

relations

MONTREAL

DÉCEMBRE 1975

VOL. 35, NO 410

PRIX: 75c

ÉDUCATION et relations de travail

Les offres salariales — par Maurice Ruest

ÉDUCATION: le Rapport Nadeau

présentation et analyse — par Pierre Angers et Pierre Lucier

ÉTHIQUE et LOI face à la mort

pour une redéfinition médico-légale de la mort — par Marcel Marcotte

ÉDUCATION:

les offres salariales

— par Maurice Ruest* —

Il arrive rarement que les syndicats accueillent avec un enthousiasme délirant des propositions patronales au cours d'une négociation. Les règles du jeu s'y opposent. C'est encore plus rare quand il s'agit des clauses concernant les salaires. On songe parfois à cette bande dessinée où les syndicats s'objectent à ce que le patron propose leurs propres demandes. Ils les rejettent.

Dans le secteur de l'éducation, on n'en est pas là. On est même bien loin de cette coïncidence entre offres patronales et revendications syndicales. Qu'il s'agisse d'ailleurs des salaires, de la sécurité d'emploi ou de la définition de la tâche des enseignants, un vide immense semble s'être creusé entre les deux positions depuis que le Gouvernement a déposé ses offres, le 7 novembre dernier.

Nous voudrions rapidement passer en revue les offres salariales faites aux syndicats, les comparant au passage aux demandes syndicales, quand la chose est possible. C'est parfois difficile, parce que le Front commun a fait une demande globale, du moins c'est ce qu'il a rendu public. On ne peut donc établir de comparaison avec chacune des classifications.

Nous ne voulons pas tant prendre parti que donner un éclairage, peut-être différent, sur des querelles qui risquent, une fois de plus, de perturber l'année scolaire des étudiants du Québec, de la maternelle au cours collégial.

Les salaires des enseignants

Il est difficile d'évaluer nettement les demandes syndicales. On parle d'augmentation de la masse salariale. Pour les augmentations individuelles, comme pour celles de la masse salariale, on s'exprime en pourcentages. Pas besoin d'être comptable agréé pour saisir que des augmentations ainsi conçues progressent davantage, en montants absolus, à mesure que s'élève le salaire de base d'où l'on part.

Dans le public, on demande souvent quels sont les salaires des professeurs. Comment répondre? Selon les offres que vient de déposer le Gouvernement, un enseignant peut gagner de \$8,617 jusqu'à \$23,858. Les traitements varient selon les qualifications du profes-

seur évaluées en années d'études et aussi selon ses années d'expérience.

relations de travail

Tableau 1
Personnel enseignant —
Echelles de traitements (1ère période)

Années de scolarité **	14 ans	15 ans	16 ans	17 ans	18 ans	19 ans	20 ans*
1	\$ 8,617	\$ 9,471	\$10,413	\$11,427	\$12,574	\$13,814	\$15,195
2	8,933	9,810	10,784	11,848	13,038	14,325	15,731
3	9,252	10,152	11,155	12,264	13,504	14,838	16,262
4	9,596	10,531	11,555	12,722	14,011	15,393	16,847
5	9,952	10,909	11,966	13,181	14,513	15,947	17,421
6	10,307	11,279	12,374	13,638	15,020	16,497	17,997
7	10,714	11,694	12,825	14,138	15,563	17,090	18,616
8	11,089	12,115	13,275	14,636	16,114	17,681	19,229
9	11,484	12,535	13,725	15,132	16,656	18,274	19,846
10	11,880	12,954	14,176	15,659	17,201	18,865	20,464
11	12,314	13,412	14,682	16,182	17,801	19,523	21,141
12	12,745	13,868	15,188	16,737	18,401	20,177	21,820
13	13,181	14,324	15,692	17,287	19,000	20,833	22,502
14	13,616	14,781	16,199	17,840	19,601	21,491	23,177
15	14,050	15,241	16,701	18,393	20,201	22,145	23,858

* Sclarité de 20 ans et un doctorat de 3ième cycle.

** Conformément au "Manuel d'évaluation de la scolarité" du ministre.

Pour donner une idée plus juste de ces variations considérables, nous reproduisons (tableau 1) la grille des traitements offerts aux enseignants pour l'année 1975-1976. Sur la ligne horizontale, les salaires progressent selon les qualifications ou, si l'on veut, selon le nombre d'années passées à étudier. A la verticale, les traitements varient avec le nombre d'années d'expérience. C'est ainsi qu'un professeur possédant dix-sept ans de scolarité et qui en est à sa huitième année d'expérience recevrait, cette année, \$14,636 si les offres patronales étaient acceptées. Et ainsi de suite. Un instituteur qui n'aurait pas accompli quatorze années d'études est quand même placé dans la première catégorie.

Disons que l'on engage maintenant peu de professeurs qui n'ont pas étudié au moins quinze ans et la plupart du temps seize ou dix-sept ans. Les écoles normales décernaient un brevet "A" après quinze ans d'études. Depuis leur disparition, les aspirants-professeurs obtiennent un diplôme universitaire qui nécessite un minimum de seize ou dix-sept années de scolarité. Ce sont des professeurs plus âgés qui se retrouvent dans les premières catégories. Leur expérience les classe cependant aux échelons les plus avantageux de ces catégories.

Pourront faire exception à cette règle les enseignants du secteur professionnel. Leur spécialisation ne se fait pas à l'université. C'est en travaillant qu'ils

* L'A., jésuite, a œuvré trente ans dans le champ de l'éducation. Il est présentement directeur des Editions Bellarmin et administrateur de la revue *Relations*. Le présent article fait suite à ceux publiés en juillet-août 1975 ("Les négociations entre le ministère de l'Éducation et ses 110,000 employés"), en septembre 1975 ("Vers un régime pédagogique négocié?") et en novembre 1975 ("L'enseignement professionnel").

ont appris leur métier, perfectionné leur technique. La conception des échelles de salaires est nettement injuste à leur égard. On attendrait une position ferme des syndicats et du Gouvernement à cet égard.

Très généralement, on peut dire qu'un enseignant se voit offrir une augmentation pouvant varier de 11% à 12%. La seule exception se situe au sommet de l'échelle (assez curieusement toujours placé sur la ligne inférieure) pour chacune des catégories. Nous donnons un exemple (tableau 2) pour un enseignant qui posséderait seize ans de scolarité. La première colonne dit que le professeur se trouvait à sa première, deuxième, troisième année d'expérience, et ainsi de suite, en 1974-1975. La deuxième colonne rappelle le montant imposé par le décret tenant lieu de convention collective au cours des trois dernières années.

Tableau 2
Enseignants — 16 ans de scolarité

Expérience 1974-1975	Echelle 1974-1975	plus indexation	Projet	Augmentation	%
1	\$ 8,232	\$ 9,642	\$10,784	\$1,142	10.59%
2	8,525	9,985	11,155	1,170	11.72%
3	8,818	10,329	11,555	1,226	11.87%
4	9,134	10,699	11,966	1,267	11.84%
5	9,459	11,079	12,374	1,295	11.69%
6	9,782	11,458	12,825	1,367	11.93%
7	10,138	11,875	13,275	1,400	11.79%
8	10,494	12,292	13,725	1,433	11.66%
9	10,850	12,709	14,176	1,467	11.54%
10	11,206	13,126	14,682	1,556	11.85%
11	11,606	13,594	15,188	1,591	11.70%
12	12,006	14,061	15,692	1,631	11.60%
13	12,405	14,530	16,199	1,669	11.49%
14	12,806	15,000	16,701	1,701	11.34%
15	13,203	15,465	16,701	1,236	7.99%

On sait cependant que le Gouvernement a accepté l'indexation des traitements. En 1974-1975, les enseignants, comme tous les autres travailleurs des secteurs public et para-public, ont bénéficié d'une hausse des salaires de 17.13% en vertu de l'indexation. Notre troisième colonne indique donc le traitement réel perçu par l'enseignant. La quatrième colonne rappelle le montant offert par le Gouvernement au début de novembre. En cinquième colonne, on trouve l'augmentation en dollars que représente cette offre. Et finalement, la sixième colonne fournit le pourcentage de cette augmentation, augmentation évidemment calculée à partir du salaire indexé puisqu'il représente le traitement réel pour 1974-1975.

Notons que le professeur qui débutait dans l'enseignement en 1974-1975 en est maintenant, pour 1975-1976, à sa deuxième année d'expérience, et ainsi de suite. On peut donc constater que les augmentations en pourcentage sont telles que nous le disions plus haut. Ceux qui ont atteint le maximum du nombre d'années d'expérience reconnues ne bénéficient que d'une augmentation d'environ 8%.

On pourrait constater le même jeu des augmentations en faisant varier les années de scolarité pour une expérience égale. Comparons par exemple, ce que

nous faisons dans notre tableau 3, le salaire d'enseignants qui entreraient dans leur sixième année d'expérience.

Tableau 3
**Enseignants entrant dans leur 6e année
d'expérience en 1975-1976**

Scolarité	Echelle 1974-1975	plus indexation	projet	augmentation	%
12	\$ 6,637	\$ 7,774	\$10,307	\$2,533	32.58%*
13	7,212	8,447	10,307	1,860	22.02%*
14	7,867	9,215	10,307	1,092	11.85%
15	8,624	10,101	11,279	1,178	11.66%
16	9,459	11,079	12,374	1,295	11.69%
17	10,420	12,205	13,638	1,433	11.74%
18	11,473	13,438	15,020	1,582	11.77%
19	12,606	14,765	16,497	1,732	11.73%
20	13,772	16,131	17,997	1,866	11.57%

* Les nouvelles échelles ne prévoient pas de catégories de 12 et 13 ans de scolarité. Ceux qui s'y trouvaient reçoivent donc des augmentations plus considérables, étant placés dans la catégorie de 14 ans de scolarité.

Nous constatons encore que l'augmentation offerte varie entre 11% et 12%. Notons en passant la disparition des catégories de douze et de treize ans de scolarité. Tous les professeurs sont maintenant placés au moins dans la catégorie de quatorze ans d'étude. Il en résulte une hausse considérable pour ceux qui étaient dans la partie inférieure des échelles.

Nous avons pu constater beaucoup de réticence de la part de quelques enseignants devant cette "générosité" patronale. On accorde ainsi une prime, nous dit-on, à ceux qui ont toujours refusé de se perfectionner. Ils reçoivent un traitement égal à celui des enseignants qui ont sacrifié leurs soirées de loisirs et parfois de longs étés pour améliorer leur classification. Ce geste, qui coûte environ trois millions de dollars au Gouvernement, élimine en tout cas tous les salaires inférieurs à \$8,600 chez les enseignants.

Nous avons jusqu'ici analysé le résultat des offres salariales par rapport aux individus concernés. Si l'on parle de la masse salariale ou des échelles elles-mêmes, l'augmentation est de 8%. C'est-à-dire qu'un enseignant qui entreprend sa première année d'enseignement en 1975-1976 aura droit, selon les nouvelles grilles, à un traitement de 8% supérieur à celui qu'a reçu son collègue qui commençait à enseigner l'an dernier. Et il en est de même pour chacun des niveaux de l'échelle des salaires.

C'est en ce sens que l'on peut parler d'augmentation de 8%. Mais il ne serait pas exact de penser que l'ensemble des enseignants ne reçoivent que ce pourcentage d'augmentation. Comme nous l'avons vu, c'est plutôt d'une progression de près de 12% des salaires individuels qu'il faut parler.

Les professionnels non enseignants

Jusqu'ici on a entendu peu de plaintes émanant des professionnels non enseignants. Leur groupe est le moins important en nombre de tous les syndiqués du secteur de l'éducation. C'est déjà une partie d'explication pour ce silence. On peut aussi se demander s'ils ne sont pas tout simplement satisfaits des offres qui leur sont faites.

Tableau 4
Professionnels non enseignants entrant dans leur 6e année d'expérience en 1975-1976

	Echelle 1974-1975	Plus indexation	Projet	Augmentation	%
(1)	\$12,700	\$14,876	\$17,374	\$2,498	16.79%
(2)	12,700	14,876	17,484	2,608	17.53%
(3)	11,778	13,796	15,840	2,044	17.80%
(4)	9,805	11,486	13,286	1,800	15.67%
(5)	12,221	14,314	16,343	2,029	14.17%

(1) Comprend: les analystes, les ingénieurs.

(2) Comprend: les conseillers d'orientation, les conseillers pédagogiques, les psychologues, les conseillers en enseignement religieux et moral, les conseillers en éducation chrétienne, les aides pédagogiques individuels, les registraires.

(3) Comprend: les animateurs de la pastorale, les agents d'information scolaire et professionnelle, les travailleurs sociaux, les agents d'information, les animateurs des activités étudiantes, les agents de réadaptation, les agents d'information.

(4) Comprend: les bibliothécaires.

(5) Comprend: les agents de gestion financière, les attachés d'administration, les spécialistes en moyens techniques d'enseignement, les conseillers en mesure et évaluation, les conseillers en affaires étudiantes.

Chez eux, les augmentations individuelles varient de 14% à 18% selon les différents groupes. On peut le constater en consultant le tableau 4. Comme chez leurs collègues enseignants, cependant, ceux qui sont déjà arrivés au sommet des échelles à cause de leur longue expérience doivent se contenter d'un accroissement de 8% de leur salaire.

Ce "traitement de faveur" par rapport à leurs collègues enseignants étonne un peu au premier abord. S'agirait-il d'un rattrapage destiné à corriger des injustices passées? Bon nombre de ces professionnels sont d'anciens enseignants. Passant à l'administration, ils abandonnent plusieurs avantages que certains jugeront très importants. Leur nouvelle tâche comporte des responsabilités souvent plus lourdes. Leur semaine normale de travail est de trente-cinq heures. Ils ne profitent plus des longs congés des professeurs, au temps des fêtes, par exemple, et leur période de vacances est limitée à un mois par année.

L'explication la plus proche de la vérité repose peut-être davantage sur ces dernières considérations. Si l'on veut attirer les meilleurs éléments vers les postes de professionnels non enseignants, et ce sera la même attitude, on peut le croire, pour les cadres, on se doit de leur offrir une compensation pour les avantages perdus.

Pour les groupes de professionnels qui ne sont pas normalement d'anciens enseignants, les offres du gouvernement se sont modelées sur le marché du travail. En comparant les cinq échelles des professionnels, on constate une fluctuation assez sensible due à cet effort pour suivre le phénomène de l'offre et la demande.

Nous émettrons en conclusion quelques réflexions sur la confection même des échelles de salaires des professionnels. Relativement à celles de tous les autres personnels, elles nous semblent les plus acceptables pour les syndiqués.

Le personnel de soutien

Le personnel de soutien regroupe tous les employés de l'éducation de niveaux autres que les cadres, les professeurs ou les professionnels non enseignants. En gros, on peut dire que cela comprend une trentaine d'échelles de salaires pour le personnel administratif et technique et autant d'offres salariales pour le per-

sonnel ouvrier. Ce serait une gageure impossible que de prétendre analyser d'un coup l'ensemble de cette proposition patronale. Il serait injuste de porter un jugement global. Nous nous contenterons de quelques remarques pour chacune des deux grandes catégories.

Le personnel administratif et technique

Le personnel de bureau et les techniciens sont régis par une politique salariale comprenant des échelons, avec augmentation annuelle selon le nombre d'années d'expérience. On exige pour chaque emploi une qualification de base qui peut varier depuis une onzième année d'études jusqu'au diplôme de Cégep professionnel (quinze ans d'études).

Calculées en pourcentage, les augmentations de ce personnel sont beaucoup plus élevées que ce que nous avons constaté pour leurs collègues enseignants ou même pour les professionnels. Dans l'exemple que nous donnons (tableau 5) on pourra noter plusieurs augmentations dépassant 20%. Tous, sauf deux groupes, obtiennent au moins 15%. La politique du Gouvernement en ce qui concerne ces personnels veut sans doute se rapprocher le plus possible de ce qui est offert dans le secteur privé et aussi ailleurs au Canada.

Tableau 5
Personnel de soutien - Administratif et technique - entrant dans leur sixième année d'expérience en 1975-1976

	Echelle 1974-1975	Plus indexation	Projet	Augmentation	%
Agent de bureau cl. 1	\$ 6,567	\$ 7,692	\$ 9,373	\$ 2,081	27.05%
Acheteur	8,242	9,654	11,757	2,103	21.78%
Téléphoniste	5,988	7,014	8,226	1,212	17.28%
Secrétaire cl. 2	5,788	6,779	8,245	1,466	21.62%
Secrétaire cl. 1	6,370	7,461	9,209	1,748	23.43%
Magasinier cl. 2	5,733	6,715	8,026	1,311	19.52%
Secrétaire de direction	7,298	8,548	10,356	1,808	21.15%
Magasinier cl. 1	6,955	8,146	9,737	1,591	19.53%
Magasinier cl. princ.	8,242	9,654	11,794	2,140	22.16%
Auxiliaire en informatique	5,751	6,736	8,099	1,363	20.23%
Aide technique	5,915	6,928	8,263	1,335	19.27%
Opér. inform. cl. 2	6,653	7,793	8,754	961	12.33%
Opér. inform. cl. 1	7,722	9,045	10,429	1,384	15.30%
Technicien inf. grade 1	10,574	12,385	13,923	1,538	12.42%
Bibliotechnicien cl. 1	8,749	10,248	12,230	1,982	19.34%
Techn. tr. prat.	9,189	10,763	12,594	1,831	17.01%

Comme pour les professionnels, la semaine de travail du personnel administratif et technique est de trente-cinq heures. Nous dirons plus loin ce qu'il faut penser des augmentations accordées. Disons tout de suite que les pourcentages peuvent être trompeurs quand il s'agit de petits salariés.

Le personnel ouvrier

Pour le personnel ouvrier, suivant en cela les coutumes du marché, on ne compte pas les années d'expérience. La proposition patronale comporte un salaire horaire et un salaire hebdomadaire pour une semaine de quarante heures. Afin de rendre comparables les traitements de toutes les catégories, nous avons transposé l'offre du Gouvernement en traitements annuels. C'est ainsi qu'un ouvrier certifié d'entretien gagnant \$5.65 l'heure et \$230 par semaine recevra un traitement annuel de \$11,752. C'est du moins l'offre que lui fait le Gouvernement.

A quelques exceptions près, les augmentations se

retrouvent entre 15% et 18%. Nous donnons quelques exemples dans le tableau 6. Nous avons choisi à dessein, comme pour le personnel administratif et technique, les groupes d'ouvriers que l'on retrouve à la fois dans les cégeps et dans les commissions scolaires.

Tableau 6
Personnel de soutien — Personnel ouvrier

	Echelle 1974-1975	Plus indexation	Projet	Augmentation	%
Aide-domestique et aide gén. cuisine cl. 2	\$5,949	\$ 6,968	\$ 7,717	\$ 748	10.49%
Aide gén. cuisine cl. 1 et gardien	6,070	7,110	8,237	1,127	15.85%
Buandier	6,198	7,260	8,653	1,393	19.18%
Conducteur - véhicule léger	6,843	8,015	9,110	1,095	13.66%
Aspirant mécanicien machines fixes	6,843	8,015	9,381	1,366	17.04%
Méc. mach. fixes cl. 6	6,968	8,162	9,568	1,406	17.23%
Méc. mach. fixes cl. 4	7,301	8,552	10,005	1,453	17.00%
Méc. mach. fixes cl. 1	9,838	11,523	13,187	1,664	14.44%
Aspirant-cuisinier	6,344	7,431	9,391	1,950	26.24%
Opérateur - chaudières et appareils frigorif.	6,843	8,015	9,381	1,366	17.04%
Peintre	8,112	9,502	10,837	1,335	14.05%
Menuisier	8,278	9,696	11,190	1,494	15.41%
Ouvrier d'entretien	6,261	7,334	8,861	1,527	20.82%
Ouvrier certifié d'entretien	8,674	10,160	11,752	1,592	15.67%
Mécanicien en plomb. et chauffage	8,975	10,512	12,542	2,030	19.31%

Plus qu'ailleurs, il semble évident que l'on ait voulu se conformer ici aux salaires existant dans les divers métiers auxquels appartiennent ces ouvriers. Dans l'ensemble, il s'agit d'un personnel qui possède une certaine spécialisation, ordinairement acquise dans la pratique du travail quotidien et non sur les bancs de l'école.

Quelques métiers comportent une sorte d'échelle par le passage d'une classe à l'autre. L'exemple le plus clair est peut-être celui des mécaniciens en machines fixes. On y progresse d'une classe à une autre avec l'expérience acquise et en subissant des examens de compétence.

Quelques constatations

Au terme de ces énumérations assez austères, avouons-le, des pourcentages d'augmentation et même de l'effet réel des offres patronales sur les traitements du personnel engagé dans l'éducation, quelques conclusions s'imposent d'elles-mêmes. Plutôt que de prendre aveuglément partie, nous voudrions chercher à voir clair dans les demandes, les offres et les revendications.

Et ce salaire de \$165 par semaine...

Dès le début des négociations, les syndicats ont mis en vedette une demande destinée à améliorer le sort des plus bas salariés. Ils réclamaient un salaire de base minimum de \$165 par semaine (\$8,580 par année) pour tout employé des secteurs public et parapublic. Qu'en est-il advenu avec les offres patronales?

Il est bien normal que l'on ne retrouve aucun enseignant, ni aucun autre professionnel, au-dessous de cette norme. Il sera facile de constater qu'il n'y a non plus à peu près aucun membre du personnel ouvrier qui se voit offrir un salaire inférieur à ce que les

syndicats considèrent comme le seuil de la pauvreté. On le comprend assez bien. Les salaires horaires ne laissent pas de place pour de tels traitements. S'ils existaient, des hommes d'expérience, donc ayant normalement de lourdes charges de famille, y seraient assujettis. L'aide-domestique, l'aide générale de cuisine et le gardien sont les seuls dont le salaire n'atteigne pas \$165 par semaine. Surtout dans les deux premiers cas, on peut penser qu'il s'agit de travailleurs qui passeront à une autre classification dans peu de temps.

Par ailleurs, un certain nombre d'employés du personnel administratif et technique, surtout du personnel administratif, se retrouvent dans des groupes où le salaire n'atteint pas ce qui semblait aux syndicats un strict minimum. Ce sont surtout ceux qui occupent les premiers échelons, qui en sont donc à leurs premières expériences de travail, et dans des catégories qui supposent presque toujours qu'ils passeront à une meilleure classification avec un peu d'expérience, qui sont ici touchés.

Reste que ces salariés, dont l'augmentation en pourcentage peut paraître raisonnable, se retrouvent encore avec un salaire leur permettant à peine de vivre. Nous aurions aimé que les syndicats insistent davantage sur cette situation. Elle aurait été plus conforme à leurs premiers engagements. Elle aurait chance de faire choc davantage dans le grand public. Les revendications des enseignants, si justifiées soient-elles, n'ont pas une portée sociale aussi importante.

Les augmentations

Effectuer les calculs en pourcentage pour évaluer les augmentations de salaires risque de laisser planer des ambiguïtés. Ainsi établies, les augmentations deviennent de plus en plus intéressantes à mesure que les salaires sont plus élevés. Le contraire paraîtrait plus judicieux.

Chez les professionnels, on a établi un pourcentage fixe entre chacun des échelons. Résultat, non seulement le montant absolu, mais le pourcentage devient plus élevé à mesure que l'on avance dans la ligne de l'expérience. Cela nous semble aller directement à l'encontre des meilleures mesures sociales.

Ce sont là des procédés qui contribuent à creuser davantage l'écart existant entre les mieux nantis et les petits salariés. Il est étonnant de ne rien entendre à ce sujet de la part des syndiqués. Avant que le Gouvernement ne dépose ses offres, on a beaucoup parlé de ce rattrapage des "petits". On n'entend plus de récriminations que contre l'insuffisance des pourcentages offerts.

Certains membres du personnel de soutien reçoivent des augmentations un peu plus substantielles. Le Gouvernement doit faire face parfois à la concurrence de l'entreprise privée et de l'industrie. Dommage que cela ne se produise pas pour tous!

Les plaintes des enseignants

Les enseignants ont été les premiers et les plus bruyants dans leurs protestations. En consultant les grilles de salaires que nous publions, beaucoup penseront qu'ils se plaignent, mais qu'au fond ils ne sont pas si mal traités. Et pourtant!

Les enseignants sont des professionnels qui ont, pour la plupart, accompli des études universitaires. Ils comparent les traitements qu'on leur offre avec les

salaires d'autres personnels beaucoup moins spécialisés et scolarisés. C'est là que ça leur fait mal.

Celui qui étudie, consent à sacrifier quelques années de sa vie. Pendant cette période, il ne gagne rien et souvent doit s'endetter parce que l'université coûte cher. Il s'attend à ce qu'on reconnaisse cette situation quand il parvient enfin sur le marché du travail. Il voudrait une compensation pour le manque à gagner des années d'études. La plupart des autres professions qui exigent de passer par l'université réussissent à inscrire cette compensation dans leurs revenus dès les premières années de pratique professionnelle. Si l'on n'accepte pas ce point de vue, comment pourra-t-on convaincre les jeunes qu'ils doivent étudier?

Les enseignants comparent aussi leur sort à celui de leurs collègues de Toronto. Les demandes syndicales de ces derniers paraissent astronomiques par rapport à ce qu'on offre aux professeurs du Québec. Même les offres patronales semblent bien supérieures à ce que notre Gouvernement vient de rendre public. Disons cependant que le comité fédéral de surveillance pour l'application des mesures contre l'inflation vient de s'opposer aux propositions faites par le Board of Education du Toronto métropolitain. Il faudra donc attendre pour savoir ce qui en résultera vraiment.

Indexation et augmentations futures

Les agences de presse aussi bien que les bureaux du Gouvernement ou des syndicats ne mentionnent toujours que les augmentations accordées pour l'année en cours, soit 1975-1976. Les deux prochaines années sont évidemment prévues elles aussi dans la proposition patronale. Des majorations respectives de 8% et de 6% sont offertes pour les années 1976-1977 et 1977-1978. Ces augmentations sont calculées sur les échelles de l'année précédente. Les individus recevront, avec le passage à l'échelon supérieur, des montants plus considérables. Un seul exemple suffira à illustrer le processus. Un enseignant classé à dix-huit ans de scolarité et possédant dix ans d'expérience au début de la présente année recevra \$17,201 cette année, \$19,225 en 1976-1977 et \$21,065 en 1977-1978. Cela signifie des augmentations de \$2024 (11.77%) en 1976-1977 et de \$1,840 (9.57%) en 1977-1978.

Une provision concerne aussi l'indexation. On manifeste un certain optimisme à la suite de l'application des mesures anti-inflationnistes. Au cours de l'année 1976-1977, on considère 6% comme base de l'inflation et 4% pour l'année suivante. C'est dire que les

salaires seront réajustés pour toute augmentation du coût de la vie supérieure à ces prévisions.

Pour la durée de la prochaine convention collective, les syndicats demandent, avec raison, que l'indexation soit incorporée aux traitements. Cela conduit à des calculs complexes, mais régularise les salaires des employés. C'est d'une grande importance, surtout pour ceux qui gagnent moins.

Finalement, que conclure?

Hors de tout doute, les offres du Gouvernement sont fortement influencées par l'application des mesures Trudeau. En conséquence, il y a peu de possibilité de rattrapage. Pour que l'on puisse concéder beaucoup aux gagne-petit, il faudrait qu'à l'autre bout des échelles on accepte de réduire les exigences. Cela ne semble pas être le cas.

Même les mesures Trudeau, en ne faisant aucune distinction envers les petits salariés et en parlant toujours en pourcentages d'augmentation (c'est toute notre économie qui est ainsi faite), ne concèdent aucune liberté. Ou si peu!

Somme toute, on comprend la déception du Front commun. Les offres patronales sont franchement loin des demandes syndicales. Si l'on doit réviser les salaires offerts, nous aimerions que ce soit, d'une part, en favorisant ceux qui gagnent peu et aussi en concédant davantage à ceux qui arrivent sur le marché du travail avec une formation plus longue. D'autre part, il faudrait apprécier les préparations qui ne sont pas nécessairement scolaires.

Il est par ailleurs difficile de comprendre le refus de négocier de part et d'autre, soit parce qu'on considère raisonnables et définitives les offres déposées ou qu'on les juge "insultantes". Avant de faire subir encore une fois aux étudiants les conséquences des mésententes entre le Gouvernement et les syndicats, il faudrait épuiser tous les moyens possibles de négociation. Les syndiqués doivent comprendre que les pressions exercées par les grèves ou ce qu'on qualifie de journées d'études ont maintenant peu d'effet sur les gouvernants. La récente grève des postes en est un exemple. D'autre part, le public s'en prend davantage aux grévistes qu'aux dirigeants. Les principaux buts de la grève ne sont donc pas atteints.

30 novembre 1975.



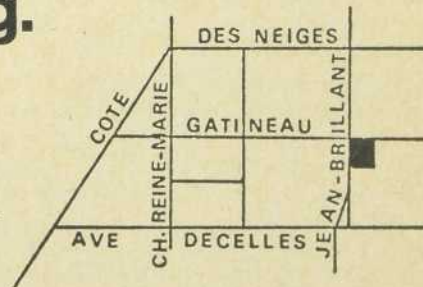
Papeterie Jacques Enrg.

Spécialités

- TOUS PETITS ARTICLES DE BUREAU & SCOLAIRES
- LA PAPETERIE DE COMPTABILITÉ
- TOUS FORMATS D'ENVELOPPES
- SERVICE DE PHOTOCOPIE RÉGULIÈRE, FORMAT RÉDUIT OU COULEUR
- LE PAPIER FIN

5301 Ave Gatineau (X Jean-Brillant)

737-8733



"LE COLLÈGE":

un rapport audacieux et réfléchi

— par Pierre Angers* —

Le Conseil supérieur de l'Éducation vient de livrer aux éducateurs et au public intéressé à l'institution scolaire un Rapport sur *Le collège*(1): un ouvrage de large envergure et de grande densité, à la fois critique et constructif, plein d'analyses suggestives, de réflexions judicieuses et de recommandations solidement étayées. L'ouvrage se situe dans le prolongement du Rapport annuel 1969/70 sur *L'activité éducative* (57, 83, 101 et passim) dont il opérationnalise les perspectives sur la conception organique de l'éducation et qu'il traduit par des orientations touchant la formation post-secondaire, la formation par programme, la vie pédagogique, la fonction sociale du collège défini comme un centre de ressources et une conception fonctionnelle de l'administration.

Le Rapport, destiné au ministre de l'Éducation, regarde les étudiants, les professeurs et les administrateurs de l'enseignement collégial. Il intéresse aussi de près l'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire par un ensemble de recommandations qui ne sont pas sans conséquence sur ces deux niveaux de l'institution scolaire. Mais à cause de la nature des questions abordées et plus encore à cause de l'ampleur des problématiques élaborées pour traiter ces questions, le Rapport concerne tous les éducateurs et tous ceux que l'éducation intéresse. Le Rapport ne fera pas l'unanimité sur chacune de ses recommandations, ni même sur la manière d'aborder les sujets; d'ailleurs des dissidences et des réserves ont été exprimées au Conseil lors de l'adoption du texte définitif (206-ss). Mais le Rapport traite de questions majeures et sug-

gère des solutions en des termes larges et cohérents qui permettent de sortir de l'ornière que suivent trop souvent les débats du jour sur l'éducation. Le Rapport renouvelle la pensée pédagogique et la manière de considérer l'institution scolaire. A cet égard, le Conseil supérieur de l'éducation a rempli son mandat.

La proposition fondamentale

Le Rapport comprend trois parties. La première partie a trait aux orientations du collège proposées par le Conseil supérieur de l'Éducation: un projet pédagogique assumé par l'étudiant et réalisé dans un programme d'études ajusté à l'étudiant et poursuivi dans un module. La deuxième partie analyse la portée et les conséquences que cette proposition entraînera sur l'organisation du collège actuel. La troisième partie aborde quelques principes et priorités relatives aux conditions de l'implantation de cette proposition. La recommandation fondamentale du Rapport embrasse toutes les dimensions comprises dans l'économie générale du collège et elle implique un type nouveau d'institution scolaire. Elle est exposée dans la première partie.

La proposition fondamentale du Rapport est la suivante. La formation qui appartient en propre au niveau post-secondaire, et notamment au collège, est une formation professionnelle et orientée, entendue comme une activité visant le développement de la personne (donc une formation fondamentale) recherchée dans la maîtrise d'un champ du savoir (50-51); c'est une formation sur mesure et ajustée à l'étudiant (30s) conçue dans la perspective de l'éducation continue (24s). De cette conception de formation personnalisée découle la notion pédagogique de formation par programme (57s); ce dernier devient l'unité opérationnelle d'encadrement (108). Ainsi ré-

le Rapport Nadeau

tabli au centre des opérations de l'institution, le programme apparaît comme un ensemble d'objectifs et un choix d'activités répondant aux besoins analysés de l'étudiant (57). Assumé par l'étudiant, le programme devient un projet éducatif et d'autant mieux que l'étudiant a contribué à le définir en référence à ses besoins éducatifs (30). L'étude du programme se poursuit dans un module, unité opérationnelle de base qui participe, au plan de l'organisation, de la prédominance du programme et qui, de ce fait, est investi dans l'institution du même caractère fondamental (68s).

Le module est le lieu d'appartenance de l'étudiant et du professeur (79). Regroupant toutes les personnes impliquées dans l'acte éducatif (71), le module identifie les besoins des étudiants auxquels il a mandat de répondre, détermine les objectifs en fonction de ces besoins, précise les activités pédagogiques, réunit les ressources requises, supervise la réalisation du programme, évalue les résultats (71). Au plan pédagogique, le module accomplit la tâche dans toute son étendue. Mais il remplit aussi des fonctions administratives, celles qui consistent à planifier, à organiser, à diriger et à évaluer le programme (70). Unité de base, le module est le pivot de la structure administrative du collège (72). Il s'ensuit que la dimension organisationnelle du collège est conçue en fonction des activités des étudiants et des professeurs; et que la fonction administrative est non seulement délestée du poids habituel de ses surcharges, mais qu'elle est subordonnée résolument à la fonction pédagogique et restituée au rang qui lui convient, celui d'un service (143s).

Ainsi apparaît dans sa logique ferme et flexible le modèle du collège proposé par le Rapport. Une notion de la formation post-secondaire est opérationnalisée dans un

* L'A., jésuite, est responsable du Centre de développement en environnement scolaire, à Trois-Rivières. Ce centre est un groupe de recherche conjoint de la Commission scolaire de Trois-Rivières et de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

programme qui se poursuit au sein d'un module, structure pédagogique et administrative de ce programme. Le programme et le module intégrés constituent le pivot de l'organisation institutionnelle. Sur les notions de formation post-secondaire et de programme repose toute la structure pédagogique et administrative de l'enseignement collégial. Le *Rapport* ne se borne pas à proposer un changement de structures; il élabore et recommande une conception de l'éducation post-secondaire dont la logique est traduite au plan des structures par un modèle d'institution qui lui correspond.

Le rôle intégratif du programme au plan organisationnel

En poussant plus avant l'analyse, on peut se rendre compte de la puissance intégrative de la notion de programme aux plans pédagogique et organisationnel; elle est applicable à la conception et à l'implantation des fonctions les plus diverses dans l'enseignement collégial. Elle permet d'abolir la distinction artificielle et purement administrative entre étudiants réguliers et étudiants adultes, entre étudiants à temps complet et étudiants à temps partiel (104); de dissiper la fausse dichotomie établie dans l'institution scolaire entre la formation générale et la formation professionnelle (26); de concevoir l'évaluation comme partie intégrante du programme de formation (63); de renouveler en le valorisant l'enseignement des techniques (94); de donner l'entière légitimité à l'éducation des adultes (106, 108); de ramener le régime pédagogique à des dimensions fonctionnelles (100); de situer l'enseignement collégial, l'enseignement supérieur et l'éducation des adultes dans la perspective ouverte et fondamentale de l'éducation continue (24s); de concevoir le collège comme un centre de ressources ouvert aux attentes des étudiants et au service de la collectivité (129, 178); de concevoir le module comme lieu d'implication des étudiants dans les fonctions pédagogiques et administratives (79 et passim); d'axer la direction générale autour du module et du programme de formation (128, 140); d'alléger, en les

rendant plus pratiques et plus efficaces, les structures administratives (65, 132s); de concevoir le programme et l'analyse institutionnelle comme deux notions correspondantes en fécondation mutuelle (119-120); de rationaliser l'utilisation des ressources financières et les opérations budgétaires (164).

Ce large éventail de questions diverses abordées par le *Rapport* et traitées avec maîtrise dans une problématique cohérente et opératoire manifeste à l'évidence le caractère intégrateur de la notion de programme-module. Cet outil conceptuel permet au *Rapport* de couvrir les fonctions majeures de l'institution collégiale et de simplifier les structures pédagogiques et administratives; il présente une organisation collégiale fonctionnelle, souple, disponible à de multiples et à d'imprévisibles développements. Enfin il confère au *Rapport* une cohérence limpide à laquelle le lecteur ne demeure pas insensible.

Le *Rapport* a le mérite de porter son attention aux questions majeures de l'enseignement collégial, de s'attaquer à des problèmes dont certains comptent à l'heure présente parmi les plus discutés. Le Conseil supérieur n'entend pas donner à toutes les questions une solution définitive ni même satisfaisante pour les tenants de toute croyance. Mais dans une étude qui exigeait d'aborder ces problèmes, il a eu le courage de ne pas les esquiver ni d'en réduire les données; il propose à leur sujet des orientations explicites qu'il a pris soin de fonder et avec lesquelles il demeure cohérent dans l'ensemble de ses recommandations. Il arrive que l'on demeure sur sa faim ou que l'on se sente en désaccord. Mais il se dégage du *Rapport* une intégrité intellectuelle remarquable. Je suis heureux de le reconnaître, ayant l'expérience que ce n'est pas une monnaie courante dans le domaine de l'éducation.

Je voudrais m'arrêter à l'examen de quelques questions posées par le *Rapport* et qui ne sont pas sans portée sur les recommandations de ce dernier ni sur l'économie générale de l'enseignement collégial. Je retiens trois questions: la notion de formation post-secondaire,

la structure interne du programme et le concept d'analyse institutionnelle considérée comme instrument de développement.

La proposition du Conseil supérieur ne se borne pas à suggérer l'implantation d'une structure nouvelle; elle présente une conception de l'éducation, le Conseil supérieur l'a identifiée: c'est l'activité éducative organique que le *Rapport* transpose dans une notion-clé: le concept de formation post-secondaire. Sur ce concept repose l'édifice organisationnel programme-module-régime pédagogique-structures administratives. Cette notion est donc capitale aux yeux du Conseil et il prend soin de la définir et d'en présenter les composantes caractéristiques (23-51).

La notion de formation post-secondaire

La formation post-secondaire s'entend de programmes d'études de durée moyenne ou longue (50); programmes d'études professionnelles que l'étudiant parcourt dans le dessein de s'insérer dans la communauté, d'y exercer une profession ou un métier, d'assumer des responsabilités sociales. Il s'agit donc d'une formation orientée et professionnelle (27, 50), distincte de la formation secondaire générale (42). C'est une formation ajustée aux besoins de l'étudiant (32, 33, 50), qui n'a rien cependant d'une spécialisation étroite (33) forgée pour répondre à la demande du marché (27, 38). Au contraire, cette formation conserve une dimension fondamentale (34, 38), orientée vers le développement personnel (51), impliquant la transformation de l'être (33). Au niveau du collège, ce n'est pas par l'étude d'un large éventail de matières que se poursuit cette formation fondamentale (36), c'est par la concentration dans une discipline (29, 37), par la maîtrise d'un champ du savoir (34, 37). Dans cette conception, la formation professionnelle devient une formation fondamentale "parce qu'elle s'attache dans l'acquisition du savoir aux fondements, aux principes directeurs, aux concepts de base d'une discipline" (37).

Ce dernier trait est peut-être le plus signifiant: il fait que la formation professionnelle devienne une formation fondamentale. Dans cette perspective, l'enseignement ne traite pas les sciences, la physique, la biologie, la mathématique, l'histoire comme des domaines cloisonnés et des spécialités; au contraire, il pratique une approche de la science et de la technique plus simple et plus unifiée, procédant à un niveau de profondeur où se rejoignent tous les domaines du savoir dans leurs principes et leurs fondements. Cette approche permet à des étudiants de s'initier à la science et non pas à une science. Parce que les concepts fondamentaux sont semblables dans tous les domaines du savoir.

Cette notion de la formation post-secondaire est la proposition centrale du *Rapport* et elle comporte de multiples conséquences. L'une d'entre elles a trait à la distinction entre la formation élémentaire-secondaire qui consiste en une formation générale de base (29, 42) et la formation post-secondaire envisagée comme une formation fondamentale obtenue par la maîtrise d'un champ du savoir.

Bien que le *Rapport* s'efforce de la définir avec clarté et de la justifier à plusieurs égards, la notion de formation post-secondaire laisse pourtant subsister une interrogation qu'il importe de dégager; la distinction demeure indécise et les arguments invoqués en sa faveur me semblent montrer qu'elle repose sur une différence d'accent plutôt que sur une différence de nature.

Cette indécision de frontières manifeste, me semble-t-il, la persistance d'une confusion entre deux conceptions de la formation fondamentale qui appartiennent à deux modèles de l'activité éducative, le modèle mécaniste et le modèle organique (2). Les deux modèles n'entendent pas de la même manière la formation générale et la formation professionnelle, et la différence est d'ordre épistémologique. Le modèle mécaniste est centré sur l'objet de la connaissance auquel il subordonne l'étudiant et ses démarches d'apprenant. C'est la nature de l'objet et le champ du savoir auquel il appartient qui déterminent la distinction entre ce qui est matière de culture et ce qui

est matière d'apprentissage professionnel. Considérées dans cette perspective, la littérature est vue comme une matière de culture, la technique électronique est vue comme une matière professionnelle.

Par contraste, le modèle organique est centré sur l'interaction entre l'étudiant et l'objet qu'il apprend, entre la logique du cheminement de l'étudiant et la logique de la discipline; la visée de ce modèle, c'est la qualité, la continuité, l'intensité de ce processus; c'est le caractère toujours ouvert et relançant de ce mouvement qui est au principe de l'éducation permanente.

Dès lors que l'on s'engage sur cette voie, il n'existe plus de distinction entre les matières culturelles et les matières professionnelles. Il y a des champs du savoir comme le sont les sciences, les techniques et les arts; champs que l'on a besoin de maîtriser pour l'exercice d'une profession ou que l'on a plaisir à pratiquer pour le mieux-être de l'existence. Mais besoin et plaisir, intérêt et mieux-être se mêlent et se fondent à des degrés divers dans une même visée de l'être chez la personne qui apprend et se développe soit dans l'exercice de sa profession, soit dans la disposition de ses loisirs. C'est la personne qui par l'orientation de son faire et de son agir donne sens à son existence et à son travail, quel que soit le domaine où se déploie son activité.

Dans cette perspective on ne saurait tracer une ligne de démarcation précise entre la formation élémentaire-secondaire et la formation post-secondaire. A cet égard, rien n'empêche qu'un étudiant inscrit au collège en électronique ne suive des cours de littérature dramatique, cours libres dont il n'a pas un besoin impérieux pour sa formation professionnelle, mais cours dont il éprouve le goût et qui donne sens à sa vie. Rien n'empêche non plus d'offrir au secondaire des enseignements orientés vers l'exercice d'un métier, pourvu qu'ils soient conçus dans la perspective de la formation professionnelle présentée par le *Rapport*.

En dernière analyse et malgré

cette réserve, la proposition du *Rapport* touchant la formation post-secondaire et les implications qu'elle entraîne au plan du régime pédagogique – la formation par programme – me paraissent raisonnables et suffisamment fondés "sur un modèle culturel qui donne sens aux programmes d'études" (55) à la fois pour des adultes qui reviennent aux études et pour de jeunes adultes qui poursuivent leur formation première.

Ambiguïtés de la notion de programme au plan épistémologique

Si des flottements subsistent, me semble-t-il, concernant la notion de formation post-secondaire, la notion de programme, tout aussi capitale dans le *Rapport* – le programme constitue "la pierre angulaire de l'institution" (63) – comporte, elle, des ambiguïtés. Le programme est conçu "comme un ensemble d'éléments reliés fonctionnellement les uns aux autres pour produire des résultats prédéterminés par la nature des besoins auxquels on veut répondre" (57). Ainsi défini, le programme est considéré comme un système constitué par la chaîne fonctionnelle: besoins-ressources et activités-résultats. Les besoins sont ceux des étudiants; ils sont analysés et explicités dans un premier temps; dans un deuxième temps, ils sont formulés en termes d'objectifs vérifiables et mesurables. Les besoins deviennent alors des résultats recherchés par des séries convergentes d'activités, soutenues par les ressources de l'institution, qui forment autant d'étapes à franchir vers le but. Dans un dernier temps, ces activités-étapes aboutissent à des résultats désignés comme étant les objectifs atteints et vérifiés (57-63).

Lorsqu'il en vient à opérationnaliser dans un régime pédagogique la conception organique de l'activité éducative, le *Rapport* emprunte à un autre univers de pensée un modèle de programme fécond au point de vue des dimensions administratives et organisationnelles de l'institution, mais gênant au point de vue épistémologique parce qu'il conserve une

forte saveur de ses origines behavioristes. Un emprunt de cette nature soulève la question suivante: la logique de ce programme ne viendrait-elle pas fausser le jeu normal de l'activité éducative organique qui relève d'une logique étrangère à ce dessein?

Fidèle à l'opinion qu'il a prise et aux orientations maîtresses de sa pensée, le Conseil atténue quelque peu les effets mécanistes d'un programme de cette nature. Ainsi la définition des objectifs prend départ dans l'expression des besoins de l'étudiant (30, 58); lorsque les objectifs sont des exigences d'ordre social ou professionnel, donc, à l'origine, externes à l'étudiant, ils doivent être assumés et intériorisés par l'étudiant (17, 56 et passim); si un étudiant fait la preuve qu'il maîtrise un objectif obligatoire, il est exempté des activités conduisant à leur acquisition (61); l'évaluation concernant les travaux de l'étudiant peut aisément prendre la forme d'une coévaluation ou d'une auto-évaluation (62). Voilà autant de traits – et j'en omets – attestant la volonté du *Rapport* de maintenir ce type de programme dans l'horizon de l'activité éducative organique.

Il n'en demeure pas moins que, par ses traits majeurs et par sa logique interne, le schème de base du programme est d'ordre mécaniste. La définition de l'objectif en termes de résultat recherché, vérifiable et mesurable dans le temps (59); l'objectif général et les sous-objectifs conçus comme les éléments distinctifs de chacun des programmes

(60); les activités présentées comme la planification séquentielle d'une série d'étapes à franchir pour obtenir la maîtrise de connaissances fragmentées (60); les connaissances, les habiletés et les comportements identifiés en termes de sous-objectifs (60); voilà autant de traits qui traduisent à merveille la conception mécaniste de l'activité éducative!

Si l'on se place dans la perspective de l'activité éducative organique, soucieuse de préserver le caractère authentique de la connaissance, le défaut majeur d'un programme de ce type, c'est de délimiter à l'avance le bornage des acquisitions escomptées et de préjuger des voies imprévisibles de celui qui apprend.

Il arrive alors que ce dernier soit assujéti au carcan d'une discipline défigurée pour fins d'utilisation scolaire. On fait un découpage arbitraire de la matière; ce découpage, externe à l'étudiant, prend à ses yeux figure d'abstraction. On organise une planification séquentielle des cheminements d'apprentissage. La relation entre l'étudiant et la discipline tend à être une action à sens unique: il y a subordination de l'activité d'apprentissage à la logique de la discipline. Il en résulte que, dans l'exercice même de l'activité d'apprendre, la connaissance est conçue comme un comportement passif; elle n'est pas considérée comme une activité autonome et de plein droit créatrice exercée de la part de l'apprenant (3).

Encore une fois, telle n'est pas la volonté affirmée par le *Rapport*. Mais l'emprunt et l'utilisation d'un programme de type mécaniste ne laissent pas d'inspirer des appréhensions; il y a lieu de redouter au sein d'un environnement organique la réapparition furtive et subreptice d'une logique que le *Rapport* veut bannir de son horizon.

En réalité, l'activité éducative organique peut être opérationnalisée dans un modèle de programme conforme à sa dynamique. Elle réclame d'ailleurs un programme de ce type. Ce que vise cette conception, c'est de mettre en situation d'interaction le sujet et l'objet, la logique du cheminement de l'étudiant et la logique de la discipline, sans subordonner les termes l'un à l'autre. Pour amorcer cette interaction, l'institution – disons pour parler avec précision le module – aménage un environnement, planifie un milieu où l'étudiant peut poursuivre son projet éducatif. Il y trouve toutes les ressources nécessaires à la connaissance systématique d'une discipline et les moyens de parvenir à une maîtrise raisonnable de la matière.

L'étudiant entre dans cet environnement comme dans un horizon large et global vers lequel il a décidé de s'orienter; mais les traits du paysage demeurent encore à ses yeux confus et indéterminés; il y entre avec ses besoins à demi explicites, mais portés et assumés. Au fur et à mesure que l'étudiant réfléchit et progresse dans la connaissance de la matière, les be-

soins se précisent et l'objectif général apparaît avec plus de netteté; au fur et à mesure qu'il construit lui-même sa connaissance de la discipline, celle-ci se découvre à ses yeux graduellement avec ses orientations majeures, ses concepts de base, ses principes directeurs (36, 37), sa logique interne ainsi que sa situation dans l'ensemble du savoir. La discipline acquiert progressivement un sens toujours plus riche pour l'étudiant.

Au fur et à mesure que l'étudiant avance dans ses démarches, les besoins deviennent plus explicites et ils changent, ils vont s'approfondissant ou ils ouvrent l'esprit à des nouveaux besoins et de nouveaux intérêts. Les objectifs, confusément perçus au départ, acquièrent des contours plus nets, mais ils se modifient eux aussi dans le cours de l'interaction; ils prennent du poids et de l'ampleur, ils conduisent l'étudiant à percevoir de nouveaux horizons. Des résultats sont acquis en cours de route, ainsi que la maîtrise d'outils de connaissance; mais le réel n'est jamais entièrement maîtrisé: les grandes disciplines, la physique, la biologie, l'histoire ne sont pas non plus des univers clos et achevés une fois pour toutes. La connaissance qu'on en acquiert n'est jamais terminée. Le processus de la connaissance, une fois amorcé, peut toujours se poursuivre d'interrogation en découverte et de découverte en interrogation; ce processus, de sa nature, est continu. Le processus décrit ici ne peut pas être assujéti à un programme déterminé d'avance, même avec le concours de l'étudiant, où les démarches sont fixées par la poursuite d'objectifs morcelés en sous-objectifs et ordonnés par étapes déterminées dans le temps.

Nécessité de la recherche sur l'activité éducative organique

A mon sens, une question majeure se pose ici qui pourrait être formulée dans les termes suivants: dans quelle mesure des catégories ou des instruments conceptuels empruntés à une conception mécaniste peuvent-ils prendre en compte, sans les trahir de quelque manière, les traits caractéristiques de l'activité éducative organique? Dans

quelle mesure ces catégories peuvent-elles traduire les relations propres à ce style d'environnement; et notamment lorsqu'il s'agit de notions essentielles comme le sont les relations entre l'étudiant et la discipline, l'horizon et l'objectif, l'évaluation, le programme? L'option prise par le *Rapport* implique que c'est chose possible. Pour ma part, j'émet des réserves à ce sujet. Sans doute, la prudence en ces matières invite à ne pas trancher de façon péremptoire; il ne s'agit pas ici d'un domaine de pure théorie. Il est possible qu'un instrument conceptuel puisse être détaché du contexte au sein duquel il a pris naissance et forme, et qu'il soit appliqué par des esprits avertis dans un univers de pensée entièrement différent. Mais ce ne sera pas sans inconvénient. Le concept de programme utilisé dans le *Rapport* masque les démarches de la pensée évoluant de manière organique avec ses essais, ses tâtonnements et ses reprises, avec ses intuitions soudaines et imprévues suivies d'efforts analytiques, avec ses phases dormantes de germination cachée et ses moments de créativité intense et productive. Une programmation prédéterminée et une planification par objectifs risque de faire peser des contraintes arbitraires sur les imprévus de cette démarche. Et un modèle explicatif d'ordre mécaniste n'offre guère à la réflexion un outil approprié pour explorer le style propre à ce type de cheminement ni les moyens d'en exploiter la dynamique et la fécondité. L'activité éducative organique, fondée sur l'interaction de l'apprenant avec la logique de la discipline, ne sera exercée avec justesse et le soutien qu'elle réclame que dans un environnement qui la comprend et la favorise dans la dynamique de ses démarches. Ce que d'ailleurs peut faire le module tel qu'il est décrit dans le *Rapport* (69s, 77s) sans se plier à la planification séquentielle et au découpage de la matière propres à l'organisation de la démarche par objectifs et sous-objectifs.

Cependant ces observations ne vont pas sans importance à mes yeux. Elles tendent à montrer, entre autres choses, la nécessité d'élaborer un ensemble de modèles et de catégories qui traduisent fidèlement dans sa logique spécifique la

conception organique de l'éducation; en somme, de créer un langage approprié à la logique de cette conception. Les notions d'apprenant, de maître, d'enseignement, d'apprentissage, de programme et d'évaluation diffèrent profondément dans la perspective de la conception organique de l'éducation et dans la perspective de la conception mécaniste. Il importe donc de déterminer avec exactitude le contenu de ces termes et la dynamique de leurs relations dans chacun de ces deux univers de pensée; il importe aussi de dégager les axes majeurs et les coordonnées maîtresses, de l'activité éducative organique qui est une manière de concevoir et de vivre l'éducation, elle-même découlant d'une philosophie de l'homme et de l'éducation. Il n'appartenait pas au Conseil supérieur de l'Éducation d'attendre que ces tâches soient accomplies pour présenter un *Rapport* sur *Le collège*.

Le *Rapport* émet tout de même des recommandations qui pourraient engager dans cette direction une partie des efforts de recherche ou fournir à des équipes de recherche des données appréciables. Je veux parler de la recherche institutionnelle à laquelle le *Rapport* accorde un rôle fondamental dans le développement des institutions collégiales (112-125).

L'analyse institutionnelle

L'analyse institutionnelle: voici l'une des idées les plus fécondes du *Rapport*, l'une des recommandations les plus prometteuses pour le développement des collèges, pour celui des universités et de tout établissement scolaire. Elle consiste en une forme d'évaluation par laquelle l'institution se prend elle-même comme objet de recherche en utilisant les méthodes de la recherche scientifique (117, 119, 120). L'institution fait porter la recherche sur les structures, les fonctions, les opérations, les processus de gestion et les activités éducatives; elle recueille et traite les données les plus propres à l'élaboration et à la prise de décisions constructives. Il s'agit non pas d'une opération-contrôle mais d'une opération de développement. Il importe "de s'analyser pour s'améliorer, pour évoluer, pour se développer" (120).

Le *Rapport* va loin dans cette voie. Pour montrer le prix qu'il attache à cette opération, il affirme qu'il conviendrait "d'accorder l'accréditation à toute institution qui aurait fait la preuve qu'elle s'est évaluée correctement. L'accréditation ne serait pas attachée aux résultats mais à la qualité du processus suivi" (120). Affirmation audacieuse, voire aventureuse aux yeux de certains; mais dans la perspective d'une conception organique, elle me paraît d'une parfaite justesse, la qualité de l'opération d'évaluation étant elle-même le plus éloquent des résultats. Une opération d'évaluation, conduite dans l'esprit défini par le *Rapport* et selon les méthodes proposées établit la compétence du personnel, la qualité de l'environnement et l'authenticité des relations humaines. Des qualités de cette importance, garantissent du même coup la netteté dans la définition des objectifs, des fonctions et des services.

Le *Rapport* recommande de faire de l'analyse institutionnelle continue le moyen par excellence de développement de l'enseignement post-secondaire (121). Je suis d'accord avec le *Rapport* sur ce point. C'est assurément là l'une de ses principales recommandations et applicables dès à présent dans les institutions collégiales telles qu'elles existent ici et maintenant. Ce pourrait devenir aussi l'opération de démarrage pour l'implantation progressive de la formation post-secondaire par programmes. De toutes façons, cette opération doit prendre son départ sur le terrain actuel du collège; c'est la seule base d'opération qui soit. Si le personnel d'un collège manifeste la volonté de s'engager sur une voie de transformation aussi considérable que celle suggérée par le *Rapport*, il doit nécessairement commencer par une analyse serrée et rigoureuse de la situation dans laquelle il se trouve. Et cette analyse doit porter sur toutes les dimensions de l'institution. C'est le début d'une analyse institutionnelle, pourvu que celle-ci soit effectuée avec méthode et rigueur.

Toute nouvelle qu'elle soit à plusieurs égards dans notre milieu, cette formule d'enseignement collégial est féconde et applicable. Elle est déjà pratiquée dans le domaine de l'éducation des adultes et,

à ce titre, elle n'est pas chose sans racine ni entièrement inconnue de larges groupes d'étudiants, de professeurs et d'administrateurs. En outre, elle offre l'avantage d'une formule fonctionnelle et souple, sans lourdeur administrative, sans pesanteur institutionnelle, moins coûteuse en ressources financières. Elle répond aux besoins et aux attentes des étudiants jeunes et adultes; et elle peut tout aussi bien répondre aux demandes exprimées par les collègues professionnels et par le marché du travail. Le collège devient ainsi un centre de ressources mis au service d'un milieu déterminé. Considérée en elle-même, cette forme d'enseignement collégial est rationnelle, praticable; elle marque un progrès sensible sur la situation actuelle.

Les conditions d'implantation

Toutefois des difficultés peuvent surgir de l'interprétation et de l'implantation de la formule. L'enseignement collégial ne part pas du point zéro: il est marqué par des pratiques et des coutumes, il possède des structures déjà installées malgré leur jeune âge. Ce sont les phases de la transition, même si elle est ordonnée et progressive, de la situation présente à la situation proposée qui risquent de provoquer des incidents de parcours. Le *Rapport* recommande une conception originale de la formation professionnelle, un réaménagement de l'organisation pédagogique, un style nouveau d'administration: autant de choses avec lesquelles les personnels de l'enseignement collégial ne sont pas dans leur ensemble devenus familiers. Si la formule était adoptée et dans les secteurs où elle le sera, la sagesse conseille de procéder avec modération, laissant aux personnels le temps de se faire la main et d'acquérir la maîtrise de la situation au fur et à mesure que les changements s'opèrent. Les changements proposés ne concernent pas seulement les structures, mais aussi et davantage les mentalités.

Le *Rapport* n'a pas élaboré un plan d'implantation qu'il estime à juste titre hors de son mandat (184). Il consacre tout de même un chapitre (le septième) à l'énoncé de principes et de priorités touchant les conditions d'implantations.

Le *Rapport* présente dans ce chapitre un ensemble de recommandations et de suggestions pleines d'intérêt. J'aimerais souligner l'une de ces recommandations touchant la sensibilisation et la participation du milieu parce qu'elle est fondamentale à mes yeux. Pour réussir l'opération d'un changement d'une nature aussi radicale, il faut avoir en sa possession des instruments d'analyse et de planification; il faut avoir acquis la compétence d'analyser et savoir manier les instruments d'analyse. C'est en ce sens que l'analyse institutionnelle peut devenir le point de départ d'une évolution et la première étape d'un programme d'implantation dans un établissement, puis plus tard dans l'ensemble du réseau. Lorsqu'elle est pratiquée avec méthode et rigueur, l'analyse offre cet avantage de développer chez l'analyste une distance critique à l'endroit des pratiques et des structures institutionnelles existantes. Dès que cet esprit se développe, le regard commence à relativiser ce qui existe; l'esprit cesse de tenir l'institution existante pour un absolu; elle n'est plus considérée comme une fin en elle-même mais comme un moyen au service de finalités plus hautes. Alors d'autres possibles apparaissent, d'autres modèles d'institution montent à l'horizon, des projets s'esquissent, prennent forme, acquièrent un visage raisonnable. Dès lors, l'esprit s'est mis en marche, le changement devient chose possible; en réalité, il est déjà amorcé et dans le lieu privilégié où il doit s'opérer: la conscience des éducateurs et des apprenants.

Trois-Rivières, novembre 1975.

1. Le collège. *Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial*. Conseil supérieur de l'Éducation, Québec, 1975. J'ai utilisé dans cet article la version datée des 10-11 juillet 1975 ainsi que la pagination de ce texte ronéotypé. Dans un avertissement donné au verso de la page titre, il est écrit que "le présent rapport doit être révisé quant à sa forme pour fins de publication". Je n'ai pas eu entre les mains cette version révisée et je saurais gré au lecteur d'en tenir compte.
2. Le lecteur non familier avec le sens de ces termes pourrait se reporter à *L'activité éducative, Rapport annuel 1969-70*, Conseil supérieur de l'Éducation, Québec, 1971, pp. 35s. Ces pages décrivent les deux conceptions de l'activité éducative, la conception mécaniste et la conception organique.
3. Consulter à ce sujet la *Typologie des conceptions de la didactique* et la *Typologie organisationnelle*, documents publiés par le Centre de développement en environnement scolaire, Université du Québec à Trois-Rivières, 1974. On peut obtenir ces publications en s'adressant au Centre, case postale 500, Trois-Rivières, Québec.

Dossier Relations sur l'éducation

Paul-Emile Gingras: "L'école des technocrates", *Relations* 344 (septembre 1969), n. spécial intitulé Québec: bilan 1960-1969, projet 1970-1979, 337-340.

Pierre Angers: "La révolution culturelle et l'éducation", *Relations* 351 (juillet-août 1970), dossier spécial sur la révolution culturelle, 195-201.

Pierre Angers: "Culture, contre-culture et éducation", *Relations* 363 (septembre 1971), 230-234.

Hervé Carrier: "L'école et la liberté", *Relations* 376 (novembre 1972), 306-307.

La guerre des catéchismes, numéro spécial, *Relations* 385 (septembre 1973).

Maurice Ruest: "Les négociations entre le ministère de l'Éducation et ses 110,000 employés", *Relations* 406 (juillet-août 1975); "Vers un régime pédagogique négocié?", *Relations* 407 (septembre 1975); "Les offres salariales", *Relations* 410 (décembre 1975).

Maurice Ruest: "L'enseignement professionnel: d'un rapport à l'autre", *Relations* 409 (novembre 1975), 308-311.

RELATIONS: 8100, boul. Saint-Laurent, Montréal — Tél.: 387-2541.

"LE COLLÈGE":

des visées prospectives à déployer

— par Pierre Lucier*

A peine publié, le rapport du Conseil supérieur de l'Éducation sur "l'état et les besoins de l'enseignement collégial" — dit "Rapport Nadeau"(1) — a provoqué une levée de boucliers qui n'a cessé de s'affirmer jusqu'à maintenant (2). Après avoir concédé certains bons points (comme ses appels à l'autonomie et à la décentralisation, son option nette pour la satisfaction des besoins des étudiants), un grand nombre de critiques lui reprochent son oubli d'un véritable bilan de l'expérience des cégeps, son asservissement aux impératifs socio-économiques, ses perspectives sociales rétrogrades, ses naïvetés pédagogiques, son intellectualisme, ses suggestions prématurées de réforme, le caractère nébuleux de ses concepts, sa négation du Rapport Parent, etc. "Série de naïvetés", soutiennent les uns; "document utilitariste", s'exclament les autres. Bien plus, des groupes souvent opposés semblent se rejoindre ici pour dresser un barrage systématique contre "cette autre réforme": étudiants, professeurs, syndicalistes, administrateurs scolaires, représentants du patronat — pour des motifs divers, il est vrai — se retrouvent dans le même camp. C'est à croire que le rapport Nadeau est une bourde inacceptable ou représente une menace de première importance. Quoi qu'il en soit, le ton passionné du débat demeure un phénomène éventuellement à déchiffrer. "Réforme qui apparaît théorique sur le plan pédagogique, rétrograde sur le plan social, prématurée et non souhaitable sur le plan qu'on voudra!"(3), commente un critique! Que l'on puisse écrire cela donne à penser...

Mon intention n'est pas de venir ici au secours du Rapport Nadeau, non plus que de tenter de débouter des

objections qui sont parfois loin d'être sans fondement. Bien plutôt, de dégager ce qu'on pourrait appeler des visées prospectives ou prophétiques du rapport; visées prospectives qui appartiennent peut-être plus à la logique du rapport qu'aux intentions explicites des auteurs, mais qui, précisément parce que prospectives, pourraient rendre partiellement compte du phénomène de rejet auquel nous assistons. Une fois de plus, le C.S.E. semble avoir décidé de provoquer le milieu de l'éducation, de l'interpeller au nom de larges perspectives et d'inspirations à long terme. Plutôt que de redonner au milieu une simple image de sa situation présente — ce que plusieurs, en s'appuyant sur le mandat même du ministre (4), attendaient du rapport —, le comité Nadeau a préféré proposer des orientations fondamentales susceptibles de guider le cheminement des institutions collégiales au cours des

le Rapport Nadeau

prochaines années. Discret sur les réformes concrètes préconisées, souvent avare d'explications sur ses propres innovations conceptuelles et parfois imprécis dans son écriture, le Rapport Nadeau n'en demeure pas moins un document prospectif digne d'attention. Ses suggestions concernant les rythmes de diffusion et d'implantation nous incitent d'ailleurs à une patiente maturation collective, bien plus qu'à des hâtifs ré-aménagements administratifs qui seraient coupés des intuitions prophétiques du rapport.

Ces intuitions prophétiques sont nombreuses; je n'en relèverai ici que deux, celles qui constituent les premiers traits d'une certaine vision de l'homme et de l'école dont on est encore loin d'avoir déployé toute la fécondité et qui nous invite à dépasser des lectures trop étroites du rapport.

1. La formation "professionnelle" et l'homme de la praxis

En parlant de la formation post-secondaire comme d'une formation essentiellement "professionnelle", le rapport Nadeau propose un nouveau concept, sinon un nouveau mot. Au lieu de réserver l'appellation de "professionnel" aux programmes qui préparent directement à certaines spécialisations techniques, le rapport Nadeau suggère de considérer comme "professionnelle" toute "préparation à une fonction sociale" ou "à l'exercice d'un rôle dans la société" (p. 27; cf. aussi p. 95), ce qui comprend "métiers, professions libérales, techniques, services sociaux, culturels ou autres" (p. 27). Ainsi, tous les étudiants du post-secondaire s'adonneraient à des études professionnelles et "orientées" (pp. 28, 29): au post-secondaire, l'étudiant "se rend apte à s'insérer dans la société, à y vivre, à y remplir

des fonctions, à influencer cette société" (p. 50) ou "à la limite, à la remettre en question" (p. 15). Ces étudiants se trouvent "en situation d'adulte" (pp. 12ss); on doit les considérer "comme capables de prendre leurs responsabilités face à leur avenir" (p. 13).

Cela signifie que le binôme "général-professionnel" sur lequel s'était édifié le Cégep — binôme devenu "fausse dichotomie", affirme-t-on (p. 26) — est radicalement remis en question. Le Cégep actuel s'était vu fixer un double but: "préparer aux études universitaires, pour les uns, et, pour les autres, préparer au marché du travail" (p. 26). Le rapport Nadeau propose plutôt de considérer l'une et l'autre voie comme des formations "professionnelles" qui "toutes deux mènent à plus ou moins long terme à l'exercice

* L'A., professeur à l'Université de Montréal, est agent de recherche en éducation à CADRE. Il est membre du comité de rédaction de *Relations*.

d'une fonction sociale" (p. 26). On ne devrait d'ailleurs plus parler de "général" pour le niveau collégial. Il reviendrait plutôt à l'élémentaire et au secondaire d'assurer "la formation de la personne, sa culture générale, la maturation de l'être" (p. 40); ces deux niveaux devraient même être délestés de leurs secteurs "professionnels" ("techniques", "vocational") actuels et être centrés sur l'atteinte des "objectifs d'une formation personnelle générale" (p. 43), laquelle devrait d'ailleurs inclure une dimension technique qui permettrait à chaque élève – même "doué pour les études abstraites" (p. 45) – de "se frotter tout le long de ses études secondaires avec l'art et la technique" (p. 45). Quant à la formation post-secondaire, elle serait résolument "professionnelle", au sens large déjà décrit. Voilà donc un premier renversement conceptuel important: "général" et "professionnel" caractérisent les deux grands cycles d'études de la vie de l'homme (p. 40) et non, comme c'est actuellement le cas, deux types de formation collégiale.

Ce que le rapport Nadeau entend par formation "professionnelle" représente une réalité assez complexe. D'abord, disons qu'il ne s'agit ni de "spécialisation étroite" (pp. 28, 33), ni "d'une soumission, à courte vue, à toutes les demandes du milieu" (p. 33), ni d'"asservissement aux besoins immédiats du milieu, (ou d') acquisition de connaissances faussement spécialisées" (p. 38). La formation professionnelle sera plutôt "fondamentale", c'est-à-dire formation qui tendra "à une transformation de l'être, alors que se poursuit la maîtrise d'une technique ou d'une discipline" (pp. 33-34), "à une forme de maturité qui rend à la fois universel et de son temps" (p. 35). A travers "un champ concentré du savoir" (p. 51), cette formation professionnelle "se préoccupe de vigueur de pensée, de sens critique, de méthode de travail, de conscience historique; elle vise à la maîtrise des principes, de la démarche propre aux disciplines, des concepts de bases et des lois qui permettent de saisir l'essentiel d'un savoir, de le situer dans une culture" (p. 51; cf. aussi pp. 35, 36, 37), à "une maîtrise du savoir qui permette ensuite une grande mobilité" (p. 34). Ainsi donc, rien de pragmatiste dans cette conception; bien plutôt, une im-

portance de premier ordre accordée à la "formation de la personne" (p. 29), à cette formation que le rapport dit ardemment souhaitée par le milieu (v.g. p. 34) et que – au risque de brouiller ses propres et timides clarifications conceptuelles – il appelle parfois aussi "formation générale" (pp. 34, 37). En fait, la formation "générale" qui, au secondaire, s'acquiert "à travers un large éventail de disciplines" (p. 51), passe ici par la médiation de "la maîtrise d'une technique, d'une discipline, d'un champ de savoir" (p. 51) et se poursuit "à l'intérieur même de la concentration, de l'approfondissement du savoir" (p. 37): au post-secondaire, elle s'appelle alors "fondamentale". Rien d'intentionnellement pragmatiste non plus dans cette façon de relier la formation professionnelle aux "besoins éducatifs réels des étudiants" (p. 27), à la manière d'une "formation sur mesure" (p. 31). S'il est vrai que ces besoins "s'expriment en termes de compétence dans un secteur d'activité ou de savoir, d'intérêt de carrière" (p. 28), s'il est vrai que ces besoins ne sont pas "spécifiés par la seule vie économique" (p. 27), mais qu'ils sont enracinés dans des exigences de développement personnel et social intégral, alors on voit mal comment crier à l'utilitarisme. Par ailleurs, on serait mal venu de reprocher au rapport Nadeau de vouloir faire utile en favorisant des formations polyvalentes et souples, précisément parce que fondamentales: tant mieux si l'étudiant et la société y trouvent leur compte.

Ces propos du rapport Nadeau sur la formation "professionnelle" demeurent bien brefs et ne réussiront sans doute pas à dissiper toutes les équivoques qu'un tel emploi du mot ne manquera pas de soulever. Quoi qu'il en soit, et en dépit de leurs imprécisions, il reste que ces vues du rapport sont porteuses d'une image de l'homme qui constitue une interpellation prometteuse du projet collégial. Les traits essentiels de ce modèle anthropologique sont ceux de l'homme de la praxis: l'homme est fondamentalement un *intervenant*, un agent et un acteur qui "se crée en créant un monde". Sa vie, ses décisions, ses compétences sont, de soi, des éléments de ce qu'on peut appeler son "intervention" dans le monde de la nature et des hommes. Non pas un manœuvre qui s'épuise – dans les deux

sens du mot – dans des habiletés ou des opérations mesurables et "exploitables"; mais un être intelligent qui se construit à travers son action, qui découvre l'intelligence des fondements à travers l'exercice critiqué du monde et de la société. Formation "professionnelle" et formation "fondamentale", entendues au sens du rapport Nadeau, évoquent cette dynamique interactionnelle du savoir et du faire, de l'être et de l'agir, du sens et de la technique. Formation générale incluant la formation technique, formation fondamentale poursuivie à travers la préparation à une fonction sociale: ces propositions font éclater les cloisonnements artificiels de la contemplation et de l'action, de l'épanouissement personnel et de la fonction sociale, de l'"honnête homme" et de l'artisan. A la suite d'Aristote et de Marx, le rapport Nadeau semble opter pour une sagesse qui fait se joindre la vision théorétique et le flair de la "prudence": la sagesse de l'*homo viator* qui n'assure sa vie et sa santé – son salut, faudrait-il dire – qu'en vivant avec le monde et avec ses semblables une relation énergétique d'où jaillit le sens lui-même. On propose ici une nouvelle symbiose qui garde l'essentiel de cette intégration du général et du professionnel que souhaitait le rapport Parent et qui, aux dires du rapport Nadeau, ne semble pas avoir été très largement réalisée: "Les deux enseignements cohabitent, utilisent en commun des ressources, mais l'enseignement professionnel n'a pas pénétré l'enseignement général, et le général n'a pas été très bien perçu et reçu par le professionnel. Les étudiants ont vécu assez en parallèle" (p. 30). Par un tout autre biais, plus fondamental celui-là, on souhaite réaliser cette transformation culturelle qu'on escomptait du brassage de population vécu au collège.

Aristote(5) le reconnaissait déjà: dans un monde qui n'est pas stable et dont les évolutions ne sont pas toutes prévisibles, mieux vaut l'intelligence empreinte de prudence qui sait s'adapter aux circonstances concrètes que celle de la pure contemplation. A dessein ou non, le rapport Nadeau suggère d'orienter le projet éducatif selon les exigences d'un tel monde en mutation où tout n'est pas donné une fois pour toutes. L'homme qui réussira à s'y épanouir et à y ser-

vir sera celui qui aura assez approfondi ses compétences pour pouvoir les utiliser dans des contextes variés et changeants. Pour une période "explosive" (p. 1) comme la nôtre, le rapport Nadeau croit qu'il faut des aptitudes "professionnelles" profondément enracinées dans une formation "fondamentale" et intégrées dans une intervention sociale réfléchie et consciente des mutations en cours.

Cette orientation anthropologique du rapport Nadeau est lourde d'implications, tant au plan pédagogique qu'à celui des programmes de formation. Elle rejoint d'ailleurs la pratique innovatrice de certains départements collégiaux et universitaires qui se sont déjà engagés dans une

pédagogie de type praxéologique, c'est-à-dire une pédagogie qui favorise la confrontation de l'intervention - au sens large du terme - et de la distanciation critique, du perfectionnement *professionnel* et de la maturation *fondamentale*. Plutôt que de perpétuer l'impasse de programmes orientés vers la reproduction des programmes eux-mêmes - le professeur de médecine formant d'autres professeurs de médecine! -, des groupes d'enseignants ont, ici et là, favorisé la mise sur pied de processus d'apprentissage qui ne sont pas sans liens avec le concept de formation "professionnelle" du rapport Nadeau, voire avec son concept de "programme" - dont il faut maintenant parler.

2. La formation par programme et l'avènement d'une société d'éducation

Une autre grande option du Rapport Nadeau concerne la formation par programme. Ici encore, les membres du comité ont décidé d'investir le terme "programme" d'un sens nouveau; ils nous suggèrent d'"oublier la réalité actuelle des programmes d'études (grilles de cours, contenus, activités, crédits) que connote chez nous le mot programme" (p. 57). Affirmant se situer dans l'esprit de *L'Activité éducative* (6) (p. 57), ils définissent le programme comme "un ensemble d'éléments, reliés fonctionnellement les uns aux autres, pour produire des résultats prédéterminés par la nature des besoins auxquels on veut répondre. Dans ces termes, c'est donc un système" (p. 57). Comme tout système, le programme comporte des objectifs, des activités, des ressources, un mécanisme d'évaluation; cet ensemble est lui-même organiquement relié à des besoins et vise des résultats (cf. schéma de la page 58). Ainsi, au lieu de s'inscrire à des activités dont on ne voit pas toujours la pertinence et la cohérence avec un ensemble organique, au lieu d'entrer dans des "programmes conçus à partir de modèles culturels abstraits, à partir de besoins sociaux, d'exigences de professeurs d'universités ou de patrons" (p. 56), l'étudiant viserait l'atteinte d'objectifs de formation qui correspondent à ses besoins "d'ordre personnel, communautaire et académique" (p. 60). Veut-il s'o-

rienter vers telle ou telle fonction sociale - fonction dans laquelle il compte aussi épanouir ses virtualités personnelles -, veut-il exercer telle ou telle profession? Il poursuivra alors des objectifs qui puissent le rendre apte à remplir ce rôle; il pratiquera des activités de formation qui visent à l'acquisition d'"un ensemble de connaissances, d'habiletés et de comportements ou de savoir, de savoir-faire et savoir-être requis pour exercer une 'profession'" (p. 60). Ainsi donc, les diverses activités de formation se présentent "comme une série d'étapes à franchir" (p. 60) dans la poursuite des objectifs, lesquels servent de "critère pour déterminer la pertinence de l'activité" (p. 61). Muni de sa "feuille de route" (p. 61), l'étudiant mène des activités reconnues par l'institution et doit éventuellement faire la preuve qu'il a atteint ses objectifs; ceux-ci étant atteints, l'étudiant "n'a pas évidemment à poursuivre d'autres activités orientées à la poursuite de cet objectif" (p. 61). Grâce à des mécanismes d'évaluation - voire de "co-évaluation" et d'"auto-évaluation" (p. 62) -, les résultats seront confrontés aux objectifs poursuivis et les performances de l'étudiant seront vérifiées.

De ce "tout organique et fonctionnel" (p. 63) qu'est le programme, le rapport Nadeau fait découler un mode d'administration - le module (pp. 64 ss) - et de financement (pp. 161 ss); il en tire même des principes

1. *Le Collège*. Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. Rapport du Conseil supérieur de l'Éducation au Ministre de l'Éducation, juillet 1975, 247 pp.
2. Parmi les commentaires parus, voir, par exemple: Lise BISSONNETTE, "La formation professionnelle, monopole à confier aux collèges et universités", dans *Le Devoir*, 8 août 1975; "L'étude du Rapport Nadeau: ce n'est pas demain la veille", *Le Devoir*, 8 août 1975; Paule BEAUGRAND-CHAMPAGNE, "Plus de cours obligatoires au collégial, mais une formation sur mesure", dans *Le Jour*, 8 août 1975; Marianne FAVREAU, "La fin des Cegeps actuels", dans *La Presse*, 8 août 1975; John WILDGUST, "Cegep shake-up urged in report", dans *The Montreal Star*, 8 août 1975; Laurent LAPLANTE, "Un bond dans l'inconnu", dans *Le Jour*, 8 août 1975; Marianne FAVREAU, "La Fédération des Cegeps est contre la suppression du niveau collégial", dans *La Presse*, 9 août 1975; Lise BISSONNETTE, "Le Rapport Nadeau est une 'série de naïvetés', dit la Fédération des Cegeps", dans *Le Devoir*, 9 août 1975; Claude ADAMS, "Report move to suppress Cegeps", dans *The Montreal Star*, 9 août 1975; P.B.C., "Les Cegeps s'opposent à la disparition du collégial", dans *Le Jour*, 9 août 1975; Jean-Guy MARTIN, "Les Cegeps ne veulent pas mourir", dans *Le Journal de Montréal*, 9 août 1975; "Premières réactions de la Fédération des Cegeps", dans *Cegepropos*, août 1975, pp. 21ss.; Marianne FAVREAU, "La grande erreur des cegeps a été de ne pas préciser les objectifs", dans *La Presse*, 9 août 1975; Gilles BOYER, "Un nouveau cours collégial", dans *Le Soleil*, 9 août 1975; Jean-Guy DUBUC, "Le rapport Nadeau est sans pitié", dans *La Presse*, 9 août 1975; Claude GAUDET, "Des réformes au collégial", dans *La Tribune*, 11 août 1975; Lise BISSONNETTE, "Le rapport Nadeau pave la voie à son propre dénouement", dans *Le Devoir*, 11 août 1975; CONSEIL DU PATRONAT DU QUEBEC, "Le CPQ inquiet des conclusions du rapport Nadeau sur les Cegeps", dans *Le Devoir*, 13 août 1975; Gilbert BRUNET, "Pas si naïfs ces experts", dans *Le Droit*, 14 août 1975; Dominique CLIFT, "Education for Work or Culture", dans *The Montreal Star*, 14 août 1975; Pierre VENNAT, "La FNEQ veut soumettre l'étude du rapport Nadeau à des états généraux", dans *La Presse*, 15 août 1975; Gilles BOIVIN, "Le rapport Nadeau fait fi de plusieurs années d'effort", dans *La Presse*, 15 août 1975; EDITORIAL, "R.I.P., in loco parentis", dans *The Gazette*, 18 août 1975; Laurent LAPLANTE, "La bonne maladie, mais pas le bon remède", dans *Le Jour*, 19 août 1975; Harry WAGSCHAL, "Failure of the Cegep", dans *The Montreal Star*, 23 août 1975; Diane ETHIER, "Le rapport Nadeau ou le programme 'de crise' du M.E.Q.", dans *Chroniques* 1/8-9,

pour les normes d'accessibilité (v.g. p. 17), le renouveau de la pédagogie (pp. 78 ss) et du régime pédagogique (pp. 99 ss), la définition du rôle des "agents coopérateurs" (pp. 84 ss), la valorisation de l'enseignement des techniques (pp. 94 ss), l'autonomie des collèges (p. 103) et l'éducation des adultes (pp. 104 ss). Nombre de problèmes concrets surgissent à propos de chacun de ces points; presque tout a été dit sur ces questions – même s'il faudra bien un jour défalquer de certaines critiques ce qui est dû à l'auto-défense face aux menaces de réformes éventuelles. Il est cependant un point dont on a peu parlé et qui est peut-être la visée prophétique la plus provocatrice du rapport: le rapport Nadeau dit des activités de formation qu'elles "peuvent se situer à l'intérieur ou à l'extérieur de l'institution scolaire" (p. 61).

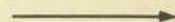
Cette proposition du rapport, d'abord discrètement suggérée à la manière d'une incise au moment où l'on parle du programme (p. 61), se révèle progressivement une prise de position majeure. Dans l'analyse des "retombées" (cf. IIe partie), cette option s'affirme de plus en plus nettement: "Au plan des activités, le programme prévoit que les étudiants, pour atteindre leurs objectifs, utilisent non seulement les ressources des institutions scolaires qu'ils fréquentent, mais celles de tout le milieu. Le plan régional devra encore fournir l'inventaire de ces ressources – commissions scolaires, collèges, universités, centres, organismes, entreprises et services, etc. –, en coordonner l'utilisation, favoriser l'enseignement coopératif, la participation du milieu de travail, l'alternance des études et du travail" (p. 97). Cette énumération, par-delà son indigeste brièveté, indique une orientation innovatrice qui met en cause la notion traditionnelle du collège. Selon celle-ci, le collège "était essentiellement une équipe de personnes responsables de transmettre à la jeunesse un ensemble de connaissances, de leur faire acquérir des habiletés et des comportements. Ces savoirs divers étaient définis et stables, comme la tradition d'enseignement de l'institution, avec son type de maîtres et ses méthodes" (pp. 129-130). En somme, le collège traditionnel était une entité relativement cloisonnée, ayant ses finalités, ses traditions, ses professeurs, ses ad-

ministrateurs, ses règlements, "ses" anciens: "alma mater", disait-on naguère couramment, suggérant bien par là l'idée d'un lieu de gestation – d'ailleurs souvent situé à l'écart des centres d'activité socio-économique. Selon le rapport, "l'erreur a consisté à vouloir refaire avec les cégeps des institutions de type traditionnel" (pp. 130-131).

Ce que le rapport Nadeau propose, c'est un collège "centre de ressources éducatives, dont la fonction première est d'assurer la disponibilité de programmes appropriés aux besoins d'un milieu" (p. 130), "à des besoins de formation post-secondaire", précise-t-il (p. 132). C'est l'éclatement de l'institution auto-suffisante. Il sera maintenant question de "concertation", de "collaboration", de "planification", de "coordination" (p. 156). On prévoit même la mise sur pied de structures régionales chargées de "faire l'inventaire des besoins de formation dans une région donnée; (de) faire aussi l'inventaire, la planification et l'aménagement des ressources éducatives de cette région, incluant les ressources extérieures au réseau scolaire; (de) faire de l'information et de l'animation" (p. 155). Ces organismes régionaux – sortes de C.L.S.C. éducatifs? – serviraient de supports externes à l'activité des collèges. Au plan provincial, le rapport suggère aussi des instances de coordination – Conseil des Collèges, Comité interministériel ou ministère des Ressources humaines – destinées à maintenir l'ouverture du collège et son articulation fonctionnelle à l'ensemble des ressources éducatives et des besoins collectifs du Québec.

Ce n'est pas mon intention d'analyser ici les modalités techniques et les problèmes opérationnels de pareilles réformes administratives. Principalement parce que, pour le moment, il me semble que l'essentiel n'est pas là. Malgré l'absence de certaines expertises qui, à cet égard, auraient pu être éclairantes, il demeure que le rapport Nadeau propose ici une vision du collège – de l'école en général – qui mérite l'attention de la collectivité. L'école du rapport Nadeau n'est déjà plus "scolaire", si l'on ose dire sans jouer avec les mots. C'est une école désinstallée de son enceinte et de son immunité, une école qui retrouverait son lieu naturel d'émergence et de dévelop-

pement: la société globale, avec ses besoins et ses ressources. Non pas le projet actuellement insaisissable d'une "société sans école"(7), mais un pas vigoureux vers une "société éducative"(8) qui ne se décharge pas de ses responsabilités de formation à des institutions scolaires à qui elle reprocherait ensuite de se replier sur elle-même; un pas vigoureux vers une "école sans murs"(9) où jeunes et moins jeunes peuvent venir chercher l'assistance nécessaire pour poursuivre des objectifs de formation professionnelle fondamentale. Cette école renouerait avec le milieu dont elle est un instrument et une ressource et ne s'érigerait plus elle-même en fin de l'activité éducative. Plutôt que d'asservir les citoyens à ses propres impératifs institutionnels – calendriers, horaires, crédits, etc –, elle deviendrait un outil d'éducation, intelligemment articulé à d'autres ressources qu'elle ne doublerait pas inutilement. De ce fait, elle pourrait faire vraiment sien le souci mondial de l'éducation permanente(10), voire faciliter l'implantation de l'éducation récurrente(11), cet instrument stratégique de l'éducation permanente.



Ces vastes perspectives, le rapport Nadeau les propose comme un horizon et une inspiration, bien plus que comme une nouvelle réforme purement administrative qui engouffrerait des millions et ferait encore des permanents de l'éducation et des étudiants les cobayes d'une nouvelle expérimentation. En affirmant que "le renouveau devra faire appel davantage aux ressources intellectuelles qu'à l'infusion de nouveaux millions" (p. 161) et en prônant la souplesse et la patience dans l'implantation (cf. chap. VII), le Conseil supérieur de l'Éducation semble bien indiquer qu'il voit une transformation en profondeur des mentalités et des manières de faire. En cela, il est interpellant et peut-être menaçant; mais cette interpellation est moins menaçante pour des "jobs" — on suggère même la sécurité d'emploi (pp. 90 ss) et la revalorisation de la fonction enseignante (p. 92) — que pour des fixations culturelles et éducatives qu'on aurait pu apprendre à chérir.

La poursuite de cette image renouvelée de l'école permet de comprendre le sens et l'à-propos de bien des modifications rattachées par le rapport à la notion de programme. Des mesures comme l'administration modulaire et le financement par programmes apparaissent alors comme des moyens pour obliger l'institution à se décentrer d'elle-même et à s'ouvrir aux besoins éducatifs des étudiants et du milieu. Il en est de même pour les normes d'accessibilité, largement inspirées par la philosophie de l'éducation permanente; pour la refonte du régime pédagogique, qui devient "affaire de cheminement individuel et de certification par l'institution de l'atteinte des objectifs" (p. 101). Toutes ces suggestions laissent encore bien des questions sans réponses, mais, d'ores et déjà, la saisie de la cohérence qui se déploie à partir de la notion de programme peut mettre sur la piste de solutions ouvertes.

Voilà donc l'"utopie" du rapport Nadeau concernant un certain type d'humanité et un certain type d'école. En attendant de traiter ailleurs de certaines questions particulières soulevées par le rapport, il m'a paru utile d'esquisser ce qu'on pourrait appeler sa dynamique et son horizon. Tout le reste — et quoi qu'il en soit des gaucheries ou des ou-

blis qu'on peut relever — s'y rattache et en tire son inspiration et sa pertinence. L'homme et l'école du rapport Nadeau s'appellent mutuellement et dessinent les traits d'une certaine manière d'être. Cet homme, que j'ai appelé "l'homme de la praxis", se construit lui-même en vivant dialectiquement aux confins du savoir et du faire, confronte continuellement sa "profession" et ses orientations "fondamentales", s'épanouit à l'intérieur même de son intervention dans le monde. Cette école, elle est le lieu ouvert où se réfléchit et se parfait la praxis sociale elle-même, une instance qui accepte de collaborer avec l'ensemble du projet collectif, de l'interpeller et d'être interpellé par lui. Vision praxéologique et dynamique de l'homme et de l'école à laquelle on n'est guère habitué, mais qui indique vraisemblablement un avenir ouvert, et donc un sens pour le présent. Il faut espérer qu'il ne soit pas encore vérifié que "nul n'est prophète en son pays"...

Le 13 novembre 1975

août-septembre 1975, pp. 33-46; Albert GERVAIS, "Le rapport Nadeau: juste assez précis... juste assez flou...", dans *Le Magister* IX/1, septembre 1975; Groupe de travail "Action-Ecole-Société" de la FNEQ-CSN, *Analyse et implications du Rapport Nadeau*, 6 septembre 1975, 76 pp.; Numéro spécial de *Prospectives*, XI/4, octobre 1975; Jean LABRECQUE, "Le rapport Nadeau: du verbalisme de gestionnaires", dans *Le Magister* IX/2, octobre 1975; Jacques LEGARE, "Une pédagogie fautive à la base d'une réforme qui entraînera la disparition des cegeps actuels", dans *Le Devoir*, 3 octobre 1975; Gérard LORiot, "Une analyse du rapport Nadeau au niveau des principes et des faits", dans *La Presse*, 4 novembre 1975; "Le rapport Nadeau: des principes plus brillants que solides", dans *Le Devoir*, 17 octobre 1975; Marianne FAVREAU, "Syndiqués et étudiants: pas question du rapport Nadeau dans les Cegeps", dans *La Presse*, 1 novembre 1975; Michel DESROSIERS, "Le rapport Nadeau: un chef d'oeuvre de culpabilité voilée", dans *Le Devoir*, 11 novembre 1975.

Tous ces commentaires ne sont pas nécessairement contre les vues du rapport Nadeau, mais le ton de l'ensemble nous justifie de parler d'une "levée de boucliers".

3. J.-G. GAULIN, "La loi du pendule", dans *Prospectives* (octobre 1975), p. 186.
4. Cf. lettre du Ministre de l'Éducation au président du C.S.E., 15 février 1973 (partiellement reproduite dans *Le Collège*, p. VI).
5. Voir, par exemple, *Ethique à Nicomaque*, L. VI (sur la "phronésis" ou "prudence") et L. X (sur la vie "théorétique" selon la "sophia"). Sur cette dialectique, voir Pierre AUBENQUE, *La prudence chez Aristote*, Paris, P.U.F., 1963.
6. *L'Activité éducative*. Rapport annuel du C.S.E., 1969-70. Québec, mars 1971.
7. Ivan Illich, *Une société sans école*, Paris, Seuil, 1971.
8. Voir, par exemple: Edgar Faure & autres, *Apprendre à être*. Rapport de la Commission internationale sur le développement de l'éducation., Paris, Unesco-Fayard, 1972; Gaétan DAOUST et Paul BELANGER, *L'Université dans une société éducative*. De l'éducation des adultes à l'éducation permanente., Montréal, P.U.M., 1974 (surtout la IIe partie); *The Learning Society*. Report of the Commission on Post-Secondary Education in Ontario (rapport Davis).
9. *University Without Walls*, Yellow Springs, Ohio, 1972.
10. *Education permanente*. Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1970; *L'éducation permanente et l'Université québécoise*. Actes du colloque du Mont Orford (14-15 mai 1974), présentés par Gaétan DAOUST, Montréal, P.U.M., 1975.
11. O.C.D.E. (Centre de recherche en innovation), *Rapport de clarification sur l'éducation récurrente*, Paris, 1972.

POUR UNE REDÉFINITION MÉDICO-LÉGALE DE LA MORT

positions et propositions

— par Marcel Marcotte* —

Face au décalage qui existe, à l'heure actuelle, entre la définition conventionnelle de la mort, entérinée et maintenue par le droit, et la définition scientifique que la médecine, pour tenir compte de faits et de besoins inédits, est amenée à en donner, nous avons posé, dans un précédent article(1), trois questions principales: 1) Une nouvelle législation, visant à combler le décalage susdit au moyen d'une redéfinition médico-légale de la mort, est-elle actuellement nécessaire? 2) Dans la mise au point d'une législation possible, à qui, des médecins ou des juristes, revient-il de jouer le rôle principal? 3) Quel devrait être, pour l'essentiel, le contenu de la législation souhaitable? Nous répondrons d'abord à chacune de ces trois questions.

1. Une législation nécessaire

Il en va des problèmes inédits que, présentement, la mort pose, comme de bien d'autres problèmes suscités par les progrès de la biologie, de la génétique, de la pharmacologie, de la chirurgie: en l'absence de toute législation pertinente, la résolution des conflits entre la tradition éthique et juridique, issue du passé, et certaines pratiques médicales de pointe, en arrive forcément à n'être plus l'affaire que d'une morale professionnelle privée ou semi-privée qui, sur des routes encore mal explorées, ne s'avance elle-même que d'un pas incertain. Cette morale, élaborée le plus souvent en vase clos, par des spécialistes, au

hasard de la recherche et sous le coup de la nécessité, n'a rien en soi de normatif. Elle n'en paraît pas moins, dans bien des cas, comprise et appliquée passivement, par la suite, comme un modèle tout fait et précis de comportement, plutôt que comme une règle inspiratrice, orientée vers des décisions de conscience actives et personnelles. Cette situation est anormale et grosse de périls. Pour les innovateurs eux-mêmes — les médecins et chirurgiens transplantateurs, par exemple — qu'elle met plus ou moins ouvertement en conflit avec des traditions, des coutumes, des règles de droit bien établies. Mais surtout pour le grand public qui, à tort ou à raison, s'inquiète des abus que, sous le couvert de la recherche scientifique, des spécialistes, trop libres devant la loi, pourraient commettre. Il n'est pas bon qu'un petit nombre d'hommes assument et exercent, de fait, une responsabilité qui appartient, de droit, à un grand nombre; ni que la promotion et la sauvegarde d'une portion importante du bien commun (respect de la vie, de l'intégrité corporelle, de la dignité de la personne humaine) soient abandonnées entre les mains d'une classe de gens qui, tout respectables qu'ils soient, n'en restent pas moins, par vocation et dans l'immédiat, mus par des intérêts particuliers.

A leur source, l'éthique et le droit en usage, pour l'objet qui nous concerne ici, sont faits des réflexions et des expériences menées par les humains, au long du temps, dans une multitude de situations reliées entre elles par la proximité ou la réalité de la mort. Le système de pensée et les modèles de conduite qui en sont dérivés, pour autant qu'on creuse jusqu'à leurs racines, n'ont rien perdu de leur valeur; ils peuvent et ils doivent, encore aujourd'hui, servir de fil conducteur pour toutes décisions à prendre et tous jugements à porter. Parce qu'un comportement

éthique et loi

n'est légitime qu'à condition d'être en accord avec l'essence de l'homme, et que cette essence, à travers le changement, reste immuable en son fond.

Cependant, s'il est pareillement vrai que l'homme se modifie en fonction de l'histoire, qu'il est façonné par son environnement physique et culturel, ses modes de vie, ses conquêtes scientifiques et techniques, on doit en conclure que, sauf les points les plus fondamentaux (l'interdiction de l'homicide, par exemple), les conceptions, les règles, les conduites éthiques, et donc aussi les lois dans lesquelles elles prennent corps, ne peuvent jamais être considérées comme tout à fait au point et comme définitives. D'où la nécessité de perpétuels rajustements d'ordre moral et juridique, en rapport avec l'histoire en marche. De nouvelles questions sont posées, pour lesquelles il faut, le plus tôt possible, au "temps de l'éphémère" (Töfler), inventer de nouvelles réponses qui soient, tout à la fois, en continuité avec le passé, en prise sur le présent et ouvertes à l'avenir.

Tout bien pesé, nous sommes donc d'avis qu'une redéfinition médico-légale de la mort est actuellement désirable et devrait faire partie intégrante de la révision en cours de nos codes de droit. Il serait malsain et dangereux, dans l'optique du bien privé des patients et des médecins comme dans celle de l'intérêt public, que se perpétue la situation présente, ou l'arbitraire règne, ou est possible, tant au niveau des décisions à prendre et des conduites à tenir, jour après jour, par les médecins, qu'à celui des jugements à porter, éventuellement, par les cours civiles ou criminelles au sujet de ces décisions et de ces conduites.

* L'A., jésuite, est membre du comité de rédaction de la revue. Le présent article fait suite à ceux publiés en juillet-août, septembre et novembre 1975.

2. Une oeuvre de collaboration multidisciplinaire

Suivant leur pente naturelle, les médecins inclinent à se méfier des légistes, dont ils redoutent les empiétements dans le champ de leur compétence. C'est au corps médical, pensent-ils, et non point "aux avocats et aux juges", que reviennent la responsabilité et le droit d'instituer une "politique" de la mort renouvelée et, plus particulièrement, d'arbitrer les conflits qui naissent de l'écart existant entre la définition légale et la définition médicale de la mort(2).

a) En ce qu'elle a de positif (l'affirmation du droit du corps médical, oeuvrant jour après jour sur le terrain de la mort, à faire clairement et hautement entendre sa voix dans un débat qui le concerne de très près), cette position mérite le respect. Mais en ce qu'elle a de négatif (le refus du même privilège à des gens qui, compétents en choses juridiques, n'ont pas l'expérience immédiate et quotidienne des problèmes que la mort pose), elle est inadmissible. Paraphrasant le mot fameux de Clemenceau ("La guerre est une chose trop importante pour être laissée entre les mains des généraux"), nous dirions volontiers que la vie et la mort des humains, depuis le premier instant de la conception jusqu'au tout dernier battement de coeur, est une chose trop importante pour être, principalement ou, encore moins, exclusivement, l'affaire des médecins. La tentation de la médecine, dans notre société sécularisée, compartimentée, dominée par les sciences et les techniques, est de prendre la relève des mages d'autan; d'y réclamer, comme eux, au nom d'un savoir précis, ésotérique, que les non-initiés peuvent difficilement partager, un statut particulier; et cela, jusque dans des domaines, comme celui des commencements et de la fin de la vie humaine, qui s'environnent d'un impénétrable mystère et sur lesquels l'expertise médicale, comme telle, reste sans prise.

Il faut au médecin beaucoup de discipline scientifique et morale pour ne pas céder aux sortilèges d'un scientisme suranné, associant abusivement compétence professionnelle et autorité morale. C'est

pourtant en vertu de ce scientisme larvé mais coriace que d'aucuns veulent donner au médecin droit de vie et de mort, et que certains médecins revendiquent jalousement cette exorbitante prérogative(3).

b) En récusant le statut d'exception que la médecine est tentée de s'arroger en matière de définition et de fixation des critères fondamentaux de la mort, nous n'en reconnaissons pas pour autant aux légistes un privilège équivalent. Nous l'avons vu: les lois présentes, et la jurisprudence qui s'est construite sur elles, sont trop étrangères à certaines situations médicales d'aujourd'hui et prêtent flanc à des interprétations trop incohérentes pour constituer, seules et inchangées, la base d'une politique de la mort valable et juste pour toutes les parties en cause: public, malades et médecins, donneurs et receveurs d'organes, etc. Quand, par exemple, le coroner du district de Santa Clara, en Californie, fait obstacle aux grandes transplantations organiques, en l'hôpital universitaire de Stanford, parce qu'il s'estime tenu par la loi d'exiger, préalablement aux interventions de ce type, l'autopsie complète du cadavre du "donneur", on doit bien admettre qu'il y a dans le droit et/ou dans l'esprit du légiste qui l'interprète une faille à combler. Une faille qui, en regard de l'intérêt public et du service de la vie, est aussi grave que celle qui, à l'inverse, aurait permis, dit-on, aux médecins d'un hôpital du Cap, en Afrique du Sud, de traiter d'emblée Clive Haupt comme un donneur potentiel de coeur plutôt que comme une victime actuelle de traumatisme crânien. Pas plus que les médecins, les légistes, laissés à eux-mêmes, ne paraissent avoir actuellement en main les instruments requis pour s'ajuster avec assez de souplesse aux besoins nouveaux et pour s'opposer avec assez de fermeté aux abus possibles. De ce point de vue, la proposition, avancée par certains juristes, de laisser les choses en plan et de continuer, en attendant que la jurisprudence mûrisse, de juger, au fur et à mesure, tous les cas particuliers suivant la *common law*, — cette proposition paraît manquer de réalisme. Elle reviendrait "à laisser les lois sur les limites de vitesse s'établir à partir des procès consécutifs aux collisions"(4).

c) Toute redéfinition médico-légale de la mort doit être et ne peut

qu'être une oeuvre de collaboration multidisciplinaire entre spécialistes des différentes sciences de l'homme. Les problèmes théoriques et pratiques que la mort pose ont des incidences dans tous les cantons de la vie privée et collective, des incidences psychologiques, économiques, sociales, éthiques, politiques, religieuses. C'est donc en mettant en dialogue les expériences et les réflexions en provenance de ces différents horizons de pensée et d'action que, normalement, une nouvelle législation sur la mort devrait être élaborée.

Dans cette recherche collective, le rôle de la biologie et de la médecine garde évidemment beaucoup d'importance. Philosophes, théologiens, sociologues, psychologues, économistes et juristes n'ont du phénomène concret et de la réalité vécue de la mort qu'une connaissance approximative. Il appartient aux médecins d'en faire bénéficier leurs pairs. Mais les médecins ont eux-mêmes beaucoup à apprendre des "autres", pour autant que ceux-ci, professionnellement plus sensibles à des valeurs et des besoins différents, projettent sur les problèmes bio-médicaux et sur leurs corollaires des éclairages complémentaires plus riches.

Les difficultés de mise sur pied et de fonctionnement d'équipes interdisciplinaires de travail, fût-ce sur une base temporaire et autour d'un problème aussi bien délimité et circonscrit, en apparence, que celui de la mort, demeurent considérables. Au regard des médecins, les "autres" risquent toujours de faire figure d'intrus, tant leurs préoccupations et leur langage, parfois, paraissent éloignés du su et du vécu bio-médicaux. Mais il en irait différemment si ces "autres" étaient au départ ou devenaient en cours de route des interlocuteurs-du-dehors-bien-informés (*informed outsider*), capables tout ensemble de comprendre le langage et les besoins particuliers du corps médical et de lui faire comprendre, en contre-partie, le langage et les besoins plus généraux du corps social tout entier(5). C'est dans cette direction que l'effort doit porter.

3. Le contenu de la législation

Une bonne définition médico-légale de la mort doit remplir deux conditions essentielles. Elle doit, en premier lieu, rester proche de la tradition et des acquisitions du passé, proche des réactions du sens commun qui, dans son long commerce avec la mort, s'est habitué à la définir par la "cessation de toute vie", tant apparente que réelle. Elle doit, en second lieu, être capable de tenir compte, en pratique, des connaissances scientifiques et des capacités techniques acquises par la médecine moderne, en même temps que des besoins et des espoirs nouveaux que ces progrès ont fait surgir. Or, nous ne croyons pas qu'il soit actuellement possible de donner de la mort une définition *univoque* qui remplisse ces deux conditions; une définition simple, claire, valable dans toutes les situations médicales, éthiques, juridiques, et acceptable par tout le monde. Trop tributaire de la tradition et du sens commun, elle risquerait de paralyser la médecine; trop dépendante de la science et des techniques médicales, elle risquerait de choquer et d'alarmer l'opinion profane. Au lieu donc d'une redéfinition univoque de la mort, nous en proposons une à *deux* - ou même, éventuellement, à *trois* - volets complémentaires, correspondant à des situations médicales diverses, que la loi doit se donner les moyens de prévoir et de garder sous contrôle.

a) *Le premier volet* correspondrait à la définition conventionnelle de la mort et aux critères *couramment* utilisés par les médecins en général pour en constater et en certifier l'occurrence. Cette première définition ne comporterait aucune référence directe à la notion de mort cérébrale; elle l'inclurait simplement, à côté de la circulation et de la respiration, au titre de l'une des trois grandes fonctions vitales dont l'extinction définitive marque infailliblement l'irruption et la présence de la mort. C'est à cette définition, et à elle seule, que la loi ferait crédit pour toutes fins

médico-légales *ordinaires*: constatation et certification du décès, autopsie, inhumation ou crémation, attribution des responsabilités criminelles, questions d'héritage, etc.

b) *Le second volet* de la définition correspondrait, *au plan descriptif*, à la destruction totale et irréversible de l'ensemble du cerveau, du cortex jusqu'au tronc, et à la perte consécutive de toutes les fonctions de la vie psychique et de la vie végétative autonome. Au plan de la *constatation* ou du *diagnostic*, il serait requis d'établir, à l'aide des signes cliniques les plus sûrs et des techniques et instruments d'exploration les mieux éprouvés (entre autres l'angiographie cérébrale), l'absence définitive de toutes activités vitales, tant dans les couches inférieures que dans les couches médianes et supérieures du cerveau. Pour renforcer la preuve de la perte des fonctions de la vie végétative, peut-être la loi ferait-elle bien d'exiger, de surcroît, l'interruption *momentanée* de la survie artificielle (6).

De cette définition "maximale" de la mort cérébrale, la loi pourrait faire un double usage, indirect et direct.

Elle pourrait en faire un usage *indirect* en la mettant, de droit, sur le même pied que la définition conventionnelle de la mort (premier volet), que d'ailleurs elle recoupe en tout point, sauf le maintien des "apparences" de la vie. La mort totale du cerveau équivaut strictement à la vraie mort de l'homme, comme le prouve l'extinction immédiate de toute vie, aussi bien apparente que réelle, à l'instant même où la respiration et la circulation cessent d'être artificiellement entretenues. En prévoyant et en autorisant, en pareil cas, "l'arrêt des machines", la loi se donnerait *indirectement* les moyens de considérer, tout de suite, comme un cadavre le pseudo-vivant de l'instant d'avant. A partir de quoi la notion de mort cérébrale totale, à l'instar

de la définition de la mort conventionnelle, avec laquelle elle s'identifie dans les faits, serait utilisable pour toutes fins légales, tant criminelles que civiles.

Directement, la notion de mort cérébrale totale pourrait être utilisée, en droit, pour mettre les médecins à l'abri de toute responsabilité légale en matière de prolongation de la vie, d'euthanasie active ou passive, avec ou sans le consentement préalable des patients ou des ayants droit. Le décérébré total étant, de fait, un cadavre, dont toute la "vie" ne tient qu'à des apparences, il n'y a pas de raison pour que la loi empêche les médecins de le traiter comme tel, même s'ils ne le font que pour des motifs de simple économie ou d'efficacité administrative. Pour la même raison, il pourrait et devrait être considéré par la loi comme un "donneur" tout désigné d'organes majeurs, le cœur y compris, pourvu que soient remplies, par ailleurs, certaines conditions légales qui tiennent, non pas à un doute de fait portant sur la réalité de la mort-survenue, mais au droit de disposer du cadavre (7)? A ce titre, les médecins n'auraient à tenir compte que des seules nécessités médicales, soit pour prolonger jusqu'à l'extrême limite la "vie" du *donneur*, soit pour l'interrompre au moment le plus propice dans l'intérêt du *receveur*.

Une législation à différer

c) Le troisième volet de la définition, si le législateur choisissait de l'admettre en droit, correspondrait naturellement, au plan descriptif, à la destruction complète et irréversible du cortex cérébral et à la perte consécutive de toutes les fonctions de la vie psychomotrice et relationnelle. Au plan de la constatation ou du diagnostic, la loi requerrait la présence des signes cliniques et des réponses électroencéphalographiques établissant avec certitude que, de toutes les activités vitales, seules subsistent celles qui sont gouvernées par les centres de la vie végétative, en dépendance du tronc cérébral, théoriquement intact. En pratique, c'est l'électroencéphalogramme plat, répété et confirmé au long d'une période de temps déterminée, qui fournirait, en dernière analyse, la preuve scientifique et légale de la "mort" du patient. En faveur d'une législation dans ce sens, on peut donner deux raisons principales, l'une et l'autre fondées sur les besoins particuliers de la chirurgie de transplantation.

1) La première raison, régulièrement mise de l'avant par les spécialistes, tient à l'importance du facteur temps pour la réussite des greffes organiques majeures. Entre le moment où la mort du cortex est constatée et celui où le tronc cérébral est à son tour détruit, l'organe à transplanter risque de se détériorer jusqu'au point où le succès de la greffe s'en trouve compromis.

2) La seconde raison repose sur des considérations morales que nous avons déjà exposées(8). Du point de vue éthique, il n'est pas interdit - bien au contraire - d'utiliser même le cœur d'un "décortiqué", qui est possiblement encore un être humain, en vue d'un bénéfice pour le "receveur" proportionnellement plus grand que le tort subi par le "donneur". Certes, la morale n'est pas la loi, et celle-ci, pour le moment, n'accepte pas de justifier la "mort" de l'un par l'intérêt majeur de l'autre. Mais, à la longue, cet

ordre de priorité pourrait être renversé, pour des considérations morales justement, dans le cas du moins où le "donneur", s'il n'est pas déjà mort à coup sûr, est certainement parvenu aux limites extrêmes de sa vie.

Cependant, à l'encontre de ces deux raisons, il est possible d'en aligner d'autres qui, pour le moment, nous paraissent d'un poids plus considérable.

1) Toute redéfinition médico-légale de la mort doit laisser intacte la règle de l'interdiction absolue de l'homicide direct, qui est une acquisition majeure - toujours précaire et menacée - de notre civilisation. Or, dans le contexte des grandes transplantations organiques, nombre de médecins s'expriment en des termes si ambigus qu'on pourrait en conclure que, à leurs yeux, la mort du "donneur" survient, ou peut légitimement être attestée, dans une zone mal éclairée, mitoyenne entre la vie et la mort, qui se situe au moment où le patient entre dans un "état désespéré". A la faveur de cette ambiguïté, certains en arrivent presque à dire que l'inconscience permanente s'identifie, de soi, avec la mort; qu'un patient "décérébré", sans plus, peut être déclaré mort dès le moment où, scientifiquement parlant, toutes ses chances de reprendre conscience sont perdues(9). L'admission en droit de semblable équivoque serait trop lourde de conséquences (en regard des cas de coma prolongé ou d'inconscience habituelle, par exemple) pour que le législateur puisse, telle quelle, l'envisager, ou même pour qu'il paraisse la favoriser en reconnaissant légalement que la mort corticale coïncide avec la mort réelle.

2) La médecine elle-même n'est pas actuellement prête à se rallier autour d'une définition de la mort fondée sur l'absence d'activité néocorticale et sur la disparition des fonctions psychomotrices et rela-

tionnelles. La définition et les critères qu'elle a proposés, ces récentes années, tout en accordant au concept de mort cérébrale (laissé souvent dans l'imprécision) et au silence électroencéphalographique une place importante, continuent de tabler sur des signes cliniques qui se rattachent bien plus à la notion conventionnelle de la mort (premier volet), ou à celle de mort totale du cerveau (second volet), qu'à la notion, générale et vague, de "mort cérébrale". Tel est le cas, nous l'avons vu(10), de la définition et des critères mis de l'avant par le Comité Ad Hoc de Harvard, lequel, sous l'étiquette de "mort cérébrale", fait tenir une réalité biomédicale qui déborde largement les exigences des définisseurs de la "mort corticale", et qui n'attribue à l'électroencéphalogramme linéaire qu'une valeur confirmatoire.

- (1) "La mort cérébrale devant la jurisprudence et le droit", *Relations*, novembre 1975.
- (2) "It seems clear that physicians rather than barristers must be the ones to establish the rules... Lawyers and judges are not biologists, nor are they often 'in at the death'. They would doubtless be glad to follow the leader". (*Journal of the American Medical Association*, éditorial, 6 mai 1968, 204, 6; 220).
- (3) M. Schooyans, "L'avortement, problème politique", *Nouvelle revue théologique*, décembre 1974, 96, 10; 1035.
- (4) William Curran, professeur de médecine légale à l'université de Harvard, cité par David Hendin, *Death as a Fact of Life*, W.W. Norton, New York, 1973, p. 41.
- (5) Sur la description, le rôle, les fonctions, le recrutement, la préparation de ces représentants de la communauté politique auprès de la communauté scientifique, voir Barber-Lally - Makarushka - Sullivan, *Research on Human Subjects: Problems of Social Control in Medical Experimentation*, Russell Sage Foundation, New York, 1973, pp. 193-197.
- (6) "A subject who cannot 'pick up' spontaneously and survive upon the withdrawal of artificial maintenance can be certified dead - but not before this test is imposed." (Keith Simpson, "Moment of Death", *Abbotempo*, 1967, 3; 22-23).
- (7) Ces problèmes légaux ont été résolus, en Angleterre, par le "Human Tissue Act" (1961), et aux Etats-Unis, par le "Uniform Anatomical Gifts Act" (1968).
- (8) Voir *Relations*, septembre 1975, "Mort cérébrale et respect de la vie", 35, 407; 232-233.
- (9) Wasmith et Stewart, "Medical and Legal Aspects of Human Organ Transplantation", *Clev.-MarLaw Review*, 1965, 14, 3; 466.
- (10) Voir *Relations*, juillet-août 1975, "Quand les morts ressuscitent: le phénomène de la mort vu par la médecine". 35, 406; 210-211.

3) Toute *redéfinition statutaire* de la mort axée sur la mort du cerveau n'est véritablement nécessaire qu'en fonction des grandes transplantations organiques et, notamment, des greffes du cœur. L'intention première de la loi doit donc être, dans les limites de l'intérêt public, d'aider les médecins à surmonter les *obstacles* qui les empêchent, ou pourraient les empêcher, de se mettre, par ce moyen, au service de la vie. L'un de ces *obstacles* réside dans une définition surannée ou trop exigeante de la mort qui, si les médecins s'y conforment, leur impose des délais dommageables, et qui, s'ils ne s'y conforment pas, les expose à des poursuites légales dont ils ne veulent à aucun prix. D'où leur insistance à faire reconnaître en droit une définition de la mort aussi large et accommodante que possible. Mais, ce faisant, ils risquent de compromettre leur cause autant que de l'aider. Car, sur la route des transplantations, un autre *obstacle* se dresse, qui tient à l'état de l'opinion publique et, plus particulièrement, à l'idée que les "donneurs" possibles se font de la définition et des critères de la mort qui, le cas échéant, leur seraient appliqués par les médecins en charge de leur "cadavre"(11).

A l'heure présente, il n'est pas sûr que, en dehors des cercles médicaux spécialisés, le concept minimal de mort cérébrale ait fait assez de chemin dans les esprits pour que le grand public l'endosse, et pour que, derrière une législation qui le prendrait à son compte, il ne soupçonne pas l'influence induite de médecins ou de groupes de médecins plus soucieux de prestige et d'exploits scientifiques que des besoins immédiats des patients(12). Si tel est le cas, les temps ne sont pas mûrs pour que le législateur passe outre en légalisant la "mort par EEG".

En conclusion, nous sommes d'avis qu'une bonne définition médico-légale de la mort, pour ici et pour aujourd'hui, devrait correspondre, quant à son contenu scientifique et quant à son utilisation en médecine et en droit, aux deux premiers volets décrits ci-dessus. Dans un premier temps, elle récupérerait, pour toutes fins médicales et légales courantes, la définition conventionnelle de la mort; dans un second temps, elle accorderait, pour des fins spécifiques, et notamment

pour les fins de transplantation organique, une reconnaissance légale au concept de mort cérébrale totale, du cortex jusqu'au tronc. L'admission, dans un troisième temps, de la notion de mort corticale, actuellement prématurée, devrait être reportée à plus tard, si tant est que, dans l'intervalle, un consensus valable, dans l'opinion médicale et dans l'opinion publique, puisse se constituer à son sujet.

4. La formulation de la loi

La redéfinition proposée peut être inscrite dans la loi de deux manières: a) soit au moyen d'une provision légale *ad hoc*, qui viendrait s'ajouter à la législation existante, demeurée intouchée; b) soit au moyen d'une refonte complète de la loi, qui supplanterait toutes législations et jurisprudence antérieures.

a) Le 24 avril 1968, à la demande de l'Ordre national des médecins de France et de l'Académie française de médecine, le gouvernement français a octroyé, par décret, la reconnaissance légale à une nouvelle définition de la mort expressément conçue et formulée en fonction des besoins et des capacités de la chirurgie de transplantation(13). Le décret n'autorise le prélèvement d'organes majeurs, et particulièrement du cœur, que sur des "cadavres", mais il considère comme tels les patients en état de "coma dépassé", dont le cerveau n'émet plus aucun "signal encéphalographique" et dont la vie apparente n'est plus entretenue que par des moyens artificiels(14). Bien que la distinction entre la mort cérébrale totale et la mort simplement corticale n'y soit pas assez clairement marquée et que le rôle de l'électroencéphalogramme y paraisse trop décisif, le décret français n'en fournit pas moins l'exemple - sinon le modèle - de ce que pourrait être une redéfinition *ad hoc* de la mort qui, accouplée avec la définition conventionnelle, maintenue en vigueur, répondrait bien aux besoins, anciens ou nouveaux, de la médecine et du droit.

b) En 1971, la législature du Kansas, imitée depuis par celles de quatre ou cinq autres Etats américains, a opté pour une refonte globale de sa législation sur la mort. Celle-ci présente désormais une définition de la mort à deux volets, le premier correspondant à la définition conventionnelle de la mort (arrêt total et permanent de la circulation et de la respiration), et le second, à la définition de la mort cérébrale "suivant les standards ordinaires de la pratique médicale". A noter que les deux définitions sont également valables en droit pour toutes fins et toutes causes relevant de la loi civile ou criminelle(15).

Comme il fallait s'y attendre, ce texte de loi a été accueilli avec des sentiments mêlés(16). Nous lui adressons, pour notre part, deux reproches principaux:

1) La législation du Kansas suppose qu'il existe actuellement, dans le monde médical, un accord théorique et pratique sur la définition et les critères de la mort cérébrale, et que cet accord se traduit par des attitudes et des conduites communes dans toutes les situations conflictuelles auxquelles médecins et chirurgiens sont confrontés. Or, il est encore plus vrai de dire qu'un tel consensus médical "based on ordinary standards of medical practice" n'existe pas. La définition et les critères de la mort établis, en 1968, par le Comité Ad Hoc de Harvard, ont reçu, il est vrai, aux Etats-Unis et ailleurs dans le monde occidental, un accueil

presque toujours favorable. Mais, outre qu'ils sont beaucoup plus exigeants que ceux des promoteurs de la "mort par EEG", ils restent contestés, à droite, par une petite troupe de médecins traditionalistes(17), et à gauche, déjà, par un groupe important de chercheurs (The National Institute of Neurological Diseases and Stroke) qui voudraient, eux, que l'électroencéphalogramme plat constitue, à lui seul, la preuve décisive de la mort-survenue, et qui réduiraient de 24 heures à 30 minutes le délai d'attente entre l'observation du silence iso-électrique et la déclaration de décès(18). A ce compte, qui fera foi de quoi devant la loi, et d'après quels "standards ordinaires" de la pratique médicale les tribunaux trancheront-ils les litiges en cour civile ou criminelle?

2) Dans sa définition de la mort à deux volets, la législation du Kansas met sur le même pied la mort conventionnelle et la mort cérébrale et veut leur faire servir à l'une et à l'autre les mêmes fins générales et spéciales. C'est faire bien peu de cas des réactions du sens commun, qui n'est certainement pas prêt à admettre - pour reprendre un exemple déjà donné - qu'une femme décérébrée dont le cœur continue de battre et les poumons de respirer dix-sept jours après la mort de son mari, ne lui a pas effectivement survécu et ne doit pas être considérée comme son héritière légale; ni qu'on procède à l'autopsie ou à l'inhumation d'un individu chez qui le pouls, la température corporelle, la pression sanguine et la ventilation sont maintenus, même de façon artificielle.

Cependant, une fois réalisées les modifications requises pour tenir compte de ces deux objections, la législation du Kansas offrirait un modèle valable de définition de la mort à deux volets correspondant, pour l'essentiel, à celle que notre étude propose. Plutôt qu'au modèle français, c'est même à lui que nous accorderions la préférence.

Conclusion et recommandation

Le problème d'une redéfinition médico-légale de la mort, à cause des incertitudes théoriques et des difficultés pratiques qui l'entourent,

de la gravité des enjeux qu'il met en cause dans l'immédiat et à longue échéance, a pour nous valeur exemplaire. Il n'en reste pas moins, dans la zone obscure qui s'étend entre la bio-médecine et la loi, un problème entre bien d'autres qui se posent déjà, ou pourront un jour se poser, avec autant d'urgence, et pour lesquels il faudra également inventer des solutions équilibrées, respectueuses des valeurs du passé et du présent, des droits de tous et de chacun. Dans cette optique, nous recommandons instamment aux autorités compétentes la constitution d'un comité interdisciplinaire permanent, composé de médecins, de biologistes, de sociologues, de moralistes, de juristes et autres spécialistes des sciences de l'homme, qui, au fur et à mesure des progrès de la biologie et de la médecine, s'interrogeraient ensemble sur les dispositions légales à prendre (ou à ne pas prendre) pour que ces progrès s'accomplissent et se poursuivent en plein accord avec nos meilleures traditions juridiques et éthiques et en plein respect de la dignité de l'homme. La balance doit être maintenue entre, d'une part, le progrès des sciences et des techniques médicales, avec les besoins et les espoirs que ce progrès engendre, et, d'autre part, la défense et la promotion de certaines valeurs fondamentales de notre culture que ledit progrès pourrait, à l'occasion, mettre en péril. Le rôle du législateur, sur ce point, est d'extrême importance. Ce n'est pas à lui, d'habitude, qu'il revient d'inventer les solutions ni de fabriquer de toutes pièces les règles de l'équilibre nécessaire. Mais il lui appartient, tôt ou tard, de discerner, de choisir et d'imposer, parmi les solutions et les règles proposées, celles qui, à un moment donné de l'histoire, paraissent les mieux appropriées à garantir, tout ensemble, la liberté et les droits de chacun et la promotion du bien commun. Cependant, à notre époque, l'histoire marche très vite. Si vite, que l'appareil législatif et juridique doit se donner les moyens de s'ajuster plus rapidement que jamais aux situations nouvelles que le développement scientifique et technique ne cesse de faire naître. Autrement, les esprits s'égarent, l'opinion s'inquiète, les conduites se désarticulent et, à la fin, l'anarchie s'installe. Le droit, comme par définition,

est tourné vers le passé plutôt que vers l'avenir, et l'avenir, aujourd'hui, est toujours très proche du présent, tant celui-ci marche vers lui d'un pas accéléré. Pour empêcher que, dans des domaines importants de l'activité humaine, l'écart entre les faits et le droit se creuse et se recrée interminablement, au point que les individus en arrivent à être, de façon habituelle, livrés pratiquement à eux-mêmes, il importe que la société acquière la capacité de suivre de très près le progrès en marche, et n'ene de l'anticiper. Il nous apparaît que le meilleur et peut-être le seul moyen d'obtenir ce résultat en matière médico-légale consiste à réunir, sur une base régulière, des experts des différentes disciplines impliquées dans ce genre de problèmes, pour que, mettant en commun leurs préoccupations, leurs réflexions, leurs expériences complémentaires, ils en arrivent à fournir au législateur, en temps utile, les informations, les suggestions et les recommandations proportionnées à toute innovation d'importance dans un domaine où l'enjeu, assez souvent, est la vie ou la mort des hommes.

- (11) David W. Meyers, *The Human Body and the Law*, Chicago, Aldine Publishing Company, 1970, p. 133.
- (12) Task Force on Death and Dying of the Institute of Society, Ethics, and the Life Sciences, "Refinements in Criteria for the Determination of Death: An Appraisal", *Journal of the American Medical Association*, 3 juillet 1972, 221, 1; 52.
- (13) Voir *Le Monde*, 21 décembre 1967, p. 12.
- (14) Cfr M. Goulon et P. Babinet, "Le coma dépassé", *Cahiers Laënnec*, septembre 1970, pp. 12-14.
- (15) *Kansas Statutes*, ch. 77, sect. 202.
- (16) Cfr les articles de I.M. Kennedy, W.J. Curran et D.H. Mills dans le *New England Journal of Medicine*, 1971, 284; 260-261, et 285; 946-950, 968-969.
- (17) Cfr James F. Toole, "The Neurologist and the Concept of Brain Death", *Perspectives in Biology and Medicine*, 1971, 14; 599-607, avec les références et la bibliographie utilisées.
- (18) Cfr *Time*, 24 février 1975, "Defining Death", p. 56.

"SECTION SPÉCIALE" de Costa-Gavras

par Jean-René Ethier*

Encore un film sur la corruption du pouvoir!

Il est de Costa-Gavras dont tout le monde a applaudi, au lendemain des journées de mai françaises (1968) et à la veille de celles d'octobre québécois (1970), le Z percutant, nanti depuis lors de sept prix successifs!

Fort de ce succès de *box-office*, Costa-Gavras (un grec de 42 ans, installé en France depuis 1952) a vite récidivé avec *L'aveu* (1971) et *Etat de siège* (1973), œuvres mieux achevées mais dont l'impact s'est révélé moindre. Le public, souvent déroutant, se lasserait-il trop vite des mêmes thèmes? Préfère-t-il ne pas se faire donner des leçons trop directes ou trop répétées? Prendrait-il à la légère cette sorte d'avertissement nullement camouflé contre le rouleau compresseur de la "raison d'Etat" que contiennent les films courageux de cet auteur lucide? Le bourgeois occidental, bien enraciné dans ses privilèges, aime bien les spectacles forts... tant qu'il ne se croit pas compromis ou menacé. On ne dira jamais assez combien le spectacle cinématographique est une réalité ambiguë: il désamorce les vérités suspectes en même temps qu'il endort sur elles, dans l'illusion qu'il donne d'une prise de conscience indignée, mais en même temps distanciée (la fameuse "distanciation brechtienne").

Croisé opiniâtre des temps modernes, avec parfois des airs de Don Quichotte stérile, Costa-Gavras n'en continue pas moins sa polémique acharnée sur les problèmes de justice sociale. *Section spéciale*, son dernier film en date, s'attaque cette fois, sans faux écran, à la pourriture des gouvernements. Un fait réel, copieusement documenté selon son habitude, lui sert d'anecdote. Au lendemain de l'occupation allemande, le 21 août 1941, des jeunes contestataires français assassinent plus ou moins gratuitement un officier allemand, Alfons Moser. Prévenant les représailles inévitables, le maréchal Pétain et ses ministres immédiats, dans le désintéressement apparent de leurs fonctions, décident de constituer une *section spéciale* juridique qui devra juger, à nouveau, d'anciens condamnés pour peines mineures afin de les envoyer impitoyablement à la mort, apaisant ainsi les autorités d'occupation. Juridiquement, c'est illégal. Qu'à cela ne tienne! On va s'arranger avec

la loi: on va tout simplement en créer une nouvelle avec force rétroactive. Car, le texte légal qui conduira Bréchet, Bastard et Trzebrucki à la potence le 28 août 1941 n'existe pas le jour du délit. Le décret qui institue cette "section spéciale" dans chaque Cour d'Appel de France a été discuté les 21 et 22 août, promulgué le 23, mais daté du 14. La "section spéciale" est compétente pour juger toutes les infractions commises dans une intention d'activité communiste ou anarchiste. Elle doit rendre ses arrêts sans les motiver, susceptibles même d'aucun recours et immédiatement exécutoires, s'appliquant rétroactivement aux infractions antérieures à la date de promulgation. Un monstre judiciaire qui s'apparente à des mesures de guerre en temps de paix, quoi!

On voit tout de suite le problème de morale politique soulevé ici: un Etat a-t-il le droit de décréter la peine de mort dans une affaire politique? Car, au-delà de ce cas français précis et réel — et c'est le grand mérite du film de Costa-Gavras de l'exposer clairement à travers une action dramatique parfaitement dessinée — il s'agit d'un problème universel qui retrouve une acuité nouvelle depuis l'avènement des gouvernements totalitaires, ou même de ceux qui, désarmés devant la vague de contestation grandissante, tentent de pallier la violence contemporaine par une violence parallèle du pouvoir, et cela au nom de la liberté et de la paix du plus grand nombre!

Si le film de Costa-Gavras pose admirablement le problème, d'une façon cependant un peu caricaturale — mais c'est le propre de l'art d'accentuer les contours — il faudrait peut-être regretter ici qu'il n'apparaisse que comme une simple dénonciation. Certes, la vérité dramatique de *Section spéciale* y gagne. C'est sans doute même le film le plus parfait, le plus achevé de Costa-Gavras. Admirablement interprété à tous les niveaux, raconté d'une façon péremptoire (Costa-Gavras maîtrise de mieux en mieux, à chaque œuvre nouvelle, son métier), le film n'arrive pas, toutefois, à nous convaincre parfaitement. On sent trop la charge unilatérale, l'absence de nuances justificatrices ou du poids humain des circonstances ambiguës. Sans vouloir, évidemment, absoudre l'abomination de tels procédés injustifiables à la conscience humaine, reconnaissons, pour bien dire, que le film ne les éclaire pas d'une lumière plus chaleureuse, plus en conformité avec la radicale malice humaine et la panique congé-

tale qui assaillent les hommes devant des situations limites où se jouent les valeurs morales de survie, qu'elles soient égoïstes ou autres.

Il faut l'avouer: le film perd en vérité et en intérêt dramatique ce qu'il gagne sur le plan de la démonstration implacable. Le plaidoyer de Costa-Gavras, pour sympathique qu'il soit, tourne trop facilement au pamphlet et infirme sa valeur de revendication.

Sous prétexte d'objectiver le drame, l'auteur s'en tient exclusivement à la narration des faits qu'il étale avec un art consommé du récit cinématographique. Mais justement: n'aurait-il pas mieux fait de démanteler la mécanique de la conscience des protagonistes pour nous y faire voir ce qui s'y passe réellement? Comment et par quelles aberrations, des hommes, des chefs d'état responsables en arrivent-ils à pactiser ainsi avec le crime prémédité? La seule raison d'Etat ne peut être qu'une explication insuffisante: on ne pourra bien éclairer cette raison d'Etat que dans la mesure où on la situera au niveau de la conscience humaine. Comment, par exemple, s'insinuent dans cette conscience, les convictions personnelles auxquelles chacun s'accroche pour justifier sa manière d'agir? Comment, en outre, s'explique, dans le film, le retournement de conscience subit du ministre de la justice au-delà du seul opportunisme politique? C'est trop aisé de laisser croire à une mascarade grotesque de pantins à la seule solde de leurs intérêts particuliers et mesquins.

Sous cet angle, *Section spéciale* est une charge. Trop concertée pour être "crédible". Bien sûr, ce film n'est pas un film comme les autres: pas d'intrigue au sens dramaturgique ou spectaculaire habituel. Pas de héros véritables non plus qui soient symboles des attributs psychologiques nécessaires à une action dramatique structurée, en marche vers son dénouement selon les préceptes habituels du genre. C'est un dossier, implacable et accablant. D'une écriture cinématographique habilement orchestrée. Du travail de haute voltige.

Section spéciale n'est pas non plus un regard privilégié sur un cas historique: c'est une prise de conscience sur l'Histoire tout simplement. Car l'histoire se répète dans l'incohérence des intérêts particuliers de tous et de chacun avec leurs idéologies contradictoires.

* L'A., jésuite, est professeur au Collège des Jésuites de Québec.

Mais, au lieu d'une réflexion salutaire sur l'impact de moments historiques qui prêteraient à être jugés sereinement, Costa-Gavras qui, depuis *Z*, ne cesse de nous fournir ce qu'il faut bien constater: une suite de variations sur le même thème connu, nous offre cette fois un film froid et décané. Il nous donne l'impression de tourner en rond. Sa mécanique est devenue trop parfaite pour qu'on s'y laisse prendre.

Puis, suffit-il qu'au cinéma, on dénonce les pires aberrations pour y remédier? Sensibiliser, réveiller les consciences en les dissolvant dans l'équivoque d'un point de vue trop exclusif ou trop subjectif, c'est là l'action présente d'un cinéma faussement politique. L'œuvre d'art valorisante, fût-elle d'ordre esthétique-politique, doit contenir en elle toute la charge humaine des possibles.

Dans sa volonté obstinée de dénoncer le "système", Costa-Gavras (comme bien d'autres) n'est-il pas en train de le servir, au contraire, par une sorte de choc en retour? Il jette à la face du spectateur bourgeois — car, qui va au cinéma, sinon le bourgeois? — des vérités alléchantes, mais cousues, bien souvent, avec un fil gros comme le bras. Ou bien le spectateur en sourit, incrédule; ou bien, livré, impuissant, à ses démons hospitaliers, il se trouve, au sortir de la salle obscure, dérouter et incapable d'agir.

Il ne lui reste plus qu'à se recroqueviller dans ce même "système" qui le protège et lui procure jusqu'à ses jouissances esthétiques!

littérature

LE "JOURNAL DÉNOUÉ" de Fernand Ouellette

par Gabrielle Poulin

Bien qu'il se défende d'écrire des mémoires, Fernand Ouellette, dans "l'Avant-propos" de son livre (1), renoue, à plus de cent ans d'intervalle, avec l'exilé de Guernesey en manifestant le même souci que celui-ci exprimait dans la préface de ses *Contemplations*: rejoindre l'homme universel. "Ce livre contient (...) autant l'individualité du lecteur que celle de l'auteur. *Homo sum*. Traverser la tumultueuse, la rumeur, le rêve, la lutte, le plaisir, le travail, la douleur, le silence; se reposer dans le sacrifice, et, là, contempler Dieu; commencer à Foule et finir à Solitude, n'est-ce pas, les proportions individuelles réservées, l'histoire de tous (2)?" Et Ouellette: "C'est tout ce que j'aurais vécu? De l'émerveillement, de l'angoisse, de la Solitude, de l'écriture et du désir infini? C'est tout cela un homme? Ce n'est que cela un homme? Où est le dieu dont on parle? Et pourtant 'chaque homme porte la forme entière de l'humaine condition' (Montaigne)." (*Journal dénoué*, p. 7) C'est tout "l'Avant-propos du *Journal dénoué* qu'il faut ainsi rapprocher de la préface des *Contemplations* pour voir à quel point par-delà les générations, les préoccupations des deux poètes se rejoignent. "Ce livre doit être lu comme on lirait le livre d'un mort", écrivait Hugo; "... ce livre même est une force de mort", assure le poète québécois. Ce que Hugo affirme solennellement, sur un ton presque péremptoire, le poète québécois, lui, le propose, le suggère tout simplement comme "une invi-

tation au voyage" selon un itinéraire, qui, s'il lui fut personnel, n'en comprend pas moins les étapes que beaucoup de ses contemporains ont parcourues pendant les quarante dernières années. Ces étapes de son "histoire intérieure" constituent aussi les différentes parties du *Journal* qui s'intitulent respectivement: "Moi", "Soi", "Toi", "Nous", "Lui". "Commencer à Foule et finir à Solitude" s'exclame le poète romantique; partir de la solitude pour s'ouvrir à la fraternité et à la communion propose plutôt Fernand Ouellette dans cette rétrospective intérieure. La réflexion du poète, comme son écriture, trouve dans la faim et dans le désir, son dynamisme, son mouvement continu et son chemin le plus sûr.

"MOI" OU ÊTRE NÉ CANADIEN-FRANÇAIS VERS 1930

La première partie du *Journal dénoué*, c'est un peu ce qu'on pourrait appeler, toutes proportions gardées, la préhistoire des Québécois qui ont aujourd'hui quarante-cinq ans. Quand on lève ne fût-ce qu'un tout petit coin du voile sur ces années héroïques devant les jeunes qui fréquentent à l'heure actuelle les cégeps ou les universités, ils nous regardent avec un étonnement mêlé d'incrédulité, un peu comme si nous étions les revenants d'une civilisation à jamais

ouvrages reçus

- Aranjaniyl, Augustine G.: *The Absolute of the Upanishads*. — Bangalore, Dharmaram Publ., 1975, 131 pp.
- Arsenault, Angèle: *Première*, Poèmes. — Montréal, Leméac, 1975, 125 pp.
- Auger, Roger: *Les Éléphants de tante Louise*. — Saint-Boniface, Ed. du Blé, 1975, 50 pp.
- Barbeau, Jean: *Citrouille*. Col. "Répertoire québécois". — Montréal, Leméac, 1975, 105 pp.
- Barbeau Jean: *Une brosse*. Col. "Théâtre/Leméac". — Montréal, Leméac, 1975, 117 pp.
- Bazin-Tardieu, Danielle: *Femmes du Mall*. Col. "Francophonie vivante". — Montréal, Leméac, 1975, 259 pp.
- Beresford-Howe, Constance: *Le Livre d'Eve. Roman*. Col. des deux Solitudes. — Montréal, le Cercle du Livre de France, 1975, 237 pp.
- Bessière, Gérard: *La Conversion du diable. Contes et Nouvelles*. — Paris, Ed. du Cerf, 1975, 223 pp.
- Bou langer, Viateur et al.: *Marriage: rêve, réalité. Essai théologique*. Col. "Héritage et projet", 14. — Montréal, Fides, 1975, 205 pp.
- Bousquet, Jean: *Sœur Laura et Sœur Cécilia. Roman*. — Québec, Ed. Garneau, 1974, 103 pp.
- Brunel, Pierre: *Claudel et le Satanisme anglo-saxon*. — Ottawa, Ed. de l'Université d'Ottawa, 1975, 230 pp.
- Bulletin national de liturgie, vol. 9, n. 49 (mars-avril 1975): *La liturgie de la Parole*, 1.
- Carbet, Marie-Magdeleine: *Comptines et chansons antillaises*. — Montréal, Leméac, cahier de 77 pp.
- Carbet, Marie-Magdeleine: *D'une rive à l'autre. Roman martiniquais*. — Montréal, Leméac, 1975, 178 pp.
- Choquette, Robert: *La mort au verger. Roman*. — Montréal, Leméac, 1975, 163 pp.
- Choquette, Robert: *Language and Religion. A History of English-French Conflict in Ontario*. — Ottawa, Un. of Ottawa Press, 1975, 264 pp.
- Colas, Paul-François: *Méditation sur un Chemin de Croix. Sculptures d'Anne-Marie Roux-Colas*. — Paris, Beauchesne, 1975, 62 pp.
- Cole, Jim: *Mes choix, les contrôleurs. Un aperçu de notre sens de la responsabilité*. — Québec, Ed. l'Étincelle, 1975, dessins.
- Desjardins, René: *Le souvenir de Dieu. Recherche avec Saint Augustin*. — Paris, Beauchesne, 1975, 153 pp.
- Dior, Georges: *Après l'enfance. Nouvelle*. — Montréal, Leméac, 1975, 103 pp.
- Dubé, Marcel: *L'Été s'appelle Julie*. Col. "Théâtre/Leméac". — Montréal, Leméac, 1975, 154 pp.
- EN COLLABORATION: *Créer l'environnement des célébrations liturgiques*. — Lyon, Ed. du Chalet, 1975, 78 pp.
- EN COLLABORATION: *Témoins du Royaume dans un monde déshumanisant*. Col. "Donum Dei", 22. — Ottawa, Conférence religieuse canadienne, 1975, 226 pp.
- Fortin, Benjamin, Caboury, Jean-Pierre: *Bibliographie analytique de l'Ontario français. Cahier du CRCCF*. — Ottawa, Ed. de l'Un. d'Ottawa, 1975, 236 pp.
- Fourez, Gérard: *Pour libérer la Foi*. Gembloux, J. Duculot, 1975, 143 pp.
- Gonnet, Bernard: *Les routards de l'absolu*. — Lyon, Ed. du Chalet, 1975, 125 pp.
- Grossu, Sergiu: *Dernière le rideau de bambou. De Mao Tsé-Toung à Fidel Castro*. — Paris, Ed. des Catacombes, 1975, 153 pp.
- Jeffret, Adki-Kent Thomas: *Le triangle des Bermudes*. — Montréal, Ed. Feu vert, 1975, 115 pp.
- Langlais, Jacques: *Le Bouddha et les deux bouddhismes*. Col. "Regards scientifiques sur les religions", 2. — Montréal, Fides, 1975, 204 pp.
- Lee, Linda: *Bruce Lee, mon mari*. — Montréal, Ed. Feu vert, 1975, 201 pp.
- Lepage, Roland: *La Pétaudière*. Col. "Répertoire québécois". — Montréal, Leméac, 1975, 143 pp.
- Major, André: *Une soirée en octobre*. Col. "Théâtre/Leméac". — Montréal, Leméac, 1975, 93 pp.
- Memmi, Albert: *Entretien. Interview suivi de l'itinéraire de l'expérience vécue à la théorie de la domination*. — Québec, Ed. de l'Étincelle, 1975, 53 pp.
- Milot, Jean-René: *L'Islam et les musulmans*. Col. "Regards scientifiques sur les religions", 1. — Montréal, Fides, 1975, 190 pp.
- O.C.Q.: *Quand souffle l'Esprit. Catéchisme des enfants de 10 ans. Fiches de l'élève*. — Montréal, Fides, 1975.
- Quimet, Marie: *Montréal et ses attraits. Photo/ Ted Czolowski*. — Montréal, Tad Publ., 1974, 96 pp.
- Quimet, Marie: *Québec et ses attraits. Photo/ Ted Czolowski*. — Montréal, Tad Publ., 1974, 96 pp.
- Parlez-nous d'amour. *Poèmes inédits des 4 coins du Québec. Choix de Juguette UGUAY*. — Montréal, Beauchemin, 1975, 135 pp.
- Pelletier, Réjean: *Les militants du R.I.N. "Travaux de recherche en sciences sociales"*, 1. — Ottawa, Ed. de l'Un. d'Ottawa, 1975, 85 pp.
- Relations industrielles, vol. 30, n. 2. — Québec, PUL, 1975.
- Renard, Alexandre: *Que veut l'Eglise?* — Lyon, Ed. du Chalet, 1975, 149 pp.
- Richier, Mordecai: *Mon père, ce héros...* Col. des deux Solitudes. — Montréal, le Cercle du Livre de France, 1975, 351 pp.
- Roy, Gabrielle: *Un jardin au bout du monde et autres nouvelles*. — Montréal, Beauchemin, 1975, 219 pp.
- Savoie, Paul: *Salamandre. Poésie*. — Saint-Boniface, Ed. du Blé, 1975, 167 pp.
- Saxon, Grant Tracy: *Le gigolo heureux*. — Montréal, Ed. Feu vert, 1975, 191 pp.
- Thomas, T.M., Chetimatam, John B.: *Images of Man. A Philosophical and Scientific Inquiry*. — Bangalore, Dharmaram Publ., 1974, 243 pp.
- Tremblay, Jacqueline GRENIER: *L'Echo du feu*. Col. "Prisme". — Québec, Société des poètes canadiens-français, 1975, 88 pp.
- Tremblay, Michel: *Traduction et adaptation de Mademoiselle Marguerite*, de Roberto Athayde. — Montréal, Leméac, 1975, 97 pp.
- Vernette, Jean, Bourgeois, Henri: *Seront-ils chrétiens? Perspectives catéchuménales*. — Lyon, Ed. du Chalet, 1975, 231 pp.

disparue. L'on comprend d'autant plus cet étonnement que l'enfant et l'adolescent que nous avons été est souvent une énigme pour les adultes que nous sommes devenus. L'écrivain, lui, a la chance d'avoir jeté sur son chemin ces sortes de cailloux blancs que constituent les pages d'un journal. Quand il se retourne vers les années obscures et qu'il tente de les revivre à la lumière de ce qu'il est devenu, cet écrivain, quand il se nomme Fernand Ouellette, aperçoit ces points de repère qui brillent comme des pierres précieuses et font apparaître les voies mystérieuses comme un véritable réseau magique dans lequel un destin unique pouvait naître et lentement prendre forme.

En ce temps-là, presque toutes les mères, quand elles portaient leur premier enfant, rêvaient de lui comme de leur futur prêtre. L'inconscient déjà lourd de ces désirs maternels, l'enfant grandissait dans un milieu où tout tendait à valoriser l'esprit de sacrifice, de prière et de "pureté". Il fallait avoir une santé physique et psychologique extraordinairement vigoureuse pour échapper, sans entretenir de sentiments de culpabilité, à ce réseau d'influences qui était le terreau des vocations à venir. Un grand nombre d'entre nous furent pris à ce piège sacré qui les retiendra pendant des années dans des chaînes souvent aussi douces que celles de l'enfance. Quand ils réussiront à se libérer, c'est que toute la société aura contribué à démythifier et à démythifier ce monde à part, c'est que le Québec lui-même sera sorti de l'enfance. Comme tant d'autres, Fernand Ouellette crut entendre l'appel de la "vocation":

"Je serais un noyau de flammes si intense, qu'il s'attaquerait au Mal; je serais un être lumineux si dense, qu'il consolerait les humiliés, les écrasés, les noyés (...) Désormais j'étais auréolé: j'étais le futur prêtre, c'est-à-dire le premier exemple vécu d'une éclatante mobilité sociale, le premier à s'identifier à la mission qui correspondait à la riposte messianique du Canada français. J'avais déjà un prestige étrange que, dans un milieu ouvrier, seuls les futurs prêtres pouvaient espérer." (17.)

Le juvéniste ne tarde pas à reprendre le chemin du "monde". Il emporte toutefois avec lui son monastère intérieur dont la règle et les exigences sont peut-être plus austères et plus tyranniques que celles des Franciscains. Il trouve dès lors dans la musique et dans la lecture, à la fois, le refuge dont sa sensibilité a besoin et la source d'une vie nouvelle qui le fera accéder à une nouvelle naissance. Mozart, Dostoïevski et Bloy constituent les pôles autour desquels gravite l'esprit du futur poète. La musique de Mozart, surtout, lui est une sorte de lumière, qui le pénètre, le libère, formant un contrepoids aux forces obscures de sa

propre mélancolie et préparant en lui la naissance de l'homme nouveau.

"SOI" OU APPRENDRE À ÊTRE UN HOMME

"To be or not to be", voilà le dilemme quotidien qui se pose à ceux qui, par-delà tous les appels à une possible "vocation religieuse", sont confrontés, dans la vie de tous les jours, à une sorte de vocation mystique. En quittant le monastère des Franciscains, Fernand Ouellette, obscurément et paradoxalement, avait pris le chemin qui allait permettre à l'Absolu de le rejoindre, de s'incarner en lui, dans un corps, un cerveau que le temps peu à peu lui donnera. L'écrivain raconte simplement comment, un jour d'avril 1951, il entra en lumière:

"Mon expérience a été tellement inouïe, m'a donné une telle sérénité que je ne peux parler à son propos que d'*illumination* (...) C'est après que mon *soi* m'ait été ouvert que je commençai non seulement à écrire mais à nourrir toute mon écriture et ma poétique de cette expérience fondamentale, fondatrice, de cette deuxième naissance, en attendant cette troisième et dernière naissance qu'est la mort." (p. 38-39)

Entre cette deuxième naissance et la mort qui est au bout du chemin, il reste à l'homme, qui ressent désormais la solitude d'une façon très aiguë, à se mettre en marche vers l'autre et vers les autres. L'approfondissement dans la connaissance du soi est étroitement lié à cet effort pour découvrir la réalité des êtres qui sont encore pour lui comme des ombres.

Parmi ces ombres, les yeux du poète discernent d'abord celle d'une jeune fille qu'il n'osera approcher, à qui il ne parlera jamais et qui sera la dame de ses pensées pendant deux ans. L'amour et la poésie s'emparent de lui simultanément. Son expérience rejoint en cela celle du poète Paul Eluard, dont il demeurera toujours, à d'autres égards, très différent. Dans le premier poème de *L'Amour la poésie*, Eluard raconte cette naissance conjointe en lui de l'amour et de la poésie. Ce qu'il nomme amour cependant se confond encore avec le désir:

A haute voix
L'amour agile se leva (3)

...
Fernand Ouellette, lui, "ne pouvant affronter la personne réelle, de chair", sublime "en s'accrochant à l'absolu et à l'éternité". (44) "Le véritable cri de ces années de souffrance immobile, confie Ouellette, fut sans doute celui-ci: 'Chaque membre de mon corps, chaque point de ma chair clame à la femme sa détresse... Je rêve d'une union charnelle qui serait en quelque sorte une oeuvre d'art.' Puis je m'en remettais à Dieu et me tournais vers les murs de ma cellule." (51)

"TOI" OU APPRENDRE À AIMER

L'amour vint en coup de foudre, selon l'expression de Ouellette qui confie dans son Journal: "Il faudrait que cet amour soit l'élargissement de mon être pour enfin aimer le Christ avec un cœur qui se dépasse infiniment." (57.) Tourmenté par sa conscience morale, l'ancien juvéniste vit, de plus, dans l'angoisse de la mort. Avec de telles dispositions rien d'étonnant qu'il s'élève contre les prétentions du surréalisme à être un substitut de la vie religieuse et qu'il soit séduit au contraire par Jouve avec lequel il se reconnaît de mystérieuses affinités. Bernanos, Rilke, Hölderlin, plus tard Novalis, par-delà le temps et l'espace rejoignent le poète québécois tandis que l'oeuvre de Miller va lui permettre de prendre violemment conscience de sa propre sexualité: "Tout de cet homme me fascinait. Je répondais à tout comme une caisse de résonance. Il n'avait qu'à me toucher, et j'entrais en état de vibration chaleureuse. J'acceptais tout de lui. C'est par cette docilité fervente, par cette malléabilité, que peu à peu l'équilibre de ma conscience serait modifié et les énergies de ma véritable personnalité libérées. J'étais alors, sans le savoir, comme un oignon dont on enlève pelure sur pelure. Ce type idéal du Canadien français que j'étais pour mes proches s'effritait. J'étais assiégé. Miller avait placé en moi une charge de dynamite." (68.) A l'époque où il publie son premier livre de poèmes, *Ces anges de sang*, Fernand Ouellette fait l'expérience vitale de la dualité des forces qui assaillent l'homme. Il n'est pas question pour lui de nier ces forces contradictoires. Au contraire, c'est en acceptant "le déchirement de la conscience du moi" qu'il peut percevoir l'existence des autres, découvrir la fraternité et entreprendre du même coup l'édification de son propre univers poétique, car "la poésie est essentiellement un langage du désir, de l'inexprimable, un langage des multiples réseaux de relations entre tous les êtres des mondes divers". (85.)

En ces années, le poète commence également à trouver inconfortable sa situation de croyant inconditionnel. Si beaucoup de Canadiens français à cette époque se détachent avec assez de désinvolture de la forteresse que constitue la chrétienté québécoise, Ouellette reconnaît qu'il est poursuivi par la culpabilité quand il songe à rompre ses chaînes. Le rêve de sainteté de son enfance, il ne peut y renoncer. L'enfant qu'il avait été n'était pas un imposteur. Les pages qu'inspire à Ouellette son examen des causes qui ont fait des Québécois des "êtres mythologiques qui se rêvaient hors des courants de l'Histoire" sont remarquables dans leur perspicacité, leur mesure et leur respect des êtres.

"NOUS" OU ÊTRE QUÉBÉCOIS DANS LES ANNÉES '60

C'est probablement dans cette partie de son *Journal* que Fernand Ouellette a dû le plus visiblement renoncer à organiser le récit que lui remettaient devant les yeux la vingtaine de volumes de son *Journal*. Il procède maintenant un peu à la façon des auteurs de morceaux choisis, cherchant à discerner des tendances et à dégager des temps forts dans le livre de sa vie. Le même souci d'authenticité, la même sincérité presque désarmante, qui se sont fait jour depuis le début du *Journal*, continuent à créer l'invisible trame sur laquelle se rassemblent, comme miraculeusement, les formes et les couleurs d'une âme. Le poète découvre ainsi les sources de son œuvre poétique, les ressorts de son écriture en même temps qu'il continue de faire l'inventaire des écrivains, des cinéastes, des peintres et des musiciens qui l'ont guidé dans son aventure spirituelle. En même temps qu'il approfondit sa connaissance de soi, comme dans une sorte de mouvement naturel, Ouellette resserre ses liens d'appartenance avec l'humanité. Fidèle aux poussées de sa propre croissance, le poète québécois se sent de plus en plus lié à la nation québécoise, touché par les crises qui la secouent en ces années où le terrorisme tente de s'implanter.

"LUI"

S'il y a un mot qu'on pourrait mettre en épigraphe à ce *Journal dénoué*, qui contient quarante années de vie et se présente souvent avec un certain caractère discontinu, c'est précisément le mot "continuité". La vie de Fernand Ouellette, telle qu'elle nous est livrée en ces pages, tout comme son œuvre elle-même, témoigne d'une fidélité bouleversante à un appel. Surgi avec l'éveil de sa conscience, cet appel s'est frayé en lui un chemin tout au long des années. Quand, dans l'angoisse, le poète se remet en question, s'il ne sait plus vers qui, ou vers quoi il se dirige, il reconnaît pourtant que nulle part il n'a senti plus d'amour de l'homme que chez le Christ et il confesse que lui-même n'a pas trouvé de meilleure façon d'être homme, que "de l'être en devenant un autre Christ". "Non pas que j'y parviens. Je ne suis même pas sûr de bien saisir le sens du sacrifice tel qu'il l'a exposé et demandé. Je suis très loin d'être un chrétien en acte. Mais je suis en marche vers Emmaüs. Je sens qu'il est à mes côtés. Comme dirait Jouve, je ne suis pas encore sorti du placenta, je suis en état de désir de quelque chose que je ne puis nommer, de quelque chose de lumineux qui, me tirant le long du corps veiné de la femme, me fera tomber dans l'infini de ces yeux, où certaine âme mystérieuse m'attend (...) Je me dis que le Christ est l'Homme, et que nous serions moins homme s'il n'était venu."

(178.) La fidélité de Fernand Ouellette l'a conduit à l'action, à la fraternité sans le détourner des sources de la contemplation qui donnent à sa voix un accent unique. D'aucuns pourront trouver austère et rebutant son *Journal dénoué*, les mêmes sans doute qui accusent Ouellette d'être exsangue dans ses poèmes. Ce *Journal* pourtant témoigne de la mémoire du poète qui refuse d'être frappé d'amnésie "face aux puissances occultes, indicibles de l'interminable pérégrination poétique". (112) Ceux, et ils sont nombreux, qui, parce qu'ils ont faim et qu'ils ne sont pas sourds, accepteront de cheminer avec lui, découvriront une présence dans ces textes qui, "comme des poèmes brûlent à la 'pointe de l'âme'".

Ottawa, le 8 octobre 1975.

par Georges-Henri d'Auteuil

Au Rideau Vert: L'Hôtel de libre-échange

On a connu cette époque, heureusement périmée, des chroniqueurs chargés de la page des spectacles dans les quotidiens qui s'éclipsaient, en douce, à l'entracte de telle ou telle pièce de théâtre, pour aller, muni du programme qui fournissait au moins les noms des comédiens, en broder avec habileté un compte-rendu à paraître, le lendemain dans leur journal. Critique assez vague pour ne pas le compromettre et assez précise pour donner le change et justifier son billet de faveur.

Expérience que j'ai malheureusement connue, moi-même, à la première de *L'Hôtel de libre-échange* au Théâtre du Rideau Vert. Après le deuxième acte, un malaise soudain m'a forcé de quitter Feydeau pour l'hôpital, conduit par un généreux bon Samaritain qui a manqué, lui aussi, le dernier acte. Saurai-je jamais comment s'est terminée la pièce et si la police, arrivée à la fin du deuxième acte, a réussi à débrouiller l'imbricatio compliquée, imaginé par l'auteur?

Comme, dans mon assez burlesque aventure, j'ai perdu, non pas la tête, mais mon programme, je dois me fier au seul souvenir de ma mémoire, qui vieillit elle aussi, pour dévoiler, sans trop déformer, les joyeux mystères que recèle *L'Hôtel de libre-échange*.

D'abord, je crois que Robert Prévost est l'auteur de la mise en scène et des décors qui, à cause de l'exiguïté du plateau, ont lancé un dur défi à son inventive ingéniosité. En effet, tous les vaudevilles de Feydeau, à cause de la complexité de l'intrigue, requièrent beaucoup de portes. De plus, l'hôtel où se passe l'action du deuxième acte nécessite un va-et-vient des personnages du rez-de-chaussée au double palier des chambres et même jusqu'à la terrasse, sur le toit de l'immeuble. Un vrai casse-tête que Prévost a pourtant habilement réussi à résoudre.

Comme toujours, Feydeau joue comme un virtuose sur les méprises nombreuses des personnages placés d'ailleurs, ordinairement par leur faute, dans des situations ambiguës bien propres aux incidents comiques... du moins pour le spectateur. À ce point de vue, le deuxième acte nous offre une suite de cocasseries inimaginables qui troublent les projets pas toujours très chrétiens des personnages, représentés par Guy Prévost, en pleine forme, Claude Préfontaine et André Cailloux empêtrés de ses jouvencelles. Mais, pour moi, la symphonie du rire est demeurée inachevée...

1. Fernand Ouellette, *Journal dénoué*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 1974, 246 pages. Pour cet ouvrage, Fernand Ouellette s'est mérité le Prix de la Revue "Études françaises", en 1974.
2. Victor Hugo, *Les Contemplations*, collection "Le Livre de poche", Paris Éditions Gallimard et Librairie Générale Française, 1965, p. 12.
3. Paul Eluard, *L'Amour la poésie*, dans *Oeuvres complètes*, coll. "Bibliothèque de la Pléiade", Paris, Gallimard, 1968, p. 229.

Au TNM: le Père humilié

Il y a le théâtre de Feydeau. Il y a le théâtre de Claudel. Absolument différents l'un de l'autre. Léger, un peu superficiel, caustique mais amusant, folichon souvent, d'un mouvement endiable et d'une langue la plus quotidienne possible, voilà, en gros, Feydeau. Claudel, lui, prince des poètes, n'est à l'aise que dans les grands sujets, les passions fortes, l'étude minutieuse des luttes intérieures de l'âme, les personnages à la hauteur de leurs ambitions ou de leurs rêves, dans un style éminemment lyrique qui se plaît surtout à la fréquentation de l'air pur, mais raréfié, des sommets. Un ami à moi affectionne particulièrement Feydeau qui lui présente une image plaisante et loufoque de la vie. Souvent, Claudel l'ennuie. Aussi a-t-il subi plutôt qu'apprécié le dernier Claudel au Théâtre du Nouveau Monde: *le Père humilié*.

Ce titre, au reste, est un peu trompeur. Sans doute dans le cadre historique de la lutte, menée par les Piémontais et Garibaldi, pour l'union de l'Italie aux dépens des Etats pontificaux et de Rome même, la grande figure blanche du pape Pie IX est centrale. Mais au plan dramatique, le rôle du pape Pie est plutôt marginal. *Le Père humilié* n'est pas du tout une pièce historique, mais comme l'indique très bien Jean-Louis Roux qui en a fait la mise en scène, une grande pièce d'amour aux allures souvent cornéliennes. L'action du drame consiste à souligner la passion amoureuse qui anime deux hommes, deux frères, généreux et magnanimes Orian et Orso, pour une jeune fille, aveugle et juive, Pensée de Coufontaine, qui les estime tous les deux mais réserve son cœur pour l'aîné, Orian.

Trois longues scènes exposent le lent déroulement du conflit. Les deux premières entre Pensée et Orian qui, d'abord hésite et même se refuse à l'amour par fidélité à son oncle le pape Pie, puis s'y abandonne complètement, avec le changement des circonstances historiques. La troisième, la dernière, raconte le dénouement, douloureux pour Pensée mais, en même temps, étrangement favorable à Orso.

Les trois comédiens chargés de défendre le texte de Claudel et d'en faire ressortir toute les nombreuses subtilités ont accompli leur tâche, si je puis dire, avec succès: Denyse Chartier, une émouvante Pensée, à la passion ardente et sincère, Marcel Girard, Orian tourmenté entre des devoirs divers et son amour qui le sollicite, Gilles Renaud, en Orso moins tendu que son frère compréhensif, sympathique et loyal en dépit de l'échec de ses espoirs amoureux. Pour tous les trois, une réussite certaine.

Et méritoire. Claudel est rarement facile. *Le Père humilié* en est la preuve. L'action très intérieure consiste en de longues conversations d'un lyrisme vibrant et passionné qui enveloppe somptueusement les

sentiments mais ralentit le mouvement scénique. C'est du théâtre verbal où le mot, abondant, chatoyant, lumineux, suffit à tout et compense pour la mise en scène nécessairement statique. Et forcément. En effet, l'aveugle Pensée ne peut se promener avec aisance dans des lieux qu'elle ne connaît pas. Fixée sur le plateau, elle commande par le fait même les évolutions possibles, qui ne peuvent être que très rares, de ses interlocuteurs. Il convient donc d'en prendre son parti: s'intéresser à la noblesse des sentiments, à l'originale élévation de la langue qui les exprime, à la haute valeur morale des personnages. Qualités certes d'un grand prix, mais qui ne peuvent pas, fatalement, faire la jubilation de tous les publics. L'œuvre de Claudel ne sera jamais populaire, mais réservée, semble-t-il, à une certaine élite (mot - et chose - passablement méprisé de nos jours) d'hommes cultivés capables de le goûter ou qui, du moins, l'affirment.

En plus des protagonistes de la pièce, je me hâte de souligner l'heureuse réapparition sur nos scènes de Charlotte Bojoli, en Sichel, la mère de Pensée, et de Jean Dalmain, un pape Pie, plein de simplicité et de bonhomie. Quant au décor, disons que *le Père humilié* n'en a nullement besoin. Des rideaux et un ou deux accessoires suffiraient. Et pour une oreille ancienne, la musique de scène: piano, ondes Martenot en percussion, conçue d'après une idée de Jean Laurendeau, n'avait rien de déplaisant; même la sonorité en était agréable.

Au Quat'Sous: Orion le Tueur

Une toute petite heure mais fort divertissante, voilà ce que nous offre Paul Buissonneau, avec son spectacle, *Orion le Tueur*, pour célébrer les vingt ans du Théâtre de Quat'Sous. C'est réconfortant de constater la longévité de nos Compagnies théâtrales qui atteignent, à tour de rôle, leur majorité. Il est vrai qu'elles reçoivent - au contraire des troupes d'autrefois - d'assez plantureuses gratifications des divers gouvernements. Cela permet de vivre et même de prospérer.

Ayant été à l'origine de ses succès comme comédien et metteur en scène, Buissonneau a eu l'heureuse idée de nous resservir *Orion le Tueur*, vingt ans après.

Cette joyeuse parodie des sombres mélodramas d'hier - remplacés depuis par les "films d'horreur" - de Maurice Fombeure et Jean-Pierre Grenier, rassemble en quelques tableaux, tous les vieux trucs du genre: enlèvement de jeunes filles éplorées et, bien sûr, riches et nobles, poursuites inefficaces par de facétieux policiers couards et grotesques, courageuses interventions de valeureux paladins, dénouement heureux et imprévu, comme

il convient. Tout y est, mais traité à la blague, dans un rythme affolant et une charge excessive du jeu qui produisent un merveilleux effet de rigolade.

Face à une telle œuvre, Buissonneau se trouvait parfaitement dans son élément. Son ingéniosité pouvait s'en donner à cœur joie. Il n'y a pas manqué, avec le support de comédiens "peppés" endiable. Louis de Santis, inspecteur de police sans reproche sinon sans peur, François Tassé, un Orion sans peur sinon sans reproche, Jean-Louis Millette, très humilié d'être le frère d'Orion qui d'ailleurs lui a chippé sa fiancée, la tzigane magicienne Carmen Tremblay, Claude Gai, ineffable Nounou, aux dimensions du Mont-Royal, enfin l'innocente Alice de Longval, de Mirielle Lachance, prête à mourir plutôt que de succomber aux sollicitations d'Orion le tueur. Une énorme bousculade conduite pourtant avec une précision électronique, impeccable. Une interprétation rigoureuse, sans faille, en tout point réjouissante... mais courte - comme tous les bonheurs, probablement.

Au Rideau Vert: Légère en Août

J'avoue éprouver une sympathie très mitigée pour ces jeunes personnes qui se laissent tapoter et engrosser par n'importe quel damoiseau venu et qui, ensuite, gémissent, geignent, se lamentent sur les contraintes que leur situation anormale leur impose. Pourtant, un bonhomme qui n'était pas du tout un curé ni même un psychiatre patenté, le romancier Paul Bourget, a déjà proclamé que "Nos actes nous suivent". Mais qui lit Bourget - ou Saint Paul - de nos jours? Aussi en arrive-t-on aux problèmes qu'évoque *Légère en Août*, de Denise Bonal, que le Rideau Vert a représentée en novembre: avortement, garde de l'enfant, adoption ou trafic assez payant du fruit de son ventre, comme c'est le cas dans *Légère en Août*.

En effet, même s'il en est question, la pièce ne traite pas de l'avortement. On en parle, bien sûr, mais plutôt pour le condamner comme un crime, un peu de force, sans doute, chez quelques unes, parce qu'il est trop tard; la gestation étant trop avancée. Non, il s'agit vulgairement de commerce, accompli dans les conditions les plus discrètes possibles: une acheteuse impuissante à procréer offre un prix alléchant pour acquérir l'enfant, avant sa naissance, d'une vendeuse, bien aise de s'en débarrasser à bon compte. Dans une clinique privée très correcte, Denise Bonal a réuni cinq de ces "vendeuses", dont elle nous expose le comportement, les impressions et réactions pendant leurs mois d'attente. Et c'est là toute la pièce, *Légère en Août*.

Précisément, pendant cette attente d'une heureuse libération, que se passe-t-il dans l'esprit et le cœur de ces jeunes femmes,

différentes de conditions, de formation intellectuelle et morale, d'âge et d'expérience? Les manifestations exprimées par chacune d'elles sont fort diverses: celles de la naïve et douce Minda, face à l'agressive Florence, celles de Solange en admiration devant la comédienne Dominique, celles de Ginette, la seule mariée du groupe, qui vient de vendre son troisième enfant pour qu'elle puisse se procurer tout ce que désirera son quatrième. Dans un quasi désœuvrement, comme pour tuer le temps bien lent à s'écouler, on bavarde, on se raconte, on se rappelle hier, on imagine ce que sera peut-être demain. On s'ennuie.

Pour sa part, le spectateur, lui, s'intéresse d'abord à ces jeunes femmes, à leur étrange situation, à leurs problèmes, essaye de les comprendre, mais bientôt constate que l'action ne progresse pas, que la lassitude des personnages le gagne, que leur drame profond n'est qu'effleuré, jusqu'au tragique dénouement bien peu préparé. Sans le renvoyer complètement à jeun, l'auteur le laisse un peu sur sa faim, par discrétion peut-être, à cause de la délicatesse du sujet.

A cause de l'âge des personnages de la pièce, Yvette Brind'amour en a confié l'interprétation à de jeunes comédiennes, encore peu expérimentées, au moins au jeu de la scène, mais pleines de talent, sauf, toutefois, le rôle de la directrice de la clinique, réservé à Françoise Faucher toujours digne et nuancée.

L'interprétation de leurs personnages a été plus que convenable. Claudine Chatel a donné à sa Ginette, somme toute une habituée de la Maison, une allure pétillante et désinvolte qui allégeait un peu l'atmosphère tendue que dégageait la réunion des clientes. Hélène Lasnier fut une sympathique Minda, exubérante et décontractée au début mais que l'angoisse a envahie petit à petit jusqu'au drame. Dressée sur ses ergots, France Labrie s'est montrée une Florence révoltée et violente jusqu'à créer un climat d'insécurité et de malaise chez toutes ses compagnes, qui fera chavirer Minda. En Dominique, Marthe Turgeon nourrit son ennui de ses rêves de comédienne célèbre qu'elles espèrent devenir et la Solange de Martine Rouzier, la dernière arrivée, sans grand ressort psychologique, s'accroche à elle comme à une bouée de sauvetage.

Le personnage de Mademoiselle interprété par Françoise Faucher, est presque marginal, à demi effacé, une sorte de matrone qui doit être efficace sans effaroucher ni surtout irriter ou blesser les pensionnaires de son institution aux nerfs et à la sensibilité à vif. Un rôle qui exige calme, aisance et surtout maîtrise de soi. Françoise Faucher en a été tout à fait à la hauteur.

Bâti comme une volière dorée, le décor de Raymond Corriveau répondait bien au sens de la pièce mais sans trop y insister.

Au TNM: Equus.

Dans sa traduction de Jean-Louis Roux, la dernière pièce de Peter Shaffer, *Equus*, que le Théâtre du Nouveau Monde a mis à l'affiche en novembre, raconte le combat dramatique et passionnant d'un psychiatre contre un adolescent perturbé et déséquilibré qui a percé les yeux de six chevaux dont il avait la garde. Pourquoi cet acte de folie? Voilà ce que cherche à découvrir, avec ardeur, Martin Dysart chez son patient, Alan Strang, farouche et violemment réfractaire. Au dedans d'un morceau de décor qui ressemble à une arène de boxe, les deux lutteurs se collettent sans ménagement. Pendant trois longues heures, l'affrontement est dur. Sans doute le Docteur est mieux armé, mais Alan, plutôt coriace, ne se laisse pas avoir facilement. Pour en venir à bout, Dysart devra utiliser les grands moyens dont certains ressemblent fort à une sorte de viol de la vie intérieure, domaine sacré de toute personnalité. Et d'ailleurs, la guérison est-elle toujours un bien? Le Docteur en doute lui-même, mais son métier est d'essayer de guérir. Ce qu'il s'engage de faire, à la fin de la pièce, mais sans enthousiasme, sachant bien dans quel monde dur, matérialiste, sans âme, il va plonger Alan en le libérant.

Donc, pièce âpre, qui nous transporte dans le monde à la mode de la psychologie mais avec un cas étrange et rebutant, presque irréel, où se mêlent mysticisme, religiosité, profond sensualisme. En effet, depuis qu'à l'âge de six ou sept ans, Alan Strang a été comme envoûté par la présence d'un cheval, cet animal a pris graduellement à ses yeux des proportions mythiques, spirituelles, sous l'influence de sa bonne protestante de mère, à la religiosité toute imprégnée d'une lecture de la Bible mal digérée. Or un beau soir, à la rencontre d'une jeune fille de son âge, Alan découvre que le faux spirituel qui l'obnubile s'oppose en lui au vrai charnel. Alors tout craque et c'est la crise que le Docteur Dysart s'efforce, d'abord d'en découvrir l'origine et, ensuite, de la résoudre.

Mais ce qui a empêché Peter Shaffer de faire qu'*Equus* ne soit qu'une oeuvre dramatique de plus sur la psychiatrie, c'est qu'il lui a ajouté un élément original: le fantastique. Il a visualisé les rêves et obsessions d'Alan Strang par le moyen des Chevaux qui deviennent des personnages de la pièce. Et alors nous sortons du minable et prosaïque bureau de consultations du Docteur Dysart pour entrer dans le monde fabuleux et poétique de la fantasmagorie: celle qui habite les songes d'un en-

fant. Et c'est merveilleux. A mon sens, les diverses interventions des chevaux stylisés dans *Equus*, spécialement les deux ballets chevalins, celui joyeux et exaltant dans le pré sous la lumière blafarde de la lune et l'autre, terrible et sauvage, de la fin de la pièce, sont des moments proprement inoubliables qui donnent, sur le plan scénique, une originalité exceptionnelle à ce qui n'est au fond que l'étude d'un "beau cas" de psychiatrie.

Aussi, pour en venir à l'interprétation d'*Equus*, je donne le premier prix aux chevaux, magnifiquement stylés; second prix "ex-aequo", Jean-Louis Roux et Daniel Gadouas, en Martin Dysart et Alan Strang, très engagés dans leurs personnages qu'ils ont vécus intensément devant nous; des mentions honorables à tous les autres, surtout Jacques Galipeau et Aline Caron, les parents d'Alan et Anouk Simard, sa petite amie...

I - AUTEURS

- ANGERS, P. - *Le Collège: un rapport audacieux et réfléchi*: 327.
- ARES, R. - Les "transferts" linguistiques à Montréal: 258, 316.
- ARRUPE, P. - Promotion de la justice sociale: le prix à payer: 117.
- AUTEUIL (d'), G.-H. - chronique THEATRE (ci-dessous, IV).
- BARRE, N. - Le Mans: dix ans de mission ouvrière: 113.
- BOURGEAULT, G. - Chantier 75: quelle famille? dans quelle société?: 3.
- Une certaine éthique familiale: richesses et ambiguïtés: 19.
 - Pour une Eglise au service de la réconciliation: 46.
 - Les dieux de nos morales: 73.
 - Évangélisation et promotion de la justice: 99.
 - La pastorale scolaire: à propos d'un projet de "contrat de services": 172.
 - Treize à la douzaine: la collection de théologie québécoise "Héritage et projet": 252.
 - Deux Amériques à libérer: compte-rendu du congrès théologique de Détroit "Theology in the Americas: 1975": 276.
- Thetford-Mines après sept mois de grève: 293.
- CAMARA, H. - Est-ce qu'on m'honore ou on se moque de moi?: 51.
- CHABOT, J. - L'Arche de Jean Vanier: une "nouvelle" famille: 23.
- CHAMPAGNE, M. - Le développement de l'amour par le couple: 8.
- CHAMPAGNE, R. - Théométrie: 77.
- CORMIER, L. - Notre société est-elle anti-familiale?: 13.
- DALY, B.M. - La famille et la société: 5.
- DARCY-BERUBE, F. - L'éveil de la foi chez l'enfant: 84.
- DE ROO, R.J. - Le rôle de l'Eglise touchant les droits de l'homme au Canada: 35.
- DESROCHERS, I. - L'école au service de la classe des travailleurs: peut-on être "pour" le manuel du 1er mai?: 180.
- L'Eglise et la révolution du tiers-monde: la pensée de Pierre Bigo: 202.
 - Le manuel du 1er mai: quelques points faibles: 262.
 - Le contrôle des prix et des revenus: 290.
- DIONNE, R. - chroniques LITTÉRATURE et LES LIVRES (ci-dessous, III).
- DUSSAULT, M. - Par-delà le besoin et le savoir: 86.
- ETHIER, J.-R. - Cinéma: *Section spéciale*: 344.
- FRAGOSO, D. - Les faux miracles de l'Amérique latine: 138.
- GRAND'MAISON, J. - Une société en procès: les six tribunaux de notre démocratie: 134.
- HARVEY, J. - Le Colloque de Hartford et la pensée chrétienne d'ici: 144.
- La 32e Congrégation générale S.J. et la vie chrétienne aujourd'hui: 214.
- IVERN, F. - Cartographie de l'injustice dans le monde: 105.
- LARIVIERE, F. - La pauvreté religieuse dans le monde d'aujourd'hui: 118.
- LEBOEUF, L. - La famille et la loi: 131.
- LEGRIS, D. - Foi chrétienne et expérience maoïste: 52.
- LEVER, Y. - chronique CINEMA (ci-dessous, IV).
- LOISELLE, S. - Pour une catéchèse de conscientisation: 168.
- LUCIER, P. - Les évêques de l'Inter-Montréal font le point: 56.
- La fin d'un monde et la foi en Dieu: 78.
 - "Voies et impasses": voie... ou impasse?: 163.
 - Thèmes et anathèmes: Hartford et les enjeux théologiques d'aujourd'hui: 244.
 - La Théologie et l'Université: les vrais enjeux d'un débat: 298.
 - Le Rapport Nadeau: des visées prospectives à déployer: 333.
- MARCOTTE, M. - Intimité, communion, participation: de l'autre aux autres: 149.
- Quand les morts ressuscitent: le phénomène de la mort vu par la médecine: 206.
 - Mort cérébrale et respect de la vie: 227.
 - La mort cérébrale devant la jurisprudence et la loi: 312.
 - Pour une redéfinition médico-légale de la mort: 338.
- MAYO, B. - Aux Philippines: face à la loi martiale: 115.
- MENARD, G. - Théologie de la libération: la pensée de Gustavo Gutierrez: 240, 270.
- MYRE, A. - L'évangile: source de réconciliation ou de discorde?: 42.
- Le Dieu de Jésus: 70.
- NAUD, J. - Attitudes humaines et expérience religieuse: 75.
- POULIN, G. - chroniques LITTÉRATURE et LES LIVRES (ci-dessous, III).
- PORRET, J. - Quelques propos sur l'oecuménisme: 49.
- PROULX, R. - Le Dieu de l'Ancien Testament: le pari de l'inédit: 67.
- ROBICHAUD, E. - La famille et l'école: un contrat pédagogique à redéfinir: 16.
- RUEST, M. - Le ministère de l'Éducation et ses 110,000 "employés": des négociations difficiles?: 195.
- Au collégial: vers un régime pédagogique négocié?: 234.
 - L'enseignement technique d'un rapport à l'autre: 308.
 - Éducation: les offres salariales: 322.
- RYAN, W.F. - Injustice et athéisme: 120.
- SILY, A. - Amérique latine: les CIAS: 109.
- VAILLANCOURT, Y. - La première rencontre internationale des Chrétiens pour le socialisme: 174.
- Deux Amériques à libérer: compte-rendu du congrès théologique de Détroit "Theology in the Americas: 1975": 276.
- VARAPRASADAM, A.M. - Inde: justice sociale: 108.

- La pastorale scolaire: à propos d'un projet de "contrat de services", G.B.: 172.
- ECONOMIE - Le contrôle des prix et des revenus, I.D.: 290.
- EDUCATION - Le ministère de l'É- et ses 110,000 "employés": des négociations difficiles? M.R.: 195.
- Au collégial: vers un régime pédagogique négocié? M.R.: 234.
 - L'enseignement professionnel: d'un rapport à l'autre, M.R.: 308.
 - les offres salariales, M.R.: 322.
 - v. **Rapport Nadeau**.
- EGLISE - Le rôle de l'É- touchant les droits de l'homme au Canada, R.J. de R.: 35.
- Pour une -- au service de la réconciliation, G.B.: 46.
 - Les évêques de l'Inter-Montréal font le point, P.L.: 56.
 - Intimité, communion, participation: de l'autre aux autres, M.M.: 149.
 - La pastorale scolaire: à propos d'un projet de "contrat de services", G.B.: 172.
 - L'É- et la révolution du tiers monde: la pensée de Pierre Bigo, I.D.: 202.
 - v. **Ecole, Famille, Réconciliation, Théologie**.
- ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL - L'É- au CEGEP: d'un rapport à l'autre, M.R.: 308.
- ETHIQUE - Une certaine -- familiale: richesses et ambiguïtés, G.B.: 18.
- Les dieux de nos morales, G.B.: 73.
- Morale et médecine: mort cérébrale et respect de la vie, M.M.: 227.
- La mort devant la jurisprudence de la loi, M.M.: 312.
 - Pour une redéfinition médico-légale de la mort, M.M.: 338.
- EVANGELISATION et promotion de la justice - v. **Justice sociale**.
- FAMILLE - (n. spécial: **Famille et société**).
- Chantier 75: quelle famille? dans quelle société? (liminaire): 3.
 - La -- et la société, B.M.D.: 5.
 - Le développement de l'amour par le couple, M.C.: 8.
 - Notre société est-elle anti-familiale? L.C.: 13.
 - La -- et l'école: un contrat pédagogique à redéfinir, E.R.: 16.
 - Une certaine éthique familiale: richesses et ambiguïtés, G.B.: 18.
 - L'Arche de Jean Vanier: une nouvelle --, J.C.: 23.
- GUTIERREZ - Théologie de la libération: la pensée de Gustavo --, G.M.: 240, 270.
- HARTFORD - Le Colloque de -- et la pensée chrétienne d'ici, J.H.: 144.
- Thèmes et anathèmes: -- et les enjeux théologiques d'aujourd'hui, P.L.: 244.
- INDE - --: justice sociale, A.M.V.: 108.
- JUSTICE SOCIALE - (n. spécial: **Justice sociale et pauvreté**).
- Évangélisation et promotion de la justice (liminaire): 99.
 - Évangélisation et promotion de la justice (document): 100.
 - Cartographie de l'injustice dans le monde, F.L.: 105.
 - Promotion de la --: le prix à payer, P.A.: 117.
 - v. **Amérique latine, Économie, Inde, Libération, Madagascar, Philippines**.
- LANGUE FRANÇAISE au Québec - Les "transferts" linguistiques à Montréal, R.A.: 258, ...
- LIBERATION (praxis et théologie) - Le Dieu de l'Ancien Testament, le Dieu de la libération, R.P.: 68.
- Amérique latine: les CIAS, A.S.: 109.
 - Philippines: face à la loi martiale, B.M.: 115.
 - Théologie de la --: la pensée de Gustavo Gutierrez, G.M.: 240, 270.
 - v. **Détroit** (colloque théologique de), **Droits de l'homme, Justice sociale, Thetford Mines**, etc.
- LITTÉRATURE - v. ci-dessous III.
- MADAGASCAR - -- aujourd'hui: 111.
- MANUEL DU 1er MAI - L'école au service de la classe des travailleurs: peut-on être "pour" le --?, I.D.: 180.
- Le --: quelques points faibles, I.D.: 262.
- MARXISME - Théologie de la libération: implications politiques et perspectives marxistes, G.M.: 270.
- v. **Manuel du 1er mai, Socialisme**, etc.
- MISSION OUVRIÈRE - Le Mans: dix ans de --, N.B.: 113.
- MORT - Le phénomène de la -- vu par la médecine, M.M.: 206.
- -- cérébrale et respect de la vie, M.M.: 227.
 - La -- face à la jurisprudence et la loi, M.M.: 312.
 - Pour une redéfinition médico-légale de la --, M.M.: 338.
- OCTOBRE 1970 - Les événements d'-- vus par Robin Spry, Y.L.: 185.
- OECUMENISME - Quelques propos sur l'É-, J.P.: 49.
- v. **Réconciliation**.
- OFFICE de révision du code civil concernant la famille - La famille et la loi, L.L.: 131.

II - MATIÈRES

- AMÉRIQUE LATINE - Les CIAS en --, A.S.: 109.
- Les faux miracles de l'É-, D.F.: 138.
 - v. **Libération (théologie de la)**.
- AMOUR - Le développement de l'É- par le couple, M.C.: 8.
- ATHEISME - Injustice et --, W.F.R.: 120.
- v. **Dieu** (numéro spécial).
- BIGO - L'Eglise et la révolution du tiers monde: la pensée de Pierre --, I.D.: 202.
- CATÉCHÈSE - L'éveil de la foi chez l'enfant, F.D.-B.: 84.
- "Voies et impasses": voie... ou impasse? P.L.: 163.
 - Pour une -- de conscientisation, S.L.: 168.
- CEQ - v. **Éducation, Manuel du 1er mai, Socialisme**.
- CHINE - Foi chrétienne et expérience maoïste, D.L.: 52.
- CHRETIENS pour le socialisme - La première rencontre internationale des --, Québec, avril 1975, Y.V.: 174.
- --, document final: 176.
- CINEMA - v. ci-dessous, IV.
- CONGREGATION GENERALE des Jésuites - Évangélisation et promotion de la justice (extraits d'un document): 100.
- Notre mission aujourd'hui (extraits d'un document): 104.
 - La 32e -- et la vie chrétienne aujourd'hui, J.H.: 214.
- COUPLE - Le développement de l'amour par le --, M.C.: 8.
- v. **Famille**.
- DETROIT - Deux Amériques à libérer: compte-rendu du congrès théologique de -- "Theology in the Americas: 1975", G.B. et Y.V.: 276.
- DIEU - (n. spécial: **Il est connu le Dieu inconnaissable**).
- Le -- de l'Ancien Testament: le pari de l'inédit, R.P.: 67.
 - Le -- de Jésus, A.M.: 70.
 - Les dieux de nos morales, G.B.: 73.
 - Attitudes humaines et expérience religieuse, J.N.: 75.
 - Théométrie, R.C.: 77.
 - La fin d'un monde et la foi en --, P.L.: 78.
 - L'éveil de la foi chez l'enfant, F.D.-B.: 84.
 - Par-delà le besoin et le savoir, M.D.: 86.
 - Brève bibliographie sur --: 88.
- DROITS DE L'HOMME - Le rôle de l'Eglise touchant les -- au Canada, R.J. de R.: 35.
- v. **Réconciliation**.
- ECOLE - La famille et l'É-: un contrat pédagogique à redéfinir, E.R.: 16.
- "Voies et impasses": voie... ou impasse? P.L.: 163.

PAUVRETE religieuse - La -- dans le monde d'aujourd'hui, F.L.: 118.
 - La -- au religieux aujourd'hui (document): 118.
 PHILIPPINES - Les -- face à la loi martiale, B.M.: 115.
 RAPPORT NADEAU (Le Collège) - Un rapport audacieux et réfléchi, P.A.: 327.
 - Des visées prophétiques à déployer, P.L.: 333.
 RECONCILIATION - L'évangile: source de -- ou de discord?, A.M.: 42.
 - Pour une Eglise au service de la --, G.B.: 46.
 - Famille et sacrement de la --, G.B.: 55.
 - v. **Oecuménisme**.
 SOCIÉTÉ - Une -- en procès: les six tribunaux de notre démocratie, J.G.M.: 134.
 - v. **Famille et société**.
 SOCIALISME - La première rencontre internationale des Chrétiens pour le -- (présentation par Y.V. et document): 174, 176.

III - LES LIVRES

ARCHAMBAULT, G. - *Le Tricycle - Bud Cole Blues* (G.H. d'A.): 91.
 ARES, R. - *Messages des évêques canadiens à l'occasion de la Fête du travail, 1966-1974*, (G.R.): 30.
 AYOTTE, A. - *L'Aventure Louis Hémon* (R.D.): 61.
 BEAUCHEMIN, N. et al. - *Etudes sur la langue* (R.D.): 218.
 BEAULIEU, V.-L. - *Don Quichotte de la démanche* (G.P.): 284.
 BELANGER, A.-J. - *L'apolitisme des idéologies québécoises* (J.C.): 222.
 BERUBE, J.-P. - *Le sacrement de la Paix* (G.B.): 55.
 BIGO, P. - *L'Eglise et la révolution du tiers monde* (I.D.): 202.
 BRISSON, M. - *Par delà la clôture* (G.P.): 283.
 CAILLO, A. - *Frizelis et Gros Guillaume - L'Ile au Sorcière* (H. d'A.): 91.
 C.E.Q. - *Manuel du 1er mai: Pour une journée d'école au service de la classe des travailleurs* (I.D.): 180, 262.
 CHARRON, A. - *Les catholiques face à l'athéisme contemporain* (G.B.): 252.
 CHOQUETTE, G. - *La Mort au verger* (G.P.): 283.
 CLARKE, B. - *Enough Room for Joy: Jean Vanier's L'Arche* (J.C.): 23.
 CONAN, L. - *Si les Canadiennes voulaient - Aux jours de Maisonnette* (G.-D. d'A.): 91.
 - *Oeuvres romanesques, I: Un amour vrai, Angélique de Montbrun* (R.D.): 93.
 DARCY-BERUBE, F. - *Le sacrement de la Paix* (G.B.): 55.
 DOR, G. - *Après l'enfance* (G.P.): 282.
 DUBE, M. - *La tragédie est un acte de foi* (G.-H. d'A.): 91.
 - *Virginie* (G.-H. d'A.): 91.
 DUBOIS, M.-F. - *Le Passage secret* (G.P.): 239.
 DURAND, G. - *Une saison à Cuba (1951)* (R.D.): 95.
 EN COLLABORATION - *Idéologies au Canada français 1900-1929* (J.C.): 222.
 - *Le Divorce* (G.B.): 253.
 - *L'Incroissance au Québec* (G.B.): 253.
 - *Le Merveilleux* (J.C.): 223.
 - *Le renouveau communautaire au Québec* (G.B.): 254.
 - *Une pratique dominicale et chrétienne à redécouvrir* (P.L.): 287.
 FABI, T. - *Le monde perturbé des jeunes dans l'oeuvre de Marie-Claire Blais* (R.D.): 191.
 FAUCHER, F. - *Acculturer l'évangile* (G.B.): 253.
 FERGUSON, J. - *Contes ardents du pays mauve* (G.P.): 159.
 FORGUES, R.-P. - *Poèmes du vent et des ombres* (G.P.): 26.
 FOUCHE, F. - *Général Baron-la-Croix* (G.-H. d'A.): 91.
 FRECHETTE, L. - *Félix Poutre - Papineau - Le Retour de l'Exilé - Véronica* (G.-H. d'A.): 91.
 GAGNE, M. - *Propos de Gilles Vigneault* (R.D.): 94.
 GRAND'MAISON, J. - *La seconde évangélisation 1 et 2* (3 vol.) (G.B.): 252.
 GURIK, R. - *Sept courtes pièces* (G.-H. d'A.): 91.
 GUTIERREZ, G. - *Théologie de la libération* (G.M.): 240, 270.
 HARVEY, V. - *L'homme d'espérance* (G.B.): 253.
 KATTAN, N. - *La Discretion - La Neige - Le Trajet - Les Protagonistes* (G.-H. d'A.): 91.
 LACROIX, B. - *Les Cloches* (R.D.): 95.
 LEPAGE, R. - *La complainte des hivers rouges* (G.-H. d'A.): 91.
 MAILHOT, L. - *La littérature québécoise* (R.D.): 158.
 McDONOUGH, J.T. - *Charbonneau et le Chef* (G.-H. d'A.): 91.

- v. **Manuel du 1er mai**.
 THEATRE - v. ci-dessous, IV.
 THEOLOGIE - Le Colloque de Hartford et la pensée chrétienne d'aujourd'hui, J.H.: 144.
 - Thèmes et anathèmes: Hartford et les enjeux théologiques d'aujourd'hui, P.L.: 244.
 - La collection de -- québécoise "Héritage et projet", G.B.: 252.
 - La -- de la libération: la pensée de Gustavo Gutierrez, G.M.: 240, 270.
 - Le congrès théologique de Détroit (compte-rendu), G.B. et Y.V.: 276.
 - La -- et l'Université: les vrais enjeux d'un débat, P.L.: 298.
 THETFORD-MINES - -- après sept mois de grève, G.B.: 293.
 - L'enseignement professionnel d'un rapport à l'autre, M.R.: 308.

MERCIER, S. - *Elle* (G.-H. d'A.): 91.
 MYRE, A. - *Eucharisties* (J. L'A.): 30.
 O.C.Q. (Chantier 75) - *Famille et société - Famille '75 - Dossier d'animation: 3 et ss*.
 - *Au fil des jours avec votre enfant* (G.B.): 55.
 OFFICE NATIONAL DE LITURGIE - *Les enfants célèbrent* (J.-P. L.): 251.
 OUELLETTE, F. - *Le Journal dénoncé* (G.P.): 345.
 OUELLETTE-MICHALSKA, M. - *Chez les termites* (G.P.): 283.
 PAGE, P. - *Répertoire des oeuvres de la littérature radiophonique québécoise 1930-1970* (R.D.): 191.
 PALACIO-MORIN, E. - *Maxime* (G.-H. d'A.): 91.
 PARENT, R. - *Condition humaine et service de l'homme* (G.B.): 252.
 PETIT, J.-C. - *La philosophie de la religion de Paul Tillich* (G.B.): 254.
 REMILLARD, J.-R. - *Cérémonial funèbre* (G.-H. d'A.): 91.
 RICHLER, M. - *Les Cloches d'enfer* (G.-H. d'A.): 91.
 SIMARD, A. - *La Soirée du hockey - Le Temps d'une pêche - Le Vieil homme et la Mort* (G.-H. d'A.): 91.
 SIROIS, S. - *Aujourd'hui peut-être* (G.-H. d'A.): 91.
 THERIO, A. - *La Colère du père* (G.P.): 282.
 TREMBLAY, V. - *L'Aventure Louis Hémon* (R.D.): 61.
 TRUDEL, M. - *Le Terrier du Saint-Laurent en 1663* (R.D.): 126.
 - *La Population du Canada en 1663* (R.D.): 190.
 VIGNEAULT, G. - *Je vous entends rêver* (R.D.): 95.
 - *Voies et impasses* (P.L.): 163.
 WYCZYNSKI, P. - *Bibliographie descriptive et critique d'Emile Nelligan* (R.D.): 190.

IV - THÉÂTRE ET CINÉMA

pièces commentées par
 Georges-H. d'Auteuil

Antigone: 154.
 Autre Dom Juan (L'): 155.
 Bal des voleurs (Le): 124.
 Barrière (La): 92.
 Beau, bon, pas cher: 189.
 Crasseux (Les): 26.
 Ecole des femmes (L'): 93.
 Equus: 249.
 Fourberies de Scapin (Les): 188.
 Gardien (Le): 188.
 Hôtel de libre-échange (L'): 247.
 Légère en Août: 248.
 Long voyage vers la nuit: 123.
 Main passe (La): 62.
 Maison de Bernarda Alba (La): 154.
 Orion le Tueur: 248.
 Père humilié (Le): 248.
 Sagouine (La): 67.
 Sarah Ménard: 25.
 Sea Horse: 63.
 Tournant (Le): 25.
 Vfrage dangereux: 92.

films analysés par Yves Lever

Amour blessé (L'): 319.
 Bar Salon: 125.
 Claude Gauvreau, poète: 221.
 Dernières fiançailles (Les): 59.
 Evénements d'octobre 1970 (Les): 185.
 Femme de Jean (La): 125.
 Filles du Roy: 125.
 Gammick (La): 125.
 Gina: 189.
 Réjeanne Padovani: 125.
 Section spéciale (analysé par J.-R. Ethier): 344.

A l'occasion des fêtes,
 faites un cadeau
 à

relations

en abonnant un ami

conservez

relations

cartables et
 reliures pour votre
 collection de 1975.

RELATIONS: 8100, boul. Saint-Laurent, Montréal - Tél.: 387-2541.

relations

revue du mois publiée sous la responsabilité
d'un groupe de membres de la Compagnie de Jésus

RÉDACTION

Irénée Desrochers, directeur
Guy Bourgeault, secrétaire
Jacques Chênevert, Gabriel Dussault, Michel Dussault,
Julien Harvey, Pierre Lucier, Marcel Marcotte, Guy Ménard,
André Myre, Yves Vaillancourt

ADMINISTRATION

Maurice Ruest

RÉDACTION, ADMINISTRATION et ABONNEMENTS :

8100, boul. Saint-Laurent, Montréal — H2P 2L9
tél.: 387-2541.

PUBLICITÉ : Liliane SADDIK, 1700, rue Allard, Ville Brossard.
Téléphone: 678-1209.

M. Jean-Robert Gendron est autorisé à solliciter des
abonnements pour la revue.

numéro 410

décembre 1975

SOMMAIRE

Éducation et relations de travail

Éducation: les offres salariales Maurice Ruest 322

Éducation: le Rapport Nadeau

Un rapport audacieux et réfléchi Pierre Angers 327

Des visées prospectives à déployer Pierre Lucier 333

Éthique et loi

Pour une redéfinition médico-légale de la mort
Marcel Marcotte 338

Chroniques

CINÉMA: *Section spéciale*, de Costa-Gavras
Jean-René Ethier 344

LITTÉRATURE: *Le Journal dénoué* de Fernand Ouellette
Gabrielle Poulin 345

THÉÂTRE

Georges-Henri d'Auteuil 347

Ouvrages reçus 345

Tables de l'année 1975 350

Relations est une publication des Editions Bellarmin.
Prix de l'abonnement: \$8 par année. Le numéro: 75¢



Relations est membre de l'*Audit Bureau of Circulations*. Ses articles sont répertoriés dans le *Répertoire analytique d'articles de revue du Québec (RADAR)* de la Bibliothèque nationale du Québec, dans l'*Index analytique de périodiques de langue française (PERIODEX)*, dans le *Canadian Periodical Index*, publication de l'Association canadienne des Bibliothèques, et dans le *Répertoire canadien sur l'éducation*. Dépôt légal, Bibliothèque nationale du Québec.

ISSN 0034-3781

Courrier de la deuxième classe — Enregistrement no 0143.

Bibliographie analytique de l'Ontario français

par Jean-Pierre Gaboury
et Benjamin Fortin

15 x 23 cm., 236 pages. — Prix: \$4,50

Language and Religion

A history of english-french conflict in Ontario
par Robert Choquette

15,5 x 23,5 cm, xii, 264 pages. — Prix: \$7,50

Claudel et le Satanisme anglo-saxon

par Pierre Brunel

14 x 19,5 cm., 230 pages. — \$6,00

En vente chez votre libraire et aux:

Editions de l'Université d'Ottawa

65, avenue Hastey,
Ottawa, Ont.
K1N 6N5

LE LANGAGE DES CHIFFRES

45,000 TITRES EN STOCK PERMANENT
13,000 PIEDS CARRÉS D'ÉTALAGES

5 LIBRAIRIES EN UNE

- (H) Sciences humaines
- (J) Jeunesse
- (L) Lettres, arts, loisirs
- (M) Médecine et sciences de la santé
- (S) Sciences et techniques

4 SERVICES INTÉGRÉS

les commandes spéciales
les commandes d'office
les livres reliés et catalogués
le service universel d'abonnements

Total
1

QUALITÉ : LA MEILLEURE

LIBRAIRIE DUSSAULT

la grande librairie du

8955 SAINT-LAURENT — MONTRÉAL

Tél. : 384-8760 Métro : 53, 55, 98, 100
Crémazie