

GIDNEY, Robert Douglas, *From Hope to Harris. The Reshaping of Ontario's Schools* (Toronto, University of Toronto, 1999), viii-362 p.

Marc-André Éthier

Volume 55, numéro 2, automne 2001

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/010372ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/010372ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Institut d'histoire de l'Amérique française

ISSN

0035-2357 (imprimé)

1492-1383 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Éthier, M.-A. (2001). Compte rendu de [GIDNEY, Robert Douglas, *From Hope to Harris. The Reshaping of Ontario's Schools* (Toronto, University of Toronto, 1999), viii-362 p.] *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 55(2), 268–270.
<https://doi.org/10.7202/010372ar>

l'ouvrage devrait au moins inviter à jeter un regard neuf sur un coin de pays méconnu.

ANDRÉ LaROSE
Hull, Québec

GIDNEY, Robert Douglas, *From Hope to Harris. The Reshaping of Ontario's Schools* (Toronto, University of Toronto, 1999), viii-362 p.

Voilà un ouvrage au titre paradoxal. Au lieu de la diatribe attendue contre les effets funestes des politiques de l'actuel Premier ministre conservateur Harris sur les écoles ontariennes, le lecteur découvre une description minutieuse et fouillée de l'influence des hauts fonctionnaires et des élus sur l'évolution du système scolaire ontarien (programme, structures administratives, financement et relations de travail) entre 1945 et 1999. Ici en effet, « Hope » ne désigne pas l'espoir (en anglais) des réformateurs progressistes brisé par la prétendue « révolution du bon sens » menée par Harris depuis 1995, mais le président de 1945 à 1950 d'une commission royale d'enquête sur les écoles ontariennes.

L'auteur, loin d'opposer Hope et Harris, les rapproche. Certes, il convient de l'incompatibilité du « néo-libéralisme » de ce dernier et de l'interventionnisme étatique prôné par J. A. Hope (et, noterions-nous, par Parent une décennie plus tard au Québec) en vue de moderniser l'école. Mais il s'attache davantage à la récurrence des discours et des actes suscités par les problèmes découlant des réformes — qu'il juge à la fois nécessaires, inachevées et chères — entreprises pour tenir compte des bouleversements démographiques, communicationnels, occupationnels, etc. dont l'Ontario (comme tout l'Occident, compléterions-nous) fut le théâtre de 1945 à 1960. Par l'ampleur des investissements publics qu'ils impliquaient, ces choix accroîtraient à terme le fardeau fiscal et l'endettement de l'État provincial et soulèveraient le problème de la répartition de leurs coûts entre les divers niveaux de gouvernement... et entre les classes sociales, aurait-il pu aussi écrire.

Sous le gouvernement conservateur de Robarts (1962-1971), les ajustements des structures et des budgets éducatifs visaient surtout à bâtir de nouvelles écoles modernes et capables d'accueillir l'immense cohorte du baby-boom, à adapter l'enseignement aux besoins de la « nouvelle économie » des années 1960 et, sous la pression populaire, à démocratiser

l'accès à l'école secondaire. Mais ces réformes devinrent aussi graduellement porteuses d'espoirs plus ambitieux (et onéreux), notamment à la suite de la publication en 1968 du rapport Hall-Dennis et des programmes qui le concrétisèrent en 1971-1972. Ceux-ci prônaient un programme ouvert et une pédagogie humaniste. L'école devait centrer son attention sur les besoins des élèves plutôt que sur l'apprentissage passif d'un contenu uniforme et désuet qui défavorisait les enfants des travailleurs. Gidney aurait pu ajouter que ces changements coïncidaient avec le renouvellement des programmes ailleurs au pays et dans le monde, tout comme la radicalisation concomitante des élèves du secondaire et des enseignants en Ontario correspondait à une propagation de la même tendance chez les jeunes et les travailleurs à l'échelle internationale. C'est aussi à ce moment que plusieurs groupes sociaux traditionnellement défavorisés en Ontario revendiquèrent un traitement équitable et que leurs exigences furent en partie satisfaites (comme elles le furent ailleurs, remarquons-le). Ce fut le cas des catholiques et des francophones. Ceux-ci réclamaient le relèvement du financement de leurs écoles, afin qu'il équivaille à celui des écoles pour anglophones et pour protestants. De même, des garderies scolaires furent créées. Deux raisons militaient en faveur de cet allongement de la scolarité. Il s'agissait de combler l'écart entre les milieux défavorisés sur le plan socio-économique et les autres, d'une part, et de pourvoir aux besoins des ménages de plus en plus nombreux où tous les adultes travaillaient à l'extérieur, d'autre part. En outre, les parents d'élèves exceptionnels (*i.e.* ayant divers handicaps) obtinrent des services spécialisés pour leurs enfants. Enfin, les préjugés liés au racisme et au sexisme furent débusqués et des programmes d'études des langues maternelles autres que le français ou l'anglais furent implantés à travers la province pour répondre aux besoins du nombre grandissant d'immigrants allophones.

Les premières salves d'une attaque systématique contre ces réformes scolaires et l'amélioration des conditions de vie et de travail des enseignants retentirent toutefois dès 1971 et s'intensifièrent avec la crise économique mondiale de 1973. Elles prétendaient avoir pour cibles l'ineptie du jargon éducatif, l'arasement de la qualité de la formation et de la discipline, la poussée du décrochage et de la violence à l'école ainsi que l'inflation, le chômage et le déficit budgétaire. En raison surtout de la résistance des enseignants, les progressistes-conservateurs de Davis (1971-1984) durent toutefois se contenter de réduire l'augmentation des dépenses, entre autres en plafonnant (avec un succès partiel) les budgets des commissions scolaires. Comme au Québec, aux États-Unis et en Grande-

Bretagne, l'idéologie de l'austérité budgétaire et du retour à l'enseignement des matières de base au moyen des anciennes méthodes se durcit et se popularisa autour de 1985, à la suite d'une autre crise économique mondiale. Malgré force détours, ce discours se traduisit en actes. Ainsi, après avoir augmenté les budgets alloués à l'informatisation des écoles et à la diminution du ratio maître-élèves en début de mandat, les soi-disant néo-démocrates de Rae (NPD, 1990-1995) imposèrent un « contrat social » aux employés de la fonction publique provinciale (dont les enseignants). Sa clause principale visait à leur faire supporter une plus lourde part du fardeau de la crise économique au moyen d'une diminution salariale déguisée. Par ailleurs, à la suite du rapport Caplan-Bégin, le NPD uniformisa les programmes du secondaire et créa un Collège des enseignants. Cette corporation professionnelle devait améliorer la qualité de l'enseignement et le prestige lié à cette fonction, bien que le syndicat y ait plutôt vu un effort patronal pour éroder la sécurité d'emploi et la combativité des enseignants. Notons que, comme le rapport Hope et d'autres avant lui, le rapport Caplan-Bégin proposait l'abolition de la 13^e année. Les conservateurs de Harris (1995-) poursuivirent l'œuvre entreprise à la fin du régime néo-démocrate. Mentionnons seulement la multiplication des tests provinciaux de lecture et d'écriture, l'uniformisation des programmes, la centralisation du pouvoir de taxation, la diminution du nombre de commissions scolaires (de 129 à 72) et l'intensification des compressions budgétaires. Ils échouèrent cependant à réduire le nombre et le salaire des enseignants.

En somme, sans les faire lui-même ni y inviter le lecteur, l'ouvrage surprend par les liens qu'il permet de dégager entre les cycles économiques et éducatifs ainsi que par les comparaisons qu'il permet d'établir entre l'Ontario et le monde (dont le Québec) durant la seconde moitié du xx^e siècle.

MARC-ANDRÉ ÉTHIER

*Faculté des sciences de l'Éducation
Université du Québec à Trois-Rivières*