à des débats légitimes. L'histoire du Québec s'est prêtée à diverses périodisations tenant compte à la fois des événements internes à son déroulement — on pense, notamment, de grandes charnières constitutionnelles — et des rythmes émanant du monde dans son ensemble. Pour les fins de la présente anthologie, il est apparu, à la lumière de l'histoire du Québec lui-même et aussi de ses établissements universitaires, qu'une périodisation inspirée de rythmes d'évolution différents pourrait être utile. L'anthologie distingue donc six grandes périodes. La première, de 1770 à 1821, correspond aux premières formulations de l'idée d'université. En 1821, McGill obtient sa première charte; en 1852, c'est au tour de Laval; entre ces deux bornes se situe donc une deuxième période, celle de la laborieuse constitution des premiers établissements. La troisième période va jusqu'à 1920: elle s'achève à la fois avec la Première Guerre mondiale, avec l'acquisition, par la succursale montréalaise de Laval, de la pleine autonomie, et avec le début d'une nouvelle époque dans le monde et dans la société québécoise qui, comme le constate le recensement fédéral de 1921, compte désormais dans sa population une majorité de citoyens. La quatrième période est celle de la recherche lente, tâtonnante mais aussi résolue, de la modernité dans les universités, particulièrement francophones; elle englobe l'entre-deux-guerres. Une cinquième période correspond aux années 1945-1960: elle voit croître les pressions pour des réformes qui tardent à venir dans une société qui, à l'extérieur de ses institutions, évolue très rapidement. Pour la sixième et dernière période, celle de la Révolution tranquille, on a choisi pour date d'ouverture 1960, mais, dès l'automne 1959, un nouveau (et éphémère) premier ministre québécois, Paul Sauvé, avait réglé une question éminemment importante pour les universités québécoises et laissée sans solution durant sept

ans, celle des subventions que le gouvernement fédéral mettait à leur disposition depuis 1951. En un sens, c'est l'automne de 1959 qui marque, pour les universités québécoises, le début de la Révolution tranquille. Cependant, par respect pour les habitudes établies, on fixe ici à 1960 le début de la Révolution tranquille, y compris pour les universités.

Choix des textes

Le choix des textes résulte de plusieurs considérations différentes. En premier lieu, hormis quelques exceptions, l'anthologie ne retient que des textes ayant reçu une diffusion publique sous forme imprimée ou, à tout le moins, parlée, comme dans le cas de certaines allocutions dont il existe un texte écrit ou un compte rendu substantiel et fiable dans une publication. Les archives de plusieurs personnages ayant joué un rôle dans la vie universitaire, intellectuelle ou politique de la société québécoise, et les archives institutionnelles (par exemple, celles des universités, diocèses, organismes publics ou gouvernementaux, etc.) recèlent de nombreux documents — correspondance, dossiers administratifs, mémoires, etc. — où se trouvent formulées des visions de l'institution universitaire. Deux raisons ont dissuadé le responsable de cette anthologie d'exploiter cette catégorie de documents. Une raison mineure et pratique : cette anthologie est assujettie à des limites et tout ne peut y être inclus. Mais, surtout, une raison de principe : l'anthologie veut mettre en lumière des documents qui ont contribué à un débat public sur l'idée d'université, qui ont cherché à propager une vision de l'institution et qui ont influencé la prise de décision dans les affaires universitaires. Certains documents privés ont pu jouer ce rôle ; cependant, le plus souvent, les auteurs de tels documents ont aussi diffusé leurs idées dans des publications.

En second lieu, cette anthologie comporte des textes écrits en anglais. Un tel choix pouvant étonner, il convient de s'en expliquer. Au Québec, il y a longtemps eu — et, à certains égards, il y a encore — une double tradition universitaire. Ainsi, quand l'Université McGill prend véritablement son envol, sous la longue direction de Sir William Dawson, principal de 1855 à 1893, quand elle se consolide sous William Peterson, principal de 1895 à 1919, le modèle de référence est l'université britannique, même si, aux origines, il y a aussi des références aux modèles écossais et allemand. Par contre, quand les évêques catholiques entreprennent au milieu du XIX^e siècle, sous l'énergique leadership de M^{gr} Ignace Bourget, de mettre sur pied une université catholique et francophone, ils ont les yeux tournés vers des

expériences comme celles de John Newman tentant de créer une université catholique à Dublin ou des évêques belges s'employant à restaurer une université catholique à Louvain. Au cours de leur évolution, les universités anglophones du Québec ont été particulièrement sensibles aux modèles britanniques et américains, et les francophones, aux modèles catholiques, d'inspiration française ou belge. Il faut attendre les années 1930 pour qu'une voix forte et autorisée, celle de Marie-Victorin, invite la communauté universitaire francophone du Québec à tirer d'utiles enseignements de l'expérience en ce domaine de ses voisins américains.

Dans ces conditions, on ne s'étonnera pas de l'existence, au Québec, de deux discours distincts sur l'institution universitaire, selon la langue dans laquelle ils s'énoncent et qui se déploient longtemps sur le mode des « deux solitudes ». S'ils peuvent se rejoindre sur certains points, ces deux discours se démarquent aussi beaucoup l'un de l'autre. Ainsi, les débats sur l'université catholique se prolongent au Québec jusqu'à la Révolution tranquille, alors que l'université anglophone, bien que nourrie à ses origines d'influences protestantes, a réglé différemment la question des rapports entre religion et université. Il est donc apparu que l'anthologie refléterait plus fidèlement l'évolution de l'idée d'université au Québec en incluant des textes émanant de la communauté universitaire anglo-québécoise, et en les publiant dans leur langue d'origine. Le fait même que des textes importants d'universitaires anglo-québécois sur l'idée d'université n'aient jamais été traduits en français met en lumière une donnée fondamentale de l'évolution de cette idée au Québec, qui illustre, à sa manière, qu'il s'agit là d'une nation originale en Amérique. La coexistence, dans cette anthologie, de textes en français et de textes en anglais ajoute à d'autres expressions de cette originalité, héritière de multiples traditions et porteuse de synthèses inédites.

En troisième lieu, cette anthologie est toute centrée sur *l'idée d'université*. Elle s'efforce de faire mieux connaître les réponses multiples que l'on a données à des interrogations sur la nature de l'université, ses fonctions, ses finalités, sur ses rapports avec la religion et les institutions religieuses, avec les groupes de la société, avec l'État et les gouvernants, sur les différents modèles possibles d'établissement universitaire, sur ses liens avec d'autres ordres d'enseignement, sur sa place et son rôle en regard de la nation et de son cheminement. Une question sous-tend donc toute l'anthologie : comment a-t-on conçu et compris l'université au Québec entre 1770 et 1970 ?

Cela signifie aussi, on l'a déjà noté, que cette anthologie ne prétend pas être une histoire documentaire de l'expérience universitaire au

Québec, ni non plus de certains conflits qui ont façonné cette expérience. Ainsi, de la fondation de Laval en 1852 à l'émancipation complète de sa succursale de Montréal, devenue en 1919-1920 l'Université de Montréal, un long et dur conflit oppose les partisans d'une université montréalaise aux défenseurs de la Vieille Capitale. Ce conflit a encouragé la production d'une documentation extraordinairement abondante. Peu de ces textes apparaissent dans l'anthologie et ceux qui y figurent visent à exprimer moins les ambitions des parties en conflit que leurs conceptions divergentes de l'institution. La querelle des années 1950 sur les subventions fédérales aux universités est traitée sous le même angle. De même, à compter de 1960, alors qu'il est beaucoup question d'une deuxième université francophone à Montréal, c'est dans la mesure où l'on rêve d'une université différente et nouvelle que la question émerge dans l'anthologie. En quatrième lieu, l'anthologie s'efforce d'accueillir les textes parmi les plus significatifs de l'idée d'université, ceux qui paraissent bien exprimer l'« esprit du temps ». Il est dans la nature même d'une anthologie d'être à jamais imparfaite. Tel texte retenu pourra être jugé peu significatif; tel autre aurait bien pu être inclus; et pourquoi celui-ci plutôt que celui-là? Les textes choisis ont, aux yeux du responsable de l'anthologie, une triple vertu: ils expriment chacun une certaine idée de l'université; ils l'expriment mieux que d'autres; et ils paraissent avoir eu plus d'importance ou plus de portée que ceux qu'on a écartés. Si le jugement conduisant à l'inclusion ou à l'exclusion d'un texte peut se discuter et comporte une part de subjectivité, il procède au moins de la comparaison d'un nombre important de textes. Certes, *tous* les textes écrits au Québec sur l'idée d'université n'ont pas été retracés, lus et évalués. La bibliographie qui complète l'anthologie n'a pas, non plus, la prétention d'être exhaustive. Cependant, le corpus des textes convoqués pour une possible inclusion dans l'anthologie couvrirait un spectre très étendu de points de vue. Cette volonté de rendre compte de la multiplicité des conceptions mitige la subjectivité du choix. Par ailleurs, le lecteur aura souvent l'impression, d'un texte à l'autre, de retrouver les mêmes idées. Cela est voulu. Certaines idées sur l'université ont eu la vie dure et cela devait être mis en lumière. Mais l'anthologie s'efforce aussi de faire place à des documents qui ont proposé des visions critiques ou élaboré des conceptions novatrices de la nature et du rôle de l'université, car il s'est trouvé, dans cette histoire, des moments de rupture et de volonté de changer les choses.

Enfin, l'anthologie s'efforce d'accueillir une grande diversité de voix. Une proportion appréciable de textes exprime les idées des universitaires eux-mêmes, professeurs de carrière aussi bien que diri-

geants d'établissements. Mais on trouve aussi, par exemple, des textes de gens d'Église, dont des évêques, qui ont eu une forte influence sur le devenir de l'institution, ou d'intellectuels autonomes portant un regard libre sur les choses universitaires, sans oublier des textes émanant de groupes, intérieurs ou extérieurs à l'institution, qui ont cherché à infléchir son évolution.

La bibliographie complétant le choix de textes permettra de s'épargner d'inutiles recherches et d'accéder à un corpus dont l'anthologie ne peut que suggérer la richesse et la diversité.

Essai de typologie de l'idée d'université

Dans la période couverte ici, l'idée d'université au Québec a pris diverses formes. Il faut d'abord distinguer l'*idée* d'université du *modèle d'organisation* des établissements. Pour ce qui est des modèles, les universités québécoises, entre 1770 et 1970, se sont inspirées en gros des expériences des mères patries. Ainsi, les anglophones sont attentifs à l'expérience et aux formes d'organisation des universités britanniques et aussi américaines. Laval et, éventuellement, l'Université de Montréal s'inspirent davantage de modèles français, avec des particularités tenant à l'organisation de l'enseignement secondaire classique québécois. Tout en ne négligeant pas la question de l'organisation, la présente anthologie s'intéresse davantage à l'idée d'université comme telle.

Par *idée d'université*, on entend donc la conception générale ou philosophique que l'on se fait de cette institution, la vision que l'on a de la nature et du rôle de l'université, de ses finalités, de ses rapports avec la société, la religion et les Églises, les divers groupes sociaux, l'État et les autorités civiles. Dans le discours québécois sur l'université, il apparaît, sous réserve d'études plus poussées, que cette anthologie souhaite faciliter, que l'on peut distinguer cinq grandes formes de l'idée d'université.

Ces cinq idées de l'université, il convient de le signaler, ne se retrouvent généralement pas à l'état pur dans quelque discours que ce soit. Chez les personnes, groupes ou institutions, qui font valoir une vision et qui interviennent à ce sujet dans les débats de société, on retrouve le plus souvent des alliages d'idées-types variablement associées et mélangées. Mais, le plus souvent également, ces alliages comportent une dominante. Aussi, la typologie qui suit, si elle durcit un peu les choses, permet tout de même de discerner des courants d'idées majeurs. Ces formes diverses nous font voir tour à tour une idée théologique, une idée humaniste, une idée fonctionnelle, une idée utopique et une

idée révolutionnaire de l'université. Ces qualificatifs étant, par leur nature, un peu simplificateurs, il s'impose de les expliciter avec les précisions et les nuances nécessaires à une bonne compréhension des complexités inhérentes aux formes historiquement prises par l'idée d'université au Québec.

L'idée *théologique* de l'université traverse toute l'histoire couverte par la présente anthologie, particulièrement depuis le milieu du XIX^e siècle jusqu'aux années de la Révolution tranquille. Cette idée théologique de l'université est principalement, quoique non exclusivement, associée à l'Église catholique. Elle est développée et promue principalement, quoique non exclusivement, par des gens d'Église. Parmi ses théoriciens, on retrouve des dirigeants de l'Église québécoise, évêques, archevêques ou cardinaux, comme Ignace Bourget, Georges Gauthier, Rodrigue Villeneuve ou Paul-Émile Léger, des ecclésiastiques qui ont aussi statut d'intellectuels, comme Lionel Groulx, Pierre Angers ou Alphonse-Marie Parent, ou des universitaires laïques qui s'efforcent de réconcilier l'idée théologique avec d'autres conceptions dans un contexte de modernisation de l'institution universitaire, comme Jean-Charles Falardeau qui pourrait illustrer aussi l'idée humaniste. L'idée théologique de l'université comporte de nombreuses nuances, autour d'un noyau dur permanent. Pour ses premiers défenseurs, comme M^{gr} Bourget, l'université est, en quelque sorte, un prolongement de l'Église et de son travail d'évangélisation. Elle doit être un bastion voué à la défense de la foi catholique, à la protection des jeunes générations contre les effets néfastes du protestantisme et de la modernité sceptique ou franchement antireligieuse, à la formation d'une relève pour le clergé et d'élites laïques susceptibles d'exercer leurs professions ou de jouer leurs rôles de citoyens en pleine fidélité avec les enseignements de l'Église. Certains protestants québécois anglophones, surtout au XIX^e siècle, assignent aussi à l'université la tâche de parfaire la formation des croyants.

Si elle demeure associée, particulièrement pendant la deuxième moitié du XIX^e siècle, au courant ultramontain, l'idée théologique s'en détache résolument au XX^e siècle, comme avait commencé à le faire l'Université Laval qui, au cours des années 1870 et 1880, s'était attiré les foudres des ultramontains pour son « libéralisme » excessif. Au cours du XX^e siècle, l'idée théologique s'efforce d'intégrer le prodigieux développement des sciences et la modernisation progressive de la société et de l'université québécoises. Elle fait valoir que l'université, tout en accordant la place qui revient aux sciences positives, doit aussi se préoccuper de la formation religieuse et morale de ses étudiants.

Elle insiste particulièrement sur la place que doit occuper, dans l'institution universitaire, la théologie catholique (et aussi la philosophie), seule capable d'intégrer les multiples savoirs scientifiques dans une vision complète et vraie de l'être humain et de l'univers. Pour elle, il n'y a pas d'opposition irréductible entre science et foi; celle-ci peut nourrir et éclairer celle-là et les deux peuvent se compléter harmonieusement. En fait, pour les tenants de cette conception, l'université demeure inachevée et incomplète, si elle se ferme à l'enseignement qu'apportent la religion, la Révélation et la théologie qui la systématise. En outre, l'idée théologique insiste sur le rôle éducatif de l'université et sa responsabilité de transmettre aussi des valeurs morales chrétiennes.

L'idée théologique se maintient jusqu'à la Révolution tranquille dans la recherche de l'université catholique, une institution qui, à la fois, recueille tout l'acquis des sciences et toute la tradition du christianisme. Tout au long de son déploiement historique, cette idée veut soutenir le développement d'institutions universitaires qui seraient chrétiennes dans leurs valeurs fondamentales et qui s'accommoderaient dans leurs pratiques des enseignements de l'Église. Cette idée théologique, chez plusieurs de ses tenants, s'accompagne souvent d'une approche fonctionnelle, soit la volonté de défendre et de fortifier la nation canadienne-française dont le catholicisme paraît une composante identitaire essentielle.

En opposition à cette vision théologique se déploie aussi une idée de l'université que l'on pourrait qualifier d'*humaniste*, à contenu culturel et scientifique. Cette conception est le fait principalement, mais non uniquement, de laïcs, universitaires de carrière ou observateurs extérieurs à l'institution. Depuis le grand principal de l'Université McGill durant la deuxième moitié du XIX^e siècle, Sir William Dawson, en passant par Édouard Montpetit et Marie-Victorin, jusqu'à des universitaires comme Cyrias Ouellet, Jean-Charles Falardeau ou Pierre Dansereau, cette idée présente l'université comme une institution vouée d'abord et avant tout à la vie de l'esprit. L'université constitue le lieu par excellence du développement de la connaissance, de la recherche scientifique libre et désintéressée, du soin de la culture. Elle permet à la société québécoise de participer à la république internationale des savants et des lettrés. Pour les tenants de cette idée, l'institution doit également former les nouvelles générations et, à ce titre, elle ne peut se contenter d'être une collection d'écoles professionnelles dispensant des techniques ou des recettes de travail. Si des facultés professionnelles ont leur place dans l'université humaniste, c'est dans la mesure où elles baignent dans un environnement où se fait fortement sentir

l'influence des facultés « culturelles » — la faculté d' « Arts and Sciences » des universités anglophones ou les facultés de lettres, sciences humaines, philosophie, etc. —, qui constituent le cœur vibrant et essentiel de l'université. Pour cette conception, l'université est humaniste dans la mesure où elle privilégie la formation fondamentale des esprits et des intelligences, et où elle vise à donner aux étudiants, en plus d'une pratique professionnelle, une culture élargie et une capacité de comprendre le monde.

L'idée humaniste se caractérise encore par l'attachement à la science positive, à l'activité de recherche ou d'érudition. Pendant les années 1930, par exemple, le botaniste Marie-Victorin proclame qu'il n'y a pas d'université là où il ne se fait pas de recherche scientifique originale. Cette affirmation devient un lieu commun pour ceux qui voient l'université comme une institution vouée à l'avancement du savoir. Dans le sillage de Marie-Victorin, plusieurs générations d'universitaires s'emploieront à persuader la société et le gouvernement qu'il faut, d'une part, garantir à l'université et à ses membres la liberté académique et l'autonomie et, d'autre part, leur procurer le soutien financier nécessaire à l'accomplissement de leurs tâches de développement et de promotion du savoir scientifique et de la culture, sans les obliger à poursuivre des objectifs utilitaires.

Cette conception relève d'un autre ordre que celui de la religion ; en ce sens, elle est en quelque sorte areligieuse, faisant de la religion une affaire individuelle et non un principe d'organisation institutionnelle. Le savant ou l'érudit peuvent certainement être croyants et leur foi peut les soutenir et les éclairer dans leurs activités professionnelles. Comme le dit Marie-Victorin, à la fois savant et homme d'Église : « ne pas prêcher mais rayonner ; imposer le christianisme vrai par la valeur de ceux qui le professent. » Cependant, l'université comme telle et les universitaires doivent d'abord et avant tout faire leur travail propre de développement, de conservation et de diffusion du savoir et de la culture. Le reste viendra par surcroît. Pour cette vision humaniste, la connaissance, la science, l'érudition sont des valeurs en elles-mêmes et doivent être servies pour elles-mêmes. Il n'y a pas incompatibilité de principe entre science et foi, mais il faut se garder de mêler les genres.

Par ailleurs, pour l'idée humaniste, l'université n'est pas, par sa nature même, indifférente à d'autres causes, comme par exemple la préservation et la promotion de la nation et le bien-être général de la société québécoise. Cependant, la meilleure façon, pour le monde universitaire, de bien servir ces causes, ce n'est pas en se plongeant à tout propos dans les discours ou les œuvres patriotiques ou socio-économiques, mais en accomplissant le mieux possible sa mission

propre. Si la science et la connaissance sont fortes et vigoureuses au Québec, il en rejaillira des avantages pour la société, sans que les universitaires aient nécessité de se conduire en patriotes professionnels ou de s'engager personnellement dans les combats sociaux ou politiques de l'heure. La meilleure façon, pour l'université, de servir le développement économique, social, culturel et politique du Québec est de l'arrimer au mouvement scientifique international, d'apporter une contribution originale à ce mouvement et d'approfondir la connaissance et la compréhension du milieu environnant. On ne peut joindre son apport scientifique au patrimoine de l'humanité qu'à partir de son enracinement immédiat.

Cette conception humaniste se manifeste aussi par une sensibilité très attentive à l'évolution de l'institution ailleurs dans le monde. Ses partisans cherchent à connaître les innovations les plus prometteuses mises en œuvre au Canada, aux États-Unis, en Europe, et à s'en inspirer pour favoriser l'évolution de l'université québécoise et l'insérer le plus centralement possible dans le flux toujours mouvant de la modernité de pointe. À ce titre, l'idée humaniste se démarque souvent de l'idée théologique qui, si elle ne dédaigne pas les enseignements de Rome et des universités catholiques étrangères, accueille avec réserve ce qui vient de l'extérieur, notamment du monde nord-américain, et cherche d'abord à se nourrir des traditions nationales.

Une troisième idée d'université, la conception *fonctionnelle* et presque *utilitaire*, traverse aussi l'ensemble de la période couverte par la présente anthologie. Souvent portée par des individus ou des groupes extérieurs à l'université, cette idée insiste sur l'utilité de l'institution et sa vocation à servir des causes qui expriment les besoins et les attentes de son milieu. Ainsi, dans un esprit qui semble apparenté à celui des Lumières, ceux qui réclament à la fin du XVIII^e siècle l'établissement d'un enseignement supérieur au Québec ne manquent pas d'en signaler l'utilité pour le progrès économique et social et pour protéger la société contre, par exemple, le néfaste républicanisme en provenance des jeunes États-Unis. À certains égards, l'idée théologique rejoint cette conception, dans la mesure où elle voit en l'université catholique canadienne-française une machine de guerre contre le protestantisme, l'anglicisation ou, plus tard, l'américanisation, et contre la désintégration de l'identité nationale. Au milieu du XIX^e siècle, les libéraux de l'Institut canadien associent enseignement supérieur et développement de la société québécoise, notamment sur le plan des possibilités de carrière pour les jeunes.

Avec le passage du XIX^e au XX^e siècle et la poussée de l'industrialisation, l'idée fonctionnelle s'affirme avec vigueur. Dès les années

1870, l'enseignement des sciences appliquées apparaît à William Dawson comme essentiel au développement économique. Tout au long du xx^e siècle, la vision de l'université comme agent de développement économique et social s'affirme avec constance et force dans les propos et les écrits des universitaires liés à l'École des Hautes Études Commerciales, comme Édouard Montpetit, et le journaliste et éditorialiste Gérard Filion. Plus récemment, des groupes comme les associations étudiantes (par exemple, celle de Laval), les dirigeants d'affaires ou les grandes centrales syndicales (CSN et FTQ) voient en l'université un rouage socio-économique central, apte à faciliter aussi bien le progrès économique que la promotion de certains groupes sociaux. Ainsi, cette idée assigne à l'université une mission de service de la société. Elle fait du développement et de la transmission du savoir et de la culture non pas des fins en soi, mais les moyens du progrès économique et social de la nation. Si l'université doit conserver son autonomie, c'est qu'ainsi elle servira mieux la société. Cette idée fonctionnelle voudra aussi harnacher les forces universitaires à la promotion d'idéaux nationaux compris de façon variable: le mouvement nationaliste traditionnel demandera aux universités de servir la cause de l'identité, canadienne-française ou québécoise, ce qui rejoint certaines préoccupations des tenants de l'idée théologique; André Laurendeau, à la veille de la Révolution tranquille, fera de l'université le véritable creuset du renouveau du Québec. À l'aube des années 1970, les promoteurs du nouveau réseau de l'Université du Québec, prévoyant l'établissement de multiples campus dans diverses régions, y verront essentiellement un instrument de développement socio-économique.

Cette idée fonctionnelle commande, aux yeux de ses tenants, un plus généreux financement de la part de la société et des gouvernements. La Commission fédérale d'enquête sur les arts et les sciences (commission Massey-Lévesque) et la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (commission Parent), en particulier, invitent les gouvernements à délier les cordons de la bourse, en invoquant la substantielle, nécessaire et prometteuse contribution des universités au développement économique, social et culturel du pays. Il y a, à cette idée, une contrepartie: l'université ne peut échapper à une implication plus marquée dans la vie de la société et à un partenariat plus étroit avec les grands décideurs économiques et, surtout, politiques. C'est ainsi que les années de la Révolution tranquille sont l'occasion de débats sur l'opportunité d'une planification du développement des universités, d'une meilleure concertation de leurs forces, d'une intervention plus suivie et plus intime de l'État dans la vie des établissements, en un mot, d'une « politique des universités ».

Par exemple, en 1967, le Conseil supérieur de l'éducation proposera des éléments d'une telle politique en concertation avec les autres grandes politiques de l'État québécois.

L'idée fonctionnelle de l'université, comme rouage majeur d'une économie et d'une société fondées de plus en plus sur le savoir, comme partenaire des entreprises, des groupes socio-économiques, des pouvoirs publics, comporte à la fois des avantages et des inconvénients pour les établissements. Surtout, cette idée sera au cœur de vigoureux débats qui demeurent, aux débuts des années 2000, pleins d'actualité.

Deux autres idées de l'université ont pris forme au Québec, quoique beaucoup plus récemment, qui, l'une et l'autre, contestent à divers égards les idées théologique, humaniste et fonctionnelle.

On peut d'abord évoquer une certaine idée *utopique* de l'université, entendant par « utopique » une conception qui s'inscrit résolument, au moment où elle prend forme, à contre-courant des conceptions dominantes. La vision utopique prend, au fil des décennies, des formes fort diversifiées. L'idée d'une université différente fait d'abord appel à l'« éducation progressive », accessible à tous, adultes compris, comme le proposent les promoteurs d'une pédagogie où l'aventure intellectuelle de l'individu a priorité sur les exigences étroitement académiques. Il y a aussi des tenants d'une éducation supérieure pour les femmes à une époque où la place de la femme est de rester confinée à l'intimité du foyer. Cette idée utopique se retrouve aussi dans le mouvement étudiant des années 1960 qui rêve de ramener l'université à la chaude et authentique communauté des professeurs et des étudiants, où le pouvoir des administrateurs et des influences externes se trouverait réduit au minimum, où les étudiants auraient des droits reconnus et toucheraient même une rémunération. L'idée utopique veut aussi transformer les rapports entre professeurs et étudiants, briser l'autorité des maîtres pour y substituer une quête partagée et fraternelle de savoirs nouveaux. Cette conception peut aller jusqu'à une remise en cause radicale des formes de l'apprentissage: au lieu de l'enseignement magistral, l'université devient essentiellement une bibliothèque ou, mieux encore, une banque de savoirs que chacun pourra exploiter à sa guise et selon son projet personnel de formation. On peut aussi assimiler à ce courant les conceptions mises de l'avant par la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts (1966-1968). Présidée par le sociologue Marcel Rioux, cette commission s'efforce d'imaginer l'université de l'ère postindustrielle: il faut y intégrer, à côté des sciences, des humanités, des professions, l'ensemble des disciplines artistiques; il faut y faire place, en parallèle à la recherche scientifique, à la création; il faut y abolir les facultés traditionnelles

au profit d'une nouvelle et double structure en départements, qui rassembleraient les responsables des disciplines, de la recherche et des enseignements, et en modules, qui regrouperaient les étudiants autour de leur programme et des enseignants concernés (structure qu'adoptera la nouvelle Université du Québec). Dans l'université nouvelle, il s'impose de former un être humain nouveau, créateur, capable de se diriger lui-même et dépassant l'« homo œconomicus » unidimensionnel. Cette idée utopique se nourrit de la contestation étudiante des années 1960, qui culmine en France avec Mai 68 et qui agite les campus québécois en octobre de la même année. L'utopie universitaire réclame aussi une plus grande liberté et l'abandon de la culture ancienne pour en inventer une nouvelle. Cette idée utopique de l'université, si elle reste marginale, demeure néanmoins présente depuis une génération et réapparaît périodiquement comme le rêve jamais assouvi d'une université vraiment « nouvelle et différente ». Cette conception utopique abhorre l'idée fonctionnelle de l'université et se méfie des conceptions humanistes qui, le plus souvent, servent à consolider le pouvoir des professeurs ou à occulter leur complicité avec l'ordre établi et les forces socio-économiques dominantes.

En rupture avec toutes les conceptions précédentes, y compris l'utopique, il y a enfin l'idée *révolutionnaire* de l'université. Contre les alliances jugées sordides et criminelles entre le « complexe militaro-industriel » et les universités, contre la recherche vouée à accroître l'efficacité de l'industrie et des machines de guerre, particulièrement celles des États-Unis engagés alors dans une guerre impérialiste contre le Viêtnam, contre un enseignement visant à fournir une main-d'œuvre docile au système capitaliste, se dresse une vision proprement révolutionnaire. L'institution doit aller au-delà de la critique de l'ordre établi, elle doit devenir un foyer de la révolution visant à établir une société où n'existera plus l'exploitation de l'homme par l'homme ni la domination d'une classe sur les autres. Si l'université se révolte contre l'impérialisme et le capitalisme dominants, elle pourra, en raison de son rôle crucial dans une économie et une société fondées sur le savoir, contribuer significativement à l'émergence d'un nouvel ordre social. Influencée par le marxisme, par des philosophes comme Herbert Marcuse, par le mouvement « Free Speech » sur les campus américains et par l'expérience de Mai 68, l'idée révolutionnaire de l'université, telle qu'exprimée avec une clarté et une vigueur exceptionnelles par un activiste de McGill, Stanley Gray, est assurément marginale; cependant, elle est durable et semble acquérir, dans le cadre actuel des grands débats sur la mondialisation, une vitalité nouvelle. Depuis une génération, dans le discours de certains groupes

étudiants radicaux, cette idée révolutionnaire revient. Une partie du mouvement étudiant s'affiche comme une quête infatigable d'un monde nouveau transformé en profondeur.

Telles sont, schématiquement présentées, les principales formes prises par l'idée d'université au Québec entre 1770 et 1970, dont la présente anthologie se propose de rendre compte. Ces formes multiples nous reconduisent évidemment à des débats de société qui dépassent largement le cadre de l'institution, mais ceux qui pensent l'université ne peuvent le faire dans l'indifférence à l'endroit du monde qui l'entoure. Puisse cette anthologie faire mieux connaître et comprendre, à travers les débats sur l'université, le cheminement de la société québécoise dans sa quête inachevée d'elle-même.

Remerciements

Au moment où paraît ce livre, je tiens à remercier un certain nombre de personnes dont la collaboration m'a été non seulement précieuse, mais essentielle. M. Antoine Del Busso, directeur des Presses de l'Université de Montréal, et M. René Bonenfant, directeur des éditions, m'ont honoré de leur confiance et soutenu de leurs encouragements. Plusieurs archivistes m'ont facilité l'accès à des documents importants tirés de fonds méconnus ou de bibliothèques de livres rares : M^{me} Monique Montbriand (Archives de la Chancellerie de l'Archevêché de Montréal), M^{me} Marie Léveillé (Centre de recherche Lionel-Groulx), M. James Lambert (Université Laval), M. Michel Champagne (Université de Montréal), M. Gordon Burr (Université McGill), M^{mes} Christiane Huot et Sylvie Ménard et M. Gilles Janson (Université du Québec à Montréal). M^{me} Juliette Rémillard m'a gracieusement aidé à déchiffrer un manuscrit de son oncle, le chanoine Lionel Groulx, et je lui en sais gré. Trois autres personnes ont joué des rôles différents, mais non moins essentiels. M^{me} Marguerite Ducharme, secrétaire au Département de science politique de l'UQAM, a assumé avec patience, dévouement et efficacité la saisie de mes textes manuscrits. M. Robert Laliberté, des Presses de l'Université de Montréal, m'a accompagné en conjuguant le professionnalisme de l'éditeur à la capacité de voir le livre en gestation avec le regard du lecteur curieux, intéressé et bon juge. Enfin, M^{me} Marie Ouellon, étudiante à la maîtrise en science politique de l'UQAM, m'a assisté dans la recherche et l'appropriation des textes. À toutes et à tous, mes remerciements très reconnaissants.

Claude Corbo

Département de science politique, UQAM

Note de l'éditeur. — À l'exception du texte 1 que l'on a reproduit tel quel, on a partout, en français, modernisé l'orthographe. On a corrigé les fautes et les coquilles évidentes, complété la plupart des abréviations et composé la plupart des sigles sans points abrégatifs. On a uniformisé la composition des chiffres, montants et ordinaux selon l'usage actuel. On a cependant respecté la ponctuation des textes originaux et l'usage parfois capricieux que les divers auteurs font des majuscules. Les passages soulignés, uniformément rendus par des italiques, le sont dans le texte. Les quelques interventions de l'éditeur sont placées entre crochets. Enfin, toutes les notes de bas de page sont de l'éditeur.

Première partie

L'éveil de l'idée d'université

1770-1821

Page laissée blanche

1 Un groupe de citoyens Mémoire au gouverneur pour le rétablissement du Collège de Québec

1770

Quelques années après le Traité de Paris (1763), qui consacre la cession de la Nouvelle-France à la Grande-Bretagne, un groupe de citoyens adresse au gouverneur de la colonie, Guy Carleton, au moment où ce dernier s'apprête à se rendre à Londres, un mémoire lui demandant de sensibiliser le gouvernement britannique à la situation critique de l'éducation supérieure dans la colonie et d'obtenir le « rétablissement du Collège de Québec », fondé par les Jésuites en 1635 et dont les bâtiments servent pour l'essentiel de casernes pour les troupes britanniques. La colonie a besoin d'un établissement d'enseignement supérieur pour former la jeunesse, non seulement sur les plans moral et civique, mais aussi dans la connaissance des langues, de la philosophie, des mathématiques, du génie, de la navigation, du droit civil, toutes choses qui « rendent l'homme utile à la société », et qui sont de l'ordre de l'enseignement supérieur. Un tel enseignement, désirable à tous égards, protégerait en particulier la jeunesse contre l'« irrégion, le mépris des lois, la férocité des mœurs ». Les auteurs du mémoire demandent aussi que l'on autorise le recrutement de professeurs qui pourront préparer leur propre relève parmi les habitants de la colonie, de façon à ce qu'elle puisse pourvoir ainsi elle-même au développement ultérieur de son enseignement supérieur. Avec ce texte de 1770, l'idée d'université trouve une première formulation, même si le mémoire n'emploie pas le mot.

Convaincus de ses favorables intentions nous la supplions de joindre [...] aux autres chefs qu'elle doit solliciter en notre faveur auprès de Sa Majesté, celui qui concerne le rétablissement du Collège de Québec [...] et de représenter à la Cour l'état déplorable où la Colonie se verroit réduite en peu d'années, si on refusoit de lui accorder la seule ressource qui lui reste pour procurer l'éducation de la jeunesse et perpétuer l'étude des langues, des arts et des sciences.

C'est ce qui nous fait prendre la liberté d'adresser à Votre Excellence ce mémoire touchant le rétablissement du Collège de Québec, [...] dont le plan se réduit à ces deux chefs, savoir :

1. Que le rétablissement du Collège de Québec est un des plus précieux avantages que sa Majesté puisse procurer à tous ses sujets dans cette partie de l'Amérique.
2. Que les Moyens sont faciles, sans être ni onéreux au Gouvernement, ni contraire à ses maximes.

Le premier chef ne demande pas un long délai. Élever la jeunesse dans les bonnes mœurs, dans la probité, dans la vertu, dans l'étude des langues, dans les sciences de philosophie, de mathématiques, du génie, de la navigations, du droit civil, et généralement dans tous les arts et toutes les sciences humaines qui rendent l'homme utile à la société, et qui font l'honneur d'une nation, a de tout temps été le but et la fin des collèges, c'est à quoi tendent tous les exercices qui s'y pratiquent, et ce sont les fruits précieux que cette colonie aurait lieu d'espérer du rétablissement de son collège, ce qui serait d'une grande consolation pour les honnêtes familles du pays. [...]

Ce Rétablissement ne seroit pas seulement avantageux au Canada, mais aux autres collonies Britanniques et à nombres de familles de la mère Patrie qui sont obligé d'Envoyer dans un pays étranger et souvent ennemis, leurs Enfants pour y apprendre la langue française et y faire des études auxquelles, ils pourraient Également se former à Québec, ou ils auroient des correspondans de leurs connaissances ce qui procureroit le bien général de l'État en faisant passer dans la pluz pauvre des Collonies Largent que l'on transporte ché l'Étranger pour y Entretenir aux Études les Enfans de la grande Bretagne, et ce qui augmenterait d'autant le commerce dans ce pays...

Quand bien même tous ces avantages ne paraîtroient point, à Sa Majesté, assez considérable pour nous accorder l'effet de nos demandes; nous Espéron de la Bonté Royal qu'elle sera touché de l'État déplorable ou le Canada se trouveroit réduit dans la suite, si les Écoles de l'Éducation et de l'instruction venoient à luy manquer, Lirréligion, le défaut de probité, et de Bonne foy, le mépris des Loix, l'Esprit d'indépendance, la férocité des Mœurs, Telles seroient les malheureuses suites de la grossière ignorance dans laquelle cette collonie tomberoit infailliblement si on la privoit du seul Collège que le gouvernement français y a Établi Pour Procurer à la Jeunesse du pays une haute Éducation...

[...] il faut un certain nombre de professeurs [...] et capables d'enseigner, savoir :

un principal
un préfet des classes
[...]

un professeur de mathématiques
 un professeur en droit
 un professeur de rhétorique
 un maître pour la langue anglaise
 des maîtres pour les langues sauvages
 quatre régents de basses classes

[...]

Si la Cour vouloit permettre que l'on fit venir d'Europe six sujet choisis capable d'Enseigner les hautes Sciences, et cela pour une fois seulement, par ce moyen le Collège, se trouverois formé et fourniroit en quelques années dicy des Sujest Naturels du pays capables d'Enseigner a leurs tour, de Remplacer Leurs premier Maîtres et di perpétuer les Arts et les Sciences sous l'autorité de l'Évêque et ses successeurs, qui feroit remplir dans le Collège que l'on nommeroit Royale George, toutes les places vancantes par des prestres, et des Écclésiastiques qui auroit tout le zèle, et toute la capacité pour y entretenir et faire fleurir les Études.

Source : Archives publiques du Canada, Série Q-7, p. 371-379. Cité partiellement dans L. GROULX, *Vers l'émancipation (Première période)*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française, 1921, p. 250-255 ; L.-Ph. AUDET, *Le système scolaire de la Province de Québec*, t. II, Québec, Presses de l'Université Laval, 1951, p. 130-133.

2 M^{sr} Jean-François Hubert

L'université, une idée prématurée

18 novembre 1789

À la fin de l'été de 1789, l'évêque de Québec, M^{sr} Jean-François Hubert (1739-1797), est invité par le juge William Smith, président d'un Comité d'étude sur l'éducation (voir la présentation du texte 3), à répondre à une série de questions afin d'éclairer le Comité dans la préparation de son rapport final. Ses réponses seront citées dans le rapport. L'une de ces questions concerne la possibilité d'établir une université dans la province. À la mi-novembre de la même année, M^{sr} Hubert donne suite à l'invitation du juge Smith. Tout en appréciant l'intérêt du gouvernement de la colonie pour l'encouragement des sciences, l'évêque de Québec reste réticent à l'idée d'établir une université. L'idée lui semble prématurée. Il n'est pas certain que, dans un pays dont l'essentiel de la population est encore agricole, le nombre de candidats aux études supérieures soit suffisant, ni que des professeurs qualifiés soient disponibles. Il faut d'abord consolider l'enseignement primaire et secondaire. Surtout, M^{sr} Hubert s'inquiète de l'organisation pratique d'une université établie par le gouvernement, de son caractère non confessionnel et de la place qu'y occuperait l'évêque. M^{sr} Hubert préférerait qu'on développe le Collège de Québec et qu'on en fasse le noyau de la future université.

Par la voix de son évêque, l'Église du Canada se préoccupe de consolider sa propre position en regard du système d'éducation, dès lors que le gouvernement s'y intéresse. L'Église développe ainsi une position qu'elle tiendra durablement, à savoir que le contrôle de l'éducation lui est vital. Il convient toutefois de noter que cette prise de position ne se fait pas sans dissensions internes, puisque, le 5 avril 1790, le coadjuteur de l'évêque de Québec pour Montréal, M^{sr} Charles-François Bailly de Messein (1740-1794), adresse au président du comité une lettre où il critique sans ménagement la position de son supérieur et souscrit publiquement à l'idée de créer sans délai une institution universitaire. M^{sr} Bailly préfigure en quelque sorte le courant libéral de l'Église québécoise qui se heurtera violemment, au XIX^e siècle, au courant ultramontain.

[...]

Rien n'est plus digne du sage gouvernement sous lequel nous vivons que d'encourager les sciences par tous les moyens possibles, et j'ose dire en mon particulier que rien ne saurait être plus conforme à mes vues et à mes désirs. Au nom d'une Université établie dans la Province de Québec, ma patrie, je bénis le Seigneur d'en avoir inspiré le dessein et le prie d'en favoriser l'exécution. Néanmoins, comme il paraît que l'on recevrait avec plaisir mon opinion sur le projet d'une Université, je dois faire à l'Honorable Conseil et au Comité, de la part duquel je suppose que vous m'avez écrit, les observations suivantes :

1^o Il est fort douteux que la Province puisse fournir présentement un nombre suffisant d'écoliers pour occuper les maîtres et professeurs que l'on mettrait dans une Université. D'abord tant qu'il y aura beaucoup de terres à défricher en Canada, on ne doit pas attendre que les habitants des campagnes soient curieux des arts libéraux. Un cultivateur aisé qui désirera laisser un bon héritage à ses enfants, aimera mieux communément les appliquer à l'agriculture, et employer son argent à leur acheter des fonds, qu'à leur procurer des connaissances dont il ne connaît pas, et dont il n'est guère possible qu'il connaisse le prix. Tous les pays du monde ont successivement donné des preuves de ce que j'avance, les sciences n'y ayant fleuri que quand il s'y est trouvé plus d'habitants qu'il n'en fallait pour la culture des terres. Or ceci n'a pas encore lieu en Canada, pays immense dont les terres peu avancées offrent de toutes parts de quoi exercer l'industrie et piquer l'intérêt de ses colons. Les villes sont donc les seules qui puissent fournir des sujets à l'Université. Il y a quatre villes dans la Province : une, William-Henry¹, qui est déserte ; une autre, les Trois-Rivières, qui mériterait à peine le nom de bourg. Restent Québec et Montréal, dont le peuple, comme l'on sait, n'est pas fort nombreux. En outre, est-il probable, attendu la rareté actuelle de l'argent et la pauvreté des citoyens, que Montréal puisse envoyer un grand nombre de sujets à l'Université ? Tous les deux ans une dizaine ou une douzaine d'écoliers de Montréal sont envoyés ici pour étudier la philosophie. Il n'en faut pas davantage pour faire murmurer toute leur ville. Plusieurs, faute de moyens suffisants, sont contraints à borner à la rhétorique finie le cours de leurs études. Néanmoins le Séminaire donne gratuitement ses instructions sur la philosophie comme sur les autres sciences, et la plus forte pension alimentaire qu'il exige d'un écolier ne monte jamais

1. William-Henry : il s'agit de la ville de Sorel, qui a porté ce nom de William-Henry jusqu'en 1860.

à douze livres sterling par an. Je conclurais de tout cela que le moment n'est pas encore venu de fonder une Université à Québec.

2° J'entends par *Université* une compagnie, une communauté ou corporation composée de plusieurs collèges, dans laquelle des professeurs sont établis pour enseigner diverses sciences. La fondation d'une Université présuppose donc l'établissement des collèges qui en dépendent, et servent à la former par les sujets qu'ils lui fournissent. Suivant les chronologistes les plus suivis, l'Université de Paris, la plus ancienne du monde, n'a été fondée que dans le *xix^e* siècle, bien que le royaume de France subsistât depuis le *v^e*. Rien ne presse donc de faire un pareil établissement dans une Province de nouvelle existence, et qui serait peut-être obligée de chercher dans les pays étrangers des professeurs pour remplir les chaires, et des écoliers pour entendre leurs leçons.

On objectera que les Anglo-Américains, nos voisins, quoiqu'ils ne datent pas de bien loin l'établissement de leurs colonies, sont néanmoins parvenus à se procurer une ou plusieurs Universités. Mais il faut observer que le voisinage de la mer, dont nous sommes privés, ayant étendu promptement leur commerce, multiplié leurs villes, et augmenté la population de leurs Provinces, on ne doit pas s'étonner de les voir plus avancés que nous, et que le progrès de deux pays aussi différemment situés ne saurait être uniforme.

3° En supposant que ces deux premières réflexions fussent détruites par des réflexions plus judicieuses et plus sages, je voudrais, avant de faire aucune démarche vis-à-vis mon Clergé, ni vis-à-vis les Canadiens en général, concernant l'établissement proposé, savoir sur quel plan on se proposerait d'administrer cette communauté. Le projet d'une Université en général ne me satisfait pas. Je désirerais quelque chose de plus détaillé. Combien de sciences différentes voudrait-on y enseigner ? Cette question est importante : un plus grand nombre de sciences demandent de toute nécessité un plus grand nombre de professeurs et par conséquent des revenus plus amples. Un recteur serait-il préposé à l'Université, ou bien serait-elle régie par une société de directeurs ? En y supposant un recteur, serait-il perpétuel ou amovible après un certain nombre d'années ? Qui en aurait la nomination ainsi que celle des directeurs, si cette manière d'administrer avait lieu ? Serait-ce le Roi ou le Gouverneur, ou les citoyens de Québec, ou la Province en général ? Quelle place destinerait-on à l'Évêque ainsi qu'à son Coadjuteur dans l'établissement d'une Université ? Ne conviendrait-il pas que tous deux ou au moins que l'un des deux y eût une place distinguée ? Ce n'est pas tout. On a annoncé d'avance une union

qui protégerait le catholique et le protestant. Voilà des termes bien vagues. Quel moyen prendrait-on de procurer une union si nécessaire? — En préposant à l'Université, dira quelqu'un, des hommes sans préjugés. Mais ceci ne fait qu'accroître la difficulté sans la résoudre. Car qu'est-ce que l'on appelle des hommes sans préjugés? Suivant la force de l'expression, ce devraient être des hommes ni follement prévenus en faveur de leur nation ni témérairement zélés pour inspirer les principes de leur communion aux jeunes gens qui n'en auraient pas été imbus. Mais aussi, d'un autre côté, ce devraient être des hommes honnêtes et de bonnes mœurs, qui se dirigeassent sur les principes de l'Évangile et du Christianisme. Au lieu que, dans le langage des écrivains modernes, un homme sans préjugés est un homme opposé à tout principe de religion, qui prétendant se conduire par la seule loi naturelle, devient bientôt sans mœurs, sans subordination aux lois, qu'il est néanmoins si nécessaire de faire respecter aux jeunes gens, si l'on veut les former au bien. Des hommes de ce caractère (et notre siècle en abonde pour le malheur et la révolution des États) ne conviendraient aucunement à l'établissement proposé.

[...]

« Que peut-on faire pour l'établissement d'une Université en Province? pour préparer des écoles pour une Université? »

Réponse — À cela je réponds: 1^o Que suivant ma première observation mise à la tête de cet écrit, il paraît que le temps n'est pas encore venu de fonder une Université à Québec; 2^o Que pour mettre la Province en état de jouir par la suite des temps d'un aussi précieux avantage que l'est une Université, on doit employer tous les moyens possibles de soutenir et d'encourager les études déjà établies dans le Collège de Montréal et dans le Séminaire de Québec. C'est sur quoi je veille avec une grande attention. Généralement parlant, les écoliers, au sortir de ces études, seront toujours en état d'embrasser avec succès tel genre de science que leur présenterait une Université, soit jurisprudence, soit médecine, chirurgie, navigation, génie, etc.; 3^o Un objet non moins essentiel pour le présent serait de procurer à notre jeunesse un troisième lieu d'instruction publique. On demandera, sans doute, par quel moyen? En voici un qui n'est peut-être pas impraticable. Nous avons au milieu de Québec un beau et vaste collège, dont la plus grande partie est occupée par les troupes de la garnison. Ne pourrait-on pas rapprocher cette maison de son institution primitive, en substituant à ces troupes, sous le bon plaisir de Son Excellence, quelques classes utiles, comme seraient celles de droit civil et de navi-

gation, auxquelles on pourrait ajouter, si l'on veut, la classe de mathématiques qui se fait présentement dans le Séminaire ? Ce même collège ne pourrait-il pas, par la suite des temps, être érigé lui-même en Université, et se soutenir en partie par le revenu des fonds actuellement appartenant aux Jésuites ? Cette manière de procéder graduellement à l'établissement d'une Université me paraîtrait beaucoup plus prudente et plus sûre. Je rends donc aux PP. Jésuites toute la justice qu'ils méritent, pour le zèle avec lequel ils ont travaillé dans cette colonie à l'instruction et au salut des âmes. Néanmoins je ne serais pas éloigné de prendre dès maintenant des mesures pour assurer le collège, ainsi que leurs autres biens, au peuple Canadien, sous l'autorité de l'Évêque de Québec.

Source : H. TÊTU et C. O. GAGNON, *Mandements, Lettres pastorales et circulaires des évêques de Québec*, t. II, Québec, Imprimerie générale A. Côté et C^{ie}, 1888, p. 385-388, 392-393.

3 Le rapport Smith

Projet d'une université non confessionnelle à Québec

26 novembre 1789

Le 31 mai 1787, le gouverneur de la Province de Québec, Lord Dorchester (Guy Carleton), fait approuver par son Conseil la création d'un « comité chargé de rapporter l'objet de l'éducation de la jeunesse dans cette province ». Présidé par le juge en chef William Smith, le comité comprend huit autres membres, anglophones comme francophones (Delery, Saint-Ours, Baby et Dupré). Le comité demande qu'on fasse enquête sur l'état du système d'éducation et diffuse une série de questions, notamment à l'évêque de Québec (voir texte 2). Après plus de deux ans de travail (sporadique, il est vrai), le comité adopte son rapport le 26 novembre 1789. Il y propose de consolider et de réorganiser l'éducation dans la province en mettant en place un système à trois niveaux : une école primaire publique et gratuite dans chaque paroisse ou village pour « apprendre à lire, à écrire » et à compter ; une école secondaire publique et gratuite dans chaque comté, complétant la formation de base et enseignant des connaissances pratiques (par exemple, la navigation, l'arpentage) ; et une institution post-secondaire, un « college » (au sens anglais du terme), constituant en fait une université. Cet établissement supérieur aurait pour mandat de « cultiver les arts libéraux et les sciences enseignées dans les universités européennes ». L'université proposée par le comité aura une autre caractéristique importante : elle sera non confessionnelle et n'enseignera pas la théologie, « rapport au mélange des deux Communions », les différentes confessions religieuses devant y pourvoir elles-mêmes. Cette proposition déplaira à l'évêque de Québec. De fait, l'Église s'opposera à la mise en œuvre du rapport du comité présidé par le juge Smith. Mais l'idée d'une université apparaît désormais comme le couronnement nécessaire d'un système d'éducation et les propositions du comité inspireront éventuellement l'adoption en 1801 de la loi créant l'Institution royale pour l'avancement des sciences.

Jusqu'à quel point ou à quel degré il était expédient d'introduire les moyens d'éducation dans cette Province ?

Qu'il ne pourrait certainement y avoir aucune division de sentiment quant à l'instruction élémentaire nécessaire au bas peuple dans tous pays ; et le manque de cette instruction a laissé un peuple dans un état de vil barbarisme.

Par ceci le Président entendait,

1. Des écoles libres de Paroisse, ou une école dans chaque village pour apprendre à lire, à écrire et à connaître les quatre règles communes de l'arithmétique.
2. Une école libre de Comté, une au moins, pour de plus grands progrès dans l'arithmétique, les langues, la grammaire, la tenue des livres, le jaugeage, la navigation, l'arpentage et les Branches pratiques des mathématiques.

La démarche qui suit dans les pays civilisés était une Université ou une Société Collégiale, pour l'instruction dans les arts libéraux et les sciences, et jusqu'à quel point la Province était préparée à une telle institution, était la vraie question que le Très Révérend Évêque a avec beaucoup de raison, pris comme le sujet de délibération.

Le Président a été du même sentiment du vénérable Évêque, que l'institution d'une Université, en la comparant au plan Européen, seroit extravagante, comme n'étant point adaptée ni à la capacité, ni aux besoins d'un pays, qui ne consiste pas encore en cent cinquante mille habitants, qui avaient un désert devant eux pour se porter à la culture afin d'obtenir les nécessités de la vie.

Il était néanmoins à désirer que la jeunesse de la Province n'en fut point détournée en allant prendre une éducation dans les pays étrangers, mais de trouver dans son pays des moyens de se rendre capables de remplir les places et charges de confiance dans leur communauté native.

En conséquence quoique l'idée d'établir une telle source de lumière ici, comme l'on trouve dans les Universités de l'ancien continent, pour répandre la science parmi les nations et dans toutes les régions immenses des domaines intérieurs de sa Majesté qui doit être remise comme un objet d'un point de vue éloigné, les grandes et importantes questions ont encore resté.

Jusqu'à quel point les détresses de la Colonie demandent-elles et sa capacité le permettra-t-elle, un Collège ou Académie, pour cette amélioration de l'esprit, présumée dans chaque avancement à l'avantage réel dans aucune des professions savantes et nécessairement indispensables à chaque et toute grande collection sociale, sans quoi, elle se voit endettée aux Émigrants des autres pays.

Un Collège sous un Recteur et quatre administrateurs qui partageraient l'ouvrage entre eux, serait, à son opinion, suffisant pour instruire les étudiants que l'on doit attendre de toutes les provinces sur ce continent, sous la dépendance actuelle de la Grande-Bretagne, dans la grammaire, la logique, la rhétorique, les mathématiques, la physique, la métaphysique et la morale, et ces sciences ont été le sentier dans lequel tous ont été obligés de marcher pour atteindre à aucun degré d'élévation dans les professions savantes; pour procurer à un homme une distinction parmi les concitoyens, et pour l'aider à monter et à s'avancer vers la Magistrature et autres emplois importants de son pays.

Le Président a ajouté, que quoiqu'une institution de cette étendue ne pourrait pas être très dispendieuse, elle exigerait néanmoins l'union des cœurs et des mains pour lui donner la prospérité requise, et elle ne pourrait certainement que réussir en la garantissant dûment contre l'esprit rétréci et sectaire. Qu'à cette fin, son idée était la situation de la Province considérée.

Que la Théologie Chrétienne ne fût pas une branche d'instruction dans ce Collège, mais laisser à se pourvoir sur cet objet, les deux Communions qui divisent la Province, dans la manière qu'elles le jugeront et par tels moyens qu'elles possèdent respectivement ou qu'elles pourront se procurer.

Qu'une corporation soit créée par lettres patentes, capable de donations, et de succession perpétuelle, avec l'autorité de faire des lois de communauté.

Que la Couronne aura le droit d'inspection.

Que les Juges du Roi et les Évêques de la Province d'alors, tant Catholiques que Protestants, seront Membres de la Corporation et le reste à 16 ou 20, seront des Principaux Messieurs du Pays, en nombre égal des deux communions; et les places vacantes seront remplies par la Majorité des voix et de tout le corps.

Qu'il soit inséré dans la Charte des clauses pour rejeter toutes applications et lois concernant les fonds ou le Gouvernement du Collège pour aucun autre objet que l'avancement des sciences en général, comme ci-devant mentionné, afin d'exclure toutes partialités, cérémonies, symboles et différence soit de la Communion Protestante, soit de celle Catholique.

[...] Il n'y avait rien du tout à craindre, comme le Président l'a conçu, que le Collège dans la Colonie tomberait à moins qu'il n'y eût quelques choses dans ses entrailles qui répugnerait à l'énergie qui est si essentielle à sa réussite.

On peut espérer avec la plus grande certitude la puissante protection de la Couronne et de tous ceux amis des sciences, si favorables aux intérêts de notre humanité commune. Peut-être que l'on peut le regarder digne de l'attention nationale.

Le Très Révérend Évêque de Québec n'était pas unique en suggérant des biens qu'une partie de l'ordre dissous des Jésuites pourrait servir à tel objet.

[...]

Il n'est pas nécessaire au commencement d'avoir un plus fort revenu que celui qui rendra l'état d'un Recteur et de quatre Administrateurs, digne du choix de gens qualifiés par leurs mœurs et leurs talents pour un ouvrage et sphère que la détresse de plusieurs parmi les lettrés en Europe guiderait à désirer — et il y en a que l'espoir d'être employés si honorablement et si utilement, engagerait d'abandonner la satisfaction de l'attachement local, pour saisir l'occasion.

[...] Pour une complète discussion cependant de l'objet (sur lequel aucun des Messieurs ont le droit de proposer comme ils le jugeront à propos; et d'examiner l'opinion du Comité sur ledit objet) le Président a proposé que la question soit mise, simplement, sur les résolutions suivantes.

Première. — Qu'il est expédient sans délai, d'instituer des écoles ouvertes de Paroisse ou de Village dans chaque district de la Province; à la décision des magistrats du District, dans leurs Séances de Quartier.

Seconde. — Qu'il est aussi convenable que chaque district ait une école ouverte, dans le centre ou Ville de Comté du district.

Troisième. — Que l'instruction des écoles de Village soit limitée à montrer à lire, à écrire et à chiffrer.

Quatrième. — Que l'instruction dans l'école du district ou Comté s'étende aux règles d'Arithmétique, aux Langues, à la Grammaire, à tenir les Livres, au Jaugeage, à la Navigation, à l'Arpentage et aux branches pratiques des Mathématiques.

Cinquième. — Qu'il est avantageux d'établir une institution Collégiale pour cultiver les arts libéraux et les sciences enseignées dans les Universités Européennes; excepté la Théologie des Chrétiens rapport au mélange des deux Communions, dont un secours mutuel est à désirer autant qu'elles y consentiront, et qui devraient trouver une provision pour les candidats dans l'état de Ministre de leurs Églises respectives.

Sixième. — Qu'il est essentiel à l'origine et au succès de telle institution d'incorporer une société à cet effet; et que la Charte pourvoiesagement contre la dépravation de l'institution, et contre toutes les singularités sectaires, laissant une libre carrière pour cultiver le cercle général des sciences.

Après mûre et ample délibération sur le sujet,

Il a été convenu et accordé que la question générale d'approbation soit mise à toutes les résolutions — et ayant été mises conformément, le Comité a concouru dans l'approbation; et ordre qu'il soit rapporté à son Excellence, comme son opinion unanime.

Signé par ordre du Comité, le 26 Novembre 1789

Wm. Smith, Président.

Source: Report of a Committe of the Council on the Subject of Promoting the Means of Education / Rapport du Comité du Conseil, sur l'objet d'augmenter les moïens d'éducation, Québec, Samuel Neilson, 1790, 26 p. Cité partiellement dans L.-Ph. AUDET, Le système scolaire de la Province de Québec, t. II, Québec, Presses de l'Université Laval, 1951, p. 195-196; L.-Ph. AUDET, Histoire de l'enseignement au Québec, t. I, Montréal, Holt Rinehart et Winston, 1971, p. 353.

4 Un citoyen

Contre la position de M^{re} Hubert

4 novembre 1790

Au tournant des années 1790, le projet d'établir une université intéresse beaucoup de gens. Un homme d'affaires de Montréal, également notaire et avocat, Simon Sanguinet (1733-1790), signe deux jours avant son décès un testament par lequel il cède une partie de sa fortune pour la création d'une université; le testament sera contesté, mais l'idée est saluée par *La Gazette de Québec*. En octobre 1790, les Sulpiciens, qui animent depuis 1767 le Collège de Montréal, adressent au gouverneur, Lord Dorchester, un mémoire demandant l'autorisation, par l'octroi d'une charte ou de lettres patentes appropriées, de créer un établissement supérieur, le « Collège Clarence » (nommé ainsi en l'honneur d'un fils du roi), pour y enseigner, outre les langues, les lettres et la philosophie, « les mathématiques dans leurs différentes branches spécialement la navigation, l'arpentage, le génie, et dès que les circonstances le permettront le droit civil et les autres sciences ». L'établissement ainsi proposé sera uni au Séminaire de Montréal et dirigé par les Sulpiciens « de concert avec l'évêque de Québec » ou, éventuellement, de Montréal. Il y aurait aussi « quatre administrateurs laïques pour le temporel dudit Collège¹ ».

Le projet des Messieurs de Saint-Sulpice, comme le testament généreux de Simon Sanguinet ne passent pas inaperçus de l'opinion publique. À la fin de 1790, un groupe de citoyens, francophones et anglophones, catholiques et protestants, d'environ cent soixante-quinze (dont M^{re} Bailly de Messein), transmettent une *Humble Requête* à Lord Dorchester pour réclamer à leur tour la création d'une université dans la province. La pétition reprend des thèmes déjà formulés dans des documents antérieurs : nécessité de former la jeunesse sur place et lui épargner les dangers de l'expatriation, université « libérale », libre et « ouverte à toutes dénominations chrétiennes » et donc non confessionnelle et aussi cette idée, qui reviendra dans les débats du XIX^e siècle, que l'université pourra être financée par les biens des Jésuites placés sous la garde du gouvernement².

1. Archives du Canada, Q48-2, p. 688-701. Cité partiellement dans L.-Ph. AUDET, *Le système scolaire de la province de Québec*, t. II, Québec, Presses de l'Université Laval, 1951, p. 211-213.

2. *Ibid.*, p. 707-712. Cité partiellement dans L.-Ph. AUDET, *op. cit.*, p. 203-205.

Cette agitation autour de l'idée d'université se retrouve aussi sous la plume d'un individu qui se masque sous le pseudonyme « Un citoyen », qui publie dans *La Gazette* du 9 novembre 1790, une lettre approuvant les propos de M^{sr} Bailly de Messein et pressant l'évêque de Québec de reconsidérer sa position. Cette lettre exprime bien les débats que suscitent les projets d'enseignement supérieur dans le sillage du rapport Smith ; elle montre ainsi comment les idées libérales s'expriment vigoureusement et l'importance que certains attachent à la diffusion du savoir.

À L'ÉVÊQUE DE QUÉBEC
TRÈS RÉVÉREND,

Une rumeur publique m'apprend que vous vous opposez à l'établissement d'une université en cette Province, les dévots et les critiques en donnent la raison : mais comme ces sortes de bruit sont presque toujours faux, je n'en ai rien cru. Difficilement on me persuaderait qu'un homme sensé, et qui par sa place est supposé plus instruit que le vulgaire, voulût agir contre les lumières de la raison, et les vrais principes de la religion : tenir le tissu d'une vie si estimable à tout autre égard, et flétrir pour toujours un nom respectable.

Votre sollicitude pastorale doit s'étendre sur tous les membres qui composent votre troupeau : il n'en est aucun qui ne mérite vos égards dans ses besoins ; et il n'a pas de plus grand besoin que l'instruction : la leur procurer est donc une de vos obligations indispensables.

J'ai lu votre Lettre au président du Comité, les remarques et les observations de l'Évêque de Capse³ ! quel malheur, si on avait lieu de soupçonner entre vous et votre Coadjuteur, différence d'opinion pour le bien général, ou de la désunion ; serait-il décent de voir des citoyens en opposition par complaisance pour l'un ou pour l'autre, et frustrer par là les intentions d'un gouvernement doux et humain.

On aperçoit dans toute votre Lettre une défiance continuelle : vous craignez un plan artificieusement calculé pour détruire la religion de vos ancêtres ? Que ces soupçons et ces craintes sont injurieuses à la législation, ah !... les maximes et les principes de la religion que vous professez, craindraient-ils le grand jour ; comment les amalgamer avec ceux de l'Évangile, personne n'allume un flambeau pour en cacher ensuite la lumière sous le boisseau. Les successeurs des Apôtres doivent être la lumière du monde, mais les principes de la religion sont établis sur de solides fondements, ses maximes et ses préceptes ne craignent ni les sophismes ni les sarcasmes de ceux qui sont mal

3. *L'évêque de Capse* : il s'agit de M^{sr} Bailly.

intentionnés ; s'opposer à une institution qui a pour but de propager les arts et les sciences, c'est approuver tacitement les sophismes des critiques, qui assurent que la religion ne subsiste qu'à la faveur de l'obscurité et des ténèbres de l'ignorance, c'est porter un coup mortel dans le sein de ceux qui lui sont attachés.

C'est pourquoi comme Catholique et Chef des Catholiques en cette province, vous devez je ne dirai pas vous désister d'une opposition aussi mal fondée qu'elle vous est faussement attribuée ; mais animer, encourager et soutenir de toutes vos forces l'établissement d'une université, autrement on croira que l'ignorance est le seul fondement de votre système doctrinal.

Les réponses de l'Évêque de Capse à vos objections sont claires et sensibles, les raisonnements sont convaincants, peut-être ses expressions ne sont pas toujours emmiellées, mais son fiel n'est qu'apparent et sans venin, qu'importe ? de quelle couleur soit la bannière de la vérité, au reste on doit la suivre.

Certaines personnes, dit-on, éblouies de votre assurance en elles, en abusent au point de s'imaginer qu'elles doivent se glisser partout pour se donner du poids : elles font envisager à votre grandeur l'établissement d'une Université dangereux. Mais croirait-on qu'elles agissent pour l'utilité commune, ou qui ne voit pas plutôt que guidées par un vil intérêt, elles se plaisent à entretenir entre vous et votre Coadjuteur une espèce de division scandaleuse ? Puis-je me persuader, qu'assez complaisant (c'est un terme bien doux), vous voulussiez sacrifier la Province, aux vues bornées et aux caprices envenimés de ces individus ; ou à des craintes puériles d'un danger qu'on ne peut découvrir qu'à travers la sombre lueur de fanatisme et de l'enthousiasme ?

Sur quoi, je vous prie, sont appuyées ces craintes ? Les jours de persécution sont éclipsés ; trop longtemps ils ont lui pour éclairer les forfaits et l'horreur : on n'en fait mention qu'en tremblant dans nos annales : nous n'avons plus de Dragons apostoliques, qui le fer et le feu en main, créent des prosélytes par la crainte : c'est par la force de la persuasion et non par l'aiguillon qui stimule l'âme stupide que se conduisent des êtres pensants. Le Politique artificieux ne trouve plus sous le manteau de la religion un masque dangereux pour voiler ses trames iniques : une tolérance civile adoptée par toute nation éclairée, a remplacé ces lois pénales dont les exécuteurs ont rougi ensuite.

Le plan d'une Université proposé, paraît donc uniquement dicté par la générosité : il immortaliserait seul l'esprit et le cœur du noble Lord, qui en débarquant sur notre rivage, le référa à son conseil. — Il fait honneur au Chef et aux Membres du Comité qui tous unani-

mement ont convenu qu'il était nécessaire de remédier aux vices de l'éducation de la jeunesse, et d'établir un Collège sur le plan d'une Université. Qu'on ne lise jamais dans nos fastes que l'Évêque de Québec s'y est opposé: il faut même qu'on ignore que le bruit en a couru, ou que des émissaires ont abusé de son nom pour y mettre obstacle, sous le spécieux prétexte qu'elles nuiraient à la religion: jamais les sciences ne lui ont été contraires: Newton, Pope, Descartes et autres génies qui ont éclairé notre globe, ont pris occasion de leurs découvertes, pour en adorer dans un respectueux silence l'Auteur indéfini. Que n'ont-elles lui plus tôt, ces sciences? La Religion n'aurait pas été si souvent attaquée par les armes du ridicule et du criticisme: on ne lirait pas au déshonneur de ses ministres, que les chenilles, les rats, les fourmis les mulots etc. furent excommuniés par un Évêque de Laon: que sous François I^{er}, l'on donna un Avocat à ces insectes et que l'on plaiderait contradictoirement leur cause et celle des fermiers: on ne saurait pas qu'il existe même une sentence de l'official de Troyes, du 9 juillet 1516, qui porte: «Parties-ouies, faisant droit sur la requête des habitants de Ville Noce, admonestons les chenilles de se retirer dans six jours, et à faute de ce faire les déclarons maudites et excommuniées.»

D'où l'on peut voir que l'ignorance a plus causé de maux que de bien à la religion que nous professons. Vous le saviez, Monseigneur: mais, je le répète: des ennemis de votre généreux Coadjuteur et de la cause commune vous ont peint ce plan sous des figures bien horribles et bien noires.

J'ai l'honneur d'être, Très Révérend, Votre obéissant serviteur.
UN CITOYEN.

Source: La Gazette de Montréal, 4 novembre 1790.

5 John Strachan

Un plan d'organisation pour l'Université McGill

14 février 1815

Malgré rapports et pétitions au tournant des années 1790, l'idée d'université ne prend pas une forme institutionnelle. L'opposition de l'Église y est pour quelque chose, qui voit dans la volonté d'agir des autorités gouvernementales une menace pour son propre contrôle des écoles et collèges qu'elle a mis sur pied. En 1801, la loi créant l'Institution royale pour l'avancement des sciences est adoptée, qui permet au gouvernement d'établir un réseau d'écoles publiques primaires et secondaires. En 1811, un riche homme d'affaires montréalais, James McGill, lègue une partie de sa fortune à l'Institution royale pour constituer une université ou un collège portant son nom. Le testament de McGill exige la création de l'établissement dans un délai de dix ans suivant son décès, qui survient en 1813. Ce testament est contesté par d'autres héritiers et l'Institution royale tarde à s'organiser pour pouvoir agir comme fiduciaire du legs de McGill. L'un des exécuteurs testamentaires de McGill, l'évêque anglican John Strachan (1778-1867), entreprend de mettre au point un plan précis d'organisation pour l'Université McGill ; il s'inquiète du temps qui passe et ne voudrait pas que le legs soit perdu. Dans une lettre du 14 février 1815 à trois membres de l'Assemblée législative du Bas-Canada, il expose sa vision de la future université. Elle devrait tirer inspiration des universités écossaises et allemandes, engager des professeurs assumant une tâche d'enseignement importante et couvrir un large spectre de disciplines (humanités, sciences, médecine, droit). Strachan précise que le principal de McGill doit être un ministre de l'Église anglicane, bien que l'université soit ouverte à des jeunes gens de toutes confessions chrétiennes. Il évalue même attentivement le budget nécessaire au fonctionnement de l'établissement. Ce texte dessine donc à grands traits un modèle d'université protestante, de langue anglaise et ouverte aux principaux champs du savoir et aux professions.

[...]

As we [the Executors] have sent the necessary documents to the Commander of the Forces to point out the necessity of his acting promptly in establishing a College according to the conditions of Mr. McGill's Will, and as it is probable he may apply to the House of Assembly upon the subject, I furnish you with my ideas.

The scheme enclosed for the two Schools and College is as economical as it can well be to render it respectable and useful. The number of students will not be great for some years, nor will it ever be such as to make the Professorships lucrative. Even the Principal will hardly ever be able to reach one thousand pounds per annum, a remuneration sufficiently moderate for the accumulated duties which he will have to perform and to maintain in such an expensive place as Montreal the dignity of his station. If the Provincial Parliament waits for something to be done by the King all will be lost, — for the Government have too many things to call their attention. But when the matter is once set on foot, an address from the Legislature can at any time procure assistance from His Majesty's Ministry. Yet six thousand pounds per annum appears to me a trifle, considering the increased opulence of the country. It is not probable that the Roman Catholics will object to such an arrangement, — they have already three Seminaries said to be well endowed, — but if any of them be poor the Legislature ought to grant them pecuniary relief.

I say nothing respecting religion, but in the Chapel of the University Lectures on Theology may be given to Protestant students, which Roman Catholics shall not be required to attend. There are many particular regulations which I do not mention, I just furnish a crude outline.

You are to recollect that if nothing be done, you will soon lose Mr. McGill's donation. The time will never again be so propitious. I say nothing about the nomination of Professors; men of some talent must be selected and of great zeal for the promotion of the Sciences. The first Principal will have many difficulties to encounter and may not live to see the Seminary in a very flourishing condition, but it will ultimately exceed the most sanguine expectations.

I prefer the form of the Scotch and German Universities to the English, or rather a mixture of both plans, because much more may be done at one-fourth of the expense. In the English Universities the public Professors seldom lecture more than once a week, — many of them not at all; the whole system of teaching is conducted by Tutors and emulation and a love of study is kept up among the students by fellowships, etc. The great opulence of Cambridge and Oxford is far

beyond our reach, and although I should be sorry ever to see them lose a shilling, for I think them wisely adapted to so rich and populous and learned a country as England, I consider them unfit for this country. Our professors must each during the session, give two, three, or even four courses of lectures, till the funds afford the means of increasing their number.

I must further add on the subject of finding Professors, that gentlemen newly from England, and accustomed to the wealthy Universities of that country, may not always possess the qualities necessary to make them useful in this projected Seminary. Learning they may have in abundance, but the industry, labour (I may say drudgery) and accommodation to circumstances cannot be expected from them. There are several gentlemen in this country qualified for the first race of Professors, and after the Seminary is once set agoing there will be no risk in electing Englishmen to fill vacant chairs, because the rules and regulations being established, all must submit.

I have only mentioned one restriction, the Principal to be of the Church of England. This, I think necessary on many accounts. The Seminary must and ought to have a distinct religious character, and this simple regulation will confer it without circumscribing its liberality and openness to all persuasions. I think also the Principal's department should be Moral Philosophy or Theology.

[...] that the necessity of sending young men out of the Province to finish their education has been found both dangerous and inconvenient; that reason and policy equally demand that our youth be educated in the Province, or in England, if we wish them to become friendly to our different establishments and to the Parent State; that few can defray the expense of sending their children to England, and, if they could, the distance from parental authority is dangerous to their morals; and that there is at present no Seminary in which the English youth of Canada can obtain a liberal education.

[...]

These schools, to be appendages and nurseries for a University to be established on the model of the Scotch and German Universities in the neighbourhood of Montreal, on the property bequeathed for that purpose by the late honourable James McGill, and to be named as he desired, McGill College or University; that the following branches of academical education be taught in the said University, (1) Greek and Latin; (2) Natural History and Botany; (3) Mathematics and Astronomy; (4) Natural Philosophy and Chemistry; (5) Moral Philosophy, Logic and Rhetoric; (6) Surgery and Anatomy; (7) Civil and Public Law; that the Professors of Surgery and of Civil and Public

Law shall not be required to reside within the College; that a house be provided within the College for a Principal and four Professors; that the members of the University be constituted a Corporation capable of suing and being sued, and of receiving donations of money and lands, etc., for the benefits of the Institution; that the Principal be always a clergyman of the Church of England; that young men of all denominations, as Christians, be freely admitted to the different lectures; that new Professorships be established as soon as the funds will admit; that the University be represented in the House of Assembly by two Members; that no degree be conferred upon a student who has not resided three years; that an attendance of three years at the University shall entitle a student to be called to the Bar one year earlier than any other, provided he be of age; that a report of the state of the University be annually laid before Parliament; that there be frequent Visitations by the Bishop, the Chief justice, the Speaker of the House of Assembly, etc., appointed a committee for that purpose; and that there be two public examinations every year.

[...]

The Principal to be also a Professor, £750; the Senior Professor, £500; three Professors, £400 each; the Professor of Surgery and Anatomy, and the Professor of Civil and Public Law, £200 each; in addition each Professor is to enjoy a moderate fee from the students attending his lectures; for the purchase of books for the Library, £300; for the purchase of Philosophical and Chemical apparatus, £250; for the purchase of Plants for the Botanic Garden, £100; Librarian's salary, £100; Gardener's salary, £100; Servants and Contingencies, £300.

[...]

Thus it appears that for an appropriation of £18,000, and six thousands pounds per annum, an establishment may be formed of incalculable importance for the Province, in a religious and political light. The Legislature might in a few years be relieved from the burden by procuring from the Crown the Jesuits' Estates to be given for the support of the Institution, and by grants of lands capable of becoming productive. The allowance for Philosophical and Chemical apparatus will in a few years become too great; the surplus may then assist the library.

Source: Cyrus MACMILLAN, *McGill and its Story 1821-1921*, Londres et New York, John Lane Co., et Toronto, Oxford University Press, 1921, p. 46-51.

Page laissée blanche

Deuxième partie

Les premiers établissements
1822-1852

Page laissée blanche

6 Les évêques du Canada Pour la création d'une université catholique 1845

Pendant que l'Université McGill se constitue lentement, les évêques du Canada se préoccupent d'offrir aux Canadiens français catholiques l'accès à un enseignement supérieur, avec de plus en plus d'insistance au cours des années 1840. L'échec des rébellions de 1837-1838 est l'occasion pour l'Église de s'affirmer davantage comme l'institution centrale de la société canadienne-française, notamment en matière d'éducation. C'est dans ce contexte que prend forme le projet d'une université catholique sous la plume des évêques et en référence, notamment, à la question des biens des Jésuites.

Avec la mort du dernier jésuite au Canada en 1800, les biens considérables accumulés par la Compagnie de Jésus depuis le Régime français tombent sous la garde de la couronne. À compter de 1838, les évêques du Canada réclament que ces biens soient restitués à l'Église catholique. Des demandes à cet effet sont formulées en 1838, en 1843, en 1845 (dans ce dernier cas, après le retour des Jésuites au Québec trois ans plus tôt). La démarche de 1845 auprès du parlement du Canada-Uni comporte l'engagement des évêques d'utiliser ces biens à des fins d'éducation, spécifiquement d'éducation supérieure, et ils accompagnent leur pétition du projet de « fonder une université en rapport avec les besoins du pays, où l'on pourrait prendre les degrés qui donnent droit d'exercer les professions honorables ». À la différence des protestants, la population catholique n'a pas d'université et il est impérieux de lui reconnaître le droit à un enseignement complet, et ce, d'autant que la métropole a reconnu le droit des catholiques au libre exercice de leur religion. Une université, selon les évêques, est indispensable à la préservation de la foi catholique, et procurera bien d'autres avantages à la population et, surtout, à la jeunesse.

Ainsi, l'Église intervient avec force pour affirmer la plénitude de ses droits en éducation et pour mettre de l'avant l'idée d'une université catholique. L'un des signataires du projet, M^{sr} Ignace Bourget, second évêque de Montréal, multipliera les efforts et les démarches pour que naisse une université catholique et, une fois créée à Québec l'Université Laval, pour que Montréal ait aussi son propre établissement universitaire, tous ces établissements devant relever de l'Église. Pour plusieurs décennies, l'université de langue française, au Québec, sera une affaire d'Église.

[...]

La conservation de la foi catholique dans le Canada se trouve garantie par l'acte fondamental de l'incorporation de cette Colonie à la nation anglaise, et par la promesse solennelle des Souverains. Ses droits sont donc consacrés, et pour qu'ils ne soient pas un vain nom, ils doivent exercer une salutaire influence sur toutes les classes catholiques de la société et à tous les âges de la vie.

L'éducation, ce premier élément vital des sociétés, réclame impérieusement son secours... Une longue et triste expérience a appris qu'il n'y a pas de sciences dont certains esprits, livrés à leurs conceptions excentriques, n'aient plus ou moins abusé au détriment de la religion et de la saine morale. *La science, la philosophie, l'histoire sont en contact continuel avec les questions religieuses; l'union entre la science et la foi est indissoluble...*

La religion est donc de base à toute science comme à toute société. Hors d'elle, on trouve la multiplicité des systèmes contradictoires et la confusion des doctrines qui conduisent au doute et à l'indifférence.

La population catholique du Canada, dans l'intérêt de sa foi, et pour laisser intact à ses enfants cette part la plus belle de l'héritage de ses pères, sous la protection d'un gouvernement plein de bienveillance et de justice, a donc le droit de désirer un enseignement complet, qui convienne aux classes industrielles et commerciales, et qui satisfasse en même temps aux besoins des classes plus élevées de la société et des hommes de profession, avec toutes les garanties d'orthodoxie et de moralité que demandent les intérêts de la foi.

Un besoin semblable se faisait sentir depuis longtemps chez un peuple dont la nationalité a résisté à toutes les phases des révolutions qui ont agité son pays. Le peuple belge a voulu conserver sa foi: il a jugé nécessaire d'ériger une université catholique où la jeunesse pût trouver un accès facile à toutes les sciences, tout en la mettant à l'abri de la contagion de l'erreur et de l'immoralité. Les catholiques de cette contrée ont compris que la nécessité impérieuse de l'éducation religieuse ne pouvait pas avoir de sanction sans l'intervention directe, libre et indépendante des Évêques catholiques, dont le devoir essentiel est de veiller à la conservation de la sainte doctrine. Ils ont l'autorité compétente pour la juger et pour voir à sa diffusion. Ce n'est que dans l'enseignement donné sous leur direction qu'on trouve les garanties suffisantes. Dans cette université, toutes les sciences ont leur sanctuaire. Depuis les éléments des premières connaissances, jusqu'aux études supérieures du droit, de la médecine, des sciences historiques, philosophiques et mathématiques, la jeunesse catholique y trouve de quoi satisfaire à toutes les exigences de son avenir sans exposer sa foi...

C'est un enseignement semblable, dans le même but et par les mêmes moyens, que le clergé catholique du Canada voudrait offrir aux classes industrielles et élevées de sa communion.

Les universités protestantes peuvent suffire à la population de cette croyance; elles ne peuvent convenir à la population catholique sans de graves inconvénients pour sa foi...

Si l'influence de l'Autorité ecclésiastique se borne à un rôle secondaire et consultatif; si elle n'a droit qu'à de simples avis ou à une simple inspection; si son enseignement se borne à quelques leçons orales ou isolées, sur le rang des leçons de mathématiques et de langues, son intervention est inefficace et plus souvent inutile; elle sera toujours insuffisante et incomplète.

Disons donc que l'autorité religieuse, pour remplir sa mission, doit s'exercer sur le choix des maîtres, le cadre de l'enseignement et les mesures réglementaires; sans cela, le principe de l'éducation religieuse n'est qu'un nom, on a exclu la chose...

Le dessein des Évêques catholiques du Canada serait donc de fonder une université en rapport avec les besoins du pays, où l'on pourrait prendre les degrés qui donnent droit d'exercer les professions honorables...

Source: Paul DESJARDINS, s.j., *Le Collège Sainte-Marie de Montréal*, t. II, *Les recteurs européens. Les projets et les œuvres*, Montréal, Collège Sainte-Marie, 1944, p. 52-54.

7 M^{sr} Ignace Bourget

Urgence de la création d'une université catholique

31 mars 1851

L'évêque de Montréal, M^{sr} Ignace Bourget (1799-1885) a déployé, depuis son accession au siège épiscopal en 1840, une intense activité pour consolider son Église et mettre en place un réseau d'établissements de santé, de services sociaux et d'éducation. Il veut que l'Église soit bien présente dans la vie de la population pour combattre l'influence du libéralisme. Ainsi M^{sr} Bourget persuade-t-il des communautés religieuses de France de s'établir dans son diocèse, comme c'est lui qui incite les Jésuites à reprendre à Montréal leur œuvre d'éducation. La sollicitude de M^{sr} Bourget s'étend évidemment à l'enseignement supérieur. Déjà, en 1845, avec les autres évêques, il a demandé au gouvernement la rétrocession des biens des Jésuites pour rendre possible l'établissement d'une université (voir texte 6). Les années passent et rien ne se produit. Sur le front universitaire, deux choses en particulier préoccupent M^{sr} Bourget. D'une part, les Canadiens anglais protestants disposent déjà, au milieu du XIX^e siècle, d'établissements universitaires, par exemple, McGill ; ces établissements attirent les jeunes Canadiens français catholiques qui risquent d'y perdre leur foi ; et pour l'évêque, la force de la foi catholique requiert le service de multiples institutions, dont une université (comme le démontrent les efforts des Belges et des Irlandais catholiques pour se doter, à la même époque, d'établissements d'enseignement supérieur). D'autre part, un noyau d'enseignement universitaire de langue française a commencé à prendre forme à Montréal avec la création, en 1843, de l'École de médecine et de chirurgie. Le problème, aux yeux de M^{sr} Bourget, tient à ce que cet établissement est animé par des laïcs et échappe au contrôle de l'Église. Il y a donc lieu d'agir avant que ce précédent ne se développe.

Alors que se prépare le premier Concile provincial des évêques, qui se tiendra à Québec en août 1851, M^{sr} Bourget écrit, le 31 mars, à son homologue de Québec, M^{sr} Pierre-Flavien Turgeon, pour le sensibiliser à l'urgence de la création d'une université catholique, coextensive à la province ecclésiastique. Le prochain Concile, suggère-t-il, pourrait se saisir de la question et le vénérable Séminaire de Québec, qui relève de l'autorité de M^{sr} Turgeon, pourrait servir d'assise à la future université. Cette démarche de M^{sr} Bourget s'ajoute à celles auxquelles il a participé avec ses collègues en 1843 et 1845. Dans sa lettre, l'évêque de Montréal ne manque pas d'exprimer la crainte qui le tenaille, « que

les laïcs ne s'emparent plus tard, ici comme en France, de l'éducation » ; cela, dit-il, devrait convaincre l'Église d'agir. De fait, le Concile des évêques d'août 1851 adoptera un décret (Décret XV) marquant l'intention de l'Église de se donner les moyens nécessaires pour que les catholiques disposent de leurs établissements de formation, y compris une université. La lettre de M^{re} Bourget illustre le rôle qu'il a joué dans l'émergence de l'Université Laval, même si cette dernière ne prendra pas la forme de l'université *provinciale*, relevant de tous les évêques, qui avait sa préférence.

Votre Grandeur croirait-elle que le Concile devrait s'occuper de la formation d'une université et de l'érection régulière des collèges, dépendant de cette maison-mère d'éducation ? Ne serait-il pas temps de prendre le devant et de nous faire constituer légalement maîtres de l'enseignement catholique ? Pourrait-on refuser au Bas-Canada ce que l'on a accordé au Haut ? Le Gouvernement ne serait-il pas forcé, par la nécessité des choses, de nous accorder les privilèges ordinaires aux universités, lorsqu'on ne lui demanderait aucuns fonds provinciaux pour la dotation de notre institution, qui nous mettrait sur le pied d'égalité avec McGill's University et Queen's College ?

Je crains que les laïcs ne s'emparent plus tard, ici comme en France, de l'éducation ; ne serait-elle pas une raison puissante pour nous de travailler du moins à réaliser ce projet ? Ne serait-elle pas aussi pour les Séminaires et Collèges un urgent motif de s'entendre à l'amiable entre eux, pour n'être pas exposés au monopole universitaire ? N'est-il pas certain que le Séminaire de Québec serait, *plaudentibus omnibus*¹, choisi pour être l'Université Catholique de notre Amérique Britannique ? Quelle force nous aurions dans une pareille Institution, après que nous en aurions obtenu, comme de droit, la sanction Pontificale ! C'est une idée comme une autre, que j'envoie, à la bonne aventure. Elle fera ou ne fera pas son chemin ; c'est autre chose. Je la dépose, pour ce qu'elle est, aux pieds de Votre Grandeur.

Source : Archives de l'Archidiocèse de Montréal, Lettres de M^{re} Bourget, VI, 395-401. Cité partiellement dans Paul DESJARDINS, s.j., *Le Collège Sainte-Marie de Montréal*, t. II, *Les recteurs européens. Les projets et les œuvres*, Collège Sainte-Marie, Montréal, 1944, p. 55 ; Honorius PROVOST, *Le Séminaire de Québec. Documents et biographies*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1964, p. 338-339.

1. *Plaudentibus omnibus* : sous les applaudissements de tous.

8 M^{gr} Pierre-Flavien Turgeon

Plan pratique pour une université à Québec

11 avril 1852

Pressé par son homologue de Montréal (voir texte 7), M^{gr} Pierre-Flavien Turgeon (1787-1867), archevêque de Québec depuis 1850, reconnaît l'opportunité de créer une université. Avec les dirigeants du Séminaire de Québec, il élabore un plan pratique pour constituer, dans la ville de Québec, une université prenant appui sur le Séminaire. L'idée d'un établissement universitaire relevant de l'ensemble des évêques, avec compétence pour tout le territoire de la province ecclésiastique, comme le souhaite M^{gr} Bourget, lui paraît susceptible de rencontrer des difficultés insurmontables. M^{gr} Turgeon propose donc un départ plus modeste, mais plus sûr : le Séminaire de Québec, « sans bruit », demanderait une charte royale au gouvernement britannique, que pourrait compléter le parlement de l'Union, et les évêques « recourraient secrètement » au pape pour obtenir son autorisation. La nouvelle institution relèverait du seul archevêque de Québec et se développerait progressivement, à la mesure des moyens du séminaire et sans provoquer de levée de boucliers contre elle. Cette université n'aurait pas en principe « le monopole du haut enseignement », bien qu'en pratique elle constituerait un monopole pendant plusieurs décennies. Par ailleurs, l'archevêque de Québec aurait un droit de veto sur les décisions du conseil universitaire, ce qui exclut l'intervention des autres évêques, dont M^{gr} Bourget. C'est ce que M^{gr} Turgeon explique à l'évêque de Montréal dans une lettre du 11 avril 1852 : ainsi naîtrait à Québec l'université que tous souhaitent, sur un socle fourni par le Séminaire et sous la juridiction de l'évêque diocésain. L'Université Laval à sa création correspondra en substance au plan que propose M^{gr} Turgeon ; on aperçoit ici le germe d'une querelle entre Québec et Montréal qui ne prendra fin qu'avec la pleine émancipation, en 1919, de la succursale montréalaise de Laval, devenant l'Université de Montréal.

[...]

Après avoir sérieusement réfléchi, on s'est convaincu ici que l'idée d'un grand établissement Universitaire, unique pour toute la Province, rencontrerait dans son exécution de très grandes difficultés, et peut-être même des obstacles insurmontables ; et que cependant, si ce pro-

jet s'effectuait, il n'en résulterait pas plus de biens pour la religion que n'en pourrait produire un établissement beaucoup plus restreint sous certains rapports.

La première difficulté, que l'on peut prévoir viendrait du Gouvernement Impérial qui, voyant certainement dans le projet des Évêques de cette Province une imitation de ce que font maintenant bien contre ses vues les Évêques d'Irlande, ne serait pas du tout disposé à accorder une Charte à l'Université Provinciale.

[...]

La Seconde difficulté viendrait des protestants en général, que le projet d'un établissement si considérable en faveur des catholiques, effrayerait très certainement, et qui seraient d'autant plus portés à se réunir pour faire de l'opposition ici et en Angleterre, qu'eux-mêmes ne possèdent point d'établissement semblable.

La troisième difficulté viendrait du peu de ressources que l'on a actuellement pour faire un grand établissement, et le mettre sur un pied qui soit en rapport avec son grand nom. Sur quel fonds pourrait-on compter pour cela ? Ce ne serait pas sur ceux de Québec qui, pour le présent, ne pourrait consacrer à cette œuvre que quelques centaines de louis par année. Ce ne serait pas non plus sur des secours de la Législature, qu'on ne pourrait recevoir sans compromettre son indépendance. Voudrait-on avoir recours, comme en Belgique, à des collectes faites chaque année par toute la Province ? Mais bien certainement ces collectes, la première exceptée, fatigueraient le public et ne produiraient pas chacune ce qu'il faudrait pour le salaire d'un seul professeur. Ce n'est pas dans un pays comme le nôtre, où tout est encore à créer, que l'on peut espérer de soutenir un grand établissement par un pareil moyen.

La quatrième difficulté viendrait du défaut de professeurs. Où prendrait-on un nombre suffisant d'Ecclésiastiques capables de remplir, avec avantage pour les élèves et honneur pour l'établissement, celles des chaires qu'on ne voudrait pas laisser aux laïcs ? Il s'en trouve sans doute quelques-uns dans les collèges ; mais ils y sont nécessaires et doivent y rester. Pour ceux qu'on pourrait trouver ailleurs, le nombre en est bien petit. Ce n'est pas dans l'exercice d'un ministère aussi laborieux qu'il l'est dans ce pays, que l'on peut se préparer convenablement à l'emploi difficile de professeur dans une Université.

[...]

Pour toutes ces raisons, il semble donc que, au lieu de vouloir entreprendre tout d'abord le grand établissement dont on a eu premièrement l'idée, il serait plus convenable et plus sûr, dans les circonstances où nous nous trouvons, d'en faire un petit, plus en rapport

avec nos moyens présents et qui cependant pourrait grandir en assez peu de temps, pour produire bientôt tout autant de bien qu'un autre qui afficherait de plus grandes prétentions.

Voici maintenant la marche que l'on pourrait adopter pour obtenir ce modeste établissement.

Le Séminaire de Québec, sans bruit mais avec des recommandations suffisantes, adresserait une requête à la Reine pour demander une Charte royale à peu près comme celles qui ont été octroyées à divers collèges protestants de cette province. Cette démarche n'aurait rien qui pût alarmer ni le gouvernement ni les protestants dont plusieurs sectes ont obtenu pour des institutions bien moins importantes que le Séminaire, les mêmes privilèges que demanderait celui-ci. Il est à remarquer que cette charte serait préférable à un acte du Parlement provincial, parce qu'elle vaudrait pour tout l'empire britannique. Elle ne devrait renfermer qu'un petit nombre de dispositions de manière à ce qu'on eût plus tard toute la liberté désirable, pour accommoder l'établissement aux circonstances. On pourrait ensuite en temps opportun, demander à notre législature la confirmation de cette charte, avec l'autorisation de recevoir des dons et des legs jusqu'à un montant suffisant pour la dotation des chaires et pour les autres besoins de l'institution. En attendant, les Évêques recourraient secrètement au Saint-Siège pour obtenir ce que lui seul peut donner à une Université.

Muni de cette triple autorisation l'on aurait tout ce qu'il faut pour faire, avec le temps et du zèle, un puissant établissement capable de rendre à la religion les plus importants services. Tant que rien ne presserait, on le laisserait se développer graduellement selon les besoins de notre société; mais si de nouvelles circonstances exigeaient qu'on en hâtât les progrès, ce serait le temps de faire des efforts et des sacrifices qu'il serait impossible d'obtenir aujourd'hui parce qu'on les jugerait prématurés.

Comme cette institution n'aurait point le monopole du haut enseignement, elle ne serait point un obstacle à ce qu'il s'établît plus tard d'autres institutions semblables, partout où le bien de la religion le requerrait. Seulement, les Évêques devraient tenir la main à ce que ces institutions ne se multipliasent pas trop, de peur qu'il n'en fût bientôt des Universités, comme il en est maintenant des collèges.

Quant aux dispositions que l'on s'efforcerait de faire insérer dans la charte royale, les voici en substance :

I. — Le Séminaire de Québec conserverait son organisation et continuerait à administrer ses biens et à diriger son Grand et son Petit Séminaire comme à présent, sous la seule dépendance de son Arche-

vêque; et néanmoins, pour les fins de la Charte seulement, le Supérieur et les Directeurs du Séminaire, avec un nombre de professeurs qui serait déterminé par les statuts ou règlements sous les noms et titres respectifs de *Recteurs* et de *Membres* de l'Université de *** formeraient un Conseil qui aurait tous les pouvoirs nécessaires pour conférer les degrés, régler l'enseignement des diverses facultés, nommer et révoquer les professeurs, etc.

II. — Les statuts et règlements faits par le Conseil de l'Université seraient sujets à l'approbation du Gouverneur en Conseil.

[...]

III. — L'Archevêque de Québec serait nommé visiteur avec les pouvoirs ordinaires et droit de *veto* sur tous les procédés du Conseil Universitaire.

Les autres clauses de la charte seraient de moindre importance ou même de pure forme.

Après ce qui a été dit plus haut, on ne doit point être surpris que la charte ne renferme aucune provision autorisant l'Université à s'affilier des Collèges. Que l'on ne croie pas cependant que l'on veuille réserver aux seuls élèves du Séminaire l'avantage de prendre des degrés. Bien au contraire, on appellerait à partager cet avantage tous ceux qui se croiraient capables de le mériter comme on fait en Belgique; c'est-à-dire que l'on se contenterait pour le degré de Bachelier ès arts, qui est ordinairement la porte des autres degrés que l'aspirant prouvât dans un examen sérieux qu'il a fait un bon cours d'études classiques et qu'on ne lui demanderait ni où ni comment il l'a fait. Le Conseil de l'Université prendrait tous les moyens nécessaires pour écarter d'un tel examen la partialité à craindre dans ce système.

Par l'adoption de ce plan, la jeunesse du pays aurait dans quelques années tout ce qu'elle peut attendre d'une Université. Les Évêques de la Province conserveraient la liberté de faire chacun dans son diocèse, ce qu'ils croiraient le plus convenable, pour le bien de leurs ouailles, sous le rapport de l'éducation; les collèges continueraient à jouir de la plus grande indépendance et à nourrir les projets que chacun d'eux entretient pour l'avenir; les commencements de l'établissement de l'Université pourraient être les plus humbles, sans que personne eût droit d'en être surpris; enfin, le Séminaire de Québec n'aurait à craindre l'intervention de qui que ce fût dans ses affaires à propos de celles de l'Université; et ayant à mouvoir une machine moins lourde, il pourrait lui imprimer un mouvement plus sûr et plus rapide.

Page laissée blanche

Troisième partie

L'émergence des universités

1853-1919

Page laissée blanche

9 William Dawson

Projet pour le développement de l'Université McGill

Novembre 1855

En 1855, à l'âge de 35 ans, John William Dawson (1820-1899) devient principal de l'Université McGill. Il occupera ce poste pendant 38 ans. Entré en fonction alors que McGill est encore un assez modeste « college », flanqué de quelques écoles professionnelles, Dawson en fera une université de premier ordre dont la réputation dépassera largement les frontières du Canada. Géologue de formation, Dawson mènera, tout au long de son mandat, une triple et intense activité de chercheur, d'éducateur et de gestionnaire. Enseignant plusieurs heures par semaine, il publie régulièrement des articles et ouvrages scientifiques, prononce de multiples conférences, fonde la Société royale du Canada et préside aussi les associations américaine puis britannique pour l'avancement des sciences. S'il s'oppose au darwinisme, son conservatisme en matière scientifique ne l'empêche pas, sur le plan social, de concourir très activement à l'admission des femmes à McGill et de se faire le promoteur de leur formation universitaire (voir le texte 13). À peine entré en fonction, Dawson prononce une substantielle allocution d'investiture (*Inaugural Discourse*) où il définit sa conception de l'université. Liant le progrès de l'humanité au développement du savoir, Dawson élabore avec force sa philosophie de l'enseignement supérieur et du rôle des universités. D'une part, l'université joue un rôle irremplaçable dans la maturation des meilleurs élèves, issus de l'enseignement secondaire, et, à cet égard, elle doit se montrer très exigeante : il faut assurer la meilleure éducation possible au plus grand nombre possible de candidats aptes aux études supérieures. D'autre part, la formation offerte par l'université doit couvrir un large spectre de disciplines et de champs d'études, les humanités classiques, les humanités modernes et aussi le vaste domaine des sciences de la nature, car les sciences joignent à une vertu éducatrice et formatrice intrinsèque une grande utilité dans un pays jeune, amplement doté de ressources naturelles et promis à un brillant avenir. Par ailleurs, Dawson insiste aussi sur la nécessité de la formation morale des étudiants : l'université a la responsabilité de s'assurer qu'ils demeurent encadrés par les représentants de la confession religieuse à laquelle ils appartiennent. Enfin, sur la base de la formation générale et fondamentale qu'elle dispense, l'université doit aussi concourir à la

formation professionnelle dans les disciplines relevant de sa compétence. Le futur Sir William Dawson propose ainsi une vision à la fois humaniste et fonctionnelle de l'université : humaniste par l'importance qu'il attache à la connaissance et à la pratique des humanités et des sciences pour leur vertu formatrices, mais aussi fonctionnelle dans la mesure où l'université peut et doit préparer les citoyens bien formés et compétents dont le Canada a besoin pour son développement. Pendant son long mandat à la tête de McGill, Dawson mettra tout en œuvre pour que l'institution dont il a la charge réponde à l'ambitieux projet qu'il expose ici.

[...]

The College is intended in the first place, to take the young man where the School leaves him, and develop its elementary training into the more matured mental habits of the man of business, the professional man, and the scholar. It finds its subjects schoolboys; it aims to leave them men fitted to act creditably in the circumstances of their age and country, and to mark out and pursue those courses in life to which their tastes and powers incline them. In the second place, while it is up to the province of the University to preserve the literature of the past, it does so for the benefit of the present; and if it endeavours to gather into one focus the scattered sparks of light eliminated in different countries and by different minds, it does so that it may pour their accumulated radiance on the path of every young aspirant to honour and usefulness. In this view its stores of ancient and foreign learning are not so much intended to form the character and limit the aims of the student, as to place him on a vantage ground whence he may mature a higher character, and if possible work out nobler results. In the third place since the maintenance of collegiate institutions must practically depend on the acceptance of the great truth, that the progress of every society must be in proportion to the amount of enlightened mental activity that can be brought to bear on it, it follows that this practical collegiate instruction should not only leaven all who move in the higher walks of life and more learned professions, but should be extended as far as possible to all whose pursuits are in any way connected with science, with literature, or with refined taste.

The practical results to which such views lead with reference to the collegiate instruction suited to Canada, may be summed up as follows:

1st. Our college courses must not attempt to gain support by descending to the level of the schools; but must depend on that portion of the young men of the country who desire a higher and more extended

course of instruction, and are willing to devote a few years to this object.

2nd. To merit success, our collegiate institutions must endeavor to provide a course of study embracing all the important subjects included in such courses in other countries, and these taught in such a manner as to establish the value of their degrees by the success of their graduates in active life.

3rd. To secure wide usefulness, collegiate institutions should be prepared to give the preparatory instruction demanded for the learned professions, and special courses of practical science suited to the circumstances of those who, while they desire instruction in some of the departments of college study, do not require to attend to all.

[...]

First then it is essential to the character of college instruction, *that it shall succeed in time and excel in elevation the teaching of the best secondary schools*. The question of time involved in this statement, thought sufficiently simple and intelligible, is in reality one of the greatest obstacles to the success of collegiate institutions in these colonies. The demand for labor is so great, and the avenues of lucrative employment open to any one who has received a good school education are so numerous, that it is difficult to induce young men to devote several years to an expensive and tedious course of collegiate instruction, when the time and money so expended might materially advance their fortunes in life. In like manner those who do enter on a college course often arrive too young, and with a too slender amount of previous instruction, and have reason to complain in after life that they have been driven through their more advanced education while their minds were too immature fully to appreciate the studies in which they were engaged. I am aware that an influence of this kind, rooted in the social state of the country, cannot easily be reached by argument. It ought, however, to be taken into the account that the higher mental training is valuable for its own sake, and even if not directly necessary for the particular business which the young man may have in view, may at a future time be indispensable to enable him to act creditably and usefully in other positions into which he may rise or be thrown by the various fluctuations of life. No man can fail to find a liberal education a pleasant and useful companion through life, adding new charms to every innocent enjoyment, giving grace and dignity to the character, and making itself practically useful in a thousand unexpected ways. In the great majority of cases the ultimate loss

from hurrying young men from the school into the work of life, is far greater than the immediate gain from the saving of the time that would be occupied by the collegiate course.

The higher education of the college does not, however, rise above the instruction of the school, merely because it follows it in time, but because its subjects are changing in their tastes and powers. The perceptive powers and memory very early attain perfection but the reasoning faculties, the imagination, and the taste, are of slower growth, and the function of the school usually ceases just when they are beginning to manifest themselves in their strength. The higher course of instruction finds its true place in ministering to these growing powers; it leads the student into subjects for which he has neither taste nor ability; it stores his mind with new facts in departments of knowledge to which the teacher in the preparatory school could not usefully direct his attention; it leads him to the grouping of the individual items of his knowledge under the principles to which they are subordinate, and thus to arrange and systematise his ideas, and rise to those general views which constitute science properly so called. It thus not only enlarges his views of nature, of art, and of his own constitution and relations; but gives him the mastery of his knowledge for practical purposes. It cultivates his powers of expression and of literary taste and criticism, and thus gives him readiness and self-reliance as thinker, a speaker and a writer. It opens up to the mind boundless fields of useful and pleasurable exertion; thus stimulating it to healthy activity, and causing it to cast aside the lower excitements which the less instructed youth deems manly, and to nerve itself for honest labor, by self-denial and the hard tasking of its powers. It dispels narrow views and prejudices, and liberalises the mind; while it arms it against the errors and impostures that on every side make their prey of the ignorant. It thus has, in relation to the growing powers of the student, an outward or objective utility, depending on the extent and practical value of the instruction which it affords, and a subjective utility depending on the high and harmonious development which it gives to the powers of the soul itself; and both these require that it should be in its nature and scope superior to the instruction of the school, and that it should be communicated by the most eminent men who can be obtained in its several departments.

It may be said that this is what college education should be, rather than what it is. In good institutions of learning, however, it does rise to this position, and under the next branch of the subject we have to consider more in detail the means by which it does so.

II. To merit success, a collegiate institution *must endeavor to provide a course of study embracing all the important subjects included in such courses in the more advanced Universities of other countries, and these taught in such a manner as to establish the value of its degrees by the subsequent success of its graduates in the active occupations required by our country.* When we enquire, what are the elements of the course of study adapted to these objects, we enter on one of the battle-grounds of university reform. One authority maintains that it is too much the practice to condemn young men to pore over Greek and Latin during the most precious years of life, when the wide field of modern literature and science lies open before them. Another urges the honored example, the profound scholarship, the gigantic mental achievements of our ancestors, in defence of the course for instruction which they have handed down to us. Among those who hold the latter, there is no small controversy as to the relative preponderance of classical or mathematical learning.

On such a subject it becomes us to exercise a wise caution. We should not blindly follow time-honored precedents, nor rashly venture on new and untried projects. It will be well for us here, with the wise spirit of eclecticism, which the common sense of the people of this country is daily applying to our political institutions, our school systems, and our industrial pursuits, to study experience abroad, and gather from every source that which approves itself as useful, and suited to our peculiar circumstances.

[...]

As the question stands in our time, it really depends on the fact that the seeds of classical and mathematical knowledge so wisely sown by the revivers of learning, have borne, and are bearing, so vast and varied fruit, in the growth of modern literature and science that the educator scarcely knows how to select from its overflowing riches. Hence, if we adopt as our guide the utilitarian maxim of Bacon, and define our utility to consist, first, in mental culture for its own sake, and, secondly, in the application of that culture to the material welfare of our race, the questions remain—Are these ends to be attained by a limited or wide course of study, by confining ourselves to the subjects which were originally employed to revive sound learning, or by having recourse largely to modern literature and science? and, to what extent can these be profitably combine in the limited time allowed to our course of study?

I shall endeavor to answer these questions by glancing individually at those branches of study which appear essential to a thorough and useful course of instruction, with some remarks on the relative

degrees of prominence which should be assigned to them, and their place in our own University.

[...]

Such is a very general view of the course of instruction adopted by us, and, as we believe, adapted to the present wants of this country, as a preparation for the learned professions and for general usefulness.

Can any parent doubt that such a course of instruction is worth its time and cost; or that when conjoined with the moral and religious training which it is the highest duty of every parent to impart, it will tend to enable his children to do credit to his name and memory.— Many who in this province have risen to wealth and consideration, have not enjoyed the benefits of a liberal education, yet these may be necessary to enable their children to retain the position which their fathers have acquired; and I can assure them that no man worthy of the name, will ever cease to bear in grateful remembrance the parent whose toil has realized and whose affection has bestowed the means of mental culture and of high and honorable usefulness. I was lately informed by a gentleman connected with Harvard University, that a large proportion, probably a majority, of the principal business men, natives of Boston, are graduates of that university. Perhaps no other city could say as much, and I think in this fact we may trace at once a cause and indication of the high intellectual tone, the successful commercial and municipal management, and the admirable school system of a city which claims the title of the Athens of America. May the time come when McGill College may, in this respect, be to Montreal what Harvard has been to Boston.

In connection with our general course, there is one very important topic to which I would here refer — the moral discipline of the University. I know it to be an objection urged against academical institutions, that they foster tastes anything but practical or useful, that their pupils often acquire frivolous tendencies, and habits adverse to business usefulness. Where numbers of young men are congregated at a distance from home, and under defective discipline, it must be admitted that such evils are too often produced. They originate mainly in the bad habits which some young men bring with them, and which they are allowed to communicate to others; and are aggravated by a want of earnest practical character on the part of instructors, and the consequent failure to excite enthusiastic devotion to the subjects of study. They are also promoted by the collection of students in college boarding houses, often little adapted for any efficient oversight of their manners or morals. By a more domestic system of boarding for

pupils from a distance, by attention to the interests of the students, and by keeping them fully employed, we hope here to avoid these evils. One feature of this institution which may be regarded by some as of injurious influence in this respect, is its want of connection with any religious denomination. This, however, by no means implies that it shall be irreligious. On the contrary, it may be the object of careful attention on the part of the college authorities, that each student shall be placed in communication with the authorised religious teachers of the denomination with which he is connected, and shall attend their ministrations. I think I may pledge myself for all the gentlemen of the college faculties, that we shall be happy to fulfil this office in the case of any young men whose guardians may entrust us with it, as well as on every fit occasion to cultivate religious sentiments and respect for the great precepts and doctrines of christianity.

III. Our third and general statement was that our University *should provide professional courses of study, and also selected or special courses, for those who, while they desire instruction in some departments, do not require to attend to all.*

In the first of these directions of useful exertion, McGill College already occupies a high and honorable place. Its Medical Faculty is second to none in America, and presents one of the noblest instances anywhere to be found, of the results which may be attained by the almost unaided exertions of able men thoroughly devoted to their work.

The value of such a school consists not merely in its furnishing within the Province a thorough medical education, but in its power to adapt that education to the modifications of practice which in every country result from climatal conditions and endemic influences. Nothing in connection with education in this city, offers more just cause of pride, or of hope for the prosperity of our institution, than the success which has attended the labours of the Medical Faculty.

The nature of preparatory training for the legal profession, practically limits the classes of our Law Faculty to the students within the city, but it is gratifying to know that the character of the instruction and the advantage which it affords in shortening the term of apprenticeship, have secured the attendance of a very respectable proportion of those students. I have much pleasure in stating that the Law Faculty will commence its operations in the present Session with an augmented staff of Instructors. Under these new arrangements increased efficiency may be anticipated; and we hope, in connection with a course of commercial instruction, to make at least one of the

classes of the Law Faculty more extensively useful than to the merely legal students.

The department of Theology cannot be introduced into McGill College, but the advantages of the institution are available for all the preliminary training of a secular character that may be required; and by the provisions in its statutes for the affiliation of other institutions, it offers its assistance to any Theological Seminaries that may be erected in its vicinity.

In the direction of a School of Practical Science, all that has yet been done is to offer access to any of our lectures to all persons who may desire to attend them without entering themselves as regular students, and the provision of popular evening lectures for the benefit of the public. It is in great part to facilitate attendance on these means of instruction, that the classes have been temporarily removed from the original buildings of the University to the hall in which we are now assembled.

During the present winter it is intended to deliver a popular course, which will embrace the subjects of natural History, Chemistry, Natural Philosophy and Civil Engineering, a combination of interesting and important subjects which should attract large audiences. It is also proposed to make the College Library, now containing a large number of valuable books, available as a public library of reference, by allowing any person to consult books on obtaining an order from any of the Governors or Professors.

These provisions, however, by no means exhaust the field of usefulness in this direction; and it is in contemplation, in the Session of next winter, to institute in connection with the Faculty of Arts certain special courses, bearing on some of the principal lines of industrial occupation, in the hope that in this way we may induce many young men who would otherwise receive none of the benefits of collegiate education to attend to certain selected classes. We propose, then, to attempt the establishment of Special Courses, each to extend over two years, and to entitle the student, on examination, to a certificate or diploma.

Such special applications will, I believe, rather build up than detract from our general under-graduate course, while they will certainly extend our usefulness, and give us increased claims on the support of the community; and thus tend ultimately to increase the demand for collegiate instruction, while in the meantime they will give an important impulse to practical science and the arts of industry.

Source: J. W. DAWSON, « Inaugural Discourse » [novembre 1855] in *Educational Lectures, Addresses, etc.*, Montréal, 1855-1895, p. 5-9, 12-13, 18-21.

10 Université Laval

Principes fondamentaux de l'organisation universitaire

1862

La première décennie d'existence de l'Université Laval est difficile et celle-ci se heurte à différents problèmes. Ainsi, les étudiants qu'elle reçoit des collèges classiques et séminaires sont inégalement préparés aux études universitaires ; la question se pose de savoir si l'université doit exercer une forme de contrôle sur l'enseignement secondaire qui l'alimente, afin de bien ajuster les deux ordres d'enseignement. Les collèges et séminaires, dont ceux du diocèse de Montréal, sont réticents à s'affilier à Laval et à en subir la direction. Par ailleurs, l'École de médecine et de chirurgie de Montréal cherche à s'affilier à Laval pour faciliter l'agrément professionnel de ses diplômés ; mais cela ne porterait-il pas préjudice, en termes de recrutement, à la faculté de médecine de Laval ? En outre, l'évêque de Montréal, M^{re} Bourget, qui avait salué avec joie en 1853 la création de Laval, voit avec chagrin et irritation des Montréalais s'inscrire à McGill plutôt que s'exiler à Laval ; cela alimente fortement son désir de voir s'établir à Montréal même un établissement universitaire ; il pousse dans cette direction, à la grande inquiétude des autorités de Laval, qui voudraient pouvoir bénéficier d'un appui de tout l'épiscopat. En 1862, M^{re} Bourget propose de saisir le Vatican des difficultés universitaires entre Montréal et Québec.

Dans ce contexte général, Laval prépare un *Mémoire sur l'Université Laval avec pièces justificatives*, entrepris d'abord par le recteur, le futur cardinal Elzéar-Alexandre Taschereau ; mais le document final est l'œuvre de ses collaborateurs, Thomas-Eugène Hamel et Adolphe Légaré. À travers les débats de l'époque, ce document formule un ensemble de principes fondamentaux sur l'organisation universitaire. Par nature, l'université fournit un enseignement supérieur *spécialisé*, par opposition à l'enseignement secondaire généraliste, elle forme une élite apte à « servir la patrie et la religion dans un poste élevé » et elle rend chaque diplômé capable de « voler en sûreté sur ses propres ailes », en réconciliant les savoirs humains et les vérités de la foi. L'enseignement universitaire comporte trois cycles successifs couronnés respectivement par la licence, la maîtrise et le doctorat. Par ailleurs, en rapport avec l'enseignement secondaire, l'université doit pouvoir contrôler, par ses propres examens, le droit des finissants à obtenir le baccalauréat ès arts qui donne accès aux facultés. Enfin, l'université

doit, au-delà du savoir, se préoccuper de la moralité des étudiants en les assujettissant à un ensemble de règles de vie. Cette vision de l'organisation et du rôle de l'université caractérisera les universités québécoises jusqu'aux réformes des années 1960.

Une partie de la population instruite de notre pays, accoutumée à ne rien apercevoir au-dessus de nos collèges, n'a vu, dans la création d'une université, qu'une extension des privilèges de ces premiers établissements, que le pouvoir de conférer certains titres honorifiques, que la faculté, en un mot, de distribuer des diplômes. Nos voisins des États-Unis, par l'exagération ordinaire de leur nomenclature, n'ont pas peu contribué à entretenir cette erreur : assez souvent ils décorent du nom d'université un collège qui enseigne le grec et le latin, avec le pouvoir de mettre au bas d'un parchemin le nom de son chef.

Pendant, en réalité, école élémentaire, collège et université, voilà trois institutions complètement distinctes l'une de l'autre : l'école est une préparation au collège, et ce dernier, à l'université. On acquiert les premiers rudiments à l'école ; on continue, au collège, à développer son intelligence par l'étude, assez légère encore, des langues, de l'histoire, de la géographie, de la littérature et des principales sciences. Parcourir rapidement le champ des connaissances, sans nous arrêter à l'une de ses parties, voilà ce que nous faisons, durant les neuf ou dix années de notre vie d'écolier ; exiger plus, c'est vouloir nous faire étudier des spécialités.

Ainsi, il ne faut pas l'oublier, les études collégiales forment une base commune sur laquelle un jeune homme instruit élève ensuite un édifice particulier. Quand, pour nous servir d'une expression reçue, l'on a fini ses études, on doit, suivant ses aptitudes particulières, être apte à approfondir une science déterminée ; mais on est encore loin de pouvoir fournir une carrière. En France, on dit : « Ignorant comme un élève qui sort de l'école polytechnique » ; c'est comme si l'on disait que cet élève, si capable qu'il soit ne possède encore que des connaissances préliminaires, et qu'il lui reste des études spéciales à faire, avant de pouvoir occuper une position sociale.

Nous ne parlons ici ni du commerce, ni des arts purement mécaniques. Sans doute, la science ne leur nuit pas, non plus qu'une intelligence bien développée ; mais, pour s'y livrer, il suffit de certaines connaissances plutôt pratiques que théoriques, qui s'acquerront dans un établissement industriel, à une école d'application, ou bien dans le bureau d'un patron. Il serait injuste même de demander cet enseignement aux collèges proprement dits, où l'on ne doit pas viser à un but purement pratique. — Votre enfant, dites-vous, après un certain

nombre d'années, passées dans une institution classique, est incapable de devenir simple commis; il eût profité davantage aux écoles anglaises. — Eh! Sans doute: que ne le mettiez-vous aux écoles qui préparent au commerce? Votre enfant a perdu son temps au collège; il fallait le placer dans une maison industrielle, et l'empêcher de grossir le nombre de ceux qui encombrant nos classes au détriment des élèves vraiment sérieux.

Mais bien des carrières s'ouvrent devant le jeune homme qui, par les longs labeurs du collège, a développé ses facultés intellectuelles: la théologie, les lettres, les sciences, le droit, la médecine, le génie civil et militaire, l'enseignement, etc. Après avoir dit adieu à ses premiers maîtres, vers qui tournera-t-il ses regards pour recevoir une nouvelle aide? Sera-t-il abandonné à lui-même? Nous l'avons dit, il se perdrait souvent en efforts inutiles. Le patron, avocat ou médecin, ou autre, lui tiendra-t-il lieu de professeur? Nous l'avons dit encore, presque toujours, le patron laissera son clerc se tirer d'embarras; comme il l'a fait lui-même, et bien souvent clients et malades feront les frais de l'expérience du nouvel adepte.

Eh bien, l'université ouvre maintenant ses portes au jeune homme incapable de se suffire à lui-même, et qui ne trouverait pas auprès d'un patron les lumières suffisantes. Elle le reçoit au sortir du collège, à la fin de son cours complet, lui offre de couronner ses efforts de dix ans par un premier titre honorifique, se charge de le mettre en état de servir bientôt la patrie et la religion dans un poste élevé, et lui permet enfin de voler en sûreté sur ses propres ailes.

Il est facile de voir combien le rôle d'une université proprement dite est distinct du rôle d'un collège. Il ne s'agit plus d'un enseignement commun à toute la classe des hommes instruits, mais d'un ensemble d'enseignements spéciaux, différents les uns des autres, bien que se touchant par un grand nombre de points de contact, et se prêtant un mutuel appui. C'est ainsi que la Théologie est heureuse de consulter le Droit et la Médecine. Le Droit et la Médecine, à leur tour, demandent à la Théologie ou à la Philosophie des principes qui les guident, et les Lettres sont comme les liens délicats de ces diverses branches de la science. Que toutes ces parties remontent à la grande Unité, qui est la Vérité incréée, que jamais les enseignements humains ne soient contraires aux enseignements de la foi, et vous aurez une idée de la force d'une université qui se développe et grandit sous les auspices de la religion catholique.

[...]

Les degrés accordés dans les universités sont ordinairement au nombre de trois dans chacune des facultés: le Baccalauréat, la Licence

ou Maîtrise et le Doctorat. Échelonnés sur la route de ceux qui suivent les divers sentiers de la science, ils sont comme les limites des différentes périodes de leur travail, et encouragent tous les efforts, depuis les humbles commencements de l'humaniste jusqu'aux investigations persévérantes du talent assez heureux pour faire quelque découverte. La répartition en peut être variée suivant les pays et les institutions; nous parlerons de celle qu'a adoptée l'Université Laval sur la suggestion de l'homme éminent que nous nous plaisons à regarder comme le législateur de cette jeune institution, et que la mort a trop tôt enlevé à notre affection et à notre estime¹. Cette répartition résume, croyons-nous, ce qui se fait dans les meilleurs établissements de l'ancien monde.

Les matières qui font l'objet de l'enseignement dans la faculté des Arts sont ébauchées dans les collèges, et ces connaissances élémentaires forment, avons-nous dit, la base commune sur laquelle s'appuie l'enseignement supérieur. Il est donc naturel que le premier degré de cette faculté, ou le Baccalauréat ès Arts, soit comme la porte d'entrée non seulement aux autres grades de la même faculté, mais même aux degrés de toutes les autres. En conséquence, le Baccalauréat ès Arts est placé à la fin du cours secondaire. C'est un certificat d'études collégiales complètes faites avec un certain succès, et, puisque c'est un diplôme de capacité, il ne doit pas pouvoir s'obtenir par tous ceux qui font un cours d'études, mais par ceux qui *réussissent* dans leurs classes.

En France, où le Baccalauréat ès Sciences ou ès Lettres est une condition nécessaire à l'admission à toutes les carrières, on s'est contenté, depuis 1852, d'en faire un simple certificat d'études *suffisantes*. Comme, en Canada, la loi n'exige le Baccalauréat ès Arts pour aucune profession, l'Université Laval lui a conservé son caractère sérieux et honorifique, et, à l'exemple des universités anglaises, elle a établi une espèce de sous-degré, l'*Inscription*: c'est ce qui correspond à la *Matriculation* anglaise. Pour être élève régulier des différentes facultés, il suffit de l'*Inscription*, qui ne suppose que la capacité et les connaissances ordinaires. L'*Inscription* et le Baccalauréat ès Arts donnent donc une entrée à tous ceux qui ne sont pas exclus par l'ignorance ou par l'insuffisance des talents, et établissent entre les élèves une classification qui n'est injurieuse pour personne, bien qu'elle soit plus honorable pour quelques-uns.

1. *L'homme éminent...* : Louis-Jacques Casault (1808-1862), premier recteur de Laval.

Le Baccalauréat dans les facultés de Droit et de Médecine est, à l'Université Laval, la récompense d'un travail quotidien, soutenu et fait avec un succès suffisant pour que, aux examens partiels de chacun des trois termes de l'année académique, l'élève ait mérité la note *bien* ou *très bien*. Nommer un Bachelier en Droit ou en Médecine, c'est donc nommer un élève qui s'est constamment bien appliqué à l'étude successive de chacun de ses traités, pendant la plus grande partie du temps consacré à l'étude de chaque spécialité. Aussi, ce titre est-il accessible à tous ceux qui, après avoir mérité l'Inscription, veulent travailler consciencieusement.

Le Baccalauréat en Théologie sera un certificat constatant que l'on possède les connaissances qui s'acquièrent dans un grand séminaire.

[...]

La Licence est, à proprement parler, le but de l'enseignement universitaire, et celui-ci est directement préparatoire à la Licence. Bien que le Baccalauréat soit, dans deux des facultés de l'Université Laval, placé au milieu de cette préparation, ce n'est, comme nous l'avons vu, qu'un encouragement à l'assiduité du travail quotidien; il ne sert qu'à constater le succès dans les examens partiels faits à la fin de chaque terme. Aussi, est-il bien peu d'élèves inscrits qui ne puissent prétendre au Baccalauréat. Il n'en est pas ainsi de la Licence: pour y parvenir, il ne suffit pas d'avoir possédé successivement chacune des parties de l'enseignement de la faculté: il faut aussi prouver que l'on a des idées claires et précises sur tout l'ensemble aussi bien que sur tous les détails de cet enseignement. Aussi n'y a-t-il que la capacité supérieure qui puisse aspirer à ce grade et l'atteindre, et l'on peut, croyons-nous, donner sa confiance au Licencié de l'Université Laval.

Cependant, comme ce degré est très important et peut-être le plus difficile à obtenir, à cause de la grande somme de connaissances actuelles qu'il exige, on a établi une classification entre les candidats heureux, en exprimant si l'examen a été subi *avec grande distinction* ou *avec distinction* ou simplement *avec succès*.

Le Licencié n'a plus de leçons à recevoir de l'Université. Il est venu lui demander une direction et une méthode capables de le diriger dans ses travaux subséquents: il peut donc s'y livrer à loisir et se mettre bientôt au niveau de la science actuelle dans la spécialité à laquelle il s'est livré. Bien plus, le Licencié, en conquérant son grade avec honneur, a fait preuve de talents suffisants pour que la patrie puisse attendre de lui des travaux originaux. Le champ de la science est ouvert devant lui; on a droit d'espérer qu'il s'y lancera avec ardeur, et en rapportera de glorieuses et d'utiles conquêtes.

Ici encore, l'Université, fière de son enfant, s'estimera heureuse de lui donner une nouvelle occasion de constater solennellement qu'il est réellement entré dans cette noble voie. Le degré de Docteur, titre le plus élevé dont elle dispose, fera le digne couronnement de l'édifice élevé sur des études longues, pénibles, mais noblement soutenues. Le Doctorat ne s'obtiendra donc pas en suivant l'enseignement universitaire ; il ne suppose même pas un examen sur l'ensemble des connaissances d'une faculté. C'est la récompense d'un travail spécial, élaboré dans le silence du cabinet, laissé au choix du candidat et dont la matière peut être fort restreinte. Mais ce travail doit être sérieux, fertile en enseignements théoriques ou pratiques, doit apporter, en un mot, une nouvelle assise au monument de la science humaine. Telle est l'idée attachée par l'Université Laval au grade de Docteur.

En le conférant, après des épreuves en rapport avec cette haute idée, l'Université annonce solennellement et avec confiance à tout le pays, qu'il peut compter, non plus sur un élève qui connaît ce que les autres ont produit, mais sur un homme qui a conduit à maturité ses propres travaux.

Ne demeurons point ici, les yeux baissés sous le voile d'une fausse modestie ; qu'il nous soit permis de jeter un regard de complaisance sur cette magnifique organisation de l'instruction publique, qui permet de recevoir et d'encourager l'enfant presque au sortir du berceau, et de ne l'abandonner que lorsqu'il est allé, le front ceint de lauriers, grossir la phalange de ces hommes d'élite, la gloire et la force d'une nation. Dans cet ensemble, elle est bien grande et bien noble la part de l'enseignement supérieur, et ils sont bien puissants les moyens employés pour stimuler l'ardeur du talent. Qu'est-ce, à côté, que l'idée de faire d'une université une simple machine à diplômes, un simple bureau d'agence, où, en vertu de certaines considérations étrangères à la science, on viendrait recevoir un titre sans prix comme sans valeur ? Et quelle confiance peuvent inspirer ces parchemins importés et signés par le chef d'un établissement qui ne s'occupe nullement à former aux professions libérales, et qui veut à tout prix vous coiffer du bonnet de Docteur ? Non, ce n'est point ainsi que l'Université Laval comprend les degrés. Ce n'est point ainsi que les comprenait cet homme illustre auquel, il y a si peu de temps, le pays entier rendait un si légitime tribut d'éloges et de regrets : il voulait, comme nous le voulons encore, rendre les grades universitaires dignes de l'ambition des meilleurs talents, en ne les accordant qu'au vrai mérite !

[...]

Jetons donc encore un coup d'œil sur le plan suggéré d'abord par l'Université Laval, et pesons avec soin les avantages et les inconvénients qu'on y trouve.

La Baccalauréat et l'Inscription ne sont que des certificats, l'un d'études faites avec succès, l'autre d'études suffisantes. Les matières de l'examen prises dans le cours d'études, supposent, il est vrai, un cours complet, mais rien de plus que ce qui s'enseigne dans la plupart des séminaires, collèges, lycées, etc. Elles ne sont indiquées que par leurs titres généraux, parce qu'un programme détaillé serait nécessairement spécial et moins favorable aux candidats; mais il y a l'assurance formelle que les questions sont générales et élémentaires. Chaque collège est donc complètement libre dans sa méthode, dans le choix des auteurs, dans la prédominance qu'il pourrait lui plaire de donner à certaines parties du cours, dans la durée des études, etc. Pourvu qu'il enseigne à ses élèves ce que tous les collèges se proposent pour but commun: le latin, le grec, la langue maternelle, française ou anglaise, et un peu l'autre, l'histoire, la géographie, la littérature, les éléments de la philosophie et des sciences. Y a-t-il là la moindre gêne pour l'indépendance des collèges? Les épreuves, étant communes, deviennent le plus puissant élément d'émulation entre tous les élèves, à l'avantage des fortes études. Comme tous les jeunes gens peuvent concourir à ces examens, quels que soient le lieu et la manière dont ils aient fait leurs études, quand même ils auraient travaillé dans leurs familles ou avec des maîtres particuliers, on évite la presque insurmontable difficulté du choix des établissements. Ce ne sont pas les collèges qui sont jugés, mais les élèves; ceux-ci sont tous placés sur le même rang, soumis aux mêmes épreuves, le même jour partout, et jugés d'après des règles communes que les examinateurs ne peuvent pas changer. Ces examinateurs, dont trois au moins sont nécessaires pour former un jury, sont choisis parmi les officiers, professeurs ou agrégés de l'Université et parmi les officiers ou professeurs des différents collèges de la province. Pour assurer l'impartialité de la correction, les compositions portent une fausse signature, et les noms des candidats ne sont connus qu'après la correction faite et signée. Afin d'éviter des frais aux élèves des institutions qui sont hors de Québec, il leur est permis de faire leurs compositions dans leur propre collège, sous la surveillance d'un député de l'Université; seulement, pour éviter tout soupçon de connivence de la part de ce dernier, il doit être choisi en dehors du collège. Les compositions, mises sous enveloppes cachetées, sont apportées à Québec et jugées par les jurys, composés comme nous venons de le dire. Enfin un même jury doit corriger tous

les devoirs d'une même espèce, afin que tous les candidats soient bien pesés à la même balance.

Voilà le plan proposé par l'Université pour faire participer les jeunes gens de la province aux avantages de la charte.

[...]

Moralité des élèves

[...]

Si important que soit l'enseignement des lettres et des sciences, son développement sur une grande échelle serait un véritable malheur pour le pays, s'il avait pour compagnes la diminution de la foi et la dépravation des mœurs.

Or les universités doivent être dans les centres de population : là seulement elles peuvent trouver des ressources suffisantes. Mais que d'inconvénients dans les villes pour les jeunes gens ! À part les occasions sans nombre de dissipation qui les empêchent de se livrer aux études sérieuses et soutenues, que de périls de la part des compagnies dangereuses ! que d'habitudes vicieuses ne sont-ils pas exposés à y contracter ! Ce sont là des inconvénients inhérents au séjour des villes.

Que sera-ce, si l'on y attire, par l'appât d'un enseignement relevé et des honneurs académiques, une jeunesse nombreuse, déjà instruite, dans l'âge des passions, commençant à jouir d'une liberté dont elle est d'autant plus jalouse qu'elle n'en voit pas les dangers ? Si l'on consulte l'histoire des universités d'Europe, on voit bien souvent leurs élèves partager tous les rassemblements populaires, fomenter toutes les discordes politiques, et commencer alors, au profit de la démagogie, ce qu'ils exécuteront plus tard lorsqu'ils auront fait leur triste apprentissage. Malheureusement ce n'est là que le moindre mal : on serait encore heureux de n'avoir à redouter qu'un peu d'effervescence de la part des jeunes gens.

Chercherons-nous donc à réunir autour des chaires de notre université des phalanges serrées, au risque de fomenter une corruption de mœurs dont le venin ira ensuite répandre sur tout le pays ? Non certes. Disons-le hautement : si nous ne pouvions qu'à ce prix donner l'instruction, il vaudrait mieux ne point travailler à éclairer notre population selon la mesure de nos forces. Un peuple peut être vertueux, et par conséquent heureux, sans la connaissance des sciences humaines ; mais le bonheur s'en va avec le déclin des vertus.

La moralité des élèves, voilà donc un point tellement important, que ce doit être, il nous semble, une condition absolue d'existence

pour notre établissement. Quels seront les moyens à prendre pour la procurer ?

On pourra en proposer plusieurs : une discipline sévère, punissant avec rigueur, lorsque les faits deviennent publics ; des associations religieuses et littéraires, habilement dirigées par l'autorité ecclésiastique, dans lesquelles les jeunes gens s'enrôlent volontairement et s'encouragent mutuellement à suivre les sentiers de l'honneur ; des instructions spéciales faites pour la jeunesse par des prêtres capables et zélés ; la distribution des jeunes gens dans des familles respectables et dignes de toute confiance. Nous ne nions pas que tous les moyens énumérés ici puissent avoir le plus souvent une heureuse influence, mais, pour mieux atteindre notre but, nous avons cru nécessaire l'établissement d'un pensionnat régulier, où les étudiants soient soumis à une surveillance, sinon semblable au moins analogue à celle des collèges. Telle a été, dès le commencement, l'opinion bien arrêtée du Séminaire de Québec ; aussi son premier soin, avant même de terminer les grands édifices destinés à l'enseignement, a été de faire construire un vaste bâtiment pour le logement des élèves.

Bien que la plupart des lecteurs de ce mémoire aient été à même de juger personnellement la manière dont les jeunes gens sont traités au pensionnat de l'Université Laval, nous ne croyons pas inutile de dire quelques mots sur les idées qui ont présidé à l'arrangement matériel de l'édifice, aussi bien qu'au règlement disciplinaire de la communauté.

Disons d'abord que l'Université exige que tous les étudiants qui ne demeurent point chez leurs parents, ou chez des personnes qui leur en tiennent lieu depuis plusieurs années logent dans un pensionnat spécial établi par le Séminaire de Québec. À part cette obligation imposée aux élèves par l'Université, celle-ci n'a plus rien à faire avec le pensionnat, qui est entièrement sous le contrôle du Séminaire de Québec. Aussi est-ce improprement qu'on dit le *Pensionnat de l'Université*. Sans doute les pensionnaires sont tenus, comme les externes, d'obéir aux règles de l'Université, et la discipline du pensionnat ne devra point leur être contraire ; mais, pour le reste, c'est le Séminaire de Québec seul qui a la charge et la direction du pensionnat. Aussi cette dernière fonction n'est-elle pas une fonction universitaire.

Comme ceux qui habitent le pensionnat doivent, dans un avenir assez prochain, atteindre un rang élevé dans la société, il est bon qu'ils commencent à prendre ce respect extérieur d'eux-mêmes qui devra les accompagner partout, lorsqu'ils auront cessé d'être élèves. Pour atteindre ce but, il ne faut pas sans doute leur donner des idées de luxe, ni les habituer à un régime qu'ils ne seront peut-être pas en état de continuer plus tard ; mais aussi est-il à propos de leur donner comme

un avant-goût d'un établissement qui, pour être modeste, ne laisse pas d'avoir ses petits attraits. Le Séminaire a, dans cette pensée, essayé de donner tout le *confort* que l'on peut attendre de la modicité du prix de la pension. L'article de la nourriture, qu'il est si difficile de remplir, n'excite, croyons-nous, aucune réclamation de la part de nos élèves.

La discipline a un double but : favoriser le travail, et sauvegarder les mœurs.

Les pensionnaires ont la liberté d'aller en ville tous les jours, durant la récréation du midi et les jours de dimanche et fêtes d'obligation, depuis le déjeuner jusqu'à 5 heures trois quarts de l'après-midi, le temps des offices et du goûter non compris.

Quant aux sorties du soir, elles ne s'accordent que bien rarement, pour plusieurs raisons. Dans notre société actuelle, où, paraît-il, on a le temps de dormir pendant le jour, on a pris l'habitude de commencer les veillées à 9 heures du soir, pour les terminer le lendemain. Irons-nous consentir à ce que nos jeunes gens, qui n'ont pas la permission de rester oisifs le jour, parce que l'ouvrage presse, aillent se fatiguer en pure perte et sans compensation ? Ce serait de la cruauté. Disons ici cependant, à la louange d'un certain nombre de bonnes familles québécoises², que plusieurs d'entre elles veulent bien, en faveur de nos élèves, et pour s'accommoder aux nécessités de l'étude, faire non pas des soirées d'apparat, mais de ces bonnes soirées de famille d'autrefois, qui, pour commencer et finir à des heures commodes, n'en sont peut-être que plus joyeuses et plus cordiales. Les directeurs du pensionnat ne sont point opposés à ce que leurs jeunes gens paraissent quelquefois dans des sociétés de ce genre, pourvu cependant que cela ne soit pas répété trop souvent car, de l'aveu même de plusieurs élèves qu'on ne peut nullement soupçonner d'exagération, ces veillées elles-mêmes laissent dans leur imagination tant de causes de distraction, que souvent une journée entière ne suffit pas pour les dissiper, et que, par suite, l'étude en souffre notablement.

Cet article du règlement est celui qui a suscité et suscite encore le plus de réclamations. Cependant, comme le Séminaire a montré que, sur ce point aussi bien que sur le reste, sa détermination était bien arrêtée, l'ordre et la discipline ont toujours prévalu dans l'établissement. Nous ne prétendons pas toutefois empêcher tout le mal. La loi elle-même est un peu contre nous : elle oblige chaque élève à *suivre un*

2. *Québécoises* : à l'époque, on distinguait parfois par l'orthographe « québécois » de la province de Québec et « québecquois » ou « québécois », comme ici, de la ville de Québec.

*bureau*³, et il faut avouer qu'on en abuse. Espérons que le concours des patrons et de tous les bons citoyens permettra d'exercer un contrôle tout à fait efficace, malgré la liberté que nous devons laisser aux élèves pour satisfaire à leurs obligations. En attendant, si nous ne pouvons nous flatter de produire tout le bien que nous voudrions, nous avons la consolation de pouvoir affirmer que nous empêchons beaucoup de mal. Nos jeunes gens en effet, outre cette surveillance générale exercée constamment sur eux par deux prêtres qui résident au pensionnat, sont tenus de remplir leurs devoirs religieux, et ils savent qu'une négligence notable à cet égard, étant regardée comme incompatible avec leur séjour, les expose à être renvoyés. Les blasphèmes, les paroles obscènes, la lecture des mauvais livres, les actions et les propos qui pourraient faire juger un élève coupable d'irrégion ou d'immoralité, ou compromettre l'honneur de l'Université, exposent à la même peine; la fréquentation des théâtres, des maisons de jeu et de celles où l'on vend à boire, est rigoureusement interdite, de même que l'entrée de celles dont la réputation serait mauvaise ou équivoque. Il est aussi défendu aux élèves de s'abonner à aucune bibliothèque, ou de fréquenter les salles de lecture de la ville, vu qu'ils ont à leur disposition la bibliothèque de l'Université, qui renferme les ouvrages dont ils ont besoin. Inutile de dire qu'ils ne peuvent entrer dans les chambres les uns des autres même pour un instant, sans la permission expresse du directeur, et que cette permission ne s'accorde que pour de graves raisons. Enfin les élèves catholiques, tant externes que pensionnaires, reçoivent des instructions religieuses spéciales pendant le carême; ils font tous les ans, pendant la semaine sainte, une retraite préparatoire à la communion pascale, et à laquelle nous avons le plaisir de voir assister un bon nombre d'anciens élèves et de jeunes gens de la ville. Or tout le monde peut constater que ces dispositions disciplinaires ne sont pas une lettre morte, et qu'elles donnent lieu à des résultats positifs très consolants. Nous avons la satisfaction de voir que la plupart des anciens élèves qui ont terminé chez nous, jouissent d'une réputation que nous croyons méritée, et qui les fait rechercher avant même qu'ils nous aient quittés. Plusieurs de ces jeunes gens, heureux d'avoir trouvé chez nous la paix que procure l'accomplissement des devoirs du chrétien, nous ont remerciés avec effusion, de les avoir préservés du vice, ou de leur avoir tendu une main aussi bienveillante en réalité, que sévère peut-être en apparence,

3. *Suivre un bureau*: suivre un stage, par exemple, faire sa cléricature chez un avocat ou un notaire.

pour les aider à sortir de l'abîme. Cependant, nous l'avouons avec chagrin, nous ne faisons pas encore tout ce que nous souhaitons. Mais que serait-ce sans le pensionnat, si, malgré cet ensemble de précautions qui résume à peu près tout ce qui se fait partiellement ailleurs, tant de choses encore nous échappent ? Au lieu donc d'affaiblir l'effet moral de notre établissement, en tenant compte seulement du mal qu'il n'empêche pas, espérons que, en considération du bien qu'il produit, tous les gens de bien réuniront leurs efforts aux nôtres pour en procurer le développement.

Source : Mémoire sur l'Université Laval. Avec pièces justificatives, Québec, Typographie d'Augustin Côté et C^{ie}, 1862, p. viii-ix, xiv-xvii, li-liv.

11 Gouverneurs de McGill

Juridiction fédérale sur les universités

18 décembre 1866

Avec les années 1860 prend progressivement forme le projet d'unifier les colonies britanniques d'Amérique du Nord, dont le Canada-Uni, la Nouvelle-Écosse, le Nouveau-Brunswick et l'Île-du-Prince-Édouard. Des conférences réunissant des délégués des colonies ont lieu à Charlottetown en septembre 1864 et à Québec le mois suivant. Les délégués élaborent un certain nombre de principes et d'orientations qui prendront leur forme finale dans l'Acte de l'Amérique du Nord britannique de 1867. Les débats constitutionnels doivent résoudre de nombreuses questions suscitées par la perspective de l'union de colonies ayant chacune son histoire, son identité et son autonomie. L'une des questions les plus compliquées est celle de l'éducation parce qu'elle met en cause les droits et les acquis des communautés religieuses et linguistiques. Ainsi, dans la partie du Canada-Uni qui deviendra le Québec, les anglo-protestants sont numériquement minoritaires et ils sont préoccupés de préserver leurs institutions d'éducation en regard du partage des compétences entre le gouvernement fédéral et les futures provinces. Le 4 décembre 1866 s'ouvre à Londres une nouvelle conférence constitutionnelle au cours de laquelle les délégués des colonies (Canada-Uni, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick) et les représentants du gouvernement britannique s'emploient à résoudre les difficultés qui subsistent dans la voie d'une union fédérale des colonies britanniques d'Amérique du Nord. Le 18 décembre 1866, les gouverneurs de l'Université McGill adoptent le texte d'une requête à la reine Victoria dans laquelle ils demandent que, dans la future union canadienne, la juridiction sur les universités revienne au gouvernement fédéral. Plusieurs arguments sont invoqués à l'appui de leur requête. D'une part, il est souhaitable qu'il y ait, dans toute l'Amérique britannique, des normes communes pour la reconnaissance des diplômes universitaires. D'autre part, il faut prévenir la « multiplication indue » d'universités. Mais, surtout, les gouverneurs de McGill veulent être protégés contre les actions possibles de la majorité de la future province de Québec et, rappelant que leur université n'a pas bénéficié du soutien financier public qui a été assuré à celles d'autres colonies, ils expriment leur désir de jouir d'un tel soutien qui serait sans doute mieux garanti par un gouvernement fédéral à majorité anglo-protestante. Ainsi, près d'un siècle avant que le rapport de la commission Massey-Lévesque ne vienne

légitimer l'intervention du pouvoir fédéral dans le financement des études supérieures, l'idée se cristallise que les universités doivent pouvoir compter sur le soutien de cet ordre de gouvernement.

TO THE QUEEN'S MOST EXCELLENT MAJESTY:—

The Memorial of the Governors, Principal and Fellows of McGill College, Montreal,

Humbly Sheweth:—

That in prospect of the changes contemplated in the political constitution of Canada, the Corporation of McGill College, the oldest University in this country, and the most important educational institution pertaining to that portion of the population of Lower Canada which is of British origin, desire humbly to present the following statement respecting the condition and prospects of education.

Under that provision of the resolutions agreed to at the Quebec Conference, which leaves the entire control of education with the Local Governments and Legislatures, unless adequate guarantees be introduced into the Imperial Act, one of the most momentous interest of Your Majesty's subjects in this country will be subject to local views and feelings, and will be deprived of those enlarging and improving influences which are anticipated from the union of the Provinces.

With regard to University education, it is much to be desired, that, as far as possible, there should be a uniform standard for degrees; and that the degrees of any University in British America, should be recognised throughout the whole Confederation; and, also, that the undue multiplication of Universities, which has become so great an evil in some parts of these Provinces, should be arrested. These most desirable results can, in the opinion of Your Majesty's memorialists, be secured, only by vesting in the General Government and Legislature an effective control over these important interests.

[...]

Your Majesty's memorialists desire also to represent, that while in other colonies munificent endowments have been made, out of the public domain, for institutions of higher education, no such grants have ever been made in Lower Canada; and that while our fellow-subjects of French origin have enjoyed the benefits of large endowments in land, given before the conquest, and which, in some instances, would have been forfeited but for the liberality of the British Government, the Protestant population of Lower Canada have been placed in an exceptional position of disadvantage; and that had it not been for the endowment by Mr. McGill, and the liberal contributions

of other benefactors, they would not have had access to the benefits of a collegiate education, except in institutions under the exclusive control of the Roman Catholic Church.

It is however well known that it was the intention of the British government that such Protestants as had settled or should settle in Lower Canada should possess the same educational advantages which were awarded by Royal liberality to the inhabitants of other colonies.

In evidence of this, Your Majesty's memorialists would state that the Governor in Chief in 1801, by speech from the throne, assured the Parliament of Lower Canada: "that His Majesty had been graciously pleased to give directions for the establishment of a competent number of Free Schools, for the instruction of children in the first rudiments of useful learning, and in the English tongue, and for foundations of a more enlarged and comprehensive nature, and that His Majesty had been further pleased to signify His Royal intention that a suitable proportion of the lands of the Crown should be set apart, and the revenues thereof appropriated to such purposes." In acceptance of this offer, the Act incorporating the Royal Institution for the advancement of Learning (now the Board of Governors of McGill University), was passed, reciting the above language in its preamble; the declared intention being that the "liberal grant of Crown Lands," referred to in the speech, should be made to that body, in trust for Free Schools and "Foundations of a more enlarged and comprehensive nature:" — but no grant was ever made, though at the time when the Hon. James McGill made his bequest for the foundation of McGill College, it was still expected that such grants would be made, and his endowment was placed in the hands of the Royal Institution under the belief that the intentions of the Crown would be carried into effect.

[...]

But these liberal intentions on the part of the Crown were not carried into effect; and, finally, the control of the public lands was given to the Provincial Legislature, which has proved unable or unwilling to fulfil these engagements of the Crown; and which for many years rendered no assistance whatever to the University. In 1854 a small amount of aid was given as an annual grant, but this has in subsequent years been diminished to a sum still less adequate, and which is derived from a fund which is already too small for the growing wants even of the Preparatory Schools.

[...]

Your Majesty's memorialists, with the Protestant population of Lower Canada, hold that the obligation rests upon the Imperial, as

well as upon the Provincial Government, to aid in securing an adequate endowment for institutions of the higher education in Lower Canada, on that broad general basis of public utility on which this University rests; but while specially referring to the case of their own University, they must even more strongly insist on those more general constitutional guarantees, which, in their judgment, are required for the protection of the rights of the protestant minority in Lower Canada, whether in regard to common schools or to institutions of higher learning.

[...]

Wherefore, Your Majesty's memorialists humbly pray that Your Most Gracious Majesty will be pleased to take the matters above referred to into favourable consideration, in order to the introduction of proper and just safe-guards into the Imperial Act of Confederation, should such Act be passed, and to the granting of such other measures of relief as to Your Majesty may seem fit. And Your Majesty's memorialists will ever pray.

(Signed, on behalf of the University, by the Chancellor.)

Montreal, December 18th, 1866.

Source: Archives de l'Université McGill, *Board of Governors' Minute Book 1829-1871*, 28 janvier 1867.

12 Thomas-Eugène Hamel

La nature d'une université catholique

8 octobre 1877

Au moment où l'Université Laval célèbre son quart de siècle d'existence, des événements importants surviennent. Le 1^{er} février 1876, la Sacrée Congrégation pour la Propagation de la Foi, qui s'occupe pour l'Église catholique des questions d'éducation, demande à Laval d'ouvrir une succursale à Montréal. Cela marque une demi-victoire assez amère pour M^{sr} Bourget : sa ville aura un établissement universitaire pour les catholiques, mais sous la férule de Laval, et cette tutelle durera jusqu'en 1919. Quelques mois plus tard, le 15 mai 1876, par la bulle apostolique (document officiel de la papauté à caractère décisionnel) *Inter varias sollicitudines*, Rome accorde l'érection canonique à Laval, ce qui signifie un statut plein et entier d'université catholique. L'archevêque de Québec et l'ensemble des autres évêques doivent en surveiller la doctrine et la discipline, c'est-à-dire le respect de la foi et des bonnes mœurs. Le lendemain de la publication de cette bulle, Rome accepte la démission de M^{sr} Bourget. Avec les décisions de 1876, l'organisation universitaire francophone au Québec se met en place pour le prochain demi-siècle.

À l'occasion de la rentrée de l'automne 1877, à Laval, le 8 octobre, des cérémonies imposantes ont lieu en présence des évêques du Québec et du délégué apostolique. Thomas-Eugène Hamel (1830-1913), recteur de l'université (1871-1880 et 1883-1886), prononce un important discours dans lequel il s'efforce de définir la nature d'une université catholique. Le premier but en est « la recherche et l'enseignement de la vérité » dans tous les domaines. À cette fin, toute université catholique doit concourir à conserver le « trésor des connaissances déjà conquises par le travail des siècles précédents », mais elle doit aussi œuvrer au développement progressif « des vérités dans l'ordre naturel » et à rendre « plus intelligible la vérité contenue dans le dépôt sacré de la révélation ». Pour le recteur Hamel, il n'y a pas d'opposition de principe entre science et foi : « Il est impossible d'arriver à une découverte quelconque qui contredise un seul des enseignements de la révélation. » Ainsi, l'université catholique peut confronter le monde moderne et les idées nouvelles, en se sachant inspirée et guidée par la foi et l'assurance que la science ne saurait contredire cette foi. Les propos du recteur Hamel expriment des positions qui auront une longue influence sur l'université québécoise.

[...]

Il est un devoir qui s'impose à toutes les institutions naissantes : c'est de contempler leurs devancières pour interroger le passé, et découvrir quelle a été la cause de leur grandeur ou de leur déchéance. Comment ont-elles réussi à créer autour d'elles la confiance des populations ? ou pourquoi a-t-on vu diminuer leur prestige, et une ruine complète suivre quelquefois leur décadence ? Questions vitales, dont la solution jette la lumière sur la route à parcourir. Mais aussi, quand une fois cette étude est accomplie, la carrière s'ouvre d'elle-même à l'émulation ; les écueils à éviter sont signalés à la prudence de chacun ; tout semble désormais appelé à concourir au succès.

L'Université Laval n'a pas manqué de s'imposer cette tâche, commandée par la prudence elle-même. À l'aurore de son existence, elle a dû étudier l'histoire des universités catholiques. N'était-ce pas son honneur de se modeler sur celles qui avaient bien mérité de l'Église ? N'était-ce pas son désir sincère, comme son intérêt, de profiter même de leurs désastres, pour ne pas voir ceux-ci fondre un jour sur elle ? Nous nous rappelons avec quelle persévérance, avec quel zèle, avec quelle sagacité, notre premier recteur, l'illustre Louis-Jacques Casault, étudia le passé et le présent des plus fameuses universités : les secrets de leurs développements progressifs, il entreprit de les pénétrer ; les précautions que la prudence conseillait de prendre pour les maintenir dans les sentiers du devoir, il sut les apprécier ; la responsabilité immense qui pesait sur elles vis-à-vis les générations à instruire, il en sentit toute la grandeur.

N'oublions pas que ce déploiement d'universités catholiques qui se fait de nos jours en France, et où l'on essaie de se mettre au niveau des besoins de l'époque actuelle, n'existait pas encore, et que l'Université Laval avait à inaugurer, sans modèle, la combinaison des résultats acquis par l'expérience des anciennes universités, avec les impérieuses exigences d'une position exceptionnelle.

Demandons-nous donc, avec M. Casault et ses collègues, quel est le mot qui pourrait résumer l'histoire de tous les efforts de ces 122 universités catholiques, qui ont illustré autant de villes, depuis l'université d'Oxford, fondée en 895, jusqu'à celles qui grandirent vers le milieu du XVIII^e siècle, sous le protectorat des Papes ? Quel est le mot qui redirait la chute de celles qui ont failli et flétrirait leur existence ?

Eh bien ! Messieurs, ce qui fait la vie et la gloire des universités catholiques, ce qui leur assure l'appui des gouvernements éclairés et surtout la sollicitude empressée des souverains Pontifes, c'est qu'elles ont pour but *la recherche et l'enseignement de la vérité* : la vérité, non pas restreinte et comme enfermée dans un cercle étroit d'idées ou de

faits peu nombreux, mais la vérité en quelque sorte universelle, embrassant les lettres et les sciences, les arts, la loi et la médecine, et enfin la science des sciences, la théologie.

Pour accomplir une tâche aussi vaste, sans succomber sous le faix, quelle est la marche naturelle que les universités ont été obligées de suivre ?

Le premier devoir que leur a tracé la sagesse, a été de conserver, comme héritage précieux, le trésor des connaissances déjà conquises par le travail des siècles précédents. C'est même le sens que les Grecs semblent avoir attaché au mot vérité en le désignant par le terme *alêtheia*, c'est-à-dire sauvetage général de l'oubli. Qui pourrait, en effet, étaler la longue série des notions certaines acquises à l'esprit humain par les efforts de tant de magnifiques génies, ou par l'application de tant de modestes talents, et surtout par la munificence de Celui qui s'est proclamé lui-même la Vérité, et qui nous a donné de pénétrer, d'un regard si sûr, la merveilleuse sphère du surnaturel ! Vraiment, les universités n'eussent-elles que ce simple rôle, d'être les aides de l'Église dans la garde faite autour des connaissances acquises, pour n'en laisser périr aucune, certes ce serait déjà un rôle plein de mérite. C'est donc avec raison que l'on établit des chaires pour perpétuer les langues anciennes, pour exposer les principes d'un droit qui fait comme la base de tous nos codes modernes, pour faire revivre l'histoire de tous les siècles passés. Elle est donc vraiment digne d'admiration la passion de ces hommes qui vont demander à toutes les plages les trésors de toutes les connaissances, pour les entasser ensuite dans les bibliothèques, dans les musées, dans les réservoirs précieux où chacun est appelé à aller puiser !

Le passé, avec toutes ses richesses, s'ouvre donc aux patientes investigations des universités. Cependant, n'allons pas croire qu'elles resteront étrangères au mouvement de la pensée qui s'opère autour d'elles. Salomon, il est vrai, a écrit cette parole : « Les fleuves retournent au même lieu d'où ils étaient sortis, pour couler encore ; et l'esprit tournoie de toutes parts et il revient sur lui-même par de longs circuits. Rien de nouveau sous le soleil¹. » Mais le sage monarque n'a pas voulu par là, gardons-nous de le croire, paralyser l'activité humaine. Car lui-même n'a pas borné son intelligence à la constatation des seules vérités de son temps : il a puissamment agrandi leur cadre, et lui, qui avait étudié depuis l'hyssope jusqu'au cèdre du Liban²,

1. Prologue de l'Écclésiaste, I, 7-9.

2. Allusion à un passage du Livre des Rois, IV, 33.

jouissait d'une sagesse tellement éclairée, par son application personnelle et par les lumières nouvelles que Dieu lui communiquait, que l'on accourait de tous les coins de l'univers pour l'écouter et l'admirer.

Quoique la vérité soit immuable et éternelle en soi, il est certain cependant qu'elle peut recevoir un développement historique, en ce sens qu'avec le temps et les efforts de l'homme, il peut y avoir progrès dans l'intelligence de cette même vérité.

L'Église Catholique, invariable dans ses dogmes et scrupuleuse gardienne du dépôt de la révélation, laisse cependant libre carrière aux recherches de la science, non pas pour amener des changements dans ce qui est et doit demeurer immuable, mais pour faire briller davantage les splendeurs de la vérité confiée à sa vigilance. C'est ce qu'exprimait Saint Vincent de Lérins, lorsqu'il disait déjà au cinquième siècle, après avoir parlé de l'immuabilité du dogme catholique: « N'y aura-t-il donc point de progrès dans l'Église du Christ? Il y en aura, et même beaucoup; car qui serait assez envieux du bien des hommes, assez maudit de Dieu pour empêcher ce progrès? Mais qu'il soit progrès, et non changement. Il faut qu'avec les âges et les siècles il y ait accroissement de l'intelligence, de sagesse et de science pour chaque homme, comme pour toute l'Église. Mais il faut que la religion des âmes imite la marche du corps humain qui, tout en se développant et en grandissant avec les années, ne laisse pas d'être le même dans la maturité de l'âge que dans la fleur de la jeunesse. »

C'est le mérite des universités catholiques d'aider à ce mouvement lumineux des vérités dans l'ordre naturel; c'est aussi leur éternelle gloire d'avoir défendu, expliqué et par là rendu plus intelligible la vérité contenue dans le dépôt sacré de la révélation. Nous en avons une preuve récente dans la proclamation du dogme de l'Immaculée Conception³. La bulle de Pie IX qui promulgue cette vérité de notre foi, rappelle avec quel zèle les facultés de théologie les plus célèbres ont tenu à honneur de la défendre contre les attaques de l'erreur, avec quelle constance elles en ont conservé la tradition, avec quelle science elles ont su l'établir. C'est bien là le plus solennel encouragement que les universités catholiques puissent recevoir des souverains Pontifes. Bien que le célèbre décret du concile de Vatican⁴ ne le mentionne pas, il est aisé de retracer, par l'histoire, la part considérable que les universités catholiques ont prise dans la transmission traditionnelle du dogme de l'Infaillibilité Pontificale.

3. Le dogme de l'Immaculée Conception fut promulgué le 8 décembre 1854.

4. Le I^{er} Concile du Vatican avait proclamé en 1870 le dogme de l'infailibilité pontificale.

Mais lorsque les universités ont failli à leur mission, à quelle erreur fondamentale pourrait se réduire toutes leurs aberrations ? Pour répondre à cette importante question, il suffit de se rappeler cette proposition condamnée de nos jours par notre immortel Pontife Pie IX, infaillible dans son enseignement : *Philosophia tractanda est, nulla supernaturalis revelationis habita ratione*⁵. En flétrissant cette proposition, le Syllabus⁶ atteignait toute philosophie, toute science quelconque, toute théorie sociale, toute idée même qui aurait le fol orgueil de se prendre pour la vérité, lorsque la révélation ou son interprète autorisé, le Pape infaillible, disent le contraire. Le grand danger, pour cette multitude d'esprits cultivés qui ont peuplé les universités, c'est donc d'idolâtrer leurs systèmes ou leurs théories au point même de vouloir penser autrement que Dieu, en laissant blasphématiquement à celui-ci le partage de l'erreur : comme si la raison suprême devait abaisser ses faisceaux devant la sagesse de l'homme toujours si courte en tant d'endroits !

Les universités qui ont fait fausse route l'ont donc oublié : il est impossible d'arriver à une découverte quelconque qui contredise un seul des enseignements de la révélation. Croire l'avoir fait, c'est être aveuglé par son orgueil. Lorsque Pascal, dans un moment de dépit, écrivait cette parole : vérité en deçà des Pyrénées, erreur au-delà, il s'exposait à se faire passer pour sceptique. La vérité ne peut changer avec les pays, quoi qu'il en dise : pour être sûre d'elle-même, elle doit pouvoir vivre sous tous les climats. Et sa garantie se trouvera dans sa conformité avec les enseignements infaillibles du Siège Apostolique, du centre de la Catholicité, de Rome.

Voilà, Messieurs, le programme des universités catholiques tel que l'ont compris les fondateurs de l'Université Laval. A-t-il eu, dans son sein, un commencement d'exécution ? C'est bien notre espérance, mais il ne nous appartient pas de le décider. Seulement, ce qu'on nous permettra bien de dire avec le sentiment d'une profonde reconnaissance, c'est que les événements de cette année nous remplissent d'une douce confiance. Ne venons-nous pas de voir le Saint-Siège nous bénir avec effusion ? N'avons-nous pas, aujourd'hui notre Cardinal Protecteur, dont vous pourrez entendre bientôt l'éloge, prononcé par un des membres de la Faculté de Théologie ? N'allons-nous pas compter sur un nouvel intérêt de la part de Nos Seigneurs les Évêques, à qui nous

5. *Philosophia tractanda est...* : « La philosophie est matière à discussion, nul argument en raison ne découle de la révélation surnaturelle. »

6. Le *Syllabus* ou *Recueil des principales erreurs de notre temps*, publié par Pie IX en 1864.

sommes heureux, en ce moment, de présenter nos hommages comme à nos supérieurs éclairés et bienveillants? Enfin, l'illustre Représentant du souverain Pontife ne paraît-il pas, pour la seconde fois, au milieu de nous, avec un vrai désir d'encourager, par sa présence, nos efforts et notre bonne volonté?

Le temps semble donc arrivé où nous pouvons adresser à l'Université Laval cette parole de nos livres saints: *Tunc Ambubulabis fiducialiter in via tua, et pes tuus non impinget*; Vous marcherez maintenant avec confiance et vous ne vous heurterez plus contre aucun obstacle. Prov. III, 23.

Source: *Revue de Montréal*, octobre 1877, p. 564-569.

13 William Dawson

L'éducation supérieure des femmes

1889

Dans la deuxième moitié du XIX^e siècle, aux États-Unis, en Grande-Bretagne et au Canada, les femmes cherchent à accéder aux études supérieures. Ainsi, au Canada, plusieurs établissements s'ouvrent aux femmes : Mount Allison (1862), Queen's (1872), Victoria College (1877), Acadia (1880), Dalhousie (1881), le plus souvent dans des classes séparées de celles des hommes. En 1871 est fondée la Montreal Ladies' Educational Association qui organise des conférences par des professeurs d'université pour des auditoires féminins, et dont le premier conférencier invité est le principal de McGill, William Dawson. L'année suivante, à McGill, le professeur de philosophie John Clark Murray prononce une conférence favorable à l'éducation des femmes. Personnellement sympathique à la formation supérieure des femmes, notamment pour en faire de meilleures épouses et mères, Dawson contribue à convaincre le Protestant School Board of Greater Montreal d'ouvrir une école secondaire (*high school*) pour filles. Une première cohorte de dix étudiantes est diplômée en 1877. La question de l'admission des femmes à McGill se pose avec une acuité croissante et suscite, en 1882 et 1883, de nombreux débats. Dawson s'engage à préparer un rapport détaillé sur la question. Avant que le rapport ne soit déposé, soit à l'été de 1884, l'homme d'affaires Donald A. Smith (futur Lord Strathcona) offre à McGill la somme de 50 000 \$ pour mettre sur pied un programme de baccalauréat pour les femmes, à condition qu'elles suivent leurs cours séparément des hommes. Dawson convainc l'université d'accepter ce don, le programme ouvre dès l'automne 1884 et un premier groupe de celles qu'on appelle les « Donaldas » (en référence à leur bienfaiteur Donald A. Smith) obtient le baccalauréat ès arts en 1888.

En 1889, Dawson profite d'une invitation de la Delta Sigma Society of McGill University pour réfléchir sur la question de l'éducation supérieure des femmes. Il soutient la légitimité de cette éducation, non seulement la formation culturelle générale correspondant au baccalauréat ès arts de l'époque (premier cycle universitaire), mais aussi des formations professionnelles pour l'enseignement, les soins infirmiers (« *that higher kind of medical nurse* »), éventuellement la médecine, et même, pour des sujets d'élite, une formation supérieure en littérature, en sciences, en philosophie. Car le génie ou les grands dons intellectuels se trouvent dans les deux sexes. Pour Dawson, donc, l'université doit être aussi accessible aux femmes qu'aux hommes.

[...]

It remains for us to ask how are our women best to attain some of that great and glorious heritage of light and learning on the borders of which we have been touching? The first preliminary is the erection of good elementary and high schools for girls, as preparatory to higher education. In this respect our larger seats of population in Canada are not badly provided; but it is the true policy of all the friends of higher education to be zealous in promoting the prosperity and improvement of these schools. The next requisite is that girls and their parents should be prepared to give some years of their time after leaving school to the work of higher culture; and undoubtedly some portion of the enjoyments and social gaieties of life must be sacrificed for this purpose. If this cannot be done to the extent of taking the full course for a degree, then a well-selected partial course is the best substitute, and may be followed without engrossing the whole time of the student. Our universities would much rather have undergraduates than partials; but at present we must provide for the fact that many ladies desirous of higher culture are prevented by circumstances from pursuing the complete course of study. We are the more under obligation to make such provision, as having succeeded to the excellent work of the Ladies' Educational Association, which was so efficient in this department, and which prepared the way for a regular academic course.

It would be invidious to make comparison of the modes which different universities in this country have adopted to provide for the higher education of women, under circumstances often of extreme difficulty; but I may be permitted to say that the method introduced here, by the liberality of Sir Donald Smith, while still imperfect, enables us at present to secure equal instruction for the sexes in separate classes with identical examinations and degrees, and bids fair in its full development to place the Canadian ladies of the coming time in a position to be envied by their sisters abroad, while its influence on our school systems and on our colleges for men cannot fail to be in the highest degree beneficial. The time may come when instead of the question, "How shall our young women obtain the same advantages with our young men?" it may be "How can our courses of study for men be so reformed as to make them equal to those of our colleges for women?"

Nothing in the preceding part of this address refers to what may properly be termed professional education, but only to that general culture which should be accessible to every educated woman, and this with the view that her profession is to be that which we referred to

in the outset and which is the highest in the world — that of a wife and mother — the high priestess of the family, earth's holiest shrine — the ruler of the well-regulated household, which is the sole possible basis of any sound public morality and true prosperity — the wise and thoughtful regulator of all those social reunions, charities and benevolences which make life agreeable. If women must be prepared for permanent professions it is because the world is out of joint — because it has sunk into a lower fall than that which deprived our first parents of paradise, and has thrown down women not only from the position of equal helpmeet in innocent Eden, but from the subject helpmeetness established after the fall, and has driven her out, not with the man but alone, to contend with the thorns and thistles of the wilderness. Alas! That our boasted civilization has fallen so low that it should be necessary even to contemplate the isolation of woman in the battle of life. Happily, Christianity is not to blame for this; for under its system women, while allowed to engage in all useful avocations, were ordinarily to be sustained in the privileges of domestic life by their male relations, or failing these, by the church itself: and those who had been deprived by death of their natural protectors were to be employed in missionary work. These were the “widows indeed” of Apostle Paul. The work of this Christian ministry, whether educational, benevolent, or religious, was evidently the sole public profession recognized for women in the New Testament. But the world is not yet sufficiently christian or sufficiently civilized to appreciate fully the social beauty of Christianity. Hence it is full of wrangling as to the rights and privileges of women who must earn their daily bread, and especially of those who must earn it by the labour of the brain rather than of the hands.

I may sum up the position of women in a truly christian society by an exemple which, though old, bears on present question. When Paul the apostle crossed over from Troas, there may not have been a solitary Christian in all Europe. In Philippi he went on the Sabbath day to the meeting-place of his Jewish countrymen. He found there a few pious women holding a prayer meeting. There must have been Jewish men in Philippi, but all were too careless or too busy to attend to the obligations of the Sabbath. A few women represented all the true religion of the place. The hearts of some of these women were touched by the message of Paul, and in the house of Lydia — a dealer in purple, and a christian lady — met the first Christian Church in Europe. This instance illustrates the position of women in the Jewish and early christian church. The heathen women of the period were degraded to the lowest point by the licentious character of their idolatry

and by its failure to recognize anything true or good in the nature of woman. The Jewish women everywhere occupied a higher plane, based upon the spiritual and moral teaching of the Old Testament, and as was natural, their religion was less that of the law and more that of the prophets and psalmists than that of the men. Hence in every Gentile city the Jewish women were a pure and holy element to which we find that many of the better natures among the Gentile women, "the honourable women," of the Acts of the Apostles, joined themselves. It was from these that the women of early Christianity were recruited, those efficient helpers of the Apostles to whom Paul so often refers. Christianity was especially the gospel of women, but its progress was arrested by the ambition of men and the growth of ecclesiasticism, the inroads of barbarian and the wars and desolations succeeding the downfall of the Roman Empire, while the chivalry of the middle ages did little except for a privileged class. The world has yet to see the full blessings of the ministry of educated Christian women, which perhaps not be realised before that Saviour who, as he was called a friend of publicans and sinners, has also been sneered at as too womanly in his teaching, shall return in power to reign.

In the midst of present controversies one can at least see two professions, both intimately connected with the family, and both very near to the mission of the primitive widows and ministers of the Apostolic Church. The first of these is teaching, a profession most suited in every way to woman; and the arrangements whereby young women trained in our Normal Schools have in the United States and Canada almost engrossed to themselves the work of instruction, especially in the elementary schools, constitute one of the best and highest features of our educational system. Our Normal Schools are now to a great extent professional colleges for women, and they should be developed still further in this direction, more especially since the profession to which they lead is one which does not in any way interfere with the true functions and duties of woman. Another profession almost equally important is that of the trained and scientific nurse, that higher kind of medical nurse who is so much required to supplement the comparatively scanty attentions of the physician, and to govern and instruct or to replace altogether less competent attendants on the sick. That the medical profession itself, more especially in so far as female patients are concerned, should be open to women, I do not doubt is a possible feature of that higher civilization to which the world may one day reach, but in the meantime there can be no question as to claims and position of the educated nurse. Beyond this I would go one step further. Great mental endowments and special

genius, those grand and direct gifts of God, are not limited by sex; they belong to the world, and must not be repressed by neglect or prejudice. Those women who in the course of their education, show pre-eminent gifts in literature, in art, in science, or in philosophy, should be trained for their special fields, and the highest places in public and educational institutions should be open to them equally with men, otherwise mankind must continue lamely to halt along in the march of progress, deprived of half of the most precious endowments showered by heaven upon the earth. In conclusion, the sum of the whole matter is that the highest possible culture for women is necessary if we would be more than half civilized. If the education of men were carried to the highest perfection, and that of women neglected, we should have only a half culture, and this deteriorated by the absence of the reaction and stimulus which would spring from educated women; and by the vanity and frivolity flowing from the influence of those whose minds have been left uncultivated.

Thus whatever functions in society the educated woman may be called on to fill, she must be an important factor in the higher civilization and in the progress of humanity, and her precise relation to the various avocations of life will develop itself as higher education becomes more and more general. Permit me to close with two historical pictures of educated and talented Englishwomen, Queen Elizabeth and Queen Victoria. The former, placed at the helm in a great and terrible crisis of the history of our country, had loneliness forced upon her by the necessities of her position. She must employ and govern all sorts of men but could mate with none. This was her God-given mission, which she performed heroically at whatever sacrifice of her own feelings and affections. The latter, a loving wife and mother, guiding with gentle hand at once her own family affairs and those of the state, suffering the sorrows and trials incident to domestic life; yet a firm, wise and benevolent ruler, but not like the other doomed to dwell apart and alone. Both women present an example of greatness and goodness in the highest sphere of public activity, yet how different in their history and surroundings. Every educated and intellectual woman must be a queen in her own sphere, whether small or great. She may be an Elizabeth or a Victoria. She cannot be both. The question of which may not depend altogether on herself; but with God's grace she may play well either part.

Source: William DAWSON, *Educated Women: An Address Delivered before the Delta Sigma Society of McGill University, Montréal, 1889*, p. 10-14.

14 M^{gr} Camille Roy

Renforcer l'institution universitaire

1903

Le cinquantenaire de Laval, en 1903, est l'occasion de fêtes et de célébrations, et aussi de réflexions sur le devenir de l'établissement et de la chose universitaire au Canada français. Professeur de littérature à Laval, à compter de 1896, plusieurs fois recteur de l'université (1924-1927, 1929, 1932-1938) et doyen de la faculté des lettres (1939-1943), M^{gr} Camille Roy (1870-1943), qui s'est aussi illustré comme critique littéraire, profite de la circonstance pour s'interroger sur le cheminement et l'avenir de son université, dont il est aussi diplômé. Pour M^{gr} Roy, le rôle propre d'une université est de fournir « un enseignement théorique, une culture scientifique très pénétrante et très désintéressée, une formation philosophique, littéraire et artistique poussée aussi loin que possible ». Cela est particulièrement nécessaire au Canada français, s'il veut jouer en Amérique le « rôle éminemment civilisateur », cher aussi au théologien Louis-Adolphe Pâquet. Or, constate-t-il, l'« enseignement universitaire que nous avons ici [...] est encore trop confiné dans les limites du strict nécessaire ». En d'autres termes, l'université n'est encore qu'un assemblage d'écoles professionnelles très pratiques, qui ne vont guère au-delà du manuel. M^{gr} Roy plaide donc pour un renforcement de l'université : il faut des professeurs qui se consacrent entièrement à l'activité universitaire, qui puissent faire œuvre de science « originale » ; il faut développer un enseignement de cycles supérieurs en lettres et en sciences ; il faut aussi confier à l'université la formation des enseignants des autres ordres. Une autre contribution nécessaire au renforcement de l'université peut venir de la générosité des diplômés : leur aide financière est un puissant adjuvant à l'œuvre universitaire. De tels propos appellent à une modernisation de l'université qui ne viendra que très progressivement pour les établissements francophones.

[...]

Ce qu'il appartient à une Université de donner, c'est plutôt un enseignement théorique, c'est une culture scientifique très pénétrante et très désintéressée, c'est aussi une formation philosophique, littéraire et artistique, très sérieuse, très ouverte, et poussée aussi loin que possible. Notre province canadienne-française, on le répète sans cesse,

par cela seul qu'elle se développe et prospère, cherche à assurer de plus en plus dans tout le pays son influence; elle veut, avec une énergie de plus en plus grande jouer en Amérique ce rôle éminemment civilisateur qui fut, partout où elle s'est implantée, celui de la race française. Or, ayons le courage de nous le dire, pour réaliser ces légitimes ambitions, il faut aux esprits de notre classe dirigeante une culture plus intense, une formation plus large et plus perfectionnée que celle que l'on a pu leur donner jusqu'ici. C'est pourquoi, plus les aspirations du peuple canadien se précisent et s'élèvent, et plus aussi devient évidente, impérieuse, la nécessité d'un enseignement universitaire supérieur et complet.

C'est par sa haute culture littéraire, artistique et scientifique, plus encore que par ses industries, qu'une nation peut assurer aujourd'hui sa véritable supériorité. Certes, nous savons bien quelle large place occupent à l'heure présente, dans le développement des influences nationales, les questions si importantes de la vie économique; mais nous savons aussi que les nations les plus riches ne sont pas nécessairement les plus civilisées, ni non plus celles qui sont le plus assurées de faire rayonner dans le monde l'idéal le plus élevé, le plus propre à glorifier un peuple. En vérité, il en fut toujours ainsi, et personne, même en notre siècle de progrès matériels, ne s'avise encore de le contester. Mais sur cette terre d'Amérique, qui est la patrie des florissantes manufactures et des machines perfectionnées, ne sommes-nous pas quelquefois portés à l'oublier? Dans notre Canada surtout, où il y a tant de choses à faire encore pour asseoir sur des bases suffisamment larges et solides notre fortune économique, n'oublie-t-on un peu trop parfois le rôle qu'il conviendrait d'assurer à l'influence des arts, des lettres et des sciences? N'oublie-t-on pas le sens qu'il faut donner à l'œuvre universitaire? Ne voudrions-nous pas parfois faire de l'Université une grande école industrielle? Quelques-uns ne croient-ils pas que l'Université a fait à peu près tout ce qu'elle doit faire quand elle a jeté tous les ans dans la circulation un certain nombre de bacheliers, de médecins, d'avocats et de théologiens? Soyons-en convaincus, l'Université a fait alors tout ce qu'elle pouvait faire; elle n'a pas fait tout ce qu'elle voudrait, ni tout ce qu'elle devait faire.

Il n'y a aucun intérêt à le dissimuler, l'enseignement universitaire que nous avons ici est encore trop resserré dans des cadres étroits, et trop confiné dans les limites du strict nécessaire. Le droit, la médecine, la théologie, la littérature et les sciences expérimentales ne se bornent pas au manuel qu'il faut savoir pour entrer dans les professions libérales, ou pour devenir bachelier ou docteur de Laval. Or, les cours de l'Université sont faits, ici, pour initier les élèves à ce qu'il y

a d'essentiel dans chacune de ces sciences, plutôt que pour assurer aux étudiants une large et véritable culture scientifique.

Si l'Université Laval avait plus de ressources, si, par exemple, elle pouvait assurer à ses professeurs un salaire qui leur permît de se livrer exclusivement à l'étude de la science qu'ils ont mission d'enseigner, nous verrions bientôt se former parmi nous des spécialistes véritables dont les noms prendraient place à côté des maîtres de la science contemporaine; nous verrions surtout se créer ici une science originale qui serait comme le produit de l'esprit national.

Si encore l'Université pouvait donner un enseignement littéraire plus complet, organiser d'une façon véritablement sérieuse des cours supérieurs de lettres, nul doute que son influence sur le développement de notre littérature serait plus considérable et plus efficace. Il faut bien le reconnaître, notre littérature se développe trop en dehors ou à côté de l'Université. L'influence que l'Université a pu exercer parfois sur nos écrivains n'a été qu'une influence indirecte, très générale, et partant peu décisive. De quoi il ne faut pas d'ailleurs s'étonner, puisque notre enseignement des lettres a été jusqu'ici réduit à quelques cours publics, qui ne pouvaient en réalité contribuer que peu ou point du tout à une sérieuse formation de l'esprit. Et pourtant, quels services aurait pu rendre à notre littérature nationale l'Université! Cette littérature canadienne, née, comme l'Université, il y a à peu près cinquante ans, a beaucoup sans doute des qualités qui sont particulières à cet esprit français qui persiste en nous malgré toutes les influences cosmopolites qui nous enveloppent; mais, reconnaissons-le franchement, elle a encore beaucoup des défauts qui sont propres aux peuples qu'une culture intellectuelle et artistique suffisamment intense n'a pas assez affinés. Or, c'est à l'Université Laval qu'il convient de procurer aux esprits cette haute culture, de former d'une façon plus rigoureuse et plus sûre le goût de nos écrivains, de propager les bonnes méthodes du travail intellectuel, et elle ne peut remplir cette mission que par un enseignement suffisamment complet des lettres.

Nous ne dissimulons pas les difficultés qu'il peut y avoir à vaincre pour organiser ici cet enseignement. Nous croyons même que l'auditoire des étudiants sérieux qui voudraient s'astreindre à un travail personnel considérable, sous la direction des professeurs, serait nécessairement restreint. Dans une province comme la nôtre, et dans une ville comme Québec, ils sont fatalement assez rares ceux qui peuvent se livrer avec quelque liberté aux travaux de l'esprit. Mais le grand nombre ici importe assez peu; ce n'est jamais le grand nombre qui peut véritablement profiter des cours de l'enseignement supérieur.

Au reste, on peut concevoir autrement encore l'utilité que pourrait avoir pour notre pays la création de l'enseignement supérieur des lettres, et nous pensons même que c'est de cette autre façon qu'il faut surtout la considérer. Pourquoi, en effet, ne songerait-on pas à établir à la Faculté des arts de l'Université Laval une manière d'École normale supérieure, où l'on préparerait avec soin ceux qui se destinent au professorat dans l'enseignement secondaire? La question des études classiques est une de celles dont on se préoccupe davantage aujourd'hui, même parmi nous Canadiens; ne pourrait-on pas chercher à résoudre en même temps la question si capitale, et un peu beaucoup négligée, de la formation des professeurs? Le progrès des études classiques secondaires dans notre province est intimement lié avec la création des études préparatoires au professorat; c'est pourquoi l'on pourrait peut-être enfin s'aviser d'organiser à Québec, une de ces écoles d'enseignement supérieur, comme l'on en voit dans tous les autres pays, où l'on s'occuperait spécialement de donner aux étudiants une formation scientifique et pédagogique. L'Université assumerait alors la charge, qui d'ailleurs lui revient de droit, de préparer les professeurs de nos collèges et de nos petits séminaires; elle serait parmi nous ce que sont en France, l'École Normale Supérieure, la Sorbonne, les Instituts Catholiques. Avec le concours des directeurs de nos maisons d'enseignement secondaire, et de tous ceux à qui incombe le soin de pourvoir à ces maisons, on pourrait facilement créer un auditoire de jeunes ecclésiastiques, séminaristes, ou prêtres, qui suivraient en nombre suffisant les leçons des professeurs. Des cours variés et nombreux, et surtout des travaux personnels sans cesse exigés des élèves, puisque c'est par ce moyen seul que l'on peut obtenir une formation sérieuse, devraient absorber toute l'activité de ces futurs professeurs. On comprend, en effet, qu'il ne peut suffire d'un cours ou deux par semaine, plus ou moins suivis à la façon des amateurs, pour constituer une discipline intellectuelle assez vigoureuse, ou pour donner quelque idée de ce que peut être dans les grandes universités d'Europe le travail de la formation littéraire.

Et pourquoi n'organiserait-on pas encore dans une pareille école de hautes études, à côté de l'enseignement des lettres, des cours supérieurs de sciences? Nous ne pouvons nous cacher que notre baccalauréat ès sciences ou ès arts n'exige de nos candidats que des connaissances très élémentaires, inférieures à celles que doit posséder en France le bachelier ès sciences. Dès lors, il y aurait grand profit à procurer un enseignement plus développé à ceux que l'on destine à occuper dans nos collèges ou dans nos petits séminaires des chaires de sciences.

Nous comprenons que pour bien organiser ces divers ordres d'enseignement supérieur, l'Université Laval n'a pas encore dans ses caisses toutes les ressources qu'il lui faut. Peut-être, cependant, pourrait-on jeter déjà d'une façon pratique les bases d'une semblable organisation, et concentrer vers cet objet des énergies et des ressources qu'il ne faut pas trop disperser. Quand cette œuvre aura fonctionné et produit quelques résultats, on ne pourra manquer de lui accorder beaucoup de sympathie, et ceux-là surtout s'empresseront de la favoriser et de la secourir qui ont ici le périlleux devoir, ou qui ont reçu la grave mission de faire distribuer aux jeunes Canadiens français le bienfait de l'enseignement secondaire.

Nous savons d'ailleurs que tous ces projets de développement de la Faculté des arts commencent à attirer, dans notre province, l'attention des meilleurs esprits. Il suffit, par exemple, de lire les discours de fin d'année que l'*Annuaire* publie tous les ans, pour constater combien ces graves problèmes, que nous nous sommes permis de rappeler ici, préoccupent depuis quelque temps les directeurs de l'Université Laval.

Si dans ces réunions publiques, les recteurs entretiennent parfois l'auditoire de pareilles questions, c'est qu'ils comprennent que l'Université, qu'ils ont charge d'administrer et de faire grandir, aurait besoin de puissants et généreux concours pour rendre à la population canadienne-française tous les services qu'elle doit en attendre; c'est aussi que le séminaire de Québec, qui a tant fait déjà pour cette œuvre universitaire, qui n'a cessé de verser des milliers de piastres pour en assurer le fonctionnement régulier, ne peut suffire à toutes ces exigences nouvelles que réclame aujourd'hui notre état social.

Les fêtes du cinquantenaire ont provoqué un mouvement de généreuse sympathie. Les anciens élèves ont voulu contribuer, dans la mesure où cela leur était possible, à la prospérité de l'*Alma Mater*, et quelques Mécènes ont donné l'exemple d'une libéralité vraiment princière. Nous osons croire que l'œuvre universitaire, mieux connue et mieux appréciée, continuera à bénéficier de cette faveur nouvelle dont on l'entoure; nous espérons surtout que dans cinquante ans, quand nos neveux et nos fils accourront pour fêter le premier centenaire, ils trouveront à Québec une Université plus puissante, plus complète et mieux dotée.

C'est le vœu que nous formons en terminant, et auquel s'associent sans doute tous nos confrères. Nous souhaitons d'ailleurs que l'Université Laval continue, en se développant, les traditions très nobles que lui ont créées ses cinquante premières années, et que jamais, à travers toutes les fluctuations inévitables de son existence, elle ne laisse s'affaiblir en elle l'esprit de dévouement qui lui a communiqué

la vie, l'esprit chrétien qui a ennobli, soutenu, fortifié toutes ses œuvres, le patriotisme très large et très fécond qui l'a fait s'orienter sans cesse vers de nouveaux progrès.

Source : Camille ROY, *L'Université Laval et les fêtes du cinquantenaire*, Québec, Dussault et Proulx, 1903, p. 196-202.

15 William Peterson

L'université et le monde des affaires

1905

En 1895, William Peterson (1856-1921), classiciste de formation, Britannique d'origine et de cœur, précédemment principal du University College de Dundee, accède au poste de principal de McGill, deux ans après le départ de Sir William Dawson, dont la succession n'est pas facile à assumer. Il poursuit le travail de développement de l'université entrepris par son prédécesseur et cultive des liens étroits avec la communauté d'affaires anglo-montréalaise. Ceci vaut à McGill de nouvelles et généreuses libéralités de grands dirigeants d'affaires tels Sir Donald A. Smith (Lord Strathcona), qui encourage l'éducation des femmes, ou Sir William Macdonald, dont les dons permettent la création du Macdonald College (agriculture) ou la construction d'édifices pour les sciences physiques et chimiques. Le principal Peterson s'intéresse donc aux relations entre l'université et le milieu des affaires dont il traite fréquemment à l'occasion d'allocutions. En 1905, dans un discours intitulé « *The University's Place in a Commercial City* », il développe deux thèmes potentiellement contradictoires. Il plaide d'abord pour une formation fondamentale et générale, et dénonce ceux qui, au nom des exigences du monde des affaires, voudraient rendre très pratique et concrète la formation des jeunes gens; il ne faut pas succomber à la tentation, d'influence américaine, de former ce qu'il appelle des « *uneducated specialists* » (des spécialistes sous-éduqués). Par ailleurs, Peterson propose d'instituer un « programme d'études commerciales » pour ceux qui se destinent à une carrière dans les affaires; plusieurs disciplines universitaires pourraient y concourir et les cours pourraient se donner selon des horaires appropriés. Ainsi, le principal William Peterson met de l'avant une conception franchement humaniste de l'université, englobant même les études commerciales, tout en illustrant l'importance pour les deux parties d'un partenariat entre l'université et les milieux d'affaires; il est certain, pour Peterson, que l'université peut réconcilier des aspirations humanistes et une profitable alliance avec le monde de l'entreprise.

The great danger at the present time is that the pressing demands of commercial life, and the intensely practical attitude which is forced as a consequence on American higher education, may interfere with the

natural course of development along this line, and may result in an excessive curtailment of the period of academic training. Few who know the conditions of our own country will feel any surprise that so many of our young men have been in the habit of hurrying at once into the professional faculties without over-much preliminary education. The country had need of them, and they made haste to reach their goal. But there is less reason now — especially with the well-developed Faculty of Arts — why McGill should continue to run the risk of turning out uneducated specialists. Those of you who know our medical student, for example, will not be sorry if he takes to heart the advice he is likely to get from Dr. Osler¹ next month, and devotes a little more time than has been altogether usual hitherto to the needs of preliminary training.

But I must not be understood to be saying a single word in disparagement of our professional faculties. It is one of the great discoveries of recent years that there is no reason in the nature of things why chemists and miners and engineers of all kinds should not be just as cultured as doctors and lawyers. And so their training has now a definite place in all broad university systems. Take our own Faculty of Applied Science, and the splendid record it has achieved within comparatively few years. We are looking for a great development in the prosperity of this department of our work. If it could be properly cared for now, it would become one of the greatest centers for such teaching on the whole American continent. With adequate accommodation it could easily double the numbers of its students. As regards medicine, I am not sure that we have not already just about as many doctors as we want. What we need is a better training for the best of them. But there is practically no limit to the number of young men whose services will be called for by this great and growing country in the field of industries and manufactures. It will be with us just as it has been with Germany and the United States, where the phenomenal increase in the number of students enrolled in schools of technology and in university faculties of applied science during recent years is a good index of the marvelous development of the scientific and industrial activities of both nations.

And yet there are some who profess to fear that we are over-educating our people. There might be some ground for this if we were

1. Sir William Osler (1849-1919), célèbre médecin, diplômé de McGill en 1872, à laquelle il a laissé sa collection de livres de médecine, à l'origine de la Osler Library; il a enseigné successivement à McGill, à l'université de Pennsylvanie, à Johns Hopkins et à Oxford.

seeking to drive all students into what used to be called the "learned professions". But, as to over-education in general, let Germany give its answer. It is calculated that in Germany during the last thirty years the number of men of university training (including schools of technology, mining, agriculture, forestry, and veterinary science) has doubled itself. The industrial life of this country has gone on developing in close contact with its academic life. The practical undertakings of German captains of industry rest on a solid basis of scientific training. Nowhere has the truth more fully emerged that Law and Medicine and Theology are now the only technical applications of academic studies. Germans recognize the fact that it is the abstract and theoretical learning fostered by the university that supplies the basis on which rest all the marvels of modern scientific activity. And no expense is spared to carry out the work. You have heard how the great railroads of this country have recently combined to found, in connexion with our Faculty of Applied Science, a department of Railroad Engineering. But in Germany this sort of thing is going all the time.

[...]

I had almost forgotten to say a word on another subject which has been recently much in my thoughts — the possibility of instituting a commercial course at McGill for young men who intend to follow a business career. Provided the standard of entrance could be maintained, it would be comparatively easy to add to the subjects of the first two years of the Arts course, which already includes such essentials as history, modern languages, and mathematics, teaching in commercial geography, descriptive economics, and so forth, leading to a diploma conferred in connexion with our present Intermediate Examination. With the co-operation of employers, hours could also be arranged for further study in the succeeding years of the curriculum — including political economy, economic history, accounting, mercantile law and practice, banking and insurance, and the principles underlying successful business management. Such a department, centring around our School of Economics and Political Science, might provide more or less systematic training also in the methods of government and administration, in statistics and social investigation, in the study of the municipal system and the legislative control of industry and commerce. I am a believer in the possibility of inspiring, through education, that feeling of unity which is so indispensable in members of the same civic community, citizens of the same state, joint heirs of the same imperial heritage. Who can doubt, for example, that some of the problems that confront us in regard to imperial questions at the present moment, as well as those likely to develop under the surprising changes

that are going on in the Orient, might be more efficiently solved if a greater proportion of our people were brought into intelligent touch with the interests which such problems represent?

The self-government on which we rightly insist should have a sound basis of education to support it. The relations of the British Empire to its colonies, and its best methods of dealing with foreign countries — such subjects are best understood by those who have made a special study of them, and especially those who have had already the advantage of gaining some instruction in such branches as economic science, political and commercial history, and commercial law. Such a start has lately been made in the University of Birmingham, although that University is still without the two Chairs of History and Economics of which McGill can boast. It should not be above our capacity to organize something of the same kind for Montreal. There are in this city, as in most other cities of the same size and importance, “men of business skilled in finance, in banking, in exchange, great organizers and administrators, experts in various lines of commerce,” who might be willing perhaps, as visiting lecturers, to devote some portion of their time and energy to the training of our youth. Where that has been attempted elsewhere, the process has been found to be mutually beneficial, for those who undertake the task of instructing others soon realize that there are few things more truly educative than the attempt to put one’s own ideas into conscious order and expound them to others.

To conclude. Perhaps the most distinctive feature of the Universities on this side of the Atlantic is their breadth of aim. They train for citizenship. They are not a thing apart as Universities were in former days, remote from the life of the people. And they try to inculcate the duty of taking an interest in affairs, with the view of shaping public opinion and influence public action. Let me quote Professor Macnaughton: “The Universities are here mainly to supply the nation with more light. No doubt it is also part of their business to provide men equipped to render to the community particular services requiring special knowledge and technical training. But their highest and most characteristic, their indispensable function, is the general and wider one, namely, to turn out men of disciplined intellect.” To those who bear this truth in mind it must be obvious that the disparaging talk to which we have sometimes to listen in regard to old-world centers of education is not always well founded. For it must be admitted that tried by this test of the service they render to the nation, Oxford and Cambridge are not found wholly wanting. Though local conditions may seem to us, in a great commercial center, to impose limitations

and restrictions on their work, the English Universities can claim that they have helped to realize the aspirations of the *Bidding Prayer*, used every Sunday before the University sermon, "that there may never be wanting a due supply of persons qualified to serve God in Church and State". But it is more by influencing the privileged few than by getting at the masses of the people that they do their direct educational work.

[...]

In any event, I hope that I have shown that the operations of a great university should be of interest to all sections of the community in which it is striving to do its work. In order to be of direct service we must be in close touch with popular needs. I have no fear of being considered "utilitarian". It is quite possible not to lose sight of the humanities and yet be practical. The conditions of modern life require, in all departments, a higher training than has been necessary in the past. Education has come to be increasingly indispensable for the efficient discharge of the duties of citizenship. You know what a great uplift for the whole country is secured when its educational standards are properly set. Universities are on the side of enlightenment, progress, and truth. And I hope you share my view that what a modern university has to offer in the midst of a commercial city, so far from disqualifying a man for success in business, ought to help him forward, just as is the case with the professions.

Source: William PETERSON, *Canadian Essays and Addresses*, Londres, Longmans, Green and Co., 1915, p. 258-266.

16 Lionel Groulx

Les devoirs d'une université à l'égard de la vérité

8 décembre 1910

Lionel Groulx (1878-1967) n'est pas encore professeur d'histoire à l'Université de Montréal — il le deviendra en 1915 comme premier titulaire de la chaire d'histoire — lorsqu'il est invité à prononcer, le 8 décembre 1910, fête de l'Immaculée-Conception, un sermon à la communauté universitaire réunie pour une messe d'hommage à la sainte patronne de l'Université Laval à Montréal. Enseignant la littérature et l'histoire au collège de Valleyfield depuis 1900, de retour d'un séjour de trois années d'études en Europe, il choisit d'entretenir son auditoire, sous l'inspiration de ses convictions religieuses, de son expérience d'éducateur de la jeunesse et de son attachement au peuple canadien-français. À travers un certain nombre de considérations théologiques — le patronage bénéfique pour les universitaires de la Vierge Marie, la compatibilité de la foi et de la science —, Groulx veut rappeler deux choses aux professeurs et aux étudiants réunis. D'une part, les professeurs d'université ont des devoirs moraux très exigeants à l'égard de leurs étudiants qui « portent, dans leur âme, les frontières de la patrie et de l'Église de demain ». Les professeurs doivent si possible nourrir et fortifier les idéaux de la jeunesse ou, à tout le moins, n'être « jamais des niveleurs d'aspirations ni jamais surtout des éteigneurs d'étoiles ». D'autre part, les professeurs doivent toujours se souvenir qu'« une université catholique est peut-être dans l'Église le plus puissant organe pour la diffusion doctrinale ». En ce sens, les professeurs ont un devoir incontournable de servir la vérité qui est à la source de tous les progrès de la société. L'université assume donc une lourde responsabilité à l'égard tant de l'âme des individus que de celle du peuple. Groulx s'inscrit ainsi dans la lignée de ceux qui ont une vision théologique de l'université, encore que l'on sente aussi dans ses propos la passion qui l'anime pour la survie et le progrès du peuple canadien-français, et donc le nationalisme qui teinte sa vision de l'université.

C'est dans notre université, à défaut de milieux familiaux suffisamment aptes, c'est là et là seulement, dans une société jeune et démocratique comme la nôtre, que les supériorités intellectuelles qui

contribuent le plus au progrès de la civilisation, pourront trouver leur terrain de culture. Et quand l'on fait attention aux répercussions d'un tel enseignement; quand on compte cette foule de jeunes prêtres, avocats, médecins, polytechniciens qui se répandront demain à travers le pays, pour y porter, quoi qu'ils fassent, les leçons qu'ils auront reçues, il y a de quoi réfléchir et nous effrayer.

Quelle n'est pas la grandeur de nos devoirs à l'égard des élèves ! Cette jeunesse, Messieurs les professeurs, qui vient s'asseoir en face de vos tribunes pour entendre vos leçons, qu'en ferez-vous ? Que ferez-vous de ces jeunes gens qui portent, dans leur âme, les frontières de la patrie et de l'Église de demain ? Le milieu universitaire sera-t-il vraiment pour cette jeunesse un milieu où elle pourra de jour en jour fortifier sa foi ? Elle est partie de nos collèges, vous le savez, croyante, l'âme chevaleresque et haute avec une foi profonde du sérieux de la vie, bien convaincue « que le temps est passé de la douceur de vivre » et que s'il fut une époque où cela pouvait être beau, il n'en est pas où il soit devenu plus nécessaire de consacrer son existence aux causes supérieures. Que ferez-vous, Messieurs, de tous ces rêves et de tous ces idéals ? Leur donnerez-vous ces soins et cette culture où les rêves de jeunesse en s'émondant de ce qu'ils peuvent avoir de trop naïf et de trop enthousiaste, s'enrichissent et se fortifient de tout ce que peuvent rendre de substantielle réalité, une raison plus ferme et plus haute, une expérience plus concrète et plus large ? Ah ! que ne puissions-nous monter chaque jour dans nos chaires, avec toute la conscience de nos lourdes responsabilités, nous disant, par exemple, comme le grand Pasteur : « Comment élèverai-je aujourd'hui un peu plus haut qu'hier, l'intelligence et le cœur de mes élèves ! » Mais si vraiment il n'en peut être ainsi, si nous ne savons aller jusqu'au zèle et jusqu'à l'apostolat, du moins, ayons toujours le respect de notre dignité et de notre mission. Si nous ne partageons plus l'idéal des jeunes, fût-ce de bonne foi, si les années ou les intérêts ont éteint quelque chose dans nos âmes ou dans nos cœurs, si nos regards ont désappris la route des sommets, ah ! du moins, au nom de nos devoirs les plus sacrés, au nom des droits de la vérité, au nom de l'avenir qui veut naître, ah ! ne commettons jamais cette chose horrible de porter une main sacrilège sur un idéal de jeune homme, ne soyons jamais des niveleurs d'aspirations ni jamais surtout des éteigneurs d'étoiles !

Ce n'est pas à la jeunesse que s'arrête votre action, Messieurs. Il n'est pas téméraire de soutenir ce que je vous disais au début, à savoir qu'une université catholique est peut-être dans l'Église le plus puissant organe pour la diffusion doctrinale. C'est la race, c'est le pays, c'est l'Église qui attendent, qui se promettent les fruits de notre apostolat.

C'est encore une pensée qui devrait monter avec nous, dans nos chaires de professeurs. Nous savons tous que le progrès économique comme le progrès social d'un pays est indissolublement lié au progrès de la vérité. Nous savons tous aussi que le capital des vérités religieuses et morales augmentera ou diminuera, parmi le peuple, selon que nous aurons abaissé ou maintenu à leur hauteur les devoirs de notre sacerdoce. Et ce sont des réflexions comme celles-là qui devraient émouvoir nos consciences. Si tous ceux qui assument dans une société le rôle de propagateurs de la vérité, professeurs, journalistes, députés, écrivains, conférenciers, que sais-je ? si tous ceux qui se font éducateurs du peuple, avaient toujours le respect sacré du vrai, ah ! quel peuple heureux et fort nous serions !

Et il n'y a pas ici en jeu que des intérêts matériels. Quand les sources de la vérité tarissent ou se corrompent, ce n'est pas seulement aux veines du peuple que le poison s'attaque ; ce ne sont pas seulement des affaires, des comptoirs qui croulent, pas seulement une race qui se suicide dans les luttes stériles de l'anarchie doctrinale et dans l'abaissement graduel des mœurs ; non, catholiques, étudiants, professeurs catholiques, citoyens de la cité future, élevons nos regards plus haut : c'est à l'âme d'un peuple, c'est à son éternité que le poison s'attaque ; ce sont des âmes qui s'en vont à la dérive, des âmes, ô malheur ! qui sont perdues pour l'Église et pour le Christ, des âmes chez qui la vérité meurt parce que nous n'avons pas su leur préparer l'atmosphère fortifiante et saine où elles auraient gardé la force et la vie ! parce que, comme les Docteurs fustigés publiquement par Jésus, nous avons pris les clés de la science, et nous n'y sommes point entrés, et ceux qui voulaient entrer nous les avons empêchés !

Messieurs les professeurs, messieurs les étudiants, dans un instant, nous allons entonner le Credo, le vieux Credo des aïeux, celui qui a été chanté dans cette cathédrale, à ce même jour, depuis bientôt vingt-cinq ans, et qui est devenu le symbole de la perpétuité de notre foi, le symbole de notre attachement aux traditions ancestrales. Ah ! nous le chanterons avec force et avec amour ! nous ne laisserons pas passer ces paroles sur nos lèvres, avec l'accent faux d'un verbe vide et suranné. Chantons-le bien plutôt, avec l'accent fier et fort d'un peuple qui veut vivre, qui veut vivre malgré les assauts et malgré les tempêtes, et qui parce qu'il veut vivre, s'attache aux traditions qui font les peuples invincibles, comme à la vérité qui fait les races libres.

Chantons-le avec l'entrain des croisés et des apôtres ! S'il est vrai que, de par la volonté de Dieu, nous sommes les missionnaires de l'Évangile dans l'Amérique, apôtres, soyons-le d'abord dans notre province, soyons-le d'abord à l'égard des nôtres et de nous-mêmes.

Semons, d'un geste large et plein, la vérité. Semons-la pour qu'elle pénètre nos vies, nos institutions, nos lois, pour qu'elle devienne la sève même du sol des aïeux. Et alors, quelles que soient nos destinées comme peuple catholique, fussent les fils d'une religion étrangère s'emparer un jour de notre part d'héritage, faisons du moins que quand à travers un tombeau ils laboureront, ceux-là, le sol de la patrie pour y jeter leurs semences nouvelles, faisons que nous l'ayons tellement pénétré, tellement imbibé du ferment de l'Évangile, faisons que les morts qui y dormiront y aient enfoui des ossements si sacrés, que quelles que soient les semences que le nouveau venu y jette, de ce sol sanctifié par toute une race, il ne pousse jamais que des croix !

Fidèles à notre patronne, ayant, comme elle, puisé la Vérité en Dieu, et l'ayant comme elle répandue à travers le monde, nous aurons mérité d'entendre l'Immaculée Conception nous dire à la fin de nos vies : *Aperite portas et ingrediatur gens justa custodiens veritatem*, « Ouvrez les portes de ce temple et faites-y entrer la race des hommes justes qui gardent la vérité ».

Et cette fois, ce ne seront plus les portes du temple de la terre, ce seront les portes du temple éternel qui s'ouvriront devant nous.

Source : Texte manuscrit inédit. Centre de recherche Lionel-Groulx, Fonds Lionel-Groulx P1/B (FLG 10.14).

17 Édouard Montpetit

L'université et la formation d'une élite économique

1917

Lorsque l'École des Hautes Études Commerciales inaugure ses cours en octobre 1910, Édouard Montpetit (1881-1951) fait partie du noyau initial des professeurs, après un séjour d'études de trois ans en France, financé par l'École, qui lui a permis d'ajouter une formation en sciences économiques à sa formation originale en droit. Il est aussi présent à la création de l'Université de Montréal. De plus, dès 1917, Montpetit imagine la création d'une École des sciences sociales, politiques et économiques, projet qu'il mènera à terme à l'Université de Montréal. Montpetit appartient à une génération d'intellectuels et d'universitaires où se retrouvent Marie-Victorin et Lionel Groulx, avec cette différence qu'il n'est pas un homme d'Église. Ayant beaucoup voyagé, entretenant un important réseau de relations professionnelles, politiques et amicales, conférencier très sollicité, essayiste abondant, Montpetit s'emploie à moderniser l'université — dont il est le premier secrétaire général de 1920 à 1950 — et à l'adapter au monde nouveau qui est issu, à l'échelle planétaire, de la Première Guerre mondiale et, à l'échelle québécoise, de l'industrialisation, du développement des communications et de l'urbanisation (le recensement de 1921 constate que la population du Québec est désormais majoritairement urbaine). En 1917, dans une conférence, Montpetit incite ses concitoyens à entreprendre une conquête de l'autonomie économique : « La conquête économique doit être pour nous la réalité de demain. » Pour y parvenir, une voie obligée s'impose : « C'est l'instruction qui nous assurera cette conquête. » L'université doit donc viser la formation d'une élite économique de dirigeants d'affaires et d'entreprises, qui ont besoin à la fois de culture générale et de solides connaissances spécialisées en comptabilité, en finance, en organisation d'entreprises, etc. Ces propos font écho à ceux tenus une décennie plus tôt par le principal de McGill, William Peterson (voir le texte 15). Montpetit se fait donc le défenseur d'une vision modernisée, fonctionnelle de l'université au service du développement, notamment économique, de la nation, et il diffusera cette vision dans d'innombrables textes et conférences.

[...]

Tout cela nous indique clairement le devoir de l'heure. Ne cherchons pas — de crainte de trop nous en convaincre — si nous appartenons à une race supérieure: prouvons-le. Un peuple qui marque le pas est déjà atteint dans sa force; mais une minorité qui s'enlise dans la satisfaction de soi-même, qui vit uniquement des gloires du passé sans rien y rien ajouter et qui en fait ainsi une pesée plutôt qu'un stimulant, qui renonce à lutter par un incessant progrès mis au service de ses légitimes aspirations, est déjà menacée par la mort. Car le nombre est loin d'être tout. Il a cela d'excellent, lorsqu'il est moindre, qu'il incite à l'union des forces. À cause de cela, des petits peuples ont été merveilleux de résistance. Le moment est venu, le moment est passé, d'acquérir, dans tous les domaines, et sans forcer notre talent, la puissance intellectuelle, la culture qui est comme le privilège des races latines, pour que nous soyons en mesure d'exercer sur les destinées de la nation dont nous sommes une part appréciable, une influence justifiée par nos qualités, féconde, et doublement victorieuse.

C'est le sens profond, l'enseignement continu de notre histoire, inspiratrice d'énergie. À chaque génération son rôle et sa peine. [...] Aujourd'hui, les temps sont changés. Un élément nouveau, la richesse, est apparu. Au double devoir que nous a légué le passé, s'ajoute celui d'être de notre époque en manifestant, sur un terrain nouveau, nos activités renouvelées et instruites. Pour beaucoup, on ne saurait trop le répéter, la question nationale est une question économique. Non pas, comme on voudrait parfois nous le faire dire, que la fortune soit le bien suprême. Elle n'est qu'un moyen, mais combien fort. Nous ne pouvons pas négliger d'y recourir. La conquête économique doit être pour nous la réalité de demain. Elle sera son élément d'égalité, sinon de supériorité. Elle nous donnera, à nous, plus qu'à d'autres; car, possédant l'aisance, nous serons naturellement enclins à cultiver la pensée, à rechercher l'expression, à répandre l'art.

C'est l'instruction qui nous assurera cette conquête. Pour le moment, il nous semble que tout notre effort doive tendre à créer ce faisceau de compétences: une élite, à qui nous confierons de répandre, par l'exemple et par la parole, les idées sur lesquelles nous nous serons accordés, les idées nécessaires, qui prendront ainsi la valeur de vérités banales, ferments de l'action du plus grand nombre.

L'expérience a formé chez nous d'habiles praticiens; mais nous avons trop peu de spécialistes et trop peu de cultivés. Serait-ce que nous avons attaché trop d'importance à la pratique, sans apprécier suffisamment le concours de la théorie enseignée? Oui, sans doute. Nous avons emprunté cela de l'Anglais et de l'Américain, qui, d'ailleurs

en sont revenus. « Les Anglais, écrivait naguère Émile Faguet¹, sont routiniers parce qu'ils sont orgueilleux et ne croient jamais qu'ils puissent être dépassés et l'avoir été. » Il se peut. Mais la routine a été vaincue, en Angleterre, par la concurrence venue de l'extérieur, et les vieilles portes des universités séculaires se sont ouvertes devant la science commerciale. Pour ce qui est des États-Unis, il est indéniable, nous venons de le dire, qu'ils doivent leur extraordinaire réussite à quelque chose de plus qu'à l'esbroufe, et, notamment, à la solidité d'un enseignement technique bien organisé. Enfin, un ingénieur français² écrivait hier, dans le *Génie civil*, cette phrase tranchante : « Désormais, c'est une utopie que de vouloir distinguer science et industrie, théorie et pratique. Il faut mener les deux de front. » Voilà qui nous renseigne sur la valeur de la science, fût-ce au point de vue industriel, et qui doit nous porter vers elle puisqu'elle est, aux yeux de tous, un instrument indispensable. C'est un premier point.

N'y a-t-il pas, en second lieu, une autre raison qui, nous dirigeant ailleurs, nous a éloignés de la recherche scientifique : la politique ? Il faut des hommes politiques ; sur cela, aucun doute. C'est à la politique que nous devons nos succès passés ; c'est vers la politique que se rendront demain ceux qui s'y sentiront attirés et qui, instruits des grandes questions actuelles, serviront notre race en lui faisant honneur. Nous sommes pleinement d'accord. Ce que nous craignons, pourtant, c'est que la politique ne soit chez nous une trop forte mangeuse d'hommes. Pour tout jeune homme qui a prononcé avec une certaine allure quelques discours, nous rêvons aussitôt d'un avenir politique. Je voudrais qu'on nous laissât tout de même quelques électeurs. C'est clairsemer des rangs déjà bien clairs ; c'est accaparer trop de forces, toutes les forces. Nous formons des hommes politiques, quand nous devrions laisser à quelques-uns de nos jeunes gens le temps voulu de se préparer à devenir autre chose. Comptons-nous : trop peu répondront à l'appel du côté des spécialistes. Nous n'avons pas de philosophes, à moins que nous n'en soyons tous ; que nous ne soyons, comme le disait un jour Georges Pelletier³, un peuple d'humoristes ; nous avons peu d'écrivains, insuffisamment de professeurs. Restent les artistes, qui se connaissent tous. On nous répond : cela viendra plus tard. Évidemment, évidemment. N'empêche qu'une sainte indignation nous saisit naguère lorsque Sarah Bernhardt eût déclaré que nous n'avions pas de poètes ! Et qu'avons-nous fait pour qu'il

1. Émile Faguet (1847-1916), critique littéraire français.

2. Henry Le Chatelier (1850-1936), introducteur du taylorisme en France.

3. Georges Pelletier (1882-1947), journaliste au *Devoir*.

nous en naisse ? Les frais d'une campagne politique peuplèrent Paris de Canadiens. Regardons la France, pays constitué. L'éclat de ses penseurs, de ses littérateurs, de ses poètes, de ses artistes rayonne sur le monde. Chacun occupe une place ; chacun est une valeur. Tous ne sont pas des hommes politiques. Qui donc, d'ailleurs, s'attarde à penser que Berthelot⁴ fut sénateur ? La tribune a-t-elle grandi Victor Hugo ? Barrès, photographié auprès de la reine des Halles, ajoute-t-il quelque chose au délicieux auteur de *Colette Baudoche* ? Il faut, si nous voulons créer des compétences, les laisser se former, se cristalliser en quelque sorte. Et, ce qui vaut mieux, la politique finira par y trouver son profit : ces compétences, elle les consultera et elle leur demandera de lui donner des hommes prêts au devoir, sûrs d'eux-mêmes, disposés à la lutte, déjà vainqueurs.

Et nous revenons ainsi, par un chemin détourné, à la science, à l'enseignement, à l'école. C'est le creuset où se forment les spécialistes. Nous avons garde d'oublier ceux qui, le labeur fini, se remettent à l'étude. Excellente chose. Il ne suffit pas d'exercer un métier ; il faut avoir, en sus, des idées générales. L'école franchie, l'expérience commence que complète, que doit compléter, la culture individuelle. Il est vrai. Mais l'école demeure le centre où l'on s'attarde à apprendre, où se prépare l'avenir.

Bornons-nous aux écoles professionnelles. Elles sont déjà nombreuses : écoles techniques, écoles ménagères, instituts agricoles, école Polytechnique, école des Hautes Études commerciales. Elles existent : le malheur, c'est qu'on ne les fréquente pas assez ; c'est qu'on ne paraît pas avoir compris l'importance primordiale de la fonction qu'elles remplissent. C'est de là, pourtant, que sortiront les compétences ; que seront formés ceux qui désirent connaître un métier, posséder une profession et qui, par surcroît, veulent être en mesure, le cas échéant, de servir leur pays et d'aider à la conquête économique comme d'assurer notre marche vers la supériorité.

Nous connaissons mieux l'École des Hautes Études commerciales : qu'on nous permette de nous y arrêter quelque peu.

[...] N'est pas commerçant qui veut. Outre des qualités innées, il faut y apporter des connaissances multiples. [...] Il faut à l'homme d'affaires et au négociant de l'initiative, de l'esprit de suite, de la ténacité, du coup d'œil ; mais, aussi et encore, de l'instruction. Il doit connaître la comptabilité, l'organisation des entreprises modernes, le mécanisme de l'échange, le rouage des banques, la valeur des

4. Marcelin Berthelot (1827-1907), chimiste et homme politique français.

marchandises, la géographie commerciale, les moyens de transport. Eh ! oui. Comme le dit M. Gabriel Hanotaux⁵, dans sa langue savoureuse et bonne bourgeoise, « il ne s'agit pas de rester là, le derrière sur la chaise, la plume sur l'oreille, abrité par le grillage fer ou le guichet administratif ». La routine ne suffit plus.

Voilà pourquoi nous ne devons plus céder au sot et perfide préjugé, « enraciné comme un axiome », qui nous tient encore à l'égard des carrières commerciales, et qui, si longtemps, a traîné dans la littérature. Que notre jeunesse se dirige vers l'industrie et le commerce, sans croire déroger en quoi que ce soit. Être homme d'affaires, négociant, industriel, c'est agir ; c'est assumer une tâche périlleuse, difficile et singulièrement absorbante. C'est, puisqu'il faut toujours en venir là, servir sa race à sa place, suivant ses propres moyens, avec compétence.

Ne l'oublions pas : l'enseignement supérieur commercial donne au commerçant la culture générale. C'est le point essentiel. C'est toute la thèse. [...] Le commerçant qui connaîtra sa profession aura, de plus, des clartés sur l'ensemble de la vie économique. Telles écoles de commerce ont été fondées pour préparer les négociants à jouer un rôle dans la vie publique. L'école conduit ainsi au seuil du parlement. L'homme cultivé devient une double valeur. Comme nous avons formé des médecins, des ingénieurs, des avocats, des notaires, nous formerons des industriels, des commerçants, des financiers, des ouvriers d'art et de métier. Nous constituerons ainsi une élite du travail qui sera, aussi bien, une élite de la pensée ; et nous lui confierons notre avenir.

Voilà le but.

[...]

Enfin, pour compléter l'enseignement professionnel, pour y ajouter encore et pour grouper plus sûrement l'élite qu'il nous faut, nous devrions, chaque année, envoyer en Europe nos sujets les mieux doués. Si l'Université ne peut pas le faire, que l'État et les Commissions scolaires y pourvoient. Nous avons déjà commencé par nos artistes : c'est un excellent précédent. La dépense nécessitée sera minime et le résultat considérable. Déléguons à l'étranger nos étudiants sortis de l'Université, des écoles professionnelles et techniques. Pélerins de la science, qu'ils aillent apprendre et accumuler. Au retour, ils seront des unités précieuses. [...]

5. Gabriel Hanotaux (1853-1944), historien et homme politique français.

Les nations, comme les individus, sont susceptibles de se perfectionner. Avant tout, elles doivent donner un but à leurs efforts, nourrir leurs forces, les organiser, les décupler, et en diriger le faisceau vers les réalisations immédiates.

Activité ne signifie pas tapage, vaines paroles ni déclamations, mais application constante des facultés créatrices ordonnées méthodiquement vers un objet déterminé. L'individu n'est fort que par le groupe qui l'utilise et le complète. Il serait exagéré de lui demander de tout savoir, de tout prévoir. Il suffit que, instruit de son rôle, exécutant l'acte qui lui est confié, il assure l'œuvre que poursuit la collectivité.

Donc, instruire d'abord, organiser et grouper ensuite, distribuer les tâches, exiger que chacune soit remplie scientifiquement : voilà la discipline des forces d'une nation, où nous n'entendons pas faire sombrer la liberté d'action, l'initiative, la spontanéité, la débrouillardise. Mieux préparé, le Canadien français comprendra tout le bon qu'il peut tirer d'une discipline ainsi conçue, adaptée aux exigences de son génie propre, qu'il assouplira à ses mouvements, à laquelle il joindra l'élégance, laissant de côté le pas de parade pour le joyeux pas de course où se rythme l'agilité d'un corps libre et sain.

[...] S'imaginer-t on encore qu'une œuvre quelconque puisse naître et se développer sans le secours d'un esprit qui l'anime et la dirige ? Et que dire des destinées de tout un peuple ? Croit-on qu'elles se réaliseront par le seul effet d'un harmonieux hasard ? Partout il faut, pour triompher, une ligne de conduite tracée d'avance et des individus qui sachent où ils vont et qui donnent plein rendement. C'est ce que nous obtiendrons par l'enseignement professionnel placé à la base d'une réforme économique. Ces individus seront maîtres d'abord dans leur domaine propre, dans le rayon immédiat de leurs constants efforts. Ils accompliront, en connaissance de cause, la tâche que nous leur aurons demandée. Puis ils prêteront leur concours averti à la conduite des affaires publiques, faisant pénétrer dans l'administration de notre fortune nationale les principes qu'ils auront préconisés toute leur vie, qu'ils auront fait passer dans leurs œuvres.

L'avenir est à ce prix. Pour persévérer, pour survivre ; pour prouver que nous sommes ceux que nous croyons être et manifester notre personnalité ; pour garder notre langue, véhicule de notre histoire, expression immatérielle et totale de tout un peuple, qui constitue pour l'homme, où qu'il soit, un droit naturel et sacré ; pour que vive en nous notre raison d'être et pour qu'elle éclate aux yeux de tous et s'impose comme une réalité nécessaire, intangible pour qu'aux arguments de parole et aux arguments de plume nous ajoutions l'argument plus fort, vivant, incisif comme l'action, irréfutable comme la

vie, évident comme le mouvement, l'argument-homme ; pour que nous soyons, dans une civilisation qui en partie n'est pas la nôtre, des égaux que l'on respecte, et chez qui l'on est forcé de reconnaître des qualités de race et l'intelligence victorieuse ; — préparons-nous, dans le culte de la supériorité.

Source : Édouard MONTPETIT, « L'enseignement professionnel et la constitution d'une élite », *Revue trimestrielle canadienne*, février 1917, p. 314-321.

18 M^{gr} Georges Gauthier

La mission de l'université

13 novembre 1919

Au moment où prend fin la Première Guerre mondiale, le paysage universitaire montréalais a changé et l'arrangement intervenu en 1876, par lequel Laval avait établi une succursale à Montréal, devient de plus en plus insupportable. Déjà, en 1886, avec la création de la province ecclésiastique de Montréal, l'Église avait reconnu l'autonomie de l'organisation religieuse de la grande région de Montréal par rapport à la hiérarchie ecclésiastique de Québec. En 1889, en vertu de la constitution *Jamdudum* accordée par le Saint-Siège, le statut de la succursale montréalaise de Laval devient celui d'une section, dirigée par un vice-recteur désigné par les seuls évêques de la province ecclésiastique de Montréal. Les facultés de Montréal ont chacune leur conseil pour la nomination des professeurs et l'approbation des programmes. Par ailleurs, des lois du parlement provincial ont accordé la personnalité civile à la faculté de médecine de Montréal en 1890 et à la faculté de droit en 1892. Enfin, la succursale montréalaise obtient un bureau des gouverneurs (qui fait office de conseil d'administration). Mais c'est toujours Laval qui décerne les diplômes. Il était fatal que Montréal recherche sans relâche sa pleine indépendance.

Au début de 1918, l'archevêque de Montréal, M^{gr} Bruchési, s'entend avec le cardinal Bégin de Québec sur la nécessité de préparer l'accession de la succursale de Montréal à la pleine autonomie, laquelle exige l'accord de Rome. L'archevêque de Montréal et les autres évêques de la province ecclésiastique préparent un mémoire à cet effet, qui est remis aux autorités romaines par le vice-recteur de la succursale de Montréal (qui remplit la fonction de chef d'établissement), M^{gr} Georges Gauthier. Les autorités romaines font enquête et procèdent à des consultations. Finalement, le 29 avril 1919, la Congrégation des études approuve, par un rescrit portant la signature du pape, la pleine indépendance de la succursale de Laval sous le nom d'« Université de Montréal », comme université organisée selon les « lois et constitutions du Saint-Siège » et sous réserve d'obtenir une charte civile, laquelle sera approuvée par le parlement québécois le 14 février 1920. C'est ainsi que naît l'Université de Montréal.

Le 13 novembre 1919, celui qui deviendra, le 19 juin 1920, le premier recteur de la nouvelle université (1920-1923), et éventuellement l'archevêque de Montréal (1939-1940), M^{gr} Georges Gauthier (1871-1940) prononce une conférence où il s'emploie à définir la mission de l'université. Face à un monde nouveau,

bouleversé par le développement de la science, de la technologie et de l'industrie, transformé par la Première Guerre mondiale et où le christianisme est confronté à un nouveau péril, le marxisme athée qui vient de triompher en Russie et qui ne cache pas sa volonté de conquérir le monde entier, M^{re} Gauthier précise la nature et le rôle de l'université catholique. En exprimant ainsi la philosophie officielle de la nouvelle Université de Montréal, il reformule au début d'un siècle nouveau, la conception théologique de l'université.

[...]

Il n'est pas nécessaire de réfléchir bien longuement pour se rendre compte qu'avec la question universitaire c'est la question de notre enseignement supérieur qui se pose, et avec la question de notre enseignement supérieur celle de l'avenir de notre jeunesse, de notre province et de notre pays. L'on entend dire de toutes parts qu'il est souverainement important de nous créer une élite intellectuelle, et il est bien certain que si cette élite se forme et se développe dans le sens de nos traditions, de toutes nos traditions, nous tenons en elle le moyen de nous imposer au respect et à la considération. Seulement cette élite c'est l'Université qui la discerne, la prépare, lui donne les premiers éléments de sa culture; et c'est ainsi que nous sommes ramenés d'un mouvement direct à la question fondamentale de l'Université, de son existence, de ses progrès, de son rayonnement, dans l'accomplissement de ses tâches essentielles.

[...]

Je me restreins ce soir à vous parler d'une question d'intérêt général, qui est celle de la mission d'une université. Je suis désolé, croyez-le bien, de ne pouvoir rien dire de nouveau. « *Depuis qu'il y a des hommes et qui pensent, disait La Bruyère, tout est dit*¹. » Oui, évidemment, tout est dit; et cela signifie sans doute que le fond de nos idées se réduit à des lieux communs, et que c'est l'un des privilèges réservés au génie de trouver quelque chose de nouveau. Je veux me rassurer en pensant qu'à vouloir, ainsi qu'on le remarque, se passer des lieux communs l'on risque de sortir du sens commun, que l'effort méritoire consiste à faire nôtres par l'assimilation les vieilles idées et à ordonner des lieux communs d'une façon personnelle. Mon ambition ne va pas au-delà.

[...]

[...] l'esprit n'arrive à complète maturité qu'après avoir été réchauffé par un autre esprit qui s'exprime par une parole vivante; il y

1. Allusion au début des *Caractères* de La Bruyère: « Tout est dit, et l'on vient trop tard depuis plus de sept mille ans qu'il y a des hommes, et qui pensent. »

a tout au fond de nous-mêmes, à quelque âge que l'on soit arrivé, un enfant qui a soif de s'attacher à un maître, un disciple à qui il est doux de s'appuyer à une supériorité, de regarder un modèle qu'il puisse admirer et suivre. Cela est si vrai qu'il manque quelque chose d'essentiel à celui qui, dans son enfance ou sa jeunesse, n'a trouvé personne à vénérer, et qu'il se ressent toute sa vie de cette lacune qu'aucune affection prévoyante ne s'est chargée de combler. Si donc l'Université est un concours de lumières attirant des étudiants de tous les points pour mettre à leur portée toutes les branches du savoir humain, c'est que sa tâche essentielle, sa mission, c'est d'enseigner.

Et je vous fais remarquer tout de suite la supériorité à cet égard d'une université catholique. Là toutes les sciences ont droit de cité et s'y enseignent : le droit, la médecine avec toutes ses spécialités, les sciences appliquée et le commerce. Seulement de qui fait la prééminence d'une université catholique, ce qui lui permet en fait de réclamer le privilège exclusif d'être une véritable université, c'est que l'enseignement de la théologie vient couronner l'enseignement des sciences profanes. Car comment s'arrêter un seul instant à l'idée que dans la formation et la culture de l'esprit humain l'on négligera de propos délibéré de le renseigner sur ses préoccupations les plus pressantes. Il y a des problèmes qu'il se pose, des explications qu'il cherche sur des difficultés d'ordre intellectuel ou des situations de conscience, et que seule la théologie est en état de lui fournir. Le catholicisme est universel ; et cela veut dire sans doute qu'il doit être prêché à tous les hommes ; ne serait-ce pas encore qu'il complète et amène à leur perfection toutes les pensées de l'homme. Et s'il entre dans le champ d'action d'une université d'embrasser l'universalité du savoir humain, elle ne saurait se passer d'une école de théologie.

[...]

Comme la science moderne n'accepte pour point de départ que des faits dûment constatés, elle pensait, au nom de ce principe, introduire une brèche irréparable dans le règne de cette théologie dont l'objet propre échappe à l'expérience immédiate, et embrasse les relations surnaturelles entre Dieu, l'homme et l'univers. Et c'est pourquoi la théologie positive est devenue la base de la théologie spéculative. À des siècles de spéculations grandioses, elle a ajouté le travail non moins lourd et non moins méritoire de l'information critique et de l'interprétation dogmatique. *Loyale comme une épée bénie*, selon le mot de Veuillot², elle n'a pas craint de suivre la science sur son propre

2. Louis Veuillot (1813-1883), journaliste catholique français, du parti ultramontain.

terrain. Malgré qu'elle fut en possession de la certitude, elle n'a pas hésité à en chercher la justification ou l'explication dans l'histoire, la philosophie ou les sciences. Aux énoncés traditionnels de la cosmologie elle a ajouté les données de la physique et de la biologie; elle a fortifié les enseignements de la psychologie par les expériences du laboratoire et les derniers progrès de la physiologie, et il suffit de parcourir des ouvrages comme ceux du cardinal Mercier³ pour se rendre compte de la souplesse, de l'érudition, de la puissance de conviction qu'elle a mises au service de la foi catholique. Admirable travail en vérité dont la valeur n'est surpassée par nul autre, qui n'est qu'une forme nouvelle de cette activité de l'Esprit Saint, âme et vie du christianisme, qui fait de l'Église catholique la plus grande puissance doctrinale du monde et qui lui permet d'offrir à l'esprit sincère qui cherche et qui veut servir l'incomparable bienfait de son infinie sécurité.

Je viens de prononcer la mot de sécurité, et je crois bien que l'on pourrait trouver dans cette sécurité ce qui constitue le second caractère de la supériorité d'une université catholique. Ce qui fait sa sécurité c'est qu'elle possède un certain nombre de vérités qu'elle n'a pas à découvrir, que dans un certain sens elle n'a pas non plus à discuter parce qu'elle les reçoit par révélation divine; et c'est aussi que dans l'interprétation et l'explication qu'elle en donne elle est dirigée, préservée de l'erreur et des faux pas par une autorité infaillible. Et cet appel à l'autorité est l'une des conditions mêmes de son existence, et des plus heureuses. Comme la physique et l'histoire, la théologie a son objet et sa méthode; elle recourt au magistère infaillible comme l'astronome par exemple recourt à son télescope. Dans les deux cas il y a un témoin, avec cette différence que l'autorité doctrinale qui dirige le catholique est un témoin vivant, authentique et infaillible, le témoin d'un fait divin et d'une parole qui ne passe pas, *Verbum vitæ continentes*⁴, et qui offre de sa mission divine des preuves irrécusables.

Seulement ce qu'il faut dire c'est qu'à cause de cela la théologie est en avance sur les autres sciences. Alors que celles-ci sont condamnées à des tâtonnements et à des hypothèses dont les unes sont vérifiées, mais dont le plus grand nombre, selon l'expression de Renan, *sont roulées dans le linceul de pourpre où dorment les dieux morts*, elle est en possession de certitudes immédiates. Et précisément parce qu'elle tient sa consistance de l'autorité doctrinale d'une Église infaillible, l'on peut dire aussi qu'elle tient d'elle cette certitude exceptionnelle

3. Désiré Mercier (1851-1926), prélat belge, artisan du renouveau thomiste.

4. *Verbum vitæ continentes*: sobres en paroles de vie.

qui lui confère l'insigne privilège d'être le point d'appui de toutes les sciences. C'est en elle que réside l'unité des sciences, parce qu'elle pénètre toutes choses de sa lumière et qu'elle nous donne sur toutes choses la réponse de Dieu.

[...]

Et laissez-moi sur ce capital sujet prévenir une objection. Si tel est dans une université le rôle de la théologie, et si grâce à elle le magistère enseignant y est complet et sûr, que faites-vous de la liberté des recherches scientifiques ? Que faites-vous de la liberté de penser ?

[...]

Allons cependant plus au fond de ce préjugé qu'il nous faut combattre parce qu'il donne faux air de sagesse à des incrédulités trop souvent ignorantes et irréfléchies. De fait la question qui se pose c'est celle de savoir si l'intelligence qui voit une vérité reste libre de l'accepter ou de la rejeter. L'esprit a-t-il des devoirs envers la vérité ? Oui, et ces devoirs sortent de sa nature même. L'intelligence est faite pour la vérité comme l'œil est fait pour voir ; et de même que l'œil voyant un objet perd sa liberté, de même l'intelligence voyant la vérité cesse d'être libre. Affirmer que la pensée est libre quand même au sens absolu du mot, serait dire qu'une fois les yeux ouverts, en plein jour, nous sommes libres de déclarer qu'il fait nuit.

Je comprendrais mieux si vous me disiez que l'esprit ne doit s'incliner qu'à bon escient, c'est-à-dire après examen. Et cela veut dire que si j'ai le devoir de me soumettre à la vérité, j'ai le droit de discuter ses raisons.

Et il n'est pas douteux que si la liberté de penser se trouve quelque part, c'est à ce point de départ de l'effort intellectuel qu'elle se trouve et pas ailleurs. *Nier, croire et douter sont aussi naturels à l'homme que le courir à un cheval.* C'est Pascal qui parle, et il veut dire qu'il y a temps pour croire, temps pour nier, temps pour douter. Croire quand il faut, nier quand il faut, douter quand il faut, voilà ce qui est conforme à la vraie nature de l'esprit humain, et tout cela démontre que la liberté de penser n'est qu'un abus de langage qui ne répond à rien de réel.

Il serait trop facile d'en appeler sur ce point à l'expérience. D'une part les esprits qui se prétendent libres de tout servage s'illusionnent étrangement et sont incapables de remonter le cours même de la nature ; car il est bien remarquable qu'à toutes les époques et sous toutes les latitudes l'intelligence cherche d'instinct et hors d'elle-même la règle qui lui rend le service de l'assujettir et de la guider. Et il est encore plus remarquable que les esprits qui rejettent l'autorité

spirituelle de l'Église se soumettent à des autorités qui, du point de vue de la sûreté et de la dignité, ne sauraient lui être comparées.

[...]

Et d'autre part l'on pourrait démontrer que ce sont les esprits les plus filialement attachés à l'autorité spirituelle de l'Église qui font habituellement preuve de plus de fierté en face des opinions triomphantes. Si c'est être libre que de ne pas accepter une idée, simplement parce qu'elle est l'idée de tout le monde mais de lui demander ses lettres de créances, je ne veux pas dire qu'une pareille habitude soit très commune de nos jours, mais je dis que c'est encore chez les grands écrivains catholiques qu'on a la chance de la trouver. À cet égard il faut retenir comme un aveu qui a son prix le cri d'admiration que la lecture de Louis Veuillot arrache aux Goncourt : *C'est sublime comme dédain du nombre, comme révolte d'un seul contre toute une société et contre tout un temps.*

Il faudrait sans doute ajouter que si chacun parlait de ce qu'il sait et de ce dont il est sûr, les causes d'erreur seraient bien diminuées. L'expérience nous avertit que nous cédon's plutôt facilement à la tentation de dépasser les limites de notre esprit en dogmatisant sur des choses que nous ne connaissons qu'imparfaitement.

[...]

En donnant à la réfutation du préjugé qui nous occupe une allure moins personnelle ne peut-on pas affirmer qu'il y a au fond du débat une confusion dangereuse entre les divers ordres de connaissances ? Pascal essayait déjà de la dissiper par sa célèbre théorie sur les trois ordres de connaissances et de réalités. Il a démontré que la science est une chose mais que la religion en est une autre. Il y a par conséquent des vérités d'ordre différent ayant chacun ses principes et sa méthode, et ce serait commettre le pire illogisme que de les ramener toutes aux mêmes principes et à la même méthode.

Qu'est-ce que la science ? Et le dictionnaire nous répond : « connaissance exacte d'un certain ordre de phénomènes ». Et ceci veut dire, remarquez-le bien, qu'il n'y a pas une science, mais des sciences, et en nombre correspondant aux ordres de phénomènes à connaître. L'expérience et le bon sens nous font ajouter tout de suite que cette connaissance pour être exacte doit être obtenue par des méthodes différentes. La géométrie est une science autant que la chimie et l'astronomie, et autant que l'histoire. Mais la géométrie a sa méthode particulière qui est la déduction ; et la chimie possède aussi sa méthode qui est l'induction, et l'astronomie la sienne qui est l'observation, et l'histoire repose sur le témoignage dûment contrôlé. Vouloir ramener tous les phénomènes qui relèvent de ces diverses sciences à

la méthode historique, par exemple, serait pure folie ; ce serait donner dans le Scientisme, cette songerie nébuleuse qui nous est venue d'Allemagne avec Haeckel⁵, comme tant d'autres hérésies théologiques et philosophiques ; mais ce ne serait plus de la science.

Pasteur nous fait toucher du doigt le vice radical de ce concept de la science mis en circulation par les encyclopédistes du XVIII^e siècle, ceux que Brunetière⁶ appelait au cours d'une conférence célèbre : « *ces canailles d'encyclopédistes* ». Et il a démontré que nous leur devons ce concept étroit de la science, plus étroit que celui qu'aucune église ne s'est jamais faite de son dogme, le concept d'une science immuable, fixe, soustraite à toute possibilité de changement et de progrès, et dont ils se sont uniquement préoccupés de tirer un credo qui fût une contradiction dite scientifique du catholicisme.

Ah ! non, la vraie liberté de penser, celle qui n'est pas une pose, qui n'a pas à ménager l'orgueil ou à justifier des passions, mais qui, selon le mot de Brunetière, « *se laisse faire par la vérité* », rend un autre son et elle a des combats plus tragiques à livrer.

[...]

Voilà donc le rôle que tient dans un pays et dans une société une université catholique. Elle possède la mission essentielle d'assurer la richesse et la rectitude de la pensée. Je me permets d'ajouter, et c'est par là que je termine, que jamais une pareille œuvre ne fut plus nécessaire que de nos jours. Il est trop évident que le monde entier est en fermentation, et nous connaissons le levain qui fait lever cette masse tumultueuse. Il ne faudrait pas qu'une explosion locale d'anarchie nous donne le change sur le mal profond, infiniment plus grave, dont souffrent les sociétés. Ce mal, c'est le communisme de 1848, celui de Karl Marx ; et si nous avions des doutes sur sa nature et ses ambitions de conquête, nous n'aurions qu'à regarder ce qui se passe en Russie. Boukarine, le théoricien du parti dont Lénine est le chef, s'exprime ainsi : « *Nous sommes revenus à l'ancien nom du parti révolutionnaire à la tête duquel était Karl Marx. C'était le parti communiste, et l'évangile de la révolution actuelle est encore celui qui a été écrit par Marx et Engels.* » Et pour que nul n'en ignore, voici comment à son tour il formule cet évangile : « *Toute propriété particulière sera supprimée. Toute la richesse appartiendra à la société prise comme un tout et non à des classes et à des personnes prises individuellement. Tout gouvernement sera supprimé. Il existera un*

5. Ernst Haeckel (1834-1919), naturaliste allemand, partisan du darwinisme.

6. Ferdinand Brunetière (1849-1906), critique littéraire français, converti au catholicisme.

bureau statistique central qui décidera combien de paires de bottes, de pantalons, de saucisses, combien de cirage, de blé, de draps doivent être produits chaque année. Il décidera en outre combien de camarades travailleront dans les champs, dans les fabriques de saucisses, dans les ateliers de tailleurs. Tout le travail sera distribué d'une manière correspondant aux besoins. Toute la production sera réglée d'après un plan strictement calculé, fondé sur le nombre d'instruments agricoles, de machines, de métiers, les quantités de matières premières et la main-d'œuvre disponibles. » Il n'y a qu'à regarder ce qui se passe en ce moment aux États-Unis pour constater qu'il n'y a pas qu'en Russie que les doctrines extrêmes trouvent des adeptes. Voilà la théorie. L'on peut discuter et flétrir, comme elles méritent de l'être, les méthodes dont Lénine s'est servi pour mettre en pratique ces théories. Il faut toutefois reconnaître que l'un des traits de sa supériorité c'est d'avoir vu clairement l'état d'agitation et de mécontentement qui suivrait la guerre. Il aurait voulu la continuation de la guerre, afin que le monde épuisé se tournât vers le communisme comme vers le salut. L'expérience ne sera pas plus heureuse, on peut le prévoir sans témérité, que le phalanstère de Fourier, ou le voyage en Scarie de Cabet.

Mais quoi qu'il en soit de l'origine et des conséquences de la révolution qui agite le monde, il est un aspect de la question que je veux retenir et qui nous fournira la conclusion de ce travail : c'est la part prépondérante que les intellectuels se sont acquise dans la mise en circulation de ces idées malsaines. Le grand ancêtre, Karl Marx, était un professeur qui avait fait de fortes études de droit, d'histoire et d'économie politique. Lénine, qui est d'une intelligence remarquable, est un gradué de l'université de Saint-Petersbourg où il a étudié lui aussi le droit et l'économie politique. Trotski, qu'un Américain appelait avec cette pointe d'exagération, cette tendance au colossal familière à nos voisins, « *le plus grand juif depuis le Christ* », Trotski est un ancien journaliste de talent... Krylenko, probablement l'homme le plus dégénéré de son parti, est un universitaire qui a pratiqué comme avocat. Kamenev, que ses fréquentations d'étudiant ont rendu révolutionnaire, est un ancien élève de l'université de Moscou.

Ce qui est plus grave, c'est que tous les centres d'instruction ont été supprimés : collèges, écoles, universités, « *pour empêcher, dit-on, les jeunes prolétaires urbains et ruraux d'être contaminés par les principes des éducations bourgeoise et faussement socialiste* ». À leur place l'on a établi à Moscou une université socialiste où les jeunes ouvriers et paysans susceptibles de devenir des agitateurs, sont élevés aux frais de l'État jusqu'à ce qu'ils soient suffisamment instruits pour répandre la bonne doctrine. C'est assurément la méthode efficace.

Taine a dit de la Révolution qu'elle était « *une anarchie spontanée* ». Cela n'est pas vrai. Il n'y a pas plus de génération spontanée en politique ou en morale que dans le monde physique. On l'a démontré pour l'ordre physique. La vérité c'est que dans l'ordre moral aussi des années de compromissions et de faiblesses, de concessions et de reprises, de fautes et de pardons précèdent habituellement la chute définitive. Il faut du temps pour user ce que la première éducation et les pratiques chrétiennes ont déposé de forces de résistance dans les profondeurs ignorées de la conscience.

Ainsi en va-t-il dans l'ordre social. La Révolution en est un exemple frappant, et qui oserait contester qu'elle ait existé depuis des années dans les idées avant que d'exister dans les faits ? Et si nous en voulions la preuve plus près de nous, nous n'aurions qu'à feuilleter l'histoire de la Russie pendant ces cinquante dernières années. Nous y assisterions à la lutte si souvent tragique que se livrent deux opinions : celle des hommes du gouvernement et des fonctionnaires qui s'appuient sur la force de l'État et du Saint-Synode, pour maintenir les privilèges de leur caste et dont un grand nombre d'ailleurs ont payé de leur tête la faute de ne pas voir l'orage qui allait éclater ; et l'opinion des révolutionnaires, saturés des idées fausses de l'Occident. Ce sont ces derniers qui ont triomphé, et ils ont triomphé parce que depuis vingt ou trente ans ils occupaient presque toutes les chaires universitaires, et qu'ils ont mis au service de leurs idées l'incomparable puissance de l'enseignement. C'est encore une fois la méthode efficace, et si nous voulons garder au peuple de cette province ce bon sens, cette modération chrétienne qui font l'admiration d'autres provinces, moins sûres de leurs doctrines, il faut que nous continuions de nous prévaloir de cette méthode, et que dans tous les domaines : sociologie, philosophie, droit public ou privé, économie politique, nos chaires d'enseignement universitaire proclament la pure et vraie doctrine.

Les esprits clairvoyants qui prédisaient que bientôt il n'y aurait plus dans le monde que deux forces en présence : l'Église catholique et le socialisme, voyaient juste. Le socialisme c'est la contre-Église. Elle se dresse partout, ramassant en un faisceau puissant toutes les forces qui luttent contre Dieu, requérant de ses adhérents une foi docile et une discipline, leur dispensant comme un sacrement les vieux mots magiques de justice et de fraternité. Nous pouvons envisager avec confiance l'issue de la lutte ; ce n'est pas d'hier que le catholicisme subit des assauts et qu'il en triomphe. Seulement ce qu'il faut répéter c'est qu'à côté des promesses divines qui demeurent le fondement de sa puissance et de ses espoirs, le catholicisme compte pour le

règne de la vérité sur l'enseignement de ses écoles et de ses universités, et que l'université précisément parce qu'elle forme des élites qui pensent et donc qui devront conduire, doit demeurer, dans le débordement d'idées fausses qui menace de tout emporter, le boulevard des idées saines.

Et laissez-moi, en terminant, citer une fois de plus une parole que j'ai déjà citée ailleurs, mais qui a le mérite de résumer d'un trait frappant et juste la conclusion qui s'impose. L'on demandait récemment à l'un des chefs que la guerre a mis au premier plan, le général Fayolle⁷, quelles étaient les causes de la victoire. « *Les causes de la victoire, dit-il, sont bien simples: le peuple de France, l'École de guerre ensuite. Les troupes ce sont les moyens. Mais ces moyens, c'est le commandement qui les emploie. Or je vous le demande qui a fait le commandement si ce n'est l'École de guerre?* » C'est juste: et s'il est vrai que la nature même des choses assigne aux universités la tâche de former des chefs par l'enseignement, il reste que notre université c'est notre école de guerre où nous devons former les chefs qui livreront et gagneront les nobles batailles de l'idée chrétienne.

Source: M^{re} Georges GAUTHIER, *La mission de l'université*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française, 1920, p. 1-2, 2-3, 5-6, 8-10, 12, 16-17, 18, 19-20, 20-21, 23-26.

7. Émile Fayolle (1852-1928), président de la Commission de contrôle alliée.

Page laissée blanche

Quatrième partie

La recherche de la modernité
1919-1945

Page laissée blanche

19 Antonio Perrault

Pour de nouvelles pratiques universitaires

1920

Antonio Perrault (1880-1955), avocat, professeur à la faculté de droit de la succursale de Laval, puis de l'Université de Montréal (1912-1940), est aussi responsable du dossier de l'université auprès du gouvernement du Québec. En effet, pendant que M^{re} Georges Gauthier, représentant la succursale de Laval auprès du Saint-Siège, finit par obtenir l'accord de Rome à la création de l'université indépendante de Montréal, il faut aussi convaincre le gouvernement provincial d'accorder une charte civile à la nouvelle université. Le rescrit papal du 8 mai 1919, qui accorde l'indépendance à la succursale montréalaise de Laval, est conditionnel à l'obtention d'une charte civile. En 1919 et pendant les premières semaines de 1920, Perrault s'active donc auprès du premier ministre Lomer Gouin pour que cette charte soit adoptée par le parlement provincial — ce qui est fait le 14 février 1920. Deux jours plus tôt, Perrault prononce à Montréal, sous les auspices de l'Action française, une substantielle conférence sur le « professeur d'université ».

Ce texte illustre l'état d'esprit d'une partie des milieux universitaires qui, encore tributaires d'une conception théologique de l'université, s'efforcent néanmoins de discerner les caractéristiques et les exigences d'une nécessaire modernisation de l'institution. Perrault réfléchit à cette transformation à travers la figure exemplaire du professeur d'université, auquel il attribue un mélange de responsabilités et de traits qui tiennent d'une vision tantôt traditionnellement théologique, tantôt humaniste et moderniste de l'université. Ainsi, pour Perrault, la pratique universitaire doit s'arracher au modèle de l'école professionnelle pour assurer une formation supérieure et développer chez les étudiants un esprit scientifique. On doit même envisager, pour une élite d'étudiants, une formation de 2^e et de 3^e cycles. Aussi, il faut pousser les études universitaires dans la voie d'une « école de vie scientifique ». Mais Perrault rappelle que l'université doit parachever la culture générale ébauchée au cours secondaire, que le professeur doit se préoccuper de l'« éducation » au sens large : influencer le caractère de ses étudiants, soutenir leur personnalité morale, les aider à maîtriser leur liberté nouvelle, leur transmettre des principes. Par ailleurs, pour Perrault, l'université doit également contribuer à l'avancement des sciences et « quelques-uns de ses professeurs doivent prendre figure de savants » ; cela implique que l'enseignement universitaire devienne une carrière à plein temps,

convenablement rémunérée et dotée de conditions de travail appropriées ; cela implique aussi que l'université prépare sa relève en offrant des bourses d'étude en Europe à des sujets prometteurs. Ces propos modernisateurs s'accompagnent encore d'exhortations plus traditionalistes aux professeurs pour qu'ils s'intéressent à la « vie du peuple » et émettent « leurs idées sur les problèmes qu'elle soulève ». L'idée d'un magistère social particulier incombant à l'université et aux universitaires s'affirme ici, comme dans la vision théologique traditionnelle.

[...]

Nos Facultés doivent pousser plus avant et plus loin la formation qu'on leur demande. Elles doivent certes conserver leur caractère d'écoles professionnelles, mais il faut trouver chez les hommes qu'elles forment plus que des professionnels. Il importe que le régime de vie intellectuelle qu'elles imposent à leurs étudiants discipline leur esprit et les habitue à des horizons agrandis. Comment une technique étroite et surannée peut-elle seule vivifier l'esprit ? Il y faut ajouter la recherche savante, une préoccupation d'ordre général, une méthode scientifique. À la Faculté, l'élève doit atteindre à un degré plus élevé d'éducation, s'initier à un plus haut usage de l'intelligence. Si Facultés et Écoles ne comportent que l'apprentissage d'un métier, l'esprit qui y séjourne, descend au lieu de s'élever ; elles ne préparent alors que des praticiens terre à terre et incomplets. Sous un régime où domine la préparation à une profession, préparation qui a un caractère pratique et qui consiste surtout dans l'initiation aux recettes traditionnelles du métier, c'est la routine qui, sous le prétexte d'expérience, triomphe. [...] Les Facultés doivent ajouter à la culture pratique, des études et des recherches purement scientifiques. Leur enseignement ne doit pas laisser l'étudiant indifférent, passif, inculte. Il doit avant tout faire appel à son intelligence et à son jugement, donner une part à son initiative, provoquer chez lui l'éveil de l'esprit, tendre l'activité vers l'inconnu, développer l'originalité créatrice, la pénétration critique. Faire emmagasiner à l'élève des notions ne suffit pas. Il faut l'habituer aux méthodes et aux résultats de la science. Les Facultés doivent favoriser chez l'élève le travail sincère et spontané.

Pour mûrir l'esprit de son élève, achever sa formation intellectuelle, le professeur d'université doit, au chapitre de l'instruction, se préoccuper de trois choses : lui communiquer, dans la branche du savoir qu'il est chargé d'enseigner, la science acquise, lui rappeler la part d'inconnu qui reste à éclairer, le munir d'une méthode dont l'élève, devenu professionnel, usera pour poursuivre ses recherches. Tout en faisant part à son élève de la science faite, des notions connues et

arrêtées, des vérités admises par la raison ou par l'expérience, le professeur ne doit pas oublier de lui faire comprendre que si tout savoir est limité il est aussi progressif. Toute connaissance humaine est courte par quelque endroit. Le dernier mot n'est pas dit. Il faut donc tâcher à combler les lacunes, vaincre les difficultés, faire de nouvelles découvertes, élargir la science déjà organisée. Si en ouvrant à l'esprit de son élève ces horizons, le professeur sait lui fournir le moyen sûr de s'y aventurer ; si, après s'être servi de la méthode logique et démonstrative qui enseigne ce que nous savons, il lui apprend la méthode inventive qui sert à découvrir ce que nous ne savons pas, le professeur aura vraiment formé un esprit. N'oublions pas les côtés qui différencient l'enseignement supérieur de l'enseignement secondaire. Au collègue, l'élève cultive son esprit d'une façon générale, il apprend des langues dont la connaissance lui permettra d'analyser certains chefs-d'œuvre de l'esprit humain mais avec lesquels il n'aura plus tard aucun commerce. L'enseignement supérieur spécialise l'étudiant ; il le prépare à une profession où il veut demeurer. L'enseignement supérieur doit donc lui communiquer le souci d'approfondir la science dont est faite sa profession, aiguillonner son esprit à reculer les limites de cette science.

[...]

Mais le professeur d'université, renouvelant son enseignement, intensifiant l'action de la science sur l'esprit de ses élèves, n'atteindra point un complet résultat si son influence ne se fait pas également sentir sur le caractère de son disciple. L'éducation n'est-elle pas trop négligée dans les Facultés et les Écoles de notre université ?

Le jeune homme y arrive à vingt ans. Il a traversé l'établissement d'enseignement secondaire. Celui-ci, chargé de cultiver son esprit, s'est plus efforcé de fortifier sa volonté, hausser ses sentiments. Élève de l'Université, vivant dans sa famille ou locataire d'un appartement, il ne sent plus sur lui les yeux d'un surveillant. Comment usera-t-il de cette liberté qu'on lui fait si grande ? L'Université le traite en homme. À heure fixe, une leçon ; puis, celle-ci terminée, il est maître de ses actes. À quelles influences est-il soumis ? Ses professeurs n'exercent sur lui qu'un contrôle superficiel. Ils ne le voient que du haut de leur chaire ; rarement il lui sera donné de causer familièrement avec eux. Aucune occasion n'est présentement offerte au professeur de prendre contact avec son élève et d'exercer sur lui une action profonde sur ses façons de penser ou de sentir. C'est la règle de l'individualisme. Un étudiant séjourne trois ou quatre ans dans l'une de nos facultés, et ses professeurs ne connaissent de lui que ce que leur ont appris les notes d'examen. Est-ce suffisant ? L'élève soumis à ce régime, reçoit-il à

l'Université toute la formation qu'elle doit lui donner? Comment cette maison de haut enseignement, parachèvera-t-elle son œuvre et, en même temps qu'elle instruit l'esprit édifiera-t-elle la personnalité morale?

[...]

La tâche du professeur d'université ne se borne pas à l'instruction de l'élève et à sa formation morale. Il lui faut aussi contribuer à l'avancement de la science et parfois agir directement sur la société où il vit. À ce nouveau labeur il sera préparé par la tournure d'esprit que nous lui souhaitons. La conviction que son enseignement ne doit pas être uniquement une enfilade de procédés et de recettes, ses efforts pour en faire une recherche constante de la vérité, maintiendront les études à un niveau élevé, amèneront l'Université à produire quelque chose pour la science. De ses professeurs, quelques-uns doivent prendre figure de savants, s'adonnant aux recherches de science pure et aux investigations désintéressées, les autres se livrant aux essais d'ordre pratique. [...]

Le temps est venu pour nous Canadiens français de nous rappeler que l'idée domine la vie d'un peuple, que rien ne se fait en ce monde — pas même la découverte de l'Amérique ou le perfectionnement d'une tête d'épingle — sans que quelqu'un y pense. La constitution sociale et l'organisation économique d'une nation se lient au progrès de la pensée. C'est par la puissance scientifique qu'un peuple perfectionne ses méthodes de travail et augmente ses richesses, de quelque nature qu'elles soient. Et cette puissance scientifique où mieux qu'à l'Université peut-elle se constituer? L'Université doit non seulement contribuer au progrès par les générations de jeunes hommes qu'elle fournit à la société, mais aussi en permettant à quelques savants de faire avancer la science par leurs recherches, stimuler par leurs découvertes l'essor moral, intellectuel et industriel du peuple.

[...]

Si ce rôle très chargé est celui du professeur d'université quel soin nous devons apporter à son recrutement. Quelle compétence il doit avoir. Puisque sa mission est de donner son âme à la formation des jeunes hommes, accroître le domaine de la science, aider à l'orientation de l'esprit du peuple, sa valeur ne sera jamais placée trop haut. Sans vouloir traiter longuement cette question du recrutement de nos professeurs d'université, rappelons quelques-unes des considérations qui la dominent.

Le maître attaché à l'enseignement supérieur, ne devrait avoir pour occupation principale que les cours dont il est chargé et les études qui s'y rapportent. Cet état de choses n'a pas encore été possible chez

nous. Il ne le sera pas d'ici longtemps. Notre enseignement supérieur a été et est encore donné par des professionnels qui ajoutent à leur devoir d'état celui d'instruire les jeunes hommes qui peuplent les écoles de l'université. Il est grand temps d'améliorer ce système. On ne saurait le changer du jour au lendemain. Perfectionnons-le en consacrant à l'œuvre de l'université quelques professeurs de carrière.

[...]

En matière d'enseignement supérieur, nous piétinerons sur place aussi longtemps que le haut savoir sera abandonné chez nous aux amateurs plutôt qu'à un personnel stable de professeurs. La nomination de professeurs de carrière est ce qui presse le plus. C'est par cette réforme que l'on doit inaugurer la phase nouvelle où nous entrons. On ne saurait évidemment faire très grand au début. L'important, l'urgent, c'est d'attacher tout de suite à chacune de nos Facultés et Écoles un certain nombre de professeurs dont l'unique tâche soit l'enseignement. [...] On ne peut pas recourir présentement aux modes de sélection admis dans les pays où docteurs et agrégés pullulent. Chaque Faculté et École pourrait dès maintenant organiser un prix qui consisterait en un séjour de trois ans dans une université européenne, à Paris de préférence. Elle pourrait pour cela compter même les notes obtenues au collège, afin d'être sûre que l'heureux candidat aura une culture générale au-dessus de la moyenne et une droiture de vie qui offrira meilleure garantie. Parmi ces jeunes retour d'Europe elle choisirait des agrégés qui deviendraient ainsi professeurs de carrière. Elle leur fournirait les moyens de se perfectionner dans la branche du savoir qu'ils seraient allés étudier là-bas et l'opportunité d'y devenir des maîtres. Quant aux professeurs choisis parmi nos professionnels, l'on arrêterait quelques règles assurant le choix d'hommes dont le travail, l'amour de l'étude, la discipline de l'esprit attestent l'aptitude à saisir et à appliquer de remarquable façon les règles de leur profession.

Source : Antonio PERRAULT, *Préparons les cadres*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française, 1921, p. 18-20, 25-27, 33-36, 42-43, 44.

20 Marie-Victorin

Enraciner l'université québécoise dans son contexte nord-américain

6-7 octobre 1930

Du début des années 1920 jusqu'à son décès prématuré en 1944, Marie-Victorin (Conrad Kirouac, né en 1885) est assurément la figure de proue de la science canadienne-française et l'une des figures les plus éloquentes, les plus fortes et les plus lumineuses du monde universitaire québécois. Botaniste en partie autodidacte, enseignant au collège de Longueuil à compter de 1905, un ordre d'enseignement auquel le destinait naturellement son appartenance à la congrégation des Frères des Écoles chrétiennes, sa production et sa notoriété scientifiques croissantes le font nommer professeur à la nouvelle Université de Montréal en 1920. Créateur de l'Institut de botanique en 1922, il joue un rôle considérable tant par son œuvre proprement scientifique, dont témoigne particulièrement la publication de la *Flore laurentienne* en 1935, que par son inlassable action de promotion de la science : cofondateur de l'Association canadienne-française pour l'avancement des sciences (l'ACFAS), de la Société canadienne d'histoire naturelle, organisateur des Cercles des jeunes naturalistes, inspirateur et créateur du Jardin botanique de Montréal. Reconnu par ses pairs à l'échelle internationale, dans son pays natal il ferraille inlassablement, parfois très durement, sur plusieurs fronts dont l'accroissement du soutien institutionnel et financier à la recherche, la formation et la diffusion scientifiques et aussi la consolidation et la modernisation de l'université. Ses échanges avec de nombreux collègues étrangers et ses fréquents voyages amènent Marie-Victorin à développer une vision exigeante de l'Université, des pratiques universitaires et de la condition professorale. De même, à travers son rôle de président de l'ACFAS et par sa propre pratique scientifique qui le situe à l'avant-garde de sa discipline, il profite de toutes les tribunes pour expliquer l'importance de la science pour la société canadienne-française et les conditions nécessaires à l'épanouissement de la pratique scientifique.

En 1930, dans un texte intitulé « Les sciences naturelles dans l'enseignement supérieur », Marie-Victorin, qui, par son engagement dans l'ACFAS, s'est trouvé en conflit avec l'Institut scientifique franco-canadien, plaide en faveur d'un enracinement plus poussé des universités québécoises dans leur contexte nord-américain. D'une part, les universitaires, notamment des sciences naturelles, doivent prendre pour terrain l'ensemble nord-américain auquel appartient le

Québec. D'autre part, les universités doivent se rapprocher et apprendre de l'exemple et des pratiques des universités canadiennes, américaines et même britanniques, ne serait-ce que parce que leurs professeurs, leurs étudiants et leurs diplômés « sont destinés à évoluer dans les milieux où ils côtoieront les gradués des Universités américaines ou des Universités britanniques ». Pour Marie-Victorin, l'université québécoise doit se libérer d'une inutile et dangereuse « francolâtrie ».

[...]

Nous sommes des Français, mais des Français d'Amérique. Abandonnés par une France sur qui grondait déjà l'annonce d'une grande révolution, nous avons fait notre chemin tout seuls, profitant de notre isolement pour établir solidement les assises de la maison canadienne-française, pour édifier sur ce vaste continent où se faisaient tant d'autres expériences sociales, ce petit État français dont la persistance et l'avenir semblent maintenant hors de doute.

Mais cet isolement, résultante de conditions historiques et géographiques — et qui, somme toute, nous a été favorable — a cessé d'être une réalité. Le Canada est devenu un grand pays, et les États-Unis, à nos portes, ont désaxé le monde. Pendant que s'opérait cette transformation, les moyens de communication et de rapprochement se multipliaient et on peut bien dire qu'aujourd'hui il n'y a plus de Pyrénées, plus d'Atlantique, et que la ligne quarante-cinquième est de plus en plus idéale. Et que sera-ce demain ?

Notre classe instruite, nos intellectuels, nos hommes de science, nos financiers ne peuvent plus s'enfermer dans le cercle étroit du Québec ; ils ont forcément des rapports journaliers avec les huit autres provinces du Dominion, avec les États-Unis et, à un moindre degré, avec l'Europe.

Il serait bien invraisemblable que pareille situation fût sans répercussion sur les besoins de notre enseignement, surtout de notre enseignement supérieur, et, pour restreindre ces remarques au domaine des sciences naturelles, disons tout de suite que deux ordres de considérations entrent ici en jeu.

Tout d'abord le domaine des sciences naturelles, par sa nature même, est étroitement conditionné par la géographie et on ne saurait l'abstraire des conditions de lieu sans le décolorer, sans le fausser, sans le mutiler profondément. Il y a sans doute une méthode, des connaissances et une littérature générales, communes et familières à tous les zoologistes, à tous les botanistes, à tous les géologues. Mais sur cette base commune s'édifient, pour chaque grande division naturelle de la planète, des connaissances et une littérature spéciales. La plupart des

problèmes qui préoccupent botanistes, zoologistes, paléontologistes, géologues sont, au sens large, des problèmes locaux. Les grandes synthèses, dans les sciences d'observation et dans les sciences expérimentales, ne peuvent se faire que par l'analyse des travaux locaux et l'addition de leurs résultats.

Il suit de là que dans nos Universités canadiennes de langue française les services de Zoologie, de Botanique, de Géologie, doivent trouver leurs matériaux d'enseignement et leurs sujets de recherches dans le milieu naturel qui est la province de Québec et les provinces ou états environnants. Or la province de Québec est une entité géographique purement artificielle dont la faune, la flore, les formations géologiques, les horizons paléontologiques débordent largement sur les États-Unis, sur l'Ouest canadien, quelquefois sur l'Asie, plus rarement sur l'Europe. C'est dire que dans tous ces domaines, les objectifs nous sont communs avec nos collègues des universités des États-Unis, et que notre bibliographie doit être surtout américaine et de langue anglaise. Cela peut être désagréable à admettre pour ceux surtout que la nature même de leurs activités renferme dans notre petit milieu canadien-français, mais c'est un fait indiscutable et dont nous devons forcément nous accommoder.

Mais, dira-t-on, la biologie générale, par sa définition même, échappe à ces conditions de milieu, et dans ce domaine au moins, il nous est possible de nous évader de cette servitude, d'ignorer nos voisins, et de nous en tenir aux maîtres français et à la bibliographie française. Il n'en est rien. Même sur ce terrain de la biologie générale qui n'a d'autres frontières que celles de la vie, nous sommes, quoique pour d'autres raisons, assujettis aux mêmes conditions, à une dépendance analogue. Il est probable en effet, et on incline à l'admettre même en Europe, que l'école biologique américaine est aujourd'hui la première au monde. Dans nos Universités de langue française le professeur de l'une quelconque des sciences biologiques ne peut donc se dispenser de vivre dans cette ambiance bilingue sous peine de perdre le contact avec les points de croissance de la science, sous peine de se fossiliser, et ses élèves avec lui.

Et puis, il y a un autre point de vue, non moins impératif. Nos étudiants, nos gradués, professionnels ou professeurs, sont destinés à évoluer dans les milieux où ils côtoieront les gradués des Universités américaines ou des Universités britanniques.

Il est vraiment trop facile, pour faire face à cette situation, d'afficher et d'affirmer une supériorité de culture que les résultats acquis jusqu'à ce jour dans la plupart des domaines ne semblent guère justifier. Il est plutôt désirable que, sans sacrifier nos caractéristiques

religieuses et raciales, sans nous dépouiller de ce qui dans nos hérédités françaises constitue un avoir spirituel inestimable, il est désirable, dis-je, qu'il y ait une certaine parité culturelle, une certaine équivalence qui permette à nos techniciens de ne pas se sentir étrangers ou inférieurs sur le plan de la science pure et de la science appliquée.

Les équivalences de grades qui sont établies entre nos Universités et l'Université de Paris sont sans doute avantageuses et peuvent intéresser, en dehors des jeunes médecins stagiaires, un petit nombre d'étudiants. Mais il faut bien se dire que nos boursiers ne peuvent exercer en France, et vraisemblablement ne résideront pas en France. Ils vivront leur vie en Amérique et nombreux seront ceux qui tenteront de se faire une situation dans les services publics des autres provinces et même aux États-Unis.

Plus que des équivalences platoniques avec les grades de l'Université de Paris, équivalences d'ailleurs concédées à des Universités anglophones d'ordre très secondaire et qui n'ont pour cela rien changé à leurs programmes, il importe que nous établissions des équivalences réelles entre nos grades et ceux qui sont décernés par les Universités-sœurs du Canada et des États-Unis, des équivalences basées sur des similarités d'exigences, sur des équivalences d'années d'étude, sur des identités aussi dans l'objet des études. Il serait souverainement important que nos Diplômes, nos Doctorats, nos Licences puissent permettre aux jeunes gens qui sortent de nos Facultés d'entrer de plain-pied au service de la Commission géologique du Canada, du Bureau biologique du Canada, de la Commission géologique de Québec, du Bureau biologique de Québec, des Fermes expérimentales, du Musée National d'Ottawa, du Musée d'histoire naturelle récemment bâti à Québec, de bénéficier aussi plus largement des avantages qu'offrent le Conseil National des Recherches et autres organismes scientifiques.

Pour cela nous devons nous affranchir des imitations serviles et injustifiées, et organiser nos Certificats, nos Licences et nos Doctorats suivant nos besoins et pour faire face aux conditions particulières où nous sommes placés. Elle est sans aucun doute franchement stupide la francophonie qui refuse systématiquement le puissant secours des méthodes françaises et les services de maîtres français quand ils sont savants véritables occupés de faire avancer la science, quand ils viennent chez nous faire école, et surajouter aux ressources de la jeune science américaine le tonifiant appoint d'une culture scientifique éprouvée. Mais elle est puérile et niaise cette francolâtrie qui ne peut voir la science qu'à travers « l'article de Paris », qui, en tout et pour tout, se tourne vers la Mecque parisienne et qui, coûte que coûte, cherche à endosser un vêtement taillé à la mesure d'un autre.

Faisons confiance à l'Université de Paris et croyons sincèrement que ses programmes et ses grades sont adaptés aux besoins et aux tendances de ce grand pays de France. Mais pour que ces programmes et ces grades puissent nous convenir dans leur entièreté, il faudrait qu'il y eût parité dans les deux enseignements secondaires; il faudrait encore que la province de Québec fût une île dans l'océan Atlantique et non pas une enclave française dans un grand continent anglophone.

Source : MARIE-VICTORIN, « Les sciences naturelles dans l'enseignement supérieur », *Le Devoir*, 6-7 octobre 1930; *Revue trimestrielle canadienne*, XVII (1931), p. 24-35; repris dans MARIE-VICTORIN, *Science, culture et nation*, textes choisis et présentés par Yves Gingras, Montréal, Boréal, 1996, p. 76-80.

21 Marie-Victorin

Préserver l'intégrité de l'université

31 mai 1932

La Grande Dépression qui a éclaté à la fin d'octobre 1929 frappe très durement les universités, dont l'Université de Montréal. Ainsi, en février 1932, l'université réduit de 10% les salaires de l'ensemble de ses employés et, quelques jours plus tard, elle suspend purement et simplement le versement de ces salaires. Le 6 avril 1932, le gouvernement crée une commission pour étudier les problèmes financiers de l'établissement. De nombreuses autres institutions sont menacées de naufrage financier. Il se trouve quelqu'un qui, face aux difficultés de l'université, propose une forme de « rationalisation » des dépenses consistant à fermer certaines unités d'enseignement, telles la faculté de philosophie, celle des lettres, l'École des sciences sociales ou encore l'Institut botanique, enfant de Marie-Victorin. Celui-ci prend la plume et, dans un texte publié par *Le Devoir* du 31 mai 1932 sous le titre « Dans le maelström universitaire. Réflexions d'un "objet" de luxe », il dénonce virulemment cette suggestion, cette « idée très courte de porter la main sur la Faculté de philosophie et la Faculté des lettres ». À travers ce texte polémique, Marie-Victorin dénonce l'incapacité de « saisir la vraie notion de l'Université moderne, et de l'université tout court ». Abolir les facultés de philosophie et de lettres, ce serait faire de l'université « une banale usine et rien de plus ». Marie-Victorin plaide donc non seulement pour le maintien de l'intégrité de l'université, mais pour la vision d'une université intégrale.

[...]

Il a été officieusement proposé, ces jours-ci — c'est encore tout chaud — de réaliser quelques économies partielles en supprimant ou en suspendant ce que j'en ai élégamment désigné, pour les besoins de la cause, sous le nom de « facultés de luxe », d'« écoles de luxe » et de « départements de luxe ». En l'espèce, ces organismes de luxe, ces inoffensifs toutous à ruban rose de la Maison universitaire étaient la Faculté de philosophie, une partie au moins de la Faculté des lettres, l'Institut botanique de la Faculté des sciences, l'École des sciences sociales et quelques autres services aussi peu importants.

Il ne m'appartient pas de dire ici si l'Institut botanique mérite ou non d'exister, si son œuvre est nécessaire, s'il a rempli suffisamment son rôle, s'il a fait son humble part pour le service de la science désintéressée et pour le service de la communauté canadienne-française. À ceux déjà nombreux qui en ont bénéficié, et au monde de l'éducation qu'il a voulu honnêtement servir, il appartiendra de le soutenir dans la crise présente ou de laisser tomber avec tout ce qui s'y rattache. Mais il me semble que j'ai le droit — étant de l'extérieur — de protester contre cette idée, cette idée très courte, de porter la main sur la Faculté de philosophie et la Faculté des lettres.

Ceux qui s'occupent de sciences, et à qui leurs disciplines particulières donnent un tour d'esprit défini sont parfois légèrement agacés de certaines douces manies des philosophes purs; de l'extérieur, ces différences de tempérament peuvent apparaître comme de véritables divergences. Il n'en est rien en réalité. Science et philosophie se portent un mutuel appui et ne peuvent longtemps s'écarter l'une de l'autre sans s'affaiblir mutuellement. Si nous avions besoin d'en être convaincus, nous n'aurions qu'à relire la constitution récente où Sa Sainteté Pie XI trace le programme des facultés catholiques de philosophie. À l'Université de Montréal nous sommes tout au début de notre organisation scientifique. Cette organisation sera faite et sera surtout faite par un groupe déjà nombreux de jeunes gens qui ont reçu leur formation à l'étranger. On peut bien leur dire amicalement qu'ils sont encore, en thèse générale, légèrement intoxiqués du vin nouveau d'une jeune science — jeune pour eux du moins. Cette intoxication, cette ébriété de l'esprit, est tout aussi naturelle, et pas plus alarmante que cette autre intoxication causée directement par les chaudes harmonies de jeunesse, par le vin nouveau de la vie. Qui n'a pas eu vingt ans?

Tout ceci pour dire que jamais il n'aura été plus important pour nous d'avoir à l'Université de Montréal un milieu philosophique sérieux et sympathique où les jeunes gens adonnés à la science pourront constamment, et sans renier leurs méthodes et leurs idéaux particuliers, accéder à la plénitude en associant à la science, qui après tout n'est qu'une manière de penser, une autre manière de penser très élevée et très féconde.

Il y aurait encore plus à dire sur la mutilation de la Faculté des lettres. On sait quel effort l'Université McGill fait pour la culture des lettres françaises. En supprimer ou en diminuer l'enseignement du côté est de la rue Saint-Laurent¹ serait non seulement une erreur mais une véritable indécence.

1. L'Université de Montréal était alors établie rue Saint-Denis.

On s'étonne que de pareilles énormités puissent germer dans le cerveau de certains chefs de file universitaires. Sont-ils donc tellement incapables de saisir la vraie notion de l'université moderne et de l'université tout court ? Cette proposition ne vise à rien moins qu'à ruiner, en une minute, un immense et méritoire effort de dix années, à ramener l'Université de Montréal aux cadres étroits et rudimentaires d'autrefois, à lui restituer son cachet exclusif et platement utilitaire de fabrique de professionnels, de noviciat pour professions fermées et lucratives. Le bon peuple, à qui, au bout du compte, il faut toujours présenter la note, le bon peuple à qui ces professionnels ne donnent pas leurs services gratuitement, sera certainement enchanté qu'on lui demande de se saigner à blanc pour payer les frais de cette industrie ! Car, réduite aux lignes simples que je viens d'indiquer, l'université devient une banale usine, et rien de plus.

Ceci n'implique d'ailleurs — on l'a déjà entendu — aucune idée péjorative à l'endroit des Facultés de droit et de médecine. Ces deux Facultés sont parties intégrantes très importantes et indispensables de toute l'université, mais elles ne participent à son âme véritable qu'en autant qu'elles ajoutent à leurs préoccupations utilitaires le souci de la science désintéressée d'une part, et le souci de la haute culture juridique de l'autre.

L'université, qui a gardé quelque chose de ses origines médiévales, de ses origines d'Église, l'université est un grand temple. Et ce temple a une âme : c'est le culte qui s'y déroule, en l'espèce, culte de la vérité, de la beauté, du service désintéressé. Chassez cette âme : le temple devient une boutique, et l'autel devient un étal !

Dans notre détresse, quelques-uns de nos sauveurs ont donc trouvé quelque chose pour apaiser les dieux : couper courageusement tout ce qui sent le « luxe » universitaire : philosophie, lettres, science pure. Ainsi allégée, par cette castration volontaire, l'Université de Montréal pourra se présenter le front haut devant l'opinion et réclamer le secours du public et du gouvernement. Ce serait charmant, si ce n'était bête à faire pleurer ! Chez certains peuples sauvages, on aplatit la tête des nouveau-nés pour leur donner à tous l'angle et le caractère facial de la tribu. L'Université de Montréal, dûment châtrée suivant la méthode indiquée plus haut, serait un excellent instrument d'abêtissement national.

Tous ceux qui, chez nous, se préoccupent des choses de l'esprit apprendront donc avec stupéfaction que nous faisons du « luxe » dans le domaine de l'esprit ! Dans cette ville d'un million d'habitants, cinquante élèves viennent chercher la culture philosophique auprès de maîtres maigrement payés, qui ajoutent cet enseignement à un dur

labeur quotidien. Du luxe ! Un petit groupe de professeurs de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire supérieur viennent communier au trésor des littératures anciennes et modernes et se préparer ainsi aux primordiales besognes de l'éducation. Du luxe ! D'autres professeurs viennent demander à la seule université française d'une immense région la clef qui leur ouvrira le domaine des sciences de la nature et leur permettra d'y introduire la jeunesse confiée à leurs soins. Du luxe ! Philosophie ! Lettres ! Sciences ! Du luxe ! Du luxe ! Du luxe ! Et comme par hasard, il se trouve que les facultés et les écoles de luxe que l'on veut, en sacrifice propitiatoire, courageusement supprimer, sont précisément celles qui contiennent du personnel religieux et ecclésiastique, extrêmement peu payé. Étrange coïncidence, en vérité, et qui fait rêver.

Pourquoi, si l'on veut jeter du lest, ne puise-t-on pas d'abord dans les gros sacs ? Pourquoi ne profite-t-on pas de l'occasion pour faire un rajustement général rendu nécessaire après dix années de mise en marche graduelle, rajustement qui permettrait à la pluie du ciel de tomber plus équitablement. Il devrait y avoir un certain rapport, qui n'existe pas, entre les émoluments d'une part et de l'autre les heures de travail et la compétence professionnelle. Il crève les yeux des moins avertis que certains traitements sont exorbitants et hors de toute proportion avec la valeur réelle, telle qu'évaluée suivant des standards universitaires respectés partout ailleurs dans le monde. Ainsi, tel factotum d'une grande faculté — incidemment l'un des deux ou trois inventeurs de la brillante théorie du « luxe » — reçoit à lui seul un traitement équivalant à *trois fois le coût total de la Faculté de philosophie*. Après cela, il ne resterait plus qu'à tirer l'échelle !

Philosophie, sciences, lettres. Du luxe ! D'autres, beaucoup mieux que moi, pourront dire jusqu'à quel point nous avons besoin d'un enseignement supérieur en ces matières. Ceux-là auraient tort de se désintéresser. Il y a péril en la demeure et il faudra bientôt se hâter de fonder le parti de l'intelligence !

Source : MARIE-VICTORIN, « Dans le maelström universitaire », *Le Devoir*, 31 mai 1932 ; repris dans *Science, culture et nation*, op. cit., p. 100-103.

22 Wilfrid Bovey

Le rôle propre des universités canadiennes-françaises en Amérique du Nord

1933

Juriste de formation, diplômé de McGill et de Cambridge, ayant obtenu le grade de lieutenant-colonel lors de sa participation à la Première Guerre mondiale, Wilfrid Bovey (1882-1956) exerce la profession d'avocat à Montréal jusqu'en 1923, alors qu'il devient directeur des relations extérieures de l'Université McGill, poste qu'il occupera jusqu'en 1946. Il sera aussi membre du Conseil législatif (ancienne chambre haute, abolie en 1968, du parlement québécois). Bovey s'intéresse beaucoup, et avec sympathie et attention, au Canada français. Ainsi, il publie deux ouvrages sur ce thème : *Canadien : A Study of the French Canadians* (Toronto, 1933, traduction française : *Canadien. Étude sur les Canadiens-français*, Montréal, Éditions Albert Lèvesque, 1935) et *French Canadians Today : A People on the March* (Toronto, 1938, traduction française : *Les Canadiens français d'aujourd'hui. L'essor d'un peuple*, Montréal, Éditions de L'Action canadienne-française, 1940). En 1933, Bovey s'interroge sur le rôle des universités canadiennes-françaises. À ses yeux, il y a trois domaines que ces universités « pourraient bien développer jusqu'au point d'attirer des étudiants des États-Unis et du Canada anglais ». Ces domaines sont : les études classiques, sur la base de l'expérience longuement acquise dans l'enseignement des collèges classiques, et le droit romain ; la philosophie, en particulier celle du Moyen Âge ; et cette partie des sciences sociales qui constitue l'étude des civilisations ; et, prévoit-il, « dans cinquante ans on viendra dans la province de Québec afin d'y étudier l'attitude rurale, l'âme d'un peuple qui comprend, qui aime sa terre ». Et les sciences et le génie ? « Il n'y a pas une science anglaise ni une science française. » Dans ce domaine, celui qui découvre est un savant, sa nationalité importe peu. La vision de Bovey, pour sympathique qu'elle fut, comporte pourtant des ambiguïtés auxquelles elle ne peut se soustraire.

[...]

Je n'ai rien dit des sciences pures, ni des cours professionnels. Il va sans dire que le Canadien n'atteindra pas la place qu'il doit prendre dans le monde intellectuel s'il ne possède pas un système d'enseignement bien assoupli. Peut-être pourrais-je dire, en parenthèse, que l'organisation de ces études scientifiques ne peut se faire que bien lentement, et qu'il faut, non seulement pour les universités françaises mais pour les universités anglaises aussi, un projet mûrement considéré et bien défini.

Ici je n'insiste pas, parce que, je le répète, ce n'est pas dans ce domaine, d'après moi, que les Canadiens français exerceront les bienfaits les plus importants sur les autres races. Les sciences sont les sciences, il n'y a pas lieu, dans les études scientifiques à des différences d'attitude pour les étudiants de provenances différentes. Il n'y a pas une science anglaise ni une science française et si un savant canadien découvre quelque chose de nouveau, il le fait comme savant, pas comme Canadien.

Mais je redis que dans les lettres, dans la pensée pure, dans la philosophie de la vie journalière, le Canadien peut bien nous apporter des idées qui, pour nous, seront nouvelles et que, dans ce cas, les collisions intellectuelles qui auront lieu, éveilleront chez nous une nouvelle activité, comme l'a fait, il y a mille ans, chez les Scandinaves, leur contact avec la pensée irlandaise.

Passons maintenant à la seconde partie de notre étude. Quelle contribution directe les universités canadiennes-françaises pourront-elles apporter aux autres peuples de l'Amérique du Nord ? Verra-t-on jamais des étudiants de langue anglaise venir à nos universités comme aujourd'hui ils vont à Paris, à Dijon, à Montpellier ? Pourquoi pas, si nos universités ont quelque chose à leur offrir ?

Il y a, je crois, trois sujets que nos universités pourraient bien développer jusqu'au point d'attirer des étudiants des États-Unis et du Canada anglais. En tête je mettrais les études classiques. J'avoue franchement que je ne peux pas juger la qualité de l'instruction avancée, en langues grecque et latine, que l'on offre aujourd'hui. Je ne sais pas s'il y a des Canadiens français qui se sont distingués dans les écoles d'Europe. Mais je sais très bien que, dans quelques collèges, le jeune Canadien reçoit déjà une instruction bien remarquable ; et je ne vois pas pourquoi quelques-uns ne pourraient pas se perfectionner jusqu'à un point où ils seraient reconnus comme autorités mondiales dans la philologie et les lettres classiques.

Et il ne faut pas oublier une section de ces études classiques ; aujourd'hui abandonnée aux étudiants en droit : je veux parler du

droit romain. Il me semble qu'on pourrait bien établir ici une école de droit romain qui, non seulement serait utile aux étudiants en droit, mais à ceux qui trouvent dans le droit romain un sujet de culture générale. Dans un pays de droit civil on devrait avoir une telle école, et je tiens à vous rappeler que, même à Cambridge, en pays de droit commun, l'étudiant s'adonne durant la moitié de son cours au droit romain.

En parlant de tout ceci, j'envisage un avenir qui n'est peut-être pas proche; je ne fais que suggérer un projet. Mais le projet n'est pas, il me semble, de réalisation impossible.

Il y a un autre sujet pour lequel il serait plus facile encore d'ériger ici une école très importante, la philosophie.

ICI je pense non seulement à l'enseignement des religieux, mais à l'étude de la philosophie comme matière de culture générale. On remarque déjà que le chiffre des étudiants qui suivent les cours de philosophie sans intention d'entrer dans la vie religieuse va croissant, et je tiens à vous dire que le même développement se fait voir chez nous. [...]

Et pour un moderne qui voudrait s'adonner à la philosophie, surtout à la philosophie du moyen âge, son histoire et ses principes, il y a une véritable inspiration dans la province de Québec. Si l'on cherchait partout sur ce continent une atmosphère vraiment scolastique, un milieu vraiment académique, on s'arrêterait, il me semble, chez nous. La valeur d'un tel voisinage est incontestable, quoique peu comprise aujourd'hui, puisque la question qui se pose pour la plupart est celle-ci: « Is the institution efficient? »

Celui qui viendra ici afin de suivre un cours de philosophie pourra en même temps étudier un autre sujet, et, pour moi, c'est ce troisième sujet qui est le plus important.

Je n'ai aucun besoin de vous rappeler qu'aujourd'hui on reconnaît que les sciences sociales offrent un champ de travail bien essentiel et bien intéressant, que certaines universités ont différents sujets sous le nom collectif de *Human Relations*. Parmi les questions qui y sont comprises il n'en est aucune plus importante que celle des phénomènes d'individualité nationale et raciale. Or, pour étudier ces problèmes d'un point de vue scientifique, il faut, pour ainsi dire, des laboratoires, des milieux où l'on peut voir les développements actuels et apprendre les faits du passé en les rapportant aux événements du jour. Où peut-on mieux se mettre à une telle tâche, où peut-on trouver un meilleur laboratoire que dans la province de Québec? Il y a ici, presque seulement ici dans l'Amérique du Nord, une petite civilisation unique et homogène, une civilisation de langue française, isolée au

milieu d'un continent de langue anglaise. Elle est historique, cette civilisation, les liens qui l'attachent au passé n'ont jamais été cassés. Le voyageur, dans la province de Québec, ressent l'esprit de l'histoire dès son premier pas sur nos routes, même dans les grandes villes. Les quelques maisons d'autrefois qui ne sont pas encore tombées sous la pioche du démolisseur lui rappellent que ces villes elles-mêmes ne sont pas, comme la plupart des villes américaines des constructions d'hier, qu'elles sont au contraire le résultat du travail de trois siècles. Et si c'est ainsi dans les villes, on voit encore plus clairement à la campagne les traces du passé, l'évidence matérielle de l'histoire continue du Québec. Cette civilisation canadienne-française a une autre caractéristique, une caractéristique qui, pour l'étudiant, est même plus importante que son historicité, elle est enracinée dans le sol. Vous connaissez bien l'amour de la terre qui anime votre peuple. Je me trouverais bien présomptueux de vous en parler, mais peut-être ne vous rendez-vous pas compte de l'intérêt et de l'inspiration que cette attitude peut provoquer chez les anglo-américains. Nous sommes à la fin d'une ère de « mécanisation », de migration, d'urbanisation, de déracinement. Aujourd'hui, nous retournons au terroir; dans vingt-cinq ans le niveau général de l'économie campagnarde sera beaucoup plus élevé qu'il ne l'est aujourd'hui; dans cent ans la vie de campagne sera à désirer et à rechercher. Et d'ici cinquante ans on viendra dans la province de Québec afin d'y étudier l'attitude rurale, l'âme d'un peuple qui comprend, qui aime sa terre. Il n'y a aucun obstacle, messieurs, qui empêche les universités canadiennes-françaises de mettre les anglo-américains en état de comprendre cette civilisation québécoise, de les conduire à une connaissance exacte de ses origines et de ses caractéristiques. Si j'ai raison, et je le crois bien, vous avez aujourd'hui et vous aurez d'ici quelques années une opportunité bien remarquable.

Il ne me reste qu'une chose à dire. S'il faut que nos universités canadiennes-françaises retiennent leurs caractéristiques françaises et canadiennes, il faut aussi qu'elles se fassent mieux connaître des Canadiens anglais et des Américains. Par quels moyens elles atteindront ce but, ce n'est pas à moi de le suggérer, mais je tiens à vous dire que nous seconderons avec joie tous leurs efforts. Et il me semble que nous pouvons bien entrevoir l'établissement dans cette province d'un milieu universitaire absolument unique au monde, où des universités anglaises et françaises travailleront côte à côte à leur œuvre précieuse, où les étudiants éprouveront tous les bienfaits des contacts avec ceux qui ont subi un autre entraînement, qui ont une mentalité différente.

Voilà, messieurs, le rôle des universités canadiennes-françaises comme je le vois. J'ai été forcé de glisser sur quelques-unes de leurs tâches importantes, comme, par exemple, leur œuvre d'entraînement scientifique et professionnel. Je n'ai rien dit non plus de leur provenance religieuse, de leur attachement à l'Église catholique, ni de leur attachement au principe que l'éducation et la religion sont indivisibles. Elles ont de ce côté-là un autre rôle que je ne suis guère en état de discuter, mais qui paraît bien clair à tous ceux qui y réfléchissent.

Pour le reste, j'ai essayé de vous exprimer les contributions que, comme membre de la grande population de langue anglaise qui habite ce continent, j'attends de ces institutions, la valeur qu'elles pourront avoir en aidant au développement d'une culture bien assouplie, d'une civilisation véritable.

Source: Wilfrid BOVEY, « Le rôle des universités canadiennes françaises en Amérique du Nord », *Revue trimestrielle canadienne*, XIX (1933), p. 341-352 (extraits p. 348-352).

23 Cardinal Rodrigue Villeneuve

L'université, école de haut savoir et source de directives sociales

1934

Plus s'écoulent les années 1930, plus le Québec, comme le reste du monde, s'enfonce dans une dépression qui paraît sans issue. Cela a un impact dévastateur sur les établissements d'éducation dont les universités. Certains s'interrogent même sur la possibilité de fermer des facultés ou des programmes universitaires qui apparaissent comme des luxes injustifiables alors qu'une proportion importante de la population vit du « secours direct ». La « grande pitié de l'Université de Montréal » dépasse les frontières de la région métropolitaine et provoque de vives inquiétudes jusque dans la Vieille Capitale. Le 13 janvier 1934, l'archevêque de Québec, le cardinal Jean-Marie Rodrigue Villeneuve est invité à prendre la parole devant le Cercle universitaire de sa ville, au bénéfice d'un nombreux et distingué auditoire. Philosophe et théologien, le cardinal Villeneuve (1883-1947), animateur de l'Action catholique, est non seulement le principal leader de l'Église catholique du Canada français, mais un théoricien qui s'efforce de penser les problèmes économiques, sociaux, politiques et culturels de son temps. Ainsi, il n'hésitera pas à soutenir vigoureusement la participation active du Canada à la Deuxième Guerre mondiale, convaincu qu'il est du péril mortel que représentent le nazisme et le fascisme pour le christianisme et la démocratie. Cette position, qui plaît évidemment au gouvernement fédéral, vaudra au cardinal des difficultés avec les nationalistes canadiens-français, y incluant une partie du clergé.

Contre ceux qui trouvent que les institutions universitaires coûtent trop cher, le cardinal Villeneuve plaide la nécessité d'universités fortes et développées dont il faut payer le prix. L'Université, dit-il, est non seulement une école de pensée, une école de haut savoir, mais aussi le « cerveau de la nation ». Elle est de plus indispensable pour protéger la jeunesse canadienne-française contre les « thèses morales, scientifiques et sociales les plus diverses [...] qui la sollicitent chaque jour et à tout instant par la presse, le cinéma, la radio » et qui menacent évidemment sa foi.

Reprenant à son compte la conception théologique de l'université, le cardinal pousse la thèse à ses ultimes conséquences et assigne aux universités un rôle de magistère : « Nos universités catholiques canadiennes-françaises doivent diriger notre pensée publique », proclame-t-il, et ce, dans tous les domaines. Il

consacre donc une longue partie de son allocution à identifier les directives — « du sens religieux, philosophiques, pour les sciences naturelles, dans l'organisation de tout notre enseignement, dans l'ordre économique-social », etc. — que les universités doivent formuler pour éclairer la société et ses élites dirigeantes. La conférence du cardinal Villeneuve sera fréquemment citée dans les deux décennies qui suivent.

[...]

Le fait universitaire contemporain

Je heurte ici, je dois bien le reconnaître, la persuasion de plusieurs et le fait universitaire contemporain. Dans le monde entier, en Amérique particulièrement, le vrai concept universitaire est diminué. Il a été atrophié, depuis la Renaissance surtout, par l'érudition et le matérialisme de la raison qui ont pris la place de la science et de l'esprit. On a cru que d'ajouter indéfiniment des expériences juxtaposées pour en constituer des files toujours prolongées, que d'écrire tome sur tome pour rédiger la nomenclature individuelle des faits et des éléments, que de rechercher, comme le disaient avec leur fine métaphysique moqueuse, les vieux auteurs, si le nombre des étoiles est pair ou impair, c'était cela la science et le rôle des Universités. On a indéfiniment agrandi le champ des expériences, et on a ensuite oublié de monter au laboratoire de la pensée pour en extraire l'esprit. On est resté dans le sensible, au lieu de s'élever au pensable. Voilà pourquoi la science, je dis bien, la science n'est presque pas plus avancée en notre temps qu'au XIII^e siècle, malgré que les découvertes, les inventions, les hypothèses et les expérimentations se sont accrues dans la proportion de la montagne par rapport au grain de sable. Mais en cette masse on n'a presque pas découvert ni dégagé l'or de la pensée. On a varié ou multiplié les formules, on a exaspéré l'imagination humaine à lui faire produire tous les systèmes les plus contraires; on n'a pratiquement pas exploité le dépôt déjà acquis des certitudes humaines, celles qui sont fondées sur le sens natif et commun de l'esprit de l'homme. Bien au contraire, on a blasphémé les évidences les plus élémentaires et les plus fulgurantes de la vérité rationnelle, on a voulu s'enfermer, comme Caïn, dans les plus sombres tombeaux du matérialisme et de l'irréligion, pour ne plus voir la radieuse lumière du bon sens; mais

L'œil était dans la tombe, et regardait Caïn¹.

1. Célèbre vers de Victor Hugo dans *La légendes des siècles*.

En payer les frais

Eh ! bien, messieurs, ce n'est point seulement d'avoir des universités qui presse, mais d'en relever l'idée à son juste rang, c'est-à-dire à celui d'une école de haut savoir, dans tous les domaines, — et d'en payer les frais.

Je veux bien qu'autour des chaires universitaires on groupe tout un monde d'écoles où les rayons de la haute science descendront comme par degrés et à larges flots sur un peuple nombreux d'étudiants moyens qui serviront d'intermédiaires et de gradins à la classe universitaire proprement dite ; de même que les sciences les plus élevées se déversent hiérarchiquement dans les sciences inférieures, et que les principes formellement scientifiques s'enveloppent et se nourrissent d'opinions ou d'hypothèses, ainsi qu'un nucleus, dans la graine germinative, du cotylédon qui l'entoure.

Je sais aussi que l'esprit humain, pour ses spéculations propres, a besoin du cerveau et des facultés sensibles, que plus celles-ci sont vives, prenantes, exactes, mieux dans le phantasme la matière est préparée à être abstraite par l'esprit. Ainsi, plus les facultés proprement scientifiques ou universitaires ont à leur service un appareil de bibliothèques, de laboratoires, de sujets d'analyses, de champs d'expérience, d'équipes serviables pour les enquêtes, le contrôle critique, la vulgarisation, tous les services d'ordre et de communication, plus elles ont de liberté et de stimulation pour leur travail formel. Je ne m'insurge point, messieurs, contre les spacieux édifices, les instruments perfectionnés, les installations modernes ; contre le progrès qu'on appelle scientifique et qui ne l'est que matériellement, mais qui en est un tout de même, quoique relatif, et digne d'être payé cher, l'argent n'ayant point de valeur en comparaison de la pensée humaine qu'il peut et doit servir.

[...]

Nos universités encore à leurs débuts

Messieurs, — pardonnez-moi cette franchise brutale, — nous n'avons pas encore ces universités.

Loin de moi la pensée que nos Facultés de Québec et de Montréal aient manqué leur œuvre, qu'elles n'aient point donné les fruits les plus précieux, qu'elles ne nous aient pas formé tout un monde qui aspire présentement au plus haut savoir, qui en est capable et qui en est avide ; que d'avoir préparé chez les nôtres tant de prêtres instruits et de distingués professionnels soit inappréciable.

Non, tel n'est pas mon sentiment. Mais il est néanmoins que ces mêmes Facultés ont à peine commencé leur œuvre, qu'il faut, pour la leur faire compléter, relever l'idéal, et qu'en ce sens nous n'avons pas encore, en cette province, des universités catholiques comme il nous les faudrait. Monseigneur le Recteur de Laval en avouait deux raisons qui ont scandalisé. Je ne redoute pas outre mesure le scandale de la vérité : ces deux raisons sont l'insuffisance des ressources, la paresse intellectuelle. Il n'y a pas à reprendre une démonstration aussi péremptoire que courageuse. Je veux plutôt pousser plus loin son analyse de la seconde de ces causes, celle qui fait que nos Facultés produisent comme en séries et à la centaine des bacheliers d'ordre primaire supérieur, et j'ajouterai, des universitaires qui ne le sont que par les frais d'inscription.

Je le marque avec regret, mais sans pessimisme ni verdeur, sans reproche amer ni soupir de découragement. Il y a tant de circonstances qui expliquent et qui excusent, et, somme toute, nous avons tant fait malgré des moyens rudimentaires. L'abbé Groulx n'a-t-il pas assez révélé quelques causes de nos insuffisances, dans une page d'histoire qui fait pleurer ?

Le fait demeure, cependant, Messieurs. Où sont nos travaux vraiment personnels, qu'on puisse mettre en regard des productions de la science européenne, et, pour nous, de la pensée française ? Où sont nos docteurs dont les oracles laissent tomber toute une traînée de lumière ? Où sont nos auteurs qui auront le droit de passer à la postérité ? Où sont nos vrais maîtres, en un mot, les hommes, comme on dit dont le métier est de penser ? Il en est quelques-uns, on les compte sur une main et il reste des doigts à peu près en chacune des Facultés universitaires

[...]

Mais ils ne sont pas nombreux. J'en suis sûr, ils partagent ma sévérité : nous avons trop peu de penseurs authentiques. Je le réitère, très nombreux sont nos hommes à qui l'Université a commencé de donner une formation supérieure. Il en est trop peu qui l'aient achevée.

Pour notre bonheur, nos professeurs ont d'ordinaire communiqué de solides leçons. Chez nous, on a vécu de répéter les docteurs ; mais on s'est peu employé à se les assimiler d'une manière vitale et réactive. On a trop peu imité le labeur qui fouille la veine du savoir. On n'a pas construit de ces majestueuses synthèses personnelles, propres aux esprits puissants. Sur ce continent, où le travail intellectuel est dur, et où l'américanisme utilitaire a fait tourner les plus fortes têtes, l'on n'a pas beaucoup pensé en profondeur.

Raisons impérieuses de les parfaire

Il en est qui s'en consolent. À quoi bon, pensent-ils, viser si haut ! Soyons modestes, agissons selon nos moyens. C'est la modestie des lâches et des obtus ! La prudence des médiocres, qui ne savent point qu'on fabrique toujours les moyens en fonction de l'idéal, qu'il faut investir d'autant plus de capitaux qu'il y a plus de trésors à extraire du sol.

À quoi bon ! Il y a des bêtes que la lumière fatigue, par exemple, les hiboux ; y aurait-il des esprits qui leur ressemblent ? Il en est qui répugnent aux hauteurs : ce sont des faibles. Il en est qui ont l'âme trop petite pour ressentir les grandes passions et tressaillir aux grandes conquêtes de la science. C'est trop peu de noblesse intellectuelle.

Il y a bien plus. À quoi bon ? Eh ! bien, à conserver le peu que nous avons acquis, au moins, à nous défendre contre les torrents qui nous inondent, à prendre notre place dans la civilisation actuelle, comme des hommes et non pas comme des nains, gonflés et prétentieux.

À garder le peu que nous avons acquis, au moins. Les convictions sont comme les arbres, elles ne vivent qu'en plongeant toujours plus en plus leurs racines.

[...]

Notre jeunesse étudiante à sauver

Et aujourd'hui, notre jeunesse étudiante, et même celle qui n'étudie pas, est jetée au milieu de thèses morales, scientifiques et sociales les plus diverses, non seulement qui finissent par l'envelopper, mais qui la sollicitent chaque jour et à tout instant, par la presse, le cinéma, la radio. Nos vieilles convictions, ou plutôt nos doctrines traditionnelles, possédées d'une façon surtout passive et toute sentimentale, tel un patrimoine dont l'héritier ne sait ni la valeur ni les sources, sont bien exposées à l'inconsidération, sinon au mépris. Savons-nous prévenir chez nos fils les points d'interrogation ? Pouvons-nous résoudre le doute qui les gagne ? Sommes-nous en état de répondre au moins à leurs questions ? Qui chez nous fournira une étude documentée et pertinente des thèses néfastes de l'eugénisme ? Qui serait en état de démontrer péremptoirement l'erreur radicale de l'économie socialiste ? J'ai lu divers exposés de quelques-uns des chefs intellectuels de cette école ; il ne semble pas que beaucoup d'entre les nôtres se soient encore souciés de les réfuter. Sont-ils nombreux les juristes qui conçoivent nettement les raisons philosophiques du droit et les peuvent détailler ? Plusieurs peuvent-ils vraiment, par l'introspection de leur

conscience psychologique, analyser leur pensée et la distinguer de leurs impressions et de leurs connaissances sensibles ? prouver rationnellement la spiritualité de l'âme par le langage abstrait de l'homme et le jeu de la liberté ?

Si nous n'avons pas fait, d'une façon nette, le bilan des *acquêts* et *conquêts* intellectuels reçus des générations qui nous ont précédés, si nous livrons à nos élèves d'aujourd'hui une valeur scientifique confuse et sans éclat, ne risquons-nous pas de les voir gaspiller et perdre même le peu que le passé nous a transmis ? Pensons-y, Messieurs. Je parle en ce moment de doctrine religieuse, je parle aussi de doctrine philosophique, du spiritualisme, des thèses fondamentales de la science classique, des théories essentielles de l'économie politique, de l'ordre social, de l'organisation de la famille et de la patrie, du droit international, voire de l'objectivité de la connaissance et du devoir moral.

[...]

Le péril intellectuel chez nous

Quant à nous, généralement, nous avons pu nous appuyer sur les maîtres catholiques d'outre-mer, parce que l'attaque a été rare, peu pressante, mal armée. Mais en face d'une levée générale de boucliers, qu'aurions-nous pu faire ? Nous eussions subi beaucoup de mal. Nous en avons subi beaucoup que nous ne soupçonnons pas assez.

Je mentionnais, tout à l'heure, les torrents de systèmes nouveaux qui nous inondent et nous noient. Je n'exagère point, Messieurs. Pour l'instant, omettant les erreurs d'ordre religieux qui sapent visière levée nos croyances les plus fondées, je veux indiquer, par exemple, en philosophie rationnelle, le matérialisme, le pragmatisme, le phénoménisme, qui composent un scepticisme saturé et capiteux ; en pédagogie, le naturalisme ; en mathématique et physique, le relativisme d'Einstein, les thèses évolutionnistes, les propriétés radiesthésiques ; en biologie, l'évolutionnisme fatal ; en psychologie, le déterminisme ; en chimie, les hypothèses électroniques ; en économie sociale, les formes nouvelles du marxisme ; en politique, les systèmes fascistes ; en théorie de paix mondiale, les alliances des nations et les impérialismes truqués. Certes, tout cela n'est pas fausseté, mais l'alliage est si chargé de minerai qu'on peut bien facilement s'y tromper.

Vous-mêmes, je le crains, vous en êtes troublés. Vous devez en être troublés. Le tourbillon des nouveautés scientistes est si rapide et si mêlé, que si vous n'avez point saisi les principes formels et les raisons suffisantes de la foi et de la science chrétienne, je crains que, malgré vos attitudes ou votre silence, le scepticisme ne vous ronge sourdement

l'esprit et ne mine votre vie morale; que de peur de tout trahir, vous n'osiez parler, ou que de peur de tout perdre, vous n'osiez penser. Voilà, pourtant, Messieurs, une attitude mentale dangereuse, lamentable, bien près de l'écroulement, comme une maison à la façade brillante peut-être mais dont les pièces d'assise sont rongées par le temps. Il faut donc refaire par vous-mêmes, j'entends au moins par les nôtres à l'esprit vigoureux, de manière que l'évidence s'en diffuse dans notre atmosphère sociale pour la régénérer, l'examen des fondements de nos adhésions religieuses et rationnelles, il nous faut un esprit universitaire dans tous les domaines, il nous faut le haut savoir, j'entends plus que l'érudition, plus que la culture de mémoire et en largeur, plus que la faconde et le psittacisme; il nous faut, Messieurs, des constructions universitaires dont les sommets, appuyés sur des flancs de roc solide, — l'image m'est suggérée par la topographie des immeubles universitaires et de Québec et de Montréal², — dont les sommets soient aussi définitivement inébranlables qu'encerclés de vastes horizons.

[...]

Directives sociales

L'Université est une école de pensée, ai-je voulu démontrer. L'Université est encore le cerveau d'une nation.

[...]

Vous le voyez, Messieurs, il nous faut des Universités, non pour en faire des laboratoires de vaines spéculations, de riches musées où l'on puisse collectionner, en des rayons à étiquettes, des systèmes momifiés. Nos universités catholiques canadiennes-françaises doivent diriger notre pensée publique, sous peine d'être submergées. On attend d'elles des directives de vie, de vie personnelle pour ceux qui les fréquentent, de vie sociale pour l'ensemble de notre peuple. C'est de ces directives sociales que je veux maintenant m'occuper pour marquer les principaux domaines sur lesquels il y a lieu de les tracer, et quelles en seront les lignes majeures.

Directives du sens religieux

Il y aura, en premier lieu, Messieurs, les directives du sens religieux. Le sujet est à l'enquête, en divers milieux, de connaître l'état des idées

2. L'Université de Montréal venait de s'installer sur le mont Royal et l'Université Laval était encore située dans la haute ville de Québec.

ou préoccupations religieuses de nos professionnels. Il y aurait crise chez plusieurs, moins encore des mœurs que de la foi. J'en suis inquiet, Messieurs, beaucoup plus qu'étonné. Il n'en saurait être autrement, puisqu'en religion comme en tous les domaines, nous chargeons volontiers, comme on a dit, quelqu'un de penser pour tout le monde. Nous n'avons même pas le souci de l'écouter nous en parler. Puisque je suis en frais de constatations effarantes, chers Messieurs, ce n'est point d'ignorer une théologie élémentaire que je vous reproche, c'est d'ignorer le catéchisme, c'est de ne pouvoir au moins en traits rapides bâtir l'apologétique de votre foi, de n'avoir point jamais cherché ce que veut dire le mystère du Christ avec ses deux natures dans une personne unique, de ne pas soupçonner l'économie sociale de la Rédemption, d'avoir sur la grâce, les sacrements, l'Eucharistie, des notions si verbales et si embrouillées que vous ne pourriez peut-être pas en parler deux instants à des étrangers à notre foi, et que, par suite, vous ayez peur qu'on n'aborde le sujet devant vous. Messieurs, voyez-vous l'attitude humiliée que cela donne à des croyants, et le péril que le respect humain finisse par tuer non seulement la pratique chrétienne, mais la foi elle-même. J'ai fait allusion à de l'ignorance en matière de dogme, il y en a non moins dans les questions de morale, de devoirs d'État, de morale professionnelle. Voilà pourquoi on fait le bien sans en être sûr, et cette incertitude incline à faire le mal par entraînement.

Messieurs, nos universités devront relever le niveau de leur enseignement religieux. Toutes les Facultés en devraient être imprégnées, au nom de l'honneur catholique, au nom d'une logique élémentaire. Avons-nous des universités catholiques pour que les étudiants en sortent juristes et physiciens, de la même sorte qu'il en sortirait d'ailleurs, oui ou non ?

Voilà la première directive qui doit jaillir de notre enseignement universitaire, le sens intellectuel chrétien.

[...]

Directives philosophiques

Une deuxième directive, Messieurs, qu'il incombe à nos Universités de faire rayonner dans notre société, c'est l'esprit philosophique, qui nous manque peut-être déplorablement. Ce n'est point, au reste, d'ailleurs que nous pourrions l'emprunter; nous le tiendrons de la tradition universitaire médiévale; c'est à prolonger jusqu'à leur terme les lignes normales de notre organisation d'enseignement secondaire. Celui-ci n'est pas sans lacunes, il est susceptible de redressements et

de perfection, il est du moins établi sur de bonnes bases. Ayons le bon sens de ne point l'ébranler. Des aventures de cette sorte seraient trop funestes et coûteuses à notre race.

Mais il y a lieu d'en examiner les lézardes et de rajeunir certains vétustes détails. La justice m'oblige à reconnaître qu'on y voit, et je le proclame hautement, n'étant pas de ceux qui distillent et savourent la critique amère. Pour ce qui concerne l'enseignement philosophique spécialement, il se prépare pour bientôt des renouvellements restaurateurs. Ce n'est pas en vain que depuis si longtemps, mais surtout en ces proches années, nos prêtres professeurs ont fréquenté par centaines les grands centres intellectuels du monde.

Voilà, pourtant, messieurs. On s'est appliqué peut-être trop exclusivement à ne cultiver la philosophie chrétienne qu'en fonction des services qu'elle peut rendre à la théologie, à ne l'enseigner profondément qu'aux ecclésiastiques.

Je ne veux pas revenir sur une thèse que j'ai livrée déjà à la presse, à savoir que et pourquoi par philosophie chrétienne j'entends avant tout, quoique sans exclusivisme irraisonné, le thomisme. Or, il faut comprendre que le thomisme ne se présente point, on l'a dit, comme une philosophie de séminaire, mais comme la philosophie naturelle de l'esprit humain. L'heure est venue pour cette doctrine d'Aristote et du Docteur Angélique de se répandre dans tous les ordres de la pensée et de l'activité rationnelle. Il y aurait incalculable profit, il y a nécessité de la faire imprégner les milieux laïques, de la diffuser au sein des Facultés que d'aucuns voudraient appeler profanes.

Voilà qui invite nos politiques et nos juristes, nos chimistes et nos écrivains, nos médecins et nos financiers, à être thomistes. Belle gageure. Pourquoi pas ? Voilà qui invite, en tout cas, nos professeurs de théologie et de philosophie à ne pas être insoucieux des progrès de la science profane et des problèmes sociaux qui se posent en notre pays.

[...]

Directives pour les sciences naturelles

Dans l'ordre des sciences naturelles, en particulier, la philosophie maintiendra au-dessus de tout le principe fondamental de la finalité, comme le lien formel de toute expérience et le fil conducteur de la pensée scientifique. Ainsi s'opposera-t-elle, dans nos Écoles de sciences, au *scientisme*, oublieux des évidences supérieures, qu'il s'appelle matérialisme pur ou positivisme, évolutionnisme aveugle, criticisme germanique, science à la Berthelot. Ni la griserie du rêve ni le plaisir

morbide de la négation n'autorisent à proclamer l'inexistence des causes premières, dont l'esprit continue d'avoir faim et soif.

[...]

Directives dans l'organisation de tout notre enseignement

Il va de soi, nos Universités déteindront, par leurs directives, sur l'organisation de tout notre enseignement. Elles le maintiendront religieux et français, sans l'empêcher par là d'être ni canadien ni actuel, à la page, comme on dit. Ce qui précède le démontre assez. Cela revient à signifier qu'elles lui donneront une physionomie propre. N'y aurait-il pas à regretter que notre école primaire, par exemple, en manquât ? Ne serait-ce point là déjà le principe de certaines teintes incolores dans nos diverses productions de l'esprit ? de l'absence chez la plupart d'un tempérament vigoureux, capable de nous créer une vie sociale, une littérature, un art, une armature économique de quelque consistance ? la cause que trop des nôtres, placés aux postes stratégiques, y soient des hommes-fantômes, sans caractère défini, sans épine dorsale et sans reins, bien incapables, en tout cas, de représenter devant leurs collègues d'origine ou de croyance étrangère le type d'humanité supérieure qu'on devrait attendre d'une éducation catholique et française, en possession des principes surnaturels de la vertu et de la noblesse des meilleures traditions ancestrales ? N'y aurait-il pas péril pour l'avenir de notre catholicisme autant que pour notre identité raciale, à élever ainsi dans nos écoles un peuple sans ressorts, dont l'état d'âme est celui du parent pauvre et du serviteur, incapable aussi bien de choisir, avec quelque discernement, parmi les apports de l'étranger, accueillant avec une funeste inconscience, modes, mœurs, théâtres, idées, tout ce qui passe à sa portée ; en train de perdre chez lui la direction de sa propre vie sociale, par l'acceptation résignée ou délibérée de folies sportives, de fréquentations sociales, d'associations intellectuelles, où il lui plaît assez d'agréer le rôle de caudataire et de servile imitateur.

Vous entendez, messieurs, quelles directives le haut savoir de chez nous devrait projeter dans l'éducation populaire, à plus forte raison dans l'éducation moyenne.

Directives dans l'ordre économique-social

Je passe au domaine économique-social.

Ne faudrait-il pas que les théories catholiques et traditionnelles sur le mariage, la famille, l'enfant, le travail, la richesse, les classes socia-

les, l'autorité publique et le reste, fussent, dans notre enseignement universitaire, bien arrêtées et remises en saillie ?

[...]

Ai-je tort de penser que l'esprit de nos chefs intellectuels et sociaux aurait à se tourner vers telles directives, à s'en plus fidèlement inspirer, à les proclamer ?

Sûrement, au moins, pour résoudre le problème de la crise économique présente, nous faut-il recourir à *Quadragesimo Anno*³ [...].

Directives politiques

Pour notre marche assurée et progressive dans le vaste domaine de la politique du Dominion, nos Universités devraient non moins dessiner des trajectoires et projeter des directives.

Avons-nous, à ce sujet, notre *pensée canadienne* ? Notre choix est-il arrêté, et pour des raisons, entre l'impérialisme et le canadianisme ? entre le protectionnisme commercial sans issue et une prudente liberté d'échanges avec l'étranger ? entre l'industrialisme outrancier et une politique rurale aussi saine qu'impérieuse et urgente ?

Messieurs, deux principes au moins doivent prévaloir, dans la politique fédérale d'abord, dans les provinces ensuite. Le caractère spiritualiste de la Confédération, le contrat bilatéral qu'elle a scellé entre les deux races mères du Dominion.

[...]

On l'admettra, l'effort est urgent. Car des éléments étrangers qu'on a laissés entrer dans la famille canadienne sans discrétion sont en train de saboter autant nos théories politiques que nos institutions constitutionnelles. Ce serait l'heure pour nos universités de dresser, en face de ces nouveaux venus, des Canadiens authentiques qui ne songent point à se le faire pardonner, et qui constituent une digue contre des idées et des systèmes politiques dont notre bonheur national peut encore se passer.

Et il y aurait, de même, à rappeler à ces gens qu'en 1867, nous y étions ; que c'est d'une façon libre et honorable que nous avons accepté une constitution, laquelle nous avons encore le droit de faire respecter, sans être accusés d'exigence ni d'incivilité. Peut-être bien que c'est à nous-mêmes plutôt qu'il presse le plus de le rappeler.

[...]

3. *Quadragesimo Anno*, encyclique de Pie XI en 1931, sur la doctrine sociale de l'Église.

Conclusion

L'université, école de pensée, c'est-à-dire de haut savoir. J'ai voulu vous montrer ce que cela me semble dire.

L'université, source de directives sociales. Pour nous, dans l'ordre religieux, philosophique, scientifique, éducatif, social, politique, international, j'en ai aussi cherché la significative compréhension.

Me reprochera-t-on ma franchise ? Il ne me semble pas, car je sens qu'elle vous a soulagé à vous-mêmes la conscience, que vous éprouviez le besoin de voir les diverses illusions se dissiper, et nos apathies secouées.

En viendra-t-on à mon apparence de pessimisme ? Je me défends de tout pessimisme. Non, j'ai voulu restituer l'idéal à sa juste hauteur, pour mieux stimuler les efforts.

Je sais bien, Messieurs, que nous sommes un petit peuple ; que nous avons à peine quelques siècles et qu'ils se sont écoulés dans les combats et la misère ; que nous avons peu de fortune et que nous sommes environnés des potentats de la finance ; qu'on nous prête des capitaux étrangers, mais que si l'argent n'a pas d'odeur, il porte souvent des microbes. Mais je n'ignore point que depuis trois siècles une Providence admirable nous a sauvés tant et quantes fois nous avons été en péril. Que si l'or nous a fait défaut, le cœur n'a jamais manqué. Que si les sciences humaines n'ont point chez nous assez brillé, nous avons joui des lumières de la foi. Que l'Église nous a donné par son clergé un dévouement social, un système d'éducation, des institutions fécondes, deux universités dans cette province, un corps professoral aussi désintéressé que progressif, qu'il vaut tout de même la peine de considérer sans mépris, et bien au contraire d'apprécier et de remercier.

Messieurs, nous avons le soleil du catholicisme à nous. Pouvons-nous le regarder en face sans en être séduits ni réchauffés, sans crier ensuite très haut à tous nos compatriotes et à nos voisins nord-américains d'accourir se placer sous ses rayons salubres et vivificateurs ? Avons-nous le droit, Messieurs, de nous soustraire à cette influence civilisatrice, à notre mission doctrinale, à pareil apostolat de la race française en Amérique ? Je ne le crois pas. Avec moi, vous êtes convaincus que non, mille fois non.

Source : Cardinal J.-M. Rodrigue VILLENEUVE, *L'Université, école de haut savoir et source de directives sociales*, Montréal, Imprimerie populaire, « Le document. Collection de textes publiés par *Le Devoir* », n° 15, Montréal, 1934, p. 6-8, 9-10, 10-11, 11-12, 13-14, 14-15, 16-17, 17-18, 19, 20, 21-22. Publié aussi dans *Revue trimestrielle canadienne*, XXI (1935), p. 113-135.

24 Esdras Minville

L'éducation nationale et l'université

1935

En 1934, la revue *L'Action nationale* lance une enquête sur l'état de l'éducation au Canada français. Il s'agit, selon le chanoine Lionel Groulx, d'œuvrer au « renouveau de notre éducation patriotique », « stimuler les éducateurs » et aussi « d'abord élucider la notion d'une éducation nationale au Canada français¹ ». Les résultats de l'enquête sont publiés en 1935. On y trouve, notamment, un chapitre rédigé par Esdras Minville (1896-1975). Économiste, diplômé de l'École des Hautes Études Commerciales en 1922, Minville y est professeur à compter de 1924 et il dirigera l'établissement de 1938 à 1962, en plus d'être doyen de la faculté des sciences sociales de l'Université de Montréal (1950-1957). Assumant aussi divers mandats pour le gouvernement du Québec (il fut, par exemple, président de l'Office provincial de recherches scientifiques), il est aussi très engagé dans les milieux économiques et sociaux. Lié à la mouvance idéologique du chanoine Groulx, il voit en l'université un « foyer de pensée et de culture » et, à l'instar du cardinal Villeneuve, un « centre de directives sociales et de formation des élites ». Pour lui, l'université doit incarner une doctrine, pour éviter l'anarchie intellectuelle. Au Canada français, la société se distingue par la foi catholique et la langue française : deux traits fondamentaux dont « l'un ne saurait s'estomper et disparaître sans que l'autre en soit amoindri et compromis ». Sans rompre avec la vision théologique de l'université, Minville y greffe aussi des éléments d'une vision plus fonctionnelle de l'institution : « Il importe, écrit-il, que l'enseignement converge vers les buts de la nation, qu'il se déroule autour des problèmes de tous ordres qui mettent en jeu notre avenir comme groupe. » L'université forme l'élite qui aura à affronter et à résoudre les problèmes confrontant la nation. Minville presse aussi l'université de « participer comme corps aux manifestations habituelles de la vie nationale ». Face aux graves problèmes issus de la modernisation du Canada français et, particulièrement, de la Grande Dépression, il ne faut pas « contre tout bon sens [en]

1. Lionel GROULX, *Mes mémoires*, t. III : 1926-1939, Montréal, Fides, 1972, p. 259-260.

abandonner la solution aux seuls politiciens». Prenant ses distances d'avec Marie-Victorin (voir texte 20), Minville préconise une intensification de la collaboration entre les universités canadiennes-françaises. Ainsi, sous la poussée du nationalisme, s'articule une vision fonctionnelle de l'université qui veut la lier étroitement aux besoins de la nation comme telle.

[...]

Le rôle de l'Université au point de vue qui nous occupe ne saurait évidemment s'arrêter au choix d'une formule d'organisation. Il faut que le reste — c'est-à-dire peut-être le plus important — procède de la même idée. Or il ne suffit pas d'enseigner ceci plutôt que cela ou ceci plus que cela; il faut que l'enseignement lui-même soit orienté vers la fin qu'on se propose: la formation d'une élite qui comprenne son rôle et en accepte les responsabilités. Mais pour que l'élite soit véritablement à la hauteur de sa mission, il faut qu'elle ait, avec la volonté d'agir, l'intelligence de l'œuvre à accomplir. Autant dire que l'enseignement universitaire, de quelque spécialité qu'il s'agisse, ne peut produire tous les fruits que la société est en droit d'en attendre, s'il borne l'étudiant aux horizons de la tâche professionnelle, s'il se complaît, au point de vue national, dans une prudente et débilitante neutralité. Comme il importe, au contraire, que l'enseignement converge vers les buts de la nation, qu'il se déroule autour des problèmes de tous ordres qui mettent en jeu notre avenir comme groupe! — problèmes que les étudiants d'aujourd'hui, devenus demain chefs de la collectivité, auront le devoir de résoudre.

Cette sorte de polarisation de l'enseignement dans bien des cas va pour ainsi dire de soi. La langue et la littérature françaises, par exemple, sont en elles-mêmes fin et moyen. Mais encore pour animer cet enseignement, lui conserver toute sa puissance éducatrice, conviendrait-il de souligner la richesse d'une littérature, la beauté et la finesse d'une langue dont on a dit qu'elles sont une des fleurs de la civilisation humaine. Nul sujet ne favorise plus naturellement l'éveil et le raffermissement de la foi en une culture par quoi nous sommes ce que nous sommes, la seule par laquelle nous puissions espérer, comme individus ou comme groupe, atteindre au plein épanouissement de notre personnalité intellectuelle. À un autre point de vue, nous dirons volontiers la même chose de la philosophie.

Les autres branches de l'enseignement ne comportent pas d'elles-mêmes une orientation aussi précise. Qu'il s'agisse de droit ou de sociologie, de sciences pures ou de sciences appliquées et de commerce, l'orientation doit résulter de l'agencement des programmes, mais surtout de la volonté des maîtres de dégager chaque fois que

l'occasion s'en présente le point de vue national. Un enseignement neutre, visant à meubler l'esprit sans l'orienter peut former des spécialistes, des hommes de culture et des savants, jamais des chefs sociaux et nationaux. Un tel enseignement peut en outre créer à l'Université l'atmosphère sans chaleur d'un temple du savoir, jamais l'atmosphère dont nous parlions plus haut et qui, pénétrant tout l'homme, éveille et précise en lui le sens du devoir social, du devoir civique et patriotique, véritable apanage des élites. L'écologiste quitte le collège où peut-être on s'est efforcé de dégager sa personnalité, de libérer l'homme de l'individu, peut-être même le patriote de l'homme. Il se dirige vers l'Université pour y acquérir le complément de culture intellectuelle qui fera de lui, dans une sphère ou dans l'autre, un dirigeant. À ce complément de culture intellectuelle un complément d'éducation ne doit-il pas correspondre ? C'est donc à l'Université de lui apprendre son rôle de dirigeant, de le pénétrer de la conviction que, devenu médecin, avocat, notaire, ingénieur ou commerçant, c'est à lui qu'incombera la tâche de fournir les idées de direction, de ramener le problème national à une vue totale, coordonnée. Et comment une telle conviction s'implanterait-elle dans son esprit si à l'Université un enseignement neutre, que ne traverse jamais le moindre souffle patriotique, ne le ramène sans cesse à l'aspect national des multiples questions qui lui sont expliquées ? Et cette conviction, comment les maîtres la communiqueraient-ils s'ils ne la possèdent et si l'exemple de leur vie, toute de dévouement à la chose publique, ne vient appuyer et confirmer leur enseignement oral ?

*
* *

Un peuple vaut par son élite ; une institution d'enseignement par son corps professoral. Autant dire que si le personnel universitaire comme groupe, et les professeurs individuellement sont convaincus ou se comportent comme s'ils avaient la conviction que le patriotisme, il en faut pour la masse, mais qu'un tel sentiment est indigne de l'homme de culture, l'université sera hors d'état non seulement de doter le peuple d'une élite, mais même d'exercer sur son esprit la moindre influence éducatrice. Si au contraire ces mêmes professeurs ont une conscience nette de leur rôle et de leurs responsabilités de dirigeants, leur effort tendra naturellement à communiquer la conviction à leurs élèves et, par delà, à la multitude qui attend de ses chefs lumière et direction. C'est donc par eux, par leurs attitudes sur les questions de portée nationale, par leurs exemples de fidélité à l'idéal national que

le public juge de l'esprit qui anime l'institution à laquelle ils sont attachés.

[...]

Puisque entre le peuple et l'Université il y a partie liée, nous nous demandons pourquoi l'Université hésiterait à participer comme corps aux manifestations habituelles de la vie nationale. Nombre de problèmes se posent chez nous, problèmes inquiétants, dont nous continuons contre tout bon sens à abandonner la solution aux seuls politiciens. Et pourtant s'il est des hommes qui devraient indiquer les solutions et donner des directives par-dessus la tête des politiciens, ne sont-ce pas les universitaires ? L'ont-ils tous compris autant que leur propre bien l'exigerait ? N'ont-ils pas plutôt tendance à se réfugier dans une hautaine indifférence qui donne à la multitude l'impression qu'ils se croient étrangers à ses intérêts, à ses aspirations et à ses inquiétudes, et ne savent obéir qu'à des motifs du plus mesquin égoïsme ?

Et puisque, ainsi qu'on aime à le redire, l'Université est une institution nationale, pourquoi par exemple ne participerait-elle pas officiellement à la célébration de la fête nationale ? Sa présence contribuerait à rehausser le caractère de ces manifestations. L'occasion serait magnifique d'ailleurs de fournir à la foule des idées propres à nourrir et à vivifier son patriotisme, à inspirer toute sa vie. Pourquoi de même négligerait-elle les occasions, hélas nombreuses, d'intervenir en faveur de la langue, des intérêts économiques, sociaux, politiques des Canadiens français ? Par de telles initiatives elle agirait sur l'esprit de la masse populaire et en même temps gagnerait sa confiance — ce qui ne ferait de tort ni au public ni à l'Université.

On a souvent proclamé la nécessité, pour nos universités, de collaborer avec les universités anglo-canadiennes et même américaines — et nous ne nions pas l'utilité d'une telle collaboration. Mais nous croirions beaucoup plus fructueuse encore la collaboration des universités de langue française entre elles.

Nous verrions avec plaisir nos universités de Montréal et de Québec multiplier leurs relations, procéder sur le terrain national à des échanges de vues qui aboutiraient à la définition d'une doctrine dont elles s'inspireraient ensuite, ainsi que les institutions d'enseignement qui leur sont affiliées. Et puisque c'est l'esprit qui fléchit chez nous, pourquoi nos universités, en possession d'une doctrine nationale bien définie, n'iraient-elles pas jusqu'à organiser des cours de vacances sur l'éducation nationale — cours ouverts au public, mais préparés surtout à l'intention du personnel enseignant des écoles des degrés inférieurs ? Si jamais ceux qui sont préposés à la formation de l'âme du peuple en arrivent à l'unité de pensée en tout ce qui touche aux

questions nationales, le jour ne sera pas éloigné où l'indifférence dans laquelle la multitude est en voie de sombrer ne sera plus qu'un mauvais souvenir.

Source : Esdras MINVILLE, « À l'université » in *L'éducation nationale. Enquête de l'Action nationale*, Montréal, Éditions Albert Lévesque, 1935, p. 202-208.

25 Marie-Victorin

Conditions et caractéristiques d'une université moderne

1935-1941

Parallèlement à ses travaux de recherche et à son activité d'animation du progrès des sciences et de la pénétration de la culture scientifique dans la société, Marie-Victorin poursuit sa réflexion sur l'institution universitaire. De toutes ses forces, exploitant les tribunes qui lui sont offertes, mettant à profit par souci pédagogique les événements de l'actualité, faisant la promotion des projets qui lui sont chers, Marie-Victorin, au cours de la dernière décennie de sa vie, décrit méthodiquement les conditions et les caractéristiques d'une université vraiment moderne, et ce, avec beaucoup de prescience. Plusieurs des thèmes qu'il développe lui survivront et animeront les débats ultérieurs sur la chose universitaire ou inspireront des actions réformatrices. Dans les textes qui suivent (dont les titres sont ajoutés), il souligne l'importance de l'ouverture des universités sur le monde et la nécessité de la collaboration internationale, il rappelle la vraie fin de l'université qui dépasse le seul service de la nation. À l'occasion de la création, en 1936, d'une « société pour l'étude et la libre discussion des problèmes universitaires », il identifie des thèmes de discussion qui constituent, à ses yeux, autant de lignes de force du développement universitaire. En 1937, appuyant le projet de création d'un institut de géologie, il met en lumière la nécessité de surmonter les querelles entre Montréal et Québec pour créer un seul institut et y développer une « masse critique » de chercheurs indispensable à son véritable décollage scientifique, thème qui sera beaucoup repris durant les trois dernières décennies. Catholique convaincu, il appelle l'Église à soutenir les universités et le développement de la science qui ne menace pas vraiment la foi. En 1941, dressant le bilan historique de l'Institut botanique, il rappelle combien la publication des résultats de la recherche est incontournable : « Les universités qui ne publient pas, écrit-il, n'existent pas comme telles. » Ainsi, dans la longue quête de la modernité universitaire au Québec, Marie-Victorin joue le rôle à la fois d'un phare et d'un levain en lançant dans les débats publics des idées qui résument les conditions et les caractéristiques d'une université moderne.

[*Ouverture sur le monde et collaboration internationale*]

L'honneur conféré à notre collègue Pierre Masson, savant international, Français de France, et professeur à Montréal depuis de longues années, soulève chez nous toute la question des professeurs étrangers. Notre situation universitaire canadienne-française, même si l'on fait abstraction du navrant côté matériel, est précaire, pathétique à certains égards. Deux Universités séparées par des cloisons étanches, trop étanches, assez étanches en tout cas pour empêcher l'échange facile de professeurs... Et c'est tout. Milieu intellectuel restreint et à basse pression. Risque d'auto-intoxication. Dans les nombreuses universités américaines, le sang circule constamment, car les professeurs passent de l'une à l'autre avec une grande facilité. Les universités canadiennes de langue anglaise sont constamment alimentées par la production formidable des universités des Îles Britanniques.

Chez nous, le jeune professeur, retour d'Europe, atterrit à Laval ou à Montréal, rabat ses ailes et s'incruste pour la vie. Un seul moyen de réjuvenescence, l'infusion d'une dose appropriée de sang nouveau au moyen de professeurs venus de l'étranger, choisis avec soin, et invités pour une période déterminée. Il règne à ce sujet, dans l'opinion publique, des sentiments fort divers. À côté des xénophobes atrabilaires incurables, enfermés dans un particularisme têtu et insensé, il y a ceux qui, insuffisamment renseignés sur l'état de notre culture, croient sincèrement que nous avons chez nous toutes les compétences nécessaires. Et combien difficile et délicat de les désabuser!

À l'autre pôle, il y a les xénophiles aveugles, les nègres de la plantation, atteints congénitalement du « complexe d'infériorité », ou rongés par un snobisme obtus, toujours prêts à s'incliner devant qui vient de loin. Ces xénophiles outranciers constituent un milieu de naïfs et de dupes, périodiquement parasité et razié par les chevaliers d'industrie venus d'outre-mer.

Comment se reconnaître parmi ces attitudes diverses? Comment concilier le bon sens avec nos besoins intellectuels, la fierté nationale avec le sentiment très vif et très fidèle qui nous porte vers nos cousins de France?

Cela n'est pas toujours facile. Mais on peut, ce me semble, poser des principes raisonnables. Nulle Université — surtout dans la situation des nôtres — ne peut tirer tout de sa propre substance. D'autre part, nulle Université ne doit faire appel à l'étranger quand elle a sur place une compétence équivalente. Il est sans doute excellent, quand il s'agit de fonder un nouvel organisme de culture, universitaire ou non, sans analogue dans le pays, d'en confier la direction pour un

temps à un spécialiste qui fera bénéficier la nouvelle institution de la riche expérience technique ou culturelle du Vieux Monde. Mais la direction étrangère ne doit pas s'éterniser et une institution, une école, qui, après deux ou trois décades, ne peut pourvoir elle-même à sa propre direction générale se décerne à elle-même un magistral brevet d'inefficacité. Évidemment, il y a ici des questions d'espèce et des exceptions justifiées, surtout, et peut-être exclusivement, dans les domaines particuliers des arts et des lettres. Mais la thèse générale est, ce me semble, de bon sens élémentaire. Il n'y a là d'ailleurs rien de désobligeant pour nos amis les professeurs d'Europe, pour ceux du moins qui sont vraiment des missionnaires de l'esprit, et non pas de médiocres arrivistes venus pour grossir le nombre imposant de ceux que nous avons déjà. Ces derniers, s'il en est, n'ont droit, je pense, à aucun égard particulier.

Ce dont nous avons besoin, ce que nous devons demander à l'Europe, ce ne sont ni des administrateurs, ni des préfets de discipline — nous avons tout cela, je pense — mais des maîtres brillants et dynamiques, capables d'attirer les étudiants autour de leur chaire, de les faire accéder d'enthousiasme à la véritable vie de l'esprit. Pour retenir ces professeurs chez nous, nous devons leur faire une vie intéressante et large, les rémunérer à leur valeur et ne pas les empoisonner par l'expression d'une xénophobie grossière qui ne nous grandit guère.

[...]

Sur cette question des professeurs européens, nous sommes de plus en plus nombreux à penser dans le sens que je viens d'indiquer, et notre façon de voir emprunte peut-être une certaine valeur au fait que nous sommes complètement désintéressés et que nous sommes plus au courant de ce qui se passe dans les milieux universitaires du Canada anglais et de l'étranger. Nous sommes d'ailleurs assurés que ceux que nous sommes heureux d'appeler de « vrais missionnaires de l'esprit » sont avec nous sur ce point et qu'ils déplorent certaines situations de fait qui amassent des tempêtes prochaines.

Tous ceux donc qui veulent le progrès culturel de notre pays et qui placent ce progrès au-dessus de la vaine satisfaction d'un chauvinisme inintelligent; tous ceux qui croient qu'une Université digne de ce nom est avant tout une collection de cerveaux, se joindront à ses collègues pour féliciter le nouvel académicien et ils feront des vœux pour que, sans oublier Paris, Dijon et Strasbourg, sans oublier la France où il a laissé ses enfants, Pierre Masson consente à nous faire bénéficier encore longtemps des lumières de son enseignement et de l'éclat de ses travaux.

[La vraie fin de l'université]

L'Université fait vase communicant avec la vie nationale et avec la culture universelle. Elle doit suivre les fluctuations, les progrès et les changements de front de cette vie nationale et de cette vie universelle.

J'ai maintes fois exprimé, au temps où il y avait un certain courage à le faire, — comme c'est loin, tout ça ! — les grandes lignes de ce rajustement, telles que je les conçois, et sans quoi il me semble que l'Université de Montréal ne trouvera jamais la position d'équilibre indispensable. L'Université n'existe pas spécifiquement pour multiplier les « jobs » pour messieurs en redingote, elle existe d'abord pour le bénéfice de l'Idée, de la Culture, et ensuite (oui, je dis bien : ensuite) pour le bénéfice de notre groupe ethnique. Cette fin, ou ces fins, doivent conditionner la structure de l'Université, dans la mesure où le permettent les nécessités pratiques. L'Université, rajeunie par l'épreuve et remodelée avec l'aide d'hommes publics éclairés d'abord, et patriotes ensuite, devra rajuster et simplifier ses cadres, modérer les exigences individualistes, mettre à la raison les cumulards sans vergogne, éloigner les mercantis et les charlatans, exiger plus de culture et plus de compétence technique chez ses professeurs, mais leur assurer en même temps la vie matérielle et l'indépendance intellectuelle.

Il est telles ou telles réformes qui sont d'une urgence absolue. Telles sont la fusion administrative des Facultés et Écoles qui ont la prétention d'être universitaires, la condensation progressive de certains enseignements par l'établissement du système des Instituts à l'intérieur des Facultés, la fondation immédiate d'une école sérieuse de Géologie (mais d'une seule) dans la province, l'établissement d'un fonds de pension et d'une échelle de salaires avouable et avouée.

[Lignes de force du développement universitaire]

Le présent est assez grave pour nous occuper tout seul. Les observateurs de l'extérieur ne voient généralement dans la crise universitaire qu'une insoluble question financière. Mais le mal est infiniment plus profond, parce qu'il atteint sérieusement la vie intellectuelle et le moral de l'Université. Disons-le carrément. Nous sommes en pleine déliquescence. La génération de professeurs qui fait aujourd'hui le gros œuvre, et qui entra dans la carrière au moment même où s'organisait l'Université, marche maintenant vers la quarantaine. Elle avait une valeur incontestable : valeur personnelle, et valeur de préparation universitaire. Elle est, à cette heure, profondément désillusionnée. Ceux d'entre ces jeunes d'alors — le nombre heureusement, disons-le à leur

honneur — qui ne furent pas tout de suite envoûtés par le mercantilisme ambiant, sont aujourd'hui minés par le découragement. Ils ne croient plus que faiblement à la possibilité de constituer chez nous, comme chez toutes les nations qui se respectent, une véritable ambiance universitaire, faite de la certitude raisonnable du croûton de pain, de travail silencieux, de recherche désintéressée, de communion sereine et permanente à la culture universelle ! Cet état d'âme est infiniment dangereux pour la nation. Notre élite professorale est notre plus précieuse semence pour demain. Encore quelques années de cette atmosphère empoisonnée, et du grand effort de la dernière décade il ne restera plus rien que des vieillards désabusés et de souples mercantils en toge et bonnet carré.

Parce qu'ils n'ont plus foi en cette mouture dont on les gava : parce qu'ils croient que le temps est venu d'aborder, visière levée, les idées, les directives qui sont la chair et le sang mêmes de l'organisme universitaire ; parce que, sans minimiser l'effort et la contribution des professionnels et des praticiens qui collaborent à l'œuvre de l'Université, ils croient que seuls les universitaires de carrière et de plein temps ont le droit naturel d'orienter la vie universitaire ; parce qu'ils croient tout cela, ces professeurs dont je parle, ceux de la génération sacrifiée, viennent de fonder la *Société d'étude et de libre discussion des problèmes universitaires*.

Convaincus que l'Université n'est pas l'apanage d'une coterie, mais bien la chose de la nation, ils ouvrent la Société à tous les intellectuels, universitaires ou non, qui sont prêts à considérer objectivement les articles du programme énoncé ci-dessous. Ils ne désirent cependant pas collaborer avec ceux qui prétendent que l'Université telle que nous l'avons répond aux besoins, qu'elle existe pour faire vivre le plus grassement possible.

Les questions qu'étudiera la Société sont d'ordres divers. Elles touchent à la vie matérielle de l'Université, à son action extérieure, à sa vie intérieure surtout. Elles sont multiples et épineuses, et faut-il s'en étonner puisque l'Université est, ou doit être, comme la synthèse des opérations intellectuelles de la nation ?

Ces problèmes si variés, il est peut-être utile d'en mentionner ici quelques-uns, sans prétendre donner à cet énoncé une forme définitive — un problème bien posé n'est-il pas déjà à demi résolu ?

- Libération politique des universités canadiennes-françaises, et en particulier de l'Université de Montréal ; recherche d'une entente raisonnable définissant les rapports entre l'État, qui a des droits légitimes, et l'Université, qui, à tout prix, doit rester fièrement et absolument au-dessus de la politique.

- Représentation des universités à l'Assemblée législative; ou participation à titre individuel de quelques professeurs à la vie politique de la nation; ou l'une et l'autre de ces alternatives.
- Indépendance pédagogique des facultés quant à leurs professeurs; choix des doyens et des secrétaires de faculté parmi les professeurs de carrière qui dépendent exclusivement de l'université et qui ne sont pas subalternes dans une autre faculté.
- Réglementation ou abolition du cumul des chaires.
- Établissement d'une échelle de salaires raisonnable, échelle basée sur la pratique des universités étrangères, sur l'échelle des valeurs, sur les grades universitaires, sur les années de service, et non sur des préjugés professionnels ridicules et périmés.
- Établissement d'un fonds de pension, de l'année sabbatique et de bourses d'études pour les professeurs.
- Centralisation progressive de l'enseignement par l'établissement du système des Instituts.
- Fondation urgente d'un Institut de Géologie par l'une ou l'autre de nos universités canadiennes-françaises, mais non par l'une et l'autre.
- Fusion administrative des Facultés et Écoles.
- Question des grades et des publications universitaires.
- Liberté raisonnable de la critique littéraire et scientifique.
- Étude des institutions para-universitaires: Association canadienne-française pour l'avancement des Sciences et Institut scientifique franco-canadien, leurs domaines respectifs, leur chevauchement possible, attitude de l'Université à l'égard de ces institutions.
- Opportunité de la collaboration, à l'œuvre universitaire, de professeurs étrangers; conditions et étendue de cette collaboration.
- Relations de l'Université avec les universités étrangères.
- Direction des Facultés et Écoles par des nationaux ou des étrangers: cumul des directions.
- Rétablissement des facultés purement culturelles (théologie, philosophie, lettres, sciences pures, sciences sociales) à leur place naturelle, la première; intensification de la vie et de l'enseignement de ces facultés.
- Recherche d'un plan défini d'orientation intellectuelle pour les Canadiens français, en tenant compte du fait primordial qu'ils sont des Français, et des Français d'Amérique.

[*Pour le développement concerté d'un Institut de géologie*]

[...]

Il nous faut un Institut national de Géologie, et tout de suite. Mais pour qu'il soit proprement nourri et achalandé, il faut que, d'ici vingt-cinq ans au moins, il n'y en ait qu'un seul, sur lequel nous concentrerons nos ressources en argent et en hommes. Il faut que nous brûlions sur le seuil de cet Institut de Géologie, et pour la première fois peut-être dans l'histoire de la nation, la folle paille de nos particularismes. Ces particularismes mesquins, nous allons avoir à en sacrifier moult sur l'autel du bon sens, si nous ne voulons pas renoncer définitivement à posséder les institutions culturelles essentielles à un peuple civilisé, même à un petit peuple civilisé.

Si nous voulons avoir des universités au Canada français — puisque nous sommes réduits à n'en avoir que deux au lieu d'une! — il faut que Laval et Montréal s'entendent (ou qu'on les force à s'entendre) sur un certain nombre de truismes, de simplifications, de condensations et de restrictions nécessaires. Il faut encore que dans chacune de ces deux universités on arrive à faire *intra muros* une autre série de simplifications et de condensations. Ces condensations trouvent leur expression pédagogique et administrative dans le système des instituts subordonnés aux facultés, chaque institut assumant l'enseignement d'une discipline fondamentale pour les élèves de toutes les facultés. Faute d'avoir pu, ou d'avoir voulu faire cela, nous avons émietté à l'infini nos maigres ressources, et il faut le répéter, bien que ce soit là une chose irritante, nous persistons, avec la belle légèreté qui nous caractérise, à vouloir procréer nos institutions essentielles de haute culture, par le monstrueux accouplement du gaspillage et de la pauvreté.

Mais heureusement, dans le cas présent, il s'agit de quelque chose d'entièrement nouveau. Nul quelconque bonhomme, nanti de privilèges à défaut de compétence, n'étant en travers du chemin, rien ne nous empêche de mettre sur pied, tout de suite, non pas un petit cours exsangue de Géologie qui sera répété et répété encore tant que le papier sur lequel il est écrit tiendra bon, mais un véritable Institut, abritant nos meilleurs géologues. Cet Institut, où passeront tous les Canadiens français qui voudront faire des études supérieures en Géologie, sera en même temps, parce qu'il y aura des hommes pour y constituer une atmosphère scientifique, un véritable centre d'inspiration et de recherches.

Cet Institut devra-t-il être à Montréal ou à Québec? Question pour moi d'importance secondaire, que l'on pourra régler en se plaçant au seul point de vue des avantages culturels de la nation. Que l'on veille

seulement à exclure rigoureusement les considérations de clochetons, même décorées du nom plus orthodoxe d'esprit régional.

On peut se demander si nous avons actuellement, au Canada français, le personnel nécessaire pour constituer cet Institut de Géologie qui, évidemment, comme tout ce qui est vivant, a le droit et même le devoir de commencer à l'état de germe, à condition toutefois que ce germe soit dûment fécondé et suffisamment racé. Je crois que oui, si nous réunissons nos forces, en faisant au besoin revenir au pays les géologues canadiens-français formés dans les universités de langue anglaise, et qui exercent à l'étranger, en Rhodésie et ailleurs. Mais il faudra veiller à n'admettre dans cet Institut que des géologues de carrière, qui donneront tout leur temps à l'institution, aussi bien pour l'enseignement que pour la recherche. Il faudra veiller aussi à éloigner les donneurs de cours en conserve, les mercantis, les concocteurs de prospectus miniers. Il est temps, au moment où la science canadienne-française est encore relativement vierge, — parce qu'elle vient de naître, — de protéger son honneur en établissant une éthique professionnelle très rigide.

[...]

Voilà donc notre Institut de Géologie sur pied. Durant un certain nombre d'années, le gouvernement de la province de Québec devrait alimenter l'école en distribuant plutôt largement des bourses analogues à celles qu'il a distribuées en 1936. [...] Une vingtaine de bourses de Géologie distribuées chaque année à bon escient, — c'est-à-dire accordées au concours, — et l'Institut de Géologie ferait des merveilles.

Pour les explorations d'été, la Commission de Géologie de Québec emploierait les professeurs et les élèves de cette école nationale, et peu à peu la Commission géologique d'Ottawa s'adjoindrait des géologues formés à notre Institut de Géologie. Le « *No damned French Canadian need apply* » n'est surtout possible que par l'insuffisance, bien connue des étrangers, de notre enseignement, et le complexe d'infériorité que cette carence crée nécessairement chez nous. Faisons notre devoir, faisons-le intelligemment. Et alors, mais alors seulement, nous pourrions frapper énergiquement aux portes de la Commission géologique à Ottawa, pour exiger la part qui nous revient. En réalité ce sera beaucoup plus simple, car les portes s'ouvriront d'elles-mêmes.

[Comment l'Église doit comprendre et soutenir l'université]

[...]

Réfléchissons un moment. Il n'y a plus de Pyrénées. Qui peut l'ignorer ? On ne peut plus élever de remparts efficaces autour des cités et des nations. On ne peut empêcher les intercommunications, les échanges journaliers d'idées entre les peuples. De lignes Maginot et Siegfried il ne peut y en avoir pour les esprits.

Qu'est-ce à dire ? Ceci. Que les moyens par lesquels notre clergé sincère et têtue nous a sauvés comme peuple au cours de notre histoire, non seulement sont périmés, mais qu'ils ont acquis, dans un monde renouvelé, une efficacité particulière pour nous perdre et nous détruire. Ici, je voudrais bien que l'on comprît exactement le sens de ma pensée. Notre technique de survivance a été la bonne durant deux siècles. Ceux qui l'ont appliquée avaient infiniment raison, et ils ont fait de nous, durant cette période, le peuple paysan le plus heureux de la terre ! Ce n'est pas là mince mérite ! Mais ils avaient raison comme avaient raison ceux qui construisirent nos vieilles fortifications. Pour un temps seulement. Seraient insensés aujourd'hui ceux qui voudraient répéter les fortifications à la *Vauban*. Seraient également insensés ceux qui voudraient obstinément isoler spirituellement notre petit peuple dans le monde moderne.

La résistance passive ne suffit plus. Aucun peuple ne peut aujourd'hui subsister s'il n'apporte sa part à l'édifice du progrès intellectuel, moral et matériel, s'il n'est en état de rayonner autour de lui. Ce dynamisme, cette activité centrifuge est, au fond, sa seule défense véritable. Un raisonnable rayonnement scientifique à l'extérieur de nos frontières n'est pas un luxe, mais une question de vie ou de mort.

Il est peut-être temps que nous ouvrons les yeux à cette réalité. Notre état social actuel ne peut durer. Nous allons changer ou disparaître. Ce ne sont pas nos multiples petites sociétés qui tournent toujours autour des questions et des situations, ce ne sont pas nos sempiternelles parlores qui nous sauveront. J'ai entendu d'honnêtes idéalistes exprimer l'idée que le vide scientifique dont je parle sera comblé par des mouvements tels que le scoutisme, les cercles des jeunes naturalistes, et autres organisations semblables.

Ce n'est pas moi, vous le pensez, qui voudrais sous-estimer le renouveau que peuvent créer dans le domaine culturel, ces légions de jeunesse dont nous sommes si fiers. Oui ! disons-leur qu'ils sont les sauveurs de la patrie ! Cela leur donnera du cœur au ventre. Mais quand les enfants seront couchés, nous, les vieux, regardons-nous dans les yeux et parlons franchement.

Nous ne sortirons pas de l'impasse par des expédients, mais par un mouvement profond et silencieux qui ira toucher les choses à leur base, c'est-à-dire dans le domaine même de l'éducation.

À ce point, le président de l'ACFAS, ayant choisi comme sujet : *La science et notre vie nationale*, doit avoir le courage de remplir son devoir. Il s'est séparé de mouvements très nobles et d'amis très chers, parce que ces derniers, bien que pensant comme lui, refusaient de toucher à l'éducation. Humble soldat lui-même dans l'armée des éducateurs, votre serviteur a le privilège de battre sa coulpe sur sa propre poitrine comme sur celle des autres. Il regrette que ce soit à un homme de son humble robe qu'incombe ce rôle. Mais si le frère *Marie-Victorin*, comme tel, serait outrecuidant de l'assumer, le président de l'ACFAS doit parler, au nom du petit groupe d'hommes qui, au travers de grandes difficultés, ont entrepris de créer la science canadienne-française. Ce devoir qui m'incombe ce soir est de m'adresser au corps qui préside depuis toujours aux destinées de l'éducation en ce pays.

L'épiscopat occupe chez nous une situation tout à fait spéciale. En dehors de sa mission surnaturelle, il est incontestablement le corps le plus permanent, le plus représentatif, le plus éminemment respectable et respecté, et le plus ardemment patriote.

Durant de longues années encore — ne le regrettons pas trop, — notre peuple n'entendra que cette voix. Les gouvernements eux-mêmes savent fort bien qu'aucune réforme dans les domaines les plus importants ne peut être réalisée si elle n'est épaulée, ou du moins acceptée, par l'épiscopat.

Notre éveil à la vie scientifique, cet éveil qui par lui-même et par ses répercussions sur d'autres plans peut seul nous donner rang parmi les peuples, demande une collaboration de tous les instants entre ceux qui instruisent et ceux qui gouvernent.

J'ai à l'esprit en ce moment la douloureuse situation de nos universités. Le peuple ne la comprend pas, parce qu'il ne sait pas. Notre classe instruite comprend mal, parce qu'emprisonnée dans une conception archaïque du rôle des universités, et par suite aussi d'un contact insuffisant avec la science en marche.

Dans une démocratie où l'on vote sans cesse, les gouvernants doivent sans cesse avoir l'oreille appliquée sur la poitrine de l'électeur. Dans ces conditions on conçoit fort bien que les grands coups de gouvernail doivent venir d'ailleurs, de plus haut.

Connaissant mieux que personne l'unité de la science et de la foi sur les sommets de l'esprit, croyant pleinement à la puissance conquérante de la culture catholique et française, notre épiscopat est seul

assez puissant pour jeter bas le mur de Chine qui ne défend plus rien, et pour susciter directement, ou par l'intermédiaire de l'État, les institutions capables de porter jusqu'au point de rayonnement l'inappréciable culture dont il est d'ailleurs le très éminent représentant.

Des évolutions semblables se sont faites en d'autres pays, en Belgique, par exemple, et dans un admirable esprit. Qui ne connaît le cas de la rénovation de Louvain? J'ai encore à la mémoire cette parole que prononçait le cardinal *Van Roey*, archevêque de Malines, en 1927, au cinquième centenaire de la vieille Université: « Elle a servi la science, avec désintéressement, sans arrière-pensée, par amour de la science, laquelle vaut d'être aimée et honorée, parce qu'elle est le reflet de l'Absolu. » C'était confirmer les directions que donnait le grand cardinal *Mercier*¹, aux professeurs et élèves: « Il faut, disait-il, cultiver la science pour elle-même, sans y chercher directement aucun intérêt d'apologétique. » Il me semble que cette attitude désintéressée de l'épiscopat catholique est digne d'admiration et peut donner satisfaction aux plus exigeants.

Je ne crains donc pas de le dire, parce que j'en suis profondément convaincu, il n'y aura une science catholique et canadienne-française, il n'y aura un enseignement supérieur digne de ce nom, que le jour où notre épiscopat, non content de l'encouragement qu'il leur a toujours donné, en fera son œuvre, appliquant à cette tâche l'énorme force intellectuelle et morale dont il est le dépositaire. Il y réalisera sans doute les merveilles qu'il a opérées dans d'autres domaines: celui des mœurs, celui de la charité et celui de la paix sociale. Ce jour-là sera le jour de la seconde naissance de nos universités, et ce sera aussi le jour du salut de la patrie!

[Nécessité de publier]

Le véritable qui lien qui unit entre elles les universités du monde consiste surtout dans les publications, qui portent de l'une à l'autre, à la fois le résultat de leurs travaux respectifs et l'écho de leurs préoccupations intellectuelles. Les universités qui ne publient pas n'existent pas comme telles: c'est une vérité incontestable que ne doivent pas perdre de vue ceux qui président aux destinées de ces institutions. Refuser obstinément d'aider les professeurs à publier leurs travaux, c'est à la fois écraser dans l'œuf leurs espérances d'épanouissement

1. Le cardinal Van Roey avait succédé au cardinal Mercier comme archevêque de Malines.

intellectuel, et continuer d'amasser sur ces universités le mépris du monde civilisé.

[...]

Universitaires catholiques, notre devoir nous fut tracé naguère par ce grand universitaire que fut le cardinal Mercier : avoir l'âme haute, très haute ; exceller dans l'art de chercher la vérité ; ne pas prêcher mais rayonner ; imposer le christianisme vrai par la valeur de ceux qui le professent. Et, passant à un domaine encore plus intime, j'ajoute, moi qui vous parle : établir dans nos âmes la ferme conviction que la connaissance, la science, la nature, l'amour, la foi, tout cela est un ! Brandir humblement mais courageusement, d'une seule main, les deux flambeaux divins de la connaissance et de l'amour, et essayer de les passer aux autres hommes.

Devant la confrontation inattendue du riche héritage spirituel venu du fond des âges chrétiens, et de la révélation, en un court siècle, d'une perspective effarante de profondeur : la science, que nos âmes modernes ne se troublent point ! Le monde en gésine se tord aujourd'hui dans la douleur, pour enfanter un ordre social nouveau. La même recherche d'équilibre désaxe le monde intérieur, le monde de la pensée, où tout est remis en question, et où les raisons de la science n'ont pas encore complètement opéré leur jonction avec ces raisons que la raison ne connaît pas ! Mais il viendra, soyez-en sûrs, celui qui sera à la fois François d'Assise et François Bacon. Il réunira en la forte matrice de son âme les deux pensées, les deux sagesse, et de cette puissante fécondation naîtra le salut, par la communion à la Vérité totale, à l'Unité, c'est-à-dire au Divin !

Sources : [Ouverture sur le monde et collaboration internationale], « Nos amis les professeurs étrangers », *Le Devoir*, 6 décembre 1935 ; [La vraie fin de l'université], « Après les batailles, les œuvres de la paix », *Le Devoir*, 25-26 septembre 1936 ; [Lignes de force du développement universitaire], « Sur le front universitaire. Une société pour l'étude et la libre discussion des problèmes universitaires », *Le Devoir*, 16 juin 1936 ; [Pour le développement concerté d'un Institut de géologie], « Pour un Institut de géologie », *Le Devoir*, 27-29 janvier 1937 ; [Comment l'Église doit comprendre et soutenir l'université], « La science et notre vie nationale », *Le Devoir*, 10, 13 octobre 1938, repris dans *Science, culture et nation*, op. cit., p. 56-59 ; [Nécessité de publier], *Histoire de l'Institut botanique de l'Université de Montréal 1920-1940*, Montréal, Institut botanique de l'Université de Montréal, 1941, p. 45, 70.

26 Gonzalve Poulin

Démocratiser l'université par l'éducation populaire

1939

Dans le Québec de l'entre-deux-guerres (comme du reste encore longtemps par la suite), l'université, dans les faits aussi bien que dans les discours, est une institution très élitiste. Elle accueille peu d'étudiants, essentiellement des jeunes hommes de bonne famille, et très peu de femmes et de jeunes gens d'origines socio-économiques modestes. Pour une très importante majorité de ses étudiants, l'université est essentiellement un regroupement d'écoles préparant aux professions libérales, socialement valorisées et financièrement lucratives (médecine, droit, génie, art dentaire). Les adultes comme tels, engagés sur le marché du travail, s'y retrouvent en nombre limité, même si quelques facultés ou écoles offrent des cours du soir. Enfin, les milieux populaires, classe ouvrière, classe agricole, sont fort étrangers à l'université qui vise à former des individus et ni l'enseignement ni la recherche ne nourrissent, sauf exceptions bien localisées, de préoccupations pour répondre aux besoins collectifs des groupes sociaux les moins favorisés. L'idéal d'une université « démocratique » n'occupe guère de place dans les débats au moment où la Deuxième Guerre mondiale vient arracher le Québec aux misères prolongées de la Grande Dépression.

Pourtant, en 1939, le franciscain Gonzalve Poulin (1906-1975), éducateur et analyste des problèmes sociaux, vient ouvrir un nouveau débat, au terme d'une réflexion sur l'éducation des adultes. Les universités québécoises, constate-t-il, ont « fait le moins pour l'éducation des adultes ». Leurs départements d'« extension universitaire » n'offrent rien d'« adapté aux classes populaires ». Les universitaires ne se sentent pas solidaires du peuple et s'assimilent volontiers à la bourgeoisie. Il faut donc, affirme Poulin, non seulement développer de façon générale l'éducation des adultes ; il faut encore « donner [au peuple] les moyens de se sauver lui-même ». Sans l'aide de l'université, l'éducation populaire ne pourra progresser. Poulin en vient ainsi à proposer, entre autres moyens, que chaque université se dote d'un « département de culture populaire » avec cette caractéristique, exploitée déjà en d'autres pays, d'être dirigé par un « comité mixte », composé à la fois d'universitaires et de représentants de syndicats ouvriers. Les propos de Gonzalve Poulin préfigurent le développement dans certaines universités, à la fin des années 1970 et durant les décennies suivantes, d'une nouvelle mission dite des « services aux collectivités ».

[...]

À l'encontre des provinces maritimes, on peut affirmer que, dans le Québec, ce sont les universités qui ont fait le moins pour l'éducation des adultes. Sans doute, chacune de nos universités possède son département d'Extension universitaire; mais le travail de cet organisme s'est limité à quelques conférences publiques, sans rien de systématique ni d'adapté aux classes populaires. Il semble en fait que l'élite universitaire se soit constituée comme une classe privilégiée plutôt que comme un service. La grande ambition des intellectuels du Québec a été de s'organiser en bourgeoisie de l'esprit. Au lieu de concevoir leur groupement comme solidaire du peuple, de penser que les avantages de l'argent et de l'esprit doublent leurs responsabilités et leurs obligations envers la nation, ils ne se sont que trop portés à copier les mœurs soit de la bourgeoisie française soit de la bourgeoisie anglo-canadienne.

Cette absence d'esprit de communauté, signe évident d'un manque de virilité morale et nationale, laisse le peuple à la merci des influences les moins désirables.

Il devient urgent dans le Québec qu'on étende jusqu'à la population adulte les avantages sociaux de l'éducation. Le peuple y a presque perdu l'appui des traditions et des cadres sociaux que lui avaient légué les institutions du passé. Il s'abandonne aujourd'hui à la fatalité des événements. Aussi reste-t-il complètement désarmé devant le dur problème de son existence.

Ce n'est un secret pour personne que le chômage injustifiable du Québec a soumis le travailleur à la dure loi d'airain de l'exploitation de l'homme par l'homme. C'est avec le rouge au visage qu'il faut écrire que certaines catégories de travailleurs y peinent encore 70 heures par semaine. Tout l'effort syndical ou gouvernemental s'y réduit à des minima de salaires, correctif bien en-deçà de la justice naturelle et qui laisse subsister une misère inhumaine.

Seule l'éducation des adultes peut sortir le peuple de son infortune en lui donnant les moyens de se sauver lui-même. Seule, elle peut insuffler à chaque membre de notre groupe ethnique, un concept vivant de la communauté civique et du bien commun, un sens aigu de la personnalité et une dévotion profonde au milieu culturel dont il fait partie.

Encore faut-il que cette éducation ne soit pas donnée au compte-gouttes! Le moyen de maintenir la qualité de l'éducation populaire, c'est de la poursuivre avec l'aide de l'université.

Le rôle premier de l'université, c'est de répandre dans tout le peuple un savoir qui a valeur de vie. Une université qui se réserve pour

la classe moyenne, ou encore se cantonne dans la formation de spécialistes, rompt ses attaches naturelles avec le peuple et perd tout rayonnement social. Il n'appartient pas au peuple d'être au service de l'université, mais à l'université d'être au service du peuple.

Il existe deux sortes d'américanismes : celui qui construit de splendides temples du savoir, réservés à une caste de chercheurs, et celui qui transporte le haut savoir sur la place publique et s'en sert pour soulever toute la masse. C'est sur ce dernier que nous devons définitivement nous modeler.

En fait, l'université canadienne a toujours manifesté un esprit nettement démocratique et une volonté de servir. L'Université Laval vient de le prouver récemment en organisant, à son Collège supérieur d'agriculture de Sainte-Anne-de-la-Pocatière, tout un service de cercles d'études qui se rapproche de l'organisation d'Antigonish et en permettant au public de la vieille capitale de suivre les cours de sa nouvelle chaire de coopération.

Parce que confessionnelles, les universités du Québec possèdent les moyens d'humaniser la civilisation, puisqu'elles peuvent faire appel non seulement à l'homme rationnel mais encore à l'homme moral et religieux. La voie la plus directe pour christianiser une société, pour lui enlever sa dureté matérielle, c'est encore d'obtenir de l'individu qu'il renonce à ses intérêts personnels pour prendre à cœur ceux de la collectivité. C'est donc une affaire de conscience morale en même temps que de savoir et de lumière. Le bonheur d'une communauté humaine repose en définitive sur l'amour du prochain, sur la reconnaissance de ses droits et la compréhension de ses besoins. Le civisme est avant tout affaire de conscience.

[...]

Un Département de culture populaire. — Chaque université devrait organiser au plus tôt un département d'éducation populaire. Ce département serait dirigé par un comité mixte composé de représentants de l'université, des syndicats ouvriers et de quelques autres associations à but éducatif. De telles organisations existent en Angleterre, en Scandinavie.

Ce département opérerait par districts. Il semble que le genre d'activité le plus adapté à la situation actuelle du peuple soit l'organisation de cercles d'étude comme ceux d'Antigonish.

Tant que durera la crise économique, ces cercles n'ont de chance de réussite que s'ils se présentent comme des remèdes économiques au malaise populaire. Ils devront être avant tout des organismes d'action

et de progrès. Mais ils pourront dépasser vite ce plan des intérêts immédiats et tendre à des programmes d'études humanistes.

Il serait aussi désirable que, dans les petites villes industrielles, chaque université fonde une maison universitaire de culture sociale et qu'elle y installe en permanence un ou deux professeurs chargés d'organiser dans cette région l'éducation des adultes.

Un écrivain anglais écrivait, sur nos universités de l'est canadien, que « le temps du splendide isolement est dépassé pour toujours ». Nous croyons que les événements lui donnent raison et que la vocation nationale de nos universités est de ce côté.

Source : Gonzalve POULIN, *Le peuple est-il éduicable ?*, Montréal, Éditions de l'Action canadienne-française, 1939, p. 136-139, 140-141.

27 F. Cyril James

Rôle et défis de l'université privée

1940

Le 1^{er} janvier 1940, à l'âge de 36 ans, Frank Cyril James devient le onzième principal de McGill. Né à Londres en 1903, c'est un économiste diplômé du London School of Economics et de l'Université de la Pennsylvanie. Entré à McGill comme professeur à la faculté de commerce, il se trouve propulsé au poste de principal lorsque son prédécesseur, un citoyen américain, décide de retourner aux États-Unis lorsqu'éclate la Deuxième Guerre mondiale. James dirigera McGill jusqu'en 1962. Il est, pendant son mandat, très engagé dans les organismes canadiens et internationaux qui regroupent des universités. Il préside à une période de grand développement de McGill et à son intégration plus étroite aux milieux d'affaires et aux cercles gouvernementaux fédéraux. Accédant au poste de principal en pleine guerre, il profite de son discours inaugural pour faire l'éloge des universités privées et décrire tant leur rôle dans un monde en voie de transformation accélérée que les défis qui les confronteront. Pour James, le développement croissant de l'intervention gouvernementale dans les divers domaines de la vie des sociétés, dont la vie universitaire, ne conduit pas à la désuétude de l'université privée. Celle-ci, au fil des siècles, a connu des hauts et des bas ; elle pourrait connaître de nouvelles périodes de déclin, car la richesse de la dotation propre d'une université privée ne peut, à elle seule, garantir sa vitalité intellectuelle et, par là, sa viabilité et sa pertinence à long terme. En fait, c'est seulement en s'intéressant aux enjeux les plus fondamentaux, confrontant la société et le monde qui suivent la guerre, que les universités privées confirmeront leur pertinence et leur utilité. C'est aussi en renouvelant leurs pratiques, par exemple en recourant à la synergie de leurs domaines d'étude, en favorisant la recherche concertée et en faisant coopérer les diverses disciplines, en modernisant leur pédagogie. Mais James est convaincu que, si elles relèvent les défis qui les attendent, les universités privées conserveront toute leur pertinence et demeureront précieuses pour la société.

[...]

As we stand on the threshold of a new decade, we see more question-marks than sign-posts. Resort to the arbitrament of war has once again disrupted the international economy, at a time when we are still suffering from the revolutionary changes which the last World War engendered or accelerated, and within each of the great democracies there is a ferment of controversy that embraces all important aspects of society. Even the physical sciences have lost something of the evangelical certainty that they seemed to possess half a century ago.

Universities have not escaped from the general uncertainty, and many people suggest that great private universities are doomed to extinction. A few prophets, more subtle than their peers, have based this conclusion on the fact that the controversy, within each of the great democracies, regarding the relative spheres of private initiative and public regulation shows recognizable reflections of the ideological struggle that divides the nations. They contend that the functions of government are increasing, and will continue to increase, so that higher education must inevitably be brought within the range of political control. Others, impressed by public debts and the growing burden of taxation, reach the same conclusion by simpler reasoning. Since the epoch of great private fortunes appears to them to be at an end, they insist that all universities will be compelled to seek support from the public treasury and submit to that control of academic activities which is inherent in the power of the purse.

Cassandra will be fulfilled of her prophecies only on one condition: that the great private universities have outlived their usefulness and have nothing more to offer. Money is not life. Although great endowments may prolong the life of an institution that is intellectually sterile, lack of funds have never killed a vital idea that had significance for mankind. Moreover, if the great private universities are intellectually alive, they may do much to determine the outcome of the ideological struggle between liberalism and the totalitarian state.

Even though history does not repeat itself precisely enough to solve today's problems for us, the story of the past offers pregnant commentary upon the present. Private universities were almost dead at the end of the eighteenth century and the beginning of the nineteenth. Princeton was only saved from impending dissolution by Herculean efforts during the decades just before the American Revolutionary War, and Edward Gibbon has left us bitter testimony to the fact that contemporary Oxford colleges were renowned for the contents of their wine-cellars rather than the intellect of the Dons. When Emerson

warmly insisted that Harvard had all branches of learning, Thoreau (who had graduated in 1837) commented acidly that it had "all of the branches but none of the roots."

McGill was scarce worthy to be called a college at the period to which Thoreau's remark referred. Its faculty seems to have divided the days between arguing over religious donominationalism and tilling the scattered plots of land within the college grounds. The handful of students received little instruction and less education, while the Principal, who administered the affairs of McGill during the moments of leisure when he was not officiating as Rector of Christ Church, was engaged in bitter controversy with both the Trustees and the Faculty. The government in London seems to have deferred action on both the amended Charter and the proposed Statutes in the confident expectation that McGill College would soon cease to exist.

I need not, even if I had time, describe the renaissance that occurred at McGill, and at all the great western universities, during the latter half of the nineteenth century. Famous names stand out in the story of each of them as vividly as that of Sir William Dawson dominates the history of McGill from 1855 to 1900, but it would be an error to suggest that private universities were saved from disintegration by the efforts of a few great men.

They were revitalized, often in the face of opposition from entrenched tradition, by the seminal force of an idea. For the first time since de Renaissance, men realised that knowledge was not solely an ornament for gentlemen. To men as widely different in most respects as Adam Smith, Thomas Huxley and Lord Tennyson, knowledge was a powerful force that might shape the destiny of the individual and accelerate that progress of humanity which each of them envisaged. A gospel of progress that acknowledges the doctrine of survival of the fittest must necessarily emphasize the importance of training for the struggle. Students were encouraged to seek for knowledge by observation and experiment, as well as by habits of careful thought, and universities were called upon to bestir themselves and offer adequate facilities for the search.

[...] The great need of the present moment is not the institution of new courses in recondite fields of scholarship, but the coordination and integration of knowledge in such a way that it may aid us in the solution of the grave problems that confront us.

Much of the present controversy regarding the functions of a university arises out of the fact that the Victorians were not curious enough. Those who insist that knowledge is significant for its own sake, and those who endeavour to organize instruction along the lines

of professional training, both stem from the educational disputes of the nineteenth century. Huxley could find words of praise for the traditions of scholasticism as well as for scientific investigation, but neither he nor his contemporaries made any effort to determine the relationship of the two.

To them, the general outlines of social organization were static, and the resources of the world seemed adequate to allow each man to determine the course of his own life as he chose. Liberalism was as appropriate in education as it was in politics and business. Today we are less confident. In medicine, a policy that permits each individual to do as he pleases may endanger a whole population that is confronted with an epidemic. In business, unlimited free competition may lead to unwise exploitation of natural resources or the unconscionable extortion imposed by unfettered monopoly. In the field of political activity the difficulties are even more obvious. What are the relative spheres of censorship and freedom of speech; of public welfare and private initiative; of national prestige and international well-being?

Whether we like it or no, we are faced with the task of adapting human society to the new environment that has been created by two centuries of scientific progress and mechanical invention. That problem must be the central focus of research and education, and although scholarship demands that individuals should always be free to follow their own path of investigation and study, the university as a whole must attempt to synthesize and coordinate the results of their work in such a way that it contributes most effectively to the solution of the central problem. Even in the specific fields of economics and political science this generation has discovered that reasonable solutions to our problems can only be obtained by research projects that involve the cooperation of many persons with widely differing qualifications and, when the problem of society is conceived in its widest sense, it is apparent that every field of science must be called upon to make important contributions to the ultimate solution.

Objectively considered, therefore, the circumstances of today do not necessarily imply the elimination of private universities. But they do constitute a challenge. If our great universities are content to offer traditional instruction of a kind that evades all troublesome issues, if they confine themselves to studies that are far removed from the central problem of society, they will soon cease to be a vital force. Worse still, their failure to accept the challenge, by compelling mankind to resort to superficial programmes devised by demagogues, may permit the gradual desintegration of western civilization as we know it.

But if the gage be accepted, if we are willing, sincerely and with determination, to attack the problems that confront society, the universities may well lead mankind into an epoch of peace, prosperity and justice such as men have always dreamed. Neither love of the humanities nor a deep interest in scientific research could make a man entirely happy in Shangri-la if civilization is disintegrating outside the walls of his refuge but, by pooling the resources of our many fields of knowledge, by cooperative research, and by methods of teaching that equip men and women to think clearly and wisely in the presence of the facts, we may do much to prevent that disintegration. Perhaps it is not too much to say that our great universities hold the future of civilization in their hands.

The prize is worth fighting for and, since the battle is always more important than the victory, eternal youth is the reward of those who never cease from struggling. May we strive to build a greater reputation than that which already invests McGill University — a reputation won by service to the Dominion of Canada and to the world. We dare not rest upon our laurels.

Source: McGill University, *Annual Report for the year 1939-1940*, p. 110-113.

Page laissée blanche

Cinquième partie

L'exigence de réformes

1945-1959

Page laissée blanche

28 Alphonse-Marie Parent

Le rôle des universités canadiennes-françaises

1946

La fin de la Deuxième Guerre mondiale ouvre une nouvelle période dans la vie des universités. Elles ont été associées, à des degrés variables, à l'effort de guerre du Canada ; elles sont invitées à accueillir les vétérans libérés par l'armée ; surtout, avec l'évolution de la société, le développement industriel, le progrès des sciences et de la technologie, elles paraissent devoir jouer un rôle de plus en plus important pour la prospérité et le bien-être du pays. Bientôt, la Commission royale d'enquête sur l'avancement des arts, des lettres et des sciences (commission Massey-Lévesque) incitera le gouvernement fédéral à contribuer de façon statutaire au financement des universités, même si la constitution canadienne fait de l'éducation une juridiction des provinces. Cela occasionnera un long conflit, durant les années 1950, entre Ottawa et Québec.

En 1946, Alphonse-Marie Parent, universitaire de carrière, s'interroge sur le rôle des universités canadiennes-françaises. Prêtre, Alphonse-Marie Parent (1906-1970) consacre sa vie à l'Université Laval : d'abord professeur de philosophie, il sera aussi secrétaire général (1944-1949), vice-recteur (1949-1954) et recteur (1954-1960) de l'établissement. De plus, de 1961 à 1966, il préside la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec qui produira le célèbre « rapport Parent ». Pour le futur M^{re} Parent, en 1946, les universités canadiennes-françaises peuvent tirer fierté de leur développement : elles occupent la grande majorité des champs d'étude et elles peuvent former la relève dont la société a besoin, réduisant d'autant la dépendance de l'étranger. Outre cette tâche de base qu'est la formation d'une relève, les universités canadiennes-françaises ont un rôle plus large à jouer : contribuer de façon originale à la civilisation mondiale, et ce, par deux moyens précis. D'une part, par la recherche, produire des « œuvres originales qui contribuent au progrès spirituel et matériel de l'humanité » ; la recherche doit se trouver au cœur de l'effort universitaire. D'autre part, « attirer chez nous des étudiants étrangers » qui aideront au rayonnement du Canada français à travers le monde. Par ailleurs, en raison de leur appartenance à une société nord-américaine catholique et francophone, les universités canadiennes-françaises sont particulièrement bien placées pour développer des expertises uniques de recherche et d'enseignement. Parent cite des domaines tels les travaux linguistiques et l'étude du folklore,

l'« étude comparée de l'évolution » des grandes langues sur le continent américain. Ainsi, les universités canadiennes-françaises sont capables de réaliser des synthèses intellectuelles et scientifiques uniques. Par ces propos, Parent nourrit et légitime la vision humaniste de l'université.

[...]

[...] le champ couvert aujourd'hui par notre enseignement universitaire est incomparablement plus grand qu'il y a vingt-cinq ans.

Le résultat le plus immédiat et le plus apparent de cette multiplication des enseignements, c'est que les jeunes Canadiens français ne sont plus obligés de s'expatrier en petit nombre, pour aller se former à un grand nombre de professions, mais qu'ils peuvent le faire, et beaucoup plus nombreux, dans les institutions de notre province. Il va en résulter une transformation profonde de notre pays. Les fonctions auxquelles conduisent ces études étaient mal remplies ou étaient exercées chez nous par un nombre insuffisant d'étrangers ou d'amateurs. C'était là pour notre peuple, une source de faiblesse dans tous les domaines, à tel point que le contrôle d'une partie de notre vie était en train de nous échapper à tout jamais. Comment veut-on que l'avenir soit à nous, si tout le nouveau vient d'ailleurs ? Grâce à la fondation récente de ces nouvelles facultés, nous avons maintenant une chance de produire nous-mêmes les philosophes, les hommes de lettres, hommes de sciences, techniciens et sociologues, je voudrais bien ajouter les historiens, dont nous avons besoin. C'est là un aspect important du rôle de l'Université. C'est un rôle émancipateur, destiné à nous affranchir d'une dépendance qui n'a pas sa raison d'être chez les peuples adultes. Voilà, je crois, le problème central de notre autonomie. On semble quelquefois l'oublier de façon trop systématique. Il est moins important de défendre ses droits que d'apprendre à les exercer. Le meilleur, le seul moyen d'être maîtres dans notre pays, c'est de nous arranger pour qu'il n'y ait pas de poste pour lequel ne se trouvent en nombre suffisant des Canadiens français hautement qualifiés. Cela s'appelle devenir maîtres de nos moyens. C'est un peu plus que la survivance : c'est la croissance, c'est l'épanouissement et seul l'enseignement universitaire peut nous l'assurer.

Celui qui déborde de vie rayonne. Il entre ainsi en communion avec ceux qui l'entourent et enrichit sa propre vie. Dans le monde de la pensée, les différents peuples s'éclairent les uns les autres et cela se produit surtout par l'intermédiaire de leurs universités, centres de collection et de distribution des idées.

Les universités canadiennes-françaises ont à leur disposition deux moyens principaux de jouer ce rôle. Le premier est la production des

œuvres originales qui contribuent au progrès spirituel et matériel de l'humanité : c'est la recherche. Elle est nécessaire, non seulement pour assurer notre rayonnement à l'extérieur de nos frontières, mais avant tout pour nous faire prospérer nous-mêmes. Car la vraie renommée n'est pas la réclame ; elle est le fruit du débordement d'une vie surabondante. Le second moyen, qui n'est pas totalement indépendant du premier, c'est celui qui consiste à attirer chez nous des étudiants étrangers. Voilà, il me semble, un tourisme de la meilleure espèce. Chaque année, les étrangers viennent par milliers voir nos paysages, nos rues et même nos taudis. Notre pays leur présente sans vergogne tous les côtés de son visage. Pourquoi ne pas leur montrer aussi un coin de notre cervelle ? Depuis quelques années, nous avons des cours d'été qui attirent ici des centaines d'étudiants des États-Unis, de l'Amérique latine et des provinces anglaises du Canada. C'est une initiative universitaire dont le succès grandit sans cesse. Qui dira tout ce qu'elle a fait déjà, pour faire aimer, ou du moins respecter de nos voisins, certaines de nos façons de vivre et de penser, combien elle nous a valu d'amis, capables de nous comprendre et prêts à nous défendre à l'occasion ? Pour un peuple qui a résolu de rester différent de ceux qui l'entourent et de vivre en bons termes avec eux, cette explication de soi-même est une nécessité vitale. L'Université est le médium tout désigné pour accomplir cette tâche de diplomatie intellectuelle, plus importante à la longue, parce que plus franche peut-être et plus désintéressée, que la diplomatie politique. En élevant toutes choses au niveau du libre échange des idées, l'Université est par excellence le lieu où les mondes se rencontrent et s'harmonisent.

Voilà quelques-uns des rôles indispensables de l'Université au Canada français.

[...]

En dehors des tâches normales de l'enseignement supérieur, qui sont les mêmes dans les universités de tous les pays, il me semble en exister quelques-unes qui s'imposent aux universités canadiennes-françaises, à cause de la situation très particulière, unique au monde peut-être, de notre peuple.

Pour un peuple qui doit constamment défendre sa langue et ses traditions, et qui sacrifie à ces biens supérieurs beaucoup d'avantages matériels, l'étude scientifique de cette langue et de ces traditions, devrait offrir un intérêt passionnant. Le Canada français me paraît être un terrain éminemment propice aux travaux linguistiques et de folklore, mais il me semble que jusqu'ici on a trop souvent cru que l'amour et les discours pouvaient suppléer la connaissance en ces matières. [...] Si l'on veut que ce travail soit une contribution à la

culture universelle, il faut le faire de façon scientifique, suivant toutes les méthodes de la linguistique moderne. Destinée à nous éclairer sur notre propre langue, cette entreprise ne peut être qu'une entreprise universitaire et suppose toute une équipe de philologues et de folkloristes. La fondation récente¹ d'une chaire de folklore à l'Université Laval est sans doute un premier pas vers cette étude scientifique de la langue et des traditions, qui seule peut conférer un intérêt universel aux nuances les plus particulières du parler populaire, en les situant à leur place dans les grands courants de la pensée humaine.

Une œuvre de grande envergure que pourrait accomplir le Canada français, serait l'étude comparée de l'évolution du français, de l'anglais, de l'espagnol et du portugais sur le sol américain. Non seulement il en résulterait pour nos universités un prestige international, mais encore nous y trouverions sûrement des indications sur les moyens à prendre pour préserver notre langue ou du moins pour en suivre intelligemment les inévitables métamorphoses. Le meilleur moyen d'aimer, c'est encore de comprendre. Voilà, n'est-ce pas, de belles et grandes ambitions pour les actifs dirigeants de nos facultés de lettres.

La remarquable combinaison d'une culture française et catholique modifiée par le climat américain fait que notre civilisation exerce un attrait puissant, sur les catholiques anglophones de ce continent. Généralement minoritaires chez eux, ils aiment à venir respirer ici un air moins mélangé. Depuis longtemps nos lieux de pèlerinages les attirent. Heureusement aussi, nos facultés de Théologie et de Philosophie sont en train de devenir des centres où des étudiants de toutes les parties des Amériques viennent mettre en commun leurs richesses spirituelles. Et c'est juste qu'un peuple aussi fier que le nôtre de ses traditions chrétiennes brille au premier rang par ses écoles de Théologie et de Philosophie. Mais pourquoi n'en serait-il pas ainsi de toutes nos facultés, en particulier de notre faculté des Lettres. Quelle belle occasion pour nos universités de puiser à divers courants d'idées et d'effectuer, sur un plan supérieur la synthèse critique de tous les bons éléments.

Et ceci m'amène à écrire, d'une façon plus générale, de la situation privilégiée dans laquelle nous nous trouvons, au carrefour de plusieurs civilisations. Nos amis anglo-canadiens font grand état de leur rôle d'interprètes entre les Américains et les Britanniques, et pourtant il ne s'agit là que de nuances. Combien plus complexe est notre situation à nous, et combien plus riche en possibilités, si nous voulions l'exploiter.

1. La Chaire et les Archives de folklore de l'Université Laval ont été fondées par Luc Lacoursière en septembre 1944.

Français de culture, britanniques par les institutions politiques, américains de mentalité avec ce je ne sais quoi qu'est l'esprit canadien encore mal défini parce qu'il ne s'oppose à rien de précis, forcés par notre état minoritaire de comprendre des gens qui ne se comprennent guère les uns les autres, nous sommes en communication directe avec les plus grandes civilisations du monde moderne. Tout cela vient à nous, nous n'avons qu'à l'assimiler. Mais pour assimiler, il faut dépasser. À un certain niveau, cette variété peut sembler un tissu d'oppositions irréductibles propres à engendrer l'irritation et le malaise. Sur le plan des attitudes passives, nous sommes en face d'un dilemme : perdre notre âme nationale ou nous replier dans un isolement stérile, ce qui est une autre façon de perdre son âme.

C'est en transposant ces problèmes sur le plan spirituel, le seul plan vraiment humain, que l'on arrive à les résoudre en les dominant. Ce genre de problème se pose de façon plus ou moins consciente dans presque tous les domaines de notre vie, qui exige une grande capacité d'adaptation. Il n'est nulle part plus évident que dans les querelles sur l'enseignement. Seul un grand effort spirituel peut nous permettre de transformer en une synthèse avantageuse ce qui ne serait autrement qu'un compromis affaiblissant. Il me semble que nos universités sont les centres tout désignés où peuvent s'élaborer de telles synthèses. Elles y travaillent déjà dans une certaine mesure, mais de façon trop peu consciente et trop peu ordonnée. Je voudrais que l'une de leurs fonctions explicites devînt cette étude comparée des civilisations, à l'influence desquelles nous ne pouvons échapper ; étude pour laquelle nous sommes l'un des peuples les mieux placés au monde. Il faut beaucoup absorber pour pouvoir rayonner. Le rôle des universités n'est-il pas d'intégrer dans la vie nationale tout ce que l'humanité produit de meilleur ?

Voilà une chose que les circonstances nous permettent de faire mieux que les autres, une occasion unique de faire ici des choses qui se feraient moins bien ailleurs. Nous en tirerions du prestige auprès de nos voisins et une meilleure compréhension de notre propre culture.

[...]

Bref, en plus d'exercer leurs fonctions ordinaires, nos universités trouveraient grand avantage à exploiter à fond ce qui fait l'originalité de notre situation. C'est par là qu'elles pourraient s'assurer une prééminence sur certains points stratégiques, et retenir, pour leur plus grand bien, l'attention du monde entier.

29 Gérard Filion

L'université est l'affaire de tout le monde

27 octobre 1947

Le 26 octobre 1947, l'Université de Montréal lance la première campagne de souscription publique depuis son établissement en 1919-1920 comme université indépendante. L'université occupe depuis 1943 un nouveau campus sur le versant nord-ouest du mont Royal ; mais, au-delà des édifices, elle a de grands besoins financiers pour affronter les défis de l'après-guerre. Une campagne de souscription publique est décidée avec un objectif de 11 millions de dollars. Dès février 1948, cet objectif est dépassé. Pour sa campagne, l'université dispose de nombreuses sympathies et d'appuis solides. Ainsi, le lendemain du lancement de la campagne, le directeur du *Devoir*, Gérard Filion, publie un éditorial soutenant de la campagne. Filion (né en 1909), nommé depuis peu à la tête du *Devoir*, longtemps secrétaire de l'Union catholique des cultivateurs, qui sera membre de la commission Parent de 1961 à 1966, qui nourrit un très grand intérêt pour les questions d'éducation et aussi de développement économique, exhorte les lecteurs à participer à la souscription de l'Université de Montréal. Intitulant son éditorial « L'université est l'affaire de tout le monde », utilisant des mots simples, des images saisissantes, un ton direct, Filion s'emploie à désamorcer les préjugés défavorables à l'institution universitaire et à en illustrer l'utilité pour toute la population, et non seulement pour ceux qui viennent y chercher l'accès à une profession lucrative. L'université est au cœur et à la source des progrès dont bénéficie l'humanité. Gérard Filion présente ainsi, avec force et simplicité, une vision fonctionnelle optimiste de l'université.

Il existe dans le peuple un préjugé défavorable aux universités. On les tient pour une affaire de « messieurs ». C'est là qu'on forme à grands frais des médecins, des avocats, des dentistes, des ingénieurs, des architectes, qui font partie d'une classe sociale privilégiée et dont les honoraires obéissent à la plus capricieuse des fantaisies.

L'Université, fabrique de « messieurs », n'est peut-être pas exempte des reproches que lui adressent le travailleur manuel et le petit employé. Mais l'Université, école de haut savoir et centre de recherches,

est une institution au service de toutes les classes sociales : le manoeuvre et le mathématicien en tirent un égal bénéfice.

*
* *

Il y a à peine une cinquantaine d'années l'âge moyen de la population¹ était de trente-cinq ans ; il atteint aujourd'hui soixante-cinq ans ; il sera porté à soixante-dix et soixante-quinze an d'ici quelques décades. À qui faut-il en attribuer le mérite ? Aux savants qui, dans les laboratoires des universités et des hôpitaux, ont mené de patientes recherches pour découvrir microbes, sérums, vitamines, etc. Qui en a bénéficié le plus ? Non pas les savants eux-mêmes qui se dépensent vite et meurent presque tous à un âge peu avancé, mais la population en général. Accroître de trente ans l'âge moyen de l'espèce humaine, cela veut dire moins de veuves, moins d'orphelins, et par conséquent moins de misères.

L'homme du peuple qui est exposé à regarder l'Université d'un œil d'envie devrait s'arrêter à penser que sans elle ses enfants seraient peut-être déjà orphelins.

*
* *

Durant quatre mille ans l'agriculture n'a pratiquement fait aucun progrès. Au début du XIX^e siècle on labourait, on ensemait et on moissonnait comme au temps des Mèdes et des Perses ; les femmes glanaient les champs de blé après le passage des moissonneurs comme le faisait la Ruth de l'Ancien Testament. Au moment de la révolution française, il fallait dix-neuf familles agricoles pour chaque famille urbaine. On calcule aujourd'hui qu'avec le concours de la technique et de la mécanique modernes une famille agricole peut faire vivre dix-neuf familles en ville. C'est un progrès inouï qui s'est accompli en un siècle et demi par le travail opiniâtre de milliers de savants.

Celui qui fait croître deux brins d'herbe là où il n'en poussait qu'un est un bienfaiteur de l'humanité ; cette parole de Confucius s'applique on ne peut mieux aux universitaires qui, en faisant avancer la science agricole, ont mis plus d'aliments et de meilleurs sur la table des familles urbaines.

1. *L'âge moyen* : entendre l'espérance de vie.

*
* *

C'est dans les écoles de haut savoir que s'élaborent depuis des siècles les règles de droit qui rendent possible la vie en société. Ce qui distingue la barbarie de la civilisation c'est que sous un régime barbare la force seule règle la nature des rapports entre les hommes, qu'il n'y a que des maîtres et des esclaves, tandis que dans une société civilisée les principes de droit régissent les relations humaines, les organisent selon les exigences de la justice.

Or ce sont les faibles, les petits et les humbles qui bénéficient surtout d'une société *organisée*. Ils en sont redevables à l'Université où des penseurs se consacrent à chercher et à enseigner les principes de la justice commutative, distributive et sociale.

On pourrait ainsi repasser toutes les facultés universitaires et on trouverait qu'elles sont toutes inspirées du souci de servir l'humanité.

*
* *

Or si l'Université est au service du peuple, le peuple doit aider l'Université. On est habitué en Amérique à voir les universités compter sur la munificence des millionnaires, mais il est plutôt rare qu'elles fassent appel à la générosité de toute la population. C'est bien ce qui se fait actuellement pour l'Université de Montréal. Les onze millions qu'elle recueillera au cours de la prochaine campagne de souscription viendront de tous les milieux : ecclésiastiques et laïques, riches et pauvres, urbains et ruraux. Il s'agit véritablement d'une souscription populaire, puisque toute la population de Montréal et de la région sera sollicitée. On recueillera l'obole de la veuve avec autant d'empressement que la lourde contribution du millionnaire, les cents aussi bien que les chèques à quatre et cinq chiffres.

La campagne, qui a débuté officiellement hier soir, commence sous les plus favorables augures. La ville de Montréal est déjà engagée pour deux millions. Les paroisses atteindront prochainement leur objectif d'un couple de millions. Nul doute que le gouvernement de la Province tiendra à ne pas être moins généreux que la Métropole. Le reste viendra des communautés, des anciens, des corporations commerciales, du public en général.

Nous souhaitons que les solliciteurs bénévoles qui iront prochainement frapper à toutes les portes reçoivent le plus charmant et le plus

sonnant des accueils, afin que l'Université de Montréal ait les moyens de devenir de plus en plus une école de haut savoir.

Source : Gérard FILION, « L'Université est l'affaire de tout le monde », *Le Devoir*, 27 octobre 1947.

30 Cyrias Ouellet

L'enseignement supérieur et la recherche 1948

Au milieu du xx^e siècle, des facultés de sciences existent depuis une trentaine d'années dans les universités francophones, les sciences sociales ont pris leur envol au cours des années 1930 et les facultés de lettres, de philosophie sont encore relativement jeunes. La recherche scientifique demeure elle-même modeste et cela préoccupe plusieurs universitaires. Ainsi, dans le cadre d'un débat sur l'enseignement des sciences à l'université, organisé par l'Association canadienne-française pour l'avancement des sciences, le chimiste Cyrias Ouellet (né en 1906), professeur à Laval, président de l'ACFAS en 1953, doyen de la faculté des sciences de Laval (1956-1960), affirme d'entrée de jeu que la recherche est l'âme de l'enseignement universitaire et que le « but primordial des universités est d'accroître le patrimoine intellectuel de l'humanité », aux fins de quoi « l'enseignement proprement dit n'est qu'un moyen [...] de préparer des chercheurs et de former des professionnels aptes à appliquer les résultats de la recherche ». Cette vérité, reconnaît Ouellet, n'est guère comprise par la population pour qui l'université est encore perçue comme une école de haut savoir. Cette vérité n'est peut-être pas suffisamment appréciée dans les universités elles-mêmes, pense le chimiste. Aussi Ouellet propose-t-il que les universités fassent une meilleure place à l'activité de recherche faute de quoi, sur le corps maintenant bien développé des établissements, la tête risque de demeurer « dangereusement petite ». Il faut donc développer les études supérieures, dégager les professeurs chercheurs d'une partie de leur tâche d'enseignement, créer des chaires et des bourses postdoctorales, etc., comme cela se pratique déjà dans les universités canadiennes et américaines. De plus, les universités ont tout intérêt à collaborer pour créer des équipes, des « masses critiques » capables de soutenir un effort de recherche important dont chacune, isolément, est incapable. C'est un programme d'action qui demeurera d'actualité longtemps après l'intervention de Ouellet.

[...]

[...] la recherche est non seulement inséparable de l'enseignement universitaire, elle en est l'âme. Le but primordial des universités est d'accroître le patrimoine intellectuel de l'humanité. L'enseignement proprement dit n'est qu'un moyen. Un moyen de préparer des chercheurs et de former des professionnels aptes à appliquer les résultats de la recherche. Il est naturel que cette vérité ne soit pas toujours comprise dans le public en général, surtout dans un milieu où la science vient à peine d'éclore.

Je veux attirer votre attention sur une forme nouvelle et insidieuse de cette incompréhension. Le sentiment nihiliste est très astucieux. Il y a quelques années on se contentait de dire: « Pourquoi faire de la recherche? » Cette question désarmante pouvait passer pour l'expression d'une curiosité en somme assez sympathique. Maintenant que la bombe atomique et autres réalisations spectaculaires ont convaincu même les gouvernements de l'importance de la recherche, le démon nihiliste s'est raffiné. Il ne demande plus « pourquoi », mais « à quoi bon ». « À quoi bon faire de la recherche dans nos petites universités canadiennes, quand cela se fait maintenant chez nos voisins du sud par des équipes nombreuses de savants, dans de grandes institutions qui disposent de millions de dollars? Contentons-nous d'aller puiser dans le trésor de leurs connaissances et d'en tirer ce qui fait notre affaire. »

Cet argument est dangereux parce qu'il est entaché d'un peu de vérité. Tout le monde sait que certains types de recherches ne sont plus accessibles aux institutions de taille moyenne, par exemple: celles qui exigent une pile nucléaire, une demi-douzaine de cyclotrons et dix mille spectrographes de masse. Mais ce sont là des cas très spéciaux et, heureusement, les neuf dixièmes au moins des problèmes intéressants dans les diverses sciences restent à la portée des chercheurs individuels ou des petites équipes et cela est vrai surtout dans le domaine de la science pure et fondamentale. Avec nos ressources modestes, c'est même justement dans ce domaine de la recherche pure que nous avons le plus de chances d'apporter des contributions originales au progrès scientifique. Mais je n'insiste pas davantage sur cette observation qui est un peu à côté de mon sujet et n'est d'ailleurs pas destinée à la consommation locale.

Il y aurait aussi des choses à dire sur le rôle que peuvent jouer les petites universités par leur collaboration à certaines recherches organisées à l'échelle nationale et internationale. Je renvoie cet aspect coopératif de notre problème au symposium sur la recherche que nous attendons tous.

Maintenant que nos institutions sont convenablement outillées et munies d'un personnel généralement compétent, le problème le plus important pour l'avenir de la recherche et de l'enseignement « post-gradué » me semble être celui des vocations. Ceci encore n'entre pas directement dans mon sujet et devra être, un jour, discuté à fond dans tous ses aspects : psychologiques, sociaux, financiers et autres. Par suite de l'augmentation du coût de la vie, le problème financier est devenu très important. Je voudrais bien que quelqu'un me dise, au cours de la discussion, à partir de quel revenu annuel un étudiant gradué peut garder la sérénité d'esprit nécessaire à la poursuite de ses recherches.

Pour le moment, je me contente de faire une observation et quelques suggestions. Il n'y a pas assez de chercheurs dans nos universités. Notre corps a maintenant atteint des proportions quasi normales, mais la tête est restée dangereusement petite. Bientôt les problèmes d'espace seront résolus partout. Mais déjà, avec les locaux, l'outillage et le personnel que nous avons, nous sommes en état d'accueillir beaucoup plus de chercheurs que nous n'en trouvons. Étant donné les sommes considérables déjà engagées ou sur le point d'être engagées par nos universités dans des moyens nécessaires mais non suffisants, tels que constructions, outillage de laboratoires, bibliothèques et frais d'enseignement, il suffirait d'un tout petit supplément pour transformer ces institutions en centres de recherches importants.

Voici, à ce sujet, quelques suggestions pratiques que je sou mets à votre discussion. Dégager certains professeurs d'un trop lourd fardeau d'enseignement en augmentant rapidement le personnel des départements auxquels ils appartiennent. Généraliser l'excellente initiative, qui a été prise à l'Institut d'Hygiène, de créer des chaires de recherches pour certains hommes particulièrement animés du feu sacré. Retenir à l'université durant un an ou deux ceux des jeunes docteurs qui regrettent d'interrompre brusquement leurs recherches au moment où ils obtiennent leur doctorat. Attirer ici, au moyen de bourses, un certain nombre de gradués d'autres universités qui seraient désireux de préparer chez nous leur doctorat. Créer quelques bourses « post-doctorales » qui permettraient à de jeunes chercheurs de l'extérieur de venir faire un séjour d'un an parmi nous. Ce dernier moyen, en particulier, nous aiderait à maintenir avec d'autres universités un courant d'échange d'idées dont nous avons grand besoin.

Dans tout ceci, il n'y a absolument rien d'original. Cela se fait à beaucoup d'endroits et c'est ainsi que plusieurs universités ont réussi à accroître considérablement leur rendement et leur prestige.

En somme, il s'agit de peupler rapidement nos universités au niveau de la recherche en attendant que nos propres gradués nous fournissent

des contingents suffisants. En consacrant à cette œuvre de couronnement cinq pour cent de son budget annuel, une université doublerait ou triplerait son rendement. Cela pourrait se faire en peu de temps partout où les locaux, toujours un peu élastiques, sont encore presque suffisants. Ainsi, comme prélude à notre entrée dans la terre promise, l'université continuerait, suivant l'heureuse formule de M^{gr} Camille Roy, à « bâtir en hommes ».

Je profite de cette occasion pour soumettre ces projets à nos autorités universitaires, en m'autorisant des miracles qu'elles ont déjà su accomplir pour favoriser l'éclosion de la vie scientifique dans notre milieu.

Mais je ne devais pas parler aujourd'hui de la recherche et, en effet, je n'en ai rien dit, sauf qu'il faut en faire de plus en plus.

La préparation au doctorat comporte, outre la recherche, des études supérieures ou spéciales. La tendance actuelle, dans les universités américaines, est de donner une très grande importance à ces études. À mon avis, les cours les plus savants ne sauraient remplacer la recherche comme instrument de formation, parce que ce ne sont pas des choses du même ordre. Quoi qu'il en soit, il y a là une mesure à garder et il reste que nos universités devront donner une certaine dose de cet enseignement très avancé. Dans certains cas, elles le font déjà et je connais certains départements de notre Faculté où il se donne en troisième et quatrième années des cours qui seraient déjà du niveau des études « post-graduées » dans plusieurs institutions. Il y a là un petit problème de classification d'importance secondaire. Par exemple, un cours de quatre ans comporte des matières qui seraient enseignées dans des cours « post-gradués » là où le cours régulier est de trois ans. L'important est que ces matières soient enseignées.

La question importante en ce qui nous concerne est que l'enseignement « post-gradué » pour toute une faculté comporte une grande variété de matières avancées et requiert une armée de spécialistes que l'on ne peut s'attendre à trouver en entier dans une petite université. C'est la raison pour laquelle plusieurs universités anglo-canadiennes assez importantes ne dépassent pas encore le stade de la maîtrise, bien qu'elles comptent des professeurs hautement compétents dans un petit nombre de domaines. Pour obvier à cet inconvénient, un universitaire de marque a proposé récemment que les diplômés des petites universités aillent d'abord passer un an dans une grande université pour y suivre tous les cours requis, puis reviennent dans leurs universités respectives pour y faire deux ans de recherches en vue du doctorat, dans un domaine approprié et sous la direction d'un patron qui a le

temps de s'occuper d'eux, ce qui n'est pas toujours le cas dans les très grands centres.

Malgré ses avantages évidents, ce plan comporte pour les petites universités, et en particulier pour les nôtres, un double danger; le premier, c'est que les chercheurs ne reviennent pas et le second, c'est que ces institutions restent dans un perpétuel état d'infériorité.

Voilà un problème auquel il nous faut faire face dès maintenant, si nous voulons que nos doctorats continuent à être reconnus par les grandes institutions que nous ne pouvons concurrencer sur ce point.

Il me semble que la solution de ce problème se trouve dans la coopération et dans la coordination. Je suppose que deux ou trois facultés de sciences s'entendent pour se constituer des équipes complémentaires. Dans ces institutions réunies, on trouve alors les spécialistes nécessaires pour couvrir le champ des matières à enseigner au degré « post-gradué ». Chacun de ces professeurs est attaché à l'une de ces institutions, dans laquelle il fait ses recherches et sa part de l'enseignement régulier. Par ailleurs, au cours d'un cycle de trois ans, il promène son enseignement spécialisé dans chacune de ces institutions et il reste assez longtemps dans chacune pour influencer sérieusement les étudiants. De cette façon, les étudiants de chacune de ces universités bénéficient d'un cycle de cours supérieurs comparables à ceux que l'on trouve dans les grands centres.

Remarquez bien que je propose cette solution uniquement pour certains enseignements spéciaux au niveau des gradués. Étendu à l'enseignement général, ce système conduirait à un enseignement superficiel et dénué de cohésion. Quant au programme de cet enseignement supérieur, c'est un sujet sur lequel une discussion entre des personnes autres que les spécialistes en chaque matière serait pour le moins oiseuse.

Voilà les quelques points sur lesquels je désirais attirer votre attention. Nécessité d'accroître par tous les moyens possibles le nombre des chercheurs, de façon à tirer le maximum de rendement possible du personnel et des installations que nous possédons déjà. Nécessité aussi de songer aux moyens à prendre pour faire bénéficier les petites universités de cours post-gradués équivalents à ceux des grands centres. Je me suis permis de faire quelques propositions concrètes, mais je me suis bien gardé de trop les préciser, car elles seraient sans doute sorties méconnaissables de la discussion que vous allez leur faire subir.

Source : Cyrias OUELLET, « L'enseignement supérieur et la recherche », in *L'enseignement des sciences à l'université*, Québec, École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval, Document n° 8 de pédagogie et d'orientation, 1949, p. 32-37.

31 Pierre Angers, s.j.
**Les intellectuels catholiques
et l'université moderne**
Décembre 1951

Le jésuite Pierre Angers (né en 1912), professeur de littérature à l'Université de Montréal, auteur d'une thèse de doctorat importante sur Paul Claudel, s'efforce de situer le rôle des intellectuels catholiques dans l'université contemporaine. Jugeant que ces intellectuels catholiques « se comportent dans le domaine de la foi comme des illettrés » et sachant que l'idéal d'une université catholique se trouve mis à rude épreuve face au développement des sciences, aux idées contemporaines et à des courants philosophiques qui contestent radicalement toute conception religieuse, Angers s'emploie à démontrer que, si la science a sa valeur propre indéniable, elle comporte des limites et que l'« explication scientifique n'épuise pas la richesse du réel ». En d'autres termes, maîtresse du « comment » des réalités, la science est muette devant le « pourquoi » des choses. Dans l'université contemporaine, il y a donc, selon Angers, place pour la foi et place pour les universitaires croyants. Cela est d'autant plus vrai que les développements de la science et de la technique ont procuré à l'humanité des moyens d'action — par exemple l'armement nucléaire — par l'usage desquels l'humanité pourrait se détruire elle-même. Il incombe donc aux universitaires catholiques, à l'université catholique même, de « stimuler l'essor des valeurs spirituelles et morales qui seules permettront au monde moderne de pratiquer la science sans en devenir l'esclave ». Pour Angers, en fait, seule l'université faisant place à la foi et aux vérités et valeurs religieuses peut embrasser la totalité du savoir et du réel. Ainsi, Angers reprend et actualise la vision théologique de l'université, mais dans un contexte où les acquis de la science et la modernité elle-même doivent être assumées et dépassées plutôt que simplement combattues.

[...]

Les intellectuels, épris de culture, pénétrants d'esprit et souvent doués d'une grande délicatesse de sensibilité, se comportent dans le domaine de la foi comme des illettrés, incapables de lire un texte, d'en percevoir la saveur et de s'en nourrir. Ils sont si loin de tenir le message de l'Évangile pour une révélation sur le sens de l'homme et de l'univers qu'ils le rejettent volontiers comme un fardeau gênant, une contrainte avilissante pour l'esprit.

[...]

Ce que l'université catholique exige de ses ouvriers, c'est une vie consacrée à l'intelligence et transformée par une foi vécue. Rien n'est plus contre-indiqué ici qu'une religion réduite à un code, à une routine, à une observance extérieure. La foi inspire un intellectuel catholique. Elle doit chez lui s'accomplir dans les forces vives de son esprit et de son cœur, prendre corps dans son être vivant, l'arracher à la suffisance naturelle et le rattacher à Dieu par toutes ses fibres. C'est alors que la foi devient non plus une doctrine sèche et abstraite, mais la vive perception des réalités spirituelles; elle s'épanouit en une vision des véritables dimensions du monde invisible et en un sens aigu de la présence divine au milieu de nous. Le Christ se découvre à la pensée comme la synthèse de tout le réel, et le Maître discret qui apprend au regard à Le discerner. Cette foi attentive entraîne le don de soi. L'intelligence se met au service du Christ, de qui provient et vers qui remonte toute vérité et elle demeure soumise au magistère de l'Église, en qui vit le Christ. La foi que l'intellectuel catholique professe est celle que l'Église possède et définit.

Défaillance des catholiques

Ces intellectuels auront à surmonter une défaillance qui a affaibli la foi des catholiques et tient en échec leur apostolat depuis plus d'un siècle. Entraînés par les courants du monde moderne, ils ont accepté un état de fait qui équivalait à une abdication de leur foi dans un grand nombre de domaines. La religion à la sacristie, ont réclamé les sectaires. Ils ont réussi trop souvent à l'y confiner. Les catholiques ont tous, à des degrés divers, partagé la position des incroyants sur l'aménagement de la société, sur les formes du travail, sur les tendances de la culture. Tout s'est passé comme si, inconscients des puissantes synthèses de la foi ou défiants à l'égard du Message révélé, ils avaient renoncé à devenir le sel de la terre. Tant qu'ils n'auront pas surmonté cette défaillance, tant que leur foi n'aura pas évolué de la timidité

moutonnaire à la hardiesse créatrice, il y a peu d'espoir pour les catholiques d'exercer sur l'université une influence profonde.

Il est évident que le catholique, comme tout autre, subit l'influence des milieux de civilisation. Or, sur la place publique, dans les bureaux d'administration, dans les facultés universitaires, on a l'impression que l'indifférence règne. Notre monde évolue sans souci de Dieu et du Christ. Le préjugé de neutralité est si enraciné dans l'opinion commune qu'il pénètre à notre insu jusqu'au plus intime de l'esprit, et un vague agnosticisme pratique est diffus dans l'air, qui contrecarre l'épanouissement de la vie religieuse et détruit les dispositions psychologiques favorables à son développement.

Afin de mieux saisir les données du problème sur le plan universitaire, serrons-les de plus près. Les jugements de valeur qu'un homme porte sur ses propres activités, sur l'univers et sur la vie ont une répercussion profonde sur lui et dans son milieu. Ils sont à la source de son agir, et l'éducation à tous les niveaux doit se préoccuper de les susciter et de les orienter. *Pax Romana*¹, dans le plan d'étude proposé sur la mission de l'université, mentionne cette tâche et souligne son caractère essentiel.

Or, de fait, l'université moderne a-t-elle le souci de développer le sens des valeurs esthétiques, morales et spirituelles? Nourrit-elle l'ambition d'éclairer l'étudiant sur la nature de son futur travail professionnel, sur ses devoirs à l'égard de la société, sur le sens, la portée et les limites du savoir scientifique qu'il assimile?

Si nous faisons urgence, il serait à redouter que l'université moderne ne se récuse. Elle se prévaudrait comme d'un triomphe d'avoir secoué l'état de servitude qu'elle a connu jadis et dont elle s'est émancipée pour le plus haut intérêt du savoir. L'université, dirait-elle, doit se garder d'usurper la tâche du prédicateur ou du moraliste. Sa fonction est de dispenser le savoir. Il lui revient d'équiper l'intelligence des méthodes de recherche les plus modernes; aiguïser le sens critique et moral n'est pas de sa compétence.

L'objection que nous formulons n'est pas un rêve, car elle fait fortune à l'heure présente, même chez des catholiques de bonne foi, mais mal éclairés. Arrêtons-nous à la considérer. Il est vrai que la tâche de l'université est de promouvoir la recherche et le haut savoir tout en assurant l'équilibre de la culture chez ceux qui y consacrent leurs énergies, et la confusion en ce domaine ne causerait que des ennuis. Encore faut-il tenir compte que le savant ou l'érudit qui ont

1. *Pax Romana*: organisation d'intellectuels catholiques qui avait tenu un congrès mondial à Amsterdam en 1950.

voué leur vie à la recherche sont des hommes dont les dispositions spirituelles favorisent ou contrarient l'intelligence de la réalité. Il y a des inclinations qui provoquent le libre essor de l'esprit et des défauts qui l'empêchent. Développer ces qualités et combattre ces défauts ne seront pas sans produire des effets sur la qualité de la recherche. La probité du savant est essentielle au progrès de la science : c'est une qualité d'ordre moral tout autant qu'intellectuel. Et il se présente des cas où la modestie du savant doit s'armer d'audace pour débusquer le mystère en ses retranchements, ou s'approfondir dans l'humilité afin d'accueillir avec gratitude une vérité qui le dépasse.

Synthèse des sciences et de la philosophie

Cette abstention des jugements de valeur a son principe à un niveau plus profond de la pensée moderne. Elle gît dans un type de savoir inspiré des postulats dictés par le positivisme d'Auguste Comte et qui tend à se poser comme la seule connaissance rationnelle de l'homme et de l'univers. L'université moderne en a recueilli l'héritage et elle emploie la méthode positive pour l'élaboration de ses programmes et la constitution du haut savoir qu'elle propose. Ici encore se dissimule une équivoque qu'il importe de dissiper.

Pour la science moderne, la connaissance consiste dans l'observation des faits et la formulation des relations qui existent entre eux dans l'ordre expérimental. Le savant s'interroge sur la genèse des êtres dans l'univers, sur les structures et le fonctionnement des corps organisés. Il établit les conditions selon lesquelles s'accomplissent les phénomènes. Les sciences naturelles et physiques répondent à un *comment* les choses se passent : l'eau bout à 212 degrés Fahrenheit ; le bouleau ne croît plus au nord de la rivière aux Feuilles.

Cette notion de la science a sa valeur propre, et il est utile de connaître le mode de production des phénomènes qui se passent sous nos yeux. C'est grâce à la mise au point progressive de la méthode expérimentale et à une soumission toujours plus sévère à l'objet étudié que les sciences se sont acheminées depuis un siècle de découverte en découverte et ont connu un essor prodigieux.

Mais le savoir scientifique — au sens positiviste — n'est pas le seul savoir sur l'univers et sur l'homme ; l'explication scientifique n'épuise pas la richesse du réel, et lorsqu'elle prétend être la seule connaissance rationnelle, elle pose un principe qui est loin d'être établi. Lorsque la biologie a expliqué les lois qui régissent le fonctionnement des corps organisés, elle n'a pas tout dit sur leur nature ni sur leur constitution. Il reste à expliquer leurs causes et leur existence ; il reste à rendre raison

de leur ordination à une fin et de l'aptitude des éléments à se fondre dans un ensemble qui est ordonné. L'existence des choses, l'action en vue d'une fin déterminée sont de la réalité, mais les méthodes propres aux positives leur interdisent de toucher cette réalité: la finalité et l'existence se soustraient aux prises des instruments d'observation.

Ces deux problèmes relèvent du domaine de la philosophie qui s'interroge sur le *pourquoi* des choses. Elle constitue un type du savoir distinct du précédent par ses méthodes et les questions qu'elle se pose, mais tout aussi rationnel dans ses démarches et dans ses conclusions. Elle part de constatations observables au même titre que les sciences positives. Tous les faits d'expérience commune ou d'observation scientifique offrent matière à la réflexion du philosophe. Il étudie l'univers et l'homme dans leur origine et leur finalité, dans leur nature et leur existence. Il établit à l'évidence et avec une certitude absolue l'existence de Dieu, dont la puissance opérante est à la source de toute la création. Une explication rationnelle complète de l'univers ne sera jamais fournie par la seule connaissance scientifique. Elle ne résultera pas d'une somme des schématisations offertes par toutes les sciences réunies, mais sera le fruit d'une synthèse des données de la science et des certitudes de la philosophie.

La connaissance de Jésus-Christ

Malgré la plus vive considération des catholiques à l'égard de la science pure et l'immense crédit qu'ils portent à la recherche, ils ne peuvent, sans éprouver une insatisfaction foncière de l'esprit, accepter l'état actuel des universités. Le cloisonnement des diverses disciplines tendant chacune à se constituer en vision du monde, isolées les unes des autres et privées d'une Sagesse supérieure qui les unifie, est une fragmentation de la connaissance opposée aux aspirations illimitées de la pensée et contraire à la notion même d'université. Le caractère propre de celle-ci est l'unité du savoir.

Or une synthèse respectueuse des données du réel et satisfaisante pour toutes les exigences de la pensée n'est opérable qu'à la lumière de la foi. Entendons-nous bien. Il ne s'agit pas ici de l'adhésion froide aux articles d'un credo, mais d'une connaissance intime du Christ et d'une prise de conscience de son message, médité et mûri à longueur de temps au plus intime de soi-même. C'est par cette lente maturation à l'intérieur de l'être que le savant, le chercheur, l'homme de lettres découvriront que le Christ est à la fois la clé de toute réalité et « la lumière qui éclaire tout homme venant en ce monde ».

[...]

L'intellectuel qui est entré dans un rapport d'intimité avec le Christ voit peu à peu, par une espèce de contagion, sa pensée se transformer. C'est le Maître intérieur qui fournit à l'esprit l'énergie de comprendre, qui le meut vers la vérité, qui lui découvre le sens du réel. Le Christ est non seulement la source de toute vérité, il est aussi le principe de toute connaissance de la vérité. Grâce à sa Lumière, le monde, sa nature véritable, son orientation, sa fin se découvrent à l'intelligence qui saisit les choses comme elles existent et comme Dieu les voit.

Le savant, l'historien, le naturaliste en retirent une orientation nouvelle de leur pensée et un élargissement de leur vision. La foi n'apprend pas au savant une plus grande habileté : elle ne le pourvoit pas d'une technique de recherche plus exacte, plus rigoureuse. Elle lui fournit l'intelligence des réalités qu'il étudie, le sens et la valeur des disciplines qu'il manie, l'usage qu'il peut faire de ses découvertes. Elle situe ses connaissances de biologiste ou de physicien dans une synthèse du savoir qui assure à la fois les fondements et les sommets de sa spécialité. Bien plus, elle stimule l'élan pour la recherche, car elle avive le goût de connaître et rehausse le sens des découvertes accomplies dans la nature en les valorisant.

La tâche essentielle de l'université

Cette conversion progressive de la pensée, admise graduellement à participer à la Sagesse du Christ, est la condition indispensable pour accomplir les tâches de l'intelligence que pose la situation de l'université dans le monde moderne. Rendues urgentes par un état de crise, ces tâches réclament du penseur catholique un effort soutenu et créateur. Depuis environ vingt ans, une psychose d'insécurité s'est emparée de l'homme. Celui-ci, à la suite des catastrophes récentes, prend conscience d'un tournant nouveau de la civilisation. Les découvertes et les inventions renchérissent l'une sur l'autre à une allure précipitée, et il n'y a plus de bornes à ce progrès. Le pouvoir de l'homme sur le monde s'accroît sans répit : les forces qu'il a engendrées, les techniques, les sciences de la matière, la politique échappent à son empire, se déchaînent contre lui et menacent de le détruire.

Et parallèlement à ce pouvoir sur la matière, pouvoir qui va croissant, la force morale de l'homme s'affaiblit dans la mesure où la pensée, détachée de Dieu qu'elle rejette, ne s'alimente plus aux sources d'énergies spirituelles qui assurent sa liberté et sa maîtrise sur l'univers. La destruction de l'homme par son propre pouvoir est un processus vital de notre civilisation.

Que l'on dresse le bilan des conquêtes de la science, et les résultats les plus enivrants grisent l'esprit. Jamais le champ des connaissances

n'a été si étendu, ni les formes de puissance si variées et si effectives. L'avenir semble justifier les plus grands espoirs. Mais que devient l'homme dans cette fièvre ? Il est consumé par les forces qu'il a produites. Sans doute, il a atteint jusqu'en leur noyau les éléments de la matière ; mais il a perdu l'intelligence de l'univers dont il ne reçoit plus aucun enseignement. La véritable prise de conscience du monde, la contemplation de Dieu présent et agissant dans son œuvre, le recueillement intime par lequel il se construit lui-même, ce sont des vertus qu'il ignore. L'homme va aux choses avec la main habile du technicien, mais il est devenu sourd à la musique des êtres. Le problème central de notre civilisation se pose dans les termes suivants : l'homme sera-t-il la proie des techniques qu'il a créées ou réussira-t-il à dominer son propre pouvoir sur le monde ?

C'est sur ce terrain que l'université — en particulier l'université catholique qui est la seule apte à réaliser la notion d'université — peut intervenir. Jusqu'à ces derniers temps, elle a plutôt suivi qu'orienté le monde dans sa marche accélérée vers un progrès au terme duquel l'homme est menacé de périr. Elle a servi la civilisation par une collaboration active dans le développement des techniques, sans s'interroger sur la force morale de celui qui applique ces techniques. Dorénavant, si elle veut sauver l'homme et la civilisation, elle doit stimuler l'essor des valeurs spirituelles et morales qui seules permettront au monde moderne de pratiquer la science sans en devenir l'esclave.

Ce redressement est d'abord une œuvre de l'intelligence. Aussi l'université est-elle l'institution la mieux qualifiée pour l'entreprendre. Avec le courage de la vérité, avec le plus vif désintéressement à l'égard des intérêts immédiats, avec l'audace de la pensée qui découvre Dieu, il lui est nécessaire de fournir sa part et de construire un ordre social et culturel à partir de Dieu et de redonner à l'homme le sens des réalités qui le dépassent. Ainsi seulement sera-t-il affranchi des contraintes de la science, de l'art et de l'économique.

En regard de cette situation du monde moderne dans lequel l'université se trouve impliquée, il y a lieu de repenser l'orientation des études ; de s'interroger sur la nature de l'enseignement ; d'envisager un élargissement des programmes sur des bases nouvelles en vue d'asseoir l'équipement technique des étudiants sur une formation morale et spirituelle. L'université ne peut se dérober à ces tâches si elle veut mériter le nom qui la désigne.

Source : Pierre ANGERS, s.j., « Les intellectuels catholiques et l'université moderne », *Relations*, décembre 1951, p. 327-330.

32 Jean-Charles Falardeau

Les universités et la société

1952

Le centenaire de l'Université Laval donne lieu, au cours des années 1952 et 1953, à de multiples célébrations et à des colloques ou conférences sur la nature et le rôle de l'institution universitaire. Ainsi, le « Carrefour 52 » du Centre catholique des intellectuels canadiens organise, en 1952, un symposium sur le thème de la « mission des universités » auquel participe le sociologue Jean-Charles Falardeau (1914-1989). Membre de la première cohorte étudiante de l'École des sciences sociales fondée en 1936 à Laval par le père Georges-Henri Lévesque, Falardeau entreprend des études supérieures à l'université de Chicago en 1939 où il a pour maître Everett C. Hughes (auteur de *French Canada in Transition* et du *Programme de recherches sociales pour le Québec*). Falardeau revient à Québec en 1943 au moment où l'École devient faculté et il y entreprend une fructueuse carrière de professeur et de chercheur. Codirecteur de la revue *Recherches sociographiques*, directeur de la publication en 1953 des *Essais sur le Québec contemporain*, il s'affirme comme l'un des maîtres de la sociologie québécoise, explore divers aspects de la réalité sociale canadienne-française et québécoise et s'impose notamment par des travaux pionniers en sociologie de la littérature. Participant au Carrefour 52 sur le thème des universités en regard de la société, Falardeau s'efforce de discerner les traits que doit présenter l'université au milieu du xx^e siècle. Il connaît l'évolution des universités américaines vers la multiplication des facultés et écoles (« *multiversity* ») et aussi, sous l'effet de leur taille, vers la bureaucratisation ; il sait les pressions qu'exercent les ordres professionnels sur les programmes des facultés correspondantes ; il est aussi familier avec les pratiques universitaires nouvelles qui prennent forme dans les facultés non professionnelles comme celle à laquelle il appartient. Pour Falardeau, « la fonction essentielle d'une université est d'ordre intellectuel » ; pour chaque pays, l'université est le lieu où « s'exprime, se purifie constamment sa civilisation » ; et « l'université moderne doit [...] redevenir un lieu de synthèse ».

À cette vision essentiellement humaniste de l'université, Falardeau greffe d'autres éléments. Ainsi, il ne récuse pas la présence agissante de la foi catholique dans l'université contemporaine et il appelle l'universitaire à participer aux efforts de changement en cours dans la société, à se mettre en état de disponibilité au bénéfice de ses concitoyens, « tout en maintenant jalousement [...] les normes élevées et les exigences de son labour ». Décrit comme un

« intellectuel à la rencontre de deux mondes¹ », Jean-Charles Falardeau exprime donc, comme d'autres intellectuels de sa génération, une vision hybride de l'université.

[...]

En proliférant ainsi pour répondre à des besoins nouveaux, nos universités ont acquis, elles ont même parfois emprunté directement certains traits qui caractérisent la structure et les activités des universités nord-américaines contemporaines. L'université moderne [...] est devenue, à la différence de l'institution intégrée et unifiante des temps anciens, une constellation de facultés, d'écoles, d'instituts ou de départements non seulement administrativement distincts les uns des autres mais dont chacun se pense et se comporte comme un tout suffisant par soi, voire, comme une « entreprise » poursuivant une fin propre sans rapport avec l'objectif des unités voisines. L'université s'est transformée en une institution « bureaucratique », en ce sens que très peu parmi ceux qui participent à son existence sont en mesure de saisir la totalité des activités qui s'y exercent ni souvent d'établir quelque lien entre celles-ci. Une autre tendance typique des départements ou des facultés universitaires américains est de se muer en écoles « professionnelles », c'est-à-dire en établissements où s'enseignent les techniques ou les connaissances spécialisées nécessaires à la pratique d'une profession donnée, — arpentage, métallurgie, génie forestier, pharmacologie, service social, comptabilité, actuariat, art dentaire, etc. sans oublier le droit et la médecine. Une école universitaire de caractère professionnel est dans l'université tout en n'étant pas complètement de l'université. En effet, si la profession exige le diplôme universitaire comme condition d'entrée dans la confrérie des « collègues-experts », elle tente par ailleurs de proposer sinon d'imposer à l'université ce qu'elle considère comme la préparation adéquate pour ses candidats. Nos universités deviennent ainsi écartelées, douloureusement étonnées de ce que leur progrès signifie la menace de leur dissolution.

Ce qu'est une université

Les universités d'un pays sont les lieux suprêmes où s'exprime, où se purifie constamment sa civilisation. En notre pays en particulier, c'est d'abord par les universités que chacun des deux grands groupes

1. Marcel FOURNIER, *L'entrée dans la modernité. Science, culture et société au Québec*, Montréal, Éditions Saint-Martin, 1986, p. 175.

ethniques composant la nation devrait révéler à l'autre la richesse de la civilisation dont il est porteur et les modalités de sa pensée. La fonction essentielle d'une université est d'ordre intellectuel. Malgré l'évolution contemporaine qui a compartimenté l'université en une multiplicité d'écoles et de départements, chacun tendu vers les recherches et l'analyse, vers la préparation de techniciens et de spécialistes, l'université moderne doit, de tout son effort, redevenir un lieu de synthèse. Qu'est-ce à dire ? car nous savons qu'il est devenu depuis longtemps impossible pour l'esprit humain individuel d'embrasser la totalité du savoir accumulé par les sciences de plus en plus raffinées, de plus en plus encyclopédiques.

L'homme moderne est de plus en plus dans la situation de l'*Apprenti Sorcier*, incapable de dominer les instruments et les techniques mêmes sorties de ses mains, conçues par ses prouesses intellectuelles. Justement, ce qu'il convient maintenant de réapprendre aux étudiants, tout en les entraînant à devenir d'excellents spécialistes dans un domaine donné, est qu'ils ne savent pas tout et qu'ils doivent pour autant, se méfier de l'illusion que leur donnent leurs connaissances particulières, que ce soit en physique nucléaire ou en sociologie, en physiologie ou en histoire.

N'est-ce pas rappeler que l'enseignement universitaire doit réformer le jugement tout autant que développer l'agilité intellectuelle ? Si les universités doivent être des lieux d'invention et de recherche, elles n'en doivent pas moins demeurer, ou redevenir, par dessus tout, des lieux où se parfait la « culture » au sens plein du terme. [...] Si les universités parviennent à communiquer à ceux qui les fréquentent et à ceux qui viennent en contact avec elles le sentiment « qu'il y a plus de choses dans le ciel et sur la terre — et aussi dans l'homme — qu'il n'en est rêvé par les philosophies », elles seront sur le chemin de la sagesse. Pour autant, elles seront des lieux d'attraction, non seulement pour les spécialistes des sciences exactes, les cliniciens et les juristes, mais aussi pour les artistes, les penseurs, tous les esprits préoccupés du drame humain qui trouveront chez elles une formulation judicieuse des problèmes de l'homme du vingtième siècle. Qui trouveront aussi en elles des lieux de vraie liberté car, de toutes les institutions, l'université est l'une des plus autonomes qui soit. En elle et par elle souffle l'esprit. Non seulement l'esprit humain dans toute sa générosité, mais l'esprit rectifié par le sens du bien. C'est donc ajouter que l'université, de par sa fonction intellectuelle même à une responsabilité morale.

Ce qu'est une université catholique

L'esprit qui souffle dans une université catholique, au surplus, est un esprit informé, vivifié par la grâce. [...]

Ce caractère catholique d'une université se reflète dans son organisation même, dans la hiérarchie qu'elle établit entre les sciences, dans la primauté qu'elle accorde aux sciences sacrées, et surtout peut-être dans l'inspiration qui anime ses professeurs. Par ses facultés de théologie, de philosophie, de droit canon, elle est un lien où sont proclamés l'enseignement et la doctrine de l'Église. La culture que dispensent ses autres facultés est la culture chrétienne et les enrichissements intellectuels qu'elles proposent doivent ouvrir sur une métaphysique et, ultimement, conduire à Dieu. L'université catholique est, à sa façon, témoin de la Foi et si les synthèses de connaissances qu'y élaborent ses savants sont humainement sans cesse remises en cause, elle doit ramener les esprits vers Celui en qui est la source de la seule synthèse véritable, celle de la charité et de la grâce. [...]

Les modalités selon lesquelles les spécialistes des divers domaines du savoir partagent cette responsabilité catholique varient évidemment d'une science à l'autre, je veux dire que la relation directe entre les disciplines scientifiques et l'enseignement doctrinal et moral de l'Église varie d'un domaine à l'autre : elle est plus grande pour l'historien que pour le botaniste, pour l'économiste, le psychologue et le sociologue que pour le mathématicien. Mais l'essentiel est que le mathématicien, le botaniste comme le physicien ou le physiologiste d'une université catholique pensent en chrétien et que leur esprit débouche sur le surnaturel. Ce qui est impossible à l'intérieur de l'enseignement académique même doit être compensé par des contacts directs, humains, tonifiants, entre professeurs et étudiants : que les étudiants aient conscience qu'il existe entre eux et les professeurs une fraternité d'un ordre suprême qui les rapproche dans la perspective d'une « vocation » identique. Tout compte fait, ce qui doit caractériser une université catholique, c'est le règne de la charité.

Nos universités et la société canadienne-française

Les responsabilités doctrinales et spirituelles auxquelles nous venons de faire allusion constituent l'ensemble le plus important d'obligations de l'université envers notre société. Néanmoins, si ces obligations sont d'un ordre de primauté absolue, elles sont loin d'épuiser le champ des services que notre société doit recevoir de ses institutions universitaires sur le plan temporel. Répétons, à ce point, que le plus

grand « service », au sens le plus profond du terme, auquel notre société doit s'attendre de la part de nos universités est de les voir s'acquitter aussi parfaitement que possible de leur fonction intellectuelle : dans les recherches, dans l'invention, dans l'enseignement. Le public est peut-être quelquefois porté à être impatient envers les universités. [...] Il ne faut pas oublier que le labeur intellectuel est, de soi, obscur, patient et persévérant. Si l'on veut que l'universitaire fasse bénéficier la communauté du résultat de ses recherches originales, qu'on lui laisse le temps et le loisir de mener à bien, tel qu'il l'entend et sans se précipiter, le cours de ses observations ou le cheminement de sa pensée. L'université doit être un exemple vivant de la plus haute forme de travail, le travail de l'esprit, dans ce que celui-ci a de plus exigeant et souvent de plus ingrat. Il faut que s'améliore sans cesse la qualité de ses enseignements et que soient rendues sans cesse plus rigoureuses les conditions de réussite de ses étudiants. Par là l'université justifiera éminemment l'attente fondamentale que l'on fonde sur elle.

À cette condition aussi nos universités s'acquitteront d'une obligation plus directe qu'elles ont de maintenir, de repenser, sinon de rajeunir les symboles et les valeurs de la civilisation canadienne-française. À cette tâche doivent collaborer plus particulièrement les historiens et les juristes, les pédagogues et les psychologues, mais aussi, au point de départ, les économistes, les sociologues, tous les spécialistes des sciences humaines et politiques. À la vérité, notre patrimoine de civilisation ne sera vivant que si nous sommes en mesure d'en informer des structures sociales en voie de transformation et des institutions nouvelles. Or, nous ne pourrions comprendre ces transformations, par exemple, les avatars contemporains de nos paroisses urbaines ou l'éclatement de nos classes sociales, que si nous avons auparavant, objectivement et minutieusement, dégagé et analysé les facteurs de cette évolution. L'université ne peut, ne doit pas agir directement sur les structures sociales mais, par les recherches qu'elle poursuit et les conclusions qu'elle atteint, elle peut éminemment aider sinon orienter dans une direction féconde l'action de ceux qui sont mêlés à la vie politique, aux mouvements sociaux éducatifs, voire au ministère sacré.

Nous touchons ici de nouveau l'un des aspects les plus cruciaux de notre vie universitaire actuelle. Nous avons évoqué la multiplication dans nos universités de facultés, d'écoles, d'instituts de toutes sortes. Nos universités ne sont plus comme jadis destinées seulement à assurer le remplacement d'une élite mais offrent à une proportion sans cesse plus considérable de la jeunesse la préparation professionnelle vers toutes les carrières importantes ou intéressantes. Par ailleurs,

durant ce temps s'est multipliée une espèce nouvelle dans notre flore, à moins que ce ne soit dans notre faune intellectuelle: celle du professeur de carrière, qui s'est ajoutée à l'espèce traditionnelle du spécialiste qui ne consacrait à l'université que les heures de son enseignement ou de quelques recherches. À compter de cette époque toute récente, s'est constitué dans nos universités un climat proprement universitaire. Or, je définirais l'universitaire de profession en disant qu'il a été en général un homme trop sollicité, un homme un peu traqué même. Traqué d'abord par ses propres soucis financiers. Étant donné l'insuffisance de son revenu, malgré les efforts généreux des universités, il était trop souvent réduit à accepter sinon à quémander lui-même en dehors de l'université l'aide économique dont il avait besoin: sous forme de travail commandité par les gouvernements ou par des entreprises publiques, de tâches souvent mesquines, le plus souvent étrangères à sa spécialisation. Le professeur est ainsi devenu un homme aliéné non seulement de ses moyens de production mais de sa production elle-même. Bien plus, au fur et à mesure que les spécialistes universitaires se sont révélés, il était inévitable qu'ils fussent recherchés, comme conseillers, comme aviseurs techniques, comme chercheurs. Le développement effervescent de nos Facultés de sciences physiques a fait de nos hommes de sciences des collaborateurs, souvent des proies convoitées de la grande industrie, alors que, de leur côté, l'économiste, le psychologue, le linguiste même étaient soumis au chant de sirène de l'administration publique, aux offres de contrats de recherche, à toute la gamme des distractions professionnelles.

Cette situation pose à l'universitaire un délicat dilemme. D'une part, il ne doit jamais cesser d'être libre dans sa recherche, il doit lui-même choisir ses problèmes et décider des méthodes à utiliser et des techniques à appliquer. D'autre part, il doit à la communauté d'accorder son concours à quiconque a besoin de son aide et de ne refuser aucune occasion de diffuser sa science et ses principes. En d'autres termes, le danger est que, dans la mesure où il veut rendre service, l'universitaire risque de s'éloigner de sa tâche primordiale. L'une des façons dont il peut résoudre ce dilemme est de se tenir généreusement en état de disponibilité envers ceux qui requièrent son assistance ou son conseil, tout en maintenant jalousement et faisant comprendre à ceux qui s'adressent à lui les normes élevées et les exigences de son labeur. Ce faisant, il accomplira par surcroît une œuvre éducative en habituant ses compatriotes à résister aux formules hâtives ou aux programmes trop superficiellement élaborés.

Nous avons noté de quelle façon les facultés universitaires, devenues pour la plupart des écoles professionnelles, s'associent de plus en

plus intimement aux professions organisées. Si l'école ou la faculté universitaire « professionnalisée » doit se défendre contre le danger d'une domination à laquelle, insensiblement, tentera de la soumettre la profession, elle ne peut, par ailleurs, refuser à celle-ci l'inspiration ni la collaboration technique qu'elle lui demande. L'école universitaire professionnelle assure à la profession et aux institutions dans lesquelles celle-ci s'exerce, un réservoir constant d'experts, de conseillers sinon de directeurs. Une faculté de médecine, par exemple, fait partie d'un réseau comprenant le Collège des médecins, les associations médicales, les hôpitaux, les dispensaires, les écoles d'infirmières, les fédérations hospitalières, les laboratoires publics, etc. Un institut de psychologie est associé aux écoles et aux centres d'orientation aux centres de réhabilitation et aux cours juvéniles, aux cliniques de psychothérapie et aux centres médico-sociaux, aux commissions scolaires et aux collèges classiques, etc. On peut répéter une énumération analogue pour chacune, ou peu s'en faut, des facultés universitaires. Un inventaire complet des institutions ou des secteurs spécialisés de la vie sociale touchés par l'action universitaire nous ferait récapituler le panorama de l'ensemble de la société. À ce devoir de présence, l'université moderne, devenue une sorte de Prométhée, ne peut se dérober, à condition cependant, comme nous le proposons il y a un instant, que les universitaires demeurent fidèles à l'idéal de désintéressement sans lequel on ne les distinguerait bientôt plus des bureaucrates.

Comment enfin ne pas faire état des nombreuses initiatives bienfaitrices que nos universités, depuis quelques années, ont instituées à l'intention immédiate du grand public et grâce auxquelles on peut dire qu'elles deviennent, dans un sens de plus en plus profond, des « maisons du peuple » ; centres de culture populaire, conférences publiques, cours par correspondance et cours du soir, instituts familiaux, sessions intensives et congrès de relations industrielles. Le rapport Massey, dans l'un de ses chapitres-clefs, nous rappelle avec pertinence quelles formes variées, ingénieuses, souvent imprévues, a pris le rôle inspirateur et directeur des universités canadiennes auprès des groupements particuliers, des sociétés bénévoles, de la collectivité dans son ensemble. [...] C'est peut-être là l'une des formes du rayonnement des universités. Elles manifestent ainsi qu'elles ne sont pas seulement au sommet distant mais au cœur même de notre société. Qu'il s'agisse du syndicalisme ou du patronat industriel, de la classe agricole ou des jeunes fonctionnaires, des familles bourgeoises ou des militants coopératistes, il n'est guère de groupe social de notre milieu qui n'ait demandé ou qui n'attende impatiemment des universitaires une aide dont souvent il appartient à ceux-ci de déterminer la modalité. Cette

aide ne signifie pas tant enseignement formel que coopération compréhensive, illumination discrète, encouragement lucide. On attend de l'universitaire qui est au-dessus des conflits mais qui par ailleurs saisit objectivement les problèmes dans leurs perspectives générales, qu'il soit homme de bon conseil. On le veut impartial et serein mais on le veut aussi intéressé aux entreprises dont c'est l'objectif d'apporter aux hommes plus de lumière, plus de justice, un plus grand bien-être. N'est-ce pas indiquer qu'il appartient à l'université de travailler à former, directement et indirectement, de meilleurs citoyens? De bon citoyens, c'est-à-dire des hommes bien informés, de jugement sain et d'un patriotisme généreux. C'est donc à nos universités qu'incombe, en dernière analyse, le difficile devoir de clarifier en quoi consiste le bien commun de la société canadienne-française, et réciproquement, en quoi doit consister l'attitude des citoyens vis-à-vis ce bien commun. Ici, nous retrouvons la confluence de deux responsabilités de l'université car c'est elle qui doit rappeler au Canadien de langue française que le catholicisme qui domine sa vie doit aussi dominer et inspirer son patriotisme. Pour autant, elle lui rappellera qu'à l'attachement spontané et primordial qui le soude à ses compatriotes de même langue et de même foi, s'ajoute un devoir de participation à la totalité de la vie canadienne, de compréhension envers les autres groupes composant la nation, de franche coopération. L'université, dans son enseignement et ses attitudes officielles, est l'ennemie des préjugés ethniques, des sectarismes, de toutes les formes mesquines de supériorité et de suffisance.

Nos universités et la nation canadienne

[...]

Ce sens de la présence doit d'ailleurs s'étendre à la totalité de la communauté internationale. De plus en plus, nos universités et ceux qui les composent, deviennent conscients du fait que notre province est située à un carrefour culturel entre l'Amérique du Nord anglo-saxonne et l'Europe occidentale de génie latin, particulièrement la France. Cette situation nous impose un rôle original de synthèse et d'interprétation de la « Civilisation atlantique ». Mais pour opérer une telle synthèse, il faut comprendre, et pour comprendre, il faut connaître sympathiquement l'histoire intellectuelle, religieuse et politique de ces nations atlantiques, les protestantes comme les catholiques, les anglophones comme les latines. Nos professeurs ont été élèves et ils ont maintenant des collègues dans toutes les universités importantes du monde. Il est temps que, de nos universités, sorte un

plus grand nombre d'œuvres de pensée hardie, d'expression vigoureuse, de portée universelle. [...] Eh quoi, la Foi même sur laquelle sont assises les prémisses de notre philosophie n'autorise-t-elle pas toutes les intrépidités, les plus grandes générosités? Qu'attendons-nous pour mener à bonne fin, par exemple, comme le proposait encore il y a quelques années le vice-recteur de Laval, M^{gr} A.-M. Parent¹, une étude comparée des civilisations américaines, dont les conclusions seraient autant de pôles permettant d'orienter notre propre croissance? Qui, dans nos facultés de lettres, de droit, de philosophie, nous donnera le traité novateur de pédagogie, l'interprétation dynamique du Canada d'aujourd'hui, une psychologie de l'art canadien-français?

Une condition capitale de ce renouveau sera de nous souvenir constamment qu'une des pierres d'angle de la tradition intellectuelle française dont nous nous réclamons est une grande foi dans l'esprit humain et dans son inaliénable liberté; et aussi, qu'une des grandes leçons évangéliques est qu'il nous sera demandé compte de ce que nous avons fait de nos talents.

Source: Jean-Charles FALARDEAU, « Les universités et la société », in *Carrefour 52: mission de l'université*, Montréal, Centre catholique des intellectuels canadiens, 1952, p. 45-47, 47-48, 48-49, 49-53, 54-56.

1. Voir texte 28.

33 M^{sr} Paul-Émile Léger

Mission de l'université catholique

1952

Participant au Carrefour 52 sur la mission de l'université organisé par le Centre canadien des intellectuels catholiques, l'archevêque et futur cardinal de Montréal, M^{sr} Paul-Émile Léger (1904-1991), consacre son allocution au thème des rapports entre l'université et l'Église. En fait, M^{sr} Léger reformule avec force et rigueur la conception théologique de l'université. Invoquant les théologiens et philosophes du Moyen Âge, qui concevaient que Dieu s'exprime aux êtres humains par les deux « livres » de la Révélation et de l'Univers physique, déplorant que le monde contemporain ait dissocié ces deux « livres », dissociation qui remonte à la Renaissance, comme en témoigne le « divorce tragique de la raison et de la foi », l'archevêque de Montréal affirme que foi et raison peuvent et doivent s'harmoniser. Pour lui, la « mission primordiale et essentielle de l'université catholique c'est de donner une culture intégrale à ses étudiants et par là de préparer une élite intellectuelle responsable de l'édification d'un monde meilleur ». Certes, l'université doit demeurer un « centre de progrès scientifique » ; cependant, elle doit « centrer l'ensemble de son organisation sur l'idée de Dieu ». Cela fonde et légitime la place, dans l'université, d'une faculté de théologie, consacrée à l'étude du « livre de la Révélation », à côté des autres facultés tournées vers le « livre de l'Univers ». Mais, la coexistence seule des facultés doit être dépassée. Il s'impose, affirme M^{sr} Léger, « que l'enseignement dans les facultés profanes ait un sens théocentrique » et que l'on développe une orientation chrétienne dans le savoir humain. Il y a aussi lieu de poursuivre à l'université la formation religieuse des étudiants. Ainsi donc, à une période où décline déjà l'influence de l'Église au Québec, la vision théologique de l'université, adaptée au monde moderne, s'exprime encore avec force.

[...]

Application à notre Université

Voilà donc établi jusqu'ici, du moins je l'espère, le rôle primordial de l'Université catholique : à savoir la formation complète de l'homme

sous son double aspect humain et chrétien. Seule la lecture simultanée des deux livres de la Création et de la Révélation que Dieu a mis à la disposition de l'homme pourra favoriser une formation intégrale, et reconduire l'homme à son Créateur et Maître.

Demandons-nous donc maintenant, avant de tirer les conclusions, comment une université comme la nôtre peut, tout en demeurant un centre de progrès scientifique, centrer l'ensemble de son organisation sur l'idée de Dieu et rendre présent à l'esprit de ses professeurs et de ses étudiants le Dieu que notre foi adore sans Le voir et que l'œil de la Raison recherche partout à l'origine et dans le mouvement de cet immense univers créé.

Bien entendu le minimum requis sera, comme nous l'avons rappelé tout à l'heure la coexistence de deux catégories de facultés.

D'une part une faculté de Théologie, spécialement consacrée à l'étude du livre de la Révélation.

D'autre part, toute une série d'autres facultés chargées de parcourir les différents chapitres du volumineux livre de la Création, sous ses multiples aspects, philosophique, artistique, scientifique, moral, légal, social et autre.

Mais cela suffit-il? Certes non. Cette coexistence officielle ne peut souvent qu'être théorique et symbolique. L'Université catholique doit réaliser davantage.

... Il faut d'abord une certaine intégration de ces deux enseignements. Il faut que cette faculté théologique et ces facultés profanes soient établies en un étroit rapport. Comme il serait souhaitable de voir un jour une équipe de théologie ou une section de la faculté de théologie, ici sur place, entièrement au service du corps professoral et des étudiants laïques de cette université. Bien entendu il ne s'agit pas de faire de cette université un grand Séminaire ou un cloître; mais il faut éviter aussi qu'elle ne soit qu'un laboratoire.

... Il faut en second lieu que l'enseignement dans les facultés profanes ait un sens théocentrique, ce qui, bien entendu, n'infirme en rien la nécessité et la rigueur des recherches scientifiques. Dans cet enseignement, dans l'étude de ces matériaux créés qui constituent ce grand livre de l'Univers, il faut tout résumer, en définitive, sous le titre d'un Dieu qui est la Cause et la Fin de l'Univers, et faire en sorte que l'homme qui, pendant les siècles, en parcourt la table des matières, n'en oublie jamais le sens de l'Auteur.

[...]

Rapprochement physique et moral des facultés religieuses et profanes d'abord, intégration dans l'enseignement profane de cette orientation chrétienne du savoir humain et du progrès scientifique ensuite,

quelques mots enfin de l'importance de la formation religieuse des étudiants dès leur arrivée à l'Université. Plusieurs expriment l'opinion que lorsque l'étudiant arrive à l'Université, on peut escompter que la période de sa formation chrétienne est terminée. En venant à la faculté, l'étudiant n'y vient chercher que les connaissances professionnelles.

Une telle opinion me paraît mal informée. Soyons réalistes ! L'élève qui quitte nos collèges a reçu une formation religieuse, c'est vrai. (Et ici encore on pourrait ouvrir toute une discussion pour savoir s'il l'a reçue et bien reçue, ou encore si on la lui a donnée et bien donnée. Mais passons...)

Quoi qu'il en soit, l'étudiant accède à la montagne avec un bagage « moyen » de formation religieuse et on oserait croire alors que cela pourra lui suffire pour traverser les prochaines années de sa vie, années sans doute les plus critiques, tant par le fait qu'il doit s'adapter à tout un régime nouveau de liberté, qu'il doit explorer tout un champ de connaissances nouvelles.

Allons messieurs, n'imposons pas l'héroïsme ! Réalisons que s'il est une étape dans la vie d'un homme qui exige une saine adaptation, une mise au point, c'est bien au moment de ce pas. Il faudrait donc, en conséquence, centrer nos efforts sur un programme de vie et d'étude permettant aux étudiants de première année surtout de résoudre heureusement ces phases d'inquiétude. L'aider à faire cette transition.

Il faut lui donner alors des précisions religieuses que son nouvel état de vie et d'étude viendront exiger de lui. Il faudrait l'amener à réviser les bases de sa croyance. La bonne foi du charbonnier ne suffit plus à l'homme cultivé que nous voulons former. S'il s'en contente, il sera incomplet, inculte sur un point. Cet étudiant qui vieillira dans le domaine des sciences naturelles, demeurera un adolescent dans le domaine religieux. Et sa croyance religieuse, vague et superficielle croulera facilement le jour où il sera surpris par une idée scientifique qu'il ne pourra maîtriser. Vous avez là, mes chers amis, la cause de si tristes et fréquents naufrages chez nos jeunes intellectuels. Professeurs laïques et ecclésiastiques, dans cette tâche d'assistance aux jeunes étudiants de première année qui viennent à l'Université jeter les bases d'une formation intégrale, humaine et religieuse, votre responsabilité est grande. Ne l'oublions pas, il faut que, chez l'étudiant, le niveau de sa formation morale ne retarde pas sur celui de sa compétence professionnelle. Un tel déséquilibre lui serait tôt ou tard fatal !

34 Université McGill

Légitimité des subventions fédérales aux universités

1953

Historiquement, le financement des universités au Québec et au Canada a reposé pour l'essentiel sur des fonds privés : droits de scolarité, contributions des Églises ou de communautés religieuses, philanthropie des diplômés, des bien-faiteurs et des entreprises. L'État intervient particulièrement pour faciliter les immobilisations ou, comme le fait le gouvernement fédéral, pour subventionner la recherche. Au milieu du xx^e siècle, les universités ont des besoins financiers dont l'importance croît sans cesse et elles pressent les gouvernements, en particulier celui d'Ottawa, de délier les cordons de leurs bourses. En 1951, la Commission royale d'enquête sur l'avancement des arts, des lettres et des sciences, instituée deux ans plutôt par le gouvernement du Canada, coprésidée par le P. Georges-Henri Lévesque, fondateur de la Faculté des sciences sociales de Laval, remet son rapport. Selon la Commission, si les universités sont des institutions provinciales, leur rayonnement dépasse largement les frontières des provinces. En conséquence, la Commission recommande que « le gouvernement fédéral apporte annuellement des contributions financières à l'œuvre des universités au prorata de la population de chacune des provinces du Canada ». Le gouvernement d'Ottawa accepte volontiers la recommandation et le parlement fédéral vote une loi autorisant un tel financement. Il en résulte un grave conflit constitutionnel entre Ottawa et Québec, le premier ministre Maurice Duplessis interdisant aux universités québécoises, avec l'appui des milieux nationalistes, d'accepter les subventions fédérales. Le conflit sera finalement résolu, à l'automne 1959, par Paul Sauvé pendant son bref mandat comme successeur de Duplessis.

Parmi les universités québécoises, McGill est particulièrement indisposée de l'attitude du gouvernement provincial ; avec les universités des autres provinces canadiennes, elle s'est employée au fil des ans à convaincre le gouvernement fédéral de ses responsabilités à l'endroit de l'enseignement supérieur ; en outre, se percevant comme membre du réseau informel des universités canadiennes de langue anglaise, McGill se sent singulièrement désavantagée dans sa concurrence naturelle avec ses consœurs qui, elles, bénéficient des généreuses subventions fédérales. McGill ne ratera donc aucune occasion de formuler ses convictions de la légitimité des subventions fédérales.

Une occasion lui en est notamment fournie par les travaux de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, mise en place en 1953 par Duplessis, soucieux de trouver des moyens de contrer l'interventionnisme centralisateur du gouvernement fédéral dans des domaines de juridiction provinciale. Le mémoire de l'Université McGill à la Commission présidée par le juge Thomas Tremblay s'emploie donc à démontrer la légitimité des subventions fédérales aux universités. Par-delà la question des subventions se manifeste aussi une vision du rôle « national » (entendre à l'échelle canadienne) des universités et de l'importance pour préserver leur autonomie de diversifier leurs sources de financement.

[...]

[...] Sur la question même des subventions fédérales aux universités, le présent Mémoire suggère que le Gouvernement du Canada devrait contribuer aux dépenses des universités car, sans ces dernières, il ne pourrait accomplir les fonctions que lui prescrit notre Constitution. Il suggère également que les universités de la Province de Québec devraient recevoir, à l'instar de toutes les autres universités canadiennes, l'autorisation d'accepter lesdites subventions puisque celles-ci, sous leur forme actuelle, ne violent pas l'autonomie provinciale [...]. Pour étayer ces conclusions générales, le présent Mémoire développe les considérations suivantes :

1. L'œuvre des universités canadiennes influe sur les progrès économiques et la prospérité matérielle du Canada autant qu'elle contribue au maintien et à l'enrichissement de nos traditions culturelles.
2. Aujourd'hui, le nombre de personnes qualifiées des deux sexes terminant avec succès des études universitaires est petit comparé au chiffre de la population du Canada ; et il y a tout lieu de croire que des difficultés financières privent un grand nombre de jeunes Canadiens de la possibilité de faire des études supérieures qui leur permettraient de jouer un rôle plus utile dans la vie de notre pays.
3. Après avoir examiné ces points, il apparaît clairement que toutes les universités canadiennes font à notre vie nationale un apport qui dépasse de beaucoup les frontières des provinces où sont situées ces universités, si bien que chacune d'elle est en réalité d'importance nationale.
4. Il y a lieu de croire qu'aucune université canadienne n'a jamais dépendu uniquement du soutien financier d'un Gouvernement provincial. La plupart de nos universités les plus anciennes doivent leur naissance à des groupements religieux ou à des bienfaiteurs particuliers

plutôt qu'à des Gouvernements provinciaux; mais toutes les universités canadiennes ont, à un certain stade de leur développement, reçu l'aide de fonds provenant de sources nombreuses et diverses.

5. Le Gouvernement du Canada s'est trouvé faire partie de ces sources mais personne n'a jamais soutenu auparavant que les subventions fédérales aux universités contrevenaient aux dispositions de l'Acte de l'Amérique Britannique du Nord.

6. En 1951, au moment où le Parlement adopta la politique d'octroyer une aide fédérale aux universités, la qualité de l'enseignement supérieur au Canada courait le risque de se détériorer gravement à cause de l'insuffisance des revenus universitaires. Les gouvernements provinciaux, vu leurs autres engagements, se trouvaient dans l'impossibilité de fournir les fonds nécessaires, si bien que le Gouvernement du Canada était, en fait, la seule source possible.

7. Les subventions fédérales ont beaucoup fait pour résoudre la crise financière des universités situées hors de la Province de Québec, et ces universités progressent par rapport à celles de cette Province.

8. La redistribution des domaines d'imposition est une procédure longue et compliquée: des années peuvent s'écouler avant qu'un accord intervienne. Il semble contraire aux intérêts de notre Province et à ceux du Canada tout entier que les universités du Québec soient pénalisées pendant le temps que dureront les débats et les négociations, surtout si nous nous rappelons que les contribuables de la Province de Québec fournissent une proportion importante de l'argent versé aux universités des autres provinces.

9. Rien ne prouve que les subventions fédérales aux universités violent en quoi que ce soit l'autonomie des provinces où se trouvent ces universités, et si le Gouvernement du Canada essayait jamais de mettre des conditions à ses subventions, le mécanisme de la Commission Conjointe, établie par le premier Ordre-en-Conseil et utilisée par la Province de Québec en 1952, empêcherait toute violation des droits des provinces dans le domaine de l'enseignement.

10. L'occasion qui nous est donnée de puiser des subsides à plusieurs sources — bienfaiteurs particuliers, églises, grandes compagnies et fondations savantes aussi bien que des gouvernements — est la base économique de la liberté académique indispensable à la santé de nos universités. Toute politique interdisant l'acceptation de subventions provenant de n'importe quelle source, quand ces subventions sont offertes librement et sans aucune condition, ne peut manquer de

restreindre la liberté d'une université et d'amoindrir la qualité de son œuvre.

Source : Université McGill, Sommaire du mémoire soumis par l'Université McGill à la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, 1953, p. 1-4.

35 Pierre Angers, s.j.

La recherche dans les universités canadiennes

Mars 1956

Le développement de la fonction de recherche constitue, pour les universités québécoises au cours des années 1950, un défi important et difficile à assumer, pour de multiples raisons qui vont de la relative jeunesse des établissements au manque cruel de ressources financières, le gouvernement de Maurice Duplessis refusant aux universités l'accès aux fonds fédéraux et se bornant à des subventions discrétionnaires que les universités n'ont aucune certitude de ravoir d'une année à l'autre. Les praticiens des sciences de la nature plaident depuis longtemps pour le développement de l'activité de recherche (par exemple, Marie-Victorin, Cyrias Ouellet). Dans les humanités ou les « arts libéraux », les choses se présentent autrement. En 1956, le jésuite Pierre Angers, lui-même professeur de littérature à l'Université de Montréal, s'emploie à bien caractériser la recherche dans les humanités et à illustrer son effet bénéfique pour l'enseignement : « L'avidité de connaître [...] est la vertu maîtresse du professeur ; elle le tient en alerte ; elle éloigne les routines [...] elle combat la grise banalité qui pointe lorsque la vérité perd sa fraîcheur et se durcit dans une formule creuse. » La recherche a aussi pour vertu d'« assurer à la vie intellectuelle de l'université sa pureté et sa probité » et évite à l'établissement de tomber au niveau d'un simple groupement d'écoles professionnelles. Il faut même que les facultés professionnelles « se modèlent sur les facultés de culture », celles qui sont animées par le désir de connaître pour lui-même et qui sont la « pierre angulaire de nos universités ». Pour rendre possible un effort soutenu de recherche, des conditions précises s'imposent : alléger la tâche d'enseignement des professeurs bien engagés en recherche, développer les bibliothèques essentielles à la recherche dans les lettres et les sciences sociales, mettre en place des presses universitaires. C'est le discours, qui se fait de plus en plus insistant, de la modernisation de l'université.

[...]

Nature de la recherche

La recherche est une fonction de l'université. Il importe toutefois de bien l'entendre. Le terme de *recherche* peut être employé en son acception large : il désigne alors une intelligence vivante de la vérité, telle que nous l'avons décrite plus haut. Dans ce cas, la recherche est l'esprit de découverte qui saisit dans leur fraîcheur sans déclin l'inépuisable richesse d'une grande œuvre déjà connue ou celle d'un champ déjà exploré de la réalité. Elle redonne forme et couleur, vie et signification à tout ce qu'elle saisit. La recherche s'entend aussi dans un sens plus précis : c'est la découverte d'une vérité jusque là ignorée ou la réinvention d'une vérité jadis familière mais perdue.

Entre les deux types de recherches, il n'existe pas de distinction tranchée. Les récentes controverses qui ont lieu en Angleterre et aux États-Unis sur la place respective de l'enseignement et de la recherche à l'université tendaient peut-être à trop accuser la séparation entre ces deux fonctions. Sans doute convient-il dans les facultés d'éviter les défauts d'une recherche trop absorbante pour le professeur ou trop avancée pour l'étudiant. Il est vrai aussi que les travaux très spécialisés relèvent plutôt des instituts fondés à cet effet.

Mais l'université bénéficiera immensément de la présence chez elle des instituts de recherche dans le domaine des sciences, de l'histoire et des lettres. L'avancement de la connaissance par la recherche originale, à condition que les fonctions soient bien déterminées, stimule les efforts de l'enseignement et peut féconder tous ses travaux : discussions, séminaires, cours, dissertations. Il maintiendra dans le corps enseignant l'esprit de découverte, qui est la recherche au sens large et dont tout professeur a besoin. L'avidité de connaître, qu'elle maintient vivante, est la vertu maîtresse du professeur : elle le tient en alerte ; elle éloigne les routines, toujours embusquées dans le voisinage d'une salle de cours ; elle combat la grise banalité qui pointe lorsque la vérité perd sa fraîcheur et se durcit dans une formule creuse.

Le risque de nos facultés, dans les universités canadiennes, ne réside pas dans le débordement excessif de la recherche sur la fonction enseignante ; l'écueil consiste plutôt dans la routine qui guette l'enseignement et le dévitalise. Notre enseignement, déjà élevé, gagnera à être stimulé par une activation des recherches. Il est normal d'ailleurs qu'une instruction donnée à l'université durant plusieurs années aboutisse à la production d'études originales et à des contributions utiles, parfois à des travaux de premier plan. Là est l'orientation normale

d'une carrière d'enseignement supérieur, et l'université a tout intérêt à promouvoir ce type de recherche parmi ses professeurs.

La recherche et les arts libéraux

Il y a un domaine où l'université doit favoriser la recherche d'une façon spéciale, c'est celui des facultés de culture : philosophie et lettres, mathématiques et sciences pures. Les arts libéraux, pour employer un vieux terme médiéval qui englobe toutes ces disciplines, sont au principe de la culture supérieure. Ils sont aussi la pierre angulaire de nos universités canadiennes, d'expression française et anglaise. Une diminution de leur importance n'ira jamais sans produire un effet pernicieux sur la communauté universitaire au complet. L'étude des arts libéraux assure à la vie intellectuelle de l'université sa pureté et sa probité ; elle maintient le sens vrai du mot science en son acception la plus haute : primat de la connaissance pure où la vérité est voulue pour le seul amour de la vérité. Cet idéal grec de la science est l'esprit même de la vie universitaire, celui de la tradition libérale. Ce sont les facultés de culture qui le maintiennent dans une institution de haut savoir ; c'est pourquoi elles sont exemplaires de toute faculté universitaire. Les autres facultés, le droit, la médecine, ne deviennent des facultés que dans la mesure où elles se modèlent sur le type des facultés de culture, que dans la mesure où la culture qui anime leur discipline a le pas sur la transmission des connaissances pratiques et utiles. Si elles fuyaient cet esprit de la recherche désintéressée et du respect des valeurs humaines, elles ne seraient qu'un groupement d'écoles professionnelles. Mais précisément parce que cet esprit utilitaire guette les facultés professionnelles, l'université a le devoir d'affermir ses facultés de culture et d'y promouvoir fortement un enseignement de haute qualité et d'y animer sans cesse le souci de la recherche.

Le volume des inscriptions est ici secondaire. Un institut spécialisé, fréquenté par un nombre très limité d'étudiants, est souvent plus important pour la qualité du niveau intellectuel de l'université qu'une faculté professionnelle encombrée. L'université canadienne-française porte aujourd'hui une lourde responsabilité devant la nation, celle de répondre aux besoins culturels de l'avenir en appelant dans les disciplines libérales des maîtres excellents et en leur fournissant les ressources les plus variées qui alimenteront leur enseignement et stimuleront leurs recherches.

Les mesures à prendre

Quels moyens sont à la disposition de l'université pour maintenir à un niveau élevé l'enseignement de ses professeurs et pour favoriser la recherche ?

Disons d'abord que l'on attend de la direction universitaire une politique de haut savoir, compréhensive, et hardie, ouverte à tous les développements de l'empire des connaissances contemporaines. Le prestige des universités canadiennes tient à l'excellence de leurs maîtres et à la qualité de leurs travaux et de leurs publications.

[...]

Alléger la tâche des professeurs

Signalons d'abord la surcharge des professeurs. Celle-ci peut provenir d'un horaire trop lourd d'enseignement qui absorbe toutes les énergies et empêche le renouvellement de l'esprit. Elle peut aussi découler d'un traitement insuffisant. Le professeur est alors contraint de pourvoir à son gagne-pain par des occupations de surcroît qui le distraient de ses fonctions d'enseignant. De ces pratiques d'économie, personne ne profite : ni l'étudiant, ni l'institution, ni la société.

La seule solution utile à l'étudiant, équitable pour le maître et féconde pour l'université est dans le traitement convenable et dans un horaire équilibré d'enseignement et d'heures d'étude. Ces principes sont généralement admis. Mais la discussion la plus grave s'élève sur l'échelle de juste salaire.

[...]

Il ne faut pas l'oublier, l'université est une communauté culturelle, et le facteur dominant de cette communauté est la vie intellectuelle de ses professeurs. Surcharger ces derniers, c'est abaisser le niveau de l'enseignement ; comprimer les traitements, c'est nourrir la médiocrité. Affirmer, comme on l'entend parfois, que la pauvreté est le lot naturel des professeurs, c'est prouver qu'on ignore entièrement les données du problème. Ni les congés d'études, ni l'horaire modéré de cours ne sont des luxes : ce sont des exigences impérieuses d'une vie intellectuelle normale.

D'excellentes bibliothèques

L'équipement des bibliothèques universitaires est aussi une mesure vitale et urgente. Sans la présence des collections de fond et privée des sources essentielles de documentation, la recherche est impossible ou paralysée à tous les pas.

[...]

À Montréal, en faisant le compte des principales bibliothèques de la ville, on atteindrait trois millions [de livres]. Mais il faut examiner la signification de ce chiffre. Une forte proportion de titres figurent dans tous les catalogues et à plusieurs exemplaires. Les ouvrages d'imagination ont une large part dans ces fonds. Mais il y a surtout à relever l'absence d'un grand nombre de collections de base et d'ouvrages de référence qui sont les outils indispensables de toute recherche et qui font l'intérêt des grandes bibliothèques américaines. Dans nos bibliothèques, les fonds sont à peine amorcés en histoire, en pédagogie, en sciences pures, en humanités anciennes, ce qui interdit tout effort de recherche dans de larges domaines des études. Sans compter qu'à Montréal toute recherche demande des déplacements assez longs. Une politique d'achat, clairvoyante, généreuse et persévérante (outiller une bibliothèque pour l'enseignement universitaire exige de longues années et des connaissances très étendues), parviendrait peu à peu à faire disparaître ces insuffisances. Nous tenons à signaler la qualité des collections récemment acquises à l'Université de Montréal dans le domaine de la littérature française et des antiquités grecques.

Les presses universitaires

Une dernière mesure propre à stimuler la recherche et la vie intellectuelle des professeurs, c'est l'existence dans une institution des presses universitaires.

[...]

La présence des presses universitaires offre d'immenses avantages pour une communauté de professeurs et de chercheurs. Elle est un stimulant à la publication; elle simplifie les démarches inévitablement lentes et précaires pour la recherche d'un éditeur; elle offre une firme éditrice qui est au service des membres du corps professoral et qui consent à prendre les risques de publier des ouvrages d'un caractère plus austère et d'une diffusion moins large et moins rapide (il faut pourtant signaler, à l'honneur de nos éditeurs canadiens, que plusieurs n'ont pas reculé devant les frais de publication de travaux scientifiques). Elle portera plus facilement à la connaissance des milieux compétents des travaux qui seraient demeurés dans l'ombre. Elle favorisera les échanges de vues et fera connaître les professeurs. Tous ces facteurs contribueront au prestige de l'université et lui attireront des étudiants de choix. Le renom de l'Université Laval, dans les provinces anglaises du Canada et à l'étranger, est dû, en bonne part, à l'existence de ses presses.

Haute éducation et source de revenus

Ces mesures, — relever constamment le niveau de l'enseignement, préparer des professeurs compétents, les munir des outils nécessaires à leurs travaux, leur assurer les loisirs de les poursuivre, — toutes les universités canadiennes désirent les adopter. Personne, dans le corps universitaire, ne soutiendra qu'elles sont un luxe. Elles apparaissent, au contraire, comme les moyens d'une politique académique progressive. Mais elles coûtent cher et elles entraînent de lourds problèmes financiers dont le fardeau repose, à l'heure actuelle, sur les épaules de tous les recteurs et présidents de nos universités canadiennes.

[...]

C'est à l'avantage mutuel de la nation et de son enseignement supérieur que le problème financier des institutions de haut savoir soit réglé de manière à maintenir la qualité de la culture. Et il serait surprenant que l'université et le collège ne soient pas soutenus avec l'appui qu'ils méritent dans un pays prospère comme le Canada, où la grande industrie, en plein essor, profite sur une large échelle des services qu'elle retire des universités.

Source: Pierre ANGERS, s.j., « La recherche dans les universités canadiennes », *Relations*, mars 1956, p. 119-122.

36 Pierre Dansereau

La recherche

et l'enseignement à l'université

1958

Formé d'abord à l'Institut agricole d'Oka, botaniste et écologiste, Pierre Dansereau (né en 1911) participe de l'héritage du frère Marie-Victorin. Au cours d'une longue carrière, il fut entre autres directeur adjoint du jardin botanique de Montréal (1939-1950) et de celui de New York et professeur dans de nombreuses universités (Michigan, Columbia, Montréal, où il agit aussi comme doyen de la faculté des sciences) avant de se joindre en 1971 à l'Université du Québec à Montréal. Ayant joué un rôle très considérable dans la constitution au xx^e siècle du champ scientifique de l'écologie, familier des traditions scientifiques et universitaires américaines et européennes, soucieux de surmonter le clivage des deux cultures humaniste et scientifique, Dansereau comme éducateur cherche à éclairer l'humanisme de solides connaissances scientifiques et à inspirer la recherche scientifique par des considérations plus englobantes. À l'occasion d'un symposium tenu sous les auspices de la Mount Allison University, à Sackville (Nouveau-Brunswick), en 1958, Dansereau recherche le point d'articulation optimal de la recherche et de l'enseignement dans la pratique universitaire. Contre ceux qui dénoncent la spécialisation vers laquelle paraissent dériver les études universitaires au détriment d'un idéal d'«éducation complète», il affirme qu'il n'y a pas de tête bien faite qui ne repose sur le «noyau dur intellectuel» que constitue une spécialisation appropriée dans un domaine précis du savoir. Contre ceux qui redoutent que l'insistance mise sur la recherche dans les universités nuise à leur fonction d'enseignement, il déclare qu'une «institution de haut savoir» ne peut se réduire à n'être que le dépôt de la connaissance acquise, mais qu'elle doit elle-même contribuer à développer cette connaissance et à l'enrichir par l'effort de recherche. Pour lui, les universitaires qui œuvrent quotidiennement par leurs activités de recherche aux frontières de leurs disciplines sont les mieux placés pour former les étudiants, parce qu'ils ont une vue d'ensemble de leur discipline et une passion pour celle-ci qui les prémunit contre les attitudes «schizophréniques» quant à la distinction de la recherche et de l'enseignement. Pour Pierre Dansereau, l'université n'a d'autre choix que de marier le plus harmonieusement possible recherche et formation spécialisée; à ses yeux, cette vision humaniste de l'université est la seule qui réponde aux exigences du monde actuel.

[...]

Let us not think of specialization as inimical to education in general, least of all to higher education. It is clear that a balanced curriculum is needed, that contains a proper dosage of mathematics, science, arts and letters. It should be equally clear that play is essential, physical and mental. But the curriculum will never be better than are those who teach it. Whether a course in Greek literature or biophysics is "general" or "specialized" is a matter of approach not of contents, of men, not of programmes. And in the end there is no such thing as a cultivated mind which is not firmly rooted in some specialty which forms the hard core of its intellectual make-up. May we not also humbly accept the defeat of an earlier generation whose "liberal arts" training scheme was fully beneficial only to a very few, whereas the others became "specialists" as soon as they possibly could?

Let us bear in mind also that the university is the very place where generalities emerge from specialization. It is in the laboratories and classrooms, and in the ivory towers that rise above them, that the accumulated analyses of many decades are poured into the crucible of a new synthesis.

Research

Our day has seen many words deviate from their original meaning as the values that underlie them have shifted. Thus, an insurance salesman or an automobile dealer are now encouraged to be "aggressive", a form of impoliteness not tolerated a few decades ago. Similarly the word *research* has been adopted by the journalistic profession. The illustrated press hires "researchers" to document its scandals and news. It is true, of course, that these people delve into old records and seek new, unpublished information. The outcome of this painstaking work may show a high degree of irrelevance, no permanent value and little authority, but it mobilizes some of the identical physical and mental processes that operate in research however defined.

If we conceive of research as *the means of verifying an idea*, the part assigned to it in an institution is commensurate with the recognition that is given to the urge to confirm. In other words, fact-finding cannot get underway until it is known what to look for, until, indeed, it is realized that existing knowledge is unsatisfactory. Institutions of higher learning can hardly pretend to their title if they merely function as depositories of knowledge and do not in some measure contribute to its increase. If the library contains only books and papers by outsiders, if the laboratory merely repeats classic experiments,

then there is no research. It is possible, of course, that commentary and criticism can be carried to a very high level and unquestionably this has great pedagogical value and it does achieve the essential purpose of involving teacher and student in the nutritive process of cultural participation. However, if the deeper responsibility of creative endeavour has no grip upon the community, a whole dimension is lacking.

I can hardly attempt to redefine herewith the complex cross-fertilization of teaching and research. This I consider to be somewhat outside my topic. I can only take for granted that, in an institution-wide perspective, research not only makes "the reputation" of the university but is also vital to all other phases of its operation, indeed to its very definition and existence.

Emphasis on research means recruiting staff of high caliber and providing equipment, space and facilities. It also means, and this is closer to our purpose, recruiting students who are really capable of working for a higher degree. In some universities on this continent — and not always in the lesser ones — the Master's degree is merely routine, involving nothing more than course work. In others a thesis is expected, although the requirements are not necessarily exacting. The real scandal begins, however, at the Ph.D. level if and when the student is inadequately prepared and must be over-loaded with compensatory course work and devote little time to actual investigation of an original problem of his own choice. The goading of students into independent channels is a heartbreaking affair when habits of submissive thinking and respectful limitation have to be countered. The answer is not the parcelling-off of the teacher's own research into small, manageable, cut and half-dried pieces to be chewed upon.

It is safe enough to say, without undue generalization, that certain amount of the work "submitted in partial fulfillment for the Ph.D. degree" in our universities is routine, repetitive, partaking more of the test than of the experiment, and does not have an authentic idea at its point of departure, a fresh interpretation at its point of arrival. The grind may have elicited proof of endurance, but the residue is often not worth publishing, although it is sometimes immortalized on microfilm.

The question has been posed: "Will greater emphasis on specialized training and research interfere with the proper aims of education?" My answer reads as follows: "Cheapened research undertaken for the money-earning value of the degree is a menace to the proper aims of higher education. But greater emphasis on truly independent investigation can only throw a clearer light upon teaching and enrich its substance."

There is an ultimate challenge under this heading: is it true that the qualities required for teaching and those required for research are

antagonistic? It is recognized that the psycho-physiological reflexes that underlie the investigative and the communicative processes are not identical. It cannot be denied either that some eminent researchers are dull lecturers (or at least poor performers in elementary courses). But I stand firmly convinced that the best teachers are active research workers who ever hold close to at least one of the boundaries of their discipline, who are forever looking back from that vantage point to the entire field of their study and whose enthusiastic dedication to their subject has vanquished all schizophrenic attitudes about the distinctness of area in teaching and research. These men and women are so imbued with the tentativeness of live thought that they cannot but share their experience of the moment with their students. They cannot recite the dogma of textbooks, but are urged to an exemplary introduction to their subject on the very plane where they stand on most familiar ground.

Thus, on this second point, I must conclude as after the first: the spirit that underlies the search for, and the partaking of information, not the subject matter, is important. The contents of the curriculum are not irrelevant but the real test is the humanity of the teacher.

[...]

In conclusion: I do not think that greater emphasis on specialized training and research interferes with the education. I do think, on the one hand, that such emphasis is necessary if we are to begin to face the issues at hand, if we are to maintain ourselves at a decent economic level, if we are to develop an informed and responsible citizenry, if we hope to hold our rank among the nations culturally and politically. But I do question whether we can hope to achieve all this, even in part, if our institutions of higher learning receive no greater recognition and financial support than they are getting at this time.

There is an unhealthy wavering in our aims, a suspicion that we may be striving for average if not mediocre results rather than for excellence. It is therefore not surprising that our means should appear inadequate. I think we have no choice but to emphasize specialized training and research. Economic, social, political necessity demand it. But they also demand the high imagination and resourcefulness which are associated with the most acute intellectual speculation, free from immediate practical purpose. Better equipment and improved curricula can only lead to our disintegration and downfall if they are entrusted to any but the best teachers, the best makers of men.

Source: Pierre DANSEREAU, « Uncertain Aims, Inadequate Means » (1958) in *Contradictions & Biculture*, Montréal, Éditions du Jour, 1964, p. 130-132, 135-136.

37 Jean-Charles Falardeau

Périls pour l'université

Mars 1959

Prolongeant sa réflexion de 1952 (voir texte 32) où il s'inquiétait des effets pervers de la croissance des universités — gigantisme, bureaucratisation, fragmentation du savoir entre écoles professionnelles —, le sociologue Jean-Charles Falardeau rappelle que l'université a d'abord une mission proprement intellectuelle au service du savoir et que cela est compatible avec la foi religieuse, pour autant que celle-ci ne soit pas réduite à un système de défense justifiée par la protection de futurs clercs ou à une mentalité de séminaire ou de collège classique. Pour que l'université puisse pleinement remplir sa mission intellectuelle, accepter la « hardiesse des aventures de la recherche dans toutes les directions où nous entraîne l'esprit », de nouveaux périls, naissant de l'évolution récente de l'institution, doivent être conjurés. Falardeau donne l'exemple des pressions qu'exercent les ordres professionnels pour tenter d'influencer le contenu de programmes d'études, qui sont aussi des conditions d'admissibilité à une profession ; c'est le permanent péril de transformer une faculté universitaire en école professionnelle. Un deuxième danger tient à la transformation insidieuse de l'université en entreprise où « l'administrateur est tout-puissant » ; cela conduit à dénaturer le travail universitaire : rentabilisation de l'enseignement par l'augmentation du nombre d'étudiants par cours, mise en place de programmes d'études « pratiques », orientation « pratique » de la recherche. Falardeau dénonce aussi les pressions plus ou moins conscientes qu'exerce la société pour que le travail universitaire se fasse selon des normes de productivité, de rapidité, d'utilité immédiate, d'efficacité, qui, si elles se justifient dans l'industrie, le dénatureraient dans une institution de haut savoir. Les « œuvres de l'esprit » appellent un environnement approprié et des règles d'organisation propres.

[...]

[...] Ce n'est pas à définir son statut personnel que doit s'employer l'universitaire mais à définir son université.

Une telle définition, à mon avis, devrait réaffirmer les deux propositions fort simples mais fondamentales que voici : l'université est le lieu de l'enseignement supérieur ; l'université n'est pas, de soi, une

institution ecclésiastique. Une méditation, même superficielle, de ces deux aphorismes, permet de dégager certaines des servitudes actuelles de l'enseignement et de la vie universitaires comme aussi des conditions de leur régénération.

Dire que l'université est le lieu de l'enseignement supérieur équivaut à dire qu'elle est le lieu supérieur de l'enseignement dans une société. Ces deux affirmations semblent des lapalissades. Elles étonnent cependant encore beaucoup de spécialistes en éducation, surtout si vous tirez de ces principes les corollaires qui en découlent directement. Entre autres, celui-ci : que c'est du sommet universitaire que doivent être vus, embrassés et pensés les problèmes d'un système d'enseignement dans sa totalité et dans ses divers niveaux, en particulier. Je ne veux nullement dire que chacun des niveaux : élémentaire, secondaire, supérieur, n'a pas son homogénéité, ni sa fin, ni sa pédagogie propres. Je songe aux normes qui doivent déterminer les relations entre chaque niveau et les moyens de passage de l'un à l'autre. Ce n'est pas à partir du bas mais à partir du haut que se pense un système d'enseignement.

[...]

Une telle mission est d'ordre intellectuel. Loin d'exclure une conception morale de l'homme, elle doit au contraire, surtout dans le cas d'universités catholiques, allier la hardiesse des aventures de recherche dans toutes les directions où nous entraîne l'esprit à une vision œcuménique de l'humanité éclairée par la Révélation et axée dans l'ordre de la Rédemption. Mais combien de temps encore une telle vision et une telle hardiesse seront-elles compatibles avec ce qui, dans notre héritage universitaire, persiste de certaines formes d'une mentalité ecclésiastique traditionnelle ? Je veux parler d'un style de pensée, d'attitudes, de modes de comportement qui, s'ils ont pu avoir une fonction protectrice dans des établissements conçus comme lieux de formation du clergé à une époque déjà ancienne, risquent de compromettre la fonction dynamique de l'université du xx^e siècle, surtout dans la société canadienne-française. Or, pas plus qu'il ne faut voir dans l'université un exemplaire agrandi du séminaire ou du collège classique, pas plus ne faut-il y perpétuer des habitudes monarchiques, des structures autoritaires de relations humaines, des postulats strictement moralisateurs de l'activité intellectuelle. En trop d'occasions, étudiants et professeurs ont l'impression que l'université ne s'emploie pas suffisamment à améliorer un milieu qui se méfie déjà beaucoup de l'intelligence. La liberté d'expression est reconnue en principe mais on sent qu'il s'agit là d'un privilège encore bien fragile, qui ne sera sauvé que si on le défend, par la plume et la parole, à temps et à

contre-temps. Trop souvent nous laisse-t-on entendre que penser est en soi dangereux et que le patrimoine intellectuel de l'humanité est suspect. Dans combien de facultés universitaires les bibliothèques jouissent-elles du respect et de la primauté qu'elles méritent ? Dans quelle mesure les subsides que leur accordent les budgets universitaires reflètent-ils ce respect et cette primauté ?

Je ne déplore nullement que nos universités aient une origine et une tradition ecclésiastiques. Bien au contraire. Elles eussent été autrement peut-être beaucoup moins indemnes qu'elles ne l'ont été, tout compte fait, de la sujétion politique. J'indique seulement certains traits qui leur sont propres parmi un grand nombre d'autres traits qui les font semblables à toutes les universités contemporaines, du moins sur notre continent.

Un de ces traits caractéristiques est que l'université est devenue une constellation de facultés, d'écoles, d'instituts et de départements dont chacun a tendance à se penser comme un tout suffisant par soi et par rapport avec l'objectif des unités voisines. C'est dans cet univers kafkaïen que le professeur aura à défendre, dans les circonstances les plus diverses et devant les interlocuteurs les plus inattendus, l'essentiel de son labeur intellectuel et les conditions de son exercice. Il aura d'abord à affronter les pressions qu'exercent sur lui, de l'extérieur de l'université, les professions organisées ou les services de l'administration publique. Le diplôme académique auquel conduisent la plupart des enseignements universitaires sert aussi de condition d'entrée dans une profession. Pour autant le corps professionnel auquel prépare l'enseignement universitaire a tendance à vouloir surveiller, sinon contrôler ou réglementer celui-ci. C'est en ce sens que les facultés ou départements universitaires sont exposés à la tentation de se muer en « écoles professionnelles » — quand ce n'est pas en de simples écoles techniques — qu'il s'agisse des facultés de droit ou de médecine, des écoles de pharmacie ou de commerce, des départements de génie ou de science politique. Les professions organisées et les services gouvernementaux chercheront à proposer des matières d'enseignement, à faire spécialiser les étudiants dans telle ou telle direction, à orienter la recherche appliquée, à déterminer les formes d'examen, les conditions de réussite... Le professeur d'université, s'il succombait à ces sommations, se verrait bientôt réduit au rôle de technicien, voué seulement à produire d'autres techniciens encore plus efficaces que lui-même. C'est contre ces sollicitations qu'il doit affirmer les exigences d'un enseignement proprement supérieur dont les canons et les critères doivent être déterminés par lui, non par l'extérieur. S'il succombe aux pressions, il continuera à être dans l'université ; il ne sera plus de l'université.

Un autre destin de l'université a été de se transformer en une entreprise de type analogue à celui des grandes usines ou des grandes corporations. Dans l'entreprise, l'administrateur est tout-puissant. Ainsi dans l'université, où il a acquis un rôle de contrôleur et d'arbitre souvent suprême qui en fait un personnage capital parmi les « autorités » universitaires. Or l'administrateur, de par sa définition, est porté à traiter le professeur en fonctionnaire salarié subalterne dans l'exercice même de ses fonctions de professeur. Il proposera, et graduellement imposera au professeur la notion de rentabilité pécuniaire de la fonction qu'il exerce. Il insistera sur l'importance, voire sur la nécessité du grand nombre d'élèves dans son département ou sa faculté. Il prêchera la nécessité d'une formation immédiatement monnayable à donner aux étudiants. Il proclamera l'urgence de mener à bien, rapidement, des recherches pratiques. L'administrateur, par la force des choses, est celui contre lequel le professeur devra le plus solidement se prémunir pour ne pas se voir transformer en fantassin de la comptabilité.

Ces sollicitations des professions organisées et ces contrôles administratifs font du professeur un être traqué. Contre les uns et les autres, il devra plaider sans relâche, rappelant que l'université n'est pas seulement une entreprise mais une république du savoir ; que les programmes universitaires s'inspirent de postulats autres que ceux de la rentabilité économique immédiate.

Il devra aussi plaider contre l'ensemble de la société laquelle, de manière subtile ou impérieuse, cherche à le transformer à son image et à sa ressemblance. C'est à lui qu'il incombe, en tout premier lieu, de proposer, de justifier et de faire reconnaître la conception qu'il croit la plus juste de l'université et de l'enseignement supérieur. Il aura l'université qu'il mérite et à laquelle il croit. Or, ceci est particulièrement difficile à obtenir dans une société nord-américaine du ^{xx}e siècle. Toutes les sociétés avant la nôtre ont mis à contribution le savant universitaire, qu'il fût philosophe, homme de lettres ou versé dans les sciences de la nature. Mais toujours, dans le passé, on a utilisé le maître universitaire aux conditions qu'il posait lui-même. L'Occident, a-t-on dit, qui a créé le « scholar », l'a créé libre. Notre société au contraire tend à définir l'universitaire et à l'utiliser aux conditions qu'elle pose elle-même. Elle attend de lui, ai-je dit, des services techniques d'intérêt immédiat. Qu'il enseigne aux jeunes, oui, mais le plus rapidement possible. Qu'il donne à ceux qui le consulteront les réponses et les recettes impatientement attendues. Mais il ne peut « perdre son temps » à chercher pour lui-même. Il ne s'appartient plus. On a multiplié les moyens de sa production, mais on l'a aliéné de lui-même.

On pourrait muni dire, en empruntant un terme inventé par David Riesman¹, que la société veut le forcer à être « other-directed ». Lui qui, historiquement, était tourné vers la tradition ou vers sa propre pensée, on veut le tourner de force vers les autres sinon le mettre à la remorque de la masse.

L'universitaire se trouve donc devant un paradoxal dilemme. D'une part, il doit en quelque sorte s'opposer à la société en proclamant l'autonomie intellectuelle qui justifie son existence, en demeurant essentiellement un être libre et en sauvegardant jalousement son idéal de désintéressement. Par contre, il ne peut se dérober aux appels souvent émouvants qui, de tous les secteurs de la société, sollicitent sa science, son concours ou son aide. De plus d'une façon, l'université de notre époque est devenue une authentique « maison du peuple ». Par les centres de culture populaire, les bibliothèques, les musées, les conférences publiques, les cours du soir, les congrès, les symposiums, elle est, comme le rappelait le rapport Massey, « une source à laquelle s'alimente abondamment la vie collective ». Grâce à cet échange vital, l'université n'est plus seulement au sommet mais au cœur même de la société. En conséquence, il n'est pas aisé de déterminer comment ceux grâce à qui les universités vivent et rayonnent, les professeurs, établiront l'équilibre entre l'allégeance à leur labeur et leur responsabilité envers la société.

*
* *

Le professeur d'université canadien-français, qu'il soit physicien, psychologue, historien ou démographe, ambitionne ce qu'ambitionnait le *Magister* de jadis : être un chercheur, un chercheur de vérités, un amant de la sagesse. Il veut être absorbé par un savoir à construire. Comme l'universitaire et le savant des époques antérieures, il estime que c'est en étant lui-même, en poursuivant sa recherche spéculative ou empirique selon sa propre inclination, qu'il peut le mieux servir les autres : ses disciples d'abord, la collectivité ensuite.

J'ai esquissé quelques-unes de ses servitudes et aussi de ses responsabilités. Les unes et les autres sont un écho de phénomènes qui se manifestent à l'échelle de toute la société canadienne-française. Une société en plein élan, à la recherche d'elle-même. Une société aussi, hélas, actuellement assujettie à un joug intolérable. Car ces réflexions, on l'a compris, ne sont qu'une série de prolégomènes. Elles restent en

1. David Riesman (né en 1909), célèbre sociologue américain.

deçà de questions particulièrement aiguës, telle la démocratisation de l'accès à l'université. Elles restent en deçà du problème fondamental, devenu tragique jusqu'à l'obsession : celui du financement des universités.

J'ai délibérément écarté cette question, non seulement parce que toutes les données en sont parfaitement connues mais parce que sa solution ne dépend plus des universitaires québécois. Je suis de ceux qui croient qu'elle aurait pu, depuis assez longtemps, être résolue. Si elle ne l'a pas été, c'est pour des raisons que, par euphémisme, j'appellerai césaro-papiques. Mais la situation actuelle est, comme le répète M^{re} Lussier², catastrophique. Elle ne peut être débloquée, semble-t-il, que de façon politique, par le peuple de cette province, dans un acte qui délivrera bien des groupes et bien des institutions de leurs manteaux de plomb.

Les œuvres de l'esprit dans nos universités vivent en ce moment, je le répète, d'un élan qu'elles n'ont jamais encore connu. En physique, en botanique ou en physiologie, en linguistique ou en pédagogie, en histoire, en psychologie ou en science économique, les recherches sont intenses et brillantes. Il n'est pas téméraire de prévoir qu'un jour prochain un Prix Nobel sera décroché par quelqu'un de nos universités. Or, pendant ce temps, j'en connais aussi plusieurs parmi mes collègues universitaires qui ne croient plus en l'université. Ils poursuivent leur enseignement et leurs travaux, opiniâtement mais avec une confiance accablée qu'ils ne tirent désormais que d'eux-mêmes, non plus de l'institution dans laquelle ils vivent. Une institution devenue sourde, aveugle, dont la tête déjà s'est posée sous la guillotine.

Il serait désastreux que la société canadienne-française, au moment où, par ses universités, elle va donner des fruits que promettait sa culture, tolérât que celle-ci fut étouffée par un assujettissement pire que la conquête des armes.

Source : Jean-Charles FALARDEAU, « Les chaînes de Prométhée », *Liberté*, vol. 1, n° 2, mars-avril 1959, p. 72-73, 74-78.

2. M^{re} Irénée Lussier (1904-1973), recteur de l'Université de Montréal de 1959 à 1965.

38 André Laurendeau

L'université, creuset du renouveau du Québec

21 mai 1959

Pendant la décennie précédant la Révolution tranquille, André Laurendeau (1912-1968) est l'un des intellectuels les plus influents du Québec, l'un des critiques les plus sévères et les plus constants de Maurice Duplessis et l'une des sources d'inspiration des vastes réformes qui transforment, à compter de 1960, les institutions et les manières d'être collectives du Québec. Formé dans la mouvance nationaliste et traditionaliste du chanoine Lionel Groulx, dont il a suivi les cours à l'Université de Montréal, évoluant vers des positions plus progressistes, influencées par le catholicisme social et le personalisme, à la suite de son séjour en Europe au milieu des années 1930, Laurendeau collabore à *L'Action nationale* et dirige la revue de 1937 à 1943, puis s'engage activement en politique. Il devient chef provincial du Bloc populaire en 1944 et l'un des députés de ce parti, à compter de 1944, à l'Assemblée législative. Il entre en 1947 au *Devoir* où il est d'abord éditorialiste avant de devenir rédacteur en chef en 1957. En 1963, le premier ministre du Canada le nomme coprésident de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme. Il meurt en 1968 avant que ne soient complétés les travaux de la Commission et avant de trouver une solution satisfaisante durable à l'inconfort et à l'insatisfaction des Canadiens français dans la Confédération canadienne.

L'éducation est l'un des thèmes les plus présents dans l'inlassable et implacable critique que dresse Laurendeau, dans ses commentaires et éditoriaux du *Devoir*, des carences et des inepties du gouvernement de Maurice Duplessis¹. Cela s'étend aussi à l'enseignement universitaire qui préoccupe beaucoup Laurendeau. Celui-ci n'est pas un universitaire comme tel et il n'a que peu fréquenté les universités (les cours de Groulx à l'Université de Montréal, des cours à la Sorbonne, au Collège de France, à l'Institut catholique de Paris en 1935-1936). Cependant, le destin de l'université québécoise le préoccupe au

1. Voir les textes 10, 29, 34, 46 de Laurendeau et la bibliographie in Claude CORBO, *Repenser l'école. Une anthologie des débats sur l'éducation au Québec de 1945 au rapport Parent*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2000.

plus haut point et il dénonce sans répit le sous-financement des établissements et la sous-scolarisation des francophones québécois. Dans une intervention de 1959, parmi beaucoup d'autres, Laurendeau voit en l'université la « clé du salut » pour la société québécoise, l'université qui sera le « creuset du renouveau », car c'est « au niveau de l'université que se joue notre destin ». Ainsi, pour Laurendeau, la réforme de l'enseignement primaire et secondaire, aussi bien que celle de la fonction publique, passent par l'université, seule capable de former une relève compétente et intègre. De même, la recherche universitaire pourra élaborer les « conditions d'un renouvellement et d'un approfondissement des valeurs mêmes nationales ». Laurendeau associe donc à une vision foncièrement humaniste de l'université (« animée, brûlée par le primat de la qualité, animée par une authentique ferveur intellectuelle ») des préoccupations fonctionnelles qui lui sont dictées par ce qu'il perçoit être la déliquescence de la société québécoise et de ses institutions.

Dans le monde nouveau qui est sorti de la Deuxième Guerre mondiale et dont la gestation n'est pas encore achevée, dans ce monde dont les perspectives sont tout à la fois exaltantes et terrifiantes, quelle peut être la place, quel peut être le rôle, l'apport du Canada français ? il ne saurait être question évidemment de nous imposer comme force économique déterminante, ni comme facteur politique important, pas plus que nous ne pouvons compter sur le facteur « nombre », comme certains peuples d'Asie ou d'Amérique latine. Il nous reste alors une certaine qualité d'humanisme, une certaine façon de témoigner, de nous réaliser comme groupe. L'impératif de la qualité, accepté, poursuivi dans tous les domaines : voilà, me semble-t-il, de quoi susciter une ferveur nouvelle et soutenir une nouvelle ténacité ; voilà par où nous apporterons notre note propre, par quoi nous justifierons notre revendication à la maîtrise de notre destin collectif. Cet impératif de la qualité, si on en comprend toute la portée, il appelle une rénovation de tous les secteurs de notre vie collective, une façon nouvelle d'aborder nos problèmes ; il porte le secret d'une indispensable fierté.

[...]

Le problème premier est de l'ordre de l'esprit

Vous parlez ensuite des grands problèmes qui aujourd'hui nous pressent tout particulièrement et je constate que les participants à l'enquête ont dit : constitution, autonomie économique, ressources naturelles, conception nouvelle de l'éducation, démocratie, etc. Eh ! bien, pour ma part, je dis que nous affrontons aujourd'hui un grand problème dont la solution porterait la clé de tous les autres : la valeur

intellectuelle surtout dans les domaines de l'enseignement, au sens le plus large, et de la fonction publique.

L'université, clé du salut

Ce qui paraît le plus lointain est en réalité le plus proche et le plus urgent. Le salut réside dans la reconnaissance de l'impératif de la qualité, dans le respect de certaines valeurs d'ordre intellectuel, dans une sorte de souci aristocratique. Je dis : enseignement, et dans l'enseignement, d'abord l'université, et dans l'université, d'abord ce secteur clé si tragiquement négligé jusqu'ici : la recherche. C'est à partir de là et de là seulement que peuvent s'élaborer les conditions d'un renouvellement et d'un approfondissement des valeurs même nationales. C'est l'université qui sera le creuset de ce renouveau, de cette création, de cette affirmation dans tous les ordres ; c'est d'elle que viendront les hommes et les œuvres témoignant de la vitalité du fait Canada français et donnant au peuple, surtout à notre jeunesse l'élan indispensable. C'est au niveau de l'université que se joue notre destin : c'est là que doivent pouvoir s'affirmer avec la plus grande liberté possible la volonté créatrice et l'enthousiasme novateur.

Vous parlez quelque part de l'apathie que les masses manifestent dans le domaine de la politique, apathie qui selon moi tient largement au mépris sourd que l'on éprouve à l'endroit de nombreux politiciens. De même, je crois que si un certain désintéressement du peuple envers ses universités doit être malheureusement enregistré, cela vient pour une large part de l'aspect peu « reluisant » de beaucoup des « universitaires » que depuis des générations nous avons produits.

Je la conçois cette université nouvelle comme aristocratique, c'est-à-dire animée, brûlée par le primat de la qualité, animée par une authentique ferveur intellectuelle. Mais en même temps, étroitement liée à la nation, à toutes les classes de la nation. Il n'y a pas « des élites » mais une élite, celle de l'intelligence, de la générosité, du travail : cette élite, il faut la recruter dans toutes les couches de la nation en faisant que disparaissent totalement l'obstacle financier, et les réflexes enracinés dans une longue habitude de l'ignorance.

Utiliser toutes nos forces

Il y a urgence d'utiliser toutes nos forces et rien n'est plus tragique que de songer à toute cette richesse humaine qui a été, et qui continue d'être gaspillée : ces milliers de jeunes écartés de l'enseignement supérieur et de la recherche parce qu'ils n'avaient pas les ressources de s'y

adonner ou parce qu'on n'a pas su leur en inspirer le goût. Injustice grave non seulement envers l'individu mais aussi envers la collectivité qui est gravement lésée.

Comment ne pas voir aussi que du rajeunissement, mieux de la récréation de nos universités, jaillirait un sang nouveau qui parcourrait tout l'organisme, qui renouvellerait l'enseignement secondaire puis le primaire. Alors vraiment s'ouvriraient des possibilités nouvelles, alors entreraient dans tous les secteurs de la vie nationale des équipes d'hommes qui tout naturellement entreprendraient d'accomplir ce que nous attendons.

Urgence d'une fonction publique qualifiée

Ce que nous attendons, c'est, bien sûr, une grande politique dans tous les ordres et ceux qui ont jusqu'ici participé à cette enquête en ont justement décrit les objectifs, esquissé les perspectives. La réalisation de cette entreprise, assez considérable et assez exaltante pour soutenir des générations, suppose en premier lieu une fonction publique de qualité. Nous rejoignons ici un aspect de nos problèmes qui a été évoqué à quelques reprises au cours de l'enquête.

Comment édifier un État du Québec dynamique et rayonnant, réaliser quelques-unes des immenses réformes qui s'imposent d'urgence si nous n'avons pas les hommes pour ce faire? Dans notre monde où le rôle de l'État s'amplifie chaque jour, le fonctionnaire ne peut plus être un employé subalterne, mal payé, peu considéré ou alors c'est que l'État abdique sa mission. Il nous faut une vraie fonction publique, rouage essentiel de la vie de la communauté, facteur primordial de son progrès.

Et d'abord il nous faut tout au haut de l'échelle, de véritables hauts fonctionnaires, recrutés par concours, sortis des universités et d'institutions spécialisées, en d'autres termes des «grands commis» au sens moderne de l'expression. De même que pour l'université, c'est une conception toute nouvelle de la fonction publique qui doit triompher: il est proprement scandaleux que l'État provincial n'attache pas à la formation et au recrutement des cadres supérieurs de la fonction publique la même importance que les grandes sociétés privées apportent à leurs propres cadres.

Et on voit aisément que ces «grands commis», sortis pour la majorité d'universités où dominerait la passion de la recherche, de la qualité, transposeraient naturellement dans leur nouveau champ d'activité, leur dynamisme, leur sens du travail, leur enthousiasme. Que cela seulement s'accomplisse et il se sera passé chez nous un événe-

ment quasi révolutionnaire dont on éprouvera rapidement les répercussions dans tous les secteurs.

[...]

Le salut viendra lentement

Pour ce qui est de l'éventuel regroupement des éléments novateurs, d'une sorte d'offensive générale à partir d'une coalition dynamique, c'est assurément souhaitable : je dois dire que je doute de sa réalisation prochaine. Il faudra peut-être que tout en réalité progresse lentement. Sauf une crise en profondeur, qu'est-ce qui peut secouer les masses canadiennes-françaises ? On a l'impression qu'au mieux nos gens — et c'est vrai dans toute l'Amérique du Nord — désirent plutôt des changements que vraiment du neuf. Et puis, il semble que nous sécrétions surtout deux sortes d'hommes politiques : les profiteurs au sens général et les « Don Quichotte », alors qu'il nous faut d'urgence des hommes dont l'idéalisme soit tempéré, tonifié par le sens du réel, de l'immédiatement possible.

Je crois que nous accomplirons notre salut collectif par étapes mais, je le répète, sa condition première est la reconnaissance dans tous les domaines de l'impératif de la qualité, dans le milieu universitaire d'abord d'où doivent venir une lumière et une ferveur nouvelles.

Source : André LAURENDEAU, entrevue avec Jean-Marc Léger, *Le Devoir*, 21 mai 1959.

Sixième partie

La Révolution tranquille

1960-1970

Page laissée blanche

39 André Laurendeau

Les libertés universitaires

18 avril 1960

Au printemps 1960, l'embauche à titre de professeur d'un personnage qui s'illustrera davantage par sa carrière politique qu'universitaire — à savoir : Pierre Elliott Trudeau — semble bloquée par les autorités de l'Université de Montréal, malgré une recommandation positive de la faculté des sciences sociales. Ce n'est pas la première fois que l'embauche de Trudeau se heurte au veto des autorités universitaires. L'incident amène André Laurendeau à s'interroger non seulement sur les pratiques de gestion de l'université, mais surtout sur l'irrespect des libertés universitaires fondamentales que manifestent de telles pratiques. Comme la compétence de Trudeau pour l'enseignement universitaire ne saurait être mise en cause, ce seraient ses idées politiques qui inquiéteraient les autorités universitaires. Pour Laurendeau, cet état de choses soulève trois graves problèmes. D'une part, il ne conçoit pas qu'une université fasse ainsi fi des libertés universitaires les plus fondamentales : ces libertés « se conçoivent mal si l'on doit entrer dans une ère de mises à l'index ». D'autre part, il s'inquiète des modes d'exercice du pouvoir dans l'université ; la faculté a jugé Trudeau compétent ; n'est-ce pas suffisant ? Qui exerce le vrai pouvoir dans l'université et selon quelles règles et quels principes ? Enfin, selon Laurendeau, le rejet de la candidature de Trudeau, survenant à un moment où « le Canada français s'équipe péniblement dans l'ordre intellectuel », illustre une attitude de rejet des compétences dont fut déjà victime un aussi grand esprit qu'Edmond de Nevers méconnu par l'université québécoise de son temps. Un tel rejet d'un candidat éminemment compétent est un gaspillage et « ce gaspillage fait mal à voir ». Ce n'est pas ainsi que Laurendeau conçoit l'université.

Un spécialiste des sciences politiques est quatre fois invité en huit ans à donner des cours à l'Université de Montréal. Trois fois au moins, les autorités supérieures annulent la proposition formulée par la Faculté des sciences sociales.

Le professeur ainsi démis avant d'avoir été nommé s'appelle Pierre Elliot Trudeau. Cela suffit-il à régler le problème ?

Ni les journalistes ni l'opinion n'ont à mousser des candidatures à l'Université. Mais ils ont le devoir d'intervenir quand une liberté universitaire fondamentale leur paraît en cause.

Regardons le problème de plus près, en nous fondant sur la nouvelle parue ici jeudi, et dont la teneur n'a pas été contredite depuis.

Ce n'est pas M. Trudeau qui s'offre, c'est la Faculté des sciences sociales qui, à quatre reprises, fait des démarches officielles auprès de lui. Chaque fois, il accepte (et l'on admettra que la quatrième fois, cela exigeait pas mal de bonne grâce). Chaque fois le conseil de la Faculté, doyen en tête, formule la demande. Chaque fois sa démarche est bloquée par les autorités supérieures — deux fois sous M. Esdras Minville, deux fois sous M. Philippe Garrigue.

Bref en huit ans, deux doyens ont estimé que M. Pierre Trudeau ferait un bon professeur de sciences politiques à la Faculté des sciences sociales. Ni l'un ni l'autre, assurément, ne partagent toutes les idées de M. Trudeau, ne peuvent même être rangés dans le même camp intellectuel : j'imagine qu'ils ne sont pas d'accord, ou en tous cas pas toujours d'accord avec ses options dans l'ordre de l'action. Ils ont l'un et l'autre le sens de leurs responsabilités. Ils savent ce qu'ils veulent, et sont capables de faire les distinctions nécessaires. Ils peuvent juger d'une compétence professionnelle. Or ils ont tous deux conclu que M. Trudeau serait pour eux un bon collaborateur dans l'enseignement et la recherche. Ils l'ont tous deux trouvé préparé à cette tâche, et sans doute le mieux préparé puisqu'ils sont revenus quatre fois à la charge. Leurs collègues de la Faculté se sont trouvés d'accord avec eux.

Il ne s'est pas agi d'une spontanéité — comme il arrive même aux hommes sages d'en avoir, et de le regretter ; on me permettra de répéter, car cela est capital, que deux fois M. Minville et deux fois M. Garrigue ont entamé les mêmes démarches, obtenu les mêmes adhésions au niveau de la faculté, toujours avec l'assentiment de M. Trudeau. Nous nous trouvons donc devant une conviction réfléchie et bien assurée.

Or chaque fois les autorités supérieures ont écarté cette candidature.

*

* *

Aurait-on mis en doute la compétence de l'intéressé ? Il ne semble pas. D'ailleurs nous croyons que MM. Minville, Garrigue et les professeurs des Sciences sociales, étaient, en ces domaines, de meilleurs juges.

Au surplus M. Trudeau n'allait pas entrer aux Sciences sociales les mains vides. Le public connaît ses attitudes publiques, et peut-être ses boutades bien plus que sa pensée et sa compétence. N'oublions pas, pourtant, qu'il est licencié en droit, qu'il détient une maîtrise en économie politique (Harvard), qu'il a fait des études postuniversitaires à Londres et à Paris, qu'il a mené des enquêtes à travers le monde, en particulier dans les pays sous-développés. En outre, il fut conseiller économique et constitutionnel au Conseil privé du Canada et il vient de gagner la médaille du lieutenant-gouverneur pour une étude parue au *Canadian Journal of Economics*. Nous savons en quelle estime le tiennent les milieux universitaires canadiens. Et ce qui, personnellement, me frappe bien davantage : il suffit de l'avoir lu pour reconnaître sa vigueur intellectuelle et l'originalité de son esprit.

Mais alors ?

M. Trudeau a pris des attitudes publiques sur des questions controversées. Il pratique la polémique. Il s'est fait des adversaires haut placés, en particulier dans les milieux politiques. Est-ce pour cela que les portes de l'Université de Montréal lui sont fermées ?

Ce serait fort étonnant. L'Université a gardé comme professeurs des hommes de diverses tendances qui ne craignaient pas d'avoir une opinion sur des problèmes discutés, et de l'exprimer en public avec éclat. Il lui est même arrivé de résister aux pressions de certains politiciens. C'est par exemple son honneur d'avoir jadis fait la sourde oreille quand certains personnages voulaient exiger du chanoine Groulx des déclarations qui l'eussent empêché d'enseigner la vérité historique comme il la voyait.

Cette tradition de liberté deviendrait-elle moins vivante ? S'agit-il d'une nouvelle politique ? Qui en serait l'inspirateur ? Quelles influences s'exercent-elles dans un cas comme celui-ci ? En fonction de quels barèmes ?

L'obstination contre un projet formulé quatre fois par deux doyens et deux conseils successifs, paraît vraiment inquiétante. Les libertés universitaires se conçoivent mal si l'on doit entrer dans une ère de mises à l'index.

*
* *

Un autre aspect de la question nous retiendra.

Le Canada français s'équipe péniblement dans l'ordre intellectuel. Une compétence ne se construit pas en six mois : il y a fallu du talent, du travail, une longue persévérance.

Quand Edmond de Nevers¹ revenait d'Europe, il y a une soixantaine d'années, il aurait aimé devenir professeur de carrière à l'Université. Il possédait, pour l'époque, une rare formation intellectuelle — de loin il apparaît comme un géant parmi des pygmées. On n'a même pas été capable d'utiliser les quelques années qui lui restaient à vivre. Par excès de richesse? non, par excès de pauvreté: on était, en ce temps-là, trop démuné, trop peu organisé pour pouvoir profiter d'un esprit de cette envergure.

Depuis, il a coulé de l'eau sous les ponts; et la situation a bien changé. Nous estimerions-nous désormais si riches que nous puissions écarter impunément un homme de la valeur de Trudeau, dans un domaine où les compétences se comptent sur les doigts d'une seule main? En sciences politique, combien a-t-il à Montréal de concurrents, de pairs? Va-t-on le remplacer par un avocat, un moraliste, ou, qui sait? par un mathématicien?

Source: André LAURENDEAU, « À propos des libertés universitaires », *Le Devoir*, 18 avril 1960.

1. Edmond de Nevers (pseudonyme d'Édouard Boisvert) (1862-1906), auteur de *L'avenir du peuple canadien-français*, paru à Paris en 1896.

40 Gabriel Gagnon

Démocratiser l'université par l'action étudiante

Mai 1960

Longtemps confinées à des activités de carabins, les associations étudiantes universitaires prennent, dans les années 1950, une orientation plus militante, inspirée d'abord par les problèmes de la condition étudiante, puis par un souci pour des enjeux sociaux plus généraux. La Commission d'enquête sur les problèmes constitutionnels (1953-1956) amène les associations étudiantes à rédiger et à déposer des mémoires où l'on demande une meilleure aide financière tant pour les étudiants que pour les établissements universitaires. En 1958, les étudiants des universités font une grève générale pour protester contre les politiques du gouvernement Duplessis; par la suite, trois d'entre eux font longuement antichambre pour obtenir une entrevue avec le premier ministre qui les ignore. Ainsi, à la veille de la Révolution tranquille, le mouvement étudiant commence à se transformer et il deviendra progressivement un intervenant des débats de société où il essaie de se positionner, mais non sans difficultés car il est porteur à la fois d'intérêts corporatistes et de visées réformistes plus générales. Le sociologue Gabriel Gagnon (né en 1935) prend au printemps de 1960 la mesure du mouvement étudiant. Pour lui, ce mouvement ne prendra tout son sens que dans la mesure où il échappera à la défense des seuls intérêts du groupe et parviendra à se consacrer à la défense de valeurs universelles: la liberté et la démocratie, «partout où celles-ci sont menacées»; et aussi dans la mesure où il se positionnera par rapport aux problèmes généraux de la société québécoise. Par ailleurs, à l'intérieur de l'université, le mouvement étudiant doit sans relâche œuvrer à la démocratisation de l'institution. Pour Gagnon, les étudiants sont en quelque sorte le «tiers état» du monde universitaire; leurs intérêts sont bien différents de ceux des professeurs et ils doivent se méfier de ceux qui veulent les utiliser en invoquant la «communauté universitaire». En fait, c'est par l'action du mouvement étudiant que les universités pourront éventuellement devenir, «de sclérosées qu'elles étaient, les ferments de la cité libre à laquelle nous aspirons». Les propos de Gabriel Gagnon illustrent comment l'action étudiante peut prendre la forme d'un mouvement social capable de transformer l'institution universitaire et comment celle-ci peut à son tour être un ferment de transformation de la société dans son ensemble. Cette

vision continuera d'habiter le mouvement étudiant québécois tout au long des années 1960.

[...]

Il semble de prime abord que, par leur action, les étudiants, organisés provincialement, ont acquis droit de cité dans l'opinion publique auprès des autres organisations populaires: le mémoire annuel au gouvernement semble maintenant un fait établi.

De plus, leurs demandes sont devenues de plus en plus universelles: parties de simples revendications au sujet d'une distribution inadéquate des bourses, elles sont parvenues à exiger que le talent soit le seul critère d'admission dans tout notre système d'éducation. La démocratisation de l'enseignement en a été presque toujours le thème propre, bien que du côté des solutions pratiques elle s'en soit tenue le plus souvent aux recommandations plus précises formulées par d'autres.

Lors de la grève, les étudiants ont tendu la perche et demandé l'appui de tous les autres groupes de la société: les seuls à répondre furent, nous l'avons remarqué plus haut, certains professeurs et les syndicats ouvriers qui, par une déclaration conjointe Provost-Picard¹, assurèrent aux étudiants leur appui financier et moral. Il est malheureux que cet appui n'ait pas toujours été réciproque, lors des grèves de Radio-Canada² et de Magog par exemple. Il resterait à institutionnaliser cette relation des étudiants avec les autres groupes de la société, surtout les syndicats. [...]

Il faut donc demander aux étudiants d'abord d'envisager dans leur ensemble les problèmes de la société et d'être « à la défense de la liberté et de la démocratie » partout où celles-ci sont menacées. Comme groupe, ils peuvent constituer une des plus éclairées et des plus indépendantes des associations populaires.

Les étudiants et l'université

Si la plupart des étudiants s'accordent maintenant sur leur rôle social et la nécessité de mémoires annuels au gouvernement, il n'en est plus de même lorsqu'il s'agit de leur rôle au sein du groupe plus restreint formé par la communauté universitaire.[...]

1. Gérard Picard, président de la CSN (ex-CTCC) de 1946 à 1958, et Roger Provost, premier président de la FTQ de 1957 à 1964.

2. Les réalisateurs de la télévision française de Radio-Canada menèrent une grève de plusieurs mois au début de 1959.

Car, il faut le reconnaître, la pseudo-communauté universitaire se compose actuellement de trois groupes aux intérêts assez divers.

a. — D'abord les administrateurs, hommes de finance ou d'église avant tout, souvent simples manipulateurs de chiffres et constructeurs de bâtiments, pour lesquels l'accès plus démocratique à l'instruction et l'enseignement gratuit sont aussi éloignés que dépourvus d'intérêt.

b. — Puis les professeurs dont plusieurs ont suivi les étudiants tant il s'est agi de meilleurs salaires et d'octrois statutaires mais les ont abandonnés lorsqu'il s'est agi du prêt d'honneur, de l'enseignement gratuit ou d'un plus grand contrôle des professions. Dans plusieurs cas, ceux mêmes qui avaient suivi les étudiants essayèrent de mettre les freins et de les empêcher d'aller plus loin.

c. — Les étudiants enfin qu'on a pas encore intégrés pratiquement dans la communauté universitaire, quelles qu'aient été les déclarations faites de temps à autre à ce sujet par certains administrateurs.

Faute de reconnaître au départ cette diversité d'intérêts, les étudiants ont négligé de faire un pas de plus vers la démocratisation de l'enseignement en combattant la structure autocratique des administrations universitaires. Osant soulever ce problème, les équipes des journaux étudiants de Laval et de Montréal ont été remerciées par les conseils mêmes qui les avaient nommées.

Procès des administrateurs

Or, à mon avis, la démocratisation des administrations universitaires s'impose de plus en plus à l'attention des étudiants, étant donné la nouvelle politique d'octrois gouvernementaux. Alors que la part de l'État dans le financement des universités, sous forme d'octrois ou de contribution aux frais de scolarité, dépasse 75 %, ces dernières continuent à être administrées par des conseils où les doyens de la faculté sont à peine représentés, d'où professeurs et étudiants sont absents, et où la société parle par la bouche de représentants de l'Église ou de grosses entreprises. Cette anomalie apparaît de plus en plus intolérable à mesure que l'État deviendra le contributeur exclusif au financement des universités, ce qui semble se produire irréversiblement. L'on se doute bien que nos administrateurs actuels seront plus préoccupés de nouveaux édifices que de rajustements de salaires pour les professeurs, de diminution des frais de scolarité ou même de réadaptation des programmes. Ce sont les mêmes en effet qui ont gardé un si long silence alors que quelques mots de leur part auraient grandement

contribué à assainir l'atmosphère trouble dans laquelle baignaient depuis longtemps les problèmes d'éducation.

La prise de conscience de leurs intérêts distincts dans la lutte pour la reconnaissance de principes démocratiques au sein même de l'université me semble donc la seule étape logique où l'action des étudiants puisse maintenant s'engager s'ils veulent voir respecter chez eux ce qu'ils prêchent à l'extérieur.

Loin de nous la suggestion d'une plus grande emprise du gouvernement sur les universités: des conseils de facultés unis en conseils universitaires puis en Conseil Provincial des universités où administrateurs, professeurs, étudiants et représentants des associations populaires se côtoieraient, ne seraient-ils pas cependant une meilleure sauvegarde pour l'autonomie des universités que les attermoissements des pseudo-propriétaires actuels?

Largement ouvertes à toutes les classes de la société, suffisamment dotées par la collectivité, administrées par les intéressés véritables, nos universités pourraient sans doute devenir, de sclérosées qu'elles étaient, les ferments de la cité libre à laquelle nous aspirons. On voit d'avance quelles réformes dans les programmes et dans la conception de l'enseignement nous sous-entendons.

Mais, une fois au service de la communauté et non plus propriété exclusive d'une groupe restreint, rien n'éloignerait plus l'université de sa véritable tâche: la recherche de la vérité multiforme, le service de l'homme d'ici dans ses inquiétudes et sa diversité.

Source: Gabriel GAGNON, « L'action étudiante », *Cité libre*, mai 1960, p. 17-19.

41 Association des professeurs de l'Université de Montréal **Concentrer l'effort universitaire** Janvier 1961

Le 22 octobre 1960, la *Gazette officielle du Québec* annonce que les collèges Sainte-Marie et Brébeuf, deux établissements des Jésuites, demandent au parlement d'adopter une loi privée fusionnant les deux établissements pour constituer une deuxième université de langue française à Montréal, l'« Université Sainte-Marie¹ ». Les Jésuites estiment que les classes terminales du cours classique qu'ils dispensent dans leurs collèges, de même que les facultés de théologie et de philosophie dans lesquelles sont formés les futurs membres de cet ordre religieux, constituent le noyau suffisant d'une nouvelle université à Montréal. Les Jésuites justifient leur projet par différents arguments : croissance potentielle importante de la population universitaire francophone à Montréal, crise culturelle que vit le Québec en même temps que l'ensemble de l'Occident, opportunité de reconnaître formellement un ensemble d'activités qui par nature sont universitaires, etc. Le projet jésuite esquisse un nouvel établissement qui s'engagerait d'abord dans les facultés « culturelles », à la manière d'un « *liberal arts college* », en reportant à plus tard l'ouverture de facultés et d'écoles professionnelles.

Le projet mis de l'avant par les Jésuites provoque très rapidement d'intenses débats dans une société qui, depuis que les élections du 22 juin 1960 ont transféré le pouvoir au gouvernement libéral réformiste de Jean Lesage, est sur le point de s'engager dans un *aggiornamento* considérable de l'ensemble de ses institutions. La réaction la plus dure au projet de l'« Université Sainte-Marie » vient du milieu universitaire lui-même et, plus spécifiquement, de l'Association des professeurs de l'Université de Montréal qui publie, en janvier 1961, un petit livre intitulé *L'université dit non aux Jésuites*. Cette démarche leur vaut de multiples appuis, dont celui de leurs collègues de Laval. Ces professeurs laïques, qui subissent encore dans leurs universités la férule de l'Église, sont très agacés à la seule idée que l'Église, par le projet des Jésuites, consoliderait encore son emprise sur l'ordre universitaire. Telle n'est pas toutefois la

1. Voir *Repenser l'école*, op. cit., texte 43, « Le projet d'Université Sainte-Marie », p. 356-364.

substance de l'argumentation des opposants au projet de l'« Université Sainte-Marie ». Leur opposition repose sur la conviction qu'« un peuple qui arrive difficilement à maintenir trois universités incomplètes ne se lance pas inconsidérément dans l'aventure redoutable que propose la Compagnie de Jésus ou que pourrait proposer tout autre requérant, clerc ou laïc ». Il faut, au lieu d'éparpiller les maigres ressources que le Québec peut affecter à l'enseignement supérieur, concentrer l'effort de développement universitaire pour faire, par exemple de l'Université de Montréal, « le grand foyer culturel d'où sortiront les forces vives de la nation » et pour « lui donner les dimensions d'une grande institution de réputation internationale ». À court terme, les universités existantes ne sont pas encore menacées de gigantisme ; il n'y a donc pas nécessité de multiplier les établissements. En outre, la création d'une deuxième université entraînerait, dans beaucoup de disciplines, une inutile duplication des efforts et des activités. Ainsi, pour les professeurs de l'Université de Montréal, il faut concentrer et consolider l'effort universitaire dans les établissements existants pour en faire de « grandes institutions de réputation internationale ».

[...]

Jusqu'à la fin du débat, il importera toujours d'agiter les questions fondamentales : avons-nous besoin d'une nouvelle université de langue française à Montréal ou ailleurs dans la province ? Si oui, sa création est-elle urgente ? Si oui, sommes-nous en présence d'un cas d'urgence qui ne souffre aucun délai, le délai relativement bref que suppose une enquête sérieuse ? Qui fera les frais de cette entreprise nouvelle ? Où sont les ressources intellectuelles et matérielles nécessaires ? Quel serait exactement le rôle de l'Université Sainte-Marie ? Quelles seraient sa place et sa mission dans le contexte actuel ou futur de notre enseignement universitaire ? Va-t-elle abolir la frontière traditionnelle entre l'enseignement secondaire et l'enseignement universitaire ? Cela est-il souhaitable ? Et dans quelle mesure ? Un peuple qui possède déjà trois universités françaises, une quatrième, bilingue², à 100 milles de sa métropole, qui possède plus de 90 collèges classiques, a-t-il besoin d'une nouvelle institution universitaire émergeant au budget d'un gouvernement qui doit aussi subventionner trois universités de langue anglaise³, et devrait bientôt en subventionner une quatrième si le vœu des Pères Jésuites de la province anglaise se réalisait ?

2. Les trois universités françaises sont Laval, l'Université de Montréal et l'Université de Sherbrooke, fondée en 1954 ; l'université bilingue est celle d'Ottawa.

3. Les trois universités anglaises sont, à Montréal, McGill et Sir George Williams (qui deviendra Concordia en 1974) et, à Lennoxville, Bishop's, cette dernière n'offrant qu'un enseignement de premier cycle.

Ces questions indiquent assez bien l'ampleur du débat et montrent clairement qu'on ne peut y répondre précipitamment, surtout si l'on a d'autre part décidé d'instituer une commission d'enquête. Car il est évident maintenant que les partisans et les adversaires du projet ne s'entendent pas sur les mots, ne s'accordent même pas sur les données du problème.

Les professeurs de l'Université de Montréal savent ce qu'il faut d'efforts, de sacrifices, de travail, d'argent pour édifier une œuvre aussi importante qu'un foyer universitaire. Ils savent aussi que leur institution a souffert et souffre encore de privations, de pénurie, de carences, de lacunes, de défauts. Mieux que quiconque, ils connaissent les causes de ces déficiences et s'efforcent constamment d'y remédier. L'expérience et l'exemple de l'étranger leur enseignent qu'il faut y mettre le temps. Ce n'est pas à eux qu'on apprendra qu'un peuple a les universités qu'il mérite.

Un espoir nouveau

Aussi, depuis quelques mois, un espoir nouveau les anime puisqu'on se préoccupe enfin — et systématiquement cette fois — de pourvoir aux besoins vitaux de leur maison qui, grâce à cette sollicitude de l'État, va grandir normalement, consolider ses cadres, recruter des professeurs, moderniser ses installations, relever le niveau de son enseignement, ouvrir à la recherche des secteurs inexplorés. Enfin, constatent les professeurs, sont réunies les conditions qui favoriseront l'essor véritable de l'Université de Montréal et des autres universités.

Ce grand espoir venait à peine de naître que les Pères Jésuites sont intervenus, réclamant leur université. Or, ici nous ne sommes plus dans le domaine nébuleux des probabilités, des hypothèses et des risques calculés. Les professeurs de l'Université de Montréal — ceux de l'Université Laval aussi — sont profondément convaincus d'une chose; c'est une certitude que nulle statistique ne peut entamer: un peuple qui ne possède pas encore une seule université en plein essor, jouissant d'un rayonnement incontesté à travers le monde, dotée d'un corps professoral dont la compétence, sinon la renommée, n'est plus mise en doute, un peuple qui arrive difficilement à maintenir trois universités incomplètes ne se lance pas inconsidérément dans l'aventure redoutable que propose la Compagnie de Jésus ou que pourrait proposer tout autre requérant, clerc ou laïc. Plutôt que d'user ses énergies et ses hommes à construire parallèlement deux œuvres imparfaites, il s'emploie à compléter ce qui est déjà commencé. Pour réussir cela, il n'a pas trop de toutes ses ressources, présentes et futures. Car,

en supposant que les Jésuites se montrent patients, en supposant que rien ne soit épargné, ni les efforts ni les crédits ni les talents, il est douteux que nous parvenions avant la prochaine génération à faire de l'Université de Montréal le grand foyer culturel d'où sortiront les forces vives de la nation, à lui donner les dimensions d'une grande institution de réputation internationale.

Les hommes d'abord!

On ne construit pas une université comme un immeuble à bureaux et il n'est écrit nulle part qu'un collège classique, parce qu'il est excellent, se transforme insensiblement en université par un phénomène d'osmose. La pierre et le mortier, est-il besoin de le dire, ne représentent qu'une fraction de l'œuvre. Il faut surtout rassembler des hommes qui pensent, des chercheurs qui cherchent, des maîtres qui enseignent. Or, nous manquons de ces hommes, de ces chercheurs et de ces maîtres. On doit en faire venir de l'étranger et, parmi ceux que l'on invite, plusieurs se refusent parce qu'ils ne trouveront pas ici, des grands centres universitaires, l'ambiance fructueuse dans lesquels ils ont l'habitude de travailler. Ils trouveront, tout au plus, les éléments de cet ensemble, les parties d'un tout, une sorte de grand chantier de construction qui, pour être prometteur, n'a pas dépassé le stade des travaux incomplets, des projets envisagés, des improvisations expérimentales.

Pluralisme ou éparpillement?

Dans cette perspective qui, fondée sur les réalités de notre milieu, écarte les illusions coûteuses et les rêves d'une grandeur futuriste, on conçoit sans peine qu'une certaine exaspération s'empare à la fin des professeurs de carrière quand on s'acharne à faire valoir les avantages du « pluralisme universitaire » et de « la saine émulation » qui en découle. À l'heure où l'éparpillement de nos forces vives et la solitude desséchante des penseurs universitaires sont des menaces qu'il faut sans cesse conjurer, les plaidoyers en faveur du pluralisme universitaire relèvent d'une optique qu'on a pu qualifier, en d'autres lieux de « congolaise ». Les thèses en faveur de l'accroissement géométrique des élites par la multiplication arithmétique des maisons qui les forment négligent de constater qu'il faut d'abord réunir dans un même foyer une élite numériquement suffisante pour former la relève. Et si, contestant tout ceci, on affirme au contraire que les hommes sont là, nombreux (maîtres, docteurs, licenciés, etc.) qui ne demandent qu'à diffuser le savoir, on observe

simplement que ces choses-là ordinairement se savent et se répètent. À l'exception des quelques pères Jésuites qui enseignent à l'Université (et qui la quitteraient, ce qui n'est pas de nature à aider, l'institution) et des Pères qui sont retenus par l'enseignement dans les deux collèges, à la faculté de théologie et à la faculté de philosophie, on ne voit pas bien où sont ces légions de professeurs qui n'attendent que la fondation de l'Université Sainte-Marie pour se manifester.

[...]

Dans les chapitres qui suivent, les professeurs de l'Université de Montréal exposent les raisons pour lesquelles on ne saurait retenir ces arguments, du moins dans la mesure où ils sont invoqués en faveur de la création d'une université.

Revoyons brièvement ces raisons.

Loin de craindre le « gigantisme » et l'accroissement démesuré de la population étudiante, l'Université de Montréal espère pouvoir enfin grouper dans une dizaine d'années un nombre suffisant d'étudiants pour jouer pleinement son rôle, comme centre de recherche et d'enseignement. Si l'on considère seulement le nombre total des inscrits dans les facultés proprement universitaires, il n'y a pas à l'Université de Montréal 24 000 étudiants, mais 4920 ! [...] En réalité, ce n'est pas en chiffres absolus qu'il faut considérer la population étudiante d'une institution ; il convient plutôt de s'arrêter aux nombres d'inscrits dans chaque faculté et, à l'intérieur de celle-ci, dans chaque discipline, et pour cette dernière, dans chaque classe.

Ainsi peut-on établir le rapport qui doit exister entre maîtres. Or, à l'Université de Montréal présentement, particulièrement dans les facultés non professionnelles, les maîtres n'ont souvent pas assez de disciples pour s'adonner à un fructueux travail de recherche, et pas assez d'élèves pour former des disciples. Pour s'en convaincre, il n'est que de dénombrer les diplômes supérieurs : 29 doctorats, 83 licences et 152 maîtrises en 1959-60 dans les facultés universitaires professionnelles, non professionnelles et dans les écoles affiliées (Polytechnique et École des Hautes Études Commerciales). Peut-on sérieusement parler de « gigantisme » ?

L'argument d'ordre culturel n'est pas sans intérêt. Mais peut-on invoquer la « crise culturelle » en faveur de la création d'une deuxième université ? Les professeurs reconnaissent que les structures de l'enseignement supérieur sont perfectibles ; sur ce point, ils ont déjà exprimé des opinions et comptent bien en exprimer encore. Mais ils ne voient pas comment la multiplication des universités pourrait accélérer la formation des élites ni pourquoi deux universités incomplètes atteindraient mieux cet objectif qu'une grande université. Les requérants

parlent souvent depuis le début de ce débat comme si l'Université de Montréal était condamnée à l'immobilisme, comme si l'évolution y était à jamais interdite, comme si tout y était immuable et figé. Ce n'est pas seulement en fonction de ce qu'elle est, mais de ce qu'elle deviendra qu'il faut juger l'Université de Montréal, en fonction de ses possibilités et des possibilités que lui offrira la collectivité, à la condition, bien entendu, que celle-ci ne soit pas sollicitée par d'autres universités.

[...]

Nous ne demandons pas, disent les Jésuites, de créer une deuxième université de toutes pièces. Nous demandons que les autorités reconnaissent ce qui existe déjà et nous autorisent à continuer ! Nous disposons déjà des éléments essentiels !

Ici, c'est le problème des structures de l'enseignement supérieur qui est posé. Où se situe la limite du collège classique ? Où commence la frontière de l'université ? L'accord n'est pas réalisé sur ce point et, depuis, quelque temps, avant même que le présent débat ne commence, on discutait déjà des avantages et des inconvénients du système anglo-américain qui abaisse le seuil de l'université aux dernières années de ce qui, pour nous, constitue encore le cours classique. Une faculté des arts suffit-elle à faire une université qui soit un centre d'enseignement et de recherche ? Et nos 90 collèges classiques ne sont-ils pas tous, dans une certaine mesure, des petites universités ? Peut-être y a-t-il dans le système anglo-américain des éléments qu'il serait avantageux pour nous d'emprunter en les adaptant. Mais on observera toutefois que plusieurs universités américaines songent précisément à remettre en question des structures qui, ayant trop abaissé le niveau de l'université, englobent aujourd'hui un nombre excessif d'étudiants mal préparés dont l'augmentation risque de compromettre gravement la qualité moyenne de l'institution. C'est pourquoi les professeurs admettraient mal qu'on modifie la formule européenne avant d'avoir étudié longuement et soigneusement tous les aspects du problème. Le projet de la Compagnie de Jésus, parce qu'il s'écarte de la formule traditionnelle, attente à ces structures et l'octroi d'une charte viendrait confirmer cet écart.

Plutôt que de s'ériger en petites universités, nos collèges n'ont-ils pas pour mission de préparer des candidats aux grandes universités ? Pour s'acquitter pleinement de cette tâche, n'ont-ils pas encore quelques étapes à franchir ? Les professeurs de l'université déplorent justement le manque de préparation des collégiens. Rien n'empêche les collèges classiques, dans la limite de leurs prérogatives, de devenir des

« foyers de culture » auxquels les citoyens de la communauté auraient accès. Il suffit de trouver la formule.

[...]

Les inconvénients de la multiplication

1. L'arrêt ou le ralentissement de la croissance de l'université actuelle l'empêchera d'atteindre des effectifs d'étudiants suffisants pour créer des noyaux intellectuels assez denses, dans chaque discipline.

2. La création d'un nouveau corps professoral va entraîner le doublement des cours qui se donnent déjà, de sorte que les professeurs supplémentaires vont répéter, dans une bonne mesure, ce qui se fait ailleurs, au lieu de se consacrer à compléter ce qui existe et entreprendre des travaux qui n'ont pu encore être faits. On aurait tort de négliger le coût qu'entraînerait la création d'un nouveau corps professoral. Par exemple, on ne peut constituer une faculté de sciences convenable avec moins que trente ou trente-cinq professeurs. Il en faut à peu près autant pour une faculté de sciences sociales. Pour ces deux facultés seulement, le bordereau des salaires s'élève à 600 000 \$ par année.

3. Encore faudra-t-il trouver des professeurs. Ceux qui ont été mêlés aux difficultés du recrutement des professeurs ne peuvent que sourire devant certaines affirmations qui laissent entendre que notre milieu n'offre pas assez de débouchés à ceux qui ont des vocations pour l'enseignement supérieur. La réalité, c'est que nous ne pouvons pas assurer la recherche et l'enseignement, dans l'Université qui existe déjà, avec les ressources qu'offre notre milieu. À l'Université de Montréal, la Faculté des sciences compte, parmi ses professeurs, environ 25 % d'étrangers; à la Faculté des sciences sociales, plus de 30 %. Et d'ailleurs, n'y a-t-il pas, dans l'enseignement secondaire, d'immenses lacunes à combler avant qu'on puisse parler de pléthore de professeurs compétents?

4. Les frais généraux vont doubler, alors que le doublement des étudiants dans une institution déjà existante ne doit pas faire croître beaucoup ces frais généraux: un recteur, un vice-recteur, 15 doyens peuvent aussi bien servir à 10 000 étudiants qu'à 5000.

5. Les ressources étant limitées — les professeurs aussi bien que les fonds publics — il est certain que la multiplication des universités va entraîner la diminution des ressources de chaque université; de sorte que les ressources disponibles supplémentaires seront consacrées à

subventionner une deuxième administration et à payer des traitements pour un travail qui est déjà fait.

Bref, si forte soit-elle, la croissance des effectifs universitaires doit être envisagée dans l'optique de la question suivante: est-on sur le point de dépasser la dimension optimum d'une université? Une autre question devrait aussi être posée: quel est le coût qu'entraînera la création d'une autre université, comparé à celui qui résulterait du développement de l'Université qui existe déjà? On ne saurait prendre de décision sage avant d'avoir répondu à ces deux questions.

Source: Association des professeurs de l'Université de Montréal, *L'Université dit non aux Jésuites*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1961, p. 15-19, 22-23, 25-26, 39-40.

42 Pierre Angers, s.j.

La place des arts et des sciences dans l'université

Janvier 1961

Le projet d'université soumis par les Jésuites, qui fait couler beaucoup d'encre et suscite de nombreux débats, concerne essentiellement les facultés « culturelles » — arts et sciences, philosophie —, et ne prévoit pas mettre en place, du moins pour l'avenir prévisible, de facultés professionnelles majeures comme droit et médecine. Quelques semaines après le dévoilement de ce projet, le père Pierre Angers publie un texte où il analyse la place des arts et des sciences dans l'institution universitaire. Pour Angers, le fait de placer les arts et les sciences au cœur de l'université, comme le propose la Compagnie de Jésus, rejoint en fait la ligne centrale d'évolution de l'institution depuis le Moyen Âge. Que l'université québécoise, surtout de langue française, ait eu longtemps pour centre de gravité les facultés professionnelles, que les facultés culturelles et scientifiques n'y aient acquis droit de cité qu'après la Deuxième Guerre mondiale, cela ne devrait égarer personne. Pour Angers, « les trois grands domaines du savoir, la théologie, la médecine et le droit ne peuvent se constituer en tant que sciences cohérentes et organiques qu'en référence à des notions, des méthodes et des conceptions qui [...] appartiennent [...] au domaine des arts », de telle sorte que « la faculté des arts occupe une position privilégiée ».

Cette conception formulée par Pierre Angers non seulement l'inscrit pleinement dans la vision humaniste de l'université, mais concourt à légitimer le projet d'université mis de l'avant par l'ordre religieux auquel il appartient (et auquel il a contribué).

Les promoteurs de l'Université Sainte-Marie ont annoncé leur intention d'ériger la faculté des arts au cœur de l'enseignement universitaire. Cette déclaration a soulevé des questions sur les conceptions française et américaine de l'université. On se demande : quelle notion de l'enseignement supérieur entraîne ce rôle privilégié dévolu aux arts et aux sciences dans un établissement de haut savoir ?

Dans cet exposé succinct, je voudrais esquisser dans leurs traits majeurs l'histoire et le rôle des arts et des sciences dans les universités

occidentales. Sous la diversité du vocabulaire et des cadres, l'enseignement supérieur présente d'importantes constantes structurales dans tous les pays de l'Occident. Il suffit de consulter les tableaux (diagrammes) préparés par les soins de l'UNESCO sur les structures de l'enseignement dans les pays européens et américains pour s'en rendre compte.

Les arts et les disciplines professionnelles

Dès sa naissance en Europe, au XII^e siècle, l'université comptait les arts parmi les matières de ses programmes. L'université comprenait alors quatre facultés : la théologie, le droit, la médecine et les arts. Ces facultés couvraient au moyen âge l'ensemble des connaissances humaines et, en dépit de tous les changements survenus au cours de huit siècles de culture, elles représentent encore, sous la forme élargie qu'elles ont prise aujourd'hui, une distinction valide des principaux champs des études. Leur division ne provient pas d'une classification abstraite établie en chambre. Au contraire, elle est née des poussées de la vie, des besoins pratiques du travail intellectuel, des aspirations conçues par les diverses corporations de docteurs — théologiens, juristes, médecins et artistes —, de constituer chacune sa discipline dans un corps doctrinal organique et complet. Cependant, chacune de ces sciences demeurait ouverte aux échanges avec les disciplines voisines, dans une communication réciproque favorisant la synthèse des connaissances en laquelle s'accomplit la vie universitaire.

Ces quatre facultés ont toujours existé dans l'université occidentale. Il est arrivé, dans le cours de l'histoire, que leur nombre s'est accru. Ainsi l'université française comprenait, dans la seconde moitié du XII^e siècle, cinq facultés : théologie, droit, médecine, lettres et sciences. Mais toute création d'une faculté nouvelle a toujours été une division des facultés initiales, conservant l'empreinte de son origine. La faculté des sciences, dans les pays où elle est établie comme une entité distincte, est un détachement de l'ancienne faculté des arts. Le progrès des connaissances et la spécialisation des sciences ont favorisé la multiplication des facultés. Mais le schème fondamental des quatre facultés initiales n'a pas perdu sa validité, parce qu'il exprime encore les divisions permanentes des domaines majeurs du savoir. La théologie a pour objet la science du révélé ; la science juridique a pour objet l'ensemble des droits qui régissent la vie de l'homme en société et leurs fondements rationnels ; la science médicale a pour objet la conservation et le rétablissement de la santé. Les arts ont un objet plus varié et plus large que les sciences précédentes et ils jouent un rôle particulier à l'égard des autres facultés au sein de l'université. Il importe de

s'arrêter un instant sur cette question.

Les trois facultés professionnelles — droit, médecine et théologie — ont en commun ce caractère : le système de connaissances qu'elles élaborent a ses fondements scientifiques dans un domaine du savoir commun mais distinct de leurs champs d'étude. Toutes trois reposent sur une philosophie de la connaissance, sur des procédés d'enquête expérimentale et sur des méthodes d'interprétation qui relèvent des arts entendus au sens large et académique du terme : la psychologie, l'éthique, la logique, la philologie. La théologie se consacre à l'étude de la parole révélée mais en tant que savoir scientifique, elle emprunte ses ressources aux démarches rationnelles. La loi naturelle fournit à l'étude du droit positif et à sa justification rationnelle l'idée fondamentale de la justice et de l'injustice, la notion de la vérité et de l'erreur. La médecine suppose une notion exacte de la nature humaine, de la santé physique et psychologique. C'est dire que les trois grands domaines du savoir, la théologie, la médecine et le droit ne peuvent se constituer en tant que sciences cohérentes et organiques qu'en référence à des notions, des méthodes et des conceptions qui, à la fois dans le champ du savoir et la tradition des universités, appartiennent dans tout l'Occident au domaine des arts, c'est-à-dire des lettres, des sciences et de la philosophie. C'est la raison pour laquelle, dans l'université, la faculté des arts occupe une position privilégiée. Cette faculté a pourtant connu, avec l'évolution culturelle de l'Occident, des transformations importantes qu'il y a lieu de décrire brièvement.

Promotion au niveau universitaire

Dans une première étape, qui s'est accomplie au début du XII^e siècle dans la plupart des pays, la faculté des arts, ou du moins l'enseignement qu'elle donne, s'est élevée au-dessus du niveau des études secondaires. Vers le début du XII^e siècle en Angleterre, puis aux États-Unis, les collèges de type universitaire ont donné l'enseignement des arts. Ces collèges constituent le niveau « sous-gradué » des facultés des arts des universités, comme c'est le cas à Oxford, à Harvard ou à Toronto. L'élève y accède après avoir obtenu le diplôme d'études secondaires, vers l'âge de 18 ans dans les trois pays. Il en est de même en France, où la faculté des arts s'élève du niveau secondaire au niveau universitaire. Les matières jadis enseignées par la faculté des arts le sont, depuis le régime napoléonien, par la faculté des lettres et la faculté des sciences. L'élève y accède vers l'âge de 18 ans, muni de son diplôme d'études secondaires. Dans les universités anglo-canadiennes, la situation est la même qu'en France, en Angleterre et aux États-Unis. La

faculté des arts est un enseignement de niveau universitaire et le jeune homme y entre à l'âge de 18 ans, au sortir du *high school* qui est un enseignement du second degré. Au Canada français, la ligne de démarcation n'est pas nette entre les structures du secondaire et celles du premier cycle universitaire des arts et des sciences comme elle l'est devenue dans les pays occidentaux.

Expansion des arts

Avec le cours du temps, le contenu et l'importance relative des matières dans les lettres et les sciences ont beaucoup varié : leur nombre s'est accru immensément, en conséquence du progrès des connaissances en Occident. Les sept arts libéraux, qui composaient le programme de la faculté des arts au moyen âge, ont évolué en brisant leurs cadres anciens pour céder la place à des disciplines nées de ces arts, mais profondément transformées. La philosophie occupera une position plus importante, puis entreranno successivement dans les programmes les littératures anciennes et nationales, les sciences physiques, et tout récemment les sciences de l'homme. On peut remarquer qu'avec l'afflux de ces sciences nouvelles, nous sommes toujours dans le domaine des arts, tel que l'entend dans tous les pays l'université occidentale, et quels que soient les noms donnés aux facultés : faculté des lettres, faculté des sciences, facultés des sciences sociales, lorsqu'on divise les arts en trois champs du savoir ; ou faculté des arts et des sciences, lorsqu'on groupe ces facultés sous une seule unité administrative.

La France et l'Allemagne ont eu tendance à fractionner le domaine des arts et des sciences en deux ou trois facultés. Le monde anglo-saxon, au contraire, a préféré maintenir l'enseignement de tous les arts libéraux, humanités, sciences physiques et sciences sociales dans une seule faculté. Pourquoi ? Il a voulu éviter, par ce moyen, le cloisonnement trop marqué entre les sciences et les lettres, entre les humanités et les sciences humaines. L'unité organique du savoir est à leurs yeux un bien primordial et l'une des raisons d'être de l'université. La formule d'une seule faculté groupant les arts et les sciences et occupant le centre de l'université n'a rien à voir avec l'américanisation de l'enseignement supérieur. Elle représente une structure naturelle de l'université. Elle permet de grouper tous les enseignements de type culturel ; elle permet aussi la fécondation mutuelle des diverses disciplines ; elle est aussi très efficace pour l'accomplissement d'une tâche majeure de l'université contemporaine ; la synthèse des divers domaines du savoir, qui se sont fragmentés, compartimentés sous l'accumulation des faits et des connaissances produite par les progrès scientifiques.

Double cycle universitaire

Le progrès des connaissances dans les lettres et les sciences a entraîné, vers la fin du XII^e siècle, une troisième transformation de l'ancienne faculté des arts. Un second cycle, d'une durée de trois ou quatre ans, s'est ajouté au premier. Ici encore, tous les pays ont suivi ce mouvement, et, sous la diversité de vocabulaire désignant les grades où malgré de légères différences dans l'organisation des facultés, on retrouve des constantes fondamentales dans les structures. L'université anglo-saxonne (le Royaume-Uni, les États-Unis, le Canada anglais) donnent le premier cycle des arts et des sciences dans le *college*, qui conduit après quatre années d'études au B.A.¹. L'université française donne ce premier cycle dans la faculté des lettres ou la faculté des sciences. Il comporte aussi trois ou quatre ans d'études après l'enseignement du second degré et conduit à la licence. La licence française et le B.A. spécialisé anglo-saxon sont des grades de même niveau et ils sanctionnent dans les deux cas le terme des études au premier palier universitaire. Le second cycle des études dans les lettres et les sciences débute, en France, après la licence et, en Angleterre ou aux États-Unis, après le B.A. : il conduit au doctorat. Celui-ci est atteint, vers l'âge de 26 ans, après trois ou quatre années d'études. Les deux cycles des études supérieures dans les lettres et les sciences existent donc tout autant dans la conception de l'université française que dans la conception de l'université américaine. L'enseignement dispensé dans le collège universitaire américain et anglais en vue du baccalauréat spécialisé l'est en France dans les facultés des lettres et des sciences. On ne saurait soutenir que l'introduction du *college* dans l'université est un signe d'américanisation ; c'est tout autant la preuve d'une fidélité française.

Cette analyse permet de constater que, sous les diversités locales, les structures essentielles de l'université en Europe et en Amérique se correspondent substantiellement. L'esprit français de notre enseignement supérieur tient à d'autres facteurs qu'à celui des structures : il tient au contenu, à l'esprit, aux méthodes de notre enseignement et à notre philosophie de l'éducation.

Source : Pierre ANGERS, s.j., « La place des arts et des sciences à l'université », *Relations*, n° 241, janvier 1961, p. 19-20.

1. B.A. : baccalauréat ès arts.

43 Université McGill

Critères d'accréditation des universités

1961

Le projet d'« Université Sainte-Marie » n'aura pas, comme tel, de suite. Au printemps de 1961 débutent les travaux de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (voir texte 45) qui devra, entre autres, faire des recommandations sur les affaires universitaires. L'Université McGill soumet à la Commission un substantiel mémoire dans lequel elle se présente, décrit ses activités et formule un ensemble de recommandations. Les projets visant à créer de nouvelles universités, comme, par exemple, celui des Jésuites, tout comme la structure particulière de l'enseignement québécois où le cours classique déborde du secondaire et comporte, aux dires de ses défenseurs, une formation qui, en milieu canadien ou américain, relève du premier cycle universitaire, tous ces facteurs donc amènent McGill à s'interroger sur ce qu'est l'ordre d'enseignement universitaire. La question est loin de ne revêtir qu'un caractère théorique. McGill, sachant que le gouvernement réformiste du Parti libéral de Jean Lesage, en place depuis le 5 juillet 1960, financera beaucoup plus substantiellement les universités, propose que ce financement transite par une « Commission des subventions aux universités » — idée qui circule depuis les travaux de la commission Tremblay de 1953-1956 —, et tient donc pour essentiel que soient établis des critères permettant d'identifier ce qu'est véritablement un établissement universitaire. Selon McGill, peut être considéré comme universitaire un établissement : (1) qui compte « un effectif minimum d'étudiants inscrits » ; (2) qui assure l'« enseignement des disciplines fondamentales dans les arts et les sciences » ; (3) qui fait preuve d'« activités de recherche confirmées » et de la présence en son sein de professeurs « capables de former des étudiants post-gradués » ; et (4) qui dispose « d'une bonne bibliothèque et des laboratoires suffisants ».

Et, ajoute le mémoire de McGill, « la plus petite université devrait comprendre une ou deux facultés professionnelles en plus de la Faculté des Arts et Sciences », critère qui évite d'exclure des établissements existant déjà, comme Bishop's ou Sir George Williams, chacun ayant un ou deux programmes professionnels, mais qui ne favorise pas l'« Université Sainte-Marie » dont les promoteurs reportent à un avenir indéterminé l'ouverture de programmes professionnels. De tels critères d'accréditation des universités sont définis en

des termes qui s'inscrivent bien dans une vision humaniste de l'université, avec aussi des prolongements fonctionnels.

Accréditation et évaluation des collèges et des universités

[...]

La Commission des subventions, quelle que soit sa structure, devra résoudre des questions épineuses : comment définir une université ? quels seront les bénéficiaires des subventions de la Province ? Ainsi se présente le problème de l'accréditation et celui de l'évaluation des universités, car il se pourrait bien que nous en venions à reconnaître plus d'une catégorie d'établissements universitaires.

La situation est infiniment plus compliquée au Québec qu'ailleurs, à cause de la différence entre les systèmes français et anglais, et notamment à cause des collèges classiques qui sont intermédiaires entre les enseignements secondaire et supérieur. L'existence d'établissements déjà pourvus d'une charte universitaire complique encore la question. Naturellement, la Province a dû les accepter comme des universités — elle ne pouvait faire autrement. Par contre, le Gouvernement, il va sans dire, est peu disposé à accorder de nouvelles chartes avant d'avoir formulé les principes qui doivent désormais présider à l'octroi du statut d'université.

Quels sont ces principes ? Il n'y a pas de réponse simple à la question. Les universités sont des structures si complexes, si diversifiées, qu'il est impossible de les définir en quelques mots ; elles ont peu de caractères distinctifs. Mais, parmi ces derniers, on peut citer : un effectif minimum d'étudiants inscrits ; l'enseignement des disciplines fondamentales dans les arts et les sciences ; des activités de recherche confirmées et des professeurs compétents, capables de former des étudiants post-gradués ; une bonne bibliothèque et des laboratoires suffisants. En outre, la plus petite université, devrait comprendre une ou deux facultés professionnelles en plus de la Faculté des Arts et Sciences. Ces conditions n'ont rien d'irrévocable ; elles se modifient au cours des années. Celles qu'a posées Newman¹ pour l'Université catholique d'Irlande étaient sans doute suffisantes en 1851, date où il les formula. Mais elles sont insuffisantes aujourd'hui.

L'effectif des étudiants est un facteur capital. Autrefois Mark Hopkins et James Garfield, assis aux deux bouts du même banc, pouvaient se

1. John Henry Newman (1801-1890), écrivain et prélat anglais, qui se convertit au catholicisme en 1845, puis devint cardinal.

contenter d'une cabane de bois rond²; après tout, Socrate avait peu d'auditeurs. Mais de nos jours il est difficile de se figurer une université sans un grand nombre d'étudiants, pour la simple raison que les connaissances humaines sont devenues très complexes. Le programme des études couvre nécessairement de nombreux domaines tandis que celui des universités médiévales n'en comportait qu'un. McGill a soixante-dix départements, chacun embrassant une discipline différente. À Mark Hopkins, il suffisait d'un banc et d'un livre; il nous faut à nous un grand nombre de laboratoires, des bibliothèques, des appareils et de l'aide financière. Pour une poignée d'étudiants ce serait du gaspillage.

Il existe une raison plus fondamentale pourquoi un établissement de quelques centaines d'étudiants ne peut être une université véritable. L'échange des idées, le flux et le reflux des controverses, la variété des talents et de l'expérience ne peuvent exister au même degré dans un si petit groupement. La formation de l'étudiant s'enrichit des contacts avec ses condisciples des autres facultés et des autres départements. Il en est de même du personnel enseignant. Le professeur de McGill qui assiste régulièrement aux conseils de sa faculté et déjeune au Cercle universitaire subit le choc des idées, des critiques (rarement des louanges) de confrères qui professent des disciplines diverses. Ces contacts vivifiants sont impossibles dans un petit établissement où l'enseignement porte sur un ou deux domaines apparentés. Les partisans de Mark Hopkins soutiennent que la familiarité entre professeurs et étudiants compense ces désavantages. Cela était peut-être vrai lorsque toute la sagesse, toutes les connaissances et toutes les croyances des hommes pouvaient tenir dans les livres d'un seul rayon de bibliothèque. Ce temps n'est plus.

À combien doit se monter l'effectif d'une université? Par induction, on pourrait fixer le minimum à 3000 et le maximum à 12 000. Ces chiffres sont empiriques. Queen's, Ottawa et Western Ontario comptent environ 3000 étudiants. Des vingt-cinq spécialités considérées par le Bureau fédéral de la Statistique comme caractéristiques d'une université, Queen's en possède 9, Ottawa 11, Western Ontario 12, alors

2. Allusion à une déclaration célèbre de James A. Garfield: « *The ideal college is Mark Hopkins on one end of a log and a student on the other.* » Mark Hopkins (1802-1887) était un pédagogue et un écrivain américain qui fit toute sa carrière au Williams College de Williamstown (Massachusetts); James Abram Garfield (1831-1881), d'origine modeste, suivit l'enseignement de Mark Hopkins, devint professeur de littérature et de langues anciennes, puis 20^e président des États-Unis (mars-septembre 1881).

que McGill en a 18, Laval 17, Montréal 21. Aucun établissement canadien de moins de 3000 étudiants n'offre une variété suffisante et ceux qui comptent moins de 1500 étudiants sont virtuellement des collèges d'arts libéraux. Une université ne peut guère offrir un programme diversifié à moins de compter 3000 étudiants. Par contre, dans les très grandes universités, les départements ont tendance à s'isoler, et les contacts deviennent plus difficiles. McGill, qui compte actuellement 9000 étudiants, s'inquiète déjà à ce sujet et a provisoirement fixé son maximum à 9500, pour des raisons d'ordre pratique. Certains professeurs et administrateurs verraient volontiers un maximum de 12 000 ou 13 000 étudiants, mais rares sont ceux qui approuvent un plus grand nombre. Le minimum de 3000 et le maximum de 12 000 se justifient dans les conditions actuelles, mais il est probable que le minimum augmentera à mesure que s'accroîtra la diversification des programmes.

Le second critère — une université devrait avoir, au cœur de son enseignement, les disciplines savantes et scientifiques — a été formulé pour éliminer les écoles professionnelles où manquent ces disciplines. Dans presque toutes les universités de langue anglaise, la Faculté des Arts et Sciences, consacrée aux études fondamentales, est au cœur de l'université. Dans les universités françaises du Québec, la situation n'est pas la même, puisque ce sont les collèges classiques qui décernent le Baccalauréat ès Arts. D'ailleurs, les quatre dernières années du cours collégial classique diffèrent sous plusieurs rapports des études menant au Baccalauréat ès Arts des universités de langue anglaise. Néanmoins, les établissements de langue anglaise et ceux de langue française s'accordent à reconnaître que les études d'un futur bachelier doivent être essentiellement désintéressées, sans but professionnel.

Ainsi, les établissements postulant le statut d'université devraient offrir, au cœur de leur enseignement, des études de cette nature comprenant les quatre branches usuelles — humanités, sciences sociales, sciences physiques et sciences biologiques.

En troisième lieu, nous sommes persuadés que la recherche est un des critères d'une vraie université. Cette opinion ne se fonde pas seulement sur la théorie libérale que « l'université est par-dessus tout la gardienne et le dépositaire du savoir et des connaissances humaines les plus poussées ». Elle repose sur la conviction que le meilleur professeur est celui qui fait des recherches dans le domaine même de son enseignement. Dans un grand nombre de disciplines, et surtout dans les sciences, les nouvelles découvertes se succèdent si rapidement que le professeur ne saurait rester à l'avant-garde s'il ne fait pas de recherches. Un professeur n'est jamais satisfait à moins de savoir que son

enseignement tient compte des derniers progrès. Surtout, il n'a jamais besoin de consulter un manuel (parfois, cependant, il en écrit un, ce qui est très profitable pour lui). L'expérience prouve d'ailleurs que les recherches sont plus florissantes dans les établissements qui acceptent des étudiants post-gradués. Tous les établissements postulant des chartes d'université devraient être prêts à offrir un enseignement au niveau minimum de la maîtrise dans des disciplines nombreuses et diverses.

En fin de compte, aucun établissement ne mérite le nom d'université à moins de posséder des bibliothèques, des laboratoires et des facilités techniques indispensables au programme esquissé ci-dessus. Inutile d'entrer dans plus de détails; c'est là une condition essentielle.

Il est évident que dans bien des régions du Canada des chartes universitaires ont été accordées à des établissements scandaleusement loin de ce niveau. De petits collèges comptant à peine une centaine d'étudiants se targuent du nom d'université, bien que leur programme ne comprenne qu'une faible partie des études des Arts et des Sciences et que leur personnel enseignant ne contribue pas aux travaux des sociétés savantes du Canada. Il est vrai qu'aucune université des Provinces Maritimes ne compte plus de 3000 étudiants mais il serait injuste de leur refuser le nom d'université. D'ailleurs, ces établissements eux-mêmes se rendent compte qu'ils sont trop petits dans les conditions actuelles.

Naturellement, cette situation existe parce que des chartes ont été accordées trop tôt. C'est une erreur que d'accorder une charte avant que l'université soit organisée. Une charte doit couronner les réalisations d'un établissement; ce n'est pas un permis qui autorise la création d'un nouvel établissement. Nous sommes d'avis que la Province devrait refuser la charte d'université aux établissements qui ne remplissent pas toutes les conditions énumérées ci-dessus. Le Gouvernement provincial de l'Ontario a adopté une ligne de conduite bien imprudente en accordant des chartes pour organiser de nouvelles universités; cette politique a produit des situations absurdes, telles que l'existence, dans la petite ville de Waterloo, de deux établissements qui revendiquent le statut d'université.

On nous demandera peut-être comment un établissement atteindra le statut d'université à moins de posséder une charte qui l'autorise à le faire. La création d'une nouvelle catégorie de Collèges Universitaires pourrait résoudre cette question. Cette appellation pourrait s'appliquer aux collèges qui désirent limiter leur enseignement au programme du Baccalauréat ès Arts selon la tradition libérale et aussi aux établissements qui ambitionnent, mais n'ont pas encore atteint, le plein statut d'université. Ainsi que celui des collèges classiques, le

programme de ces Collèges Universitaires devrait être soumis au contrôle d'une université établie. Cependant, on devrait encourager ces collèges à développer et à enrichir leur programme selon les principes exposés dans ce chapitre. La Commission des Subventions aux Universités ferait bien de définir officiellement et de publier les qualifications requises pour l'obtention d'une charte. À cette fin, nous faisons la recommandation suivante :

Recommandation 18. — Sur la recommandation de la Commission des Subventions aux Universités, la Province de Québec devrait reconnaître et subventionner les Collèges Universitaires, c'est-à-dire les établissements d'enseignement supérieur qui aspirent à recevoir des chartes universitaires mais ne remplissent pas encore toutes les conditions nécessaires à cet octroi. Leurs programmes d'études devraient être soumis au contrôle d'une université établie. Ils ne recevraient leur charte qu'au moment où ils auraient satisfait à toutes les conditions préalables posées par ladite Commission.

Source : Université McGill, *Mémoire à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*, 1961, p. 108-112.

44 F. Cyril James

L'université, lumière et conscience du monde

18 décembre 1963

Pendant son mandat à titre de principal de McGill, de 1940 à 1962, F. Cyril James a piloté l'établissement à travers les difficultés de la Deuxième Guerre mondiale, la forte croissance de l'après-guerre, les tensions entourant la question des subventions fédérales et les années de la guerre froide. Après avoir quitté le poste de principal, il demeure président de l'Association internationale des universités jusqu'en 1965. Cette fonction lui assure un poste d'observation privilégié sur l'évolution de l'institution universitaire à travers le monde. En 1963, il prononce à Montréal une allocution intitulée « *The Conscience of Universities and their Goals* ». Il constate que, partout à travers le monde, l'opinion conçoit l'université comme un « puissant facteur de croissance économique ». En fait, observe-t-il, des pays aussi opposés que les États-Unis et l'URSS partagent pleinement cette conception de l'université, encore qu'ils la mettent en œuvre selon des moyens bien différents. En URSS, l'université est pleinement intégrée aux processus de planification de l'économie et son devenir est minutieusement planifié : il s'agit de discerner les besoins à long terme en main-d'œuvre spécialisée et de gérer les établissements en conséquence. Aux États-Unis, sous l'emprise d'une « philosophie générale de l'enseignement supérieur ordonné au développement économique », c'est plutôt le modèle du marché, de la libre concurrence, des choix des individus et des établissements qui prévaut, dont on espère qu'il agira comme régulateur efficace de la vie sociale et économique. Il en résulte donc des modes d'organisation et de fonctionnement bien différents pour les universités, quoiqu'elles s'inscrivent, dans l'un et l'autre pays, dans une vision essentiellement fonctionnelle de leur rôle. Pour sa part, James pense qu'il faut renouer avec une autre conception de l'université : une université qui se définisse d'abord comme au service de la communauté mondiale (« *a world society* »), une université qui, soutenant fortement la recherche et l'érudition, agisse comme lumière et conscience d'un monde en voie d'unification — une mondialisation avant la lettre — une université qui œuvre à la promotion de la paix, de la compréhension entre les peuples et au bien-être global des êtres humains. Ainsi, James réaffirme la vision humaniste d'une université qui, se consacrant à la poursuite du savoir et de la sagesse, rend possible, au-delà de la seule croissance économique, l'épanouissement de l'humanité.

[...]

In every country of the world today, men believe that higher education has a significant influence on the rate of economic development. This belief underlies the world-wide demand for the expansion of university institutions — in number and in size — and it also justifies the steadily-growing demands on the public purse to finance this development.

[...]

There is scarcely a contemporary document on higher education — in any language — that does not state, or imply, that higher education is a potent factor in economic growth.

Nobody denies this general thesis and it is contributing mightily to university development, in all countries.

When we examine it carefully, however, it becomes apparent that there are two sharply contrasting concepts of university development hidden under this general argument. The first concept is that most clearly associated in our minds with the U.S.S.R. — the careful planning of future manpower (and womanpower) requirements in all of the conceivable professional activities from ballet-dancing to zoology, and the carefully planned development of institutions of higher education to train precisely the numbers of people that will be needed in each of these fields, five, ten or twenty years' hence. Nobody can deny the tremendous and successful expansion of higher education throughout the U.S.S.R. during the past twenty years, nor would one care to deny the extent of its contribution to the economic and cultural development of that great country. We must, however, realise that the Russian concept of a university, inherent in this pattern, implies that the development of institutions of higher education should be ruthlessly planned in careful detail to meet the needs of the State, as estimated by National Planning Commissions. Government decides which universities, which faculties, and which departments shall expand. It determines the number of available places for students in each field of study and — as a corollary — rigorous control of the number of students to be admitted is an essential part of the pattern. Admission is competitive and, so far as lies within the power of the educational authorities to determine individual brilliance, only the most brilliant students are admitted to a course of study which, without question, leads to substantial ultimate economic rewards.

Over against what I have, for convenience, labelled the Russian ideal of a university, there exists (still within the general philosophy of higher education devoted to economic development) a sharply

contrasting concept. Let me, for simplicity, call it American. It accepts as wholeheartedly as the Russians the thesis that more university graduates will be needed in the future to accelerate the rate of economic growth — but it does not envisage careful national planning of university activities. The universities — in theory at any rate — are free to determine the pattern of their own development, which faculties to expand and how much. Nor does this concept attempt in any precise fashion to direct students into particular channels of professional training. It is assumed that the personal taste of the students, influenced by competitive factors in the employment market, will steer them more or less accurately into those fields of study most important to national development. It is, as one would expect, a more *laissez-faire* approach.

[...]

There are tremendous differences between these two conceptions of a university, in spite of the fact that both are based on the philosophy that higher education contributes to the economic development of the nation. The conceptions contrast sharply on the matter of university autonomy; they differ in regard to the possibility of the existence of private universities or religious foundations; they differ in regard to the extent of detailed government intervention. Only in one thing are they identical: the expectation that universities contribute to national development and must be expanded rapidly to serve the needs of the community.

[...]

Let us pause a moment to realise that this concept of universities as engines to serve the needs of national development — which is universally accepted throughout our contemporary world — is comparatively new. It began in Bismarck's Germany less than a century ago; it was applied effectively in Stalinist Russia, but it is only during the past decade that the whole philosophy of higher education as a factor in economic development has grown and spread to every country with which I am familiar. The point I wish to emphasize is that the acceptance of this philosophy is a conscious decision of our own generation. It is our own thinking that I call in question.

What of the third concept of a university — the older ideal brilliantly and consistently practised by this Faculty of Medicine since its foundation and (perhaps because Medicine was McGill's first faculty) by the University as a whole? What about the ancient ideal of a university as an international institution that took the whole world for its garden?

Have we consciously discarded this ideal of the university as an international institution because we no longer think it valid? I pose the question not for McGill specifically but to each of us as individuals interested in the future of higher education, since the new concepts that I am questioning are world-wide. They are deeply imbedded in the thought of Communist China as in that of Catholic Quebec or Protestant England. Have we discarded the older international concept as invalid, or have we simply forgotten it for reasons of political expediency — realising that when national and provincial governments must provide most of the money for the expansion of higher education, it is the — fully valid — claims of provincial and national development that have the greater appeal to those who hold the purse-strings?

[...]

Technology — whether we like it or not — is creating a single world community. Today one can travel round the globe by jet aircraft in a much shorter period than it took Sir William Dawson to travel from Montreal to Toronto in 1856 when (perennial quest!) he went in search of government grants to promote the development of this University. A few days ago, men and women in London, Paris — and even Moscow — sat and watched President Kennedy's funeral on television at the very moment at which it was happening in Washington. In simple fact, we in this generation must create a world community of thought and understanding, or leave our children with the high probability that civilisation as we know it will perish in a holocaust of fratricidal war.

Where — if not in the universities of the world — can this concept of a world society be developed and nurtured?

It will not be easy. Within Canada itself, there is, to the best of my knowledge, no single textbook of Canadian history which is accepted as valid and complete by both French-speaking Canadians and English-speaking Canadians. We have not, in three centuries, come to understand one another that well. There is no single history of the growth of civilisation on this North American continent that is regarded as valid and comprehensive alike by British, Canadian and American scholars — still less has there been found anywhere in the world a history of the Russian Revolution acceptable to scholars on both sides of the Iron Curtain. In a generation where more countries that were once colonies have achieved sovereignty than in any other period of history, there are no studies of the economic and political development of African, Asian and South American countries that

measure, with impartiality, the good things that imperialist powers may have done during their regime, against the harm that was caused by measures of exploitation that they permitted or even encouraged. It will certainly not be easy to achieve international understanding and an international conscience.

It will not be cheap. Questions of the kind that I am mentioning — questions of fundamental importance to all of us — cannot be answered, nor can international understanding be developed by occasional short conferences. They will not be solved by the migration of students and professors. These things help. Greater and more systematic study of foreign languages would also help in these days of fast travel and world-wide radio and television.

The basic job, however, is that of outstanding scholarship, supported by the resources of library, documentation and travel greater than are now available at any but a small number of very wealthy universities. There must be resources adequate to provide not only for the travel of outstanding scholars and scientists engaged on this task, but to guarantee them peace of mind for meditation. There must be teaching loads light enough to provide an opportunity for scholarship.

There is no suggestion here of a return to the cloister or the ivory tower. The university that has this kind of international consciousness must be open to streams of new thought — and old prejudices — that flow from every corner of the world, and must be alive to all the subtle changes in the climate of opinion. There is, however, a suggestion that we must, in some of the universities of the world at least, try to provide for outstanding scientists and scholars something of the opportunities that the cloisters once offered — an escape from day-to-day problems in order to meditate upon eternal verities.

Here then are three concepts of what a university should be, three differing definitions of its goal. Universities contribute mightily to economic development — and to military strength — whether we follow the pattern of the United States or of the U.S.S.R. Higher education is urgently demanded in every one of the new countries of the world, because governments realise that it will hasten the pace at which they can catch up to the economic and social standards of the older countries of the world. It seems likely, however, that economic development — significant as it is — may be less important to our generation than the maintenance of that peace and understanding throughout the world which is necessary to permit economic development to continue. Perhaps it is time that we, who are interested in the

contribution of universities to the welfare of mankind, should stop a moment in the rush and turmoil of our own development programmes to meditate again upon that older concept of a university as a centre of international thinking — of world consciousness — before we commit ourselves too completely to the modern philosophy.

Source: F. Cyril JAMES, « The Conscience of Universities and their Goals », allocution prononcée à Montréal le 18 décembre 1963, Archives de l'Université McGill.

45 Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec Orientations pour une réforme de l'université québécoise 1964

La parution du rapport Parent constitue assurément un événement considérable dans l'évolution de l'éducation québécoise des années de la Révolution tranquille. Le 28 février 1961, l'Assemblée législative du Québec adopte la *Loi instituant une commission royale d'enquête sur l'enseignement*; le 21 avril suivant, le gouvernement nomme les membres de la Commission, et, à titre de président, le vice-recteur de l'Université Laval, M^{re} Alphonse-Marie Parent, dont le nom sera attribué au considérable rapport (cinq volumes, publiés entre 1963 et 1966) de la Commission. En instituant une telle commission d'enquête, le gouvernement libéral de Jean Lesage n'improvise pas : on réclame, depuis une décennie, un tel examen en profondeur du système d'éducation québécois ; la commission Tremblay en 1956 avait recommandé la création d'une commission chargée d'un tel mandat, et le Parti libéral du Québec, dans son programme en vue des élections du 22 juin 1960, s'était engagé à procéder à la « création d'une Commission royale d'enquête sur l'éducation » (article 9). Le terrain ainsi préparé, la commission Parent est accueillie avec un immense intérêt par la société québécoise : elle reçoit plus de 300 mémoires venant de tous les horizons de la société et d'une très grande diversité de groupes, d'institutions et d'individus.

Le rapport de la Commission traite de tous les aspects de l'éducation et propose, grâce à plus de 600 recommandations, un plan général et cohérent de réorganisation de l'éducation québécoise. Ainsi, la Commission recommande de créer un ministère et un conseil supérieur de l'éducation ; de restructurer l'enseignement primaire et secondaire (6 et 5 ans respectivement) ; de refondre les programmes et de réformer la pédagogie ; de mettre sur pied un nouvel ordre d'enseignement post-secondaire (le futur cégep), préparant en deux ans aux études universitaires ou en trois ans au marché du travail. Une proportion très importante des recommandations seront mises en application et le système d'éducation en place au Québec depuis les années 1960 porte en profondeur la marque du rapport Parent.

Dans le cas des universités, la Commission propose un ensemble d'orientations précises. Ainsi, la formation universitaire requiert au préalable treize années de scolarisation, et ce, pour tous les Québécois, francophones aussi bien qu'anglophones. S'il y a trois niveaux de formation universitaire (premier cycle, maîtrise, doctorat), un nombre précis d'années doit correspondre à chacun. La Commission, soucieuse d'accessibilité géographique aux études universitaires, propose la création de nouveaux types d'établissement : universités à charte limitée ou centres d'études universitaires, les unes et les autres dotés du statut de « corporation publique » (voir premier extrait). La Commission insiste sur la nécessité de développer les études supérieures, la recherche, la diversité des enseignements et l'éducation permanente, et aussi de confier aux universités la formation des enseignants (voir deuxième extrait). Suggérant que les chartes des universités Laval et de Montréal soient mises à jour et dotées d'un caractère essentiellement laïque, la Commission recommande que les professeurs et les étudiants soient associés à la gestion des établissements, comme elle rappelle l'importance de la liberté universitaire (voir troisième et quatrième extraits). Reprenant une idée que les universités évoquent depuis plusieurs années, la Commission propose la création d'un « Office pour le développement de l'enseignement supérieur », c'est-à-dire un organisme intermédiaire entre les universités et l'État et conseillant ce dernier sur les affaires universitaires. Car l'État est appelé à jouer un rôle beaucoup plus considérable non seulement par un meilleur financement, mais en « adoptant une politique cohérente et ordonnée du développement de l'enseignement supérieur » (voir cinquième extrait). Environ un dixième des recommandations du rapport Parent traite des universités. Sans désavouer la vision humaniste de l'université, la commission Parent la greffe à une vision résolument fonctionnelle : l'université est un rouage majeur de la société industrialisée et urbanisée qu'est devenu le Québec et elle doit soutenir cette société dans son aspiration à la prospérité, à la démocratie, à la justice sociale, à la modernité.

[I. NOUVEAUX TYPES D'UNIVERSITÉS]

Universités à charte limitée

331. — La deuxième solution, pour absorber ce surplus d'étudiants, consistera à créer des universités à charte limitée. Nous entendons par là des institutions universitaires autonomes administrativement et pédagogiquement, dotées du pouvoir de donner tout l'enseignement du premier diplôme universitaire (licence ou grade de « *Bachelor* ») et de décerner elles-mêmes ce diplôme. C'est là un type d'institution universitaire encore inexistant dans notre milieu : pourtant, il n'est pas nécessaire de créer une université à charte non limitée chaque fois qu'il est besoin d'une nouvelle institution universitaire. La création de ce nouveau type d'université aura l'avantage d'assurer un enseignement en

vue du premier grade à un plus grand nombre d'étudiants, de favoriser un enseignement plus diversifié, d'éviter le gigantisme; en même temps, on ne dispersera pas les énergies au niveau des études plus avancées, en limitant la juridiction de certaines universités au premier diplôme. Nous proposons de confier à la Commission de l'enseignement supérieur une double responsabilité en ce qui concerne les universités à charte limitée. C'est elle d'abord qui, se fondant sur les études de la Division de la planification, recommandera la création et l'emplacement de ces nouvelles institutions. Nous croyons qu'il faudra en fonder rapidement dans la région métropolitaine de Montréal, où l'augmentation de la population étudiante sera très forte; il faudra très probablement en prévoir dans d'autres villes d'ici quelques années. Ce sont là des problèmes d'aménagement que la Commission de l'enseignement supérieur devra étudier sans retard à la lumière de certains critères précis. Parmi ces critères, il faudra considérer que l'université à charte limitée devra pouvoir compter sur un bassin de population suffisant pour lui fournir au moins 2000 étudiants dès les premières années; sans quoi, elle risquera d'être ou trop coûteuse ou de valeur très inférieure à ce qu'on est en droit d'en attendre. Pour créer un véritable climat universitaire, une institution doit grouper un nombre suffisant de professeurs de plusieurs disciplines différentes: l'université à charte limitée devra donc être rapidement en mesure d'offrir un choix assez large de cours dans les principales disciplines de base. On peut donc espérer absorber ainsi au moins une partie du surplus d'étudiants que les universités actuelles ne pourront accueillir dans les prochaines années. L'université à charte limitée contribuera donc à la solution du grave problème démographique que nous avons évoqué, tout en permettant la décentralisation et la diversification souhaitables. En second lieu, c'est la Commission de l'enseignement supérieur qui, devant le public et les autres universités qui accueilleront les licenciés pour des études avancées, sera en quelque sorte garante de la qualité de l'enseignement qui sera dispensé dans ces nouvelles institutions. Il est essentiel que les universités à charte limitée partent sur un bon pied, atteignent les standards nécessaires; il est essentiel qu'elles s'assurent la confiance des étudiants, des autres universités et des autorités gouvernementales en dispensant un enseignement de valeur comparable à celui des universités plus anciennes; il faudra même que leur enseignement attire des étudiants par des particularités qui le rendent supérieur à celui des autres universités. C'est donc dire que ces nouvelles universités devront être dotées de bibliothèques, de laboratoires et de l'équipement répondant aux exigences d'un véritable enseignement supérieur; elles devront surtout

recruter et garder des professeurs aussi qualifiés que s'il s'agissait d'une université à charte non limitée. Sans doute ne peut-on s'attendre à y trouver autant de professeurs d'expérience que dans une université d'études avancées. Mais il est essentiel que dans chaque département, au moins le tiers des professeurs soient titulaires du doctorat ou de l'équivalent, que tous les autres aient terminé la scolarité en vue du doctorat et en soient à la rédaction de thèse. Telle est l'exigence minimum que l'on devrait avoir pour fonder une université à charte limitée, étant entendu que la proportion du personnel enseignant expérimenté devra aller croissant dans les années subséquentes. Bref, nous pourrions définir l'université à charte limitée comme un établissement universitaire autonome, autorisé à donner l'enseignement du premier grade universitaire et à décerner elle-même ce diplôme; qui assure l'enseignement supérieur à au moins deux mille étudiants; dont au moins le tiers du personnel enseignant de chaque département possède le doctorat ou l'équivalent, les autres professeurs étant en rédaction de thèse de doctorat; qui bénéficie d'une bibliothèque et de laboratoire jugés satisfaisants par la Commission de l'enseignement supérieur.

Comité d'organisation de l'université

332. — L'université à charte limitée que nous venons de décrire sera autonome, c'est-à-dire qu'elle sera libre de toute tutelle de la part d'une autre université et qu'elle jouira par ailleurs devant le ministre de l'Éducation, de la liberté qu'accorde à toute institution universitaire la « Loi instituant le ministère de l'éducation et le Conseil supérieur de l'éducation ». Il est essentiel qu'il en soit ainsi pour assurer le dynamisme et l'épanouissement de ces institutions. Par ailleurs, il est normal qu'une nouvelle université puisse compter sur l'aide des autres universités, sans leur être inféodée; nous avons d'autre part fait de la Commission de l'enseignement supérieur la garante de la valeur de l'enseignement supérieur. C'est pour répondre à ces besoins que nous proposons qu'une fois la fondation d'une nouvelle université de ce type décidée et son site établi, la Commission de l'enseignement supérieur nomme dans chaque cas un « Comité d'organisation de l'université » (*Academic Advisory Committee*). Ce comité sera chargé de conseiller la nouvelle université dans la nomination du recteur et des autres dirigeants, la rédaction de la charte et des statuts, les projets de construction, l'équipement des locaux, le choix des professeurs. De plus, une nouvelle institution universitaire devra décider du programme de cours qu'elle pourra ou devra assurer, établir

un plan de développement de ses enseignements, accorder au début des priorités à certaines disciplines dont l'enseignement s'impose de façon plus urgente : décisions dont les autorités d'une nouvelle université auront avantage à discuter avec le Comité d'organisation de l'université. Celui-ci devra être constitué d'universitaires expérimentés et de personnes qui connaissent suffisamment l'administration et la direction d'une institution universitaire ; il ne devra être en exercice que pour une période limitée, soit environ cinq ans, c'est-à-dire juste le temps nécessaire à l'université pour définir son orientation et s'assurer un bon départ. Nous insistons pour qu'on ne conçoive pas ce comité comme un organisme de contrôle ; il doit plutôt jouer le rôle de conseiller, de guide et avant tout d'inspirateur.

[...]

Centres d'études universitaires

333. — L'université à charte limitée offrira une solution immédiate aux problèmes de l'enseignement supérieur pour la région de Montréal ; elle pourra aussi en fournir une dans peu d'années pour d'autres régions où le nombre d'étudiants s'élève rapidement mais où l'on peut craindre que l'on n'ait pas tout de suite les ressources nécessaires pour la création d'une université. Il faudra peut-être prévoir la fondation d'autres universités à charte limitée d'ici quelques années ; il faudra aussi répondre aux besoins d'autres régions où l'on ne pourra peut-être jamais établir une telle université. C'est pourquoi nous proposons comme troisième solution, la création de centres d'études universitaires, c'est-à-dire d'institutions qui pourront assurer une partie de l'enseignement du premier grade universitaire (la première année ou les deux premières années) dans un nombre suffisant de disciplines de base et de spécialités : langues, mathématiques, sciences, sciences sociales, psychologie, histoire, géographie. Bien situés et encouragés à se développer, ces centres constitueront le point de départ de futures universités à charte limitée, là où les conditions le permettront ou l'exigeront ; on évitera ainsi de créer des universités à charte limitée — encore moins des universités à charte non limitée — pour répondre à des besoins restreints. Du même coup, les centres permettront de décongestionner l'enseignement supérieur, ce qui contribuera en particulier à une sélection plus rationnelle, moins arbitraire des étudiants aptes aux études supérieures : ceux des régions éloignées des trois villes universitaires actuelles trouveront plus près de leur foyer un établissement qui leur assurera au moins une partie des études supérieures. [...] le centre devra donc accueillir au moins de 1000 à 12 000

étudiants et comportera un corps enseignant d'au moins 80 à 100 professeurs, de qualification égale à celle des professeurs de l'université à charte limitée. Le centre d'études universitaires ne décernera cependant aucun diplôme; aussi, les étudiants devront-ils avoir l'assurance de recevoir leur diplôme de l'université-mère ou de pouvoir aller terminer leur licence dans une université qui reconnaîtra les études déjà faites. C'est pourquoi, s'il peut être autonome au point de vue administratif, le centre devra par ailleurs être intimement lié à une université-mère, dont il sera en quelque sorte une annexe: l'université sanctionnera la nomination des professeurs engagés par le centre et assumera la responsabilité de la qualité de l'enseignement. Les professeurs du centre feront partie d'une faculté de l'université et pourront bénéficier de toutes les facilités de recherches qu'elle offre. Ils auront l'occasion d'y participer à des séminaires avancés ou même d'en diriger; le centre pourra aussi compter sur la collaboration de professeurs de l'université-mère. [...] Il semble aussi qu'il y aurait avantage à créer, comme pour les nouvelles universités à charte limitée, un « Comité d'organisation de centre d'études universitaires ». Constitué par l'université-mère, formé de professeurs du centre, de l'université-mère et d'autres universités, ce comité de caractère purement consultatif, pourra remplir d'importantes fonctions de conseil et de suggestions tant auprès de l'université-mère que du centre d'études universitaires. On prendra soin de le composer de représentants des principales disciplines enseignées ou qu'on se propose d'enseigner au centre. Ce comité pourra servir de lien organique entre les deux établissements; il pourra aussi encourager et stimuler l'innovation dans l'enseignement.

Corporations d'un caractère public particulier

334. — Tous les nouveaux établissements universitaires devront être presque entièrement construits avec les deniers publics. Ils devront aussi forcément émarginer au budget de l'État pour une bonne part de leurs dépenses courantes. À cause de cette participation importante de l'État, il ne conviendra pas que ces nouveaux établissements soient constitués en personnes morales avec le statut d'institutions privées ni que le contrôle, quelle que soit la formule juridique choisie, en appartienne à un groupement de laïcs, de clercs ou de religieux ayant une succession indépendante de toute intervention de l'État. Nous ne croyons pas avantageux, par contre, que ces établissements d'État soient purement et simplement des établissements d'État, directement régis et administrés par des fonctionnaires du gouvernement: l'expérience enseigne qu'une telle formule risque d'engendrer une grande

rigidité administrative, des contrôles tâtilons, des lenteurs regrettables. Entre la formule de l'institution privée et celle de l'établissement d'État, se situent diverses possibilités. Ce qu'il faut, à notre avis, chercher à créer, c'est une corporation de caractère public qui, tout en gardant vis-à-vis de l'État l'autonomie nécessaire, ait la responsabilité de l'administration et de la direction de l'établissement devant l'État et devant le public. Pour réaliser cet objectif, dans le domaine particulier de l'enseignement, nous croyons qu'il faut associer à l'État, pour la nomination de membres du Conseil d'administration, des groupements représentatifs à la fois des enseignants et de la collectivité tout entière. Aussi recommandons-nous que tout nouvel établissement universitaire soit constitué en corporation par une loi réservant à l'État la nomination d'au moins la majorité des membres du Conseil d'administration mais reconnaissant à des groupements d'enseignants ou de personnes intéressées à divers titres à l'enseignement le droit de proposer à l'État la nomination de personnes de leur choix. Dans ce cadre, on pourrait prévoir que tous les membres du premier conseil d'administration d'un nouvel établissement universitaire soient nommés par le lieutenant-gouverneur en conseil, partie sur la proposition des établissements universitaires existants, des associations de professeurs d'université, et des établissements qui auraient accepté de contribuer à la mise sur pied de la nouvelle institution, partie sur la proposition des organismes régionaux intéressés à l'éducation, instituts, commissions scolaires, associations de maîtres et associations de parents, partie enfin sur la proposition des groupements socio-économiques de la région, chambres de commerce, associations professionnelles et patronales, syndicats ouvriers, etc. Des propositions émanant d'une telle diversité de groupements devraient assurer un caractère largement représentatif à ces premières nominations. La participation des nombreux éléments de la population régionale favoriserait en même temps l'apport de contributions financières locales à l'établissement de la nouvelle institution. On pourrait prévoir que, par la suite, le conseil d'administration serait composé, pour un tiers environ, de membres appelés à y siéger de droit, au titre de leurs fonctions dans la direction de l'établissement: recteur, vice-recteur, secrétaire-général, trésorier, quelques doyens désignés par le corps des doyens; les autres membres du conseil d'administration, constituant une majorité, continueraient d'être nommés par le lieutenant-gouverneur en conseil, partie sur la proposition du corps professoral et des étudiants de l'établissement, des instituts et commissions scolaires et des associations de maîtres et de parents de la région, partie sur la proposition des groupements socio-économiques de la région.

[...]

[2. LA VIE UNIVERSITAIRE]

Études avancées

347. — Une université serait incomplète sans l'enseignement du premier grade; celui-ci ne doit pas par ailleurs absorber toutes les énergies universitaires aux dépens des études avancées. C'est évidemment un danger qui menace nos universités, par suite de l'accroissement des effectifs étudiants, que de négliger l'enseignement avancé qui ne s'adresse qu'à un groupe plus restreint d'étudiants. Il sera d'autant plus facile d'agir ainsi que ces étudiants peuvent toujours aller poursuivre leurs études à l'étranger. C'est effectivement ce qui se produit présentement, particulièrement dans nos universités de langue française. [...] Il est sans doute excellent qu'un certain nombre d'étudiants avancés ou candidats au doctorat aillent poursuivre leurs études à l'étranger; il n'est pas normal que la majorité d'entre eux doivent le faire. Il en résulte que l'accès au doctorat est gravement limité et par contre-coup le recrutement de professeurs qualifiés en est rendu plus difficile. Par ailleurs, nos universités se privent de l'apport dynamique que constitue pour les professeurs autant que pour les autres étudiants un groupe d'étudiants avancés. C'est pourquoi nous recommandons fortement aux universités — notamment celles de langue française — et au ministère de l'Éducation de prendre tous les moyens nécessaires pour assurer le développement et le progrès des études avancées au Québec.

Recherches

348. — La condition primordiale du progrès des études avancées est l'organisation de la recherche. On reconnaît aujourd'hui que la recherche est une activité inhérente à la vie universitaire parce que les études universitaires avancées comportent nécessairement de la recherche; les candidats aux grades supérieurs approfondissent leurs connaissances par la participation aux recherches de leurs professeurs et par leurs propres travaux de recherches en laboratoire ou en bibliothèque. L'université est un des rares établissements où peuvent se poursuivre des études désintéressées et la recherche pure; c'est d'ailleurs par leurs recherches, par les publications de leurs professeurs et leur contribution au progrès du savoir que les universités acquièrent du prestige et une reconnaissance internationale. On doit aussi ajouter que la recherche constitue souvent une contribution supplémentaire

de l'université à l'enrichissement ou au bien-être d'une société. Au Québec, on ne peut que constater qu'à part l'Université McGill, une des plus richement dotées au Canada, le budget de nos universités ne comporte qu'une bien maigre part consacrée à la recherche, provenant souvent de fondations américaines ou de subventions fédérales. Nous n'aurons pas d'universités dignes de ce nom tant que cette situation ne sera pas corrigée. Diverses mesures d'urgence doivent être appliquées sans retard. Il faudra d'abord doter les universités d'un nombre suffisant de bourses qu'elles pourront attribuer elles-mêmes à leurs candidats aux grades supérieurs : on peut espérer enrayer ainsi l'hémorragie que connaissent nos universités qui ne peuvent concurrencer les bourses alléchantes offertes par les universités américaines. Il faudra également fournir aux chercheurs, laboratoires, équipement et techniciens. Le gouvernement provincial devra aussi subventionner plus de travaux de recherche désintéressée dans les universités : nous reviendrons sur ce point dans un paragraphe subséquent. Enfin, signalons qu'on devra décharger les professeurs de certaines besognes administratives ; il est souvent plus facile dans nos universités d'embaucher un nouveau professeur qu'une secrétaire ou un chef de secrétariat, alors qu'on pourrait, par l'augmentation du personnel de bureau, accroître le rendement du corps professoral.

Fonctions des universités existantes

349. — L'enseignement avancé et la recherche pure représentent le secteur le plus coûteux de tout le système d'enseignement. Étant donné le vide à combler, ou du moins le retard à rattraper, le ministère de l'Éducation devra investir beaucoup plus qu'on ne l'a fait jusqu'ici à ce niveau. Aussi devra-t-il éviter une dangereuse dispersion de ressources et d'énergies : les six universités du Québec ne sont pas également prêtes à s'engager dans les études avancées et dans des programmes de recherches. Les trois plus grandes universités, celles de Montréal, Laval et McGill, ont déjà un personnel, un équipement, une bibliothèque et une tradition que n'ont pas les trois autres, plus petites ou de fondation plus récente. Nous recommandons que, pour les prochaines années, seules les trois grandes universités soient autorisées à développer leurs programmes d'études avancées au-delà de la licence ou du grade de « Bachelor » ; on demandera aux trois autres universités de ne pas exercer les droits que leur donne leur charte dans le champ des études avancées, de renforcer plutôt l'enseignement qu'elles assurent déjà au niveau de la licence ou du grade de « Bachelor » et de ne pas accepter d'étudiants au-delà de ce niveau.

[...]

Diversité des enseignements

355. — L'université doit être en mesure de donner une grande variété d'enseignements et elle doit être assez souple pour les accueillir tous. Elle assure en même temps une formation professionnelle et un enseignement de recherche; elle prépare à la recherche appliquée et à la recherche pure; elle continue des enseignements riches d'une longue tradition universitaire et innove dans des sciences ou des professions toutes jeunes. Si elle doit faire progresser les facultés traditionnelles de droit, de médecine, de philosophie, de théologie, de sciences et de lettres, elle doit aussi faire une place à des professions ou des disciplines caractéristiques de la société moderne: administration publique, commerce, nutrition, service social, sciences humaines, sciences de l'éducation. Les querelles ne manquent pas sur l'accueil que doit réserver l'université à ces nouveautés. Nous croyons qu'une attitude et des structures trop rigides risquent de limiter l'expansion de l'enseignement supérieur, de créer des barrières et des tensions malheureuses, de frustrer bien des personnes et de mettre en danger l'économie et le bien-être de la société. L'expérience de plusieurs universités européennes est instructive: elles ont voulu autrefois laisser hors de l'université la préparation à certaines professions (le génie, l'administration) et même la recherche. Elles doivent aujourd'hui les intégrer tardivement dans leurs cadres et rencontrent, pour le faire, des difficultés presque insurmontables. Tout en évitant de dévaluer les études supérieures, l'université doit se garder d'un malthusianisme intellectuel qui la caractérise trop souvent. Il est intéressant de voir les nouvelles universités d'Angleterre et d'Allemagne sortir des sentiers battus et proposer des formules nouvelles: nous souhaitons que les institutions universitaires et la Commission de l'enseignement supérieur manifestent ici la même hardiesse.

L'éducation permanente

356. — C'est dans cette perspective que peut se situer l'éducation permanente, dont on s'est demandé si elle revenait à l'université. Dans une économie et une technologie en rapide transformation, l'université doit assumer une part de responsabilité dans l'éducation des adultes devenue toujours plus nécessaire. Il ne faut cependant pas lui demander de donner aux adultes un enseignement qu'elle ne donne pas à ses étudiants réguliers: cours secondaire ou préuniversitaire. Mais elle

doit pouvoir étendre aux adultes, en cours du soir et en cours d'été, son enseignement spécialisé. Ce peut être à l'intention de spécialistes qui ont besoin de renouveler leurs connaissances, de personnes qui aspirent à l'obtention d'un diplôme supérieur, d'enseignants qui désirent se perfectionner; l'université est aussi appelée à collaborer avec des entreprises, des administrations, des unions ouvrières pour le perfectionnement de leur personnel dans un domaine particulier; enfin, les universités doivent continuer à ouvrir leurs portes, comme elles le font déjà, au public désireux d'entendre des conférenciers. [...]

[3. UN NOUVEAU PARTAGE DU POUVOIR DANS L'UNIVERSITÉ]

L'administration des universités:

a) participation des professeurs

359. — Les chartes et statuts des universités d'Amérique du Nord ont en général établi une malheureuse opposition entre administration et professeurs. La plupart des universités de ce continent sont régies par un conseil d'administration (« Board of Governors ») dont les membres par définition n'enseignent pas dans l'institution qu'ils administrent; cela s'explique du fait que leurs fonctions consistaient autrefois avant tout — comme c'est encore le fait dans certaines universités — à procurer à l'université des fonds provenant de l'entreprise privée. Cette conception aboutit au résultat que le corps professoral de ces universités est totalement absent de l'organisme central de direction, le conseil d'administration, à partir du principe discutable que les professeurs sont les employés de l'université. C'est là créer un fossé artificiel et malheureux entre les administrateurs et les professeurs, un risque de tensions et de malaise; c'est aussi trahir l'idée de l'université, organisme dont les professeurs doivent être l'âme et l'esprit. On ne peut donc que souhaiter briser ce cloisonnement et faire participer davantage le personnel enseignant à l'administration de son université. Certaines mesures devront donc être prises en ce sens. Ainsi, il serait avantageux que des professeurs siègent au conseil d'administration: ils pourraient y exprimer le point de vue des professeurs, assurer que les préoccupations pédagogiques et intellectuelles priment dans toutes les décisions, faire le pont entre la direction et le corps professoral. Ceux à qui on ne craint pas de confier les étudiants et l'enseignement méritent de partager la responsabilité des décisions qui conditionnent toute la vie universitaire. Il serait également normal que des professeurs fassent partie du comité du budget, où se prennent des

décisions qui se répercutent sur l'enseignement et la recherche dans chaque faculté et département. La nomination du chancelier, du recteur, des autres autorités supérieures ne devrait jamais se faire sans consultation officielle du conseil d'administration de l'université où siègeront des professeurs; de même la nomination d'un doyen, si elle ne résulte pas d'une élection, devrait au moins faire suite à une consultation obligatoire des professeurs titulaires et agrégés de la faculté en cause. Il serait aussi normal que la nomination d'un nouveau professeur requière l'approbation des professeurs titulaires et agrégés de la faculté ou du département en cause. Enfin, les doyens et les directeurs de départements se doivent d'associer le plus possible le corps professoral aux décisions administratives et pédagogiques importantes. Différentes formules d'administration universitaire sont ici à expérimenter; les résultats positifs qu'on en peut espérer doivent encourager la hardiesse dans l'innovation.

b) participation des étudiants

360. — Le philosophe Alfred North Whitehead définissait ainsi l'université: une communauté de professeurs et d'étudiants unis par une même recherche de la vérité. Cette communauté doit s'affirmer de diverses façons dans l'enseignement, les travaux de recherche, la discussion, les contacts quotidiens, la confiance réciproque. L'attitude des professeurs, en définitive, sera le facteur principal pour créer et entretenir ce climat. Cette communauté d'esprit et de travail, il y aurait tout l'avantage à l'inscrire aussi dans les structures administratives de l'université. Les étudiants universitaires demandent à être traités en adultes et il est normal et heureux qu'il en soit ainsi. L'expérience prouve d'ailleurs qu'on y perd rarement à leur faire confiance et à faire siéger des étudiants dans divers comités. On a créé récemment dans quelques-unes des universités des sortes de « comités des affaires étudiantes »: c'est une excellente initiative que nous proposons d'étendre le plus possible, même aux facultés. Tout comme les professeurs, des représentants des étudiants élus par leurs confrères, devraient être régulièrement consultés par les autorités de chaque faculté dans l'élaboration de certains projets ou de certaines décisions qui les concernent de plus près. Un bon nombre d'universités font siéger le président des anciens élèves au conseil d'administration; on n'ose pas accorder aux étudiants actuels le même privilège. Bien des conflits seraient évités si les étudiants se sentaient mieux associés à la direction des différents niveaux de l'université et étaient tenus au courant des difficultés et des problèmes de l'établissement.

[4. LIBERTÉ UNIVERSITAIRE]

366. — La sauvegarde de la liberté universitaire est sans doute un des points les plus sensibles à la conscience universitaire : cette sauvegarde est d'ailleurs souvent la garantie des autres libertés civiques de la société politique. Cette liberté est essentielle à l'université et à la société tout entière. On éprouve cependant quelque peine à la définir avec précision. Elle comporte assurément pour chaque professeur la liberté d'enseigner selon sa conception de la vérité, la liberté de publier les résultats de ses travaux sans être gêné d'aucune façon, la liberté de la recherche et de la pensée. Pour l'institution, la liberté universitaire consiste dans la liberté d'établir le contenu des programmes d'études, de nommer les professeurs, d'admettre et de refuser les étudiants en tenant compte des normes établies, d'innover et d'expérimenter. Ces libertés connaissent cependant comme limite l'intérêt et le bien-être des étudiants : c'est en ce sens que la liberté universitaire ne peut en aucun cas justifier une anarchie préjudiciable aux étudiants. D'un autre côté, c'est la responsabilité des universitaires de défendre et protéger la liberté, de prendre courageusement les risques réels qu'elle peut éventuellement comporter, enfin de n'en pas abuser pour des fins de propagande, de prosélytisme ou d'intérêt personnel. Ces libertés ont besoin d'être garanties contre les ingérences de l'État, des hommes politiques, des bienfaiteurs, des corporations professionnelles. Au Québec, ces dernières, dans certains cas, ont pesé et continuent de peser lourd dans la préparation des programmes et même dans la sélection des étudiants. Elles ont joué dans le passé un rôle important pour établir et protéger des normes élevées dans l'enseignement et dans les professions ; ces temps sont maintenant révolus. Les universités sont en mesure d'exercer elles-mêmes les contrôles nécessaires sur leur propre enseignement. Il faudra toujours que des contacts étroits soient maintenus entre l'université et les diverses professions auxquelles elle prépare ; il n'est plus utile ni même souhaitable que les corporations professionnelles interviennent dans la vie universitaire. C'est pourquoi nous recommandons que soient amendées dans ce sens les lois régissant les corporations professionnelles en cause. La question est plus difficile à trancher en ce qui regarde l'État. Liberté universitaire ne doit pas signifier confusion ni anarchie, elle ne signifie pas non plus la dictature des universités sur le reste du système d'enseignement. Nous venons d'insister sur le fait que l'intérêt des étudiants réclame la coordination des universités entre elles et avec le reste du système d'enseignement. Seul l'État est en mesure sinon d'imposer lui-même les normes nécessaires, du moins d'amener les institutions à

collaborer et à s'entendre. Les universités et l'État sont donc appelés à collaborer plus que jamais auparavant dans cette province; ils devront apprendre à le faire dans le respect mutuel et la reconnaissance de leurs fonctions différentes. Un équilibre délicat devra s'établir dans lequel l'université ne se sentira pas asservie à l'État, ni l'État dépendant de la seule bonne volonté des universités.

[5. L'ENCADREMENT POLITIQUE DES UNIVERSITÉS]

Nécessité d'un organisme intermédiaire entre les universités et les pouvoirs publics

368. — Le développement rapide des universités, non seulement à cause de l'accroissement des effectifs étudiants, mais encore et surtout afin d'assurer le progrès de la collectivité grâce à la multiplication, dans tous les domaines, de spécialistes ayant reçu la meilleure formation possible, a entraîné déjà et continue d'entraîner de nouveaux investissements dont l'importance est telle que, dans notre province, l'État s'avère presque seul capable d'en faire les frais. Même au chapitre des dépenses courantes, les universités se voient forcées, par la rapide expansion des enseignements, les élévations de traitement et le fardeau des nouveaux investissements, de compter sur l'État pour équilibrer en partie leur budget. Il est heureux que l'État ait consenti, par de généreuses subventions, à appuyer à fond le progrès de l'enseignement supérieur, reconnaissant ainsi le rôle-clé de l'université dans la promotion économique et sociale de la province tout entière. Mais l'État lui-même aura besoin d'être éclairé sur la mesure de priorité qu'il convient d'accorder suivant les circonstances, aux besoins particuliers de l'enseignement supérieur.

Office pour le développement de l'enseignement supérieur

369. — Nous recommandons la création, sous le nom d'Office pour le développement de l'enseignement supérieur, d'un organisme dont la principale fonction serait de faire des recommandations au ministre de l'Éducation sur le montant des subventions à accorder aux établissements d'enseignement supérieur. Dans l'accomplissement de son mandat, cet office examinerait chaque année les budgets d'exploitation et d'investissements soumis au ministère de l'Éducation par chacun des établissements soumis au ministère de l'Éducation et par chacun des établissements d'enseignement supérieur, en discuterait avec la

direction de chaque établissement de même qu'avec des représentants de l'ensemble des établissements, visiterait au besoin les établissements en cause, et étudierait les demandes de subvention avec le personnel du ministère de l'Éducation. La recommandation que formulerait chaque année cet Office sur la somme à porter au budget du ministère de l'Éducation au titre de l'aide financière à accorder aux établissements d'enseignement supérieur serait rendue publique. Si la somme portée à ce titre au budget voté par les chambres était inférieure ou supérieure à celle qu'il avait recommandée, il appartiendrait à l'Office d'exprimer un avis au ministre de l'Éducation sur la répartition finale entre les établissements en cause.

[...]

Rôle du ministère de l'Éducation

372. — Les directions ou grands services du ministère de l'Éducation n'auront pas à se préoccuper, normalement, de l'organisation et du fonctionnement de l'enseignement supérieur, la plupart des établissements dans ce secteur étant de caractère privé et le ministre n'ayant juridiction, en matière d'enseignement supérieur, que sur la classification et la nomenclature des diplômes, les normes de répartition territoriale des établissements et de la coordination de l'enseignement. Sur ces questions, les services principaux du ministère seront en mesure de fournir au ministre les éléments des décisions à prendre. Toutefois, à cause de l'importance des subventions que l'État sera appelé à consentir aux établissements d'enseignement supérieur et du rôle qu'il aura à jouer dans la création de nouveaux établissements à ce niveau, le ministère devra, croyons-nous, maintenir une direction ou un service de l'enseignement supérieur dont les principales fonctions seront d'étudier les demandes en provenance des divers établissements. Dans l'accomplissement de son travail, ce service sera assisté, à l'occasion, de spécialistes du financement, de la construction des immeubles ou de la planification faisant partie des autres services du ministère et choisis parmi les fonctionnaires ayant de l'expérience dans l'enseignement supérieur. Dans cette perspective, on peut imaginer que la Direction de l'enseignement supérieur aurait les attributions suivantes :

- a. l'élaboration d'une formule pour la préparation des budgets d'exploitation et d'investissements de tous les établissements d'enseignement supérieur ;
- b. l'examen préliminaire des budgets préparés périodiquement par les établissements d'enseignement supérieur ;

- c. la remise de ces budgets à l'Office pour le développement de l'enseignement supérieur, afin de permettre à cet Office de formuler ses recommandations;
- d. l'étude des recommandations de l'Office, en vue de la préparation du budget du ministère;
- e. le versement des subventions accordées.

Dans le cadre de ses responsabilités concernant l'octroi des subventions, la Direction de l'enseignement supérieur sera naturellement appelée à prendre connaissance des plans et devis des constructions proposées, à en discuter avec les établissements en cause et, au besoin, à faire intervenir à ce sujet le personnel spécialisé du ministère. Pour pouvoir étudier de façon éclairée les demandes de subventions et les projets de construction, la Direction de l'enseignement supérieur devra suivre de près la planification des nouvelles institutions. À cette fin, elle se tiendra en liaison étroite avec la Commission de l'enseignement supérieur et l'Office pour le développement de l'enseignement supérieur. Dans l'exercice de ses fonctions, la direction de l'enseignement supérieur recueillera par ailleurs des renseignements sur la situation financière et les projets de développement de l'enseignement supérieur qui pourront éclairer considérablement les décisions à prendre sur les montants des subventions à accorder ou sur les nouveaux établissements à créer. Il convient enfin de rappeler que la loi restreint déjà le rôle du ministre lui-même en ce qui concerne l'enseignement supérieur. Nous sommes d'opinion que ce rôle doit continuer d'être restreint pour éviter que l'État soit amené à exercer un contrôle direct sur les établissements d'enseignement supérieur. C'est pourquoi nous avons dans ce chapitre préconisé des mesures susceptibles d'assurer un compromis entre l'entière indépendance des établissements d'enseignement supérieur en ce qui concerne leur développement et le contrôle absolu que l'État serait amené un jour à exercer s'il prenait ce développement complètement en mains.

Source: Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, *Rapport*, tome 2, *Les structures et les niveaux de l'enseignement*, 1964, paragraphes 331-334, 347-349, 355-356, 359-360, 366, 368-369, 372.

46 Association générale des étudiants de Laval Pour une université démocratique, efficace et fonctionnelle

Septembre 1964

Le mouvement étudiant québécois suit de très près, pendant les années 1960, l'évolution de l'université et des réformes de l'éducation en général. On peut citer, à titre d'exemple, l'Association générale des étudiants de Laval (AGEL). En septembre 1964, l'AGEL présente ses commentaires sur un projet de nouveaux statuts de l'université en gestation depuis 1961 et qui sera adopté en 1965. Sous un titre cinglant (*L'Université Laval démasquée*), l'AGEL rejette l'idée que Laval demeure un établissement confessionnel et privé, car l'essentiel de son financement est d'origine publique. De plus, au nom de la démocratisation, l'Association réclame la « transformation des structures universitaires », notamment pour que le corps étudiant puisse contribuer significativement à la gestion et à l'orientation de l'établissement. L'université doit satisfaire des besoins aussi bien individuels que collectifs et elle est « plus que jamais un rouage essentiel de la vie de la communauté ». Aucun groupe privé ne doit donc avoir une voix prépondérante dans l'université et le « caractère officiellement privé des universités existantes est factice ». L'université doit être conçue comme une « propriété collective » et son caractère public interdit qu'elle soit, dans son ensemble, confessionnelle (ce qui n'interdit pas que le soient certaines de ses unités). En voyant dans l'institution un rouage central de la société contemporaine, en réclamant une démocratisation qui en assurera un fonctionnement plus efficace, l'AGEL s'éloigne de la vision humaniste traditionnelle et exige une nouvelle charte reflétant le statut et le rôle nouveaux qu'elle assigne à l'université. La position de l'AGEL illustre une radicalisation du mouvement étudiant : si on parle toujours d'une « communauté de professeurs et d'étudiants », celle-ci doit se dépouiller de son costume d'organisme privé, un peu en marge de la société, pour devenir un véritable service public financé pour l'essentiel par l'État et inscrit dans une planification globale de la société.

[...]

Pour nous, la démocratie constitue un objectif majeur. C'est un fait brutal. Mais la démocratie recouvre tant de réalités qu'il faut établir des priorités dans le champ de notre action. Comme étudiants, nous n'avons pas les moyens d'intervenir partout où la démocratie est faussée. Des réalités nous échappent de par la distance qui nous en sépare. Pour nous, la démocratie commence donc à l'université. La réalité universitaire est le lieu premier de notre réflexion et de notre action collectives. Premiers usagers de l'enseignement supérieur, il est normal que nous nous engagions à réaliser la démocratie universitaire.

Et la démocratisation de l'université ne se limite pas à une accessibilité plus grande à l'enseignement supérieur; elle implique davantage la transformation des structures universitaires en structures démocratiques.

Par ailleurs, si nous visons la démocratisation, nous ne perdons pas de vue la notion d'efficacité. Seraient-elles démocratiques, les structures administratives de l'université ne seraient pas nécessairement plus efficaces. Plus démocratique, l'université doit être en même temps plus efficace, ce qui implique qu'elle doit être dirigée par des hommes compétents, choisis pour leur compétence, ce qui implique aussi qu'elle doit répondre avant tout aux besoins fondamentaux de la société, ce qui implique qu'elle doit assumer consciemment sa responsabilité publique, ce qui implique enfin qu'elle doit fonctionner dans un esprit démocratique. Voilà notre profonde conviction.

[...]

La société industrielle, urbanisée, hautement technique qui est la nôtre, a ses impératifs. Une multitude de spécialistes dont le travail est devenu indispensable doivent recevoir une formation de niveau universitaire. Dans les régions où de grandes écoles, autres que l'université, n'existent pas, la bonne marche de la société devient fonction de l'université. En outre, notre société technique a un besoin vital et continu de travaux scientifiques dans les domaines les plus divers ainsi que de recherches prospectives sur ses besoins actuels et futurs, recherches dont l'université très souvent est le lieu le plus naturel.

La société actuelle ne peut donc pas se permettre de voir uniquement dans l'université ce que pouvait y apercevoir la société traditionnelle, c'est-à-dire une école de haut savoir, ayant un certain rayonnement culturel, transmettant des valeurs religieuses, patriotiques et assurant à certains spécialistes la formation qu'ils réclament. Dans notre société, l'université est beaucoup plus que cela. Organisme vital situé au cœur même de la nation, son activité est le support essentiel, et la condition « sine qua non » de l'épanouissement et du progrès de la collectivité.

L'importance nouvelle et immense prise par l'université lui demande un effort si grand qu'aucun des établissements du Québec ne peut plus y parvenir par ses seuls moyens. C'est ainsi que Laval depuis longtemps déroge à cet énoncé de sa charte royale où il est dit qu'elle « est pourvue de moyens suffisants pour atteindre ses fins sans assistance de la Législature provinciale ». Donc, s'il était encore, possible, au milieu du XIX^e siècle, de vouloir que l'université, lieu privilégié de la haute culture, vive à l'écart, s'exilant des bruits et de l'agitation de la ville, c'est une époque révolue puisque l'université, en plus de sa tâche traditionnelle, assume un rôle nouveau.

[...]

Essayant maintenant de grouper les divers caractères que devrait avoir l'université nouvelle, nous reprendrons en partie les termes employés dans le rapport de la commission Parent, croyant devoir inclure dans notre définition les éléments suivants qui nous paraissent tous essentiels.

L'université, institution composée de professeurs et d'étudiants, a pour objet de satisfaire des besoins individuels et collectifs spécifiques. À cette fin, elle se doit de :

- a. transmettre les connaissances dans leur état le plus récent et au niveau le plus élevé, participant ainsi à la diffusion des valeurs de civilisation ;
- b. former des spécialistes dans les domaines exigeant des études supérieures ;
- c. faire avancer les connaissances par la réflexion imaginative et créatrice ainsi que par la recherche orientée vers les besoins actuels et futurs de la société.

C'est après avoir fixé le but de l'organisme qu'il faut lui donner une structure appropriée. Le rôle de l'Université s'étant considérablement enrichi, maintenir dans son ensemble l'ancien type d'administration, faut-il le répéter, conduirait à long terme au gaspillage, aux tâtonnements administratifs, voire à l'insuccès.

L'université nouvelle, avons-nous dit, est plus que jamais un rouage essentiel de la vie de la communauté. Or, tout groupement privé, à l'intérieur de la société, n'a qu'une vue partielle de l'intérêt de l'ensemble, concevant malaisément les exigences précises du bien commun. Et y parviendrait-il qu'il lui faudrait encore vaincre ses penchants, ses intérêts naturels, ses instincts de groupement privé, avant de s'y porter. S'y porterait-il enfin qu'il le ferait selon un ordre des valeurs, une hiérarchie des tâches, un plan de travail, une conception de l'ensemble, qui lui serait propre, qui s'intégrerait mal aux besoins de la

société, les rendant encore plus coûteux. Si l'on veut que l'université ait pleinement conscience de chacun des besoins que sa présence doit satisfaire et qu'elle s'y porte efficacement de tout son poids, il semble impossible de la laisser aux mains d'un groupe particulier. Du moins, c'est un luxe en même temps qu'un grand risque que la société se permet, lorsqu'elle tolère cette situation, tant qu'elle ne dispose pas d'un réseau suffisamment complet d'universités publiques.

L'efficacité de la nouvelle université implique donc largement sa démocratisation. Nous verrons plus loin comment cette démocratisation peut très bien s'accomplir tout en respectant le climat de liberté qu'exige un enseignement supérieur digne de ce nom.

[...]

L'État — les chiffres cités au chapitre précédent le manifestent éloquentement — participe aujourd'hui massivement au financement de l'enseignement universitaire. Son appui est plus que décisif. Directement, par ses subventions, et indirectement, par les bourses qu'il accorde aux étudiants, il fournit plus des trois quarts du budget courant d'une université comme Laval. Sans lui, nos universités ne pourraient vivre, encore moins se développer. Un soutien aussi vigoureux témoigne de l'attention qu'une société évoluée, comme nous l'avons souligné, se doit d'accorder à l'enseignement supérieur.

Le caractère officiellement privé des universités existantes est factice. L'étudiant qui désire faire des études supérieures, matériellement, n'a pas le choix entre les universités. Chaque université française a la responsabilité exclusive de l'enseignement supérieur dans une région déterminée. Tant qu'elles n'auront pas assuré une réponse satisfaisante aux besoins et aux exigences de la collectivité qui les entoure, celles-ci n'ont pas moralement le droit de donner place dans leur enseignement à des orientations particulières non exigées par le bien commun.

Nos universités, seules à répondre à des besoins vitaux de la société, sont donc propriété collective par leur fonction et par leur mode de financement. Puisque l'État intervient maintenant au nom de la société, comme bailleur de fonds, le bon sens élémentaire exige qu'il puisse vérifier et orienter l'utilisation des sommes fantastiques fournies au chapitre de l'enseignement supérieur. Formidable instrument collectif nécessaire à l'épanouissement de la nation et dont celle-ci fait les frais, nos universités, doivent être placées sous la direction générale de l'État.

Le réaménagement de structures des établissements universitaires dans la province de Québec doit être entrepris par l'État avec le concours des administrations en place, autant que possible. Seul l'État

peut imposer un plan d'ensemble. Seul, il peut modifier les chartes des universités afin de les adapter aux nécessités de notre époque. Enfin, il est le premier responsable du bien commun et du respect de la démocratie. Que le cadre existant empêche, par sa rigidité, l'université de se donner d'elle-même les transformations qui s'imposent, il faut en voir un éloquent témoignage dans le projet de nouveaux statuts mis de l'avant à Laval. N'ayant pas les moyens juridiques d'adapter ses structures aux impératifs de l'heure, l'Université ne parvient même pas à masquer les anachronismes les plus risibles.

L'intégration des universités à l'enseignement public devrait se faire selon une formule assez souple, respectant le caractère particulier de chacune d'elles, et leur accordant une marge de manœuvre assez grande en face de l'État. Certaines sociétés d'État, comme Radio-Canada, font continuellement la preuve de ce que, dans la pratique, le contrôle de l'État peut très bien se concilier avec une large autonomie administrative. Aussi, réclamons-nous pour les universités du Québec et, en particulier, pour Laval, le statut de corporation à caractère public.

Rendue à la société, l'Université serait rendue à elle-même. Toute université étant composée avant tout de professeurs et d'étudiants, sa direction doit refléter ce fait sociologique. Or la charte de 1852 ne permet qu'à une toute petite minorité de professeurs, issus de trois des dix facultés où se fait de l'enseignement supérieur, de prendre part, par l'intermédiaire de leurs représentants, aux décisions du conseil de l'Université. Ceux-ci ne sont pas élus par leurs pairs mais nommés, procédure qui n'est en rien démocratique. À son tour, ce conseil catapulte dans chaque faculté doyens et directeurs de département. Quant à l'Association des professeurs, elle est bien le dernier organisme à se faire entendre sur les problèmes universitaires quand il lui arrive de prendre la parole. Appartenant à une association paternaliste qui a toutes les apparences d'un syndicat de boutique, certains professeurs traitent néanmoins avec un mépris inconscient le syndicalisme universitaire. Une participation directe et démocratique des professeurs à la haute direction de l'Université donnerait enfin au corps professoral, considéré dans son ensemble, une plus grande dignité civique.

Que l'administration de l'université soit publique ou privée, la question de la liberté de l'enseignement ne peut manquer de se poser. La tentation existera toujours pour ceux qui dirigent une maison de haut savoir d'exercer des pressions indues sur les professeurs. Ces derniers sont encore moins protégés lorsqu'ils sont employés par un organisme privé qui n'a de comptes à rendre à personne que lorsqu'ils travaillent pour un gouvernement démocratiquement responsable, obligé d'obéir à des règles publiquement déterminées ! Le groupement

privé plus personnel, plus homogène, moins diversifié, ressent plus encore qu'un autre, nous semble-t-il, le désir d'infléchir ses employés dans le sens de ses options propres. Il n'y a que de solides traditions universitaires doublées de normes rigoureuses démocratiquement établies auxquelles doivent se plier dirigeants et dirigés, pour garantir chacun des professeurs et chacun des étudiants contre toute brimade et tout arbitraire de la part de l'administration. Alors, peut s'instaurer le climat de liberté indispensable au travail intellectuel.

Que l'université devienne une corporation à caractère public n'oblige pas à une déconcessionnalisation complète. Car la confessionnalité d'une université ne dépend pas de son caractère privé ou public, mais de la réalité sociologique dont elle fait partie. Sans doute, l'université publique ne saurait-elle aujourd'hui être totalement confessionnelle sans causer de préjudices à un certain nombre de citoyens. Aussi, les croyants devraient-ils s'attacher davantage à la catholicité de fait qu'à la catholicité de droit, car une université composée d'une majorité de croyants ne peut être que pénétrée de leur esprit. La catholicité de fait qui y règne alors s'épanouit sans léser, dans leurs droits, professeurs et étudiants qui ne partagent pas l'option de la majorité.

L'université publique, disions-nous plus haut, ne saurait être totalement confessionnelle, mais certaines facultés et certains départements pourraient jouir d'un statut particulier, leur permettant de donner leur enseignement selon l'esprit d'une religion donnée, ainsi pour la théologie, la catéchèse, un éventuel institut de sciences religieuses... En revanche, l'enseignement de la faculté de théologie ne viendrait plus envahir les autres départements de l'université.

Si l'État se doit d'intervenir, c'est pour rendre l'université à ses propriétaires légitimes: la société qui fait les frais de cet instrument indispensable à son épanouissement économique et culturel, les professeurs et les étudiants qui la composent.

Loin d'empêcher la liberté de l'enseignement et le respect de l'option religieuse de chacun, cette intervention pourrait mieux les protéger par l'établissement de mécanismes appropriés.

[...]

Ayant évoqué la fonction sociale de l'université dans une société moderne et évalué le degré de participation effective de l'État dans le financement de l'enseignement supérieur, il devient légitime d'introduire les notions de planification, de coordination et de contrôle.

Certes, il y a encore répugnance dans certains milieux à l'idée d'un contrôle étatique de l'enseignement supérieur qui viendrait supprimer la liberté dont aurait joui l'enseignement universitaire dans la province de Québec. C'est précisément parce que nous souscrivons à la

liberté universitaire, mais une liberté qui ne serait plus synonyme de confusion, d'anarchie et d'impérialisme de l'université sur tout le système d'enseignement, que nous insistons sur la nécessité d'une coordination des universités entre elles et de leur intégration à un système cohérent. Aussi nous endossons sans réserves les recommandations du Rapport Parent concernant la coordination et la planification de l'enseignement universitaire.

a. Planification et coordination de l'enseignement universitaire

La planification et la coordination universitaires doivent embrasser le domaine des disciplines et de la recherche des dépenses et des subventions, ainsi que celui du développement proprement dit.

Dans le secteur des disciplines et de la recherche, il nous apparaît surtout important de prévoir une répartition des tâches et des spécialités entre les universités et de repenser, dans une optique nouvelle, le phénomène de la concurrence. Dans certaines disciplines, le personnel enseignant et la demande réelle sont trop peu considérables pour qu'on y tolère le double emploi et la concurrence coûteuse. Il faut prévoir, dès maintenant, un système de spécialisation en vertu duquel chaque université concentrerait ses efforts dans des secteurs particuliers, afin de regrouper les rares effectifs de qualité dont nous disposons qui sont actuellement dispersés, et aussi afin de créer des centres d'études qui pourraient plus facilement s'orienter vers la recherche. Une telle mesure nous apparaît d'une importance primordiale, surtout pour les universités de langue française dont le potentiel humain est plus limité.

[...]

b. Contrôle des subventions gouvernementales

Le système de subventions sans contrôle que nous connaissons présentement dans le domaine des investissements est tout à fait intolérable. Un système par lequel le gouvernement assure parfois jusqu'à 90 % des investissements universitaires sans pouvoir aucunement en vérifier l'utilisation est illogique et antidémocratique.

Il est urgent de créer, au niveau des universités, un système de contrôle semblable à celui qui est en vigueur dans le secteur public actuel, permettant au gouvernement de connaître avec précision la répartition et l'utilisation de ses subventions et de corriger les erreurs et les abus qui se produisent inévitablement en régime privé.

[...]

c. Démocratisation de la structure administrative

[...]

Pour notre part, nous demandons franchement que l'Université Laval soit transformée en corporation à caractère public et administrée par un conseil composé de professeurs, d'étudiants et de représentants de la société. Cette demande est claire et ne laisse aucune ambiguïté. L'Université doit être dirigée démocratiquement par ceux qui la composent et ceux qui en sont les véritables propriétaires.

En termes concrets, nous voulons que la charte de 1852 soit abolie et qu'une nouvelle charte soit accordée par le gouvernement de la province de Québec. À cette fin, nous souhaitons que le gouvernement prenne les mesures qui s'imposent pour effectuer les transformations dans les plus brefs délais.

Source: Association générale des étudiants de Laval, *L'Université Laval démasquée*, Montréal, Éditions du Jour, 1965, p. 12, 61-62, 63-64, 83-86, 89-90, 91, 92-93.

47 Comité d'étude sur les modalités de réalisation d'une nouvelle université de langue française à Montréal

Recommandations pour une nouvelle université

1965

En lançant, au mois d'octobre 1960, leur projet d'« Université Sainte-Marie », les Jésuites enclenchent un débat qui durera près d'une décennie et qui trouvera sa solution avec l'ouverture de l'Université du Québec à l'automne 1969. Si le projet des Jésuites est mal accueilli, notamment par les professeurs de l'Université de Montréal (voir texte 41), si des observateurs comme André Laurendeau suggèrent de le soumettre à l'appréciation de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, l'idée ne meurt certainement pas de sa belle mort. La commission Parent examine effectivement la question et formule une recommandation précise : « 125. Nous recommandons qu'au moins une université à charte limitée de langue française soit immédiatement créée à Montréal par le regroupement de ressources déjà existantes et l'adjonction de nouvelles, dans le cadre d'une corporation de caractère public telle que nous l'avons décrite précédemment. » Plusieurs raisons militent en faveur de la création d'une deuxième université de langue française à Montréal. Ainsi, depuis le départ de l'Université de Montréal et de ses écoles affiliées pour leur campus du mont Royal, il n'y a plus de présence universitaire francophone au centre-ville, alors que deux universités de langue anglaise y occupent le terrain. Ainsi encore, on nourrit des appréhensions quant à la capacité de l'Université de Montréal d'accueillir tous les candidats issus du « baby-boom » démographique de l'après-guerre qui atteindront l'âge de la fréquentation universitaire à compter du milieu des années 1960. Et il y a la question de la formation des enseignants qui, selon le rapport Parent, doit être confiée aux universités. Plusieurs groupes pressent le gouvernement de mettre en place cette deuxième université de langue française : l'Union générale des étudiants du Québec, les milieux d'affaires — la Chambre de commerce de Montréal organisera un colloque sur la question en septembre 1967 — et aussi les centrales syndicales (CSN et FTQ). La question de l'accessibilité aux études universitaires des jeunes et des adultes occupe le terrain.

En 1965, un « Comité d'étude sur les modalités de réalisation d'une nouvelle université de langue française à Montréal », institué par le gouvernement sous la présidence de Guy Rocher, sociologue de l'Université de Montréal et membre de la commission Parent, dépose son rapport. Le Comité dessine le profil d'une université différente : elle doit être créée par une loi, elle doit avoir un caractère « public », n'appartenir à aucun groupe particulier et être dirigée par un conseil d'administration dont l'État nommera la majorité des membres ; cette université doit être « non confessionnelle et libre de toute allégeance idéologique particulière » ; elle pourra œuvrer à tous les cycles, mais dans certains domaines d'études seulement ; elle contribuera à la formation des enseignants ; l'éducation permanente en sera une « préoccupation dominante ». Le Comité s'efforce ainsi d'imaginer non seulement une nouvelle université, mais aussi une université nouvelle.

Recommandations

1. — Nous recommandons que la décision de créer une deuxième université de langue française à Montréal soit prise dès le début de la prochaine session de la Législature, de façon à ce qu'elle ouvre ses portes à l'automne 1967 ou au plus tard à l'automne 1968.

2. — Nous recommandons que le financement de la nouvelle université ne se fasse en aucune façon au détriment de l'aide financière que le Gouvernement devra continuer à fournir pour le progrès des universités existantes.

3. — Nous recommandons que le « regroupement de ressources déjà existantes et l'adjonction de nouvelles » se fasse par un regroupement non d'institutions, mais de ressources matérielles et humaines individualisées, selon une conception unitaire plutôt que fédérative, afin que l'université jouisse dès sa formation d'une grande souplesse interne et d'une large liberté d'action.

4. — Dans l'esprit de la recommandation précédente, et pour constituer les ressources initiales de la nouvelle université, nous recommandons :

- qu'on fasse appel aux professeurs des universités de la province et de l'extérieur ;
- que soit dressé un inventaire systématique des ressources existantes dans diverses institutions de la région de Montréal, telles que les collèges classiques, les écoles normales et les écoles de musique ;
- que les responsables de la nouvelle université étudient les modalités du rattachement de l'École des Beaux-Arts de Montréal, et éventuellement, du Conservatoire de musique et d'art

dramatique, en vue de la création d'un complexe des arts dans le voisinage de la nouvelle université;

- que l'École des Hautes Études Commerciales comme institution ne soit pas intégrée à la nouvelle université, mais que ses professeurs soient invités à collaborer à son département de sciences commerciales.

5. — Nous recommandons que, afin d'affirmer le caractère public du projet, la nouvelle université soit créée par une loi qui en constitue la charte initiale.

6. — Nous recommandons que la nouvelle université soit une institution à caractère public, c'est-à-dire que son contrôle n'appartienne à aucun groupement particulier, et que son Conseil d'administration soit constitué d'une majorité de membres nommés par l'État.

7. — Nous recommandons que le premier Conseil d'administration, nommé pour un mandat de cinq ans, soit composé à l'origine de douze personnes nommées par le Lieutenant-Gouverneur en Conseil, sur recommandation du ministre de l'Éducation, et qu'il puisse s'adjoindre par la suite, par cooptation, huit autres personnes, comprenant des membres de la direction, des professeurs et des représentants des étudiants de la nouvelle université.

8. — Nous recommandons que la nouvelle université soit non confessionnelle et libre de toute allégeance idéologique particulière.

9. — Nous recommandons que le développement de la nouvelle université ne soit pas limité à l'enseignement du premier grade universitaire, mais qu'il soit limité à des secteurs déterminés; que cette limitation ne soit pas fixée dans la charte, mais ou bien qu'elle soit établie par le ministre de l'Éducation après consultation d'un organisme approprié, ou bien, de préférence, qu'elle résulte d'une politique de planification universitaire à l'échelle provinciale établie par un organisme approprié.

10. — Nous recommandons que la nouvelle université ne crée d'abord que des départements, de façon à favoriser des collaborations neuves et des regroupements inédits.

11. — Nous recommandons que, pour assurer un enseignement de haute qualité, la nouvelle université se préoccupe, dès le départ, de stimuler la recherche.

12. — Nous recommandons que la recherche soit considérée comme partie intégrante de l'enseignement, particulièrement au niveau des grades supérieurs.

13. — Nous recommandons que la nouvelle université soit dotée rapidement de l'équipement nécessaire et constitue des équipes de travail dans plusieurs disciplines fondamentales, de façon à assumer, au fur et à mesure du développement de ses départements, sa part de responsabilité dans la formation du personnel enseignant.

14. — Nous recommandons que la nouvelle université porte une attention particulière aux moyens par lesquels elle pourrait contribuer à la formation des maîtres de l'enseignement technique et professionnel.

15. — Nous recommandons que l'éducation permanente constitue une préoccupation dominante de la nouvelle université et qu'à cette fin, l'université offre des cours de perfectionnement et de culture, conçus suivant des formules originales, dans des conditions de temps, lieu et accessibilité qui incitent la population à en profiter.

16. — Nous recommandons que soit créée une Direction de l'éducation permanente qui fera appel à tous les départements de l'université et conjuguera leurs ressources.

17. — Nous recommandons que, pour étendre le rayonnement de l'université par l'éducation permanente, on recoure à toutes les possibilités que présentent la radio, la télévision et les cours par correspondance.

18. — Nous recommandons que la nouvelle université soit située dans un secteur qui ne soit pas trop à l'écart des zones de travail et du centre de la ville; et qu'on s'assure, dès le départ, la propriété d'un terrain assez vaste pour subvenir à tous les besoins d'une université d'au moins 25 000 étudiants.

19. — Nous recommandons de conserver à la nouvelle université une identité corporative distincte par rapport aux centres d'études universitaires qui seront créés.

20. — Nous recommandons que soit répartie entre toutes les universités la responsabilité du développement des centres d'études universitaires, afin notamment de ne pas surcharger une ou quelques universités et pour assurer, dans les divers centres, un enseignement de qualité comparable et l'uniformité des standards.

21. — Nous recommandons qu'au-dessus de tous les établissements universitaires soit créé un organisme de coordination chargé de la planification du développement de l'ensemble des institutions universitaires.

Source : Rapport du Comité d'étude sur les modalités de réalisation d'une nouvelle université de langue française à Montréal, p. 51-54.

48 Jean de Grandpré

Les entreprises et le financement de l'université

1968

En Amérique du Nord, ce qui inclut le Canada et le Québec, le financement des universités implique de multiples sources : frais de scolarité, ressources des Églises, philanthropie privée et fonds publics. Au Québec, McGill a bénéficié, à compter en particulier du mandat du principal William Dawson (1855-1893), de somptueux dons venant de dirigeants d'affaires et d'entreprises (par exemple, Donald A. Smith, William MacDonald, etc.). Le capitalisme canadien-français a aussi contribué à l'essor des universités Laval et de Montréal, mais à la mesure de ses moyens plus modestes et dans un contexte où l'Église catholique joue un rôle de soutien financier. Avec la Révolution tranquille, le gouvernement du Québec entreprend de financer de façon statutaire et plus substantielle les universités, emboîtant ainsi le pas au gouvernement fédéral qui accorde depuis 1951 des subventions aux établissements. Le mode de financement évolue et désormais l'État sera la principale source de financement des universités. En 1968, l'Association des diplômés de l'Université de Montréal organise un colloque sur le thème des investissements universitaires et de leur planification. Parmi les intervenants se trouve Jean de Grandpré, qui sera un grand dirigeant d'affaires de Montréal. Né en 1921, diplômé en droit de McGill et avocat, il devient en 1966 chef du contentieux de Bell Canada dont il sera président-directeur général de 1973 à 1976, président du conseil de 1976 à 1983, président-directeur général puis président du conseil de BCE Inc. de 1983 à 1989. De Grandpré sera aussi chancelier de McGill (1984-1991). Dans son intervention au colloque de 1968, il développe avec clarté et concision le discours du monde des affaires sur le financement des universités. D'une part, les entreprises ont contribué et continuent à contribuer au financement des universités parce qu'elles ont de bonnes raisons de le faire : assurer la formation d'une relève qualifiée pour l'entreprise, créer un « milieu de haut savoir », promouvoir la recherche scientifique, « créer un climat favorable à l'entreprise privée auprès du milieu universitaire », « raffermir les relations d'affaires ». Aussi, « cette attitude de l'industrie n'est pas désintéressée ». D'autre part, l'aide de l'entreprise au financement des universités est aussi motivée par le souci d'« aider à maintenir l'autonomie et l'indépendance des institutions ». Pour De Grandpré, il serait

malsain que l'université ne dépende financièrement que de l'État; ce serait mettre en péril l'autonomie et la liberté universitaires. Cette nécessité d'une diversité des sources de financement milite contre la gratuité scolaire à l'université; les étudiants doivent fournir environ 25 % du coût de leur formation. Par ailleurs, De Grandpré s'irrite de l'attitude de certains universitaires dont l'hostilité envers l'entreprise ruine l'un des appuis essentiels à l'autonomie de l'institution. S'il n'est pas original, le propos de De Grandpré est un énoncé quasi classique du discours de l'entreprise privée sur le monde universitaire.

[...]

La participation des diplômés, de l'industrie, des étudiants et du public au financement des universités, qui est le thème de discussion de notre groupe, est un euphémisme pour se demander si l'État doit seul financer l'enseignement universitaire et, par voie de conséquence, dans le système actuel, assujettir l'université à l'autorité du pouvoir politique. J'ai bien dit dans le système actuel car, tant que les budgets d'investissements et d'exploitation demeureront à la discrétion du gouvernement et des technocrates, parler d'autonomie ou de liberté universitaire c'est se bercer d'illusions. Celui qui contrôle les cordons de la bourse peut anémier l'institution à tel point que ses administrateurs seront forcés — pour éviter une situation pire — de se soumettre aux exigences ou aux caprices de celui qui contrôle les apports de subsides.

Il n'est cependant pas nécessaire qu'il en soit ainsi.

Nous pourrions à profit examiner des possibilités de relier les subventions aux universités à un indice reconnu comme le produit national ou provincial brut, ou le total des dépenses personnelles pour les biens de consommation et les services, ou encore aux revenus de la province. Ce ne sont que des exemples. Il y a sûrement d'autres indices valables qui pourraient servir d'étalon pour déterminer de 5 ans en 5 ans, ou pour de plus longues périodes, si possible, quels seraient les cadres financiers dans lesquels les institutions universitaires devraient fonctionner tant pour les besoins d'exploitation que de construction.

La répartition entre chaque université du budget total qui leur est destiné ainsi établie à long terme, se ferait également selon des normes fixes reliées aux nombres d'étudiants dans les diverses disciplines de chacune des universités tout en respectant certains différentiels de rattrapage pour des institutions qui seraient en mesure de démontrer un plus grand besoin.

Une fois ces cadres financiers établis, il appartiendrait aux institutions de planifier leurs budgets pour produire au maximum à l'intérieur de ces données.

Mais hélas! nous n'en sommes pas encore là. La période de quémandage est malheureusement trop souvent le lot des institutions universitaires; l'antichambre est encore de rigueur. D'où le besoin encore plus pressant de solliciter la participation de l'extérieur au financement des universités pour les aider dans une faible mesure à garder une certaine indépendance. Il ne faudrait pas conclure cependant que dans ce contexte amélioré l'aide de l'industrie, des diplômés, des étudiants et du public soit exclue. Leur présence dans la vie universitaire s'impose et elle doit demeurer quelle que soit la formule de base adoptée par le gouvernement.

La participation de l'industrie

Nous sommes trop souvent enclins à prendre pour acquis que l'industrie doit participer au financement des universités. L'attitude sympathique des entreprises nous conduit à cette conclusion. Ainsi, en 1965, 81 des grandes compagnies canadiennes avaient versé plus de 11 000 000 \$ aux institutions de haut savoir. Il faut cependant se rendre compte qu'une proportion assez importante de l'opinion publique déplore ce genre de paternalisme des grandes entreprises. Ces adversaires de la participation de l'industrie au financement de l'éducation soutiennent qu'une compagnie en faisant de tels dons ne fait que distribuer à des tiers les bénéfices qui normalement devraient revenir aux actionnaires. Les administrateurs ne devraient pas substituer leur préférence à celle des actionnaires quant à la distribution de cette partie des bénéfices qui leur appartient. Pourquoi, disent-ils, une institution financière qui, par exemple, ne peut aider une œuvre à caractère confessionnel refusera-t-elle une demande de cette dernière alors que les actionnaires pris individuellement ou par groupes auraient préféré participer à une campagne de souscription à tel caractère confessionnel? Ils concluent que la compagnie contribue directement à l'éducation par le truchement des taxes versées à l'État. Là s'arrêterait, selon ces objecteurs, l'obligation de la compagnie.

[...]

Quels sont donc les profits qui poussent l'entreprise à participer au financement des universités? Je veux énumérer quelques-uns des objectifs qui animent cette attitude. Rarement trouvons-nous toutes ces raisons chez une même industrie, mais partout plus d'une s'y rencontre:

- a. aider les autorités universitaires à faire face aux besoins changeants de la communauté;
- b. créer un climat favorable à l'entreprise auprès du milieu universitaire;

- c. augmenter les chances et la capacité de l'entreprise d'embaucher un personnel plus qualifié;
- d. créer un milieu de haut savoir dans la région où les employés vivent ou améliorer les institutions existantes;
- e. promouvoir la recherche scientifique;
- f. préserver l'autonomie universitaire;
- g. augmenter les rapports directs entre le milieu universitaire et celui des affaires et ainsi éviter l'autogénération.

Cette participation directe de l'industrie ne constitue pas la seule aide apportée aux universités. Plusieurs grandes entreprises participent financièrement à des projets de recherches et offrent des bourses à des étudiants qui veulent poursuivre leurs études. De ce fait l'industrie allège le fardeau des institutions

[...]

À cette aide financière, soit au moyen de subventions ou de bourses, nous pouvons ajouter les contributions en personnel que l'industrie offre aux universités par le truchement de cours ou conférences donnés sans frais par des techniciens ou gérants de l'entreprise.

[...]

Comme vous l'avez sans doute constaté, cette attitude de l'industrie n'est pas toutefois désintéressée. L'entreprise tout en aidant l'université investit dans l'avenir. Elle veut avoir un plus grand choix de candidats plus compétents pour prendre la relève. Voilà donc ce que l'industrie attend de l'université: des gradués plus compétents qui ne sont pas seulement d'excellents ingénieurs, des chimistes plus au fait de récentes découvertes, des mathématiciens plus profonds. Mais ils doivent surtout et peut-être avant tout être des humanistes dont l'esprit est souvent aux nouvelles tendances et aux aspirations légitimes d'un monde qui évolue à un rythme rapide et qui deviendront par le fait même de meilleurs gérants de l'entreprise. Car de stricts techniciens de l'industrie, nous pouvons en rencontrer un assez grand nombre. Ce qui est beaucoup plus rare, ce sont des techniciens doublés de cette connaissance des hommes qui en font des meneurs. Cet aspect de la formation me paraît plus important aujourd'hui qu'hier puisque l'évolution technologique se fait si rapidement que dans dix ans le brillant diplômé d'aujourd'hui ne sera plus au diapason de ces nouveaux confrères s'il n'a pas progressé de pair avec eux.

L'industrie est donc amenée à aider les universités pour deux raisons ou pour deux motifs qui sont opposés mais qui sont loin d'être contradictoires: tout d'abord, pour aider à maintenir l'autonomie et l'indépendance des institutions et ensuite pour participer à la formation de son personnel de demain.

J'ai touché succinctement au deuxième aspect de cet énoncé. Permettez-moi de revenir sur le premier à savoir : la liberté académique liée à celle de l'université elle-même. En voulant sauver cette liberté, l'industrie ne doit pas verser dans le même excès et tenter par sa contribution financière de contrôler ou d'influencer l'enseignement universitaire. Mais je ne crois pas que ce soit là le réel danger. Il y a une trop grande disproportion entre la contribution de l'industrie et celle de l'État. D'ailleurs l'État dispose des moyens de coercition qui pourraient vite mettre un frein à toute tentative d'ingérence par l'industrie dans les affaires universitaires si l'industrie démontrait quelque tendance vers une telle attitude.

Je suis donc certain que l'écueil n'est pas l'asservissement des institutions par l'industrie. Il est à mon sens dans cette attitude parfois irritante pour l'homme d'affaires de certains universitaires et de certaines institutions qui, se couvrant du manteau de la liberté académique, croient démontrer leur indépendance en voulant détruire ceux-là mêmes qui ont en quelque sorte préservé ou participé à la préservation de cette liberté académique. L'industrie ne demande pas la reconnaissance de ceux qu'elle peut avoir aidés. Elle demande tout simplement que la présentation des données soit juste. Il ne faudrait pas que systématiquement les notions de propriété privée, de profits, de libre entreprise, soient piétinées du haut d'une chaire qui a été soutenue par ceux qui croyaient et qui croient encore que ces principes sont valables puisqu'ils nous ont donné un standard de vie incomparable et une liberté insoupçonnée chez ceux qui ont déjà tenté l'expérience contraire. Le proverbe dit que nous ne devons pas mordre la main qui nous nourrit car, comme dit l'histoire, c'est malheureusement un manque de délicatesse.

Il ne faudrait pas croire par là que l'industrie a la peau tellement fine que les universitaires ne doivent pas la critiquer afin de lui faire prendre connaissance de ses erreurs. Qu'on démontre à l'entreprise privée qu'elle peut s'améliorer en adoptant telle mesure ou telle attitude, voilà qui me semble juste et raisonnable. C'est le rôle des intellectuels qui se consacrent à l'enseignement. Il leur faut améliorer le système dans lequel nous vivons ; il ne faut pas le détruire.

Les professeurs, en raison même de l'autorité avec laquelle ils s'adressent aux élèves du milieu universitaire, doivent être d'une très grande prudence surtout lorsqu'ils se servent de cette influence pour faire passer des notions qui peut-être leur sont chères mais qui ont parfois peu de relation avec la matière. Si d'aventure il leur apparaissait nécessaire d'exprimer de telles opinions, que la plus grande pondération préside toujours à telles présentations ! Ils pourraient même son-

ger à inviter les tenants de l'opinion contraire à présenter leur point de vue dans le cadre des heures de cours mises à leur disposition.

En somme, ce que l'industrie demande c'est que le souffle de liberté qui doit envelopper l'université soit accompagné d'un vent de justice d'une égale intensité.

[...]

Enfin quel est donc le rôle de l'étudiant dans le financement de l'université? Je sais que les programmes de la plupart des partis politiques, les slogans de certains groupes de pression et les objectifs des associations d'étudiants sont la gratuité scolaire à tous les niveaux, y compris l'université. J'ai toutefois de très sérieuses réserves à ce sujet. J'ai toujours craint les routes trop faciles. Ce qui ne coûte rien ou si peu n'est pas souvent apprécié. Il faut qu'à un certain moment on se serre la ceinture pour tremper les caractères et rendre encore plus désirable le diplôme recherché. Que l'université fixe donc les frais de scolarité et que chaque étudiant soit appelé à verser 20%, 25% ou 30% de ces frais. S'il est incapable de le faire comptant, qu'il lui soit fait crédit ou qu'on lui fasse un prêt, mais que la règle générale soit toujours le remboursement de sa quote-part au cours de sa période de gain. De cette façon le coût actuel immédiat sera plus proportionné à nos ressources et le fonds ainsi créé aidera les générations futures.

Je sais que ce n'est pas là un langage qu'on aime entendre. Mais j'ai la ferme conviction que c'est à ce seul prix qu'on garde son indépendance et sa liberté. C'est à ce seul prix qu'on demeure des hommes dignes de ce nom.

Source: Jean DE GRANDPRÉ, « La participation des diplômés, de l'industrie, des étudiants et du public au financement des universités », in Association des diplômés de l'Université de Montréal, *Les investissements universitaires. Planification et coordination*, Montréal, Éditions du Jour, 1960, p. 103-104, 105-106, 106-109.

49 Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec L'université nouvelle et l'intégration des disciplines artistiques 1968

Les arts visuels et d'interprétation sont peu présents dans les universités québécoises. Certes, Sir George Williams compte un département d'arts plastiques et la musique s'enseigne dans certains établissements ; cependant, l'enseignement artistique supérieur relève pour l'essentiel d'établissements extérieurs à l'université : les écoles des beaux-arts, instituées par le gouvernement du Québec dans les années 1920, de même que divers conservatoires (musique, théâtre) également créés par le gouvernement. La commission Parent s'intéresse à la question de l'enseignement des arts, mais essentiellement en regard de l'enseignement primaire et secondaire. Cet état de choses, de même que des incertitudes croissantes sur la nature et les débouchés de l'enseignement artistique supérieur suscitent une grande agitation chez les étudiants de l'École des beaux-arts de Montréal : une première grève éclate en 1965, suivie d'une deuxième en 1966, qui se répand dans plusieurs établissements voués à la formation en arts et qui se cristallise autour de la revendication d'une commission d'enquête pour examiner l'ensemble de la problématique. Le gouvernement en accepte l'idée et constitue une Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec dont la présidence est confiée au sociologue de l'Université de Montréal Marcel Rioux (1919-1992).

La Commission examine l'ensemble de la question de la formation en arts, de la maternelle à l'université, et elle dépose en 1968 un rapport en deux volumes, assorti de près de 370 recommandations. Pour la commission, le Québec, comme le reste des pays industrialisés, est appelé devenir une société « postindustrielle ». L'éducation doit donc chercher à préparer, non plus des êtres humains sachant s'adapter souplement aux impératifs de la société industrielle, mais qui « puissent donner un sens à leur vie et contribuer à créer une nouvelle culture ». La culture doit cesser d'être le propre de l'élite et devenir un milieu où baignent tous les êtres humains. Cette vision renouvelle les perspectives : les arts, pour la Commission, doivent être compris comme un mode de connaissance accessible à tous et la formation par les arts doit permettre à chacun d'exploiter pleinement sa créativité.

La commission Rioux recommande donc d'intégrer aux universités « tous les enseignements artistiques de niveau supérieur », que des départements d'arts existent dans toutes les universités et que « l'on institue, au départ, dans au moins un campus universitaire un éventail complet des disciplines artistiques ». Mais la Commission cherche aussi à élargir le sens même de l'université qui doit devenir « créatrice, inventive et prospectrice », qui doit « s'adresser à l'homme complet ». Il faut que l'université « vise à l'union de la science et de l'art, du penser et du faire ». L'université, ajoute encore la Commission, si elle se veut adaptée aux exigences de la société postindustrielle, « intègre tous les éléments de la culture et ne privilégie pas indûment un seul type de démarche intellectuelle ». Le rapport préconise aussi des réorganisations des structures des universités dont la mise en place, en parallèle aux départements traditionnels, des unités responsables des programmes d'études, ce que l'on appellera, dans l'Université du Québec, des « modules ». Il y a donc, dans le rapport Rioux, une volonté de transformation en profondeur de l'université, notamment par l'intégration des arts et de toute la dynamique du faire, une volonté d'une université nouvelle et différente qui, par opposition à la seule formation d'une main-d'œuvre hautement spécialisée ou à la recherche ordonnée au seul développement économique, soit capable de former des êtres humains « nouveaux », « normatifs », c'est-à-dire créateurs de leurs propres valeurs et normes, et aussi pleinement épanouis que possible. Dans ce contexte, le rapport Rioux esquisse une vision de l'université qui s'éloigne de la vision humaniste traditionnelle, centrée sur le seul « penser », pour aborder aux rives d'une vision utopique de l'université.

409. — L'université nouvelle ne naîtra pas du regroupement des écoles professionnelles. Elle est beaucoup plus : elle est créatrice, inventive et prospectrice. Elle se présente comme le foyer de la culture et du savoir le plus universel et s'adresse à l'homme complet. Elle vise à l'union de la science et de l'art, du penser et du faire. Elle intègre tous les éléments de la culture et ne privilégie pas indûment un seul type de démarche intellectuelle.

410. — L'université ne peut se limiter à la transmission des connaissances qui, dans bien des cas sont périmées avant même que d'être « utilisées ». Tout en préservant ce qu'il y a de pérennité dans le savoir, l'université doit surtout s'intéresser à la prospective et à la création. Or le plus souvent, la recherche y est très spécialisée et unidisciplinaire, alors que les réalités qui en font l'objet s'inscrivent dans un contexte global et que l'on ne saurait les étudier efficacement que dans un travail interdisciplinaire. Cette appréhension implique une démarche où synthèse et analyse s'interpénètrent dialectiquement.

411. — C'est ainsi que l'université nouvelle constitue un complexe organique d'unités fonctionnellement reliées. Ces unités seront établies

de telle sorte qu'elles échappent à l'emprise d'entités trop envahissantes.

[...]

415. — Après avoir étudié les recommandations du Rapport Parent et celles du Comité Rocher, nous mettons en relief les caractéristiques suivantes de l'université nouvelle telle que nous la concevons :

- l'organisation d'un réseau coordonné qui englobe toutes les institutions d'enseignement supérieur et qui est établi sur une base géographique, de façon à répondre aux besoins de chaque région ;
- un éventail aussi diversifié que possible de disciplines réunies dans un même campus sur une base d'échanges interdisciplinaires ;
- une structure souple favorisant la mise en commun des ressources pédagogiques, le travail et la recherche interdisciplinaire et même interuniversitaire ; permettant l'accueil de compétences qui ne sont pas nécessairement confirmées par des titres universitaires traditionnels ; enfin, possédant une structure d'accueil pour l'éducation des adultes ;
- l'intégration des disciplines artistiques, au même titre que celle des autres modes de connaissances, laquelle suppose une optique plus large des fins de l'université.

416. — La nouvelle structure universitaire doit être composée essentiellement de deux groupes :

- le premier comprend enseignants et chercheurs
- le deuxième est formé d'étudiants dont l'orientation est à peu près la même. [...]

417. — Le premier groupe, le département, unidisciplinaire par nature, est essentiellement constitué d'une équipe de professeurs travaillant en commun dans une discipline (philosophie, sociologie, physique, chimie, etc.). Ces professeurs sont chargés d'enseigner cette discipline à quelque groupe que ce soit dans l'université, et de poursuivre des recherches dans cette discipline. Tout professeur appartient à un département et chaque département appartient à l'université. Le département a sa direction propre.

[...]

418. — Le deuxième groupe se forme en fonction de la variété des programmes d'études correspondant à la diversité des orientations choisies par les étudiants. Cette variété est proportionnelle à l'importance de l'université. Les étudiants sont groupés selon leur orienta-

tion, en unités qui constituent les modules de l'organisation universitaire (option pour le baccalauréat en administration publique, en journalisme, en microphysique, etc.). L'unité module se dirige elle-même. Le module a pour tâche d'élaborer le programme d'études interdisciplinaires qui le concerne, d'intégrer les étudiants et de les orienter vers les enseignements donnés par les départements, d'organiser des travaux de synthèse particuliers au module. On assure la coordination entre les unités de la même famille, plus particulièrement en ce qui a trait à l'organisation de cours communs, au début de la formation.

419. — Cette structure universitaire qui se précisera au fur et à mesure de sa mise en application, constitue une tentative de décloisonnement total, de mise en commun des potentialités et d'équilibre relatif entre les divers secteurs de l'activité universitaire.

[...]

478. — C'est à l'université *réformée* qu'incombe la formation professionnelle de l'artiste, du créateur. C'est elle qui doit établir les cadres appropriés à la recherche et au travail interdisciplinaire.

479. — Certaines disciplines, telles la musique et l'architecture sont déjà inscrites dans les programmes universitaires, mais ne le sont trop souvent que dans la mesure où elles présentent des aspects réductibles au savoir scientifique.

480. — Il s'agit aujourd'hui d'admettre que le savoir et le faire peuvent coexister dans l'enseignement et la recherche. L'important, c'est qu'ils soient placés en situation d'interaction. L'artiste utilisera de plus en plus les moyens que lui offrent la science et la technique, qui participent ainsi à la création artistique.

481. — Le nouvel objectif de l'université comporte un élargissement de son champ d'action et un assouplissement de ses structures, de façon à réaliser l'intégration des enseignements artistiques en tenant compte de leurs caractéristiques interdisciplinaires et de leurs exigences spécifiques; et cela sur la base d'un regroupement fondé sur des liens organiques et fonctionnels, par la mise en commun des ressources pédagogiques et par la participation à des entreprises communes.

[...]

13/ Nous recommandons qu'aux universités, considérées comme les parties composantes du réseau de l'enseignement supérieur, soient intégrés tous les enseignements artistiques de niveau supérieur.

14/ Nous recommandons que soit assurée, sur tous les campus universitaires, la présence de départements d'art, dont la nature et la diversité

seront établies en fonction des besoins et des disponibilités de la région desservie.

15/ Nous recommandons que l'on institue, au départ, dans au moins un campus universitaire un éventail complet des disciplines artistiques.

16/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation, pour favoriser l'intégration de l'enseignement des arts, entreprenne immédiatement avec l'ensemble des universités, l'étude de mesures qui favoriseront le décroïsonnement de leurs structures, la mise en commun de leurs ressources pédagogiques et les recherches interdisciplinaires.

17/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation, en collaboration avec les universités, assure la coordination et la complémentarité des enseignements et des recherches.

[...]

Recommandations (niveau supérieur)

208/ Nous recommandons que dans l'enseignement supérieur soient institués les départements suivants: musique, danse, art dramatique, arts audiovisuels, arts plastiques, photographie, design, architecture, urbanisme.

209/ Nous recommandons que l'on développe dès la création de la deuxième université française de Montréal l'éventail complet de tous les enseignements artistiques et qu'y soient instituées, en premier lieu, toutes les nouvelles disciplines artistiques dont nous préconisons l'institution.

210/ Nous recommandons que pour utiliser au bénéfice des enseignements artistiques les centres de production et de diffusion déjà existants, en plus des facteurs d'accessibilité, d'environnement et de communication, la nouvelle université soit implantée dans le centre-ville de Montréal.

211/ Nous recommandons que la nouvelle université adopte, dès le début, une structure souple de départements et de modules, essentielle à une intégration fonctionnelle des disciplines artistiques et à leur mise en relation avec toutes les autres disciplines.

212/ Nous recommandons que les autres universités développent, au fur et à mesure de l'accroissement des besoins, un ensemble relativement complet d'enseignements artistiques.

213/ Nous recommandons que l'éventail des enseignements dans les disciplines artistiques soit établi en tenant compte de leurs rapports réciproques pour que se réalise un équilibre susceptible d'éviter les empiètements et les cloisonnements.

214/ Nous recommandons que dans chaque discipline l'on prévoie plusieurs profils de programme de façon à satisfaire la diversité des fonctions à remplir.

215/ Nous recommandons que l'on reconstitue dans de nouveaux départements intégrés à la deuxième université francophone de Montréal et à l'Université Laval, les enseignements de niveau supérieur donnés dans les écoles d'art de Montréal et de Québec.

[...]

218/ Nous recommandons que tous les départements de musique envisagent de développer progressivement leur enseignement dans tous ses aspects: disciplines instrumentale et vocale, composition et orchestration, musicologie, formation des enseignants.

219/ Nous recommandons que dès qu'il y aura des maîtres compétents, des départements de musique soient créés éventuellement dans toutes les universités qui n'en ont pas et dans les centres universitaires, en vue particulièrement de la formation des maîtres.

220/ Nous recommandons que les enseignements de niveau supérieur présentement donnés au Conservatoire de musique de Montréal deviennent le noyau du département de musique de l'université du centre-ville.

221/ Nous recommandons qu'on adjoigne les enseignements de niveau supérieur de l'école normale de musique de Westmount au département de musique de la nouvelle université.

222/ Nous recommandons que la Faculté de Musique de l'Université de Montréal continue de dispenser ses enseignements actuels. Nous suggérons que les enseignements de niveau supérieur de l'École Vincent-d'Indy soient rattachés à la Faculté de Musique de l'Université de Montréal.

223/ Nous recommandons qu'à partir des éléments du Conservatoire de Québec l'on réorganise dans la Faculté de Musique de l'Université Laval, le département des disciplines instrumentale et vocale.

224/ Nous recommandons que l'on crée l'enseignement de la danse professionnelle et de la chorégraphie dans la nouvelle université

francophone de Montréal et que l'on envisage son développement éventuel à Québec, en conjonction avec la musique et l'art dramatique.

225/ Nous recommandons qu'à partir de la section d'art dramatique du Conservatoire, l'on crée dans la nouvelle université de Montréal et à l'Université Laval un département d'art dramatique comportant les enseignements suivants :

- mise en scène ;
- formation des comédiens ;
- esthétique et histoire du théâtre ;
- formation des enseignants et des animateurs.

226/ Nous recommandons que la formation en art dramatique vise à répondre aux besoins du théâtre, du cinéma et de la radio-télévision et à toute autre forme de spectacle.

227/ Nous recommandons que l'on crée dans la nouvelle université de Montréal et à l'Université Laval un département d'arts audiovisuels comportant les enseignements suivants :

- réalisation et production ;
- techniques de l'image et du son ;
- photographie, cinéma, radio et télévision ;
- esthétique et histoire ;
- enseignement des arts audiovisuels.

228/ Nous recommandons que l'on crée éventuellement des départements en art dramatique et en arts audiovisuels, dans les autres universités et centres universitaires, en vue principalement de la formation des maîtres, dès que des disponibilités en professeurs compétents le permettront.

229/ Nous recommandons que l'on crée, dans la nouvelle université de Montréal et éventuellement, en fonction des besoins, dans d'autres universités, un département de photographie qui offrirait des spécialisations en liaison avec les arts audiovisuels, les arts plastiques ou la communication graphique, et qui assurerait aussi la formation d'enseignants en photographie.

230/ Nous recommandons que l'on institue au départ, dans la nouvelle université de Montréal, un enseignement de la scénographie, étroitement lié aux arts plastiques et aux arts de l'écran et de la scène.

231/ Nous recommandons que des départements d'arts plastiques soient institués à la nouvelle université de Montréal et à l'Université Laval à partir des éléments de niveau supérieur qui existent dans les Écoles des Beaux-Arts et à l'Institut des Arts appliqués.

232/ Nous recommandons que des départements d'arts plastiques soient éventuellement créés dans les autres universités et centres universitaires du Québec, en fonction des besoins régionaux et principalement, en vue de la formation des maîtres.

233/ Nous recommandons que dans les arts plastiques l'on prévoie les enseignements suivants: création à deux dimensions et trois dimensions, peinture, sculpture et gravure, illustration et animation graphique, esthétique et histoire de l'art, pédagogie des arts plastiques.

234/ Nous recommandons que le design soit inscrit comme matière commune dans l'enseignement des arts plastiques.

235/ Nous recommandons que l'enseignement des arts plastiques et du design soit dispensé dans l'optique d'une collaboration effective avec les disciplines de l'aménagement.

236/ Nous recommandons que l'on crée, dans la nouvelle université de Montréal et éventuellement dans d'autres universités, un département de design qui comporterait des enseignements en design industriel, en communication graphique et en pédagogie de ces disciplines.

237/ Nous recommandons que la formation des designers soit au départ polyvalente et que l'on ne développe les spécialisations que progressivement au deuxième cycle.

[...]

247/ Nous recommandons que les départements soient responsables de la recherche dans leurs disciplines.

248/ Nous recommandons que l'on crée des centres de recherches de caractère interdisciplinaire, plus spécialement en pédagogie artistique, en arts audiovisuels, en organisation de l'environnement et en communication graphique.

249/ Nous recommandons que les organismes de recherches soient accessibles aux artistes engagés dans la pratique et que les équipements et les locaux soient prévus de façon à favoriser la participation de certains artistes à des travaux particuliers.

250/ Nous recommandons que les institutions d'enseignement professionnel, en collaboration avec les milieux de production artistique, organisent des stages pratiques d'initiation pour chacune des disciplines artistiques.

251/ Nous recommandons que soient institués les mécanismes propres à assurer des échanges (stages, visites, équipements spéciaux) entre les institutions d'enseignement et l'industrie.

252/ Nous recommandons que les maîtres dans l'enseignement professionnel soient des spécialistes engagés dans la recherche ou dans la pratique professionnelle.

[...]

256/ Nous recommandons que chaque unité d'enseignement compte dans ses cadres un certain nombre d'enseignements engagés dans l'exercice continu de leur profession en dehors des cadres scolaires.

257/ Nous recommandons que l'on établisse une politique d'échange de professeurs et d'artistes reconnus avec les universités et les institutions étrangères.

258/ Nous recommandons que l'on recrute à l'étranger, si besoin est, les maîtres compétents qui assureront au départ la qualité de l'enseignement dans toutes les disciplines.

259/ Nous recommandons que les départements en art de niveau supérieur soient intimement liés à la fabrication des politiques et des programmes qui relèvent de leur compétence et ce à quelque niveau scolaire que ce soit.

260/ Nous recommandons que les équipements des CEGEP situés à proximité des universités soient accessibles aux étudiants en art qui désirent poursuivre des recherches spécialisées dans les champs suivants : électronique et électricité, soudure, mécanique, etc.

261/ Nous recommandons que l'on associe étroitement les étudiants aux organismes de décisions administratives et pédagogiques dans les centres d'enseignement au collégial et au supérieur.

262/ Nous recommandons que l'on mette à la disposition des étudiants un certain nombre d'ateliers et des studios individuels de travail au deuxième cycle universitaire.

Source : Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, Québec, Éditeur officiel du Québec, paragraphes 409-441, 415-419, 478-481 et recommandations 13-17, 208-215, 218-237, 247-252, 253-262.

50 Claude Lagadec **L'université utopique ?**

31 mai 1969

Pour les universités occidentales, les années 1960 s'avèrent à certains moments extrêmement turbulentes. Aux États-Unis, la guerre du Viêtnam et le combat de la communauté noire pour la reconnaissance de ses droits civiques interpellent les étudiants et les milieux universitaires en général ; ainsi, les liens entre les chercheurs universitaires et les industries produisant du matériel militaire, et les forces armées elles-mêmes, suscitent non seulement de virulentes critiques de la part de certains groupes étudiants, mais aussi un questionnement beaucoup plus fondamental sur les rapports de l'institution avec les pouvoirs en place, ce que l'on appelle aussi le « complexe militaro-industriel », et sur la nature et le rôle des universités. En France, une remise en cause de la société industrielle avancée, de la culture dominante et du pouvoir des « mandarins » dans l'université entraîne en mai 1968 une vaste rébellion de la population étudiante qui fait vaciller sur ses bases le régime du général de Gaulle. Au Québec, les campus des collèges et des universités sont aussi très agités, notamment à l'automne 1968. À une critique du capitalisme et de l'impérialisme des pays occidentaux s'ajoute le mouvement dit de la « contre-culture » qui est aussi une rébellion de la jeunesse contre le monde adulte et ses valeurs éthiques et culturelles. Tout cela nourrit une profonde remise en cause de l'institution universitaire, de sa nature, de son rôle, de son organisation, de ses manières de faire ; ainsi, l'enseignement magistral ulcère une partie, minoritaire mais agissante et bruyante, du corps étudiant qui rêve d'une autre façon d'apprendre. Pour illustrer l'humeur du temps, on peut se rappeler que, le samedi 31 mai 1969, la Société Radio-Canada diffuse tout l'après-midi un grand « teach-in » radiophonique sur le thème de l'« université utopique » en anticipant, en quelque sorte, l'ouverture prévue pour l'automne suivant de la nouvelle Université du Québec à Montréal.

Le philosophe Claude Lagadec (1932-2000) participe à ce « teach-in » et essaie d'imaginer ce que pourrait être une « université utopique », bien que l'idée lui paraisse problématique. Lagadec dénonce sans ménagement l'université québécoise : « [...] école de métier et école normale pour privilégiés caractérisée par son isolement au sein de la société, et par un type de gestion propre à l'entreprise privée. » Il affirme aussi que l'« université s'industrialise » en ce sens qu'elle deviendra « la chaîne d'assemblage des détenteurs privilégiés du savoir », destin

auquel ne pourra échapper la nouvelle Université du Québec. Rejetant l'université existante, Lagadec tente d'imaginer une université radicalement nouvelle, comme « école de création de savoir » plutôt que de simple transmission. Rejetant la salle de cours traditionnelle, l'auditorium — « le symbole même du cours magistral et du savoir transmis » —, Lagadec évoque l'université bâtie « autour d'un ordinateur conçu comme une vaste banque d'information ». L'université dont il rêve « supprime les dominations et les rend impossibles » et, radicalement décentralisée, ouverte et accessible, elle brise les rapports de pouvoir dont bénéficient une minorité de privilégiés. Ces propos de Claude Lagadec résument une aspiration à une université profondément différente de celle qui existe ; en ce sens, il exprime une conception que l'on ne peut qualifier que d'utopique.

Avant d'aborder la question de l'université utopique, il m'apparaît opportun de faire quelques constatations sur l'université au Québec dans son état actuel.

En premier lieu, l'université actuelle est une école de métiers et une école normale pour privilégiés, caractérisée par son isolement au sein de la société, et par un type de gestion propre à l'entreprise privée.

Vous êtes-vous déjà demandé de quoi est privée l'entreprise *privée* ? Elle est privée de *sens social*, et l'on doit dire que les dirigeants universitaires actuels sont socialement irresponsables. Entendons-nous bien : ceci n'est pas un jugement moral ou un jugement de valeur. Dire que les dirigeants universitaires québécois sont socialement irresponsables, c'est dire qu'ils n'ont à répondre de leurs gestes qu'à eux-mêmes. Par exemple, l'Université de Montréal, composée de 20 000 personnes, dispose d'un budget de 40 millions qui est dans les mains d'un conseil de 20 personnes et dont le pouvoir est total et absolu.

L'université est gérée selon les mêmes critères d'irresponsabilité sociale qui a toujours caractérisé l'industrie privée. Lorsqu'une faculté établit les critères d'admission des étudiants ou établit des contingents, elle se désintéresse entièrement des étudiants qui ne remplissent pas ces critères ou de ceux qui ne peuvent pas payer. Pour elle, ces étudiants ne représentent aucun intérêt. C'est exactement la même logique que lorsque la Canadian Vickers ferme son usine, et n'a pas à se préoccuper des 500 ou des 2000 ouvriers mis à pied : leur sort ne présente aucun intérêt.

Les deux caractéristiques mentionnées, soit l'irresponsabilité sociale de l'université, et le fait qu'elle enseigne des métiers privilégiés à des hommes privilégiés nous oblige à conclure qu'il n'y a pas d'université utopique possible. Comme on dit qu'il n'y a pas de bon roi, ou de capitalisme généreux ou même juste.

L'idée d'université critique ou d'université populaire ne relève pas de l'utopie mais de l'idéologie. Autrement dit, l'université n'est pas réformable: elle est un lieu de privilégiés, et le demeurera; — aucune réforme pédagogique ne changera la situation sociale de l'université; — aucune modification du rapport professeur-étudiant ne changera le fait que tous les deux sont des hommes socialement à part des autres; — aucune présence de représentants de corps intermédiaires sur les conseils universitaires ne changera le fait que ces conseils sont aux mains de groupes qui contrôlent nos hôpitaux, nos corporations professionnelles, nos moyens d'information, nos partis politiques.

La deuxième constatation que nous devons faire, c'est que l'université s'industrialise. En fait, c'est notre système d'enseignement qui s'industrialise, et l'université entre présentement dans une phase d'adaptation et d'intégration au monde industriel; cette phase lui fera subir la même transformation que celle qu'a subie l'ancien cours classique devenu CEGEP.

Avec le CEGEP, on sort de l'artisanat des corporations du cours classique, le travail porte sur de grandes unités (1500-2000 élèves) le maître (l'ancien titulaire de classe) a fait place à l'ouvrier spécialisé (le professeur d'une matière), et le travail du spécialiste est polyvalent: il entre indifféremment dans la composition de tel ou tel produit fini, celle d'un futur sociologue ou d'un futur mécanicien; on assiste enfin à une véritable prolétarianisation de l'étudiant: le slogan «s'instruire c'est s'enrichir» signifie que s'instruire c'est accumuler des connaissances et du savoir; et que cette capitalisation du savoir, qui est un investissement social, est un appauvrissement individuel, dans la mesure où celui qui y est engagé ne dispose pas de moyens de production. En fait, s'instruire, c'est enrichir le capitalisme, c'est alimenter la société de consommation, et c'est accumuler du savoir socialement utile et individuellement stupéfiant.

Au Québec, l'université est au seuil de cette transformation, et elle deviendra la chaîne d'assemblage des détenteurs du savoir: c'est ce que se prépare à faire l'Université du Québec. Il n'y a donc pas d'université utopique possible, dans le contexte actuel.

Et cependant, le nouveau savoir dont nous a parlé Jacques Brault tout à l'heure nous permet d'inventer une autre utopie: une école utopique. Voyons d'abord ce qu'est une utopie, et ce qu'est ce nouveau savoir.

Pour être utopique, une idée doit remplir deux conditions: (1) elle doit présenter un désaccord ou une inadéquation avec la réalité sociale dans laquelle elle est exprimée; en ce sens, elle doit être irréaliste, non fonctionnelle; (2) elle doit, par conséquent, tendre à briser l'ordre

établi; je veux dire qu'elle doit être de nature telle que les représentants de l'ordre établi ne puissent pas la récupérer à leur profit, pour perpétuer leur ordre, en donnant à l'idée une simple existence hallucinée (idéologique).

L'idée utopique doit donc être subversive, c'est-à-dire effectuer un renversement de l'intérieur, à partir de concepts qui sont à l'intérieur de la société considérée. Ainsi, il suffirait de saisir et de prendre au sérieux les chimères répandues par la société démocratique capitaliste, comme l'égalité, la justice et la liberté, et procéder à leur réalisation immédiate, pour obtenir par le fait même une société qui ne soit ni démocratique ni capitaliste.

Voyons maintenant ce qu'est le nouveau savoir. Depuis toujours l'acquisition du savoir et de la technique a été l'acquisition d'un contrôle sur la nature ou l'environnement, en même temps qu'un contrôle sur les hommes. La domination sur la nature a toujours été de pair avec la domination sur les hommes.

On sait, par exemple, que l'industrialisation a passé par la lutte des classes, que les principaux progrès techniques passent de nos jours par la guerre, et que l'acquisition du savoir passe par l'acquisition d'un diplôme, c'est-à-dire que la compétence individuelle passe par la reconnaissance sociale de cette compétence. L'élitisme est inscrit au cœur même du savoir tel qu'il est défini, tout comme il est au cœur de l'institution d'enseignement. Le savoir est fait pour être inaccessible au non-initié, la société qui choisit ses pauvres, les fabrique, choisit également et fabrique ses ignorants.

Ce savoir est celui de la société industrielle, dans laquelle l'argent est le bien rare. La société industrielle se définit comme productrice de biens qui procurent l'argent, et c'est dans cet argent que toutes les valeurs sont convertibles, y compris le savoir, bien sûr. « S'instruire c'est s'enrichir », parce que le savoir est l'un des outils, l'un des instruments qui donnent accès à l'argent et au pouvoir, sur la nature et sur les hommes. Cet instrument est transmis de père en fils, de professeur en étudiant, et cette transmission est faite selon les critères de la société d'argent.

Cette situation est profondément bouleversée par l'arrivée du nouveau savoir qu'est l'information. L'information est en effet devenue le bien rare, c'est-à-dire que c'est en elle que toute chose est convertible, et qui est appelée à jouer, dans la société postindustrielle, le rôle que l'argent avait joué dans la société industrielle. La société postindustrielle, dit le sociologue américain Daniel Bell, est une société intellectuelle; la recherche intellectuelle va y jouer le rôle que la business et les affaires ont joué dans la société précédente.

Le nouveau savoir n'est donc nullement un instrument, un moyen utilisé en vue d'une fin, il est cela même qui est recherché. C'est une sorte de *champ*, entendu au sens physique, dans lequel tous les éléments agissent et réagissent les uns sur les autres sans polarisation ni hiérarchie définitive. Par conséquent, ce savoir ne peut plus être transmis d'un professeur à un étudiant. Le nouveau savoir ne s'enseigne pas. Le professeur va disparaître, de même que vont disparaître les normes selon lesquelles le savoir ancien était transmis. Ces normes étaient bourgeoises, et c'est désormais l'individu qui est norme.

Ce nouveau savoir a encore comme conséquence directe une transformation profonde du monde du travail. Sous l'Ancien Régime, le pire châtement que l'on pouvait infliger aux individus était la condamnation aux travaux forcés. Dans le monde industriel, la peine des travaux forcés est disparue des prisons pour devenir la réalité quotidienne pour la majorité des citoyens. C'est cet aspect du travail forcé que le monde de l'information a déjà commencé à faire disparaître.

On comprend que dans une telle société, l'école conçue comme une entreprise de préparation au monde du travail soit menacée. En fait, McLuhan a raison de dire que l'éducation actuelle est « une défense civile contre les retombées des *mass media* » : ce sont les *mass media* qui éduquent, et l'école officielle, avec une efficacité décroissante, tente de ramener l'enfant dans le monde industriel et bourgeois. Compte tenu de ce nouveau savoir, que serait alors une école utopique ?

Nos universitaires, pour leur part, ont fait deux grandes découvertes, récemment : l'université devrait s'intégrer à la société, et elle devrait accepter des liens plus étroits avec l'État. Dans une optique utopique, nous dirons que le nouveau savoir nous permet d'opérer ces deux évolutions, mais dans un sens inverse de celui qui est présentement adopté. Ainsi, au lieu de conférer aux recteurs des nouvelles universités de l'État l'irresponsabilité sociale propre aux dirigeants des entreprises capitalistes (l'accès à l'université sera interdit à 83 % de la population), on devrait plutôt abolir l'université comme institution de privilégiés, et la rendre aux hommes, en la fondant dans une école unique, comportant si l'on veut, trois niveaux : primaire, secondaire et tertiaire, mais ouverte à tous les hommes, pour toute leur vie.

L'école utopique aurait cinq caractéristiques :

1. — Elle doit être une école unique, ouverte à tous les hommes, à tous les niveaux, pour toute leur vie. C'est ça l'éducation permanente.
2. — Ce serait une école de création de savoir, et non une école de transmission de savoir, puisque le nouveau savoir ne se transmet pas, mais se fait par un individu autour des normes. Le professeur Lundsten proposait récemment en ce sens de transformer l'université d'Helsinki.

Au lieu, dit-il, de bâtir l'université autour d'un grand auditorium, qui est le symbole même du cours magistral et du savoir transmis, il faut bâtir l'université autour d'un ordinateur conçu comme une vaste banque d'information. Les professeurs sont les employés de la banque, et aident les étudiants à se procurer les données dont ils ont besoin. Les étudiants, en retour, versent à la banque le résultat de leurs recherches.

3. — L'école utopique intègre un à un tous les éléments de l'industrie. Elle est un lieu de faire et d'action, pas un lieu pour apprendre. Nos nouveaux technocrates ont récemment découvert qu'il fallait intégrer l'école à l'industrie. Il faudrait faire exactement l'inverse : intégrer l'industrie à l'école, et renverser la tendance qui fait que plusieurs universités nord-américaines sont devenues de simples dépendances de grandes corporations privées de sens social. Dans un monde où l'information est le bien rare, l'industrie n'est pas autre chose qu'une industrie de l'information.

4. — L'école utopique devrait de même intégrer tous les niveaux de gouvernement, au lieu de devenir progressivement une partie de l'État, comme la tendance actuelle le laisse voir. Y a-t-il quelque chose de plus attristant à l'heure actuelle que de voir des départements entiers de nos universités devenir, par l'artifice des projets et des budgets de recherche, de simples appendices putanisés de politiciens inutiles, eux-mêmes au service de l'argent ?

Cinquièmement, enfin, et c'est sans doute le plus important, cette école unique, élargie aux dimensions de la société entière, est décentralisée à l'extrême, et non pas planifiée. La planification fait la même chose que la morale : elle régularise et rationalise les situations de fait ; elle rend les inégalités, les injustices et les dominations moins choquantes et plus supportables, mais elle les laisse intactes, tout comme la morale. Elle transforme simplement les privilégiés en administrateurs.

L'école utopique supprime les dominations et les rend impossibles. Elle fait disparaître, par sa décentralisation *le pouvoir* qui permet à certains hommes de prendre des décisions contraignant d'autres hommes ; elle fait disparaître tout pouvoir, parce que tout pouvoir est pouvoir d'argent. Elle fait disparaître le professeur, le politicien et l'industriel comme détenteurs privilégiés de pouvoir, et entretient systématiquement, par son morcellement, les tensions, les contradictions et les inquiétudes.

51 Guy Rocher

L'université et ses dilemmes dans la société technologique

1969

Les tensions, les conflits, les crises, qui agitent et parfois déchirent les universités québécoises à la fin des années 1960, préoccupent beaucoup leurs dirigeants qui subissent quotidiennement d'intenses pressions venues de toutes parts. Ainsi, lors de sa réunion annuelle de 1969, l'Association des universités et collèges du Canada invite le sociologue Guy Rocher à analyser la conjoncture dans laquelle sont plongées, à des degrés divers, les universités. Professeur à l'Université de Montréal, Guy Rocher (né en 1924) a été membre de la commission Parent, il a présidé un comité chargé de déterminer les modalités d'implantation d'une nouvelle université francophone à Montréal (voir texte 47) et il s'intéresse au devenir de l'institution dans la société technologique et industrielle avancée. Pour Rocher, l'université vit un double conflit : un conflit interne, « qui met en cause les cadres du pouvoir » dans l'institution, et un autre conflit, qui « oppose des idéologies divergentes quant à l'insertion de l'université dans la société moderne ». Le premier conflit oppose les étudiants, qui réclament d'intervenir dans la gestion des établissements, aux professeurs et aux administrateurs, qui se partagent déjà assez confortablement le pouvoir dans l'université. Le deuxième conflit tourne autour de questions et d'enjeux fondamentaux pour le rapport de l'université à la société : quel usage, par exemple, fait-on des résultats de la recherche universitaire ? Ou encore : l'université est-elle également accessible aux différents groupes sociaux ? Face à ce deuxième conflit, dit Rocher, certains veulent faire de l'université l'instrument d'une révolution sociale globale tandis que d'autres veulent qu'elle conserve une saine distance à l'égard de la société et que, par le développement du savoir, elle protège contre les « forces d'aliénation ». Pour Rocher, l'université ne peut échapper à des dilemmes ou à des contradictions insurmontables quant à son rôle mais doit, d'une part, accepter de réconcilier des fonctions qui apparaissent antinomiques — ainsi, accroître et transmettre le savoir en toute indépendance, mais aussi savoir critiquer les injustices de l'ordre établi — et, d'autre part, préserver avant tout sa liberté contre les diverses puissances qui cherchent à l'asservir et la liberté de ses professeurs et chercheurs. La seule attitude possible pour l'université et les universitaires est faite « à la fois de lucidité et de générosité, alliée

à une conscience aiguë des exigences de notre métier d'universitaire ». Guy Rocher s'emploie ainsi à actualiser une vision de l'université qui s'insère dans la continuité de la tradition humaniste.

[...]

Nouveaux affrontements

Mais voilà maintenant que de nouveaux affrontements divisent l'université, avec une violence qu'on n'avait connue auparavant que dans les luttes ouvrières et dans certaines révolutions sociales. Les conflits qui rompent la quiétude de nos campus depuis quelques années ont pris l'opinion publique et les universitaires par surprise. On ne s'attendait pas à l'apparition d'un tel malaise, au moment même où l'université est au faîte du prestige et du pouvoir et au moment où elle accueille un nombre toujours croissant d'étudiants, dont une plus grande proportion en provenance des couches sociales auxquelles l'université était demeurée jusqu'ici inaccessible. Aussi, peu de conflits sociaux ont-ils laissé aussi perplexe l'opinion publique, qui n'arrive pas à s'expliquer des événements qu'elle finit tout simplement par juger extravagants et inadmissibles. C'est d'ailleurs cette incompréhension des événements violents dont nos campus ont été le théâtre qui explique la crise de confiance dont souffre subitement l'université dans l'opinion publique occidentale.

Pour voir clair dans la crise universitaire actuelle, il faut dissocier deux types différents de conflits qui, bien qu'ils soient interdépendants, ne sont pas tout à fait de même nature. Il y a d'abord un conflit institutionnel, interne à l'université et qui met en cause les cadres du pouvoir. Le second conflit oppose des idéologies divergentes quant à l'insertion de l'université dans la société moderne. Analysons successivement ces deux types de conflits.

La crise institutionnelle de l'université

Sur le plan institutionnel, la « révolution académique » décrite par Riesman et Jencks¹, qui a amené le corps professoral à participer davantage au pouvoir de décision a été menée sans heurts violents, à l'insu du reste de la société et peut-être pourrait-on dire à l'insu d'une forte proportion des acteurs eux-mêmes.

1. Christopher JENCKS et David RIESMAN, *The Academic Revolution*, Garden City (NY), Doubleday, 1968.

Mais voici que dans le train de cette révolution qui n'est pas complétée, s'en est amorcée une autre, beaucoup plus apparente celle-là. Dans la foulée du corps professoral, les étudiants demandent aussi leur part de pouvoir. Constituant une sorte de tiers parti et se définissant eux-mêmes, par analogie, comme un tiers-monde défavorisé et prolétarisé à l'intérieur de l'université, les étudiants s'insurgent contre les structures actuelles de décision, détenues trop exclusivement par les administrateurs et les professeurs, et ils affirment « le pouvoir étudiant » qu'ils demandent de faire reconnaître dans l'université.

Dans le cadre universitaire, on assiste à une mini-lutte de classes entre technocrates et administrés, tout à fait caractéristique de la société technologique moderne. Administrateurs et professeurs se partageaient jusqu'ici l'autorité et le pouvoir dans l'université, parce qu'ils étaient considérés comme les possesseurs de la connaissance et de l'information. On avait construit l'université sur une hiérarchie de type méritocratique, dans laquelle les échelons étaient définis par divers critères de compétence: le diplôme, l'expérience, la réputation, le nombre des écrits, etc. Dans cette hiérarchie, quel que soit le critère invoqué, les étudiants se trouvaient toujours au bas de l'échelle.

Dans la lutte institutionnelle qui déchire présentement l'université, c'est cette hiérarchie que les étudiants mettent en question. Ou en tout cas, c'est leur place dans cette hiérarchie qu'ils refusent désormais. Et pour cela, ils rejettent le bien-fondé du critère qui en est à la base. Non pas que les étudiants refusent une hiérarchie fondée sur la connaissance, mais ils n'acceptent plus d'être eux-mêmes considérés comme non compétents. Il réclament qu'on leur reconnaisse certaines compétences qu'on a jusqu'ici négligées. Ils estiment, par exemple, que le régime passif d'instruction et de cours auxquels on les a soumis jusqu'ici néglige leurs aptitudes à la recherche personnelle, leurs capacités créatrices, les ressources de l'autonomie intellectuelle. La lutte des étudiants pour le pouvoir a d'abord commencé sur des questions marginales: le droit d'organiser leur vie personnelle, de gérer leurs services collectifs et leur participation à certaines décisions les concernant directement. Mais elle s'est étendue et atteint maintenant au cœur même de la structure universitaire: le pouvoir par la connaissance.

Lorsque les étudiants s'attaquent plus ouvertement et plus brutalement qu'autrefois à l'incompétence des administrateurs et des professeurs, sans doute disent-ils tout haut ce qu'autrefois nous disions tout bas. Mais il y a à ce fait une signification profonde: il faut y voir l'indice de ce nouveau type de lutte de classes qui, pour l'instant, se limite à l'intérieur de l'université mais dans laquelle certains sociologues, comme Alain Touraine par exemple, voient la préfiguration des

luttons sociales de l'avenir dans la société postindustrielle. Les indices ne manquent pas pour appuyer une telle thèse.

La crise d'insertion dans la société

C'est parce qu'on confond souvent ce premier type de conflit, qui demeure encore interne à l'institution universitaire, avec le second qui porte sur l'insertion de l'université dans la société, qu'on n'arrive pas toujours à voir clair dans la crise universitaire actuelle. Le second conflit résulte du fait que la connaissance, devenue source de pouvoir dans le monde contemporain, ne peut plus être considérée hors du contexte politique. Il est indubitable que nous assistons présentement à une politisation croissante de nos vies: il devient de plus en plus difficile de définir des problèmes autrefois non politiques, sans référence au contexte politique. La science n'a pas échappé à ce mouvement de politisation: elle devient même un enjeu d'une importance majeure, notamment par suite des applications technologiques qu'elle met au service de l'industrie et de l'État et aussi à cause du pouvoir d'organisation et de manipulation des hommes qu'elle confère. D'où l'intérêt que les hommes politiques sont en train de découvrir pour une politique de la recherche ou une politique de la science.

Dans ce contexte, le problème qui se pose est de savoir dans quelle mesure l'université peut rester indifférente à trois aspects de son insertion dans la société. Le premier concerne l'usage qu'on fait de ses recherches et de la connaissance qu'elle produit et qu'elle diffuse. [...]

En second lieu, l'université peut-elle continuer à former des étudiants sans se préoccuper du pouvoir qu'elle leur confère et du rôle qu'ils vont jouer dans la société? D'une part, l'université contribue à renforcer les grandes bureaucraties modernes, pour lesquelles elle prépare le personnel des technocrates et bureaucrates. D'autre part, l'université distribue à ses étudiants la connaissance, qui est le capital du nouveau pouvoir, les nantissant de la sorte d'une puissance manipulatrice considérable sur les choses et plus encore sur les hommes. D'une manière et de l'autre, l'université contribue à accroître l'aliénation de l'homme, en accentuant ce que Marcuse a appelé les forces de répression et de manipulation dans la société unidimensionnelle.

Troisièmement, bien que l'université soit plus accessible qu'autrefois aux diverses couches de la société, il n'en demeure pas moins que de solides barrières empêchent toujours certaines classes sociales, certains groupes et certaines catégories de personnes d'avoir droit à l'enseignement supérieur. La distance, sinon économique du moins psychosociale, demeure grande entre la classe ouvrière, ou en tout cas

la partie inférieure de la classe ouvrière, et l'université. De même, certains groupes ethniques et raciaux sont encore sérieusement défavorisés dans l'accès à l'université. L'université peut-elle tolérer en toute bonne conscience de continuer à être source d'injustice sociale et objet de scandale ?

Deux types opposés d'attitudes

[...] À un bout du continuum, on trouve l'attitude de ceux qui considèrent que l'université se doit de critiquer les fondements de la société technologique et bureaucratique dont elle est devenue un des principaux piliers et de jouer le rôle d'agent novateur et même d'agent révolutionnaire au service d'une nouvelle société, pour la justice sociale et la défense de la personne humaine. L'université est alors perçue comme l'instrument qui, dans la conjoncture historique présente, est destiné soit à écraser l'homme, soit à le sauver. Il est donc essentiel que l'université se retire en dehors du système de répression, pour le juger, le condamner et travailler à le briser. À l'autre pôle extrême, on trouve ceux qui tiennent à l'idéologie cognitive, qui leur apparaît à la fois comme le rempart contre les forces d'oppression et comme le ressort par lequel l'université exerce son action dans et sur la société. Ainsi conçue, l'université, loin d'être un instrument d'aliénation, sera un agent de libération dans la mesure où elle témoignera en faveur de la primauté de la connaissance objective, logique, rationnelle sur les sentiments, les passions, les impulsions. Elle contribuera ainsi à protéger l'homme contre les forces d'aliénation, qui résident surtout dans l'usage de la force, la violence, la corruption de l'argent, les abus du pouvoir.

Je tiens à souligner qu'à mon avis, ce qui oppose ces deux pôles d'attitudes, ce n'est pas que d'un côté on attribue à l'université le rôle d'un agent de changement social, tandis qu'on voudrait, à l'autre extrême, définir l'université d'une manière statique, comme un agent de conservatisme social. En réalité, l'opposition est plus complexe, car je crois que de part et d'autre, on considère que l'université a un rôle dynamique dans la société. Mais on ne définit pas ce rôle de la même façon parce qu'on se réfère à deux idéologies nettement différentes, concernant en même temps l'université et la société. Dans un cas, on soutient que la rationalité trop accentuée de la société bureaucratique a étouffé les autres modes de connaissance et d'expression de l'homme et que la rationalité a édifié un type de société dont les capacités de répression sont bien plus grandes que celles qu'on avait connues jusqu'ici. On en conclut que l'université, qui a servi de modèle et

d'inspiration à la société bureaucratique, doit elle-même se transformer, réformer ses structures et sa mentalité, s'ouvrir à de nouveaux modes de connaissance, accepter et reconnaître d'autres formes d'expression humaine. Ce n'est qu'une université renouvée qui pourra ensuite servir d'agent révolutionnaire dans la critique et la transformation de la société globale.

Dans l'autre cas, on considère que la rationalité demeure l'élément central de la société contemporaine, la raison de son exceptionnel développement, de sa puissance, de son dynamisme. Les progrès que la rationalité a permis de réaliser sur les démons de la superstition, de la mythologie, de l'ignorance, représentent un bond en avant remarquable dans l'évolution de l'homme et de la société. Mais on court présentement le danger d'un retour en arrière: en effet, les réactions contre l'organisation, la bureaucratie, l'ordre rationnel s'inspirent d'un certain primitisme, contre lequel l'université se doit d'affirmer bien haut la primauté de la raison. Ce faisant, l'université continue sa mission civilisatrice, en se portant à la défense d'une valeur essentielle à l'avenir de la société.

Le dilemme de l'université

Nous voilà arrivés, me semble-t-il, au cœur du problème de l'université contemporaine. Celle-ci paraît profondément divisée sur ce que doit être son rôle dans la société moderne. Doit-elle s'insérer davantage dans la société et continuer à la transformer de l'intérieur, ou doit-elle se situer hors du système, selon l'expression courante, pour mieux le juger, le changer ou le faire éclater?

Lorsque je tente de répondre, pour mon compte, à cette question, je sens toujours le besoin d'établir une distinction entre l'université et les universitaires. Il me semble qu'une partie de la confusion qui règne présentement provient de ce qu'on ne tient pas assez à cette distinction. C'est pourquoi on discute parfois sans parler des mêmes réalités.

Des universitaires — qui comprennent professeurs, étudiants, administrateurs — on s'attend qu'ils soient des citoyens engagés, des agents novateurs des esprits inventifs, stimulants, tournés vers l'avenir. Je reviendrai plus loin sur ce rôle des universitaires. Mais je crois que le problème est bien plus complexe quand on considère l'institution universitaire elle-même. Celle-ci nous apparaît tiraillée entre deux attitudes contradictoires: d'une part, le respect de la liberté et, d'autre part, le soutien d'autres idéaux tels que la justice, l'égalité, la paix. En effet, on peut affirmer d'un côté que les universitaires pourront être des agents actifs de changement social dans la mesure où l'université

respectera leur liberté, c'est-à-dire ne sera pas elle-même conscrîte au service d'une idéologie politique particulière. Ce n'est que dans une université qui n'est pas tout entière engagée au service d'une cause que les universitaires jouissent de la liberté d'exprimer, de défendre et de promouvoir leurs idéaux et leurs idées.

D'un autre côté, l'université peut-elle, en tant qu'une des institutions supérieures de la société, demeurer indifférente aux inégalités sociales, aux injustices, aux répressions, aux tueries dont elle est partiellement responsable, au moins d'une manière indirecte, sinon parfois directe ? Mais en se mettant à la poursuite des causes sociales et humanitaires même les plus nobles, l'université ne devient-elle pas un mouvement social ?

Tel est le dilemme que nous rencontrons aujourd'hui dans la vie de nos universités. Est-il possible que l'université appuie les grands idéaux humanitaires sans devenir un parti qui risque d'aliéner la liberté de ses membres ? L'université est coincée entre le reproche de négliger sa mission d'enseignement et de recherche au profit d'une action sociale ou politique plus ou moins opportune, et le reproche de protéger égoïstement ses intérêts et ceux d'une classe sociale, comme elle a toujours fait.

La vertu des contradictions

De quel côté l'université doit-elle pencher ? Ma réponse est qu'elle ne doit pencher ni d'un côté ni de l'autre. Il lui faut plutôt chercher à tenir les deux bouts de la chaîne, car je crois qu'il s'agit ici d'une contradiction qui est inscrite dans la situation sociale même de l'université contemporaine. L'université porte, à l'endroit de la société, des responsabilités contradictoires et irréconciliables : celles, par exemple, de mener des recherches objectives et de contribuer au progrès social, ou encore celles d'éduquer les jeunes à l'autonomie personnelle et de leur inculquer en même temps certaines valeurs considérées comme essentielles. Des contradictions de cette nature ne demandent pas nécessairement à être résolues : c'est même perdre le profit qu'on peut tirer d'une contradiction que de vouloir la résoudre à tout prix. Mieux vaut, je crois, apprendre à reconnaître les dilemmes avec lesquels on doit vivre et chercher à y puiser le dynamisme qu'ils peuvent engendrer. La vie des institutions, comme celle des personnes, puise souvent beaucoup d'énergie dans les élans contraires qui poussent dans des directions divergentes.

Mais il y a plus. Je crois qu'une université qui, en tant qu'institution, se refuse à porter tout jugement critique sur certaines injustices

de la société est aussi coupable que celle qui restreint la liberté de pensée ou de parole des professeurs et des étudiants. Je crois également que l'université qui restreint la liberté intellectuelle des professeurs et des étudiants au nom d'une doctrine ou d'une idéologie, même la plus hautement humanitaire, est coupable d'un crime contre l'intelligence et contre l'humanité. On peut donc dire que vouloir résoudre les antinomies dans un sens ou dans l'autre n'est pas seulement une perte d'énergie : c'est aussi engager l'université dans la voie des compromissions, des demi-solutions et finalement c'est la mener à de nouvelles contradictions.

Voilà une première réponse qu'on peut se donner devant les problèmes que pose l'insertion de l'université dans la société moderne. Il y a aussi une deuxième réponse, qui ne nie pas nécessairement la première. Sans dissoudre complètement les contradictions que nous venons de reconnaître, on peut cependant les réduire partiellement. Il suffit pour cela de réfléchir aux implications de la liberté.

Depuis ses origines, l'université a été le témoin de la liberté, pour laquelle elle a toujours combattu. Il me semble qu'il n'est pas erroné de déclarer que le respect de la liberté est la valeur principale qu'elle a affirmée et sur laquelle elle s'est édifiée. Le degré de liberté dont a joui l'université a oscillé selon les contextes et les périodes historiques. Ainsi, je considère que l'université contemporaine d'Amérique du Nord s'est libérée de certaines contraintes qu'elle subissait au XIX^e siècle : contraintes des Églises, des bailleurs de fonds, des États. Malgré ce qu'on peut dire, c'est parce que cette liberté a été conquise dans les dernières décennies que l'université est le lieu privilégié de la contestation. La liberté de pensée et de parole y est plus grande qu'en bien d'autres milieux.

Mais en réalité, la conquête de la liberté dans et par l'université n'est jamais terminée. C'est une entreprise à étendre, à pousser plus loin, ou parfois à recommencer. Je voudrais souligner particulièrement deux lignes de front sur lesquelles les universités se devraient de combattre pour la liberté. Tout d'abord, il reste encore un trop grand nombre de jeunes et d'adultes qui n'ont pas la liberté d'accéder aux études supérieures, à cause d'obstacles et de contraintes de toutes sortes. C'est le devoir de l'université de réclamer cette liberté au nom de ceux qui ne peuvent même pas le faire eux-mêmes, et de s'employer activement à la leur offrir. Ce faisant cependant, l'université se trouve à toucher tout le problème des inégalités sociales, de la mauvaise distribution des biens, de la fausse hiérarchie de nos sociétés. Voilà donc l'université engagée dans une voie de recherche qui peut la mener loin.

En second lieu, l'université est une fois de plus menacée d'aliéner sa liberté aux mains de puissants bailleurs de fonds : aujourd'hui, ce sont particulièrement ceux qui subventionnent la recherche. La recherche est devenue plus que jamais une partie essentielle de la vie universitaire. On se plaît à définir le professeur comme un chercheur autant que comme un enseignant. Mais dans presque tous les secteurs, le coût de la recherche s'est élevé d'une manière astronomique. C'est moins pour son fonctionnement que l'université dépend maintenant de bailleurs de fonds, que pour l'organisation et le soutien de la recherche. Et le prestige et de l'université et de son corps professoral est de plus en plus attaché à la somme consacrée à la recherche. L'université moderne se trouve donc de plus en plus à la remorque de certains grands bailleurs de fonds de la recherche. Les étudiants américains font preuve qu'ils ont bien saisi ce problème, lorsqu'ils s'attaquent aux sources d'où proviennent les fonds de recherche dans les grandes universités, et aux implications qui en découlent quant à la liberté de la recherche, à son rôle dans la société et à la liberté de publication.

C'est là le problème le plus complexe auquel auront à réfléchir les universitaires et les universités dans les années à venir. Le problème est difficile parce qu'il est relativement nouveau ; mais il est aussi complexe à cause de l'impact que la recherche va avoir de plus en plus dans la vie universitaire, dans les structures économiques et politiques de la société technologique, dans les rapports internationaux et dans l'élaboration de la culture populaire de l'homme du *xxi*^e siècle

[...]

Les universités et les universitaires vont maintenant devoir défendre les libertés de la recherche. Je mets délibérément « libertés » au pluriel, pour souligner que plusieurs libertés sont en cause : liberté du choix du sujet de recherche, liberté de la démarche à suivre, liberté de poursuivre le travail de la façon qu'on juge la plus appropriée, liberté de publier. Les universitaires se sont faits les champions de la liberté de l'enseignement, de la liberté de parole. Les universités devront maintenant, avec l'appui des universitaires, se faire les défenseurs d'une nouvelle liberté, celle de la recherche.

Un aspect de cette lutte consistera, pour l'université, à établir et maintenir un meilleur équilibre dans les recherches. Il est trop évident que les fonds de recherche se déversent massivement dans certains secteurs privilégiés aux dépens d'autres qui restent défavorisés. Les universités devront étudier les moyens de rétablir l'équilibre, en collaboration avec tous les corps publics et privés intéressés.

Il faut bien se rendre compte cependant que la défense des libertés de la recherche pourrait amener l'université à s'opposer à des puissances

ces établies et même à mettre en question les fondements du pouvoir qu'exercent en ce domaine et en d'autres certains grands organismes publics, comme c'est le cas aux États-Unis avec l'armée et la CIA.

Conclusion

Il me semble qu'au terme des considérations qui précèdent, une conclusion s'affirme finalement avec force, à savoir que les difficultés que rencontre l'université à définir son mode d'insertion dans la société moderne imposent aux universitaires des responsabilités très lourdes. Ils doivent d'abord faire un grand effort de lucidité et d'honnêteté dans la recherche de leur rôle social, en tant qu'enseignants et que chercheurs, et du rôle social de l'université. L'égoïsme de classe des universitaires, leur manque de vision sociale, tout autant que l'égoïsme institutionnel des universités ont été causes de scandale. La poursuite de l'excellence scientifique ne doit pas être un alibi pour un non-engagement social qui n'est souvent qu'une illusion et un leurre. Les universitaires doivent vouloir exceller en tant que citoyens aussi bien qu'en tant qu'hommes de science.

En second lieu, les universitaires bénéficient aujourd'hui de libertés acquises souvent de haute lutte par leurs prédécesseurs. Ils n'ont pas le droit d'aliéner cette liberté ni au profit d'idéologies, ni au bénéfice de bailleurs de fonds. C'est plutôt leur devoir non seulement de défendre leurs libertés, mais de les étendre et aussi de lutter pour en faire bénéficier ceux qui en sont encore privés.

C'est une telle attitude, faite à la fois de lucidité et de générosité, alliée à une conscience aiguë des exigences de notre métier d'universitaire, qui permettra à nos universités de jouer dans la société d'aujourd'hui et de demain le rôle dynamique qu'elle a tenu à certaines grandes étapes de l'histoire.

Source: Guy ROCHER, « Idéologies et engagement de l'université d'aujourd'hui et de demain », in Association des universités et collèges du Canada, *Réunion annuelle. Délibérations*, Ottawa, 1969, p. 91-96.

52 Stanley Gray

L'université critique et révolutionnaire

1969

À la fin des années 1960, une fraction du mouvement étudiant québécois adopte des positions sur l'université qui en expriment une vision que l'on peut qualifier de révolutionnaire, en ce sens non pas d'abord ni essentiellement qu'elle se démarque avec force d'autres visions de l'université, ce qui est bien le cas, mais plutôt parce qu'elle veut confronter l'université aux deux seuls choix qui lui soient possibles : servir le capitalisme impérialiste, dont la guerre du Viêtnam illustre les inéluctables conséquences, ou servir la création d'une autre société, d'un autre ordre économique, social, politique et culturel. Il n'y a pas de moyen terme possible. L'idée que l'université puisse occuper un espace neutre, à l'extérieur en quelque sorte de la société et des forces antagonistes qui s'y affrontent, l'idée de liberté académique et d'autonomie institutionnelle sont des illusions qui occultent, en fait, la solidarité de l'institution avec les puissances économique et politique dominantes. Ou l'université consent à ce pacte avec le diable ou elle devient révolutionnaire. Telle est la position que tient Stanley Gray en 1969. Né à Montréal en 1944, Gray est diplômé de McGill et d'Oxford. Professeur au Département de science politique de McGill à compter de 1967, il soutient la grève étudiante dans ce département en 1968 et il joue un rôle important dans l'organisation de l'« Opération McGill français » qui, en mars 1969, envahit le campus et réclame la francisation de l'établissement. Quelques semaines plus tôt, il avait participé à une manifestation perturbant une assemblée du Conseil des gouverneurs de McGill. Il s'ensuit que Gray est congédié pour avoir « délibérément empêché le fonctionnement de l'université ». Pour Gray, l'idée de « neutralité institutionnelle » ou celle d'« université pluraliste » constituent une « façade derrière laquelle la direction [de l'université] cache le soutien matériel et intellectuel considérable qu'elle apporte aux forces régressives du monde ». Il faut donc que l'université devienne « un agent de libération tant pour ses propres étudiants que pour la communauté environnante ». Il faut instituer une « université critique » qui se consacre à la libération de l'humanité plutôt qu'à sa répression ; il faut que l'université, par son activité de recherche et de formation, s'associe aux « luttes et aux objectifs des classes opprimées et exploitées » ; il faut qu'elle fasse cause commune avec la classe ouvrière et ses organisations pour créer une nouvelle société. Ainsi, dit Gray en référence aux

conflits du moment, les spécialistes en sciences sociales devraient se mettre à la disposition du Front national de libération du Sud-Viêtnam engagé dans une lutte implacable contre l'impérialisme américain. Telle est la vision révolutionnaire de l'université proposée par Stanley Gray. D'autres étudiants et des professeurs, anglophones et francophones, minoritaires les uns et les autres, partagent cette vision. Mais, il est intéressant de la voir formulée par un diplômé issu de la plus ancienne et de la plus riche université du Québec et de l'une des plus prestigieuses universités britanniques.

The university is necessarily part of, and involved in, the outside society; this has become a standard cliché, but its implications are rarely drawn out. In fact, we find concerted efforts to obscure the real meaning of this proposition and to conceal its full implications regarding the nature of the present university and the alternatives open to us.

Any aspect of the internal education process, when examined, can enlighten us as to the relevance of a university's connections to the outside society. Take, for example, the examination and degree system: it is generally agreed that examinations and degrees have no intrinsic educational value. Rather, their general affect is to warp and distort in various ways the student's intellectual self-development; to twist his educational experience into a competitive activity where memorization and "conning" the professor are the required skills.

They have no educational content or purpose. But examinations and degrees do have a function outside the university; and the university's outside involvement is so key that they remain a pillar of the educational process.

Corporations and the government require certificates of skill and competence from students. Academic standing and degrees are the calling cards required. A degree is necessary to get certain jobs, whether it be engineer, social worker, lawyer or professor. To get the degree you have to prove competence in the field, that is, exams and all that.

At this point one might think that the university is simply teaching students to function in society. But the brand of education that universities offer doesn't merely teach students to function. It teaches them to function in a certain way; it channels them into jobs of specific sort. The university tries to produce minds that will fall nicely into place with the character of jobs already existing in the outside society.

It is at this point that we have to analyze and understand the social organization of industry, the character of work and work relations in the outside society, in order to understand how the university tries to

mold its students. Private ownership of corporations and the bureaucratic hierarchical nature of government and industry enforce a passive and dependent condition upon the employee or wage worker. Reduced to the status of a commodity selling his labour power on the market, his activities channelled into narrow and specialized areas, his faculties are used and his labour exploited for the ends and interests of discipline, the ends and social priorities of his work determined by the needs of capital and profitability.

The university therefore trains people in a certain way in order to make them capable of acquiescing in this type of condition. That is why uncritical thinking and passive submission to the discipline of the Professor and the university's authority hierarchy constitute the essence of the university's educational process.

The university, of course, only tries to mould and train students into a particular pattern. It doesn't, and can't succeed in this. First, it performs the training educating function in a typically inefficient and incompetent manner. Second, and this is the critical point, more and more students are now reacting to and revolting against the type of training forced upon them. The radical student movement of the 1960's is eloquent testimony to the fact that human beings are not infinitely malleable objects to be formed and conditioned according to the desires of an external elite. [...]

The particular description of occupational imperatives given above is true only for those graduates who take jobs below the managerial level — the upper echelons of the working class, or the "new working class" of scientists, engineers, technical workers, etc. But the relation of external determination also holds for the managers, lawyers, and academics that the university produces, although the content differs. In all cases, the university aims at turning its students into the product that will fit the needs of the outside society — the last thing the corporations and government want, thus the one thing our universities avoid, are students who are independent, critical, and self-directing.

And this is only one of the implications hidden in the general truth that the modern university is neither divorced nor separated from the society surrounding it, but is affected by it in a definite way. Whom it serves and what functions it tries to perform for that society colours the specifics of classroom procedures and other aspects of student experience at university.

But the content of what is taught, as well as the form of teaching and the general attitudes it induces, reflects the university's external involvement and goals. This is particularly evident in the "social

sciences", where the academic orthodoxy pumped daily into the student tells him, in fact, that the present form of North American society is the best of all possible worlds, that there are no realizable alternatives to it or that all the realizable alternatives involve a destruction of freedom, that the society has an inbuilt equilibrium mechanism, that basic social conflicts and antagonisms don't exist, that power is dispersed rather than concentrated in a specific class, and so on.

What passes under the name of social sciences in today's Western universities obscures and falsifies the real nature of the society and implicitly or explicitly counsels conservatism in social change, thus acting as significant supportive bulwark of the status quo.

But often the university's academics act as the intellectual whores of the Establishment in a more direct way. In their research and consulting activities, engineering, economics, psychology and political science professors and others give direct intellectual services to the society's power-holders.

In today's complex neo-capitalist society, business, government and the military have become heavily dependent upon the universities. [...]

To maintain that the university is neutral because it may not take direct and public political stands, is to engage in the worst sort of mystification. For by the very operation of its research for the government and corporations, the university makes its solid contribution to the Establishment.

American universities are a chief source of research on "counter-insurgency" domestically and internationally, for the Pentagon and the CIA.

By training a new working class and management and inculcating them with the proper attitudes and values, and by providing the Establishment with its much-needed intellectual services, the modern "multiversity" has become vital and central to the functioning of the system domestically and internationally.

It is thus for good reason that the Board of Governors, at McGill and elsewhere, is composed almost wholly of financiers and captains of industry. It is also for good reason that academic senates persistently have a heavy majority of administrators and senior faculty. For should students ever have parity or majority, they might use their power to make decisions for the university which would sever or endanger its connections to the outside Establishment. In fact, they might even decide to orient the university to the needs of students and workers, and not to those of business and the military.

This is an important point. For the previous analysis has shown how the present orientation of the university goes counter to the interest and needs of students. Operating as it does in the interests of a conservative elite, the university intellectually and culturally represses rather than liberates the student. It attempts to train in a narrow and stultifying way, rather than to give a broad and integrated training which includes an understanding of the social relevance of any field.

The university substantially contributes to the governments and corporations which at home and abroad seek to maintain their domination over the majority of the population. In relation to the outside community which it effects, the University thus unequivocally sides with the repressive political and economic elites in the world, and against the forces striving for human liberation.

The ramification of this point must be clearly understood. The university is involved in and committed to the society, but only in a certain way. For the society is not a monolithic, homogeneous one; Canada and the United States are class societies characterized by structural social conflict. Their elites rule and exploit both their own working-class and the poor, and the masses of the Third World. [...]

The interests of exploiter-exploited, oppressor-oppressed, ruler-ruled conflict, and the university are solidly committed and contribute to the Establishment, radical and oppositionist forces in the society and in the Third World.

The myth of "institutional neutrality" or "pluralist university" is a façade behind which the Administration hides its considerable material and intellectual support to the regressive forces of the world. The rethoric of academic freedom is often used to obscure the reality of the situation: but the claim that one cannot dictate research projects to individual professors hides the fact of research in the service of corporations and the military; the claim that one can't discriminate against particular companies recruiting on campus justifies the Administration's giving over campus facilities to napalm-manufacturing companies to further their non-academic objectives.

What, then, is the alternative? Can the university be so oriented that it serves as an agency of liberation for both its students and the outside community?

First, it is evident that the "community of scholars" is no viable alternative. The university cannot isolate itself from the outside world, and even if it could, it would be undesirable, for this would isolate students and faculty from the lives and struggles of the majority of people.

Is "democratization" or "student power" in itself the solution? No. Quite apart from its insular and parochial emphasis, this approach falsely concerns itself only with the forms of decision-making, not with its content; with how decisions are made, but not with what decisions are made. It avoids the crucial substantive issues of where and how the university should commit to the ongoing process of social change, of what kind of people it should try to develop and what type of knowledge it should try to produce. Also, it should be noted, this emphasis upon democratization or student power, in itself, always plays into the hands of administrations, who can keep the radical movement in a perpetual debate and fight about numbers of students and faculty on governing boards while it goes on its merry way committing the university's resources and facilities to the Establishment.

The only meaningful alternative, recognizing the necessary connection of the university to society, is to commit and orient the university to different values and to the opposite side in the society in structural conflict. A "Critical University", on the basis of radically altered social priorities and ends, would dedicate itself both internally and externally to human liberation rather than to its containment and repression.

In the final analysis, a free and critical university can only develop within a fundamentally changed social and economic order. But although a socialist society is the precondition of such a university, nevertheless we can constantly press for the present university taking a radical and critical stance against the existent Establishment and orienting its educational and social-political policy in that direction.

On one level, a critical university would aim its learning and intellectual processes at the active self-development of the individual, at the liberation and expansion of his faculties and talents. Its educational structure would be participatory, rather than top-down directed absorption of techniques and information. Furthermore, a critical university would abolish the false power and status hierarchies that now permeate all aspects of academe, and would base status and authority only on the spontaneous respect for knowledge, intellect and action.

In general, democratization would characterize all levels of decision-making.

The university would not only encourage and stimulate a critical attitude in individuals, it would also develop and disseminate radical and critical social theory. Such an intellectual orientation would address itself to the relevant questions in society and the world, and

would seek to unmask, dissect and demystify the real workings and human effects of the present social-economic-political order: the dimensions of elite power, the human consequences of the capitalist organization of industry, the operations of international imperialism, the spoliation of natural resources by their corporate exploitation, etc.

An essential part of the critical intellectual work would be the development of theories and strategies of social change and revolution, as opposed to the present "social scientist's" preoccupation with counter-insurgency and social pacification techniques. It would address itself to the problems of social transformation, and commit itself to the concrete struggles of existing oppositionist and radical movements. And this is merely one of the ways in which it would overcome the separation of theory and practice that the present university tries to impose upon its students.

Being committed to revolutionary movements, the critical university would train organizers for work in the outside society, e.g. labour organizers, community activists in the slums, medical experts for guerilla units, and so on.

The intellectual processes of the critical university would be characterized by an unrelenting and uncompromising search for truth, and this by its very nature must be radical, critical and subversive of the status quo. These criteria conflict fundamentally with those of the present academic world, which relate more to prestige and status climbing in disciplines which partake of a generally bourgeois ideological framework.

By no means would a critical university be intellectually monolithic. On the contrary, a wide variety of critical viewpoints and approaches would co-exist and compete: the different varieties of Marxism, some forms of existentialism, anarchism, pacifism, various modern radical Catholic philosophies, and so forth. Furthermore, certain forms of liberalism would fit well into this critical framework. One must distinguish between people who are called "liberals" because of their political position of support for the present form of North American neo-capitalism, and some critical liberal schools, such as that of John Stuart Mill and his modern successors — the difference between, for example, Arthur Schlesinger and Maxwell Cohen on the one hand, and such honest and critical liberals as Christian Bay and I.F. Stone, on the other, men who often have radical (though by no means revolutionary) critiques of contemporary society but differ with revolutionaries on many points of analysis and political means. Most modern liberal academics would necessarily be

excluded, since their intellectual positions support a status quo that enforces human misery and exploitation and has little relation to truth, and since they are often more concerned with petty research notes designed to raise their personal status in the academic ladder.

The knowledge, research and theory developed in the critical university would explicitly relate to the struggles and goals of the oppressed and exploited classes.

On one level, it would contribute to the creative extension and elaboration of a revolutionary theory of society and social change. It would also, for example, counterpose and develop ideas of an alternative civilization and alternative allocations of material resources to foster genuine human progress and creativity, rather than the exploitation of human beings and the spoliation of the human environment. It would formulate socialist theories of cultural and artistic production, as well as creating and applying new cultural and artistic forms.

At another level, the critical university would combine with workers' groups to develop a workers' counter-plan for the organization of industrial expansion based on the fulfillment of human needs (as opposed to corporate or government plans based on profit maximization). Its social scientists would do research for the National Liberation Front of South Vietnam, its architects and engineers would be engaged in urban planning designed to create beautiful and inhabitable cities, etc.

Finally, the critical university would explicitly and self-consciously commit itself politically. It would end the hypocrisy of present universities which won't openly admit their political involvements, or clarify their political stands and alliances.

In all the aspects of its life, the critical university would abolish any separation of theory from practice, thought from action. For it is only by clearly acting upon one's position that one can remain an honest and integrated person; only through actively participating in the social process and in social struggles can one obtain a valid understanding of the society.

Source: Stanley GRAY, « Towards a Critical University », *Old McGill*, vol. 72, 1969, p. 168-172.

53 Léo A. Dorais

Universités nouvelles, nouvelle université

1969

Proposée en 1960 par les Jésuites, recommandée en 1964 par le rapport Parent, planifiée en 1965 par le comité Rocher, réclamée avec une insistance croissante par les étudiants, le monde des affaires, les centrales syndicales — notamment lors d'un colloque organisé en septembre 1967 par la Chambre de commerce —, la deuxième université de langue française de Montréal accueille enfin ses premiers étudiants à l'automne 1969. La Loi de l'Université du Québec a été adoptée en décembre 1968 par l'Assemblée nationale. Au printemps suivant, le 9 avril 1969, le gouvernement adopte les lettres patentes constituant juridiquement l'Université du Québec à Montréal (UQAM), dans lesquelles sont incorporés cinq établissements existants, dont le collège Sainte-Marie, l'École des beaux-arts de Montréal, l'École normale Jacques-Cartier. D'autres villes du Québec (par exemple, Trois-Rivières, Chicoutimi) sont aussi dotées de « constituantes » du réseau de l'Université du Québec. Ces nouvelles universités marquent aussi l'apparition d'une « université nouvelle », selon Léo A. Dorais, premier recteur de l'UQAM. Diplômé en psychologie de l'Université de Montréal, titulaire d'un M.B.A. et d'un doctorat en administration de l'éducation de l'Université de Chicago, Dorais (né en 1929) a été professeur à l'Université de Montréal. Il est directeur de son service d'éducation permanente depuis 1967 lorsqu'il assume, le premier, le rectorat de l'UQAM en avril 1969. L'UQAM — comme ses universités sœurs — est une université nouvelle à plusieurs égards. C'est une université publique, créée par le gouvernement, sans pour autant être une université d'État, puisqu'elle-même, les autres constituantes et l'Université du Québec en soi sont des organismes dotés d'une large mesure d'autonomie. Ce réseau d'établissements est décentralisé sur l'ensemble du territoire, ce qui accroît l'accessibilité géographique à l'enseignement universitaire, et chaque établissement du réseau est profondément enraciné dans le tissu socio-économique de son milieu ; cela procure aux nouveaux établissements la possibilité de se doter d'une personnalité et d'un ensemble d'activités originales adaptées au milieu, sans pourtant en faire « le valet des intérêts économique immédiats non plus que le fournisseur attiré d'un marché du travail conçu restrictivement ». L'université est nouvelle aussi par la substitution à l'organisation facultative

traditionnelle d'un modèle où des départements, formés de professeurs, fournissent des enseignement requis par les « modules », les unités responsables des programmes d'études et des étudiants de premier cycle. En outre, chaque module est géré par un conseil où se retrouvent non seulement professeurs et étudiants, mais aussi des représentants du milieu socio-économique intéressé par le programme. La nouvelle université se veut donc démocratique et exploitant la consultation et la cogestion. La participation est au cœur du projet de l'université nouvelle qui se veut ouverte au milieu et privilégiant la formation permanente. En outre, cette université se veut « contestataire », d'elle-même d'abord et du monde qui l'entoure. À l'aube d'une aventure universitaire qui comporte de réels éléments de nouveauté, Léo Dorais inscrit l'université nouvelle dans un espace où convergent les visions humaniste et fonctionnelle de l'institution universitaire, ce qui ne la mettra à l'abri ni des critiques ni des déchirements vécus par les établissements plus anciens.

[...]

La priorité à l'éducation au Québec date maintenant d'une décennie et la Loi de l'Université du Québec n'en est que le point culminant. En effet, les regroupements des commissions scolaires, la régionalisation au niveau secondaire et la création des collèges d'enseignement général et professionnel (CEGEP), tout cela appelait un point d'arrivée au niveau universitaire, qui soit du secteur public. L'Université du Québec est une réponse tout à fait adaptée aux faits particuliers de la situation : elle est d'abord une structure de concertation, une déconcentration géographique d'institutions autonomes et, finalement, elle propose une idéologie universitaire nouvelle. Il ne pouvait en être autrement dans notre pays d'Amérique : le modèle est partiellement nord-américain, l'esprit est partiellement français, le tout se veut originalement adapté et souple, à la mesure du Québec et de l'homme québécois d'aujourd'hui et de demain.

Établissement public, mais non école d'État

L'Université du Québec est la première au Québec que le gouvernement prend l'initiative de créer et elle se définit par un réseau d'établissements d'enseignement supérieur. Il s'agit donc d'un cadre à l'intérieur duquel des corporations autonomes sont créées pour viser des objectifs particuliers, soit : des universités constituantes, des instituts de recherche ou des centres universitaires. En ce sens, l'Université du Québec est une structure de concertation régie par une Assemblée des gouverneurs à laquelle siègent des représentants des unités constituantes. Par cela même, l'Université du Québec est une innovation.

[...]

L'Université du Québec est un organisme central, propriété et en même temps instrument de travail des unités constituantes. Celles-ci se donneront des règles générales pour leurs secteurs d'activité tant au plan des études que de l'administration financière.

[...]

L'Université du Québec n'est donc pas une école d'État, mais un ensemble de corporations autonomes ayant leurs personnalités juridiques propres. Il s'agit donc d'un organisme composé qui grandit dans la mesure des besoins du milieu et des ressources humaines, compte tenu des possibilités financières de l'État.

Structure décentralisée

Il a été fait mention plus haut des trois universités constituantes pour l'année en cours. [...] Il est probable que d'ici peu le réseau d'institutions recouvrira la totalité du territoire, y compris des centres intermédiaires.

En regard de la texture socio-économique du Québec, cette décentralisation est remarquable. En effet, il est traditionnel que les universités se trouvent dans les principaux centres de population, forçant ainsi les jeunes gens des zones excentriques par rapport à Montréal, Québec ou Sherbrooke, à s'intégrer aux centres urbains pour leurs études supérieures. Le plus souvent d'ailleurs ce séjour devient définitif et les cadres des zones de plus faible densité ne réussissent plus à se renouveler. En un premier sens, le réseau des institutions de l'Université du Québec présente donc plusieurs avantages : une telle situation favorise, en effet, la formation, sans déracinement social, de la jeunesse des petites agglomérations ; elle favorise aussi la multiplication et l'enracinement de ces élites dans leur milieu naturel. Cette organisation devient alors un authentique facteur de développement socio-économique et culturel.

Plus profondément encore, le réseau décentralisé d'institutions de l'Université du Québec peut devenir l'élément décisif permettant la croissance démographique autour de centres universitaires.

[...]

Enfin, principalement, l'Université du Québec regroupe des institutions autonomes, dotées de leur propre conseil d'administration et de l'autorité nécessaire pour gérer leurs propres affaires. Selon les dispositions de la loi, le milieu dans lequel s'implante une institution faisant partie du réseau peut prendre une part active à cette institution. En effet, le conseil d'administration doit comprendre trois membres choisis

après consultation des associations du milieu du travail et des affaires, un membre proposé par les collègues d'enseignement général et professionnel du territoire principalement desservi, de même que deux membres étudiants désignés par ceux-ci et trois professeurs. L'Université constituante est donc fortement implantée dans le milieu qui est le sien. Un autre aspect de cette implantation est aussi important, à savoir que la Commission des études et ses comités d'élaboration de programmes comprennent des représentants du monde du travail.

Reflét de son milieu, chaque constituante a son originalité propre

Ces nouvelles universités reflètent aussi à leur façon le milieu dans lequel elles s'enracinent, tant au plan de leurs programmes d'études que de leur organisation.

[...]

Chacune de ces universités est située dans un milieu socio-économique dont elle tient compte dans les programmes d'études qui sont les siens.

L'Université n'est certes pas le valet des intérêts économiques immédiats non plus que le fournisseur attiré d'un marché du travail conçu restrictivement. Il s'agit cependant d'une des composantes, une composante importante et de premier ordre, mais non la seule, sur laquelle l'Université devrait fonder sa programmation et puiser ses orientations. Dans chacune des universités nouvelles de l'Université du Québec, le point de départ a été celui des institutions préalables dont chacune des universités a assumé l'enseignement. De plus, chaque université constituante a créé des programmes répondant à des orientations dont la gamme est plus ou moins étendue. L'Université dit ici tenir compte du fait que les fonctions économiques, dans vingt ans, ne seront pas celles qui sont connues aujourd'hui. La flexibilité est donc de mise.

[...]

Consultation et cogestion

Voilà donc, rapidement esquissée, l'hypothèse d'organisation de la gestion des études à l'Université du Québec. Il s'agit bien, en effet, d'une hypothèse, car les modalités à long terme devront être déterminées par les intéressés eux-mêmes, à savoir les professeurs, les étudiants, les représentants du milieu socio-économique et les cadres administratifs. Les mécanismes prévus sont nombreux quant à la consultation des intéressés, quant à la cogestion dans ses structures et,

finalement, quant au choix des titulaires des diverses fonctions d'encadrement.

La consultation des intéressés commence dès la proposition de créer un programme d'études. Le premier geste est de mettre sur pied un comité au niveau même du module qui comprend des professeurs (délégués à cette fin par le département), des étudiants (désignés par leurs pairs et ayant qualité d'inscrits à ce programme d'études), des représentants du milieu (étant eux-mêmes le plus souvent des « praticiens » de cette orientation), et, bien sûr, le directeur du module (membre du corps professoral dégagé pour une période définie de ses tâches d'enseignement et désigné à ce poste en consultation avec le département concerné). Ce comité doit faire rapport au vice-doyen qui doit lui-même, comme pour tous les programmes, soumettre ce programme au comité de famille composé de façon analogue, mais ayant des préoccupations plus larges puisqu'elles portent sur tout un secteur d'études. C'est finalement à la commission des études du premier cycle que se termine la ronde de consultations. Cette commission est un organisme de gestion qui comprend des représentants du corps professoral, des étudiants, du milieu socio-économique et des cadres de l'Université. Les programmes d'études y sont étudiés et adoptés en fonction des politiques d'ensemble de l'organisation des études. Le choix des titulaires à toutes et à chacune des fonctions modulaires et de vice-décanat repose sur les pairs et il est soumis au mode électif. Il est de même bien acquis que la direction du département est une direction élective.

L'ensemble de cette hypothèse de travail conduit donc à deux conclusions. D'une part, la valorisation de la fonction de professeur à l'Université du Québec, puisque c'est en cette qualité que les cadres de la gestion académique sont désignés et c'est aussi grâce à cette qualité qu'ils font carrière à l'Université, leur fonction de cadre n'étant qu'une forme provisoire de service. D'autre part, cette hypothèse de travail va conduire l'Université du Québec à s'auto-évaluer constamment et, possiblement, à s'adapter plus rapidement. De cette double constatation, on peut tirer une conclusion générale: les nouvelles universités peuvent devenir l'Université nouvelle.

L'Université nouvelle: une université à bâtir ensemble

L'idéologie proposée dans la gestion des études se retrouve dans tous et chacun des aspects de l'Université nouvelle. Un des éléments significatifs de cette idéologie est son aspect de participation. Bien sûr, le mot est galvaudé et a été servi à bien des sauces. L'Université nouvelle

se doit de redonner leur plein sens aux mots et de se montrer sensible aux réalités que chacun de ces mots recouvre.

L'Université nouvelle se veut elle-même contestataire : d'elle-même en premier lieu, de ses structures et de ses modes d'administration, de ses méthodes et des hommes qui l'incarnent. L'Université nouvelle se veut une université ouverte, en ce sens qu'elle est permanente et au service de son milieu. L'Université nouvelle se veut finalement une université humaine, respectueuse de la personne.

En tant que contestataire, l'Université du Québec prévoit des structures qui lui permettent de s'auto-évaluer constamment, ainsi qu'il a été signalé plus haut. Deux aspects particuliers de ce regard critique sur elle-même sont à retenir. L'un concerne le choix des membres du corps professoral, l'autre les méthodes d'évaluation des études.

Ainsi qu'il a été mentionné, les universités constituantes ont assumé des enseignements offerts dans des institutions préalables. Il s'agissait donc de désigner les premiers membres du corps professoral de chaque constituante qui allaient être choisis parmi les enseignants de ces institutions. L'idéologie de la nouvelle Université s'est appliquée de la façon suivante : à partir des critères de qualifications académiques, de recherche et d'expérience d'enseignement, les membres des corps professoraux préalables ont été évalués par un comité de vice-présidents de l'Université du Québec. Le tiers supérieur à cette évaluation, pour chaque constituante, a été réuni et les mêmes critères ont été proposés et appliqués dans une vaste opération d'auto-évaluation du corps professoral. Les cotes ainsi obtenues ont été utilisées pour l'évaluation du personnel enseignant. Il s'agit peut-être d'une expérience unique au monde d'auto-évaluation par un corps professoral.

Quant aux méthodes d'évaluation des études, il n'est pas question d'imposer aux professeurs des méthodes standardisées, non plus que de soustraire aux étudiants leur rôle d'agents actifs de leur propre formation. Ainsi, il est proposé qu'un choix de méthodes particulièrement adaptées soit établi au niveau de chaque département, ce qui correspond en fait à chaque discipline, et que, dans ce cadre, les étudiants avec chacun des professeurs déterminent, dès les premières séances de travail de chaque unité de cours, les méthodes d'évaluation à utiliser. Cette remise aux unités de base de l'Université d'une décision importante au plan académique ne doit pas surprendre. Si l'Université nouvelle adhère aux principes de la participation et de la cogestion, cette attitude n'est qu'une conséquence logique.

La nouvelle Université: ouverte et humaine

La nouvelle Université est une université ouverte. La présence de représentants du milieu socio-économique, en tant que membres à part entière des divers comités relatifs aux études, est une première indication de cette ouverture sur le monde de l'Université. L'Université ne peut plus être isolée de l'agitation du monde, elle y est présente et doit l'éclairer. Mais plus encore, l'Université doit être permanente et accueillir pour des cours conduisant aux grades universitaires les étudiants adultes activement engagés dans l'exercice d'une occupation. L'Université doit de même s'engager à offrir les cours de perfectionnement et de « recyclage » professionnel pour les diplômés universitaires qui œuvrent depuis quelques années dans leur métier ou profession. L'Université a le devoir strict, puisqu'elle puise dans les fonds publics la grande partie de son financement, de rendre à la collectivité le service d'être le principal forum d'échanges d'idées et de devenir le lieu privilégié de débat des questions de la Cité. C'est à ce triple titre que l'Université devient permanente et indique la voie à suivre, puisque l'éducation de l'homme n'est plus l'affaire de quelques années, mais implique la vie entière.

L'Université nouvelle est de plus une université humaine: elle se veut conforme à l'Homme, à l'homme québécois, et respectueuse de la personne et des personnes. L'« homme-numéro » résultant des grandes agglomérations urbaines s'est trop souvent retrouvé dans les institutions d'éducation. L'Université nouvelle doit permettre le contact personnel entre l'étudiant et le personnel enseignant. À cette fin, la proposition d'encadrer les étudiants dans la structure modulaire des programmes permet d'assurer à chaque étudiant un contact personnel avec un guide sûr. La croissance de l'institution universitaire ne sera limitée que par la nécessité d'assurer ce contact personnel.

[...]

Respectueuse des valeurs de chaque personne, l'Université nouvelle ne peut être bâtie sur des sectarismes idéologiques, sur des *a priori* raciaux, linguistiques ou religieux. L'Université nouvelle, parce qu'elle est ouverte à toutes les tendances, devra prendre garde de se laisser emporter par un parti pris ou de véhiculer préférentiellement une idéologie particulière fût-elle de contestation. Dans ce lieu privilégié de l'intelligence qu'est l'Université, la mission de chacun des participants est de se hisser à la hauteur de l'Homme et de ses interrogations. C'est par cela que l'Université pourra se survivre à elle-même, qu'elle aura été le phare de son temps et qu'elle aura réussi à remplir sa plus difficile mission, celle de sauver l'Homme, de le sauver peut-être malgré lui.

Dans ces perspectives, comment ne pas signaler tous les espoirs que soulèvent les universités nouvelles de l'Université du Québec ? Ce niveau d'aspiration est élevé et la mission confiée, lourde ; le temps presse et les solutions demeurent encore hypothétiques. C'est le défi que l'Université du Québec veut relever. « Les temps sont courts pour celui qui pense, écrivait Alain, interminables pour celui qui désire. »

Source : Léo A. DORAIS, « Universités nouvelles, nouvelle université », *Forces*, n° 9, automne 1969, p. 17-26.

Essai de bibliographie

La bibliographie qui suit, libre de toute prétention à l'exhaustivité, se veut essentiellement un instrument de travail et un guide pour toute personne désireuse d'approfondir sa connaissance de l'évolution de l'idée d'université au Québec. La bibliographie n'est en aucune manière une bibliographie sur l'université au Québec — il en existe déjà plusieurs dont certaines sont citées — mais s'intéresse bien plutôt à l'idée d'université, comme l'anthologie elle-même. La bibliographie, de plus, se limite à la période historique de l'anthologie; on conçoit que, depuis 1970, il y a abondance (surabondance même) de textes exprimant des idées de l'université.

À l'intérieur de ces limites, la bibliographie identifie quatre types de documents:

1. des bibliographies;
2. des études historiques sur l'université au Québec et les différents établissements universitaires;
3. des textes formulant une idée de l'université, c'est-à-dire le corpus d'ensemble dont proviennent les textes figurant dans la présente anthologie;
4. des ouvrages généraux sur l'éducation au Québec et sur des événements, des circonstances, des facteurs sociaux ayant pu contribuer à la formation des idées d'université.

Dans le cas des textes de la troisième catégorie, ils sont regroupés et présentés dans le cadre des six périodes historiques retenues pour l'anthologie elle-même. Il se peut donc qu'un auteur se retrouve dans deux périodes différentes. Des textes ayant été publiés sous différentes formes (journal ou périodique, livre) sont généralement identifiés selon leur première publication, sauf lorsqu'il n'a pas été possible de la consulter directement. Enfin, en consultant cette bibliographie, on se souviendra que, dans le cas de plusieurs auteurs cités, il existe aussi des fonds d'archives (par exemple, évêques, dirigeants d'université, écrivains, journalistes); ces fonds, dont l'existence est rappelée dans d'autres publications, ne sont pas cités dans la présente bibliographie.

1 Bibliographies

- HAMELIN, Jean, André BEAULIEU et Gilles GALLICHAN, *Brochures québécoises 1764-1972*, Québec, Gouvernement du Québec, Ministère des Communications, 1981.
- HARRIS, Robin S. et Arthur TREMBLAY, *A Bibliography of Higher Education in Canada*, Toronto et Québec, University of Toronto Press et Presses de l'Université Laval, 1960.
- HARRIS, Robin, S., *Supplement 1965 to a Bibliography of Higher Education in Canada/Supplément 1965 de Bibliographie de l'enseignement supérieur au Canada*, Toronto et Québec, University of Toronto Press et Presses de l'Université Laval, 1965.
- , *A Bibliography of Higher Education in Canada. Supplement 1971*, Toronto, University of Toronto Press, 1971.
- , *A Bibliography of Higher Education in Canada. Supplement 1981*, Toronto, University of Toronto Press, 1981.
- ROCHAS, Gérard, *Bibliographie annotée de l'enseignement supérieur au Québec*, tome I: *Les universités 1968-1978*, tome II: *La formation des maîtres 1962-1979*, Québec, Commission d'étude sur les universités, 1979 et 1980.

2 Études historiques sur l'université au Québec

2.1 Monographies

- BIZIER, Hélène-Andrée, *L'Université de Montréal. La quête du savoir*, Montréal, Libre Expression, 1993.
- BRUNET, Michel, *Le financement de l'enseignement universitaire au Québec*, Montréal, Académie canadienne-française, 1963.
- CHOQUETTE, C. P., *Histoire du séminaire de Saint-Hyacinthe depuis sa fondation jusqu'à nos jours*, Montréal, Imprimerie de l'Institut des Sourds-muets, 1911-1912, 2 vol.
- DESJARDINS, Paul, s.j., *Le collège Sainte-Marie de Montréal*, tome I: *La fondation. Le fondateur*, tome II: *Les recteurs européens. Les projets et les œuvres*, Montréal, Collège Sainte-Marie, 1940 et 1944.
- FERRETTI, Lucia, *L'université en réseau. Les 25 ans de l'Université du Québec*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1994.
- FROST, Stanley Brice, *The History of McGill in Relations to the Social, Economic and Cultural Aspects of Montreal and Quebec*, Montréal, Study Commissioned by the Commission d'étude sur les universités, 1979.
- , *McGill University for the Advancement of Learning*, volume I: 1801-1895, volume II: 1895-1971, Kingston et Montréal, McGill-Queen's University Press, 1980 et 1984.

- GAGNON, Robert, *Histoire de l'École polytechnique de Montréal 1873-1990. La montée des ingénieurs francophones*, Montréal, Boréal, 1991.
- GILLET, Margaret, *We Walked Very Warily: A History of Women at McGill*, Montréal, Eden Press Women's Publications, 1981.
- HALL, Henry F., *The Georgian Spirit. The Story of Sir George Williams University*, Montréal, Sir George Williams University, 1966.
- HAMELIN, Jean, *Histoire de l'Université Laval. Les péripéties d'une idée*. Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1995.
- HARVEY, Pierre, *Histoire de l'École des Hautes Études Commerciales de Montréal*, tome I: 1887-1926, Montréal, Québec Amérique et Presses des HEC, 1994.
- LABERGE, Paul-André, *L'Université Laval 1952-1977. Vers l'autonomie*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1978.
- LAVALLÉE, André, « Le projet de création d'une université à Montréal (1878-1889): l'opposition entre Montréal et Québec, ultramontains et libéraux », thèse de doctorat, Université de Montréal, 1971.
- , *Québec contre Montréal. La querelle universitaire 1876-1891*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1974.
- MACLENNAN, Hugh (dir.), *McGill: The Story of a University*, Londres, George Allen and Unwin, 1960.
- MACMILLAN, Cyrus, *McGill and its Story 1821-1921*, Londres, New York et Toronto, John Lane Co., The Canadian Branch of the Oxford University Press, 1921.
- MAURAUULT, Olivier, *Le petit Séminaire de Montréal*, Montréal, Librairie L. J. A. Derome, 1918.
- , *Propos et portraits*, Montréal, Éditions Bernard Valiquette, 1940.
- POULIOT, Léon, s.j., *Monseigneur Bourget et son temps*, tome V: *Les derniers combats*, Montréal, Bellarmin, 1977.
- PROVOST, Honorius, *Le Séminaire de Québec. Documents et biographies*, Québec, Presses de l'Université Laval, « Publications des Archives du Séminaire de Québec », 1964.
- RUMILLY, Robert, *Histoire de l'École des Hautes Études Commerciales de Montréal 1907-1967*, Montréal, Beauchemin, 1966.
- SNELL, John Ferguson, *Macdonald College of McGill University*, Montréal, McGill University Press, 1963.

2.2 Articles

- AUDET, Francis-J., « Simon Sanguinet et le projet d'université de 1790 », *Mémoires de la Société Royale du Canada*, 1938, section I, p. 53-70.
- AUDET, Louis-Philippe, « La fondation de l'École polytechnique de Montréal », *Les Cahiers des Dix*, n° 30, 1965, p. 149-191.
- , « Les biens des Jésuites et les projets d'université de 1843 », *Les Cahiers des Dix*, n° 40, 1975, p. 139-160.

- BRUNET, Michel, « Le professeur des universités franco-québécoises », *Cahiers de Cité libre*, 1967, n° 5, p. 12-17.
- LAMBERT, James H., « Le haut enseignement de la religion. M^{re} Bourget and the Founding of Laval University », *Revue de l'Université d'Ottawa*, 45(3), juillet-septembre 1975, p. 278-294.
- LAVALLEE, André, « La querelle universitaire québécoise, 1876-1889 », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 26(1), juin 1972, p. 67-83.
- MAHEUX, Arthur, « Pourquoi l'université en 1852 ? », *Revue de l'Université Laval*, 5(5), janvier 1937, p. 381-387.
- , « L'Université Laval et la culture française au Canada », *Culture*, XIII, 1952, p. 117-126.
- , « Les commencements de l'Université Laval », *L'Action universitaire*, XVIII, 1952, p. 46-52.
- MARION, Séraphin, « L'Institution royale, les biens des Jésuites et Honoré Mercier », *Les Cahiers des Dix*, n° 35, 1970, p. 97-126.
- MAURAUULT, Olivier, « L'École Polytechnique de Montréal 1873-1923 », *Revue trimestrielle canadienne*, IX, 1923, p. 341-372.
- , « L'enseignement supérieur à Montréal », *Revue trimestrielle canadienne*, XXII, 1936, p. 111-124.
- , « L'Université de Montréal », *Cahiers des Dix*, n° 17, 1952, p. 11-54.
- , « Vingt ans à l'Université de Montréal (1934-1954) », *Cahiers des Dix*, 1953, n° 18, p. 171-205.
- PARENT, Alphonse-Marie, « La première université française en Amérique », *Revue de l'Université Laval*, 3(1), 1948, p. 7-12.
- POULIOT, Léon, s.j., « L'enseignement universitaire catholique au Canada français de 1760 à 1880 », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 12 (1), septembre 1958, p. 155-170.
- SYLVAIN, Philippe, « Les difficiles débuts de l'Université Laval », *Cahiers des Dix*, n° 36, 1971, p. 211-234.
- , « Louis-Jacques Casault, fondateur de l'Université Laval », *Cahiers des Dix*, n° 38, 1973, p. 117-132.
- TRÉPANIÉ, Pierre, « Un projet d'enquête sur la jeunesse universitaire (1913) », *Cahiers des Dix*, n° 54, 2000, p. 137-169.
- VIATTE, Auguste, « Brève histoire de l'Université Laval », *Revue de l'Université Laval*, 3(1), 1948, p. 19-22.
- WILSON, Mark, « A Short History of McGill », *McGill Student Handbook*, 1969, p. 70-85.

3 Textes et documents

3.0 Sources générales couvrant plusieurs périodes

Concilia provinciæ quebecensis I, II, III, IV, in *Quebecensi Civitate*, Quebeci, Apud P. G. Delisle Typographum, 1870.

Acta et decreta quinti concilii provinciæ quebecensis in Quebecensi civitate, A.D. MDCCCLXXIII, Quebecensi, Apud P. G. Delisle Typographum, 1875.

Acta et decreta sexti concilii provinciæ quebecensis in Quebecensi civitate A.D. MDCCCLXXVIII, Apud P. G. Delisle Typographum, 1882.

Mandements, lettres pastorales, circulaires et autres documents publiés dans le diocèse de Montréal depuis son érection, divers éditeurs à compter de 1867 (ci-après MEM).

Mandements, lettres pastorales et circulaires des évêques du Québec, divers éditeurs à compter de 1886 (ci-après MEQ).

SAVAËTE, Arthur, *Voix canadiennes. Vers l'abîme*, tomes I à V, Paris, Arthur Savaète Éditeur, c. 1908-1918.

3.1 Période 1770-1821 (présentation dans l'ordre chronologique)

Mémoire au général Guy Carleton, gouverneur pour le Roy de la province de Québec, 24 juillet 1770, Archives du Canada, Série Q, volume 7, p. 371-379.

HUBERT, M^{re} Jean-François, « Lettre de Monseigneur Hubert en réponse au président du Comité nommé pour l'exécution d'un projet d'université mixte en Canada », 18 novembre 1789, *Mandements des évêques de Québec*, tome II, Québec, Imprimerie A. Côté et C^{ie}, 1886, p. 385-396.

Report of a Committee of the Council on the Subject of Promoting Means of Education of Youth in this Province / Rapport d'un Comité [sic] du Conseil chargé de rapporter sur l'objet d'Éducation de la Jeunesse dans cette Province, Québec, Samuel Neilson, 1790.

BAILLY DE MESSEIN, M^{re} Charles-François, « Mémoire de M^{re} Bailly au sujet de l'université », 5 avril 1790, *Mandements des évêques de Québec*, tome II, Québec, Imprimerie A. Côté et C^{ie}, 1886, p. 399-409.

HUBERT, M^{re} Jean-François, « Réponse de l'évêque de Québec aux observations de Monsieur le Coadjuteur sur un écrit adressé le 18 novembre dernier à l'honorable William Smith », avril 1790, *Mandements des évêques de Québec*, tome II, Québec, Imprimerie A. Côté et C^{ie}, 1886, p. 414-421.

Messieurs de Saint-Sulpice, *À son Excellence le Très Honorable Guy Lord Dorchester*, le 18 octobre 1790, Archives du Canada, Série Q 48-2, p. 682-701.

[Un groupe de citoyens], *À son Excellence le Très Honorable Guy Lord Dorchester*, le 18 octobre 1790, Archives du Canada, Série Q 48-2, p. 702-705 (à l'appui de la pétition précédente).

« Le Philanthrope », « Infâme supercherie (18 octobre 1790) », *Gazette de Montréal*, 21 octobre 1790.

« Un Citoyen », « À l'Évêque de Québec », *Gazette de Montréal*, 4 novembre 1790.

« L'Homme mûr », « Projet d'une université (16 novembre 1790) », *Gazette de Montréal*, 18 novembre 1790.

3.2 Période 1822-1852

BOURGET, M^{re} Ignace, Lettre à M^{re} Pierre-Flavien Turgeon, 31 mars 1851, citée in Paul DESJARDINS, s.j., *op. cit.*, tome II, p. 55 et Honorius PROVOST, *op. cit.*, p. 338-339.

Évêques du Canada, Pétition de 1843, citée in *Mémoire sur les biens des Jésuites. Par un Jésuite*, 1874, p. 121-124; plan d'université cité in Paul DESJARDINS, *op. cit.*, tome II, p. 52-54.

FALARDEAU, Jean-Charles, *Étienne Parent 1802-1874* [textes choisis], Montréal, Éditions La Presse, 1975.

« J.H. » [James Huston (?)], « De la position et des besoins de la jeunesse canadienne-française », *L'Avenir*, 21 août 1847.

TURGEON, M^{re} Pierre-Flavien, Lettre à M^{re} Ignace Bourget, 11 avril 1852, Archives de l'Archevêché de Montréal.

3.3 Période 1853-1919

ADAMS, John, *The Protestant School System in the Province of Quebec*, Londres et Montréal, Longman's, Green and Co. et E. M. Renouf, 1902.

ARCHAMBAULT, Urgel-Eugène, « Académie commerciale de Montréal » [présentation de l'École polytechnique de Montréal], cité in Louis-Philippe AUDET, « La fondation de l'École Polytechnique de Montréal », *op. cit.*

BALÈTE, E., « Notice sur l'École Polytechnique de Montréal » (1899), *Mandements, lettres pastorales, circulaires et autres documents publiés dans le diocèse de Montréal depuis son érection*, Montréal, Arbour et Dupont, tome XIII, p. 137-141.

BOUCHETTE, Errol, *L'indépendance économique du Canada-français*, Arthabaska, La C^{ie} d'Imprimerie d'Arthabaskaville, 1906.

BOURGET, M^{re} Ignace, *Lettre pastorale de Monseigneur l'Évêque de Montréal publiant une lettre pastorale de M^{re} l'Archevêque de Québec, annonçant l'érection de l'Université Laval*, Montréal, 1853.

—, *L'Université catholique à Montréal. Lettre de M^{re} l'Évêque de Montréal à M^{re} l'Archevêque de Québec*, 21 novembre 1872, MEM, tome VIII, 1887, p. 426-430.

DAVID, Laurent-Olivier, *Le clergé canadien, sa mission, son œuvre*, Montréal, Eusèbe Sénécal et fils Imprimeurs, 1896.

DAWSON, Sir William, « Inaugural Discourse » [novembre 1895], *Educational Lectures, Addresses, etc.*, Montréal, A. Ramsay, 1855-1895.

- , « L'enseignement des sciences à l'étranger », *Journal de l'Instruction publique*, 15(1-2), 1871, p. 2-5.
- , *Report on the Higher Education of Women. Presented to the Corporation of McGill University, October 1884*, Montréal, 1884.
- , *Educated Women. An Address Delivered before the Delta Sigma Society of McGill University*, décembre 1889.
- , *The University in Relation to Professional Education*, Montréal, Gazette Printing Company, 1887.
- , *Thirty Eight Years of McGill. Being the Annual University Lecture of McGill University, for the Session of 1893-94*, Montréal, Gazette Printing Company, 1893.
- , *Fifty Years of Work in Canada Scientific and Educational. Being Autobiographical Notes Edited by Rankine Dawson*, Londres et Édimbourg, Ballantyne Hanson and Co., 1901.
- DUCLOS, R. P., et Théo. LAFLEUR, *Vraie source du mal ou encore la question de l'Université Laval*, Montréal, Éditions Duclos et Cruchet, 1884.
- FABRE, M^{re} Édouard, *Mandements de M^{re} l'Évêque de Montréal annonçant l'établissement des facultés de l'Université Laval à Montréal*, le 22 décembre 1877, MEM, tome IX, p. 135-138.
- GAUTHIER, M^{re} Georges, « Notre enseignement », *L'Action française*, II, 1918, p. 193-209.
- , *Mission de l'université*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française, 1919.
- GROULX, Lionel, « Le devoir des universitaires. Devoir des professeurs, devoir des étudiants. Devoir intellectuel et devoir social », *Le Devoir*, 7 octobre 1915.
- HAMEL, Thomas-Eugène, « Discours du recteur — ouverture solennelle des cours, le 8 octobre 1877 », *Revue de Montréal*, 1 (9), octobre 1877, p. 564-569.
- LAFLÈCHE, M^{re} Louis-François, *Observations sur l'inexécution du décret du 1^{er} février 1876 concernant la succursale Laval à Montréal*, in Arthur SAVAÈTE, *op. cit.*, tome III, p. 150-159.
- , *Mémoire de l'évêque des Trois-Rivières sur les difficultés religieuses en Canada*, Rome, Imprimerie de Rome du Chevalier Alexandre Befani, 1882.
- LEACOCK, Stephen, *The Social Criticism of Stephen Leacock*, édition et introduction d'Alan Bowker, Toronto, University of Toronto Press, 1973.
- Lettre pastorale de l'épiscopat de la province ecclésiastique de Montréal sur l'Université de Montréal*, le 25 décembre 1919, MEM, tome XV, p. 184-196.
- MEILLEUR, Jean-Baptiste, *Mémorial de l'éducation du Bas-Canada*, Québec, Léger Brousseau, 1876.

- Mémoire sur les biens des Jésuites. Par un jésuite* [P. Braun], Montréal, C. O. Beauchemin et Valois Éditeurs, 1874.
- MONTPETIT, Édouard, « La femme et l'enseignement supérieur » [1910], in *Au service de la tradition française*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française, 1920, p. 171-182.
- , « L'enseignement professionnel et la constitution d'une élite », *Revue trimestrielle canadienne*, II, 1917, p. 305-321.
- NEVERS, Edmond de, *L'avenir du peuple canadien-français* [1896], Montréal, Fides, « Le Nénuphar », 1964.
- PAQUET, Louis-Adolphe, *Droit public de l'Église. L'Église et l'éducation à la lumière de l'histoire et des principes chrétiens*, Québec, Imprimé par la Compagnie de l'Événement, 1909.
- , *Études et appréciations. Mélanges canadiens*, Québec, Imprimerie franciscaine missionnaire, 1918.
- PAQUIN, Elzéar, *La cité du mal contre la cité du bien ou le droit de la force contre la force du droit à propos de la question universitaire*, Montréal, s.é., 1881.
- , *La conscience catholique outragée*, Montréal, s.é., 1882.
- PELLETIER, Alexis [sous le pseudonyme Abbé Sainte-Foy], *Les quatre lettres. Croquis de topographie universitaire*, Montréal, Imprimerie Le Franc Parleur, 1872.
- [sous le pseudonyme Un Catholique], *La source du mal de l'époque au Canada*, s.l., s.é., 1881 (?).
- PERRAULT, Antonio, « Nos forces intellectuelles », *L'Action française*, II, 1924, p. 146-158.
- , « L'enseigneemnt supérieur », *Revue trimestrielle canadienne*, V, 1919, p. 96-100.
- PETERSON, Sir William, « University Interests », *McGill University Magazine*, I (1), 1901, p. 20-36.
- , *Canadian Essays and Addresses*, Londres, Longman's, Green and Co., 1915.
- PROULX, Jean-Baptiste, *Collection de documents se rapportant à certaines questions universitaires à Montréal*, Rome, Imprimerie A. Befani, 1890.
- , *Les quatre mémoires sur la question universitaire*, Montréal, C. O. Beauchemin et fils, 1891.
- , *Ma justification pour avoir fait triompher civilement les décrets romains au Canada*, Montréal, C. O. Beauchemin et fils, 1891.
- , *Devant Québec et Rome*, Montréal, C. O. Beauchemin et fils, 1892.
- ROY, M^{re} Camille, *L'Université Laval et les fêtes du cinquantenaire*, Québec, Typographie Dussault et Proulx, 1903.
- SIEGFRIED, André, *Le Canada. Les deux races*, Paris, Librairie Armand Colin, 1906.
- TASCHEREAU, M^{re} Elzéar-Alexandre, *Mandement promulguant la bulle Inter varias Sollicitudines qui érige canoniquement l'Université Laval*, 13 septembre 1876, MEQ, tome V, p. 429-437.

- , *Mandement sur le respect dû aux décisions du Saint-Siège*, 2 février 1882, MEQ, tome VI, p. 286-296.
- , *Mandement promulguant un décret du Souverain Pontife relatif à l'Université Laval*, le 19 mars 1883, MEQ, tome VI, p. 349-356.
- TURGEON, M^{re} Pierre-Flavien, *Lettre pastorale annonçant l'érection de l'Université Laval*, 8 décembre 1853, MEQ, tome IV, p. 119-128.
- Université Laval, *Mémoire sur l'Université Laval. Avec pièces justificatives*, Québec, Typographie d'Augustin Côté et C^{ie}, 1862.
- , *Quelques remarques sur l'Université Laval*, Québec, 1872.
- , *Questions sur la succursale de l'Université Laval à Montréal avec appendice*, Québec, 1887.

3.4 Période 1919-1945

- BASTIEN, Hermas, *La défense de l'intelligence*, Montréal, Éditions Albert Lévesque, 1932.
- , *Conditions de notre destin national*, Montréal, Éditions Albert Lévesque, 1935.
- BOVEY, Wilfrid, « Le rôle des universités canadiennes-françaises en Amérique », *Revue trimestrielle canadienne*, XIX, 1933, p. 341-352.
- BRUCHÉSI, Jean, « L'université et la vie politique », *Actualité économique*, III, 1928, p. 226-236.
- GENDREAU, J. Ernest, « Le problème économique et l'enseignement supérieur », *L'Action française*, VI, 1921, p. 642-657.
- GOBEIL, Sam, *La griffe rouge sur l'Université de Montréal*, Montréal, Éditions du Patriote, 1934.
- GROULX, Lionel, « Le devoir des universitaires catholiques », *L'Action française*, VIII, 1925, p. 220-235.
- HARVEY, Jean-Charles, « Plus qu'une pitié, une honte ! », *Le Jour*, 19 août 1939.
- , « Un rêve irréalisable ? », *Le Jour*, 20 septembre 1941.
- , « Pourquoi pas ici ? », *Le Jour*, 6 juin 1942.
- HERTEL, François, « L'école québécoise », *L'Action française*, IV, 1920, p. 410-422.
- HURTEAU, Laure, « L'Université au seuil de l'avenir féminin », *L'Action universitaire*, II, 1944, p. 38-41.
- JAMES, F. Cyril, « Principal's Address », *McGill University Annual Report 1939-1940*, Montréal, 1940, p. 110-113.
- LAUREYS, Henry, *Notre enseignement commercial et technique*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française, 1920.
- MARIE-VICTORIN [Conrad Kirouac], « Vers la haute culture scientifique », *Le Devoir*, 30 septembre 1922.
- , « La science et nous », *Revue trimestrielle canadienne*, XII, 1926, p. 422-438.

- , « Les sciences naturelles dans l'enseignement supérieur », *Le Devoir*, 6-7 octobre 1930 et *Revue trimestrielle canadienne*, XVII, 1931, p. 24-35.
- , « Dans le maëlstrom universitaire », *Le Devoir*, 31 mai 1932.
- , « Nos amis les professeurs étrangers », *Le Devoir*, 6 décembre 1935.
- , « Une génération de jeunes professeurs sacrifiée », *Le Devoir*, 18 décembre 1935.
- , « Sur le front universitaire », *Le Devoir*, 16 juin 1936.
- , « Après la bataille, les œuvres de paix », *Le Devoir*, 25-26 septembre 1936.
- , « Pour un Institut de Géologie », *Le Devoir*, 27-29 septembre 1937.
- , « La science et notre vie nationale », *Le Devoir*, 10 et 13 octobre 1938.
- , *Histoire de l'Institut Botanique de l'Université de Montréal 1920-1940*, Montréal, Institut Botanique de l'Université de Montréal, 1944.
- , *Science, culture et nation*, textes choisis et présentés par Yves Gingras, Montréal, Boréal, 1996.
- MINVILLE, Esdras, « L'éducation nationale à l'université », in *L'éducation nationale. Enquête de l'Action nationale*, Montréal, Éditions Albert Lévesque, 1935, p. 189-209.
- MONTPETIT, Édouard, « Les universités et l'enseignement supérieur des sciences politiques et sociales », *Revue trimestrielle canadienne*, VII, 1921, p. 390-440.
- , « Les Canadiens français et le développement intellectuel du Canada », *L'Action française*, XVII, 1927, p. 329-338.
- , « Le rôle social des universités », [1931] in *La conquête économique*, tome III: *Perspectives*, Montréal, Éditions Bernard Valiquette, 1942, p. 163-198.
- , « Pour les œuvres de paix », *Le Devoir*, 7 octobre 1936.
- , « L'enseignement supérieur est-il américanisé? », *Revue trimestrielle canadienne*, XXVI, 1940, p. 229-273.
- , *Reflets d'Amérique*, Montréal, Éditions Bernard Valiquette, 1944.
- PAQUET, M^{re} Louis-Adolphe, « L'œuvre universitaire » [1920], in *Études et appréciations. Thèmes sociaux*, Québec, Imprimerie franciscaine missionnaire, 1922, p. 62-96.
- PERRAULT, Antonio, *Préparons les cadres*, Montréal, Bibliothèque de l'Action française, 1921.
- POULIN, Gonzalve, o.m., *Le peuple est-il éduicable?*, Montréal, Éditions de l'Action canadienne-française, 1939.
- RIOU, Paul, « Enseignement et recherche », *Annales de l'ACFAS*, volume 9, 1943, p. 157-170.
- ROBIN, Étienne, « Le rôle des universités catholiques », *L'Action nationale*, III, 1934, p. 108-113.

- ROY, M^{re} Camille, « La fidélité de l'Université Laval » [1925], in *Études et croquis*, Montréal et New York, Louis Carrière et C^{ie} et Les Éditions du Mercure, 1928, p. 158-161.
- , « L'université catholique. École de vérité; école d'apostolat social » [1932], in *Pour former des hommes nouveaux. Discours aux jeunes gens*, Montréal, Éditions Bernard Valiquette, 1941, p. 21-32.
- , *Nos problèmes d'enseignement*, Montréal, Éditions Albert Lévesque, 1935. Voir en particulier: « Vers la supériorité » [1933], p. 111-124; « L'université canadienne-française » [1933], p. 153-177; « Comment fut fondée l'Université Laval », p. 179-188.
- SIMARD, Georges, *Les universités catholiques. Leurs gloires passées, leurs tâches présentes*, Montréal et Ottawa, Éditions Beauchemin et Éditions de l'Université d'Ottawa, 1939.
- TALBOT-GOUIN, Henri, *Quatre lettres. De la reconstruction de l'Université de Montréal*, Montréal, J. P. R. Drouin Éditeur, 1922.
- [Université de Montréal, Un groupe de professeurs], *La situation financière de l'Université de Montréal*, Montréal, 1933.
- VILLENEUVE, Cardinal Jean-Marie-Rodrigue, « L'Université, cerveau d'une nation », *Revue trimestrielle canadienne*, XIII, 1927, p. 444-450.
- , *L'université, école de haut savoir et source de directives sociales*, Montréal, Imprimerie populaire, « Le document. Collection de textes publiés par le Devoir de Montréal », 1934, (aussi publié in *Revue trimestrielle canadienne*, XXI, 1935, p. 113-135).
- VOYER, R. M., « Université catholique », *Revue dominicaine*, XL, 1934, p. 230-239.

3.5 Période 1945-1959

- ANGERS, Pierre, s.j., « Les intellectuels catholiques et l'université moderne », *Relations*, décembre 1951, p. 327-330.
- , « La recherche dans les universités canadiennes », *Relations*, mai 1956, p. 119-122.
- , « L'enseignement supérieur dans un Canada en croissance », *Relations*, avril 1957, p. 91-93.
- Association des professeurs de carrière de l'Université Laval, *Mémoire à la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*, Québec, 1954.
- BLANCHET, M^{re} Émile, « La mission de l'université catholique », *Revue de l'Université Laval*, VI, 1952, p. 239-247.
- BRUCHÉSI, Jean, *L'Université*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1953.
- BRUNET, Michel, « L'aide fédérale aux universités », in *Canadiens et Canadiennes*, Montréal, Fides, 1954, p. 59-68.
- Centre catholique des intellectuels canadiens, *Mission de l'université. Carrefour 52*, Montréal, CCIC, 1952.

- « La Charte de l'Université de Montréal », *Relations*, juillet 1950, p. 185-187.
- CLÉMENT, Marcel, « L'université, institution démocratique », *Revue de l'Université Laval*, III, 1948, p. 42-45.
- Commission royale d'enquête sur l'avancement des arts, des lettres et des sciences au Canada, *Rapport*, Ottawa, Imprimerie du roi, 1951, p. 157-170 et 407-441.
- Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, *Rapport*, volume III: *Analyse des besoins et recommandations*, tome I: *La juridiction provinciale*, Québec, 1956.
- DANSEREAU, Pierre, « The Changing Role of the Canadian University Professor » [1958] et « Uncertain Aims, Inadequate Means » [1958], in *Contradictions & Biculture*, Montréal, Éditions du Jour, 1964, p. 111-116 et 127-136.
- DÉCARIE, Vianney, « La liberté académique », *Cité libre*, n° 19, janvier 1958, p. 3-5.
- DÉSY, Jean, « L'université et l'État » [1953], in *Les sentiers de la culture*, Montréal, Fides, 1954, p. 137-160.
- DION, Léon, « Aspects de la condition du professeur d'université dans la société canadienne-française », *Cité libre*, n° 21, juillet 1958, p. 8-30.
- FALARDEAU, Jean-Charles, « Les universités et la société », in *Mission de l'université. Carrefour 52*, Montréal, CCIC, 1952, p. 41-56.
- , « Les chaînes de Prométhée », *Liberté* 57, 1957, p. 69-78.
- , « Lettre à mes étudiants à l'occasion des 20 ans de la Faculté des Sciences Sociales de Québec », *Cité libre*, n° 23, mai 1959, p. 4-14.
- FARIBAUT, Marcel, « L'université dans la cité », *L'Action universitaire*, n° 18, 1952, p. 28-39.
- , « L'Université et le bien commun », *Revue de l'Université Laval*, VII, 1952, p. 702-705.
- FILION, Gérard, « L'Université est l'affaire de tout le monde », *Le Devoir*, 27 octobre 1947.
- , « Langue et culture. Le rôle des université au Canada français », *Le Devoir*, 19 janvier 1949.
- GINGRAS, Paul-Émile, « L'industrie et l'enseignement supérieur », *L'Action nationale*, XLVI, 1956, p. 145-152.
- , « Vers une politique universitaire », *L'Action nationale*, XLVI, 1956, p. 320-326.
- JAMES, F. Cyril, « One Hundred Thousand Weapons. An Address to the Canadian Club of Montreal », Montréal, 1951.
- LAURENDEAU, André, « Pourquoi les universités coûtent-elles si cher? », *Le Devoir*, 27 janvier 1954.
- , « Premier but: l'université », *Le Devoir*, 16 juin 1955.
- , « Sept Russes, six Américains et deux Canadiens », *Le Devoir*, 26 février 1958.

- , « Au dernier degré du péril », *Le Devoir*, 9 mai 1958.
- , « L'impératif de la qualité, dans tous les domaines, et d'abord à l'université, comporte seul la clé du salut national », *Le Devoir*, 21 mai 1959.
- LEBEL, Maurice, « Quelques considérations sur le rôle de l'université au xx^e siècle », *Revue de l'Université Laval*, XII, 1957, p. 291-306.
- LÉGER, M^{re} Paul-Émile, « Discours prononcé à l'Université Laval » [1957], MEM, tome XXII, p. 845-858.
- , « L'Université et l'Église » in *Mission de l'université. Carrefour* 52, Montréal, CCIC, 1952, p. 57-74.
- LE MOYNE, Jean, « Liberté académique », *Cité libre*, n^o 19, janvier 1958, p. 12-15.
- LÉVESQUE, Georges-Henri, o.p., « Les universités et l'unité nationale », *Revue dominicaine*, LIV, 1948, p. 76-81.
- L'HEUREUX, Eugène, « Nos universités », *Revue de l'Université Laval*, I, 1946, p. 185-192.
- LONERGAN, Bernard, s.j., « Le rôle de l'université catholique dans le monde », *Relations*, octobre 1951, p. 263-265.
- LORTIE, Léon, « Canadian Universities and a Canadian Culture », *L'Action universitaire*, n^o 16, 1950, p. 46-56.
- MERCIER, Louis J. A., « L'importance nationale des universités », *Relations*, février 1948, p. 44-46.
- , « L'importance mondiale des universités canadiennes-françaises », *Revue de l'Université Laval*, III, 1948, p. 13-16.
- MONTPETIT, Édouard, *Propos sur la montagne. Essais*, Montréal, Éditions de l'Arbre, 1946, p. 110-118.
- OUELLET, Cyrias, « L'enseignement supérieur et la recherche » [1948], in *L'enseignement des sciences à l'université. Symposium tenu lors du XVI^e Congrès de l'ACFAS, octobre 1948*, Québec, École de Pédagogie et d'Orientation de l'Université Laval, Document n^o 6 de pédagogie et d'orientation, 1949, p. 32-37.
- , « Liberté académique », *Cité libre*, n^o 19, janvier 1958, p. 6-11.
- PARENT, M^{re} Alphonse-Marie, « Le rôle des universités canadiennes-françaises », *L'Action nationale*, XXVIII, 1946, p. 22-32.
- , « L'Université et la Culture », *Revue de l'Université Laval*, XII, 1958, p. 387-396.
- PROVOST, Honorius, « L'Université Laval et la vie nationale », *L'Action nationale*, XXXIX, 1952, p. 353-361.
- SIMARD, Louis-Charles, *Pour la recherche en biologie*, Montréal, Société canadienne d'histoire naturelle, 1945.
- , « La science et les universités », *Annales de l'ACFAS*, XIV, p. 44-48.
- TREMBLAY, Arthur, *Contribution à l'étude des problèmes et des besoins de l'enseignement dans la Province de Québec*, Québec, Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels, annexe 4, 1955.

Université Laval, *Mémoire à la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*, Québec, 1953.

Université McGill, *Mémoire à la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels — Sommaire*, Montréal, 1953.

VANDRY, M^{re} Ferdinand, « L'Université Laval au carrefour », *Revue de l'Université Laval*, III, 1948, p. 3-6.

—, « La vocation de l'Université Laval », *Relations*, juillet 1952, p. 180-181.

3.6 Période 1960-1970

ANGERS, Pierre, s.j., « La place des arts et des sciences dans l'université », *Relations*, janvier 1961, p. 19-21.

—, *Réflexions sur l'enseignement*, Montréal, Bellarmin, 1963.

Association des diplômés de l'Université de Montréal, *L'université électronique*, Montréal, Éditions du Jour, 1968.

—, *Les investissements universitaires. Planification et coordination*, Montréal, Éditions du Jour, 1968.

Association des professeurs de l'Université de Montréal, *L'université dit non aux Jésuites*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1961.

—, *La crise de l'enseignement au Canada français : urgence d'une réforme*, Montréal, Éditions du Jour, 1961.

Association générale des étudiants de Laval, *L'Université Laval démasquée : pour une réforme des structures à l'Université Laval*, Montréal, Éditions du Jour, 1965.

BÉDARD, Pierre et Claude CHARRON, *Les étudiants québécois. La contestation permanente*, Montréal, Noir et Rouge, 1969.

BERNIER, Robert, s.j., « Notre avenir universitaire », *Relations*, janvier 1961, p. 3-6.

—, « Conditions nouvelles de notre progrès universitaire », *Relations*, février 1961, p. 31-34.

BOUVIER, Émile, s.j., « Les responsabilités d'une université catholique », *Revue de l'Université de Sherbrooke*, III, 1962, p. 3-8.

BRUNET, Michel, *Le financement de l'enseignement universitaire au Québec*, Montréal, Académie canadienne-française, 1963.

—, « Le professeur des universités franco-québécoises, évolution de son rôle au sein de notre société », *Cahiers de Cité libre*, n° 5, 1967, p. 12-17.

CARON, Maximilien, « Qu'est-ce qu'une université catholique ? », *Relations*, décembre 1960, p. 316-319.

CARRIER, Hervé, s.j., « L'université dans une société nouvelle », *Relations*, février 1970, p. 55-57.

—, « L'université dans un monde à développer », *Relations*, novembre 1970, p. 306-309.

- Chambre de commerce du district de Montréal, *La nécessité et les moyens de réaliser une deuxième université de langue française à Montréal*, Colloque, 28 septembre 1967, Montréal, 1967.
- Comité d'étude sur les modalités de réalisation d'une nouvelle université de langue française à Montréal, sous la présidence de Guy Rocher, *Rapport*, Montréal, 1965.
- Commission d'étude sur les relations entre les universités et les gouvernements, sous la présidence de René Hurtubise et Donald C. Rowat, *L'université, la société et le gouvernement*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1970.
- Commission d'enquête sur l'enseignement des arts, sous la présidence de Marcel Rioux, *Rapport*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1969.
- Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, sous la présidence de M^{re} Alphonse-Marie Parent, *Rapport*, Québec, Éditeur officiel, Montréal, 1963-1966, 5 volumes.
- Compagnie de Jésus, *L'Université Sainte-Marie*, Montréal 1960.
- Confédération des syndicats nationaux et Fédération des travailleurs du Québec, *Les centrales syndicales (FTQ-CSN) et la nouvelle université de langue française à Montréal*, Montréal, 1967.
- Conseil des universités, *Premier rapport annuel 1969-1970*, Québec, 1970.
- Conseil supérieur de l'éducation, « Conditions essentielles d'une politique générale et d'un programme de développement de l'enseignement supérieur », in *Rapport annuel 1967-1968 et 1968-1969*, Québec, 1969, p. 146-149.
- CROTEAU, Jacques, « L'université chrétienne », *L'Action nationale*, LIX, 1970, p. 966-987.
- DANSEREAU, Pierre, « The University Today. Its Role and Place in Canadian Society » [1960], in *Contradictions & Biculture*, op. cit., p. 151-177.
- DÉCARIE, Vianney, « Nouvelles université ou consolidation des universités existantes? », *L'Action universitaire*, n° 27, 1960, p. 5-7.
- DE GRANDPRÉ, Jean, « La participation des diplômés, de l'industrie, des étudiants et du public au financement des universités », in Pierre ANGERS, *Les investissements universitaires. Planification et coordination*, op. cit., p. 103-109.
- DORAIS, Léo-A., « Universités nouvelles, nouvelle université », *Forces*, n° 9, automne 1969, p. 17-27.
- FILION, Gérard, *Les confidences d'un commissaire d'école*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1960.
- GAGNON, Charles, « L'université, milieu bourgeois », *Cité libre*, mars 1964, p. 12-19.
- GAGNON, Gabriel, « L'action étudiante », *Cité libre*, mai 1960, p. 17-19.
- GARIGUE, Philippe, « L'Université catholique? », *Maintenant*, avril 1962, p. 126-127.

- GINGRAS, Paul-Émile, « À quand la deuxième université ? », *Relations*, novembre 1967, p. 286-288.
- GRAY, Stanley, « Towards a Critical University », *Old McGill*, LXXII, 1969, p. 168, 170, 172.
- GREY, Julius, « Against the Critical University », *Old McGill*, LXXII, 1969, p. 169-171.
- HARVEY, Julien, s.j., « L'université nouvelle et la théologie engagée », *Relations*, mars 1970, p. 80-82.
- JAMES, F. Cyril, « The Conscience of Universities and their Goals », conférence 18 décembre 1963, Montréal.
- , « Three Concepts of a University », Montréal, 1964.
- LACOSTE, Paul, « Les problèmes de la communauté universitaire », Ottawa, Association des universités et collèges du Canada, 1968.
- LACROIX, Benoît, o.p., « Pour un recteur laïc », *Maintenant*, octobre 1964, p. 297-298.
- LAGADEC, Claude, « Il n'y a pas d'université utopique », *Socialisme* 1969, 1969, p. 108-112.
- LANE, Gilles, s.j., « L'Église et l'université », *Relations*, janvier 1961, p. 37-40.
- LAURENDEAU, André, « Dans quelle mesure l'université sera-t-elle libre ? », *Le Devoir*, 12 mars 1960.
- , « À propos des libertés universitaires », *Le Devoir*, 18 avril 1960.
- , « L'Université Sainte-Marie. Et quelques-unes des objections qu'elle soulève », *Le Devoir*, 21 octobre 1960.
- LÉGER, Cardinal Paul-Émile, *Réflexions pastorales sur notre enseignement*, Montréal, Fides, 1961.
- LESAGE, Jean, « L'Université, l'État et la culture », *Revue de l'Université Laval*, XV, 1961, p. 387-393.
- LUSSIER, M^{re} Irénée, *L'éducation catholique et le Canada français*, Toronto, W. J. Gage Limited, 1960.
- MAHEUX, Arthur, « Notes sur les éléments d'une somme de la vie universitaire », *Revue de l'Université Laval*, XVIII, 1964, p. 643-647.
- MORIN, Jacques-Yvan, « L'université, conscience du peuple », *Maintenant*, décembre 1964, p. 410-414.
- PICARD, Robert, s.j., « L'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur », *Relations*, septembre 1963, p. 250-252.
- PIRLOT, Paul, « L'idée universitaire et son contexte social », *Revue de l'Université Laval*, XVI, 1962, p. 395-404.
- PLANTE, Gérard, s.j., « L'Université Sainte-Marie », *Relations*, décembre 1960, p. 313-316.
- RISI, Joseph, « Le gradué, la recherche et l'Université », *Revue de l'Université Laval*, XX, 1966, p. 603-617.
- RIVERIN, Alphonse, *L'université et le développement socio-économique* [conférences diverses de 1969 et 1970], Montréal, Publications Les Affaires Inc., 1971.

- ROCHER, Guy, « Le professeur d'université : un enseignant pas comme les autres ? », *Cahiers de Cité libre*, n° 5, 1967, p. 5-11.
- , « Pour une politique de financement de l'enseignement supérieur au Québec », in Pierre ANGERS, *Les investissements universitaires. Planification et coordination*, op. cit., p. 135-155.
- , « Idéologies et engagements de l'université d'aujourd'hui et de demain », Ottawa, Association des universités et collèges du Canada, Réunion annuelle — délibérations, 1969, p. 89-96.
- Société Radio-Canada, « L'université utopique — teach-in radio », Montréal, 31 mai 1969.
- Université de Montréal, *L'université, son rôle, le rôle de ses composantes, les relations entre ses composantes. Rapport de la Commission conjointe du Conseil et de l'Assemblée universitaire*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1970.
- Université Laval, *Un projet de réforme pour l'Université Laval. Rapport préparé pour le Conseil de l'université par le Comité de développement et de planification de l'enseignement et de la recherche*, Québec, Université Laval, 1968.
- Université McGill, *Brief to the Royal Commission on Education*, Montréal, Université McGill, 1961.
- VACHON, M^{re} Louis-Albert, *Unité de l'université*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1962.
- , *Communauté universitaire*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1963.
- , *Responsabilité collective des universitaires*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1964.
- , *Progrès de l'université et consentement populaire*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1964.
- , *Apostolat de l'université catholique*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1965.
- , *Excellence et loyauté des universitaires*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1969.

4 Ouvrages généraux (monographies et articles)

- AUDET, Louis-Philippe, *Le frère Marie-Victorin éducateur. Ses idées pédagogiques*, Québec, Les Éditions de l'Érable, 1942.
- , *Le système scolaire de la Province de Québec*. tome II: *L'éducation publique de 1635 à 1800*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1951; tome III: *L'Institution royale. Les débuts: 1801 à 1825*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1952; tome IV: *L'Institution royale. Le déclin: 1825 à 1846*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1952.
- , *Histoire de l'enseignement au Québec*, tome I: 1608-1840 et tome II: 1840-1970, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971.

- CARRIÈRE, Gaston, « Le cardinal Villeneuve et les universités canadiennes », *Culture*, 13 (1), 1952, p. 31-42.
- CHARTRAND, Luc, Raymond DUCHESNE et Yves GINGRAS, *Histoire des sciences au Québec*, Montréal, Boréal, 1987.
- DE LA GRAVE, Jean-Paul, *L'époque de Voltaire au Canada. Biographie politique de Fleury Mesplet, imprimeur*, Montréal, L'Étincelle éditeur, 1993.
- DUCHESNE, Raymond, *La science et le pouvoir au Québec (1920-1965)*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1978.
- , « D'intérêt public et d'intérêt privé: l'institutionnalisation de l'enseignement et de la recherche scientifique au Québec (1920-1940) », in Yvan LAMONDE et Esther TRÉPANIÉ, *L'avènement de la modernité culturelle au Québec*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1986, p. 189-230.
- DUFOUR, Andrée, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal, 1997.
- FALARDEAU, Jean-Charles, (dir.), *Essais sur le Québec contemporain/Essays on Contemporary Quebec*. Symposium du centenaire de l'Université Laval, Québec, Presses de l'Université Laval, 1953.
- FOURNIER, Marcel, *L'entrée dans la modernité. Science, culture et société au Québec*, Montréal, Éditions Saint-Martin, 1986.
- , « Intellectuels de la modernité et spécialistes de la modernisation », in Yvan LAMONDE et Esther TRÉPANIÉ, *op. cit.*, p. 231-251.
- FOURNIER, Marcel, Yves GINGRAS et Othmar KEEL, *Sciences et médecine au Québec*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1987.
- GARANT, Patrice, *Aspects juridiques des rapports entre certaines autorités gouvernementales et para gouvernementales et les universités*, Québec, Conseil des universités, 1980.
- GINGRAS, Yves, *Pour l'avancement des sciences. Histoire de l'Association canadienne-française pour l'avancement des sciences 1923-1993*, Montréal, Boréal, 1994.
- GRISÉ, Jacques, *Les conciles provinciaux de Québec et l'Église canadienne (1851-1886)*, Montréal, Fides, 1979.
- GROULX, Lionel, *L'enseignement français au Canada*, tome I: *Dans le Québec*, 2^e éd., Montréal, Librairie Granger Frères, 1934; tome II: *Les écoles des minorités*, Montréal, Librairie Granger Frères, 1935.
- LAJEUNESSE, Marcel, *L'éducation au Québec (XIX^e et XX^e siècles)*, Trois-Rivières, Boréal express, 1971.
- RUMILLY, Robert, *Le frère Marie-Victorin et son temps*, Montréal, Les Frères des Écoles chrétiennes, 1949.
- SIMONEAU, Richard, « Les étudiants, les dirigeants et l'université. Doctrines étudiantes et doctrines universitaires », *Recherches sociographiques*, 13-3, 1972, p. 343-363.

- , « Doctrines universitaires et systèmes universitaires: une étude de cas », *Recherches sociographiques*, 13-3, 1972, p. 365-380.
- VOISINE, Nive et Jean HAMELIN, *Les ultramontains canadiens-français*, Montréal, Boréal express, 1985.
- WYCZYNSKI, Paul, (dir.), *L'essai et la prose d'idées au Québec*, Montréal, Fides, « Archives des lettres canadiennes », volume VII, 1985.

Page laissée blanche

Table des matières

Avant-propos	7
---------------------	---

Première partie

L'éveil de l'idée d'université

1770-1821

1	Un groupe de citoyens Mémoire au gouverneur pour le rétablissement du Collège de Québec 1770	25
2	M ^{sr} Jean-François Hubert L'université, une idée prématurée 18 novembre 1789	28
3	Le rapport Smith Projet d'une université non confessionnelle à Québec 26 novembre 1789	33
4	Un citoyen Contre la position de M^{sr} Hubert 4 novembre 1790	38
5	John Strachan Un plan d'organisation pour l'Université McGill 14 février 1815	42

Deuxième partie

Les premiers établissements

1822-1852

6	Les évêques du Canada Pour la création d'une université catholique 1845	49
7	M ^{sr} Ignace Bourget Urgence de la création d'une université catholique 31 mars 1851	52
8	M ^{sr} Pierre-Flavien Turgeon Plan pratique pour une université à Québec 11 avril 1852	54

Troisième partie

L'émergence des universités

1853-1919

- | | | |
|-----------|--|-----|
| 9 | William Dawson
Projet pour le développement de l'Université McGill
Novembre 1855 | 61 |
| 10 | Université Laval
Principes fondamentaux de l'organisation universitaire
1862 | 69 |
| 11 | Gouverneurs de McGill
Juridiction fédérale sur les universités
18 décembre 1866 | 81 |
| 12 | Thomas-Eugène Hamel
La nature d'une université catholique
8 octobre 1877 | 85 |
| 13 | William Dawson
L'éducation supérieure des femmes
1889 | 91 |
| 14 | M ^{re} Camille Roy
Renforcer l'institution universitaire
1903 | 96 |
| 15 | William Peterson
L'université et le monde des affaires
1905 | 102 |
| 16 | Lionel Groulx
Les devoirs d'une université à l'égard de la vérité
8 décembre 1910 | 107 |
| 17 | Édouard Montpetit
L'université et la formation d'une élite économique
1917 | 111 |
| 18 | M ^{re} Georges Gauthier
La mission de l'université
13 novembre 1919 | 118 |

Quatrième partie

La recherche de la modernité

1919-1945

- | | | |
|-----------|---|-----|
| 19 | Antonio Perrault
Pour de nouvelles pratiques universitaires
1920 | 131 |
|-----------|---|-----|

20	Marie-Victorin Enraciner l'université québécoise dans son contexte nord-américain 6-7 octobre 1930	136
21	Marie-Victorin Préserver l'intégrité de l'université 31 mai 1932	141
22	Wilfrid Bovey Le rôle propre des universités canadiennes-françaises en Amérique du Nord 1933	145
23	Cardinal Rodrigue Villeneuve L'université, école de haut savoir et source de directives sociales 1934	150
24	Esdras Minville L'éducation nationale et l'université 1935	162
25	Marie-Victorin Conditions et caractéristiques d'une université moderne 1935-1941	167
26	Gonzalve Poulin Démocratiser l'université par l'éducation populaire 1939	179
27	F. Cyril James Rôle et défis de l'université privée 1940	183

Cinquième partie

L'exigence de réformes

1945-1959

28	Alphonse-Marie Parent Le rôle des universités canadiennes-françaises 1946	191
29	Gérard Filion L'université est l'affaire de tout le monde 27 octobre 1947	196
30	Cyrias Ouellet L'enseignement supérieur et la recherche 1948	200

31	Pierre Angers, s.j. Les intellectuels catholiques et l'université moderne Décembre 1951	205
32	Jean-Charles Falardeau Les universités et la société 1952	212
33	M ^{re} Paul-Émile Léger Mission de l'université catholique 1952	221
34	Université McGill Légitimité des subventions fédérales aux universités 1953	224
35	Pierre Angers, s.j. La recherche dans les universités canadiennes Mars 1956	228
36	Pierre Dansereau La recherche et l'enseignement à l'université 1958	234
37	Jean-Charles Falardeau Périls pour l'université Mars 1959	238
38	André Laurendeau L'université, creuset du renouveau du Québec 21 mai 1959	244
	Sixième partie La Révolution tranquille 1960-1970	
39	André Laurendeau Les libertés universitaires 18 avril 1960	251
40	Gabriel Gagnon Démocratiser l'université par l'action étudiante Mai 1960	255
41	Association des professeurs de l'Université de Montréal Concentrer l'effort universitaire Janvier 1961	259
42	Pierre Angers, s.j. La place des arts et des sciences dans l'université Janvier 1961	267

43	Université McGill Critères d'accréditation des universités 1961	272
44	F. Cyril James L'université, lumière et conscience du monde 18 décembre 1963	278
45	Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec Orientations pour une réforme de l'université québécoise 1964	284
46	Association générale des étudiants de Laval Pour une université démocratique, efficace et fonctionnelle Septembre 1964	300
47	Comité d'étude sur les modalités de réalisation d'une nouvelle université de langue française à Montréal Recommandations pour une nouvelle université 1965	308
48	Jean de Grandpré Les entreprises et le financement de l'université 1968	312
49	Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec L'université nouvelle et l'intégration des disciplines artistiques 1968	318
50	Claude Lagadec L'université utopique ? 31 mai 1969	327
51	Guy Rocher L'université et ses dilemmes dans la société technologique 1969	333
52	Stanley Gray L'université critique et révolutionnaire 1969	343
53	Léo A. Dorais Universités nouvelles, nouvelle université 1969	351
	Essai de bibliographie	359



MEMBRE DE SCABRINI MEDIA

Québec, Canada
2001