

Passage du Rubicon ou de l'Achéron ? À chacun de choisir...

::: Michel Allard, coordonnateur du numéro

Le titre même de notre bulletin d'information *Pour la suite du monde* convient à plus d'un égard à la thématique de ce numéro, qui a pour objet « Le passage des écoles normales à l'UQAM ». En effet, comment évoquer une suite sans présent et un présent sans passé ? Et l'histoire de ce passage que nous avons vécu principalement en 1969-1970 est indispensable pour comprendre la situation actuelle de la formation des maîtres et laisser entrevoir ce que sera le futur. Certes, il importe de connaître le contenu des publications législatives et réglementaires ou encore les témoignages des dirigeants de l'époque, mais il faut aussi appréhender comment ce passage a été vécu quotidiennement par les professeures et professeurs sur qui reposait la bonne marche de l'UQAM. Autrement, l'histoire demeurerait partielle et incomplète.

C'est pourquoi lorsque notre collègue Denis Bertrand m'a demandé de prendre la responsabilité de ce numéro, j'ai accepté, après quelques hésitations, conscient de la nécessité de laisser s'exprimer librement celles et ceux qui furent, au ras des pâquerettes, les artisans de la création de l'UQAM.

Au printemps de l'an de grâce 1968, des rumeurs circulent à l'effet qu'une nouvelle université ayant, entre autres, la responsabilité de la formation des maîtres serait créée et que les écoles normales seraient fermées. C'était difficile à croire qu'une institution plus que centenaire serait reléguée aux oubliettes. À l'automne 1968, les rumeurs se confirment : l'Université du Québec est fondée et on lui confie le mandat de former les enseignantes et enseignants et de compléter la formation de celles et de ceux déjà en fonction.

Mais qu'allait-il devenir de nous? Bientôt, nous apprenons que tous les professeurs réguliers permanents membres du Syndicat

54

février 2012

sommaire

Passage du Rubicon ou de l'Achéron ? <i>Michel Allard</i>	1
Passage de l'École normale à l'Université <i>Louise Dupuy-Walker</i>	3
Hauts et bas de l'action syndicale et politique <i>Philippe Barbaud</i>	4
Passage du vieux monde au nouveau monde <i>Michel Volet et Yvette Genet-Volet</i>	7
C'était il y a quarante-deux ans <i>Rachel Desrosiers</i>	10
Le passage de l'École normale à l'UQAM <i>Claire Landry (Garneau)</i>	12
Je me souviens <i>Doria Ross</i>	16
Un professeur d'école normale à l'Université <i>Bernard Lefebvre</i>	18
Tous les chemins menaient aux sciences de l'éducation <i>Michel Allard</i>	21



des professeurs de l'état du Québec (SPEQ) auraient le choix entre demeurer dans la fonction publique, être engagés dans une commission scolaire ou un CÉGEP, ou encore poser leur candidature à la nouvelle université.

Plusieurs collègues choisissent cette dernière option. Un certain nombre d'entre eux ont été acceptés. C'était le début d'une tangible mais imprédictible aventure. Pour plusieurs d'entre nous, ce fut la grande aventure de notre vie professionnelle.

Nous avons demandé à toutes celles et à tous ceux que nous avons pu rejoindre de raconter, en puisant dans leurs souvenirs, comment ils avaient vécu ce passage. Malheureusement, force nous a été donné de constater que plusieurs de nos collègues ont complété leur dernier passage et que d'autres, bien qu'encore vivants, ne sont plus en état de répondre à notre invitation. Nous remercions celles et ceux qui nous ont fait parvenir un texte qui rend compte d'un projet unique, exaltant, captivant mais parfois troublant. Sans doute, l'un des plus grands projets qu'ait connus la société québécoise au cours des dernières années. Que « la guerre des éteignoirs » était loin !

Les réponses furent si nombreuses et intéressantes que nous avons dû prendre la décision de faire paraître les articles dans deux numéros du Bulletin. Vous trouverez dans ce premier numéro, en plus du mien, les textes plus autobiographiques de Philippe Barbaud, de Louise Dupuy-Walker, de Rachel Desrosiers, d'Yvette et Michel Volet, de Claire Landry, de Doria Ross et de Bernard Lefebvre.

Un deuxième numéro contiendra des textes ayant donné plus de place aux dimensions organisationnelles du passage des écoles normales à l'UQAM. Celui-ci comprendra des textes de Marcel Lavallée, de Pierre-Yves Paradis, de Jean-Marie Bouchard et de Jean-Claude Forand.

Les témoignages des pionnières et pionniers demeurent des documents inestimables pour mieux comprendre le crépuscule d'une institution plus que centenaire et l'aurore d'une autre qui aujourd'hui approche déjà de son cinquantenaire. Encore aujourd'hui, une question fondamentale se pose : la disparition des écoles normales a-t-elle contribué à améliorer la qualité de la formation de celles et de ceux qui, quotidiennement, assurent « la suite du monde » ? Réponse dans un autre siècle.

PS Si, d'aventure, quelques collègues ayant vécu cette aventure du passage des écoles normales à l'Université n'ont pas rédigé de texte, mais éprouvent quelque regret... il n'est jamais trop tard pour nous en faire parvenir un. Ils apparaîtront dans un prochain numéro du Bulletin, comme d'ailleurs les réactions que ces articles pourraient engendrer, permettant, par cumul d'informations et approche dialectique, une meilleure connaissance des débuts, combien difficiles, mais emballants de l'UQAM.



Association des professeurs et professeurs retraités de l'Université du Québec à Montréal

Conseil d'administration 2011-2012

<i>Président</i>	Yvon Pépin <i>pepin.yvon@uqam.ca</i>
<i>Vice-président</i>	Denis Bertrand
<i>Secrétaire</i>	Yvon Pépin
<i>Trésorier</i>	Roch Meynard Robert V. Anderson Pierre Bouchard Gilles Gauthier Renée Legris

Bulletin Pour la suite du monde

<i>Directeur</i>	Denis Bertrand
------------------	----------------

Adresse postale

APR-UQAM
Université du Québec à Montréal
Case postale 8888, succ. Centre-ville
Montréal (Québec) H3C 3P8

Secrétariat sans permanence (aucun employé sur place)

Bureau V-6130, pav. Sainte-Catherine
Université du Québec à Montréal

Téléphone (répondeur seulement) : 514-987-3605

Site Web : <http://www.apr-uqam.org>

Un passage inusité de l'École normale à l'Université. Une naissance rapide, mais une maturation longue et ardue

::: Louise Dupuy-Walker

Dès 1966, j'ai commencé à tranquillement me familiariser à l'École Normale Jacques-Cartier tout d'abord comme chargée de cours dans un programme qui formait des éducateurs de groupe. Alors employée à plein temps comme psychologue à l'Hôpital Notre-Dame, je n'avais qu'à traverser la rue Sherbrooke pour me rendre en classe. Il y avait là une telle atmosphère de convivialité entre collègues et même avec les étudiants que j'ai laissé mon poste de psychologue à l'hôpital dès qu'on m'a offert de faire partie, à plein temps, de l'équipe des formateurs. Ayant travaillé de proche avec les parents et enfants en difficulté auprès de la population du Centre-Sud de Montréal, il m'était aisé de sensibiliser les futurs intervenants aux problèmes que pouvaient rencontrer les enfants en provenance de milieux défavorisés et leur indiquer des moyens pour contribuer à les faire sortir du cercle infernal dans lequel ils se retrouvaient.

À vrai dire, l'architecture de l'École normale était particulièrement propice à l'établissement de rapports de collaboration entre les divers personnels. La traversée des longs corridors nous amenait forcément à nous rencontrer. Que dire de la cafétéria, qui, au centre de l'établissement, nous permettait de profiter, pour quelques dollars, des menus gastronomiques des apprentis cuisiniers (car on y donnait la formation des futurs chefs cuisiniers qui avaient besoin de cobayes pour tester leurs menus). Dans une salle réservée aux professeurs, nous nous retrouvions au dîner à fraterniser et à échanger.

La perspective de la fondation d'une nouvelle université occupait une bonne part de nos conversations et alimentait certaines inquiétudes. Notre groupe aurait-il à adopter une nouvelle configuration ? Qui d'entre nous serait éliminé ? Devrions-nous entreprendre des études supplémentaires pour assurer notre inclusion au corps professoral ? Comment se ferait la jonction entre les personnels des autres écoles normales et des autres groupes sélectionnés pour fonder cette université ? Devrions-nous quitter nos locaux ?

C'était comme si ce bonheur tranquille que nous éprouvions était menacé. En fait, tout pouvait être remis en question : nos postes, nos cours, nos program-

mes, nos bureaux. L'inquiétude était persistante, et malgré cela, il y avait là un sentiment de fascination : quelque chose d'unique allait se passer. Si nous étions choisis pour faire partie de ce beau projet, nous aurions l'occasion d'exposer nos valeurs éducatives, de faire état de nos expertises, de construire une université modèle qui engendrerait des rapports d'autorité différents de tout ce que nous avons pu connaître au cours de nos études universitaires.

Lorsqu'on annonça les modalités de la fondation de cette nouvelle université, lorsqu'on produisit une première liste des professeurs qui en feraient partie, on assista à tout un remue-ménages. Il fallait pour plusieurs de nos collègues se décider à retourner à leurs employeurs précédents, à savoir la fonction publique, leur commission scolaire d'attache ou tout autre employeur. Il était évident que l'opération entraînerait la dissolution de notre groupe. Dès lors commença la multiplication des réunions. Toutes les semaines, sinon tous les jours, nous devions nous rencontrer et interminablement discuter. Une incroyable dynamique de groupe forçait tout un chacun à se définir. Le pire, c'est qu'il fallait présenter des programmes convenables dans un cadre temporel restreint, pour le prochain semestre d'automne.

Quels que soient les rêves et bonnes intentions que nous mettions sur la table, il fallait tenir compte de la réalité des savoirs et des expériences des personnes qui avaient été conviées à rester pour former la nouvelle université. Ce qui compliquait la situation, c'est le fait que nous ne connaissions que bien superficiellement les enseignants des autres corps constitutifs de la nouvelle université, dont ceux de l'École normale Ville-Marie et du Collège Sainte-Marie.

En fait, par deux fois, je fus soustraite de ce processus épuisant et fascinant. Dans un premier temps, à cause de ma formation comme psychologue, on me demanda de me joindre au Service des Étudiants au Centre de transition, situé dans les anciens locaux du Collège Basile-Moreau de Ville Saint-Laurent. En effet, c'est à ce Centre que les étudiants et étudiantes, préalablement engagés dans un programme d'enseignement tel que le Brevet A, étaient conviés à le compléter.

C'était là pour moi et pour ceux et celles qui allaient y travailler, la première occasion de fréquenter au quotidien des collègues dont nous n'avions pu faire connaissance qu'à travers les réunions syndicales des écoles normales.

Dans un deuxième temps, à la fermeture du Centre de transition, au printemps 1970, le recteur Dorais m'invita à définir les modalités de mon engagement futur à l'UQAM. Il m'offrait de continuer à travailler au Service des étudiants au campus central ou bien de terminer mon programme de doctorat avec l'aide d'un congé d'étude tout en m'encourageant fortement à prendre cette seconde voie plutôt que la première. Je suivis ses conseils, mais décidai de poursuivre mes études en orthopédagogie plutôt qu'en psychologie, afin d'être assurée de pouvoir rester au département d'éducation. Il est à souligner ici qu'une telle attention personnelle d'un recteur vis-à-vis des membres de son personnel est, je crois, très particulière et exceptionnelle. J'eus l'occasion au quarantième anniversaire de l'UQAM, de le remercier chaleureusement de sa judicieuse intervention.

Ce n'est donc qu'en 1975, après deux congés de maternité entrecroisés d'autres congés d'étude, enfin munie de mon diplôme de doctorat, que je fus invitée, dès mon retour au Pavillon Lafontaine, à prendre en charge un module. L'atmosphère de travail était bien différente. La nouvelle configuration de l'UQAM avait fractionné la responsabilité de la formation des maîtres en de multiples départements associés aux

matières d'enseignement. Le primaire était régulé par la Famille des programmes de formation des maîtres et le département des Sciences de l'Éducation tandis que la responsabilité du secondaire se retrouvait dans divers modules, départements et familles, épars au sein de l'UQAM. Ce beau concept théorique, de faire en sorte que la didactique soit intimement liée à la compétence académique et que la responsabilité de former des enseignants revienne à tous les départements de l'université plutôt qu'à un seul, fut la source de multiples frictions. Les collègues autrefois amis devinrent rivaux, chacun devant guerroyer pour affirmer sa légitimité à assurer ses cours. La peur que la formation des maîtres devienne le seul apanage du département des Sciences de l'éducation et de la Famille Formation des maîtres fit en sorte que la méfiance s'installa entre les différents acteurs. La collaboration devint difficile à maintenir et même périlleuse à soutenir, sous peine d'être perçue comme un acte de trahison envers son groupe d'appartenance. Désormais, il fallait à tout prix que l'université n'ait plus rien à voir avec les écoles normales, comme si avoir appartenu à ce groupe constituait une maladie quasi-honteuse. Il fallut bien des années, bien de malheureux affrontements avant d'en arriver à un nouvel équilibre des forces respectant les expertises de chacun et les réunissant vers un but commun : faire en sorte que les enseignants formés à l'UQAM soient des plus compétents tant dans la matière qu'ils enseignent que dans leur habileté à dispenser leur matière, permettant l'atteinte de l'excellence dans l'acquisition des savoirs.

Hauts et bas de l'action syndicale et politique

::: Philippe Barbaud

L'Université du Québec à Montréal est entrée concrètement dans ma vie à l'automne 1968, quatre ans après avoir fait le pari que l'École normale Ville-Marie se transformerait en université, comme le voulait la rumeur qui circulait à l'époque. Cette année-là, j'étais président de l'association des professeurs de l'École normale Ville-Marie, une entité syndicale membre du Syndicat des professeurs de l'état du Québec (SPEQ), le combatif syndicat des professeurs de l'état du Québec, dont les dirigeants avaient été condamnés et emprisonnés, à la suite de la grève de 1966, pour désobéissance civile ou outrage au tribunal. La loi 88 créant le réseau de l'Université du Québec, ratifiée le 18 décembre 1968, ainsi que l'émission des lettres patentes de l'UQ à Montréal le 9 avril 1969, consacraient *de facto* la disparition à

court terme de cette école normale en devenant nommément l'une des « institutions préalables » de la nouvelle université.

En raison de mon poste, je me suis vu catapulté en février 1969 comme membre du *Comité de régie* nouvellement créé, lequel était chargé d'implanter la constituante montréalaise de l'Université du Québec en vue de son ouverture effective en septembre 1969. Sans aucune compensation financière, bien sûr. C'est alors que j'ai pris conscience du rôle crucial de cette instance vis-à-vis non seulement du déroulement de ma jeune carrière, mais aussi de l'avenir professionnel de mes nombreux collègues plus âgés. À 29 ans, je commençais donc à comprendre l'action syndicale, à laquelle rien de mon éducation familiale et collégiale antérieure ne

m'avait initié. Mais j'avoue qu'à cette période de ma vie, j'étais bien incapable de dissocier la poursuite de mes intérêts personnels d'un authentique engagement envers une cause vouée à la défense des intérêts d'un groupe de professeurs errant sur l'échiquier d'un ministère omnipotent et technocratique. J'étais plutôt enclin à penser que le pur désintéressement avait quelque chose à voir avec l'esprit missionnaire, si tant est que tout apostolat me paraissait contraire au respect des libertés individuelles et des cultures dites « primitives ». Toujours est-il que la perspective imminente de me retrouver au chômage m'était insupportable, compte tenu de mes lourdes obligations financières et familiales : bungalow tout neuf dans les champs de Mascouche, Mustang et mobilier scandinave (le tout à crédit), un fils aîné de 10 mois, une épouse enceinte à la veille d'accoucher et, naturellement, une scolarité de maîtrise en linguistique à compléter.

Telle est la conjoncture qui me poussa à m'engager dans la mobilisation conjointe des autres professeurs impliqués dans la formation des maîtres, ceux de l'École Normale Jacques-Cartier, de l'École Normale de l'Enseignement technique (E.N.E.T.) et de l'École des Beaux-Arts, à l'occasion de nombreuses réunions au cours desquelles plusieurs questions lancinantes planaient sur tous nos débats. Quel destin la future université allait-elle réserver à notre mission commune de former « supérieurement » des enseignantes et des enseignants ? Qu'allions-nous personnellement devenir ? Disparaître en perdant notre emploi ? Jouer la carte de la permanence des fonctionnaires du ministère de l'Éducation pour éviter l'aventure ? Ou encore faire le saut dans l'inconnu en se soumettant à l'incertitude du processus de sélection des membres du corps professoral de la nouvelle université ?

J'ouvre ici une parenthèse sur une mésaventure qui m'a marqué au cours du printemps 1969. Sur un coup de téléphone de Radio-Canada, on me propose une entrevue de 15 minutes sur la situation de l'heure. Je me présente donc au studio de Québec. Séance de maquillage et briefing avec un jeune journaliste ingénu, un certain Bernard Derome, qui allait conduire l'entrevue en direct au téléjournal de 6 h. Il vérifie l'orthographe de mon nom, l'écrit comme il faut, ainsi que mon titre. Au su de l'imprécision de ses renseignements, je précise bien que je suis président de l'Association des professeurs de l'École normale Ville-Marie, membre du SPEQ. Conscientieux, il note. Il faut préciser que c'était en pleine période de négociation entre le ministère de l'Éducation et le SPEQ en vue de la signature d'un protocole de transfert des professeurs des écoles d'État aux universités du ré-

seau UQ. Au moment d'entrer en studio, on nous prévient bruyamment d'attendre parce que quelqu'un téléphone en ce moment même de Montréal pour faire interdire cette entrevue. Nous sommes stupéfaits et ne comprenons pas ce qui se passe. Le temps passe et la tension monte, car le téléjournal est déjà commencé. Finalement, quelqu'un vient nous informer que l'entrevue est annulée *in extremis*, parce que le président du SPEQ s'y oppose farouchement en menaçant Radio-Canada de poursuites. C'est ainsi que j'ai été boycotté par un président ombrageux, réalisant du même coup qu'en matières syndicales, le soldat n'a pas à se prendre pour un colonel. Le soir même, Derome et moi faisons ensemble le voyage de retour en autobus, mortifiés et incrédules. Je garde néanmoins le souvenir d'une conversation aussi soutenue que captivante. C'est avec modérément de sérieux que je soupçonne qu'une telle contrariété a poussé Derome à inventer une formule qui a fait sa fortune. Ne devait-il pas se dire en ruminant : « *Si la tendance se maintient*, je change de métier ! » ? Fin de la parenthèse.

Par la suite, de réunions syndicales locales ou conjointes en réunions du Comité de régie, sous la présidence inspirée du sous-ministre Arthur Tremblay, je prenais péniblement conscience de la brièveté de l'échéance et de l'ampleur de la tâche consistant à faire ouvrir ses portes à une institution aux multiples ramifications, tant matérielles et administratives qu'académiques. L'UQ à Montréal, c'était à mes yeux la ligue majeure du statut social associé à l'instruction supérieure. Mon désir d'y accéder était tel que j'avais tendance à ne pas trop me questionner à propos de mes propres compétences, disciplinaires et autres. Pourtant le problème de l'embauche était au centre des travaux du Comité de régie. J'aurais dû allumer... Déjà plusieurs de mes collègues d'école normale avaient fait le choix volontaire de ne pas s'engager dans cette aventure tumultueuse, et de réintégrer un poste de fonctionnaire au sein du ministère de l'Éducation, du système éducatif du Québec ou de la fonction publique du Québec. Ceux qui déclinaient cette offre devenaient donc des candidats à l'embauche par défaut. Le processus de négociation du protocole de transfert en haut lieu a duré une bonne partie de l'été sans que je sache trop ce qui se passait. J'appris finalement que le Comité de régie était dissous depuis le 30 juillet 1969. Plus l'été avançait, plus mes espoirs s'amenuisaient, tandis que je recevais régulièrement mon chèque de paie du ministère. L'essentiel à mes yeux était donc préservé.

Mi-août 1969, je reçois un coup de téléphone providentiel, conséquence de l'entente intervenue quelques jours plus tôt à propos du protocole de transfert. Au bout du fil, Godefroy-M. Cardinal, mon ex-collègue de

Ville-Marie, à la carrière fulgurante de secrétaire du Comité de régie, d'adjoint exécutif au recteur Dorais, puis de vice-recteur exécutif de l'UQ à Montréal. Il m'annonce à regret que ma candidature n'a pas été retenue, car détenteur d'une simple licence ès lettres, je ne satisfais pas au critère d'embauche minimum. Mais il ajoute du même souffle que je suis retenu parmi les 20 professeurs chanceux qui vont exceptionnellement profiter d'une bourse de perfectionnement d'un an, à même un budget qui n'est d'ailleurs pas encore octroyé par le MEQ. Il me passe en même temps le message qu'il importe que j'obtienne ma maîtrise d'ici un an si je veux que mon engagement se convertisse en poste de professeur régulier l'année suivante. Je m'engage à ce que mon mémoire soit terminé dans moins un an. Tout cela me sera confirmé dans une lettre tardivement datée du 3 septembre 1969. D'ici ce temps, mon statut sera celui de professeur rattaché au *Centre de transition et de perfectionnement de la formation des maîtres*, qui se substitue physiquement à l'École Normale Ville-Marie, laquelle venait de s'installer depuis un an à peine dans les bâtisses de l'ancien collège des pères de Sainte-Croix à Saint-Laurent.¹ Toutefois, j'appartiens de plein droit au nouveau département de *Linguistique et langues modernes* de l'UQAM situé au pavillon Lafontaine, dans la bâtisse de l'ancienne École Normale Jacques-Cartier.

Aux deux endroits, je dispose d'un vaste bureau. Le premier convient à mon enseignement, le second à mes études et mes recherches. Bien que libéré d'enseignement, j'accepte de donner des « cours de service » pour répondre aux besoins urgents de scolarité des finissants du Centre de transition. Mais la fièvre de la recherche ainsi que la passion pour la linguistique et les idées de Noam Chomsky ont eu tôt fait de reléguer mon militantisme syndical, encore novice, à l'arrière-plan de mes préoccupations. L'implosion de l'APUQ, suivie de la naissance du SPUQ, m'avaient fait comprendre que le rapport de forces s'était modifié entre les anciens membres du SPEQ et les militants pour la cause d'une adhésion du nouveau syndicat à une centrale ouvrière, en l'occurrence la CSN. Je n'étais guère convaincu de ce que des professeurs d'université rémunérés et des ouvriers salariés pouvaient poursuivre le même combat. Mais la solidarité transcende la lutte des classes, ai-je appris plus tard. Néanmoins assidu aux réunions, je me suis vite senti dépassé par le cours des événements, y compris « les événements d'octobre 70 », selon la formule consacrée. Une rhétorique qui m'était peu familière ne pouvait que m'intimider. Il faut dire que le relatif isolement géographique

du pavillon Lafontaine et de mon domicile contribuèrent grandement à mettre la sourdine à mon apprentissage syndical.

C'est alors qu'à l'hiver 70, avec deux bébés aux couches, une épouse aux prises avec le syndrome *post-partum*, mais un emploi du temps qui me laissait beaucoup de liberté, le déclenchement des élections provinciales devient pour moi l'occasion d'un autre apprentissage, celui d'organisateur d'élections pour le compte du Parti Québécois, responsable du secteur nord de la circonscription de l'Assomption. Vaste territoire, qui s'étend de Repentigny à La Plaine, et qui englobe principalement Terrebonne, Lachenaie, Mascouche et Saint-Roch-de-l'Achigan. Le candidat péquiste est un jeune professeur d'histoire et de géographie du secondaire, parfaitement inconnu, qui se nomme Pierre Desjardins. Les hasards de la vie feront que nos routes se croiseront à nouveau quelque vingt ans plus tard, puisqu'il deviendra mon beau-frère. Je m'initie donc au travail électoral des listes de pointage, des affiches à placarder, des sorties de messe du dimanche, des réunions de cuisine, de la relance téléphonique, sans être épargné par le folklore des moeurs électorales de l'ère Duplessis, qui perdurent dans la vaste zone rurale de la circonscription, et même à Repentigny, où sévissait un réseau de « passeurs de télégraphes ». J'éprouve les rigueurs de l'hiver en installant, le plus souvent en solitaire, des pancartes sur les poteaux de l'Hydro qui bordent la montée Masson, ou le rang du Ruisseau des Anges, le chemin Saint-Philippe ou encore le chemin de la Cabane-Ronde. Il me faut aussi contenir certains bénévoles « séparatistes » plutôt fêlés, qui veulent faire du grabuge en m'incitant soit à couper les lignes de téléphone du quartier général libéral de Mascouche, soit à « taguer » toutes les pancartes de nos adversaires politiques. Il y a même un Français sorti de nulle part, ancien para démobilisé, qui sait fabriquer des bombes et qui me propose ses services... Je frémis encore à l'idée qu'il avait le matériel, puisqu'il avait dérobé de la dynamite dans une carrière voisine. Bref, nous avons quand même perdu nos élections le soir du 29 avril.

Malgré un engagement politique qui est resté sans lendemain, j'ai pu travailler convenablement à mon mémoire au cours des sessions de l'hiver et du printemps 70, tout en participant à la vie départementale, si bien que je le dépose le 6 août 1970. Mon M.A. en poche à l'automne 70 et le défi relevé, j'entreprends ma première année d'enseignement à l'UQAM, comme professeur régulier.

¹ La création de ce centre devait permettre aux étudiants des classes terminales inscrits aux deux écoles normales de compléter leur scolarité dans les anciens programmes.

Un passage du vieux monde au nouveau monde

::: Michel Volet et Yvette Genet Volet

À l'approche de la trentaine et avant de s'installer définitivement au bord du Léman¹, nous avons décidé de faire un petit tour dans le nouveau monde... C'est ainsi que nous avons trouvé, dans une province du Canada, un peuple en pleine révolution culturelle et sociale avec lequel nous avons des affinités et avec lequel nous avons eu beaucoup de plaisir à participer à la transformation du monde de l'Éducation. C'est le récit de cette expérience fascinante, vécue en duo par « Michel et Yvette² », que nous vous présentons.

Première étape : de la Suisse romande au Canada...

À l'été 1963, deux jeunes « profs de gym », Michel et Yvette, avec deux garçons de 2 et 4 ans, quittent la vieille Suisse pour le Canada et Montréal. Pour Yvette, Montréal est la deuxième ville francophone du monde et, pour Michel, c'est là qu'œuvre la meilleure équipe internationale de hockey... Michel a en poche un contrat d'un an pour enseigner le français et l'éducation physique au « Protestant School Board » : à l'époque, les immigrants francophones non catholiques n'avaient comme option que d'envoyer leurs enfants dans les écoles de la commission scolaire anglaise protestante. Or, ayant ouvert des classes où l'enseignement se faisait en français, la commission scolaire protestante de Montréal venait recruter des instituteurs francophones et non catholiques en Europe et en Afrique du Nord.

L'éducation physique ayant remplacé la gymnastique et la culture physique dans les écoles du Québec, ce champ d'études venait de prendre une certaine place dans le sérail universitaire. Comme Michel et Yvette avaient une formation spécialisée dans le domaine et une certaine expérience d'enseignement, rapidement ils ont été engagés comme chargés de cours à l'Université de Montréal. L'année suivante, Michel était engagé comme professeur à temps plein. À cette époque, bien qu'intéressé et compétent, Michel ne pouvait cependant pas donner de cours de pédagogie de l'éducation physique : il n'était pas catholique... Paradoxalement, Yvette était engagée par

les religieuses des Saints-Noms-de-Jésus-et-de-Marie pour donner un cours de pédagogie de l'éducation physique aux « jardinières d'enfants » qui œuvraient dans les maternelles !

Avec la sortie du Rapport Parent, l'éducation physique est devenue une matière scolaire obligatoire dans toutes les écoles de la province. Afin de seconder les titulaires de classes de l'élémentaire, le gouvernement du Québec ouvrit deux centres de formation de spécialistes en éducation physique, l'un à Montréal et l'autre à Trois-Rivières. C'est ainsi qu'Yvette fut engagée comme professeure à l'École Normale Jacques-Cartier en 1966 pour seconder Gérard Lafleur, responsable de ce nouveau programme de formation. Bien qu'installés dans une école normale de jeunes gens, les groupes d'étudiants en éducation physique étaient mixtes, et les jeunes filles, qui se promenaient dans les couloirs proches du gymnase en « léotards³ », attiraient quelque peu les regards, disons admiratifs, des normaliens...

Le programme de formation des spécialistes en éducation physique fut déplacé, la deuxième année, à l'École Normale Ville Marie en raison de locaux sportifs plus adéquats. Les bureaux et les salles de cours furent localisés dans l'ancien collège Basile-Moreau, qui devint, quelques années plus tard, le Cégep Vanier. Deux groupes d'étudiants y poursuivaient leurs études de quatre ans pour obtenir un *brevet A* et quelques professeurs se sont ajoutés à l'équipe initiale. Pour avoir des « classes d'application » afin d'assurer la formation pédagogique, une entente fut établie avec la commission scolaire régionale des Mille-Îles. Une fois par semaine, des autobus venaient cueillir les étudiants et les déposaient dans différentes écoles élémentaires de l'île Jésus. Regroupés par petites équipes, avec un professeur, ils préparaient ensemble des leçons d'éducation physique qu'ils présentaient, tout au long de la journée, aux différentes classes de l'école. Les titulaires étaient présents et encouragés à refaire avec leurs élèves certains exercices ou jeux lors de la deuxième période hebdomadaire d'éducation physique telle que prévue par le système scolaire du Québec.

¹ Vrai nom du « Lake of Geneva » ...

² Si, dans ce récit, le masculin précède le féminin, ce n'est qu'une question d'âge !

³ Maillots de gymnastique laissant bras et jambes nues.

Afin de soutenir la mise en place de l'éducation physique dans les écoles, un programme cadre pour l'élémentaire fut élaboré⁴, Yvette se joignit à l'équipe de conception en tant que représentante des Écoles Normales. Pour que ce programme soit mis en œuvre par les titulaires de classe, le ministère de l'Éducation, avec Radio Canada, développa sur deux ans une série d'émissions bimensuelles de télévision. Ayant quitté l'Université de Montréal pour rejoindre l'équipe de professeurs de l'École Normale Ville-Marie, Michel en assumait la responsabilité pédagogique durant la première année et utilisait Yvette pour animer des leçons qui étaient expérimentées avec différentes classes de l'élémentaire.

La même année, dans un esprit de renouveau, le ministère de l'Éducation offrit aux directrices et responsables de la formation pédagogique des Écoles Normales de jeunes filles, un stage sur les « méthodes actives ». Michel y participa comme animateur des activités physiques, profitant de cette occasion pour sensibiliser les participantes à l'importance de l'éducation physique dans le développement des enfants.

Deuxième étape : de l'École Normale à l'Université

C'est à cette époque que fut créée l'Université du Québec avec la constituante UQUAM⁵ qui intégrait en son sein « l'éducation physique » avec André Hupé comme responsable. Ce dernier avait quitté l'Université de Montréal afin de pouvoir développer ses idées pédagogiques et innovatrices. Pour constituer un corps professoral digne du monde universitaire, un comité de sélection fut mis en place au printemps 1969. L'équipe de professeurs et chargés de cours de l'École Normale vécut alors une période plutôt difficile sur le plan humain. À partir des diplômes et des expériences professionnelles de formation des membres de l'équipe, le comité de sélection a retenu, dans un premier temps, Guy Avon, Pierre Daigneault et Michel Volet. Ayant les mêmes études que Michel et une expérience professionnelle dans la formation, Yvette n'était pas retenue... Surpris, André Hupé mit tout son poids pour qu'on reconsidère la sélection de son équipe, alléguant que la formation professionnelle d'Yvette était tout aussi riche que celle de Michel et, bien que femme, qu'elle pouvait jouer un rôle important dans la formation universitaire des éduca-

teurs physiques ! C'est ainsi que le couple « Volet » entra à l'UQAM et que Michel et Yvette choisirent de devenir québécois (tout en jurant fidélité à la Reine d'Angleterre !).

L'équipe de la section Éducation physique du « département Éducation⁶ » étant constituée, elle reçut rapidement le mandat de présenter une esquisse de programme d'un baccalauréat de trois ans en éducation physique. Pour concurrencer les universités qui offraient déjà une formation dans ce domaine, le programme devait former des éducateurs physiques œuvrant aux différents ordres d'enseignement, mais aussi des spécialistes de l'éducation physique œuvrant en dehors du système scolaire. La demande est faite un vendredi, avec dépôt du document réclamé pour le lundi suivant... Michel et Yvette vécurent avec leurs collègues une fin de semaine de « sport intellectuel » intense, qui se continua, heureusement avec plus de calme, dans les mois suivants. Il fallait définir les contenus des cours d'une première année d'un baccalauréat en enseignement de l'éducation physique.

À l'automne 1969, entre à l'UQAM un premier groupe de dix-neuf étudiants plutôt téméraires. Avec le *Document n° 17*, l'université du Québec prenait un virage dans la façon de considérer l'engagement des étudiants dans leurs études et l'évaluation de leurs connaissances et compétences.

Comme « Mai 68 » n'était pas loin, le petit groupe d'étudiants s'engagea rapidement avec les professeurs pour définir les contenus et les démarches de formation. L'évaluation, entre autres, a été un des points chauds de discussion, les étudiants demandaient sa suppression. Le responsable trouva l'argument qui ramena les étudiants à la réalité des contraintes professionnelles : « OK, on indiquera avec votre diplôme « *A suivi les cours* », mais vos employeurs, n'ayant pas d'indices sur vos capacités à exercer votre métier, risquent de choisir des étudiants provenant des autres universités ... ».

Cette université nouvelle prenait aussi un virage important dans la façon de considérer l'enseignement universitaire, en distinguant des départements, qui regroupaient les professeurs autour d'une même discipline, et des modules d'enseignement, regroupant les étudiants dans des programmes d'études qu'on

⁴ Ministère de l'Éducation du Québec. (1968). *Programme d'études des écoles maternelles et élémentaires. Formation de la personne - Éducation physique*. Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire.

⁵ Le second U reste encore dans la mémoire de certaines personnes, interférant parfois dans les adresses de courriel...

⁶ Première dénomination de ce qui devint le département des Sciences de l'Éducation.

⁷ Université du Québec. (1969). *Cadre général de l'organisation de l'enseignement 1969-1970 – Guide de travail à l'intention des étudiants, professeurs et administrateurs*. Collection « Documents », Service de l'information.

espérait de plus en plus interdisciplinaires. Désirant marquer la distinction entre « l'éducation physique, champ d'étude et de recherche » et l'« éducation physique, matière d'enseignement », l'équipe de professeurs prit une décision importante. Ainsi, André devint le directeur de la section, qui ambitionnait de devenir un jour département⁸, pendant qu'Yvette prenait la responsabilité du programme, devenant la première directrice du module d'éducation physique. Parallèlement à ce démarrage universitaire, les étudiants de l'École Normale terminaient leur *brevet A* au « Centre de transition et de perfectionnement » ; toujours engagés dans leur formation, Michel et Yvette, les encourageaient à s'intégrer au baccalauréat en cours. Plusieurs choisirent cette voie.

Pour analyser la première année universitaire de l'UQAM, le rectorat mit en place un comité quadripartite⁹, qui travailla sous la direction du sociologue français Georges Lapassade, en visite de consultation à l'UQAM. Michel participa à ce comité en tant que professeur du département des Sciences de l'Éducation, s'impliquant fortement dans les nombreuses réunions de préparation et de réalisation. Un soir, très tard, discutant du transfert du secteur de l'Éducation au pavillon Lafontaine, le vice-recteur aux communications asséna à Michel un coup de massue en lui indiquant que la section et le module d'éducation physique seraient transférés à Trois-Rivières. Les étudiants devaient recevoir des bourses d'études pour compenser ce déplacement. Le lendemain, il y eut un branle-bas de combat en éducation physique, les étudiants et les professeurs, refusant de quitter Montréal, prirent la décision d'aller faire un « sit-in » à l'étage du rectorat. Ainsi, Michel et Yvette se retrouvèrent avec les dix-neuf étudiants et des collègues, assis devant la porte du bureau de René Hurtubise, vice-recteur à l'enseignement et à la recherche. Ils se rendirent ensuite devant la Commission des études pour plaider leur cause, qui fut gagnée. L'éducation physique a pu ainsi poursuivre son développement à l'UQAM.

Avec la deuxième année de l'UQAM, s'est opéré le déménagement de la Famille de formation des enseignants au pavillon Lafontaine et la création d'un programme de perfectionnement original, appelé « Module sur le Chantier »¹⁰. Ce programme s'adres-

sait à des titulaires du préscolaire et de l'élémentaire de la commission scolaire régionale des Mille-Îles, les cours et les activités modulaires se tenaient dans les locaux de la commission scolaire. Désirant une femme à la tête de ce module, qui regroupait en majorité des enseignantes en exercice, et considérant la jeune expérience de directrice de module d'Yvette, cette dernière fut approchée pour combler ce poste. Yvette accepta ce transfert, bien que désolée de quitter la formation des spécialistes en éducation physique, mais contente de passer le témoin à Michel.

Comme directeur du module en éducation physique, Michel accueillit une nouvelle cohorte d'étudiants dont le nombre avait quadruplé alors que les espaces sportifs avaient sérieusement diminué, posant de gros problèmes d'organisation. Comme consolation, le Parc Lafontaine devint pour Michel le « plus beau gymnase de Montréal » pour se mettre en forme avec de la course en été et du ski de fond en hiver... La section d'éducation physique vit aussi son corps professoral augmenter avec deux nouveaux collègues, Pierre Robineault, en provenance de l'Université Laval, et Christian Pelchat de l'Université de Montréal ; s'ajoutèrent à cette équipe plusieurs chargés de cours.

Au cours de l'année 1970, Michel et Yvette apprirent que l'UQAM exigeait que tous les professeurs soient détenteurs d'un diplôme universitaire de deuxième cycle. Michel et Yvette n'ayant qu'un diplôme d'études équivalent à un diplôme de premier cycle étaient concernés. Ils se trouvaient dans une situation difficile, venant de prendre des postes de responsabilité qui les intéressaient beaucoup et ayant deux enfants à l'école élémentaire. Dans un premier temps, ils choisirent de s'engager l'un après l'autre dans les études de maîtrise, mais, apprenant qu'ils devaient répondre de cette exigence dans un délai de deux ans, ils prirent la décision de partir aux études ensemble.

C'est ainsi, qu'heureux de vivre dans le nouveau monde, le « couple Volet » et leurs deux garçons de maintenant 10 et 12 ans quittèrent Montréal pour étudier à l'Université d'Ottawa afin de s'armer intellectuellement pour poursuivre le développement de l'UQAM et de l'éducation physique...

⁸ En avril 1970, la section *éducation physique* devint section *kinanthropologie* se transformant en 1971 en *département de kinanthropologie* pour approfondir l'« étude de l'homme en mouvement ».

⁹ Comité composé de 24 personnes : 6 professeurs, 6 étudiants, 6 administrateurs et 6 employés de soutien.

¹⁰ Vision novatrice du rôle de l'Université défendue par Jean-Claude Forand, vice-doyen de la Famille de formation des enseignants : rejoindre les enseignants dans leur milieu de vie tout en influençant culturellement ce dernier.

C'était il y quarante-deux ans

::: Rachel Desrosiers

C'est de la France, où je faisais une scolarité doctorale à l'Université de Caen, que j'ai assisté à la création de l'Université du Québec à Montréal en 1969. J'ai vécu l'événement historique à l'antenne de deux sources principales : celle de l'École normale de l'Institut pédagogique de Westmount à laquelle j'étais rattachée comme professeure en congé d'études ; celle de mon directeur de thèse, le professeur Gaston Mialaret de l'Université de Caen, qui était aussi conseiller du recteur Gilles Boulet de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Je me souviens très bien de l'enthousiasme avec lequel le professeur Mialaret parlait de la fondation dont le Québec s'était doté : une université d'état qui desservait de grandes villes et des régions éloignées dans la province et qui avait pour nom Université du Québec. Comme ce nom résonnait bien à mes oreilles d'étudiante québécoise temporairement expatriée en sol français ! À entendre le professeur Mialaret, rien n'était épargné pour aménager les nouvelles institutions de recherche et d'enseignement supérieur, dont la plupart logeaient dans les anciennes écoles normales. Le docteur Mialaret était particulièrement émerveillé par la démocratie qui régissait les politiques de gouvernance de la nouvelle université et par les centres audiovisuels et informatiques qui y étaient créés. Il faut dire que la section audio-visuelle que le professeur Mialaret avait développée à l'Université de Caen était assez rudimentaire. Au Québec, tout était si merveilleux qu'on aurait pu croire que l'argent coulait à flot sur le pavé des rues. Les étudiants africains inscrits en sciences de l'éducation à l'Université de Caen écoutaient le professeur Mialaret avec des reflets d'or dans les yeux.

Si j'étais ravie du fait que la formation et le perfectionnement des maîtres et des spécialistes en éducation allaient être confiés aux universités, alors que la plupart des écoles normales relevaient du Département de l'instruction publique, j'avais aussi des pincements au cœur à la pensée que l'École normale de l'Institut pédagogique, où j'avais fait mes études de baccalauréat et où j'étais maintenant professeure,

allait fermer ses portes. Je repassais l'histoire de cette institution d'enseignement supérieur dont la création remontait à l'année 1926 et qui avait été à Montréal la première et la seule à permettre aux femmes et aux hommes d'accéder à des études universitaires en pédagogie : baccalauréat, licence et doctorat. Ses programmes s'inspiraient de ceux des universités de Louvain, de Fribourg, de Genève et de l'Université du Sacré-Cœur de Milan. Dès 1927, l'Institut pédagogique était affilié à l'Université de Montréal, laquelle ne possédait pas de Faculté des sciences de l'éducation ; celle-ci fut créée en 1965, à l'approche des changements qu'allait opérer la Commission Parent. Se pouvait-il que l'Institut pédagogique, qui avait conduit au baccalauréat et à la licence en pédagogie des milliers d'enseignantes et enseignants, tant laïcs que religieux, se pouvait-il que cette institution disparaisse ? Les religieuses de la Congrégation de Notre-Dame avaient toujours été des pionnières pour doter la province d'institutions d'enseignement allant du préscolaire jusqu'aux grades universitaires inclusivement. Le Québec se laïcisait, et des laïcs prenaient la relève. Le faisait-il de façon trop radicale ? À Montréal, à mon avis, il y a eu une perte de ressources humaines importantes. Cependant, j'aime porter mon regard sur l'analyse que fait Claude Gravel dans son ouvrage *La vie des communautés religieuses. L'âge de la ferveur, 1840-1960*. « Les religieux ont tôt compris que l'intérêt social et politique du Québec appelait un État fort dans une nation solidaire. Depuis le temps qu'ils l'observaient grandir... »¹. Et l'auteur de souligner que le travail accompli par les religieux avait permis l'émancipation sociale, culturelle et économique des Québécois et, dans leur sillage, l'émergence d'institutions démocratiques et laïques qui se caractérisaient par l'accessibilité et l'universalité des services éducatifs offerts.

Lorsque je suis rentrée de France en 1970, je fus étonnée de constater que les étudiantes et étudiants inscrits à l'Institut pédagogique, dans l'attente d'une mutation à l'Université du Québec à Montréal, étaient en quelque sorte sous la tutelle du professeur Robert Féger de l'UQAM, alors que sœur Fernande Bélisle exerçait toujours la fonction de directrice.

¹ Claude Gravel. (2010). *La vie des communautés religieuses - L'âge de la ferveur, 1840-1960*. Libre Expression, p. 211-213.

En 1973, doctorat de troisième cycle en main, je reprenais un poste à la formation et au perfectionnement des enseignantes et enseignants. Il me plaît toujours de dire que toute ma carrière de professeure, soit quarante-sept années, s'est déroulée auprès de cette clientèle, ma passion. Qui dit mieux au Québec ?... L'Université de Montréal et l'Université du Québec à Montréal m'offraient un poste de professeure en sciences de l'éducation. Même si je détenais une licence et un diplôme supérieur en Lettres de l'Université de Montréal, j'optai pour l'Université du Québec où tout était à bâtir. Peut-être même son protocole...

Une anecdote à ce sujet ; elle relève de mon premier contact avec les professeures et professeurs de l'UQAM. C'était en août, un dimanche soir, j'étais convoquée à une réunion syndicale. J'étais ravie de faire connaissance avec mes collègues et un peu nerveuse aussi. Je revêts un petit tailleur classique, des souliers fins à talons hauts, et je me présente à une salle du Gesù, je crois. À ma grande surprise et gêne, mes collègues hommes et femmes sont en tenue très décontractée : pas de vestons, cols roulés, jupes longuettes et talons bas; la mode d'une université populaire et démocratique, quoi !

À la session d'automne 1973, j'entre en fonction à la section didactique du Département des sciences de l'éducation, ainsi que le professeur Réнал Legendre, lui aussi nouvellement docteur de l'Université de Caen. Cependant, la section didactique n'existe pas ; il nous faut donc l'inventer. Nous retrouvons nos manches et développons des cours qui s'inscrivent dans la perspective fondamentale des sciences relatives à l'enseignement. Le programme se démarque de ceux offerts dans les universités sœurs et cela nous

gagne une clientèle nombreuse. L'embauche de plusieurs autres professeurs s'impose, et les belles années à l'UQAM commencent. Pour qui s'implique et promeut des idées novatrices, il n'y a pas alors d'obstacles financiers ; on vit des années fastes de développement. Il faudrait relever des pages de mon *curriculum vitae* pour énumérer tous les services auxquels je fus conviée, sans compter toutes les « batailles » qu'il fallut mener pour gagner le droit de toujours grandir. Quand le Département des sciences de l'éducation obtint la reconnaissance de son premier programme de maîtrise, l'option didactique compta le plus grand nombre d'étudiantes et étudiants. Les professeures et professeurs de la cellule didactique avaient relevé le défi.

Quel bonheur de voir s'inscrire aux études universitaires avancées enseignantes et enseignants ! Aux cohortes d'étudiantes et étudiants qui se succédaient, session après session, aux cours que je donnais à la maîtrise, je répétais l'importance du perfectionnement qui allait enrichir de façon significative leurs compétences professionnelles. Grâce à la formation qu'apportent des études avancées et une initiation à la recherche, ils deviendraient les décideurs principaux de ce qui se vit dans la classe et non seulement des exécuteurs de directives ; ils s'assureraient ainsi la reconnaissance publique à laquelle ils avaient droit ; qui plus est, leur compétence accrue leur permettrait d'influencer les politiques en éducation. Oui, je croyais à la portée sociale de la profession, pour ne pas dire de la mission de professeure et professeur. Aujourd'hui, j'aime et il m'est permis de croire que c'est pour bientôt la revalorisation des professeures et professeurs et du même coup de l'éducation au Québec.

Le passage de l'École normale à l'UQAM

::: Claire Landry (Garneau)

Durant l'été 1963, encore étudiante, j'avais eu comme travail d'été au gouvernement de découper dans les quotidiens et les revues tout article concernant les travaux de la commission Parent et de les coller sur un carton qui servait de fiche. Paul Gérin-Lajoie était venu nous expliquer qu'il préparait un magnifique ministère de l'Éducation, innovateur quant aux idées et bouleversant les anciennes façons de faire.

L'École normale Jacques-Cartier ... déjà en ébullition

On paie mal un maître en ne restant toujours que l'élève.
Nietzsche

En 1967, j'avais été admise comme professeure régulière à l'École normale Jacques-Cartier, sise dans le superbe Parc Lafontaine de Montréal. Je faisais partie d'un groupe de quatre collègues, avec Gérald Boutin, Huguette Ruimy et Georges Latif. Nous travaillions en « team teaching » pour intéresser nos étudiant(e)s du « brevet A » à l'histoire de la pédagogie et aux théories modernes de l'éducation — Carl Rogers, Dewey, Freinet, Rousseau, Piaget. Les formats d'enseignement étaient nouveaux : exposé en grand groupe, discussions en sous-groupe et rencontres individuelles. Influencés par les techniques de la « dynamique de groupe » américaine, nous avions l'impression d'être partie prenante des changements qui étaient dans l'air.

Au début de l'année 1969, une proposition est apparue : « voulez-vous vous engager dans l'aventure de fondation d'une université innovante, située dans un réseau d'institutions parsemées aux quatre coins de la province, l'Université du Québec » ?

Si on était intéressé, on pouvait participer, à titre individuel, à un week-end dans une auberge des Laurentides. Ce fut passionnant. Nous étions habitués aux facultés ; on proposa un modèle différent, comprenant les modules (unités de programme d'études) posés en face de départements (lieux des savoirs et des chercheurs). À ce moment, nous ne pouvions saisir parfaitement les conséquences académiques que supposait cette synergie. La vérité n'était plus concentrée dans une unité, mais devait composer, pour établir ses programmes de formation au premier cycle,

avec différents lieux de connaissance, générés par la recherche. Le conseil du module était composé d'un nombre équivalent de professeurs et d'étudiants, auquel on attachait des représentants du milieu. Défi exigeant, mais finalement très stimulant. Trente ans plus tard, quand les représentants du Ministère de l'Éducation rencontreront les protagonistes des programmes d'éducation (dans le cadre du passage de trois à quatre années d'étude au baccalauréat), ils manifesteront leur surprise de constater qu'à l'UQAM, les professeurs et les étudiants manifestaient une solide capacité d'arriver ensemble à des solutions innovatrices aux problèmes de leurs programmes.

Les sciences de l'Éducation de l'UQAM : imparfaites... mais en santé

Que l'élève n'apprenne pas la science, qu'il l'invente.
Jean-Jacques Rousseau

En septembre 1969, lors de l'inauguration officielle de l'UQAM, j'avais 28 ans, l'âge moyen des collègues qui fondaient cette institution.

Au cours de la 3^e semaine de juillet 1969, j'ai reçu du recteur Dorais une lettre m'annonçant que mes services étaient retenus comme professeure à l'UQAM (fig. 1). Ce document insiste : 1) mon engagement est fait à titre personnel, sans égard à ma carrière passée à l'École Normale Jacques-Cartier ; 2) ma classification est établie : classe 3, palier 4 ; 3) mon salaire est fixé à 9 000 \$, ce que j'ai gagné en 1968-1969, majoré à la hausse de 5 %.

Le recteur m'invite aussi à une réunion qui se tiendra le 24 juillet, de 15 à 17 heures, où j'aurai le plaisir de le rencontrer et de faire aussi connaissance avec le nouveau vice-recteur à l'enseignement et à la recherche, monsieur René Hurtubise.

Semblant vouloir esquiver les coups, le recteur ajoute que la nouvelle UQAM « n'est pas un employeur qui cherche à nier les droits collectifs » et qu'il a « toujours la conviction que nous saurons trouver des solutions à nos problèmes à la seule condition de maintenir cette honnêteté intellectuelle qui doit être la marque de tout universitaire. » (fig. 2)

Montréal, le 21 juillet 1969

Objet: Retention de vos services à la
constituante de Montréal

Suite à ma lettre du 16 juin dernier, et aux réponses que j'en ai reçu, il importe de clarifier une situation qui risque de s'embrouiller faute d'information pertinente.

Aux fins de cette clarification, et au cours de la présente semaine, trois éléments vous sont proposés. Tout d'abord cette lettre, ensuite un document préparé par l'Exécutif de l'Université et les Recteurs des Constituantes à la demande de l'Assemblée des Gouverneurs et, finalement, une rencontre par groupes restreints des professeurs pressentis.

Cette lettre vous propose une offre salariale révisée, compte-tenu des classifications de novembre dernier, celle de mai 1969 n'étant pas encore disponible dans le cas des professeurs régis par la convention du SPEQ. Cette offre est ferme en ce sens que l'Université propose pour 1969-70 l'échelle de salaire qui vous a été transmise le 16 juin, compte-tenu du principe que les professeurs à l'emploi des institutions préalables ne devraient pas être désavantagés par rapport à leur salaire de base de 1968-69.

Afin que votre position dans l'échelle soit claire, vous êtes situé en classe III palier 4. Dans le secteur des arts, cette classification reste encore à faire selon un mécanisme à convenir. Pour les fins d'une offre salariale 1969-70, une majoration de 5% (cinq pour cent) a été proposée à tous ceux dont le salaire de base actuel est supérieur à celui qui est prévu dans l'échelle; les professeurs du secteur des arts, entre autres, sont dans ce cas. Il sera possible de changer de classe dans l'échelle à l'obtention d'un nouveau grade par un glissement latéral. On peut penser que de tels réajustements pourraient avoir lieu à période fixe chaque année.

L'offre salariale révisée qui vous est faite est au taux annuel de \$ 9000. Vous trouvez donc un salaire indiqué ici, même si vous êtes proposé pour un perfectionnement. Dans ce dernier cas, la politique de l'Université sera d'octroyer des bourses de perfectionnement pouvant équivaloir jusqu'aux trois-quarts du salaire offert plus haut. Cette politique est déterminée quant à l'Université du Québec, les modalités de financement sont encore entre les mains du Ministère de l'Éducation.

Fig. 1. Lettre d'engagement de Claire Garneau (Landry).

/2

En deuxième lieu, l'Exécutif de l'Université du Québec et les Recteurs des Constituantes entendent rédiger, à la demande de l'Assemblée des Gouverneurs, un document qui vous sera transmis lors des rencontres en groupes restreints. Ce document fera état des éléments de contexte qui doivent être clarifiés relativement à la charge de travail et sa détermination, à l'encadrement des étudiants et, principalement, aux mécanismes de gestion qui au cours de 1969-70 feront du corps professoral un participant actif de sa propre gestion. Il est clair que dans le moment l'Université vous demande d'adhérer dans un esprit nouveau à notre oeuvre commune. Il est normal que le contexte soit le plus clair possible alors que votre adhésion est demandée à titre individuel. Il est acquis que la constituante de Montréal n'est pas un employeur qui cherche à nier les droits collectifs, au contraire. Toute son attitude cherche plutôt à les assurer dans un contexte nouveau.

Finalement, toutes ces questions méritent qu'on s'y arrête et en parle. A cette fin, il me fait plaisir de vous convier à une rencontre qui aura lieu le jeudi 24 juillet de 3 h. à 5 h. au pavillon Read, 420 ouest, rue Lagachetière, Salle R-5 (3e étage). Il me fera alors plaisir de vous présenter le Vice-recteur aux études et à la recherche, M. René Hurtubise. J'espère qu'il vous sera possible de venir à cette rencontre.

Dans les périodes difficiles de l'organisation de la constituante, j'ai toujours la conviction que nous saurons trouver les solutions à nos problèmes, à la seule condition de maintenir cette honnêteté intellectuelle qui doit être la marque de tout universitaire.

Veillez agréer, Madame, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Mme Claire Garneau
1495 Jules Poitras, # 415
Montréal.

Léo A. Dorais,
Recteur

LAD/cd

Fig. 2. Invitation du recteur Dorais à une rencontre

À l'été 1969, il y avait dans l'UQAM en train de se constituer une atmosphère très stimulante : on avait l'impression que tout était à faire, mais aussi que tout était possible. La confiance à notre endroit était grande ; toutes les initiatives étaient supportées. Les 30 professeurs (28 gars, 2 filles) étaient incités à profiter des fonds amassés par l'association des professeurs d'écoles normales pour aller se former et obtenir le plus de reconnaissances et de diplômes possibles. Deux exemples :

- une formation personnelle, obtenue de l'Institut de Formation par le Groupe (IFG) ;
- un entraînement de groupe à l'animation pédagogique, donné par un animateur du Centre de recherches sur l'opinion publique (CROP).

Nous vivions une situation particulière, nous des sciences de l'Éducation. Souvent, je surprenais le petit air narquois et un peu condescendant des collègues des départements disciplinaires, lorsque je les informais de celui auquel j'appartenais. « La formation des maîtres à l'université, c'est quoi ça ? »

Heureusement notre égo était renforcé par deux faits : d'abord, l'Université du Québec faisait suite directement à une recommandation du *Rapport Parent*, lequel indiquait clairement l'importance que tous les enseignants québécois soient formés au moins au 1^{er} cycle et de façon scientifique, en les mettant en contact avec les idées et les conceptions modernes de l'éducation.

Également, la quantité imposante d'enseignants que nous devons qualifier à un baccalauréat, (au préscolaire-primaire, à l'enfance inadaptée, au secondaire) à partir d'un simple brevet, amenait des milliers de candidats possibles dans la nouvelle institution. Il fallait inventer des moyens pour faciliter leurs appren-

tissages. Les « chantiers » ont immédiatement été pensés à Laval et ailleurs pour réduire leurs déplacements (une partie de notre clientèle était déjà en exercice). Très rapidement, l'UQAM modifia ses normes d'admission à l'université pour les adultes à temps partiel : d'abord, 25 ans, puis ensuite 22 ans d'âge avec deux ans d'expérience dans le domaine.

En ce qui me concerne, l'un des problèmes était l'éloignement physique du pavillon Lafontaine du campus de l'UQAM, plus ou moins situé dans l'environnement du Collège Sainte-Marie. Cela n'incitait pas nos étudiant(e)s à participer de façon active à l'ébullition amenée en particulier par les sciences sociales. Cela durera 23 ans dans le bucolique paysage du parc Lafontaine.

Heureusement, notre isolement face aux collègues a été beaucoup allégé par l'existence d'un syndicat des professeurs et par les nombreuses grèves qui animèrent les débuts de l'UQAM. Je me souviens du moment où j'ai signé ma première carte syndicale. C'est Andrée Beaulieu-Green qui me l'a offerte, en me disant que, pour un petit 2 \$, je ferais preuve de solidarité et que cela permettrait de voir une dynamique nouvelle dans les rapports entre les profs et la direction. Sur les piquets de grève, nous avons énormément discuté des valeurs sociales de l'époque. J'ai tellement appris ! Cela a teinté toute la suite de mon enseignement et de mes recherches.

Ce fut un privilège extraordinaire de participer aux événements de la fondation de l'UQAM. Hommage à Guy Rocher, l'*alma pater* de notre université, inspirateur attentif de nos questionnements, alors que nous implantions quelques-unes des recommandations du *rapport Parent* demandant le renouvellement de la formation des maîtres. Tous les espoirs semblaient alors possibles.

Je me souviens

::: Doria Ross

Ils étaient jeunes, entreprenants, contestataires, fougueux et un brin naïfs. Ils ont bâti rapidement le réseau de l'Université du Québec, dont l'UQAM, évitant de s'embourber les neurones dans les dédales bureaucratiques.

Ce sont des professeurs de l'École Normale Ville-Marie, des formateurs de maîtres, et quelques-uns d'ailleurs, qui ont implanté le département des Sciences de l'éducation à l'UQAM. J'y étais.

À l'École Normale Ville-Marie, j'enseignais la docimologie et la statistique, mais j'étais toujours en contact avec l'association des enseignants responsables de l'information scolaire et professionnelle dans les nouvelles polyvalentes de la province. Ces enseignants détenaient un diplôme en pédagogie ou un brevet d'enseignement, ainsi qu'un certificat en *Information scolaire et professionnelle* qu'offraient l'Université Laval, l'Université de Sherbrooke et l'Université de Montréal. Je croyais que leur compétence et leur reconnaissance professionnelle nécessitaient un baccalauréat spécialisé en *Information scolaire et professionnelle*. À cet effet, j'avais entrepris des démarches auprès des universités. Mais l'attitude sclérosante des « vieilles » universités entravait cette initiative.

Survient subitement la création d'une nouvelle université, l'UQAM, ouverte aux initiatives de la base et à la créativité. Enfin mon projet de création d'un baccalauréat en Information scolaire et professionnel s'avérait réalisable. C'est avec un enthousiasme débordant que je me suis mis à la tâche : formation d'un comité organisationnel, consultations auprès des intervenants en information scolaire et professionnelle, identification des besoins de formation, des connaissances requises, etc. J'avais même promis de récupérer tous les crédits du certificat en information scolaire et professionnelle, ainsi que ceux des études en pédagogie, en plus d'établir une politique de reconnaissance des acquis par expérience¹. Mon enthousiasme s'est vite propagé à la clientèle visée.

Les données recueillies, il fallait structurer un programme d'études original qui réponde adéquatement aux attentes de la clientèle ainsi qu'aux besoins de la société et, surtout, le faire adopter par la direction de l'UQAM afin de l'offrir dès septembre 1970.

D'aucuns ont parlé, avec un certain dépit, d'une sorte de fouillis administratif et organisationnel qui aurait présidé à la naissance de l'UQAM. Ces gens n'étaient pas dans l'action. C'était des « gérants d'estrades », dépassés par les événements qui se déroulaient rapidement sous leurs yeux. Car, nonobstant les apparences, il y avait une bonne organisation en place.

Il fut convenu que ce nouveau baccalauréat établirait un pont entre deux mondes qui se méconnaissent, l'éducation et le travail. Il fallait relier les chemine-ments scolaires et professionnels, devenus de plus en plus complexes avec l'avènement des polyvalentes, et les possibilités d'emplois sur le marché du travail. Intervenant surtout la dynamique psychique des individus, intérêts, capacités, motivation, potentiel, qui oriente leurs choix de carrière. De plus, il fallait retenir les méthodes et techniques d'intervention individuelle et en groupe compte tenu, d'une part, que l'Information scolaire et professionnelle ne devait plus relever de l'enseignement mais d'un service offert aux élèves et que, d'autre part, la compétence des nouveaux diplômés s'exercerait aussi dans des organismes publics et communautaires qui offrent des services d'aide à la recherche d'emploi à une clientèle variée : scolarisée, non scolarisée, jeune, âgée, immigrante, handicapée, etc.

Après avoir puisé dans les banques de cours des départements, il a fallu créer nos propres cours pour offrir adéquatement la nouvelle formation universitaire proposée : Main-d'œuvre et marché du travail, Dimensions humaines du travail, Analyse des tâches, Méthodes dynamiques de recherche d'emploi, Counseling individuel, Counseling de groupe, Développe-

¹ Contrairement à l'opinion des profanes, le cumul des années de travail n'est pas synonyme d'expérience. Car, selon Laborit, « il n'y a pas d'expérience fructueuse sans hypothèse de travail ». C'est le critère. Il faut, au préalable, réfléchir sur la façon de s'y prendre (hypothèse), le faire (expérimentation), puis analyser les résultats pour agir en conséquence.

ment vocationnel, etc. Il y avait aussi des stages dans les écoles et dans les entreprises. Dès le départ, nous avons fixé la durée d'un stage de trois crédits à 135 heures, soit vingt jours ouvrables.

Nous fûmes très reconnaissants envers le collègue Godefroy Cardinal, alors adjoint exécutif au recteur, qui a parrainé ce nouveau programme de baccalauréat auprès de la Commission des études et qui nous a aidés à le faire adopter. Il me contactait régulièrement pour me demander de préciser, d'expliquer, de justifier, etc. alors que je terminais ma scolarité de doctorat en Mesure et évaluation² à l'Université d'Ottawa, après celle en Andragogie à l'Université de Montréal.

Dès que ce nouveau programme de baccalauréat fut adopté, à l'hiver 1970, nous avons distribué l'information dans les cégeps de la région de Montréal. Je fus nommé directeur du module de l'Information scolaire et professionnelle le 1er juin suivant. Mais j'ai dû accepter qu'un collègue en assume la direction par intérim afin de lui permettre de compléter son année salariale sans pénalité. Quand j'ai pris officiellement la direction du module en août, il y avait 45 inscriptions à temps complet et plusieurs à temps partiel. Mais aucun cours n'avait été commandé pour cette première session d'automne et les délais étaient prescrits. Qu'à cela ne tienne, l'UQAM était jeune, souple et ouverte. Ce fut fait. Au même moment, l'Université de Sherbrooke commença à offrir un baccalauréat en Information scolaire et professionnelle, pour former des conseillers en orientation.

Quoique ce nouveau baccalauréat n'était pas destiné à former des enseignants, il fut rattaché à la famille de la Formation des maîtres. Je n'ai pas connu les tiraillements d'autres directeurs de module qui subissaient la pression de certains collègues afin que leurs cours soient inscrits dans les nouveaux programmes d'études. Les nouveaux cours du baccalauréat en Information scolaire et professionnelle étaient

administrés par la cellule du même nom, au département des Sciences de l'éducation, dont j'étais le représentant. C'était une sorte de monopole. **Le bonheur !**

Des enseignants des régions éloignées de Montréal désiraient s'inscrire à ce nouveau baccalauréat à la condition que les cours aient lieu chez eux. C'est ainsi que j'ai organisé des cours, *bona fide*, dans des locaux des constituantes à Chicoutimi et en Abitibi, ainsi qu'au siège social de l'Université du Québec à Québec. **Les belles années³ !**

Après deux ans d'activité, la direction de l'UQAM découvrit le « stratagème ». Incident diplomatique ! (Elle commençait déjà à vieillir). Elle n'eut d'autre choix que de négocier **officiellement** l'utilisation de locaux en « terre étrangère ».

Qui plus est, les axes de développement du département des Sciences de l'éducation (septembre 1971) projetaient une maîtrise en Éducation pour septembre 1972, comprenant deux concentrations dont les cours et les modalités étaient déjà décrits : *Information scolaire et professionnelle* et *Media modernes d'enseignement*. De plus, les jalons d'un doctorat étaient déjà posés.

« Wo, les moteurs » ! Les neurones de la haute direction de l'UQAM (composée majoritairement d'anciens du Collège Sainte-Marie) ont attrapé le vertige : « On se calme ! » En effet, on a dû se calmer.

Et si on récidivait ? Si on créait une véritable université du troisième âge dirigée par des aînés, les bâtisseurs de l'UQAM, en y intégrant la Télé-université, et ouverte à tous les groupes d'âges ? Ce pourrait être une université virtuelle, qui offrirait une formation sans campus, en recourant entre autres à une nouvelle technologie développée par Apple : le iBook 2, le iBook Writer et le iTunes U. Il s'agirait simplement de s'organiser et d'innover.

Allez ! Allez ! Gens d'idées et d'action...

² Ce qui fit de moi un critique avisé de l'utilisation naïve des instruments de mesure psychique (tests, inventaires) et cognitive (examens).

³ Hélas, avant deux décennies, l'UQAM était devenue une vieille université sclérosée qui ne faisait plus confiance à la base (les experts, les créateurs), en soumettant toute initiative au jugement incompétent de plusieurs niveaux décisionnels.

P.S. L'UQAM regroupait des féministes. Quelle ne fut pas ma surprise de constater qu'au département des Sciences de l'éducation, des féministes (qui, en fait, s'affichaient ainsi) s'identifiaient uniquement par le nom de leur mari. Problème d'identité personnelle ou de cohérence idéologique ?

Un professeur d'école normale à l'Université

::: Bernard Lefebvre

Je suis allé à l'école à partir de six ans jusqu'à ma retraite de l'université. Pendant les deux premières années, j'ai eu des institutrices. Je dois la suite de mes apprentissages à des enseignants laïcs. En neuvième année, on nous demandait ce que nous voulions faire plus tard. J'ai répondu : un maître d'école. J'ai appris que le cours primaire supérieur se donnait à l'École normale Jacques-Cartier. Dans la même institution, j'ai poursuivi ma formation psychopédagogique de trois ans avec des professeurs exceptionnels comme Roland Vinette, Jean-Marie Laurence et Gérard Beaudry. Au terme de ces études, j'avais obtenu le diplôme supérieur d'enseignement et le permis d'enseigner délivré par le Département de l'Instruction publique.

Tout en enseignant aux commissions scolaires de Montréal et de Lachine, je me suis inscrit au cours de baccalauréat ès arts au Collège Sainte-Marie et à la licence en pédagogie de l'Institut Saint-Georges de l'Université de Montréal. Je me suis ensuite inscrit à la faculté des Lettres en vue d'obtenir une maîtrise ès arts.

Les écoles connaissaient une augmentation considérable d'élèves. Pour répondre à la demande d'enseignants, le nombre d'écoles normales s'était multiplié. J'en ai profité pour faire une demande d'emploi au Service des Écoles normales du Département de l'Instruction publique. C'est ainsi que j'ai été nommé professeur successivement dans deux de ces institutions de Montréal. Le renouvellement des programmes exigeait de la part des professeurs une compétence accrue. Les étudiants et les étudiantes pouvaient obtenir le brevet A d'enseignement et le baccalauréat en pédagogie de l'université. Enfin, une première reconnaissance universitaire leur était accordée.

Avec le décès du premier ministre Maurice Duplessis en 1959 et l'arrivée au pouvoir du Parti libéral, une ère nouvelle commençait au Québec. Un Anglo-canadien la qualifia de « quiet revolution » en comparaison avec la province de l'Ontario qui avait plutôt vécu « the quiet evolution ».

En 1960, le Parti libéral renaissait de ses cendres avec une équipe complètement renouvelée. La Com-

mission Parent fut créée en vue d'étudier les problèmes de l'enseignement. Le gouvernement choisit des personnalités de haute qualité, évitant autant que possible les gens qui œuvraient déjà dans l'enseignement, afin de ne pas retomber dans les anciens schèmes. Cette commission recommanda la création d'une nouvelle université qui se chargerait, entre autres, de la formation des enseignants. Le 13 mai 1964, le Ministère de l'Éducation entra en fonction pour réunir sous une même autorité tous les types d'institutions scolaires, qui relevaient auparavant de multiples ministères. L'Université du Québec avec ses constituantes prit corps en 1968 et l'UQAM ouvrit ses portes en 1969.

Comme professeur relevant du Département de l'Instruction publique, j'avais le choix de poursuivre ma carrière dans l'enseignement ou de devenir fonctionnaire au ministère de l'Éducation. Pour moi, le choix fut facile. J'optai pour un poste de professeur au Département des sciences de l'éducation. À l'école normale, notre mandat consistait à former des enseignants au plan théorique et pratique. Celui de professeur universitaire ajoutait comme fonction un important volet de recherche.

Lors de la première année de l'UQAM, j'ai obtenu un congé de perfectionnement. C'est ainsi que je l'ai passée à suivre des cours et à travailler sur mon projet de recherche doctorale à l'Université de Montréal. Quelques années plus tard, j'étais reçu docteur en éducation.

Comme à la famille de l'Éducation le nombre d'étudiants était considérable, je me suis vu cantonné au cours appelé *Milieu scolaire québécois*, obligatoire en vue de l'obtention du permis d'enseignement. Il s'agissait d'expliquer aux étudiants les nouveaux rouages du système d'éducation du Québec. Pourtant, je n'avais rien d'un juriste ou d'un commissaire d'écoles. Mon intérêt majeur portait bien plus sur l'éducation et les théories de l'enseignement. Cependant, je voyais le bien-fondé de mon cours et je m'évertuai à le faire comprendre à mes étudiants. Quand notre département a offert la maîtrise en éducation, j'ai donné plusieurs cours dans le volet *fondements de l'éducation*. Ce fut pour moi un véritable

bonheur d'avoir l'occasion de revenir à mes anciennes préoccupations pédagogiques.

À la demande du vice-recteur à l'enseignement et à la recherche, un comité portant sur la définition du département des sciences l'éducation fut formé. J'en ai fait partie avec d'autres collègues du département. Certains membres de la direction de l'UQAM insistaient pour redistribuer dans les départements les cours qui se spécialisaient dans l'enseignement des disciplines. L'expérience avait déjà été faite aux États-Unis. Constatant que ces départements négligeaient de tenir compte de l'orientation éducative, on avait décidé dans plusieurs institutions de les ramener dans un lieu spécifique. Le comité finit par demander au Département des sciences de l'éducation de se définir lui-même. Un document indiqua les champs d'études de notre département et on en vint à regrouper les professeurs selon leurs intérêts disciplinaires. Ces cellules, comme nous les appelions, ont facilité la recherche de nouveaux professeurs et la distribution des tâches à chaque session. Cette structure fonctionnelle fut en vigueur jusqu'au moment de la subdivision du Département des sciences de l'éducation en deux départements distincts : le département d'éducation et de formation spécialisée et celui d'éducation et pédagogie.

La Famille de l'éducation comprenait les modules ou programmes suivants : préscolaire-élémentaire, adaptation scolaire, éducation physique, information scolaire et professionnelle. Chacun commandait ses cours auprès de plusieurs départements. La formation des enseignants du secondaire demeura disséminée dans les familles disciplinaires et ne fut jamais sous l'autorité de la famille de l'Éducation avant la création, beaucoup plus tard, de la faculté de l'Éducation.

Plusieurs années avant l'existence des centres régionaux, il y eut un module d'éducation préscolaire et d'enseignement primaire nommé « Chantier », qui répondait au besoin de perfectionnement des enseignants qui travaillaient au nord de Montréal. Un premier centre de cours se situait à Laval. Un deuxième fut demandé à Saint-Jérôme et un troisième s'ajouta à Saint-Jovite. J'ai dirigé ce module de 1973 à 1978. Ce fut la période la plus trépidante de ma carrière. Des professeurs réguliers des départements de linguistique, de mathématiques, de littérature et de kinanthropologie y ont dispensé des cours et ont même fait partie du conseil du module, sans oublier leurs collègues du département des sciences de l'éducation.

Les écoles de cette région en développement étaient composées de jeunes et dynamiques ensei-

gnants. J'ai fait beaucoup plus, dans ce dossier, que la simple administration de programme. Le conseil de module devenait un véritable moteur d'animation et de rénovation pédagogique. Nous faisons régulièrement le bilan de nos activités et nous fixons nos objectifs pour l'avenir.

Nous avons préparé la révision de notre programme de formation en respectant toutes les étapes d'une telle opération. Toutefois, la direction des études imposa un moratoire sur les modifications des programmes. Ensuite, en collaboration avec le module d'éducation préscolaire et d'enseignement primaire du pavillon Lafontaine, nous avons procédé à des modifications mineures qui palliaient certaines lacunes.

Nous avons organisé plusieurs rencontres de nature à la fois pédagogique et festive, avec des invités ou avec des activités d'animation. Les professeurs des trois centres de cours et leurs étudiants y participaient.

Plusieurs des enseignants inscrits au programme ont pris part à des stages crédités qui ont eu lieu en France, au Maroc et au Portugal. Ces stages comportaient des conférences pédagogiques et des visites d'écoles, dont certaines vivaient des projets d'école active, des visites d'instituts pédagogiques et des rencontres avec des directeurs du ministère de l'Éducation. L'aspect culturel et historique a aussi fait partie du programme. Durant les déplacements, les participants discutaient de ce qu'ils avaient vu et entendu ; ils faisaient des retours sur leur propre expérience d'enseignement. Au retour, les étudiants devaient rédiger un rapport de stage, et des rencontres d'échange et d'évaluation avaient lieu. Comme co-responsable de ces stages, j'ai participé à toutes les activités. Si j'ai une critique à formuler, ce serait que nous étions tenus en haleine de 9 h à 18 h, jour après jour, ce qui finissait par être épuisant. Ce fut aussi l'avis d'un collègue et d'un vice-doyen qui nous ont accompagnés à certains moments.

Avec la collaboration du directeur de module d'éducation préscolaire et d'enseignement primaire, nous avons fait un projet appelé *Intégration*, au cours duquel les étudiants en formation initiale allaient faire leur stage d'enseignement dans la classe d'enseignants du module Chantier. Cette activité créditée se déroulait sous la supervision des animateurs pédagogiques relevant de l'un ou l'autre module. Une évaluation et un rapport de l'expérience ont eu lieu.

Ceci clôt les dix premières années de ma vie à l'UQAM. Les quinze années suivantes n'ont rien eu d'ennuyeux. Mes collègues m'ont élu à la direction de mon département pour deux mandats consécutifs. Plusieurs de mes collègues m'ont assisté dans cette tâche, soit comme adjoint à la direction soit comme membre du comité exécutif. J'ai aussi été membre de la Commission des études durant quatre années. Cette expérience m'a permis de connaître les préoccupations et les défis que rencontre une institution universitaire vouée à enseigner dans les trois cycles, à développer la recherche et à offrir des services à la collectivité.

Le dernier cours dont j'ai eu la charge s'appelait *Didactique de l'enseignement au préscolaire*. J'ai donc dû préparer un cours que je n'avais jamais donné comme si j'étais un jeune professeur arrivant à l'université. Ce fut un réel bonheur de le faire, puisque certains de mes enfants avaient fréquenté cette classe lors de sa première année d'existence dans les écoles de la Commission scolaire de Montréal. Ce fut l'oc-

casion de recevoir dans mon cours des conseillères pédagogiques qui connaissaient bien le domaine. J'ai ainsi fermé le cycle de ma vie scolaire : ayant débuté l'école comme élève au cours préparatoire, je terminais ma carrière d'enseignant en donnant un cours ayant pour objet le préscolaire.

En 1994, j'ai pris ma retraite le premier septembre, jour où l'on fêtait le 25^e anniversaire de l'UQAM. Oubliant mon nouveau statut, je me suis rendu à une réception destinée aux professeurs. Monsieur le recteur m'a fait remarquer que celle qui était réservée aux retraités avait lieu en fin de journée. Je lui ai promis que j'y serais.

Pour conclure, mon passage à l'UQAM fut un tournant heureux dans ma carrière professionnelle, parce que j'ai eu l'opportunité de vivre des expériences qui m'ont permis de me réaliser pleinement. J'ai travaillé avec de nombreux collègues à construire de l'intérieur cette université nouvelle tout en poursuivant mon rôle de formateur d'enseignants.

Tous les chemins menaient aux sciences de l'éducation

::: Michel Allard

À 28 ans, on ne réalise pas encore pleinement que l'éclosion d'une vie s'inscrit dans le sillage de la disparition d'une autre. Aussi, lorsqu'à l'automne 1968 le premier ministre Bertrand annonça que la formation des maîtres serait désormais assumée par les universités et en particulier par une nouvelle université publique et non confessionnelle formée d'un siège social situé à Québec et de constituantes implantées dans toutes les régions de la province, je réalisai que cette nouvelle institution signifiait la fin du système plus que centenaire des écoles normales. Elle mettait aussi un terme, du moins dans ce cadre, à ma carrière de formateur de maîtres. À l'instar de plusieurs de mes collègues, j'étais anxieux : qu'allais-je devenir ? La crainte de ne pas retrouver de poste dans l'enseignement ne m'effleurait pas du tout l'esprit, mais où allais-je aboutir ?

J'appréhendais surtout que l'équipe de la section d'histoire de l'école normale Ville-Marie soit démantelée. En effet, depuis, l'automne 1965, j'avais, après avoir enseigné au primaire puis au secondaire à la Commission scolaire de Sainte-Thérèse-de-Blainville, j'avais, dis-je, joint les rangs d'une équipe composée de Jacques Archambault, l'un de premiers promoteurs de l'utilisation en classe de moyens audio-visuels, d'André Lefebvre considéré comme le premier didacticien de l'histoire au Québec et l'un des protagonistes de la célèbre « Affaire Guérin »¹, de Gilbert Vaillancourt, à la vitalité débordante et à l'imagination débridée, de Claude Damery, le coopérant français doué d'une curiosité et d'un sens critique sans bornes et du flegmatique et ineffable Gilles Sansoucy, ouvert à toute idée nouvelle.

Cette équipe avait entrepris un ambitieux et, sans doute utopique projet de renouveler non seulement

l'enseignement de l'histoire mais aussi l'enseignement tout court. Nous avons adopté un mode d'organisation fondé sur la cogestion (professeurs et étudiants) dans lequel le contenu et la forme des cours faisaient l'objet de continuelles remises en question et d'ajustements aux besoins et aux intérêts de tous et de chacun. En plus des cours magistraux devenus non obligatoires, nous avons organisé des séminaires, des ateliers de travail. Nous avons ouvert l'un des premiers « laboratoires d'histoire » jamais mis sur pied au Québec. Nous avons aussi réalisé des activités diverses et variées, dont une exposition des travaux faits par les étudiants à partir de thèmes historiques. Nous avons conçu une étude du milieu appelée « L'opération Défi », où pendant une semaine les étudiants devaient explorer un village ou un quartier de leur choix, dégager son histoire, définir ses caractéristiques économiques, sociales et culturelles et, enfin, présenter le résultat de leurs recherches devant les autres étudiants. Nous avons créé un journal de section appelée « Historix ». Nous avons fondé le Groupe de recherches en didactique de l'histoire qui, patronné par la Société des professeurs d'histoire du Québec, avait pour but « de provoquer, de stimuler et de diffuser la recherche en didactique de l'histoire » et dont les travaux étaient publiés par les éditions du Boréal Express. Bref, je faisais partie d'une équipe dynamique, à l'imagination illimitée, au sens critique aigu, capable d'entreprendre et de mener à bien les projets porteurs d'idées nouvelles. Au surplus, notre équipe jouissait de l'appui, parfois dubitatif mais toujours inconditionnel ou presque, de la direction de l'école normale, en particulier du principal Louis-Philippe Boisseau et du directeur des études Roland Piquette. La fermeture de l'École normale Ville-Marie mettait un terme aux ambitieux projets de la section d'histoire.

¹ En 1961, Marc-Aimé Guérin, professeur à l'École normale Jacques-Cartier, est sommé de démissionner sous prétexte de manquements professionnels. Cinq collègues, dont André Lefebvre, prennent publiquement sa défense. Les journaux transforment cette affaire en un véritable procès public du système de la formation des maîtres. En 1962, une commission d'enquête présidée par le juge André Montpetit conclut que le professeur Guérin ne devrait pas être congédié mais plutôt transféré à une autre école et que les collègues qui l'avaient appuyé devraient être réprimandés. Guérin et deux de ses collègues sont congédiés ; les trois autres sont mutés d'école. Quelques années plus tôt, le frère Untel avait dénoncé les turpitudes du système en déplorant la peur paralysante de l'autorité. Guérin et ses collègues n'avaient pas craint de passer des paroles aux actes et avaient dénoncé publiquement un système fondé sur l'arbitraire.

(On peut consulter Allard, Michel. (2009). *André Lefebvre, didacticien de l'histoire*. Québec, Septentrion, p. 69-81).

Au printemps 1969, notre équipe fut dispersée : André Lefebvre partait pour rejoindre les rangs de l'École Normale Supérieure de l'Université de Montréal, Gilles Sansoucy retournait à son ancienne commission scolaire, Claude Damery retraversait l'Atlantique, Jacques Archambault rejoignait l'UQAM mais était prêté au ministère de l'Éducation pour réaliser des émissions radiophoniques portant sur l'histoire, Gilbert Vaillancourt, admis lui aussi à l'UQAM, devait demeurer au centre de transition pour s'occuper des étudiantes et étudiants de 4^e année qui voulaient compléter la dernière année du cours d'école normale. Quant à moi, avec quelques étudiants qui, ayant complété leur 3^e année du programme de l'école normale, avaient décidé de s'inscrire à l'UQAM, je rejoignis dans les locaux du collège Sainte-Marie qui lui aussi fermait ses portes, les rangs du département d'histoire de l'UQAM dont la majorité des professeurs provenaient du Collège Sainte-Marie. C'est avec regret que je quittais Ville-Marie. J'avais l'impression que je laissais un projet inachevé qui ne pourrait jamais être complété. J'enterrais mes rêves.

Dans un premier temps, le passage à l'UQAM fut moins pénible que je ne l'appréhendais. De concert avec Bruno Deshaies, chef de section d'histoire de l'École Normale Jacques-Cartier et de Noël Vallerand, directeur du département d'histoire du Collège Sainte-Marie, nous réussîmes lors d'une première rencontre qui dura une seule journée à jeter les bases du futur programme d'*histoire* et de celui d'*enseignement de l'histoire*. Cinq balises nous guidèrent : 1) déterminer le contenu des cours en fonction des compétences des professeurs déjà retenus ; 2) laisser les étudiants libres de choisir n'importe quel cours à l'exception de ceux imposés par le ministère de l'Éducation pour l'obtention du permis d'enseignement ; 3) créer des cours dits de synthèse au contenu indéterminé ; 4) ne pas imposer aux étudiants de cheminement bien spécifique ; 5) encourager les cours de soir et de fins de semaine. Bref, nous retrouvions dans ces premiers programmes certaines pratiques que nous avions mises en place à Ville-Marie. Par la suite, Albert Desbiens et Denis Bertrand, tous deux anciennement du Collège Sainte-Marie furent nommés respectivement directeur du département et du module d'histoire. Le module d'histoire était responsable de deux programmes : un baccalauréat spécialisé en histoire et un baccalauréat en enseignement secondaire (option histoire). Les deux programmes étaient plus ou moins articulés, certains étudiants choisissant le baccalauréat d'enseignement secondaire, alors que d'autres

optaient pour le baccalauréat en histoire, quitte à choisir des cours dans la mineure en sciences de l'éducation et de compléter, après un premier cycle, les cours qui leur manquaient pour répondre aux exigences du règlement 4 du MEQ pour enseigner au secondaire dans le système public québécois. On me demanda de siéger sur l'exécutif du département d'histoire. Ce que je fis allègrement.

C'est à la rentrée en septembre 1969 que les choses se gâtèrent. Certains de mes nouveaux collègues (j'écris bien *certain*s et non pas *tous*) ne se gênaient pas pour déprécier le système des écoles normales. Pour eux, les cours de pédagogie en général et de didactique en particulier s'avéraient complètement inutiles. Selon eux, un bon enseignant devait surtout connaître sa matière. À cet égard, la formation d'un futur maître d'histoire devait d'abord être constituée de cours d'histoire et des disciplines connexes. Quant à la pédagogie, elle ne pouvait pas s'enseigner mais devait s'apprendre sur le tas ; c'était un art et non pas une science. Tout au plus acceptaient-ils que le programme de formation des futurs enseignants comporte les cours exigés par le règlement n° 4 du MEQ, dont les stages, permettant aux futurs maîtres de s'initier à la pratique de l'enseignement et pouvant ainsi confirmer ou infirmer leur intérêt envers cette profession et leur aptitude à l'exercer.

L'enjeu était encore plus important : certains pensaient principalement à former des spécialistes en histoire et d'autres des professeurs d'histoire. Mais plus complexe encore, certains membres des deux groupes avaient en tête d'ouvrir aux diplômés d'histoire de nouveaux champs d'interventions professionnelles. Malheureusement le dialogue était difficile, voire quasi-impossible.

À l'École normale Ville-Marie, il m'était incombé à quelques reprises de défendre l'importance pour un futur enseignant de recevoir une forte formation disciplinaire, de suivre des cours ayant pour objet une didactique spécifique à chaque matière tout en ne négligeant pas une formation psychopédagogique. Je m'étais opposé à certains de mes collègues, qui préconisaient d'accorder dans le programme une plus large place à la didactique générale et aux autres sciences de l'éducation. Ironiquement, au département d'histoire de l'UQAM, je me retrouvais à défendre la place des sciences de l'éducation et de la didactique générale dans un programme de formation des maîtres, face aux partisans d'une formation presque uniquement disciplinaire.

Au module, le directeur et le conseil refusèrent de trancher le débat, maintenant les deux programmes et laissant aux étudiants l'onéreuse responsabilité de faire eux-mêmes le choix.

Pour ajouter au débat, plusieurs de mes nouveaux collègues se targuaient de s'inspirer de l'idéologie marxiste pour expliquer et comprendre le passé. La lutte des classes sociales devenait, selon eux, le fondement de tout modèle théorique d'interprétation de l'histoire. Ayant été plongé, au collège classique, au cœur d'une interprétation messianiste et providentialiste de l'histoire, j'étais devenu allergique à toutes ces idéologies en « isme » qui prétendaient détenir seules les moyens d'accéder à la vérité. Je ne pouvais que faire mienne la percutante maxime de mon nouveau collègue Robert Lahaise, à l'effet « qu'aux frères Maristes avaient succédé les frères Marxistes ».

Inutile de dire que les relations devinrent de plus en plus tendues au sein du département d'histoire. Il n'était pas question de manquer une assemblée départementale ou un conseil du module d'histoire de peur de recevoir un coup de « jarnac ». Un projet d'organiser, comme à l'École normale Ville-Marie, un laboratoire d'histoire ne connut pas de suite. Un projet de création d'un module d'enseignement de l'histoire entièrement autonome reçut une fin de non-recevoir.

La crise atteignit son paroxysme au cours de l'hiver 1970, lorsque l'assemblée départementale imposa un protocole d'évaluation. Nous devions, tous et chacun, à l'aide d'une grille, évaluer anonymement chacun de nos collègues au triple plan de la qualité de l'enseignement, de la recherche et des services rendus à la collectivité. De concert avec quelques-uns de mes collègues, je m'objectai à ces pratiques d'évaluation, qui m'apparaissaient abusives, subjectives et dilatoires. Notre opposition fit long feu. Lorsque les résultats de cette évaluation pseudo-démocratique furent connus, l'assemblée départementale convenut que cette façon de faire était invalide et vota en faveur de la destruction des résultats. Pourtant, deux de nos collègues, qui avaient été associés d'une manière ou d'une autre à une école normale, furent évalués négativement. Après une séance épique, qui dura plusieurs heures, l'assemblée départementale recommanda leur non réengagement. On leur reprochait principalement de n'avoir pas participé à la vie départementale, alors que l'un était prêté au MEQ pour l'année et que l'autre avait donné une partie importante de son enseignement au Centre de transition des maîtres. Comme

beaucoup d'autres départements, celui d'histoire sortit fortement divisé de cette première évaluation. Au niveau institutionnel, cette première évaluation, menée trop souvent par des gens sans expertise dans le domaine et dans des délais non réalistes, entraîna dans son sillage le non-renouvellement des contrats d'une quarantaine de professeurs et une crise majeure qui eut pour conséquence, entre autres choses, la disparition du premier syndicat (l'APUQ) et son remplacement par un syndicat plus militant, le SPUQ.

Mais la vie devait suivre son cours. On me confiât à la fois des cours de l'histoire de la Nouvelle-France et de didactique de l'histoire ainsi que le tutorat des étudiants inscrits au programme d'enseignement de l'histoire. Je partageais les cours de la Nouvelle-France avec le professeur Robert Lahaise, ancien du Collège Sainte-Marie, doté d'une culture à l'enseigne d'un sens de l'humour caustique et ceux de didactique avec feu Gilbert Vaillancourt, éventuel président du syndicat des professeurs, champion de toutes les causes pour défendre la veuve, les opprimés, les étudiants... sans oublier les étudiantes. J'avais aussi la chance d'enseigner à des étudiants et étudiantes brillants et travaillants, imaginatifs et créatifs dont plusieurs ont poursuivi une éminente carrière dans les domaines de l'enseignement, de la muséologie, de la politique, des communications, des archives, etc. Grâce à leur support et avec la collaboration de quelques-uns de mes collègues, nous réussîmes à dispenser, au moins le croyions-nous, une formation fondée sur une recherche constante de la qualité dans un contexte faisant appel à l'autonomie et au sens des responsabilités de tous et de chacun.

Au printemps 1974, Gérard Lucas, qui avait succédé à Marcel Lavallée à la direction du département des sciences de l'éducation, avait entrepris de rapatrier tous les cours de didactique au sein de l'unité qu'il dirigeait. Après quelques discussions avec la direction du département d'histoire, du syndicat, de la gestion des ressources et, surtout, grâce au vote favorable de l'assemblée départementale des sciences de l'éducation, mon collègue Gilbert Vaillancourt et moi rejoignîmes les rangs de ce département. Parsemé d'embûches, notre passage de l'École normale Ville-Marie à l'UQAM avait duré cinq ans. Nous avons fait un long détour avant de rejoindre nos collègues, pour qui la formation d'enseignantes et d'enseignants de qualité demeurait au centre des préoccupations et des activités universitaires.

En 1976, mes nouveaux collègues me firent l'honneur de me confier le poste de directeur du département, alors que l'UQAM connaissait une période de turbulences qui menacèrent son existence même. Les professeurs du département des sciences de l'éduca-

tion furent au centre des débats qui secouèrent l'UQAM. Ils contribuèrent avec des collègues d'autres départements à lui donner un second souffle de vie. Pour le meilleur et pour le pire, la formation des maîtres appartenait désormais à l'Université.