

JEAN-YVES LORTIE et JANEL GAUTHIER

L'ÉCOLE  
DE PSYCHOLOGIE  
SE RACONTE

50 ANS À L'UNIVERSITÉ LAVAL



Presses de l'Université du Québec



L'ÉCOLE  
DE PSYCHOLOGIE  
SE RACONTE

PRESSES DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC  
Le Delta I, 2875, boulevard Laurier, bureau 450  
Québec (Québec) G1V 2M2  
Téléphone : 418-657-4399 • Télécopieur : 418-657-2096  
Courriel : puq@puq.ca • Internet : www.puq.ca

Membre de  
**L'ASSOCIATION  
NATIONALE  
DES ÉDITEURS  
DE LIVRES**

Diffusion / Distribution :

**CANADA et autres pays**

PROLOGUE INC.  
1650, boulevard Lionel-Bertrand  
Boisbriand (Québec) J7H 1N7  
Téléphone : 450-434-0306 / 1 800 363-2864

**FRANCE**

SODIS  
128, av. du Maréchal  
de Lattre de Tassigny  
77403 Lagny  
France  
Tél.: 01 60 07 82 99

**BELGIQUE**

PATRIMOINE SPRL  
168, rue du Noyer  
1030 Bruxelles  
Belgique  
Tél. : 02 7366847

**SUISSE**

SERVIDIS SA  
Chemin des Chalets  
1279 Chavannes-de-Bogis  
Suisse  
Tél. : 22 960.95.32



La Loi sur le droit d'auteur interdit la reproduction des œuvres sans autorisation des titulaires de droits. Or, la photocopie non autorisée – le « photocopillage » – s'est généralisée, provoquant une baisse des ventes de livres et compromettant la rédaction et la production de nouveaux ouvrages par des professionnels. L'objet du logo apparaissant ci-contre est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit le développement massif du « photocopillage ».

JEAN-YVES LORTIE et JANEL GAUTHIER

L'ÉCOLE  
DE PSYCHOLOGIE  
SE RACONTE

50 ANS À L'UNIVERSITÉ LAVAL

2011



**Presses de l'Université du Québec**

Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bur. 450  
Québec (Québec) Canada G1V 2M2

*Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives nationales du Québec  
et Bibliothèque et Archives Canada*

Lortie, Jean-Yves, 1929-

L'École de psychologie se raconte

ISBN 978-2-7605-2567-2

1. Université Laval. École de psychologie - Histoire. 2. Psychologie - Étude et enseignement (Supérieur) - Québec (Province) - Québec - Histoire. I. Gauthier, Janel G., 1950- . II. Titre.

BF80.7.C32Q4 2010

150.71'1714471

C2010-941009-2

Nous reconnaissons l'aide financière du gouvernement du Canada par l'entremise du Fonds du livre du Canada pour nos activités d'édition.

La publication de cet ouvrage a été rendue possible grâce à l'aide financière de la Société de développement des entreprises culturelles (SODEC).

Cet ouvrage a été publié grâce à la contribution financière de l'École de psychologie de l'Université Laval.

### **Intérieur**

Mise en pages: INFO 1000 MOTS

### **Couverture**

Conception: RICHARD HODGSON

Photographies, de gauche à droite:

Le 71, rue d'Auteuil: ARCHIVES DE L'UNIVERSITÉ LAVAL

Pavillon de l'Ouest: ARCHIVES DE L'UNIVERSITÉ LAVAL

Pavillon de l'Est: ARCHIVES DE L'UNIVERSITÉ LAVAL

Pavillon Félix-Antoine-Savard: CHRISTIAN DUPUIS

1 2 3 4 5 6 7 8 9 PUQ 2011 9 8 7 6 5 4 3 2 1

*Tous droits de reproduction, de traduction et d'adaptation réservés*

© 2011 Presses de l'Université du Québec

Dépôt légal – 1<sup>er</sup> trimestre 2011

Bibliothèque et Archives nationales du Québec / Bibliothèque et Archives Canada  
Imprimé au Canada



## NOTICE DU PRÉSIDENT DU COMITÉ DES FÊTES DU 50<sup>E</sup> ANNIVERSAIRE DE L'ÉCOLE DE PSYCHOLOGIE

Dès ma nomination en tant que président du comité des fêtes, on m'a remis un document signé Jean-Yves Lortie et portant sur l'histoire de notre École de 1961 à 2000 environ. Dans mon hémisphère droit, lieu entre autres, de perception holistique, globale des situations a surgi cette exclamation: *Quelle chance d'avoir en mains un manuscrit tout prêt!* En revanche, de mon hémisphère gauche, lieu notamment d'analyse, d'évaluation en détail, en partie, a émané cette constatation: *Qu'en est-il au juste de l'histoire de l'École au cours des dernières années en 2000?* Pour la raconter, il fallait trouver un ou une professeur(e) qui en avait été témoin et qui était équipé de l'information nécessaire pour remplir cette mission. Notre choix s'arrêta sur Janel Gauthier. L'ouvrage *L'École de Psychologie se raconte* venait d'avoir deux auteurs: Jean-Yves Lortie, Ph. D. et Janel Gauthier, Ph. D. Le premier étant auteur de la première partie, le second, de la deuxième. Ces deux auteurs n'hésitent pas à raconter l'École à travers, entre autres, les expériences qu'ils y ont vécues. Ils racontent une École qui, au fil des ans, a dû s'ajuster à des changements à divers plans, afin de demeurer dans la ligne de pensée de l'Université Laval.

Ce qu'ils ont raconté m'amène, en tant que doyen par l'âge et l'ancienneté à l'École de psychologie, à vous proposer de la voir soit comme une rivière, soit comme une ruche ou une rose.

Parler de rivière, c'est se référer à un cours d'eau porteur d'affluent en ce sens qu'il se jette dans un autre. Il est à noter que c'est avec ses propriétés diverses, par exemple, sa capacité ou son incapacité d'apaiser par le murmure, la musique de ses eaux que la rivière se jette dans le fleuve qui la reçoit.

De cette rivière aux eaux profondes symbolisant notre École, d'innombrables personnes ont tiré leur savoir, leur savoir-être, leur savoir-faire ainsi que leur savoir-faire faire (capacité de susciter notamment de l'initiative). Il fait toujours bon de replonger dans cette rivière, et le cinquantième anniversaire nous en donne une occasion en or.

Notre École s'apparente également à une ruche d'abeilles laborieuses où divers groupes de professeurs, hommes et femmes, selon leurs champs d'intérêt, s'affairent avec ardeur au développement de connaissances tant théoriques que pratiques, ce qui suscite l'émulation chez toutes les personnes qui y œuvrent.

À l'image de la rivière et à celle de la ruche, ajoutons celle de la rose en processus d'épanouissement. En effet, notre École s'est développée au fil des ans telle une rose en voie d'éclosion. Du reste, l'importance de la discipline dont elle est porteuse l'a indéniablement poussée à ouvrir rapidement le bourgeon, l'œil qu'elle était à son début.

L'École de psychologie mérite d'être racontée et, comme vous le constatarez, elle l'est ici en deux parties. La première s'intitule « Vicissitudes et victoires de la psychologie à l'Université Laval » et la seconde, « Les quelque dix dernières années ». Ma vision optimiste m'amène à dire que l'une et l'autre des parties de ce livre présente notre École, malgré les défis qu'elle a dû relever, comme une rivière qui a la réputation de ne pas inonder les disciplines qui lui sont connexes, comme une ruche reconnue pour sa productivité et le respect dont témoignent les membres des différentes approches qui la composent, et comme une rose ouverte à la remise en question en temps opportun, afin d'assurer son développement continu.

Je donne maintenant la parole aux deux auteurs de cet ouvrage, deux collègues attachés à leur institution et généreux de leur temps qui se sont employés avec entrain à nous offrir ce présent pour notre cinquantième anniversaire. Nous leur en sommes éminemment reconnaissants.

Bonne lecture.

**Aurèle St-Yves, psychologue**  
Professeur titulaire  
École de psychologie  
Université Laval



## Table des matières

NOTICE DU PRÉSIDENT DU COMITÉ DES FÊTES DU 50 <sup>e</sup> ANNIVERSAIRE DE L'ÉCOLE DE PSYCHOLOGIE	VII
<b>Partie 1</b>	
VICISSITUDES ET VICTOIRES DE LA PSYCHOLOGIE À L'UNIVERSITÉ LAVAL	1
Avant-propos	3
Les débuts de l'enseignement de la psychologie scientifique à l'Université Laval	7
1879: Les débuts d'une nouvelle science	7
La psychologie « rationnelle » et la psychologie empirique	9
L'encyclique <i>Æterni Patris</i>	11
La constitution apostolique <i>Deus Scientiarum Dominus</i>	11
Le thomisme	12
Premiers cours de psychologie empirique	13
Projet de chaire (chaire Saint-Albert-Le-Grand)	16
Fondation Breitung	19
Légitimité d'une science psychologique autonome ?	22
La psychologie ailleurs sur le campus dans les années 1930 et 1940	24
Les Écoles de garde-malades affiliées à l'Université Laval	25
L'École supérieure de commerce de Québec	26
L'École des sciences sociales politiques et économiques	26

<b>La psychologie à l'École de pédagogie et d'orientation</b>	29
L'École de pédagogie et l'Institut Laval d'orientation	29
L'Institut Laval d'orientation professionnelle	29
L'École de pédagogie	32
Relations entre l'École de pédagogie et l'Institut Laval d'orientation	34
Le 71, rue D'Auteuil	35
Programme de baccalauréat en pédagogie	37
Premiers programmes de licences	39
Premiers laboratoires	41
Laboratoire de psychologie expérimentale	41
Laboratoire de psychologie animale	42
Département des recherches	42
Programmes de psychologie scolaire et de psychotechnique	43
Programme de lettre-pédagogie	44
Les pionniers	45
Difficultés à la suite du nouveau rôle attribué au directeur de l'institut	49
<b>De la psychothérapie à la psychologie</b>	51
Licence en psychothérapie	51
Rappel des conditions d'engagement des professeurs	57
Centre d'intérêt en psychologie	59
La «rectitude doctrinale»	60
Les premières thèses	61
Le laboratoire de psychométrie	61
Le doctorat en orientation et le doctorat en psychothérapie	64
Projet de licence en psychologie rééducative	65
Le baccalauréat en psychologie	65
Projet de réorganisation de l'École	66
Les onze années de direction de Roméo Miville	68
Regard critique sur la période 1943-1960	69
a) Professeurs non spécialisés en psychologie	70
b) Manque d'encadrement des étudiants	70
c) Pauvreté du support matériel à la connaissance	70
d) Recherche à peu près inexistante	71
e) Enseignement insuffisamment critique et nuancé	72
f) Enseignement doctrinal	74
Conclusion	75
<b>La fondation du Département de psychologie</b>	77
Un faux départ	79
Création du Département (1961)	83
Déménagement de l'École sur le campus	85
Les premiers étudiants et la première équipe professorale	86
Obtention des ressources humaines et matérielles	87
Approbation du premier programme de licence en psychologie	89
Organisation des stages	95
Projet de recherche de groupe	96
L'éphémère école des sciences pédagogiques et psychologiques	96
Conflit avec l'orientation et la faculté	97

Démision du directeur et grève des étudiants	103
Rattachement du Département au Conseil de l'Université	104
Tour d'horizon	106
<b>Un Département de psychologie autonome</b>	107
Modalité de fonctionnement du département	108
Restructuration du programme d'études	110
Programme de maîtrise de 1968	110
Programme de maîtrise de 1972	112
Le service de consultation de l'École de psychologie	113
Le laboratoire de psychométrie survit	114
Antenne à Trois-Rivières	115
Ouverture sur le monde	116
Les différentes options et leurs premiers étudiants	117
Psychologie clinique	118
Psychologie du développement	118
Psychologie expérimentale	120
Psychologie sociale	121
Psychométrie	122
Développement de la recherche	122
Préoccupations au sujet du statut du département	124
Rapport Ouellet-Lortie	128
Rapport Maranda	129
Une faculté? Trop tôt peut-être	131
Aperçu	133
Henri Ouellet, directeur	134
<b>L'École de psychologie</b>	137
Protocoles d'entente entre la Faculté et l'École	137
Découverte réciproque	138
Plans directeurs triennaux	139
Plan triennal 1979-1982	139
Plan triennal 1983-1986	141
Plan triennal 1987-1990	141
Plan directeur 1992-1997	142
Groupes de recherche	144
Groupe de recherche en intervention cognitive et sociale (GRICS)	144
Groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant (GRIP)	144
Groupe de recherche en psychologie cognitive (GRPC)	145
Fêtes du vingt-cinquième anniversaire de l'école	145
Évaluation des programmes existants et ajout de nouveaux programmes	146
Baccalauréat	146
Maîtrise M. Ps.	148
Création d'une maîtrise de type M. A.	149
Le doctorat avec orientation générale	149
Orientation clinique et agrément par la Société canadienne de psychologie	150
Restructuration des études supérieures	152
Bref résumé de l'évolution des divers programmes de psychologie	153

Institution des comités de thèses	154
Directeurs de l'école	155
<b>Luttes pour des locaux décentes</b>	157
La psychologie expérimentale	163
<b>Défis pour les prochaines années</b>	169
Sur le plan de la formation professionnelle	169
Sur le plan de l'avancement des connaissances en psychologie	170
Recherche appliquée	170
Recherche fondamentale	171
Espoirs	172
<b>Annexes</b>	173
Annexe I Directeurs du Département et de l'École de psychologie	174
Annexe II Anciens professeurs du Département et de l'École de psychologie	175
Annexe III Résolutions du Conseil universitaire et du Conseil d'administration concernant la psychologie	177
Conseil universitaire	177
Conseil d'administration	189
<b>Partie 2</b>	
<b>LES QUELQUE DIX DERNIÈRES ANNÉES</b>	191
<b>Avant-propos</b>	193
<b>Introduction</b>	195
Une école en constante évolution	195
Ce qui a le plus marqué la dernière décennie de l'École de psychologie	196
<b>La formation en psychologie à l'École à l'aube du nouveau millénaire</b>	197
Au 1 <sup>er</sup> cycle	197
Au 2 <sup>e</sup> cycle	198
Au 3 <sup>e</sup> cycle	199
L'orientation générale	199
L'orientation clinique	200
<b>La restructuration des études supérieures et l'élaboration d'un nouveau programme de doctorat en psychologie menant au grade de D. Psy.</b>	203
La création d'un groupe de réflexion stratégique	204
La demande d'autorisation	205
La création du comité d'élaboration et de restructuration	205
La description du mandat du comité	206
La phase d'exploration	207
La phase d'élaboration du programme	207
La description du contexte	208
La nécessité d'offrir un plus grand éventail de programmes d'études supérieures	208
La nécessité de renouveler le corps professoral dans les universités	213
La nécessité de répondre à une plus grande demande de formation de 3 <sup>e</sup> cycle	213

La nécessité de permettre les admissions directement du baccalauréat au doctorat	214
La nécessité d'offrir une formation tenant davantage compte de la complexité croissante des champs d'application	215
La nécessité d'assurer une plus grande cohérence des études supérieures en psychologie	216
Les recommandations	217
Admission des premières cohortes d'étudiants dans les nouveaux programmes	219
<b>La formation en psychologie à l'École aujourd'hui</b>	221
Au 1 <sup>er</sup> cycle	221
Les activités pédagogiques	222
La capacité d'accueil	225
Au 2 <sup>e</sup> cycle	229
La question des maîtrises « de sortie »	230
La question des maîtrises « de parcours »	235
Au 3 <sup>e</sup> cycle	237
Ph. D. – Type Recherche	239
Ph. D. – Type recherche et intervention	240
D. Psy.	240
<b>Le futur de la formation en psychologie à l'École</b>	243
Au 1 <sup>er</sup> cycle	243
Accorder plus d'importance à la formation pratique	245
Créer différents cheminements à l'intérieur du programme	246
Informers les étudiants sur les diverses possibilités de carrière	246
Améliorer le climat de travail chez les étudiants	247
Utiliser des stratégies d'enseignement adaptées aux grands groupes	247
Réduire les redondances entre les contenus de cours	248
Améliorer le français et l'anglais chez les étudiants	248
Améliorer la mobilité étudiante	248
Le plus grand défi de l'École de psychologie	249
Au 3 <sup>e</sup> cycle	250
Les programmes de doctorat axés sur la formation à la recherche	250
Les programmes de doctorat donnant accès à l'exercice de la profession	251
Le futur du programme de doctorat sanctionné par le grade D. Psy.	258
Le plus grand défi de l'École de psychologie	270
<b>Épilogue</b>	271



## Partie 1



# VICISSITUDES ET VICTOIRES DE LA PSYCHOLOGIE À L'UNIVERSITÉ LAVAL

JEAN-YVES LORTIE  
Professeur retraité

- ▶ Avant-propos
- ▶ Les débuts de l'enseignement de la psychologie scientifique à l'Université Laval
- ▶ La psychologie à l'École de pédagogie et d'orientation
- ▶ De la psychothérapie à la psychologie
- ▶ La fondation du Département de psychologie
- ▶ Un Département de psychologie autonome
- ▶ L'École de psychologie
- ▶ Lutttes pour des locaux décents
- ▶ Défis pour les prochaines années
- ▶ Annexes





## Avant-propos

Pourquoi écrire une histoire de l'enseignement de la psychologie à l'Université Laval et en raconter les vicissitudes et les réussites? La raison immédiate en est la demande que m'avait faite en 1987 le président du comité du cinquanteenaire de la Faculté des sciences sociales, A. Faucher, de participer à la rédaction d'un ouvrage collectif sur la Faculté. Je devais rédiger le chapitre sur l'École de psychologie. Pour ce faire, j'avais amassé de la documentation dont le volume dépassait largement les exigences d'un chapitre. J'ai cru bon, avec quelques années de recul, d'utiliser ce matériel et d'étoffer suffisamment mon texte pour en faire un livre.

Il y a aussi des raisons éloignées. La première est la suivante: au début de mes études, en 1954, alors que j'assistais à des cours d'orientation scolaire et professionnelle dans une des salles du 71, rue D'Auteuil, j'ai été intrigué par la présence de quelques armoires vitrées dans lesquelles étaient rangés divers objets hétéroclites. Ils rappelaient que dans les années précédentes ils avaient servi à des expériences de laboratoire de psychologie. Mais, en 1954, on ne menait plus aucune de ces expériences. Que s'était-il passé? Je voulais en savoir davantage; ma curiosité était piquée. Cette curiosité, je l'ai gardée durant toute ma carrière, avec le vague sentiment qu'un jour je la satisferais!

La deuxième peut se résumer ainsi : j'ai connu quelques-uns des pionniers dans le domaine. Par exemple, j'ai été assistant de recherche de Paul L'Archevêque puis d'Arthur Tremblay pendant quelques années. J'ai fréquemment causé avec Roméo Miville de questions de psychologie et même de philosophie des sciences. Je me suis dit que si je n'écrivais pas maintenant sur ce qui s'est passé à cette époque, personne, probablement, ne le ferait et la mémoire en serait perdue à jamais.

C'est en orientation professionnelle que j'ai reçu ma première formation, mais c'est en psychologie expérimentale que je me suis spécialisé par après et c'est comme expérimentaliste que j'ai œuvré pendant toute ma carrière universitaire. Ma vision des événements est nécessairement affectée par cette orientation et il est possible que certaines de mes déclarations suscitent de la controverse. En outre, je reconnais que ma description des réalisations de la psychologie appliquée est incomplète; un spécialiste en la matière aurait, sans doute, accompli un travail plus satisfaisant.

Je tiens à préciser que je ne suis pas historien et que je n'ai aucune formation dans ce domaine. Le lecteur, d'ailleurs, s'en rendra malheureusement compte dès les premières lignes. Mais j'ai tenu à être le plus exact possible dans la relation des faits, m'appuyant sur des documents originaux chaque fois que c'était possible. Parfois, malheureusement, ceux-ci font défaut et il faut interpréter et supposer, ce que j'ai fait avec beaucoup de circonspection.

Sur une période qui dépasse cinquante ans surviennent nécessairement des événements heureux : ce fut un plaisir de les raconter. Des événements plutôt pénibles se sont aussi produits. Il aurait été incorrect de les passer sous silence : on aurait eu alors une image incomplète et tronquée de la psychologie à Laval. Mais je me suis efforcé de les nuancer le mieux possible, tâchant d'éviter les interprétations hâtives et les blâmes non mérités.

Je voudrais remercier les personnes qui ont accepté avec empressement de me recevoir en entrevue ; je pense, en particulier, à Alain Larocque, Henri Richard, Eddy Slater et Marcelle Thibaudeau. En outre, Hubert Chéné, Jean-Yves Drolet, Roch Duval, Robert Rousseau et bien d'autres ont répondu avec beaucoup de bonne volonté à mes multiples questions. Un merci à Andrée Gignac, Odile Naud, Annie Poulin et Denise Rochette, qui se sont toujours empressées de me fournir les documents demandés. Gilles Kirouac, André Renaud et Eddy Slater se sont chargés de la tâche ingrate de lire de façon critique le manuscrit. J'ai essayé de respecter du mieux que j'ai pu les nombreuses suggestions qu'ils m'ont adressées. Si le résultat final ne répond pas à leurs attentes, j'en suis le seul responsable. Monsieur James Lambert et l'équipe de la division des Archives de la bibliothèque furent d'une aide extrêmement précieuse dans la réalisation de cet ouvrage. Madame Sylvie Thibault-Godbout, en particulier, n'a ménagé aucun effort pour repérer les

multiples documents que je lui ai demandés. Mes remerciements s'adressent aussi au personnel du Séminaire de Québec, qui a mis à ma disposition les archives que l'institution possède sur l'Université.

Enfin, il convient de mentionner le nom de deux personnes remarquables, Roméo Miville et Arthur Tremblay, qui ont connu un destin semblable alors qu'ils s'apprêtaient à prendre connaissance de mon travail. Lorsque, en 1986, le manuscrit du chapitre qui devait paraître dans l'ouvrage de la Faculté des sciences sociales venait d'être terminé, une copie fut expédiée à Roméo Miville. Je devais le rencontrer ensuite pour recueillir ses commentaires. Mais, entre-temps, Roméo Miville fut admis à l'hôpital, où il mourut quelques jours plus tard. Cette triste situation se répéta dans le cas d'Arthur Tremblay, mais cette fois, pour le présent ouvrage. Le manuscrit étant assez avancé, je sollicite, le 21 octobre 1996, une rencontre avec Arthur Tremblay (celui-ci avait lu le manuscrit de 1986). C'est son épouse qui répond et m'informe du mauvais état de santé de son mari. Très optimiste, cependant, elle me suggère de le rappeler un peu plus tard, assurant que celui-ci se ferait un grand plaisir de collaborer à une œuvre qui lui était restée chère. Le dimanche suivant, Arthur Tremblay est, à son tour, emporté par la maladie. Ayant très bien connu l'un et l'autre, je voudrais exprimer tout le respect que je nourris à leur égard.

En terminant, je tiens à dire que se rappeler l'époque des débuts de la psychologie et celles qui ont suivi, avec toutes leurs limites, mais aussi toutes leurs possibilités, fut pour moi une source de joie profonde.





## Les débuts de l'enseignement de la psychologie scientifique à l'Université Laval

C'est au cours des années 1940 seulement que Laval offre ses premiers cours d'importance en psychologie scientifique. Et encore, il faudra attendre jusqu'en 1961 pour assister à la création d'un véritable Département de psychologie. Pour mieux juger du retard important pris par l'Université dans l'établissement de sa propre unité de psychologie, voyons ce qui s'est accompli ailleurs depuis le siècle dernier.

### 1879 : Les débuts d'une nouvelle science

La psychologie scientifique existe depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. On reconnaît généralement<sup>1</sup> qu'elle a acquis le statut de science autonome en 1879 avec la fondation par

---

1. Ce ne fut pas toujours le cas. Selon Barbado, « plusieurs nations prétendent avoir été le berceau de la psychologie expérimentale ». Ainsi, pour les Allemands, cette nouvelle science serait issue des travaux de J. Müller, de Weber, de Fechner et d'Helmholtz. Pour les Français, Descartes serait le père de la psychologie expérimentale. Les Anglais remontent à Francis Bacon, les Italiens à Léonard de Vinci et à Galilée. Enfin, les Espagnols citent le traité de Luis Vivès, *De Anima et vita* (1538). M. Barbado, *Introduction à la psychologie expérimentale*, Paris, Lethielleux, 1931, p. 65. Traduction de l'édition espagnole de 1928.

W.M. Wundt de son laboratoire de psychologie expérimentale à l'Université de Leipzig. Même si ce laboratoire ne fut reconnu par l'Université qu'en 1883, c'est en 1879 que Wundt avait commencé à y mener des expériences indépendantes des démonstrations devant accompagner ses cours. Ce laboratoire a attiré bon nombre d'étudiants, la plupart venus d'Allemagne et d'Autriche, mais on en retrouve aussi de France, de Russie et d'Angleterre. Seize étudiants venaient des États-Unis et du Canada<sup>2</sup>. Au retour dans leur pays, ces étudiants, pour la plupart, ont fondé des laboratoires et ont contribué à l'avancement de la psychologie par leur enseignement et leurs recherches.

Ce mouvement a pris une ampleur considérable, surtout aux États-Unis : au tournant du siècle, par exemple, on y trouvait 43 laboratoires de psychologie<sup>3</sup>. De ces laboratoires, 12 avaient été créés par d'anciens étudiants de Wundt. Et, au début des années 1940, alors qu'on commence à peine à entendre parler de psychologie scientifique à l'Université Laval, il n'y a pas moins de 96 Départements de psychologie aux États-Unis<sup>4</sup>, sans compter les départements connexes, tels que ceux d'orientation professionnelle ou de psychologie éducationnelle. Et les psychologues se regroupent : ainsi, dès 1892, on fonde l'American Psychological Association. Celle-ci sera incorporée en janvier 1925<sup>5</sup>.

À noter que c'est un étudiant de Wundt, Lightner Witmer, qui fonde la première clinique de psychologie aux États-Unis en 1896<sup>6</sup>.

Au Canada, les universités qui en 1940 ont déjà un Département de psychologie sont Dalhousie University (1863), University of Toronto (1892), McGill University (1922), University of Western Ontario (1931), de même que Queens's University (1935). Si on inclut les universités sans doctorat, on a aussi Acadia University, de Wolfville, Nouvelle-Écosse (1926). La Société canadienne de psychologie est créée en 1939. Elle sera constituée en corporation en mai 1950<sup>7</sup>. Le moins qu'on puisse dire, c'est que ça bouge !

Plus près de nous, l'Université d'Ottawa fonde l'Institut de psychologie en 1941 et le rattache à la Faculté des arts. Ce nouvel institut veut « répondre au désir de nombreux instituteurs des écoles séparées, soucieux de perfectionnement académique<sup>8</sup> ». Il a pour but de former des psychologues et de susciter la recherche dans le domaine des techniques psychologiques. Il convient de se rappeler qu'à ce moment-là l'Université d'Ottawa est une institution privée sous la direction des pères Oblats de Marie-Immaculée.

2. D. Hothersall, *History of Psychology*, 2<sup>e</sup> éd., New York, McGraw-Hill, 1990, p. 105.

3. *Ibid.*, p. 106

4. Décompte effectué par l'auteur à partir du *Graduate Study in Psychology and Associated Fields*, Washington, American Psychological Association, 1984.

5. *Biographical Directory of the American Psychological Association*, 1973.

6. D. Hothersall, *op. cit.*, p. 105.

7. *Répertoire 1981*, Société canadienne de psychologie.

8. Université d'Ottawa, Programmes professionnels et du 1<sup>er</sup> cycle 1984-1986, p. 697.

L'Institut de psychologie de l'Université de Montréal voit le jour l'année suivante.

Fondé en 1942, il n'a voulu être qu'un développement de la chaire de psychologie qui datait de l'origine de la Faculté de philosophie. Le rôle de l'Institut est celui d'offrir une formation rigoureusement scientifique. Il prépare donc à toutes les carrières appuyées sur les méthodes exactes de la psychologie expérimentale moderne<sup>9</sup>...

Le premier directeur de l'Institut est le père Noël Mailloux, o.p. En 1943, l'Institut compte déjà vingt professeurs.

Ces deux universités sont, comme Laval, des institutions catholiques à cette époque, et on sait la crainte qu'on éprouve dans ces milieux à l'égard de la nouvelle discipline. Malgré tout, on décide d'y implanter la psychologie, qu'on mettra sous la responsabilité de religieux. Aux États-Unis, par contre, on ne semble pas nourrir de telles craintes: la Catholic University of America possède un Département de psychologie depuis 1891, soit depuis l'année où Edward Pace y avait fondé un laboratoire<sup>10</sup>. Pace avait obtenu son diplôme de Wundt cette même année. Et on ne parle pas d'institutions catholiques européennes, comme l'Université de Louvain, par exemple, qui jouissait d'une grande réputation à l'Université Laval et où la psychologie expérimentale occupait une place d'importance.

Pendant ce temps que se passe-t-il à Laval? Il s'enseigne de la psychologie, bien sûr. Mais c'est d'abord de la psychologie rationnelle ou philosophique. Il faudra attendre le milieu des années 1930 pour voir apparaître timidement les premiers cours de psychologie scientifique, et on devra patienter jusque'en 1961 pour avoir un véritable département.

## La psychologie «rationnelle» et la psychologie empirique

La distinction entre l'approche rationnelle ou philosophique et l'approche empirique ou scientifique paraît venir de Wolff qui, en 1732, publia *Psychologica empirica* et, en 1734, *Psychologica rationalis*. Cette distinction a connu par la suite une très grande popularité<sup>11</sup>. Essentiellement, l'approche empirique est celle qui adopte la méthode scientifique: observation systématique et expérimentation; elle laisse de côté les questions philosophiques de nature ou d'essence. C'est, par exemple, la méthode utilisée par Wundt dans son

---

9. Documentaire sur l'Université de Montréal, Montréal, Éditions Le Quartier latin, le 15 juillet 1943.

10. D. Hothersall, *op. cit.*, p. 105.

11. H. D. Gardeil, *Initiation à la philosophie de saint Thomas d'Aquin*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1966, p. 9.

laboratoire. La psychologie rationnelle, quant à elle, plutôt que de s'en tenir aux données immédiates de l'observation, veut remonter aux principes premiers du psychisme.

Les premiers cours de psychologie donnés à Laval sont des cours de psychologie rationnelle; ils sont d'abord destinés aux étudiants de théologie. On les retrouve ensuite dans l'unité qui deviendra plus tard la Faculté de philosophie. C'est cette même faculté qui tentera, mais sans succès, d'établir le premier programme complet de psychologie scientifique. Cela peut sembler paradoxal: alors qu'ailleurs la psychologie a réussi à s'affranchir de la philosophie dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, ici, à Laval, c'est à l'intérieur de la philosophie, sous la tutelle de la psychologie rationnelle et thomiste qu'on tentera de l'implanter. On verra plus loin pourquoi. En attendant, pour se situer, faisons un bref rappel historique.

Lorsqu'elle obtient sa charte royale le 8 décembre 1852, l'Université compte quatre facultés: la théologie, la médecine, le droit et les arts. Cette dernière est responsable de toutes les disciplines non enseignées dans les trois autres, les sciences en particulier<sup>12</sup>. C'est d'elle aussi que relèveront les collèges classiques de la province. C'est pourquoi l'Université s'attellera très tôt à la tâche de s'affilier ces institutions: en 1863, par exemple, elle a déjà quatre maisons d'enseignement sous sa juridiction. Assez rapidement, elle ralliera la quasi-totalité des collèges, dont elle supervisera les cours et les examens universitaires de l'immatriculation et du baccalauréat, les collèges s'occupant des examens collégiaux. On peut déjà entrevoir l'influence qu'elle exercera sur ces collèges puisque c'est elle qui définira les programmes d'études qu'ils devront suivre.

En 1852, on ne peut pas dire que l'Université est thomiste. Il faudra même attendre plus d'une trentaine d'années avant qu'elle ne le devienne. D'ailleurs, l'enseignement au Séminaire de Québec, de qui relève l'Université, n'est pas thomiste non plus. Le manuel de Bouvier, utilisé dans les années 1850, est de tradition cartésienne. On ne trouve aucune trace de thomisme, non plus, chez E.-A. Taschereau, qui enseigne de 1842 à 1851<sup>13</sup>. D'ailleurs, dans le demi-siècle qui a précédé la fondation de l'Université, l'abbé Jérôme Demers, qui enseignera au Séminaire de Québec de 1800 à 1842, homme d'une culture scientifique remarquable, fera une large place aux connaissances scientifiques du moment dans ses cours de philosophie, qui seront assez éclectiques, offrant un mélange de scolastique et de cartésianisme. Vers 1835, il consacre 50 des 150 pages de sa métaphysique à la psychologie. Sa *Philosophie*, publiée en 1835, sera utilisée dans à peu près tous les collèges jusque vers les années 1850, alors qu'elle sera remplacée par le manuel de Bouvier<sup>14</sup>.

12. Université Laval, édition 1986. Publié par le Bureau du secrétaire général.

13. C. Galarneau, *Les collèges classiques au Canada français*, Montréal, Fides, 1978, p. 185.

14. *Idem.*, p. 183-185.

## L'encyclique *Æterni Patris*

En 1874, un événement important marque l'orientation doctrinale de l'Université : c'est la publication par Léon XIII de son encyclique *Æterni Patris*, par laquelle il exhorte les enseignants catholiques « à remettre en vigueur et à propager le plus possible la précieuse doctrine de saint Thomas ». L'Université obtient sa charte pontificale le 8 mai 1876. Elle peut désormais conférer les grades dans les disciplines ecclésiastiques telles que la théologie, le droit canonique et la philosophie. (Comme on le voit, la philosophie est considérée comme une discipline ecclésiastique par l'Église.) En 1884, soit à peine dix ans après la parution de l'encyclique, Laval commence à adopter la philosophie scolastique de saint Thomas<sup>15</sup>, grâce à l'abbé Louis-Adolphe Pâquet, dont la thèse de doctorat est soutenue à Rome en présence du pape. C'est à partir de ce moment qu'elle commence à s'orienter résolument et avec enthousiasme vers l'enseignement du thomisme. Au début, le tout se fait à la Faculté de théologie, mais comme des laïcs commencent à se joindre aux étudiants de théologie pour préparer une licence en philosophie, on décide en 1926 de créer une École supérieure de philosophie, rattachée à la Faculté des arts, section scientifique. Il s'y donne quatre heures de cours par semaine<sup>16</sup>. Les matières étudiées sont : logique et métaphysique, cosmologie, morale générale et morale particulière, histoire de la philosophie. On y enseigne aussi la *psychologie*. Mais c'est désormais la *psychologie rationnelle*, inspirée de saint Thomas. Et, si l'on se fie au nombre d'heures consacrées à l'ensemble du programme, la psychologie n'y est pas vue très en profondeur.

## La constitution apostolique *Deus Scientiarum Dominus*

Les programmes qui sont dispensés dans plusieurs universités catholiques sont de piètre qualité. La constitution apostolique *Deus Scientiarum Dominus*, promulguée en 1931, a justement pour but de remédier à cette situation et de rehausser la qualité de ces programmes.

Dès 1932, s'empressant de répondre aux exigences de cette constitution, le Conseil universitaire transforme l'École en Institut supérieur de philosophie et on s'attelle à la tâche de pourvoir le nouvel institut d'un personnel enseignant de calibre universitaire.

Cette constitution sera déterminante dans l'orientation que prendra l'enseignement de la philosophie à Laval pendant près de quarante ans. C'est d'elle qu'on s'inspirera aussi pour tenter de développer l'enseignement de la

15. *Annuaire général de l'Université Laval pour l'année académique 1935-1936*, p. 155.

16. E. Trépanier, « La Faculté de philosophie », *La Revue de l'Université Laval*, 1951, p. 175.

psychologie empirique à l'Institut puis à la Faculté de philosophie, et c'est dans ce contexte qu'on verra l'importance grandissante du thomisme. En 1933, on peut lire dans l'Annuaire général de l'Université :

L'enseignement porte principalement sur la philosophie scolastique, exposée suivant la méthode, la doctrine et les principes de saint Thomas d'Aquin. Il vise à faire mieux comprendre les thèses fondamentales de la *philosophia perennis*, dont on doit faire la synthèse à la fois par l'étude directe des œuvres d'Aristote et de saint Thomas, et par leur confrontation avec les autres systèmes philosophiques<sup>17</sup>.

## Le thomisme

Qu'est-ce que le thomisme ? Au cas où le lecteur serait moins familier avec cette doctrine, essayons d'en tracer les grandes lignes. C'est le système élaboré par saint Thomas d'Aquin (1225-1274) au XIII<sup>e</sup> siècle. Le thomisme est à la fois théologique et philosophique : théologique, en ce qu'il s'éclaire des données de la Révélation chrétienne ; philosophique, parce qu'il s'appuie aussi sur la raison naturelle et la capacité de celle-ci de connaître la vérité. L'essentiel de la *psychologie*<sup>18</sup> de saint Thomas vient de ses commentaires des travaux d'Aristote (*De Anima*, *De sensu et sensato*, *De memoria et reminiscentia*). Mais il puisera également dans les œuvres de ses contemporains. Il abordera aussi des questions de psychologie dans sa *Somme théologique*, mais ce sera sous des aspects dont n'a pas à se préoccuper la psychologie empirique (l'immortalité de l'âme, par exemple). Comme saint Thomas préconise l'approche d'Aristote, on peut dire de lui qu'il est un empiriste modéré : à partir de l'observation et de l'introspection, ou plus exactement des données du sens commun, il pose des principes premiers. Par exemple, à la constatation qu'il y a à la fois permanence et changement dans les êtres, il propose les principes de matière et de forme comme explication. Puis, par déduction, il tire les propriétés de ces principes. Ainsi, en psychologie, la forme, ce sera l'âme. L'activité psychique sera de trois types : on aura l'âme rationnelle, laquelle ne requiert l'exercice d'aucun organe matériel pour agir ; par contre, l'âme sensitive aura besoin d'organes sensoriels ; quant à l'âme végétative, elle exigera la présence à la fois d'organes matériels et des éléments physiques appropriés. Par exemple, deux facultés de la vie intellectuelle seront l'intelligence et la volonté. La connaissance par les sens externes (vue, ouïe, etc.) et les sens internes (le sens commun, l'imagination, la mémoire sensible, etc.)

17. *Annuaire général de l'Université Laval pour l'année académique 1933-1934*, p. 163.

18. H.D. Gardeil, *Initiation à la philosophie de saint Thomas d'Aquin*, Paris, Les Éditions du Cerf, 1966, p. 19.

dépendra de l'âme sensitive. L'âme végétative sera responsable des fonctions de reproduction, de nutrition et de croissance. Les données tirées du sens commun se veulent des évidences immédiates, des certitudes fondamentales.

Bref, à l'exemple d'Aristote, saint Thomas établit des principes généraux et c'est par déduction qu'il en tire les propriétés, le bien-fondé de ces propriétés reposant sur la valeur du processus déductif lui-même. Cette approche, proprement philosophique, est à distinguer de l'approche scientifique qui, elle, doit valider ses propositions empiriquement. Procédant par déduction plutôt que par induction, la psychologie thomiste aura un contenu qui différera nécessairement de celui de la psychologie scientifique.

Le thomisme fera partie intégrante de l'enseignement à la Faculté, voire à l'Université en général, jusque dans les années 1970; et non seulement à l'Université même, mais aussi dans tous les collèges affiliés à la Faculté des arts. En 1950<sup>19</sup>, on compte pas moins de 23 institutions pour garçons et 8 institutions pour filles (1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> degré), qui sont affiliées et doivent se soumettre aux examens universitaires. La psychologie fait partie de la Philosophie de la nature. Comme le thomisme est enseigné dans toute la province dans les dernières années du cours classique et à l'Université, on devine l'influence qu'il a pu avoir durant toutes ces années.

## I Premiers cours de psychologie empirique

Cependant, toujours pour satisfaire aux exigences de la *Deus Scientiarum Dominus*, on se met à faire aussi l'étude de questions scientifiques en lien avec la philosophie: par exemple, on invitera un professeur de la Faculté des arts ou de la Faculté de médecine à exposer l'aspect scientifique d'une question faisant l'objet du cours. Un professeur de philosophie se chargera de dégager l'aspect philosophique du problème et « de donner réponse aux difficultés soulevées<sup>20</sup> ».

C'est en 1933-1934<sup>21</sup> et dans ce contexte qu'apparaissent les premiers cours de *psychologie empirique*. On parle plutôt de psychologie expérimentale dans les textes de l'époque, mais un examen du contenu des programmes montre qu'il faut entendre par là la psychologie scientifique en général et pas seulement cette partie de la psychologie qui se limite à la méthode expérimentale. La mesure, les tests et, bien sûr, l'approche clinique font partie intégrante de ce qu'on appelle alors la psychologie « expérimentale ».

19. *Annuaire général de l'Université Laval pour l'année académique 1950-1951*, p. 148-149.

20. *Annuaire général de l'Université Laval pour l'année académique 1933-1934*, p. 163.

21. *Annuaire général de l'Université Laval pour l'année académique 1933-1934*, p. 166.

À ce moment, les cours de l'Institut se présentent sous trois rubriques : les matières principales, les matières auxiliaires et les matières spéciales. Naturellement, les matières principales regroupent les cours de nature philosophique. Dans les matières auxiliaires, on a placé en premier Psychologie expérimentale. C'est la constitution *Deus Scientiarum Dominus* qui demande non seulement qu'on donne des cours spéciaux de psychologie « expérimentale », mais qu'on intègre celle-ci à l'enseignement de la philosophie en la plaçant dans les matières auxiliaires<sup>22</sup>. Et ce sera un religieux qui en aura la responsabilité la première année, soit l'abbé Guillaume Déchéne, titulaire d'un doctorat en théologie et en philosophie. Enfin, dans les matières spéciales, on retrouve Physiologie de la sensation et initiation au travail de laboratoire, donné par le docteur Roméo Blanchet, professeur agrégé de la Faculté de médecine, et Psychologie infantile et pratique des tests, enseigné par le docteur Jean-Charles Miller, directeur médical de l'École La Jemmerais. Peu après, arrive de Belgique Charles De Koninck, qui vient d'obtenir son doctorat en philosophie (1934) de l'Institut Cardinal-Mercier de Louvain. Il sera chargé d'enseigner, dès l'année 1934, la cosmologie et la psychologie « expérimentale<sup>23</sup> ». Aux étudiants plus avancés, il donnera des leçons de philosophie des sciences. L'auteur a pu retracer ses notes de philosophie des sciences, mais n'a rien trouvé sur la psychologie. Si Charles De Koninck a vraiment donné ce cours, il ne l'a pas fait pendant bien longtemps, puisque l'annuaire de 1936-1937 attribue le cours d'Introduction à la psychologie expérimentale et de physiologie à Roméo Blanchet, docteur en médecine, comme mentionné précédemment. L'abbé Déchéne, l'ancien titulaire du cours, enseigne maintenant la psychologie rationnelle. Fait à noter, le peu qui s'enseigne en psychologie empirique à la Faculté est sous la responsabilité de médecins et de psychiatres, ou encore de philosophes et théologiens, mais non de spécialistes en psychologie. À la décharge de l'Institut, il faut dire que ceux-ci se faisaient plutôt rares à l'époque. Et certains cours, inscrits à l'annuaire, ne se sont probablement jamais donnés, comme on le verra plus loin : on avait beaucoup plus de bonne volonté que de ressources humaines et matérielles.

En 1935, l'Institut est élevé au rang de Faculté de philosophie. L'année suivante, la Sacrée Congrégation des Séminaires et Universités approuve les statuts de l'Université, désormais conformes à la constitution *Deus Scientiarum Dominus* et aux règlements annexés à cette constitution. Elle en prescrit « l'observation fidèle<sup>24</sup> ».

22. Mémo de l'abbé Henri Grenier au recteur M<sup>gr</sup> Cyrille Gagnon, 21 mars 1945. AUL, Université 299, n° 29.

23. E. Trépanier. La Faculté de philosophie, *La revue de l'Université Laval*, 1951, p. 178. Aussi son arrivée est soulignée dans trois journaux de Québec. *L'Action Catholique* du 23 août 1934, par exemple, écrit qu'il « enseignera la cosmologie et la psychologie expérimentale ».

24. Annuaire général de l'Université Laval 1950-1951, p. 8.

Ce sera dans l'esprit de cette constitution qu'on développera le programme de psychologie. Ainsi, pour l'année universitaire 1936-1937<sup>25</sup>, l'Annuaire de la nouvelle faculté cite deux nouveaux cours : Psychologie expérimentale : introduction générale et Psychologie expérimentale : questions spéciales et travaux de laboratoire. On a le même contenu pour l'année suivante. Mais pour 1939-1940, c'est un véritable programme, complet et articulé, qu'on est en mesure de présenter, toujours dans la section « Matières auxiliaires ». À cause de son importance historique, il vaut la peine d'en présenter le contenu<sup>26</sup>.

## **PREMIER PROGRAMME COMPLET DE PSYCHOLOGIE SCIENTIFIQUE**

### **BACCALAURÉAT**

- 1<sup>re</sup> année Initiation à la psychologie expérimentale
- Notions élémentaires de psychophysique
- 2<sup>e</sup> année Psychologie expérimentale
- Introduction générale : historique – objet et méthodes – principaux problèmes

### **LICENCE ET DOCTORAT**

- 1<sup>re</sup> année Psychologie expérimentale
- Nature – but – méthodes
  - L'organisme humain – système nerveux – sens – glandes – instincts et tendances – hérédité-milieu – croissance
  - Émotions et sentiments
  - Apprentissage et habitudes
- 2<sup>e</sup> année Psychologie expérimentale
- Perception – association – attention – mémoire
  - Jugement – raisonnement – imagination – pensée – croyance
  - Intelligence
  - Caractère – tempérament – volonté
  - Personnalité
- 3<sup>e</sup> année Psychologie expérimentale
- Différences individuelles – Comportement social
  - Hygiène mentale
  - Histoire – Écoles contemporaines
  - Psychologie appliquée – Orientation et sélection professionnelle
  - Statistiques et psychologie

25. Annuaire de la Faculté de philosophie et de l'École des sciences sociales, 1936-1937, p. 8 et 9.

26. Faculté de philosophie, Programme des cours, Annuaire 1939-1940, p. 24, 30, 35, 40 et 44.

Les cours du baccalauréat s'adressaient à ceux qui ne possédaient pas le baccalauréat ès arts (B.A.). Le véritable programme de la Faculté était donc celui de licence et de doctorat. Signalons l'absence de psychologie « anormale » dans le programme; on verra plus loin pourquoi.

Mais, ce programme, annoncé pendant trois ans dans l'annuaire de la Faculté (1939, 1940 et 1941), n'a jamais été offert. Aucun des cours mentionnés n'apparaît à l'horaire. Plus tard, en 1945, dans un mémo adressé au recteur Cyrille Gagnon, l'abbé Henri Grenier, professeur à la Faculté, sera catégorique: « Un tel enseignement n'existe pas actuellement à la Faculté; contrairement à ce que vous m'avez dit<sup>27</sup>. »

## I Projet de chaire (chaire Saint-Albert-Le-Grand)

Cependant, on ne veut pas se contenter d'un programme: on vise plus haut. C'est un département qu'on veut d'abord organiser (le « département » n'a probablement pas, alors, la signification qu'on lui accorde aujourd'hui; il s'agirait plutôt d'une section; c'est d'ailleurs de section qu'on parlera un peu plus tard). Mais rien ne se fait, comme en témoigne la note suivante dans l'Annuaire de 1938: « Le Département de psychologie expérimentale, cours et laboratoires, n'est pas encore organisé à la Faculté de philosophie. » On retrouve cette même notice en 1939. On parle ensuite d'une section. Même avertissement pour la section en 1940 et 1941<sup>28</sup>.

En 1945, c'est maintenant d'une chaire qu'il est question, une chaire répondant mieux aux exigences de la *Deus Scientiarum Dominus*, selon l'abbé Grenier. Curieusement, à Montréal on venait de faire précisément le contraire: c'est un institut qu'on a fondé en 1942, alors qu'on avait une chaire auparavant.

Quel est le but de cet intérêt grandissant pour la psychologie « expérimentale »? Le recteur Cyrille Gagnon justifie la démarche comme suit:

[...] Laval, avec ses fortes traditions d'Université catholique et thomiste, pourrait mieux que bien d'autres mettre de l'équilibre dans la pensée moderne, et particulièrement fournir une contribution appréciable à la psychologie des normaux et contrebalancer ainsi la tendance encore trop répandue de s'occuper surtout dans les études de psychologie expérimentale des problèmes des anormaux<sup>29</sup>...

27. Mémo de l'abbé Henri Grenier au recteur M<sup>gr</sup> Cyrille Gagnon, 21 mars 1945.

28. Faculté de philosophie, Programme des cours, Annuaires 1939-1940, p. 35, 1940-1941, p. 36, et 1941-1942, p. 36 également.

29. Allocution du recteur M<sup>gr</sup> Cyrille Gagnon lors de la remise d'un doctorat honorifique à C.H. Breitung, le 25 mai 1945.

On veut donc développer la psychologie des normaux. Quant à la psychologie des anormaux, l'abbé Grenier y va plus directement : «[...] Laval, avec ses traditions de catholicité, pourra, en psychologie expérimentale, aider à nous donner une psychologie des normaux, pour faire tomber la psychologie des anormaux dans laquelle se complaisent les modernes<sup>30</sup>. »

La psychologie des anormaux dont on parle, on l'aura deviné, c'est la psychanalyse, qui est en popularité croissante. Certains ouvrages de Freud sont à l'index et, dans le clergé, on craint beaucoup cette discipline. Citons quelques exemples pour donner une idée du climat qui règne alors. Louis Moreault, chargé d'un cours de psychopathologie (clinique des enfants problèmes) à l'École de pédagogie et d'orientation en 1949, a dû se rendre à l'Archevêché pour se justifier d'avoir abordé la psychanalyse en classe. Placé dans une situation plutôt inconfortable à la suite de ces événements, il recourut au stratagème suivant lors des deux rencontres subséquentes avec ses étudiants : au lieu de donner le cours qu'il avait préparé, il se contenta de répondre à leurs questions<sup>31</sup> ! En 1953, un article de l'abbé Louis-Émile Hudon, professeur de Morale familiale à la Faculté des sciences sociales, qui aurait été *publié dans trois revues*, a pour titre « Condamnation de la méthode pansexuelle de psychanalyse<sup>32</sup> ». Et même sept ans plus tard, lorsque Henri Richard, psychanalyste de formation, sera embauché par l'École pour enseigner au futur Département de psychologie, il devra montrer patte blanche aux membres du Petit conseil du Séminaire de Québec. On l'avait prévenu : « Surtout ne mentionnez pas le nom de Freud ni ne parlez de psychanalyse. » Il s'est présenté comme spécialiste de psychologie dynamique et les messieurs du Séminaire se sont montrés satisfaits<sup>33</sup>. Aussi, à l'époque, on confond souvent psychologie et psychanalyse. En 1946 ou 1947, le curé Carrier, de Lévis, aurait déclaré en chaire que quiconque étudie la psychologie commet un péché mortel<sup>34</sup>. Il est aisé d'imaginer les problèmes de conscience du jeune, désireux d'étudier cette science et, en même temps, respectueux des directives de son curé ! Il faut dire que l'exemple venait de haut : en effet, Pie XII, dans son discours du 14 septembre 1952 déclarait :

---

30. Mémo de l'abbé Henri Grenier au recteur M<sup>gr</sup> Cyrille Gagnon, mars 1945. AUL, Université 299, n° 28.

31. Rapporté à l'auteur par Henri Richard et par Hubert Chéné, ami personnel de L. Moreault, aujourd'hui décédé.

32. L.-É Hudon, « Condamnation de la méthode pansexuelle de psychanalyse », *Semaine religieuse de Québec*, 1953. La première partie fut publiée le 12 février, p. 371-376, la seconde, le 26 février, p. 405-410. Le même article aurait été publié dans le *Bulletin des infirmières catholiques*, 1953, et dans la *Revue ecclésiastique du clergé*, 1953.

33. Rapporté à l'auteur par Henri Richard le 30 janvier 1998.

34. Rapporté à l'auteur par Marcelle Thibaudeau le 30 octobre 1997.

Pour se délivrer de refoulements, d'inhibitions, de complexes psychiques, l'homme n'est pas libre de réveiller en lui, à des fins thérapeutiques, tous et chacun de ses appétits de la sphère sexuelle, qui s'agitent, ou se sont agités en son être, et roulent leurs flots impurs dans son inconscient ou son subconscient.

Il ne peut en faire l'objet de ses représentations et de ses désirs pleinement conscients, avec tous les ébranlements et les répercussions qu'entraîne un tel procédé.

[...]

Il n'est pas prouvé, il est même inexact, que la méthode pansexuelle d'une certaine école de psychanalyse soit une partie intégrante indispensable de toute psychothérapie sérieuse et digne de ce nom; [...]

Nous parlons ainsi parce qu'aujourd'hui ces affirmations sont trop souvent présentées avec une assurance apodictique<sup>35</sup>.

Revenons maintenant à la psychologie dite « normale ». Établir une chaire va coûter cher, même très cher. Non seulement faudra-t-il engager des professeurs compétents, mais on devra en outre organiser les laboratoires nécessaires et se procurer les instruments de mesure et d'expérimentation exigés par cette science. Il faudra songer aussi à une bibliothèque, faciliter la recherche des professeurs, offrir des bourses de recherche aux étudiants prometteurs, etc. Une telle entreprise exige des locaux et de l'argent. L'Université n'a ni les locaux ni les budgets nécessaires, ce qui explique d'ailleurs les hésitations montrées jusqu'ici. Plus précisément, la Faculté de philosophie n'a pas encore de locaux à elle en 1945. Pour les cours, c'est la Faculté des lettres qui lui prête une salle, *une seule salle*. Les professeurs n'ont pas de bureaux privés. Et la Faculté des lettres a, elle-même, des problèmes de logement<sup>36</sup>! Quant aux sommes nécessaires, l'Université pourrait difficilement les fournir, elle accuse déficit sur déficit: en 1943-1944, celui-ci se monte à 44 601,63 \$. Les deux années précédentes, il était beaucoup plus élevé, 70 504,01 \$ pour 1941-1942, et 60 325,07 \$ pour 1942-1943 (c'est 84 503,02 \$ qui apparaît dans le rapport original, mais ce montant est corrigé à la main)<sup>37</sup>. En 1944, le déficit accumulé est de 2 376 270,93 \$<sup>38</sup>. C'est le Séminaire de Québec qui avance les fonds pour les investissements immobiliers et pour solder les déficits annuels. On comprend que les autorités du Séminaire incitent leurs élèves à faire des neuvaines pour que l'Université n'accuse pas de trop gros déficits<sup>39</sup>!

35. Pie XII, Discours du 14 septembre 1952, *L'Osservatore Romano*, édition française, 26 septembre 1952. Cité dans la *Semaine religieuse de Québec*, 12 février 1953, p. 373.

36. Lettre de l'abbé A.-M. Parent au recteur M<sup>gr</sup> Cyrille Gagnon, 23 février 1945. AUL, Université 291, n° 27.

37. *Mémoire présenté à l'honorable J.-A. Mathewson par l'Université Laval*, 7 février 1944, AUL Université 291, n° 8.

38. *Plan décennal*, 14 novembre 1944. AUL, Université 291, n° 21.

39. A. Larocque, communication personnelle, 11 novembre 1997.

## I Fondation Breitung

En 1945 survient un événement qui, au premier abord, semble providentiel. Lors d'un voyage à Mexico, l'abbé Henri Grenier, cité plus haut<sup>40</sup>, convainc un de ses amis, un riche industriel américain, Charles A. Breitung, de Bronxville, Texas, de verser la somme de 100 000 \$ pour instituer à la Faculté de philosophie une « chaire de Psychologie expérimentale ». Dans les circonstances, on comprend l'enthousiasme que cette fondation suscite.

L'Université décide, en guise de remerciement, d'offrir à C. Breitung un doctorat honorifique en sciences. Par prudence, elle charge l'abbé Grenier de faire enquête sur son ami. L'abbé Grenier s'adresse à M<sup>gr</sup> O'Hara du diocèse de Corpus Christi, dont relève le candidat, qui l'assure que cet industriel est un excellent catholique ; il le recommande avec enthousiasme<sup>41</sup>. Dans une note<sup>42</sup> adressée au recteur, M<sup>gr</sup> Cyrille Gagnon, l'abbé Grenier indique que Charles A. Breitung est Chevalier Grand' Croix de l'Ordre du Saint-Sépulcre, Chevalier de l'Ordre de Malte et Chambellan papal de Cape et d'Épée. Vétéran de la Grande Guerre, il fut blessé en 1918 et décoré à son retour aux États-Unis. Titulaire d'un baccalauréat (*B. Sc. in Chem. Eng.*) de l'Université du Michigan, il est président ou directeur de plusieurs compagnies de services publics dans les États du Texas, d'Oklahoma et de Louisiane. Il est consulté par plusieurs évêques américains sur les problèmes de l'heure.

On est donc rassuré. On fixe la remise du doctorat au 25 mai. À cette séance assistent non seulement les autorités de l'Université, mais aussi l'archevêque de Québec, le cardinal Jean-Marie-Rodrigue Villeneuve, qui remet lui-même le diplôme au candidat. Pour la circonstance, celui-ci est paré des insignes de Chevalier de l'Ordre du Saint-Sépulcre. Même le délégué apostolique du Saint-Siège au Canada, M<sup>gr</sup> Ildebrando Antoniutti, s'est déplacé pour être présent à la séance. Puis, le nouveau docteur signe le livre d'or de l'Université<sup>43</sup>.

Jamais, au grand jamais, n'avait-on fait autant honneur à la psychologie scientifique au Québec ! Mais, ne nous réjouissons pas trop vite...

Entre-temps, on avait adopté la résolution suivante, datée du 19 février 1945 :

---

40. L'abbé Grenier est l'auteur des manuels de philosophie thomiste en latin et en français en usage à ce moment-là dans les collèges classiques affiliés à l'Université. Son *Cursus Philosophiæ*, en trois tomes, a été publié en 1944 pour les tomes 1 et 3, et en 1947 pour le tome 2.

41. AUL, Université 299, n° 28.

42. AUL, Université 299, n° 28.

43. AUL, Université 299, nos 31 à 35.

D'agréer que l'on établisse à la Faculté de philosophie, grâce à une subvention de M. Breitung des États-Unis, une chaire de Psychologie expérimentale; le futur professeur, l'abbé Roméo Miville ira d'abord prendre ses degrés à l'Institut de psychologie de Montréal pour étudier quelque temps aux États-Unis<sup>44</sup>.

On n'a pas touché un sou que déjà il y a confusion. L'abbé Grenier apprend que le secrétaire de la Faculté a parlé d'une entente entre celle-ci et la Faculté de philosophie de l'Université de Montréal. Il n'est pas de bonne humeur. Il écrit au recteur le 21 mars: «Vous ne m'avez jamais parlé d'une entente entre l'Université de Montréal et l'Université Laval au sujet de la psychologie expérimentale. Si vous l'aviez fait, je l'aurais certainement compris...» Il poursuit en disant que c'est une chaire qu'on veut fonder et rappelle les exigences de la constitution *Deus Scientiarum Dominus*, à savoir que la psychologie doit être enseignée comme matière auxiliaire, qu'elle nécessite des instruments scientifiques. Il est surpris qu'on veuille imposer des limites aux dons offerts. Rappelant la contribution que l'Université pourrait fournir dans un domaine aussi important, il ne voit pas comment cela pourrait nuire à l'Institut de psychologie de l'Université de Montréal. Il termine en disant: «Si nous voulons accepter une offre généreuse pour ne rien faire, je serais bien désappointé<sup>45</sup>.»

A-t-on vendu la peau de l'ours avant de l'avoir tuée? Malheureusement, oui! Le Chevalier Grand-Croix de l'ordre du Saint-Sépulcre s'est montré beaucoup moins généreux que promis. Le 25 avril, soit un mois avant la date de la cérémonie de remise du doctorat, il verse bien 550\$. Un nouveau dépôt, de 1100\$ cette fois, est fait le 13 juillet. Mais là s'arrête la subvention! Le 25 novembre, le Conseil du Séminaire (dont dépend l'Université toujours) autorise le secrétaire général, l'abbé Alphonse-Marie Parent «à écrire à M. Breitung au sujet des argents de la fondation faite à la Faculté de philosophie<sup>46</sup>». Des recherches intensives à la division des Archives de l'Université et à celle du Séminaire de Québec n'ont pas permis de retrouver la lettre du secrétaire général à Charles Breitung. C'est en fouillant le *Livre de comptes* du Séminaire de Québec<sup>47</sup> et les annuaires généraux de l'Université qu'on en arrive à la conclusion que le reste de la somme promise n'a jamais été versé. Par exemple, dans l'Annuaire général de 1946, on lit:

44. Fichier analytique. Microcopie, Service de l'audio-visuel. Rouleau n° 100, S.M.E. 19 février 1945.

45. Mémo de l'abbé Henri Grenier au recteur M<sup>gr</sup> Cyrille Gagnon, 21 mars 1945. AUL, Université 299, n° 29.

46. Société des Missions étrangères (S.M.E.), 25 novembre 1946.

47. Archives, Séminaire de Québec, Livre de comptes C-162.

M. Charles Breitung, chevalier Grand' Croix du Saint-Sépulcre, de Bronxville, Texas, a donné en 1945 \$100,000. à l'Université Laval pour la fondation d'une chaire de psychologie expérimentale à la Faculté de philosophie. Ce sera la chaire Saint-Albert le Grand<sup>48</sup>.

Mais, à partir de 1947 et jusqu'en 1950, on a remplacé l'expression « a donné » par « a promis en 1945 de donner<sup>49</sup> ». Et, en 1951, on ne parle plus de subvention ! On ne s'est sûrement pas vanté de la chose : dans la monographie sur la Faculté de philosophie, écrite en 1951 par E. Trépanier<sup>50</sup>, professeur à la Faculté, il n'est fait nulle part mention de programme de psychologie, ni de département ou de chaire, et encore moins de subvention !

La chaire, il faut l'oublier. Quant au département, on en parlait dès 1938, avec, bien sûr, le sens plus restreint qu'on pouvait lui prêter alors, mais il faudra attendre jusqu'en 1961 pour en obtenir un véritable. On peut laisser aller son imagination et penser aux avantages qui auraient résulté de la création d'un tel organisme à cette époque : ce département aurait débuté *vingt ans plus tôt*, au même moment que l'Institut de psychologie de l'Université de Montréal, par exemple. Vingt ans dans la vie d'un département, c'est beaucoup : cela permet de recruter un corps professoral toujours mieux qualifié, de créer une solide tradition de recherche ; cela donne le temps de mieux structurer les programmes et d'améliorer la qualité des cours.

Mais, rappelons-le, c'est à l'intérieur d'une Faculté de philosophie résolument thomiste que ce département aurait existé. Il est peu probable que la psychologie empirique s'y serait développée de façon autonome. Il lui aurait fallu, sans doute, accepter d'être guidée par la psychologie rationnelle dans sa démarche. Par exemple, en étudiant la perception de la forme selon la théorie de la Gestalt, n'aurait-on pas été tenté d'en faire ressortir le vrai et le faux à la lumière du concept philosophique de forme substantielle ? Quant à la psychanalyse, cette « psychologie des anormaux » dont parlait l'abbé Grenier, il y a fort à parier qu'elle aurait été complètement ignorée ou qu'elle aurait connu des moments très difficiles : les déterminismes de la théorie freudienne n'allaient-ils pas à l'encontre de la notion thomiste de libre arbitre et de primauté de la volonté sur les instincts ?

On peut sourire aujourd'hui de ce souci constant qu'avait l'Université de se conformer en tous points à la pensée thomiste et à la doctrine catholique en général. Il faut se rappeler que l'Université était le produit d'un milieu et d'une époque, et ce milieu était très méfiant envers tout ce qui n'était pas catholique. On pourrait multiplier les exemples, mais nous nous contenterons d'un seul. En 1943, l'ACFAS avait invité un éminent mathématicien

---

48. *Annuaire général de l'Université Laval pour l'année académique 1946-1947*, p. 56.

49. *Annuaire général de l'Université Laval pour l'année académique 1947-1948*, p. 56 ; *idem* pour 1948-1949, pour 1949-1950 et pour 1950-1951.

50. É. Trépanier. La Faculté de philosophie, *La Revue de l'Université Laval*, 1951.

français, le professeur Hadamard, à donner, à l'Université de Montréal et à l'Université Laval, une série de conférences sur les mathématiques. Le professeur Hadamard n'était pas catholique, ce qui en a certes troublé plusieurs, au point où Charles De Koninck, l'un des responsables de l'invitation, a éprouvé le besoin de justifier son geste dans la *Semaine religieuse de Québec*<sup>51</sup> : dans un texte de deux pages, il invoque différents arguments pour justifier cette invitation et va même jusqu'à citer en exemple l'Académie pontificale des sciences qui a parmi ses membres des non-catholiques. Comme on le voit, il y avait bien des mentalités à changer, non seulement à l'Université, mais au Québec en général. On peut se consoler en pensant qu'il y avait pire ailleurs. Si, ici, on craignait la psychanalyse, on n'allait pas jusqu'à la condamner formellement. L'Allemagne hitlérienne, par contre, a brûlé les œuvres de Freud à Berlin en 1934. Elle a même interdit l'enseignement de la théorie de la relativité d'Einstein sous prétexte qu'elle était l'œuvre d'un juif. Dans un domaine tout différent, l'URSS avait banni par décret la musique de S. Rachmaninov parce qu'il avait dénoncé « l'oppression communiste<sup>52</sup> ».

Heureusement, à Laval, il y avait des hommes qui pensaient autrement. M<sup>9</sup>r Alphonse-Marie Parent (qui deviendra recteur de 1954 à 1960), pour ne nommer que celui-là, reconnaissait en octobre 1958 « qu'il n'y a pas de sciences naturelles catholiques, de mathématiques chrétiennes, de physique ou de chimie confessionnelles<sup>53</sup> ». Et, pourrait-on ajouter, de psychologie empirique religieuse!

## I Légitimité d'une science psychologique autonome?

Dans ce contexte d'une université catholique voulant se conformer le plus possible à l'enseignement de l'Église, on peut soulever la question suivante: Y aurait-il eu place à Laval, à l'époque, pour une étude empirique des conduites humaines, qui se serait refusée à remonter aux causes premières du psychisme? En d'autres mots, y aurait-il eu place pour une psychologie scientifique complètement autonome, sans tutelle philosophique ou théologique? C'est chez un religieux, philosophe de surcroît, et qui enseigne la psychologie expérimentale à Rome, qu'on ira chercher la réponse!

Voici la position que défend M. Barbado, o.p., de l'Académie pontificale des sciences, professeur de Psychologie expérimentale à la Faculté de philosophie de l'Angelicum à Rome. Il commence par réfuter les arguments contre l'existence et l'autonomie de la psychologie empirique et conclut: « Il peut

51. *Semaine religieuse de Québec*, n° 40, 3 juin 1943, p. 630-631.

52. J.-E. Fousnaquer, *Rachmaninov*, Paris, Seuil, 1994, p. 190.

53. H.-P. Cunningham, *Coup d'œil sur l'histoire de la Faculté de philosophie*, Université Laval, non datée (1985?).

et il doit y avoir une psychologie empirique<sup>54</sup>. » Parmi ceux dont il rejette les objections, il y a, bien sûr, les idéalistes, les matérialistes et les positivistes. Puis il s'en prend ironiquement à certains scolastiques :

Que le lecteur ne s'éffraye pas si nous en venons maintenant à un autre genre d'adversaires, à certains scolastiques, ennemis déclarés de la psychologie empirique indépendante ! Mais oui ! N'est-ce pas, semble-t-il, une loi biologique que les familles dégénèrent et perdent leur vigueur primitive s'il n'y a pas croisement<sup>55</sup> ?

Il précise ce qu'il entend par psychologie empirique :

Nous supposons [...] qu'en parlant de psychologie *empirique* ou *expérimentale*, nous voulons, par ces deux adjectifs, signifier une science psychologique ou une partie de la psychologie générale, qui étudie les phénomènes psychiques de la même manière que la physique expérimentale étudie les phénomènes physiques, ou la physiologie les fonctions physiologiques – c'est-à-dire une science qui, au moyen d'observations ou expériences, recherche les faits de la vie psychique, sans entrer dans l'examen de leur nature ni de leurs causes ultimes et les plus secrètes<sup>56</sup>.

Après avoir démontré que la psychologie rationnelle et la psychologie empirique sont des sciences distinctes, il soutient que la psychologie expérimentale n'a pas à se préoccuper des problèmes de psychologie rationnelle. Pourquoi ne ferait-on pas en psychologie comme on procède en physiologie, par exemple ?

[...] les physiologues peuvent donc se donner paisiblement à étudier dans leurs laboratoires le monde organique, sans se débattre avec les philosophes de toutes les couleurs ou avec les métaphysiciens de toutes les Écoles, gens pointilleux, subtils, susceptibles, capables de faire un éclat épouvantable à propos d'une vétille. Pourquoi donc, en psychologie, ne ferait-on pas la même division ? Une science empirique se consacrerait à la recherche expérimentale des phénomènes psychiques, sans partir de principes autres que les principes communs à toutes les sciences de son espèce, sans tirer d'autres conclusions que les conclusions incontestables, et laissant aux philosophes le soin de subtiliser sur la question des essences, les causes dernières, les relations secrètes ou transcendantes, sur quantité d'autres problèmes obscurs et débattus, toutes questions auxquelles le psychologue de l'expérimentation n'a pas le droit de toucher.

Les domaines ainsi divisés, on aurait, entre autres précieux avantages, celui de pouvoir organiser une science psychologique positive, fondée sur la seule expérience, pure de tout levain métaphysique, acceptée par tous les esprits impartiaux, capable de fournir des matériaux sûrs aux philosophes désireux d'établir leur doctrine sur le roc vif des faits et des lois incontestables. En procédant

54. M. Barbado, o.p., *Introduction à la psychologie expérimentale* (traduction française), Paris, Lethielleux, 1931, p. 348. Édition originale en espagnol, 1928.

55. *Idem*, p. 356.

56. *Idem*, p. 349.

ainsi on éviterait – comme il arrive fréquemment – de se heurter à des psychologies hybrides où les faits sont mêlés aux théories, les lois obscurcies par les interprétations, les données certaines mélangées avec des principes philosophiques. Désordre et confusion, perte de temps et fatigue pour parvenir à s'orienter un peu et à séparer le bon grain de la paille<sup>57</sup>.

La position de Barbado est claire, mais ce n'est pas celle qui aurait prévalu à Laval. La Faculté de philosophie, à cause de son orientation thomiste, n'aurait certes pas permis le développement d'une psychologie empirique complètement autonome en son sein ; la philosophie des sciences y prenait de plus en plus d'importance, certes, mais c'était toujours sous l'œil trop vigilant de saint Thomas.

Compte tenu aussi des luttes futures qu'aura à mener la psychologie pour s'affranchir d'autres formes de tutelle, force est de constater que Barbado et la psychologie empirique autonome ont longtemps été ignorés à Laval, et pas seulement pour des raisons doctrinales, comme on le verra dans les chapitres « De la psychothérapie à la psychologie » et « La fondation du Département de psychologie ». Mais là nous débordons le sujet de ce chapitre.

Toute cette discussion est hypothétique, bien sûr. À l'instigation de M<sup>gr</sup> Parent, qui veut préparer la relève, l'abbé Miville se rend à l'Institut de psychologie de Montréal y poursuivre ses études de licence, une partie de ses études payées grâce aux 1650 \$ de la fondation dont on a parlé plus haut. À son retour en 1949, c'est à l'École de pédagogie et d'orientation qu'il ira, remplaçant M<sup>gr</sup> Parent à la direction de celle-ci.

## La psychologie ailleurs sur le campus dans les années 1930 et 1940

Avant d'aborder l'histoire de l'École de pédagogie et de l'Institut Laval d'orientation professionnelle, voyons rapidement l'état de la psychologie scientifique ailleurs qu'à la Faculté de philosophie. Avant, cependant, et pour mieux nous situer, jetons un coup d'œil sur la taille de l'Université à cette époque.

Laval n'est pas une grande université au début des années 1940, du moins pas en termes de population étudiante. En 1944, elle parle, bien sûr, de 11 758 étudiants répartis dans 10 facultés. Cela semble impressionnant. Mais ce décompte comprend les élèves du cours primaire supérieur et du cours secondaire (cours classique) des collèges affiliés, de même que les auditeurs libres. Si on se limite aux cours universitaires proprement dits, on n'a que 2054 étudiants. À ce chiffre, ajoutons 159 inscrits à l'École des gradués (aujourd'hui la Faculté des études supérieures) et nous obtenons 2213 comme

57. *Idem*, p. 351-352.

total des étudiants universitaires. C'est bien loin de la population étudiante de 2004 ! L'Université n'est pas riche non plus, comme on l'a vu précédemment. C'est pourquoi il faut admirer la constance et la persévérance de ceux qui, les premiers, y ont enseigné la psychologie, avec les moyens du bord, il faut bien l'admettre.

La psychologie, si on excepte la psychologie rationnelle, est une denrée rare à Laval au cours des années 1930 et 1940. Un survol des annuaires de cette époque ne nous permet de retrouver que quelques cours de psychologie dispensés ici et là, notamment dans les écoles d'infirmières, à l'École supérieure de commerce de Québec et à l'École des sciences sociales politiques et économiques. Voyons un peu cela en détail.

## Les Écoles de garde-malades affiliées à l'Université Laval

Dans un premier programme, non daté, publié probablement aux environs de 1922<sup>58</sup>, date à laquelle l'Université décidait de s'affilier les écoles d'infirmières et de sanctionner par un diplôme les études en sciences hospitalières, on relève un cours intitulé *Éléments de psychologie*. On y étudie l'âme humaine et le développement normal de ses facultés. On y fait l'observation des divers états d'âme, mais aussi des caractères, etc. Le manuel de base s'intitule *Leçons de psychologie*, par l'abbé A. Robert. Dans la deuxième édition, parue en 1937<sup>59</sup>, on développe davantage le plan du cours. On ajoute, en nota bene, que les leçons comportent l'exposé de l'aspect rationnel et expérimental des problèmes. Mais il semble bien, d'après le contenu, qu'on y favorisait nettement l'aspect rationnel, selon l'approche du temps. On offre aussi, probablement inclus dans ces leçons, le cours de Psychologie de la pédagogie, dans lequel on traite de psychologie de l'enfance et de l'adolescence, de « mensurations » et de tests. La troisième édition, celle de 1950, comprend un cours de 20 heures, Psychologie, psychiatrie et hygiène mentale. Il y est écrit : « Les éléments de la psychologie doivent être vus avant l'admission au cours d'infirmières. On profitera des cours de psychiatrie et d'hygiène mentale pour rappeler aux élèves les notions fondamentales de la psychologie<sup>60</sup>. » Nous assistons donc à un recul. À un niveau plus avancé, le baccalauréat exige 45 heures de psychologie rationnelle, mais rien en psychologie empirique !

---

58. *Écoles des garde-malades affiliées à l'Université Laval – Règlements et programme des études* (édition non datée).

59. *Cours de sciences hospitalières pour les écoles d'infirmières*, 2<sup>e</sup> éd., Québec, Université Laval, 1937, p. 10-11.

60. *Cours de sciences hospitalières*, 3<sup>e</sup> éd., Québec, Université Laval, 1950.

## L'École supérieure de commerce de Québec

À l'École supérieure de commerce de Québec, un premier cours de psychologie est offert en 1942-1943, il s'agit de Psychologie commerciale et industrielle. En mars 1944, l'Université approuve un programme de certificat destiné aux voyageurs de commerce. Ce programme de 11 cours comprend deux cours de psychologie, Psychologie et psychologie appliquée. L'annuaire de l'année 1946-1947 mentionne Psychologie appliquée aux affaires auquel s'ajoute, en 1947-1948, Psychologie appliquée au commerce et à l'industrie. Ce dernier est d'une durée de 14 heures, alors que Psychologie appliquée aux affaires en comporte 28. La même année, des cours par correspondance sont offerts aux agents d'assurances, parmi lesquels on retrouve deux cours de psychologie.

## L'École des sciences sociales politiques et économiques

À l'École des sciences sociales, politiques et économiques, soit la future Faculté des sciences sociales, les annuaires de 1938 et de 1939 ne mentionnent aucun cours de psychologie. Mais, en 1942-1943, apparaissent un cours de Psychologie et publicité et un de Psychologie et technique de la vente des assurances<sup>61</sup>. Ces cours font partie de certains programmes de certificats, tel le certificat d'études en assurances.

Donc, si on en juge par les annuaires de l'époque, c'est surtout dans les carrières reliées aux affaires qu'on a compris assez tôt l'importance de posséder des notions élémentaires de psychologie empirique; la médecine et le droit, par exemple, semblent avoir totalement ignoré cette discipline.

Heureusement, aux sciences sociales, l'éveil à la psychologie se poursuit dans les années suivantes: par exemple, on note, en 1944-1945, dans le programme provisoire des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> années du Département de sociologie et de morale sociale, un cours de Psychologie sociale de 30 heures. À l'École de service social, le programme provisoire des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> années mentionne Les bases biologiques de la psychologie normale (30 heures) et Psychopathologie (30 heures), tous deux assumés par Jean-Charles Miller, docteur en médecine, un nom qu'on a vu précédemment. L'année suivante, cependant, l'École de service social n'offrira pas moins de huit cours de psychologie. Elle sera, après l'École de pédagogie dont on parlera au chapitre suivant, l'unité dont les programmes offriront le plus de cours de psychologie à l'Université. Ces cours sont: Les bases biologiques de la psychologie normale (Jean-Charles Miller); Psychopathologie (J.-C. Miller); Psychologie de la délinquance

---

61. Université Laval, École des sciences sociales, politiques et économiques, *Organisation et programme des cours, 1942-1943*, p. 16-17.

(Julien Beausoleil); Psychologie sociale (Arthur Tremblay). En collaboration avec l'École de pédagogie et l'Institut d'orientation professionnelle, elle offre aussi: Introduction aux mesures psychopédagogiques; Notions générales sur les tests mentaux; Pratique clinique des tests mentaux individuels; Orientation professionnelle (Arthur Tremblay). Tous ces cours, sauf le dernier, sont de 30 heures<sup>62</sup> (le docteur Miller, qu'on a vu très actif jusque-là à l'Université, est décédé le 13 avril 1952, à l'âge de 54 ans<sup>63</sup>).

---

62. Annuaire de la Faculté des sciences sociales, 1945-1946.

63. *Rapport de l'Université Laval pour l'année académique 1951-1952.*





## La psychologie à l'École de pédagogie et d'orientation

### L'École de pédagogie et l'Institut Laval d'orientation

C'est à l'École de pédagogie que se fera le véritable lancement de la psychologie, et cela, par le biais de l'orientation scolaire et professionnelle. Mais attention, cela n'ira pas sans heurts. Pour bien situer l'événement, revenons quelque peu en arrière.

### L'Institut Laval d'orientation professionnelle

Après des études à New York, l'abbé Wilfrid Éthier, p.s.s., titulaire d'un doctorat en philosophie (Montréal), avait ouvert un bureau d'orientation à Montréal, l'Institut canadien d'orientation professionnelle. Au printemps de 1941, des dirigeants de l'Action catholique, du Bloc universitaire et de la compagnie d'assurances La Laurentienne invitent l'abbé Éthier à venir à Québec. Répondant à leur désir, celui-ci, accompagné de ses techniciens, fait trois voyages dans la capitale. Ils y rencontrent une trentaine de jeunes gens qui éprouvent des difficultés d'orientation. Ceux-ci seront les premiers à pouvoir ainsi bénéficier des méthodes systématiques d'orientation mises de l'avant par l'Institut.

À peu près au même moment, les Frères des Écoles chrétiennes organisent une semaine d'orientation professionnelle : ils veulent éveiller l'attention des éducateurs à la nécessité de l'orientation professionnelle des jeunes. L'abbé Éthier y est invité ; il y fait une démonstration des diverses épreuves utilisées pour connaître et mesurer les aptitudes professionnelles. L'idée fait son chemin et l'Université décide, à son tour, d'inscrire au programme de ses cours d'été des cours sur l'orientation professionnelle. C'est l'abbé Éthier qui en aura la responsabilité.

À cause de cet intérêt grandissant pour l'orientation à Québec, on songe à y créer un bureau permanent. À cette fin, l'Institut canadien d'orientation professionnelle accepte de former un technicien. On envoie à Montréal une personne qui va y acquérir la formation théorique et pratique exigée pour l'administration des tests, la tenue de dossiers et la rédaction de rapports. Il s'agit peut-être d'Arthur Fréchet, mais plus probablement d'Arthur Tremblay. Selon Eddy Slater<sup>1</sup>, ce dernier fut envoyé à l'Institut pédagogique Saint-Georges à cet effet. L'Université Laval, pour sa part, veut bien prendre sous son aile la fondation du bureau. C'est ainsi qu'au début de septembre 1941, l'Institut Laval d'orientation professionnelle voit le jour. On l'installe au 14 de l'avenue de Salaberry, dans un local plutôt modeste, à vrai dire<sup>2</sup>. L'abbé Éthier en est le directeur ; Arthur Tremblay, alors étudiant en sciences sociales, occupe le poste de secrétaire administratif et Arthur Fréchet, celui de psychotechnicien<sup>3</sup>. A. Tremblay obtiendra sa maîtrise en sciences sociales, économiques et politiques en 1942 avec un mémoire portant sur l'Institut Laval d'orientation professionnelle<sup>4</sup>.

On entreprend immédiatement de donner une série de conférences dans plusieurs maisons d'enseignement secondaire affiliées à l'Université Laval, où l'on propose l'utilisation d'examen d'aptitudes intellectuelles pour l'admission en Éléments latins. Dès la première année, huit institutions acceptent de faire passer à leurs débutants les épreuves de l'Institut et près de 800 enfants y sont soumis. L'année suivante, ils seront plus de 1500 à les subir, mais, cette fois, ce sont les collègues eux-mêmes qui s'en chargeront, grâce aux cours d'initiation aux tests donnés à l'Institut même<sup>5</sup>. Chaque année, par la suite, de nouvelles institutions viendront s'ajouter à la liste des participants, de sorte que le nombre de sujets examinés atteindra vite quelques milliers.

---

1. E. Slater, Communication personnelle.

2. A. Tremblay, *L'Institut Laval d'orientation professionnelle*, mémoire de maîtrise en sciences sociales, économiques et politiques, non daté (1942?), Livres rares, HM 15 UL T 789.

3. L.B., « La Clinique d'orientation, 1941...1981 », *Au fil des événements*, 10 décembre 1981.

4. A. Tremblay, *L'Institut Laval d'orientation professionnelle*, mémoire de maîtrise en sciences sociales, économiques et politiques, non daté (1942?), Livres rares, HM 15 UL T 789.

5. École de pédagogie, Université Laval, Annuaire 1943-1944, p. 8.

On avait aussi proposé le classement des élèves en groupes homogènes, mais cette suggestion fut moins populaire, deux collèges seulement en acceptant le principe.

Mais la sélection scolaire, c'est plutôt de la préorientation<sup>6</sup>. Il reste que la principale tâche de l'Institut, c'est l'orientation professionnelle proprement dite, et on y consacre beaucoup d'efforts : ainsi, il accueille près d'une centaine de clients dès la première année<sup>7</sup>. En vingt mois, on aura reçu plus de 300 jeunes gens en consultation et, en cinq ans, ils auront été plus de 1200 à avoir recours individuellement aux services de l'Institut.

Parmi ceux qui, la première année, avaient prêté main-forte à l'équipe pour l'administration des tests dans les écoles, mentionnons Jean Brochu et Roger Marier. Le premier occupera, plus tard, un poste de diplomatie internationale, alors que R. Marier sera professeur à la Faculté des sciences sociales.

Le recteur, M<sup>gr</sup> Camille Roy, à sa première visite officielle à l'Institut en 1942, se montre très satisfait du travail accompli. Il recommande au Conseil universitaire de déclarer institution de l'Université l'Institut Laval d'orientation professionnelle et de le rattacher à l'École normale supérieure de la Faculté des lettres<sup>8</sup>. Cela fut fait le 8 mai. Le 27 novembre suivant, l'Institut est pourvu d'un bureau de direction composé du doyen de la Faculté des lettres, de l'abbé Éthier, directeur de l'Institut, de Jean-Charles Miller et de Roméo Blanchet, tous deux docteurs en médecine, et de l'abbé Alphonse-Marie Parent<sup>9</sup>. On déménage l'Institut au 8, rue D'Aiguillon, dans des locaux mieux situés, plus spacieux et mieux adaptés à sa mission ; il y demeurera trois ans.

Entre-temps, on décide d'accorder de l'aide à l'abbé Éthier. Ce dernier n'est à l'Institut qu'à temps partiel et voyage régulièrement entre Montréal, Trois-Rivières<sup>10</sup> et Québec. Le 21 juillet 1942, l'Université lui nomme un assistant-directeur, l'abbé Pascal Potvin. La dernière chose que semble avoir faite l'abbé Potvin, c'est de l'orientation professionnelle ! Pourtant, il se met au travail, mais découvre très vite qu'il n'est pas fait pour ce genre d'activité : ses études de philosophie sont vieilles de vingt ans, il n'a aucune notion de « psychologie expérimentale » et n'a pas le courage de se mettre à l'étude de cette science. Observant le travail accompli par l'abbé Éthier, il ne se sent absolument pas capable d'accomplir une tâche aussi difficile. Le 16 octobre,

- 
6. A. Tremblay, *L'Institut Laval d'orientation professionnelle*, mémoire de maîtrise en sciences sociales, économiques et politiques, non daté (1942?), Livres rares, HM 15 UL T 789.
  7. L.B., « La Clinique d'orientation, 1941...1981 », *Au fil des événements*, 10 décembre 1981.
  8. A. Tremblay, *L'Institut Laval d'orientation professionnelle*, mémoire de maîtrise en sciences sociales, économiques et politiques, non daté (1942?), Livres rares, HM 15 UL T 789.
  9. Société des missions étrangères (SME), 23 novembre 1942.
  10. L'Institut trifluvien d'orientation professionnelle.

invokant toutes ces raisons, il supplie le recteur de le démettre de ses fonctions. En attendant le choix d'une personne mieux préparée, il est convaincu que l'abbé Éthier, avec l'aide d'Arthur Tremblay, pourra faire fonctionner le bureau comme d'habitude.

L'Institut joue un rôle essentiel dans le milieu, il a ses défenseurs, mais il commence aussi à avoir ses détracteurs. Dans sa lettre de démission, l'abbé Potvin souligne que cette attitude négative des éducateurs l'a affecté au point de nuire à sa santé. Il la résume ainsi :

Le plus grave c'est l'attitude des autres éducateurs à l'égard de l'Institut. L'atmosphère est très chargé [sic], vous ne l'ignorez pas, Monseigneur. Il y a indifférence affectée, hostilité sourde, mépris même pour ce qu'on appelle «le système de M. Éthier». Les Frères surtout portent un jugement absolu et ont des sentiments de supériorité qui vont se traduire bientôt par des actes.

Des confrères dans l'enseignement secondaire, et même universitaire, sont loin d'être enthousiasmés. Les uns critiquent ouvertement (par exemple à l'École normale supérieure), les autres sont sceptiques, quelques-uns franchement opposés.

Les professeurs laïcs et la commission scolaire sont devenus indifférents après avoir voulu s'intéresser à l'œuvre<sup>11</sup>.

Dans de telles conditions, cela prenait quelqu'un de la trempe de l'abbé Éthier ou d'Arthur Tremblay pour persévérer!

Revenons à des propos plus positifs. L'Institut n'est pas seulement un bureau de pratique, il est aussi une école d'enseignement de l'orientation. Par exemple, l'abbé Éthier est invité par l'Université à donner, d'octobre à décembre 1941, 10 leçons d'Orientation professionnelle à l'École normale supérieure. L'année suivante, ce même cours couvre une période plus longue, soit d'octobre 1942 à février 1943. Plus de 50 étudiants le suivent régulièrement. L'abbé Potvin avait peut-être exagéré un peu!

La création de l'École de pédagogie en 1943 aura des répercussions directes sur l'enseignement de l'orientation prodigué par l'Institut, comme on le verra ci-dessous.

## L'École de pédagogie

L'Université fonde l'École de pédagogie le 18 mai 1943 et en confie la direction à l'abbé Alphonse-Marie Parent, qui cumule les fonctions de secrétaire de la Faculté de philosophie et de secrétaire de l'École des gradués. La nouvelle école a pour but d'assurer une meilleure formation pédagogique des étudiants de l'École normale supérieure et des instituteurs en exercice<sup>12</sup>. La tâche de

11. AUL, Cabinet du recteur BU 194.1 U502/37/7.

12. Université Laval, *Cahier des nominations et règlements*, 18 mai 1943, 1556.

l'abbé Parent sera de l'organiser. Il se met résolument à la tâche. En janvier 1944, dans une lettre adressée vraisemblablement au recteur, il souligne les besoins vitaux de l'École: « Actuellement elle a un directeur bénévole qui ne connaît rien en la matière. » Il souhaite qu'elle se pourvoie d'hommes qui se consacraient uniquement à son développement; pour ce faire, il suggère que l'abbé Marcel Lauzon, alors aux études à Chicago, le remplace comme directeur et propose Arthur Tremblay pour le seconder. Il ajoute: « Monsieur Tremblay est à l'Institut Laval d'orientation. Monsieur Éthier est très satisfait de lui et sera au désespoir de le perdre. » Il mentionne les besoins pressants en locaux et équipements: « Cette année nous nous promenons de la Faculté des lettres au Petit Séminaire... Il faudrait pour 1945-1946, sinon avant: au moins une salle de classe pour 50 élèves, une salle pour la bibliothèque, un bureau pour le directeur, un bureau pour Monsieur Tremblay<sup>13</sup>. »

Pour des raisons qu'on ignore, l'abbé Lauzon ne remplacera pas l'abbé Parent, on le retrouvera plutôt comme préfet des études au Séminaire de Valleyfield. Il contribuera, néanmoins, à l'enseignement de l'École surtout dans le domaine scolaire (à l'Université, il occupera plus tard le poste de directeur de la Direction générale des programmes de cours du 1<sup>er</sup> cycle). L'abbé Parent devra donc continuer de mener la barque jusqu'en 1949. À l'intérieur de deux ans, il aura trouvé un local permanent pour l'École et celle-ci offrira, dès 1945, des programmes complets de baccalauréat, de licence et même de doctorat. À en juger par les programmes et le personnel en place, on était plutôt optimiste quand on parlait de doctorat!

Comme ce fut le cas pour l'Institut, dès sa fondation, l'École, elle aussi, fait face à des difficultés. Elles proviennent de l'École normale supérieure et de la Faculté des lettres (à laquelle la première est rattachée). L'École normale supérieure avait été établie en 1920 pour la formation pédagogique, littéraire et scientifique des enseignants du secondaire. Elle comprenait deux sections, celle des lettres et celle des sciences. Une personne qui voulait enseigner les sciences allait chercher les connaissances requises à la Faculté des sciences et sa formation de pédagogue à l'École normale supérieure et celle qui s'intéressait aux lettres s'adressait à la Faculté des lettres pour recevoir sa formation de base. L'École de pédagogie, elle, voulait offrir « un complément de formation et de science pédagogique fort précieux<sup>14</sup> ». Les rôles ne semblaient pas bien définis. On comprend alors les inquiétudes de l'École normale supérieure et de la Faculté des lettres. Les professeurs titulaires de cette dernière craignent « que la création d'une école de pédagogie n'ait été l'aboutissement d'une campagne qui a eu pour résultat d'introduire dans l'esprit d'une partie du public cette idée erronée que l'étude de la pédagogie peut remplacer pour la formation d'un professeur l'acquisition des connaissances précises, spéciales

13. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/2.

14. Faculté des lettres et École normale supérieure, Année scolaire 1944-1945, p. 11.

et techniques relevant des diverses disciplines». Ils souhaitent que l'École et l'Institut soient plutôt rattachés à la Faculté de philosophie ou à la Faculté des arts. Surtout, ils formulent le vœu que le nom définitif qu'elle portera de même que les diplômes qu'elle « décernera » ne créent aucune confusion avec celui de l'École normale supérieure ni avec les grades qu'elle confère<sup>15</sup>.

Dans une lettre adressée le 31 mai 1943 à l'abbé Aimé Labrie, secrétaire général, lettre par laquelle il présente la pétition de ses collègues, Maurice Lebel souhaite qu'on n'augmente pas les cours théoriques de pédagogie aux étudiants de la licence (en lettres), « on a déjà réduit les devoirs grecs et latins de moitié, on a même retranché les cours de grammaire grecque et latine. Et tout cela, pour mettre des cours sur les glandes et Dieu sait quoi. Est-ce un progrès ? ». Le vice-recteur Cyrille Gagnon l'assure que la nouvelle école ne changera rien au programme de la licence ès lettres et que les titres décernés ne pourront donner lieu à aucune confusion avec ceux de l'École normale supérieure<sup>16</sup>. Dès l'année suivante, l'École et l'Institut étaient détachés de la Faculté des lettres pour être rattachés à la Faculté des arts. Et dans le complément de formation, ce sont les cours de psychologie, et non les cours sur les glandes, qui prendront de plus en plus de place au fil des ans.

## Relations entre l'École de pédagogie et l'Institut Laval d'orientation

Dès la fondation de l'École, il y eut entre celle-ci et l'Institut une excellente collaboration. Bien sûr, avec l'arrivée de cette nouvelle unité, l'Institut change quelque peu de vocation ; d'école d'orientation qu'il était, il devient graduellement un bureau de pratique. Il marquera, cependant, l'esprit de la nouvelle École. Par exemple, dès les débuts, Wilfrid Éthier fait partie du corps enseignant de l'École, de même qu'Arthur Tremblay, ces deux pionniers de l'Institut. C'est d'ailleurs grâce à eux si les cours de psychologie commencent à y prendre de l'importance.

Fin avril 1945, l'Institut sera relogé au 71, rue D'Auteuil où emménagera aussi l'École de pédagogie qui, on se le rappelle, utilisait jusque-là les locaux de la Faculté des arts. Au début, les deux organismes, maintenant logés au même endroit, resteront distincts sur le plan administratif, ayant chacun son propre bureau de direction, mais seront très étroitement liés sur le plan académique. Par exemple, des membres de l'Institut seront régulièrement chargés de cours à l'École et la majorité des cours seront communs aux deux unités.

15. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/2.

16. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/2.

Les deux bureaux de direction seront quasi identiques. Graduellement, cependant, l'Institut délèguera la formation théorique des conseillers d'orientation à l'École et se spécialisera dans l'organisation des stages pratiques.

En juin 1947, l'Institut d'orientation et l'École de pédagogie sont fusionnés et deviennent l'École de pédagogie et d'orientation<sup>17</sup>. La nouvelle école conserve le même directeur, M<sup>gr</sup> Parent. C'est Arthur Tremblay qui en devient le directeur adjoint. L'Institut est désormais voué uniquement à la formation pratique des étudiants stagiaires et au service de la clientèle extérieure. L'essentiel de son administration passe aux mains du directeur adjoint de l'École, ce qui n'aura pas l'heur de plaire à l'abbé Éthier, comme on le verra plus loin.

## Le 71, rue D'Auteuil

À l'origine, le 71, rue D'Auteuil était un hôtel. Il avait été construit vers 1860 par Charles Baillargé<sup>18</sup>. Il aurait été à un moment donné la résidence de l'ancien maire Valmont Martin. En 1945, lorsque l'École et l'Institut y emménagent, il est la propriété du Séminaire de Québec. On y installe le secrétariat de l'École de même que celui de l'Institut et les bureaux de pratique de ce dernier. Aux étages supérieurs, on retrouve aussi deux salles de cours, la bibliothèque et un laboratoire de psychologie expérimentale commun aux deux « écoles ». Mais ces espaces ne sont pas suffisants. On envisage diverses solutions : acheter l'édifice voisin, transformer un atelier ou construire une annexe dans la cour arrière. C'est cette dernière suggestion qui est retenue et le 27 novembre 1946, le recteur annonce l'agrandissement de l'École. L'annexe construite comprend deux classes et un bureau. Malgré cet ajout, on est toujours à court d'espaces, comme en fait foi une note datée du 21 avril 1948, destinée à M<sup>gr</sup> Parent et préparée probablement par Arthur Tremblay. On y décrit d'abord les besoins : bureaux pour les professeurs Roméo Miville, Paul L'Archevêque et Philippe Deschamps<sup>19</sup>; salle de travail pour les étudiants en stage; centre d'information professionnelle; clinique d'enseignement correctif; salle de thérapie de jeu; salle de réunion pour les étudiants; laboratoire d'audio-vision. La « réfection du hangar de la rue des Ursulines nous donnerait tous ces locaux<sup>20</sup> ». Ce hangar était situé sur la ruelle des Ursulines, juste derrière l'annexe récente. L'acquisition et la rénovation de cet atelier comblèrent ces besoins.

---

17. *L'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval: dix ans au service de l'éducation, 1943-1953*, p. 2.

18. *L'Université Laval 1852-1952*, Québec, Les Presses universitaires Laval, 1952, planche XLII et Légendes p. 6.

19. Le père Philippe Deschamps, c.s.v., était professeur de français à l'École.

20. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/2.

Les nouveaux espaces n'étaient certes pas de trop. Pour en donner une idée, en 1953, l'édifice principal contenait, au rez-de-chaussée, le bureau du directeur et le secrétariat de l'École. Aux étages supérieurs, il y avait les bureaux de l'Institut d'orientation, les bureaux de la plupart des professeurs et quelques petites salles de cours. S'y trouvaient aussi certains services, comme Documentation professionnelle, Enseignement correctif, Rééducation des enfants, Département des recherches. Au sous-sol, on comptait deux bureaux de professeurs et une petite salle de cours. En guise de fenêtres, ces bureaux avaient de minuscules soupiraux donnant sur le trottoir de la rue D'Auteuil. Dans l'annexe et le hangar rénové, on retrouvait la principale salle de cours de l'École (elle logeait environ 50 personnes), une deuxième salle de dimensions plus réduites, la bibliothèque (avec sa section baptisée *L'enfer* où étaient gardés sous clé les livres à l'Index), quelques bureaux de professeurs, dont celui du directeur adjoint, et une salle de repos. À noter que le Centre de documentation professionnelle était responsable de *Jalons*, revue bimensuelle très populaire destinée aux jeunes et portant sur la formation de la personnalité, les méthodes de travail et les carrières et professions. Cette revue était dirigée par Richard Joly.

Le 71, rue D'Auteuil ne laisse pas indifférents ceux qui l'ont fréquenté à l'époque. Il s'en dégagait une ambiance assez spéciale, grâce à la salle de repos du sous-sol; c'est là que les étudiants se rencontraient entre les cours. Mais s'y rendaient aussi plusieurs professeurs. Et dans une atmosphère de détente, on discutait et échangeait allègrement, bref on fraternisait beaucoup. Ces échanges n'étaient pas seulement verbaux: il n'était pas rare, par exemple, d'assister à une partie de tennis sur table (ping-pong) entre un professeur et un étudiant ou une étudiante. De même, combien de parties animées de hockey sur table ont été disputées entre étudiants, étudiants et secrétaires, étudiants et professeurs, et même entre professeurs! Tout cela a engendré un esprit de camaraderie unique que l'École elle-même tenait à préserver. Aussi, le 30 septembre 1952, « afin de favoriser les contacts entre les professeurs, les étudiants et le personnel », vote-t-elle la proposition suivante d'Arthur Tremblay, appuyé par Richard Joly: « que l'École favorise l'organisation des thés, dans l'après-midi, de 4 heures à 5¼ heures ». On suggérera à madame Bibiane d'Anjou, présidente de l'Association étudiante, de confier aux étudiants l'organisation des rencontres, alors que le matériel sera fourni par l'École. « Le personnel non technique pourra disposer de 15 minutes pour prendre le thé et causer<sup>21</sup>. »

---

21. Bureau de direction, 30 septembre 1952. AUL, Fonds École de pédagogie et d'orientation BU 1479 U628/31/1.



**Le Bureau de direction de l'École de pédagogie et d'orientation en 1953**

De gauche à droite, assis: Arthur Tremblay, Roméo Miville et Maurice Barbeau; debout: Eddy Slater, Paul L'Archevêque, Richard Joly, Arthur Fréchet et Roch Duval; n'apparaît pas sur la photo: Roméo Blanchet.

Mais la récréation est maintenant terminée! Il est temps d'aborder les programmes et les cours. Pour ce faire, revenons un peu en arrière.

## Programme de baccalauréat en pédagogie

En 1943, ce sont des débuts bien humbles. Un premier programme de baccalauréat en pédagogie avait été approuvé par le Conseil universitaire en même temps que celui-ci avait créé l'École. Le programme accepté par l'Université comprend 15 cours<sup>22</sup>, alors que celui que l'École publie n'en offre que huit! Problèmes d'organisation sans doute. Ce qui nous intéresse ici c'est qu'on voit apparaître dans ces programmes les *premiers cours de psychologie* de l'École. Pour connaître ceux qui se sont véritablement donnés, cependant, il faudra se fier à l'horaire. Celui de septembre 1943 indique, entre autres, Psychologie expérimentale (W. Éthier), le lundi à 17 h et Psychologie de l'adolescent (W. Éthier), le samedi à 9 h 30. Comme on le voit, les cours ne se donnent que le soir ou le samedi matin. Il ne faut pas oublier qu'ils s'adressent en bonne

22. On trouvera à l'annexe III, sous la résolution U-43-31, le programme approuvé par l'Université.

partie à des enseignants en exercice, donc pas toujours disponibles. Aussi, puisque les locaux n'appartiennent pas à l'École, on doit utiliser ceux-ci seulement lorsqu'ils sont libres.

Parmi les autres cours de psychologie, offerts sans doute au semestre suivant, on retrouve Méthode des tests et Psychologie de l'enfant. Ils sont respectivement sous la responsabilité d'Arthur Tremblay et du frère Clément, e.c. Un cours de Bio-physiologie (dont le contenu ressemble étrangement à un cours de Psychophysiologie) relève de Jean-Charles Miller, psychiatre de la Faculté de médecine. Dans le programme approuvé par le Conseil universitaire, on retrouve aussi Psychologie rationnelle et expérimentale. Heureusement, on a scindé ce cours en deux : Psychologie expérimentale, qu'on offre au baccalauréat et dont le responsable est l'abbé Éthier, et Psychologie rationnelle, qu'on se propose d'offrir dès l'année suivante à la licence et dont le titulaire sera l'abbé Stanislas Cantin. On a aussi au programme officiel du baccalauréat Hygiène mentale et Orientation professionnelle. Avec ces premiers cours de psychologie, on entrevoit déjà l'orientation (sans jeu de mots!) que prendra l'École par la suite : le mouvement de reconnaissance de la psychologie étant lancé, il ne fera que s'amplifier durant les années suivantes, à la fois à l'École de pédagogie et à l'Institut Laval d'orientation professionnelle.

À cause de leur importance historique, on nous permettra de reproduire ici le résumé des cours de l'abbé Éthier et d'Arthur Tremblay. On pose ici les fondements de deux tendances qui auront cours à l'École, celle de toujours inclure des cours de psychologie fondamentale dans les différents programmes de psychologie, même ceux de psychologie appliquée, et celle, pour l'orientation professionnelle, d'accorder pendant longtemps beaucoup d'importance aux tests mentaux. De plus, le cours de l'abbé Éthier est probablement *le premier cours de psychologie expérimentale* qui se soit vraiment donné sur le campus, et avec démonstrations en laboratoire de surcroît :

Psychologie expérimentale. Wilfrid Éthier, p.s.s.

Notion : définition et division de la psychologie expérimentale – la méthode empirique – historique (principaux systèmes) – psychologie animale, notion scientifique de la vie – les sensations : physiologie des sensations – modalités des sensations, les sens tactiles – le goût et l'odorat, l'ouïe, la vue – mesure des sensations – le temps de réaction, l'attention – l'habitude et ses lois – le transfert de l'apprentissage et l'interférence du souvenir – les images, association d'images et d'idées – mouvements, réflexes conditionnés – instincts et tendances – sentiments, émotions et passions.

Méthode des tests. Arthur Tremblay.

Introduction. Intelligence et mesure – tests mentaux : caractéristiques générales – les premiers tests mentaux – l'échelle métrique Simon-Binet – révisions de l'échelle Simon-Binet – profils psychologiques – tests collectifs – construction d'un test – étude critique d'un test – usage des tests mentaux<sup>23</sup>.

Comme l'École n'a pas de locaux, on se rendra, la première année, à la Faculté des lettres, au 25, rue Sainte-Famille, pour les cours théoriques. Les étudiants qui auront à exécuter des travaux de laboratoire en psychologie expérimentale ou à mener des études sur les tests psychologiques se rendront aux locaux de l'Institut au 8, rue D'Aiguillon. On a aussi prévu des leçons de cliniques à la Jemmerais (qui était un pavillon psychiatrique pour les enfants, situé derrière ce qui est aujourd'hui l'Institut universitaire en santé mentale de Québec). Parfois, on ira aussi au Petit Séminaire. Comme on le voit, les étudiants doivent parcourir d'assez longues distances pour suivre leurs différents cours. On est loin de l'avantage d'un pavillon unique

Le 8 mars 1944, l'École de pédagogie est détachée de la Faculté des lettres et rattachée à la Faculté des arts<sup>24</sup>; il en est de même de l'Institut. Les cours théoriques se donneront dorénavant dans les locaux de cette faculté, rue de l'Université, et les laboratoires, toujours dans les locaux de l'Institut. Mais, heureusement, cette situation ne durera pas longtemps, puisque, comme on l'a vu, on déménage au 71, rue D'Auteuil l'année suivante.

## Premiers programmes de licences

Si, en 1943, on n'offre que quelques cours, il n'en est plus de même en 1945, année où l'on est en mesure d'accepter des étudiants réguliers pour la première fois. En plus du programme de baccalauréat, auquel on a apporté beaucoup d'ajouts, surtout en psychologie, on offre deux programmes de licence, celui de l'Institut, qui forme des conseillers en orientation professionnelle, et celui de l'École, qui s'adresse à des pédagogues<sup>25</sup>. Le programme de l'Institut venait d'être approuvé par le Conseil de l'Université (28 février 1945). La durée des études est d'un an pour le baccalauréat et d'une année supplémentaire pour la licence.

Ce qui ressort de ces trois programmes, c'est qu'ils sont à forte concentration de psychologie. Ainsi, dans le programme du baccalauréat en pédagogie (que devaient également suivre avec quelques variantes les étudiants en orientation), on retrouve les cours de psychologie suivants :

23. Faculté des lettres et École normale supérieure, 1943-1944, p. 50 et 52.

24. Conseil de l'Université, P.V. 571, 8 mars 1944.

25. École de pédagogie, Institut d'orientation. Annuaire 1946-1947, p. 11.

- Introduction à la psychologie expérimentale;
- Étude expérimentale des sensations;
- Développements mentaux;
- Développements affectifs;
- Psychologie de l'apprentissage;
- Psychologie de la personnalité;
- Psychologie anormale;
- Notions générales sur les tests.

À ces cours s'ajoutent d'autres dont le contenu est plus spécialisé; ce sont:

- Critique de la connaissance;
- Psychologie philosophique;
- Psychologie appliquée à la pédagogie.

Bref, parmi les 19 cours offerts, le programme du baccalauréat en pédagogie en contient 11 à caractère proprement psychologique. À la licence en orientation, la moitié des titres se réfèrent à des cours de psychologie. Les voici:

- Psychologie anormale;
- Pratique clinique des tests mentaux individuels;
- Diagnostic de la personnalité;
- Méthodes de psychothérapie;
- Psychologie du rendement;
- Psychologie commerciale et industrielle.

Le 9 mai 1947, l'École fait approuver par le Conseil universitaire certains changements à ses programmes: il y a augmentation du nombre d'heures au baccalauréat (qui passe de 360 à 450 h de cours) et la licence est prolongée d'un an; elle comprend quelques cours théoriques, 270 h de travaux pratiques et la rédaction d'une thèse. En psychologie, on note plusieurs ajouts, dont ceux-ci:

- Psychologie comparée;
- Psychologie sociale scolaire;
- Technique de l'élaboration des tests mentaux;
- Psychothérapie;
- Psychologie de l'enfant de 0 à 6 ans;
- Psychologie des enfants exceptionnels;
- Psychologie des groupes d'enfants;
- Statistique supérieure.

Quelques cours sont modifiés. Par exemple, Étude expérimentale des sensations se transforme en Laboratoire de psychologie. D'autres sont regroupés. Ainsi, Introduction à la psychologie expérimentale devient Introduction à la psychologie expérimentale et histoire de la psychologie, alors que Développements affectifs est changé en Développements affectifs et psychologie de la personnalité.

En plus de ces programmes, qui formaient l'essentiel de l'enseignement de l'École, on avait offert, très tôt, un ensemble de cours conduisant au certificat. L'étudiant devait choisir 16 crédits de cours parmi les quelque 22 crédits possibles. Le certificat n'était accessible qu'aux étudiants d'autres facultés universitaires se destinant à l'enseignement. Parmi les certificats offerts à partir de 1946, on retrouvait celui de psychologie.

## I Premiers laboratoires

### Laboratoire de psychologie expérimentale

On avait réussi à organiser très tôt deux laboratoires communs à l'Institut et à l'École: un laboratoire de psychologie expérimentale et un laboratoire de psychologie animale. Au laboratoire de psychologie expérimentale, on menait des expériences sur les «sensations internes et externes (vue, ouïe, odorat, goût, toucher) et certains phénomènes mixtes comme l'attention<sup>26</sup>». Chaque séance durait environ deux heures et les étudiants devaient rédiger des comptes rendus de leurs observations. Ces laboratoires visaient non seulement à illustrer la méthode expérimentale, mais à préparer les étudiants à l'observation scientifique. Organisé en 1945, il semble que ce laboratoire ait été actif jusqu'en 1948. De toute façon, il n'apparaît pas dans l'annuaire 1949-1950 de l'École de pédagogie et d'orientation. En novembre 1955, il y a une certaine velléité d'exiger de nouveau des travaux de laboratoire: on décide que le cours de Psychologie de la sensation et de la perception fera partie de tous les programmes qui comportent des cours de psychologie et qu'à ce cours sera rattaché un laboratoire de psychologie expérimentale. Paul L'Archevêque se dit prêt à organiser ce laboratoire, car « nous pourrons ainsi donner à nos étudiants une meilleure formation et leur [*sic*] aider à comprendre le véritable sens de la mesure<sup>27</sup> ». Ce furent plutôt des vœux pieux; ce n'est qu'en 1958 que de nouvelles expériences seront menées, cette fois par Jean-Yves Lortie dans le cadre du même cours et de celui sur la Psychologie de l'apprentissage. Entre-temps, l'équipement avait graduellement disparu et il a fallu repartir à neuf, temporairement dans les locaux du Laboratoire de psychométrie.

---

26. École de pédagogie, Institut d'orientation. Annuaire 1947-1948, p. 22.

27. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1479 U628/31/1.

## Laboratoire de psychologie animale

On avait également mis sur pied un laboratoire de psychologie animale, auquel on accordait beaucoup d'importance, à en juger par la description qui en est faite dans l'annuaire :

En conjonction avec les cours de psychologie, les étudiants sont appelés à assister à des démonstrations ou à monter eux-mêmes des expériences. Et c'est en vue de stimuler les élèves aux recherches personnelles en ce domaine que l'École a organisé un laboratoire de psychologie animale. On sait l'immense contribution que la psychologie animale a apportée aux développements de la psychologie de l'apprentissage en particulier. Il était donc nécessaire pour l'École d'organiser aussitôt que possible un laboratoire de ce genre. Des circonstances favorables lui ont permis de réaliser très tôt ce projet. Et nul doute que les travaux accomplis par les élèves dans ce laboratoire contribueront largement à leur donner cet habitus scientifique si nécessaire à des pédagogues<sup>28</sup>.

Ce laboratoire, sous la responsabilité d'Arthur Fréchet, était utilisé pour les travaux reliés au cours de Psychologie comparée donné par le Dr L.-P. Dugal. Les étudiants y consacraient 20 heures : ils pouvaient « répéter quelques expériences typiques et, de ce fait, s'entraîner à la technique de l'expérimentation<sup>29</sup> ».

Le laboratoire de psychologie animale a été en opération de 1945 à 1949, semble-t-il, alors que des problèmes d'hygiène ont mis fin à ses activités. Comme le laboratoire de psychologie expérimentale, il n'apparaît pas dans l'annuaire 1949-1950.

Il est intéressant de constater que déjà, en 1946, on exigeait de l'expérimentation pour des cours, dont l'un en particulier, Psychologie de l'apprentissage, n'en requiert plus de nos jours à cause du trop grand nombre d'étudiants à le suivre, et l'autre, Psychologie de la perception, se limite à des démonstrations, pour les mêmes raisons.

## Département des recherches

En plus de ces laboratoires, on organise, dès 1946, un Département des recherches, dont Paul L'Archevêque prendra la direction à son arrivée à l'École l'année suivante. On veut ainsi contribuer au progrès de la « science pédagogique » et de « l'orientation systématisée » par « des recherches véritablement scientifiques<sup>30</sup> ». C'était la raison principale de l'existence de cet organisme. On a visé un peu haut peut-être, puisque de la recherche véritablement scientifique (c'est-à-dire publiée et soumise aux pairs), il ne s'en faisait pas

28. École de pédagogie, Institut d'orientation. Annuaire 1946-1947, p. 13.

29. École de pédagogie, Institut d'orientation. Annuaire 1947-1948, p. 25.

30. École de pédagogie et d'orientation. Annuaire 1952-1953, p. 43.

beaucoup. La deuxième tâche du Département était d'aider les étudiants dans la réalisation des travaux requis par les différents programmes (dont certains exigeaient un nombre déterminé d'heures de présence au Département). Enfin, on a travaillé à établir des batteries d'épreuves standardisées dont le but était de faciliter la sélection des étudiants souhaitant être admis aux différentes facultés universitaires : on voulait ainsi éliminer les échecs prévisibles dès le début de l'année. Ont participé à ces recherches la Faculté de médecine, la Faculté des sciences et l'École des sciences infirmières.

## Programmes de psychologie scolaire et de psychotechnique

Assez rapidement, comme on a vu, l'École s'était mise à donner un nombre imposant de cours de psychologie ; elle avait même ses premiers laboratoires de psychologie, dont l'existence, il faut l'admettre, a été de courte durée. Mais, jusqu'alors ses efforts avaient été concentrés sur la pédagogie et l'orientation professionnelle. On pourra argumenter sur la nature d'abord psychologique ou non de l'orientation et du counseling d'orientation, mais parmi les programmes que développera l'École par la suite, il y en a qui porteront sur trois disciplines ne prêtant à aucune équivoque ; ce sont la psychologie scolaire, la psychothérapie et le baccalauréat en psychologie.

En 1949, l'École divise son programme en trois sections : à la pédagogie et à l'orientation, elle ajoute la psychologie scolaire. Comme les deux autres, cette section offre un programme complet de baccalauréat (le baccalauréat était d'un an à cette époque dans toutes les disciplines de l'École) et un programme de licence avec thèse, programme entrepris après l'obtention du baccalauréat. Afin d'éviter toute ambiguïté et vu qu'on ne prévoyait pas développer, du moins pas tout de suite, de programme de psychologie clinique, on prend bien soin de définir le rôle du psychologue scolaire par rapport à celui du psychologue clinicien :

À l'encontre de la psychologie clinique qui s'intéresse d'abord à la psychopathologie individuelle en général, la psychologie scolaire se préoccupe surtout du développement normal des enfants dans le cadre de l'école [...] Il est important de souligner ici que la psychologie scolaire ne doit pas se substituer [...] à la psychologie clinique. Aussi l'une des tâches importantes du psychologue scolaire est-elle de dépister les enfants sérieusement mésadaptés pour les diriger vers des cliniques psychiatriques [sic] où ils recevront un traitement approprié à leur état. Toutefois, beaucoup d'enfants peuvent rencontrer au cours de leur croissance des difficultés psychologiques qui, pour un temps, influenceront leur conduite et produiront chez eux des déséquilibres passagers, mais qu'ils parviendraient à surmonter s'ils recevaient d'un spécialiste l'assistance nécessaire. C'est le rôle du psychologue scolaire d'aider les élèves à traverser avec succès les crises de ce

genre qui n'ont généralement aucun caractère pathologique, mais qui constituent, au contraire, la plupart du temps, des phases normales du développement de la personnalité<sup>31</sup>.

Du programme de psychologie scolaire, on avait désigné un bloc de cours pour constituer un autre programme, celui de psychotechnique. Le rôle du psychotechnicien était en quelque sorte auxiliaire par rapport à celui du psychologue ou du conseiller d'orientation. « Dans l'intention de l'École, la tâche du psychotechnicien se limite à l'administration des tests d'aptitude ou de personnalité qui constituent une partie importante de l'étude des cas soumis à l'attention du psychologue et de l'orienteur<sup>32</sup>. » C'est pourquoi, alors qu'en principe la licence en psychologie, y inclus le baccalauréat, s'obtenait après trois ans (si on avait terminé sa thèse, bien sûr), le diplôme de psychotechnique était obtenu après deux ans.

Ces programmes semblent avoir été très peu fréquentés : quatre ans après, en 1953, on n'avait accordé qu'un seul diplôme de psychotechnique. L'annuaire 1951-1952 annonce l'abandon de ce programme pour un certain temps : comme le psychotechnicien devait exercer sa profession sous la direction d'un psychologue ou d'un conseiller d'orientation, on considérait que le nombre de ces derniers n'était pas encore assez élevé pour justifier l'assistance de psychotechniciens. Quant au programme de psychologie scolaire, il n'apparaît pas, lui non plus, dans les programmes offerts en 1951-1952. On ne donne aucune raison pour justifier cette exclusion, mais il semble, lui aussi, avoir été très peu populaire puisqu'en 1953 on n'avait délivré que deux baccalauréats et une licence dans cette discipline<sup>33</sup>. Plus tard, la psychologie scolaire sera de nouveau offerte par le Département de psychologie. Associée à la psychologie du développement, elle deviendra un important domaine de recherche.

## Programme de lettre-pédagogie

L'École, en collaboration avec la Faculté des lettres, développe, en mars 1950, un programme de baccalauréat de Lettre-Pédagogie<sup>34</sup>. Ce programme comprend 34 crédits (qui devront être ramenés à 30 par la suite). Représentent l'École Roméo Miville, Paul L'Archevêque et Richard Joly. Le chanoine M. Laliberté et Maurice Lebel sont les représentants de la Faculté. Sur les 34 crédits, 17, soit la moitié, sont des cours de psychologie. On a, par exemple,

31. École de pédagogie, Institut d'orientation. Annuaire 1949-1950, 1950-1951, p. 20

32. École de pédagogie, Institut d'orientation. Annuaire 1949-1950, 1950-1951, p. 21.

33. *L'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval : dix ans au service de l'éducation, 1943-1953*, p. 6.

34. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1479 U628/31/1.

Psychologie de l'intelligence, Psychologie de l'adolescence, Psychologie de la personnalité, etc. Ce programme devait entrer en vigueur en septembre de la même année.

Les programmes qu'on a développés jusqu'à maintenant sont, si on se met dans l'esprit de l'abbé Éthier, des programmes de psychologie « normale ». Mais l'École se tourne maintenant vers la psychologie « anormale », alors qu'avec hésitation elle développe son premier programme de psychothérapie. C'est ce que nous verrons au chapitre suivant.

## I Les pionniers

En conclusion, à l'examen des cours offerts au début des années 1950, on peut dire que la variété des contenus est impressionnante, même si, il faut l'admettre, la qualité n'est pas toujours au rendez-vous. Il ne faut pas oublier que le nombre de professeurs spécialisés en psychologie est très restreint et que les ressources en argent et en locaux dont dispose l'École sont extrêmement modestes.

Le succès de cette expérience revient en bonne partie à l'abbé Éthier, à Arthur Tremblay, de même qu'à M<sup>gr</sup> Alphonse-Marie Parent.

Au cours de sa carrière à Laval, et même s'il n'y était qu'à temps partiel, l'abbé Éthier a eu la charge de plusieurs cours de psychologie, soit Introduction à la psychologie expérimentale, qu'il a donné du début jusqu'en 1947-1948, Développements affectifs, Psychologie de la personnalité et Psychologie de l'adolescent, en plus de deux cours d'orientation, Procédés généraux de l'orientation professionnelle et Mesure des aptitudes professionnelles.

Arthur Tremblay a été responsable de nombreux cours selon les années, lui aussi. Il a donné, entre autres, Psychologie de l'apprentissage, Psychologie de l'apprentissage académique, Psychologie appliquée à l'éducation, Développements mentaux, Notions générales sur les tests mentaux, Psychologie de l'intelligence, Tests individuels d'intelligence et Psychologie appliquée à l'éducation scolaire. Il a aussi été chargé de Psychologie scolaire et Sociologie scolaire.

Mais l'influence réelle de ces deux hommes débordait de beaucoup le cadre de leurs cours. Ainsi, le souci qu'eut plus tard le Département, puis l'École de psychologie, d'assurer une place importante à la psychologie fondamentale dans ses programmes est dû, on peut l'affirmer sans crainte de se tromper, à l'influence de l'abbé Éthier sur ses premiers disciples. Il était convaincu de la nécessité de cette discipline et il a grandement contribué à la faire connaître. Qu'on lise, par exemple, le préambule de son cours d'Introduction à la psychologie expérimentale :

Plusieurs des cours donnés à l'École de pédagogie et à l'Institut d'Orientation supposent la connaissance de la psychologie expérimentale. Il en va de même du diagnostic professionnel et de la pratique de l'enseignement telle que la conçoit l'École de Pédagogie. C'est donc à juste titre que le cours de psychologie expérimentale est considéré dans ces écoles comme l'un des cours de base<sup>35</sup>.

S'il est appelé, à juste titre, le père de l'orientation au Québec, l'abbé Éthier, on l'a vu, doit aussi être considéré comme un pionnier de la psychologie fondamentale à l'Université Laval, même si ses intérêts premiers ont toujours été l'orientation professionnelle.

Arthur Tremblay a, quant à lui, montré l'importance de la mesure et de la précision dans des domaines aussi divers que ceux de l'intelligence et des attitudes, par exemple. De plus, il a fait connaître Jean Piaget aux Québécois à un moment où celui-ci n'avait pas encore la notoriété qu'il acquerra par la suite. Il a surtout le mérite d'avoir été le premier à promouvoir la recherche à l'École.

M<sup>gr</sup> Parent ne semble pas avoir donné de cours à l'École ni à l'Institut. C'était plutôt un organisateur et un bâtisseur. Il était, si on peut dire, l'âme dirigeante de l'École et un médiateur extrêmement précieux auprès des autorités de l'Université. Plus tard, il accédera aux plus hautes fonctions de l'Université, dont celles de vice-recteur et de recteur. Chaque fois que la psychologie sera en difficulté, c'est à lui qu'on recourra et il fera toujours preuve d'une grande compréhension de ses problèmes. Son décès, survenu le 7 octobre 1970, sera une lourde perte pour le Département et pour l'Université.

D'autres noms sont aussi à retenir. Parmi ceux-ci, mentionnons le psychiatre Jean-Charles Miller dont la contribution a porté sur les aspects normaux et anormaux du développement psychologique. Il fut membre des tout premiers bureaux de direction de l'École et de l'Institut. Il en fera d'ailleurs partie pendant quelques années.

Relevons aussi la contribution de Paul L'Archevêque, arrivé en février 1947. Celui-ci était titulaire d'un doctorat en pédagogie de l'Université de Montréal et avait publié, en 1944, une *Épreuve collective d'habileté mentale générale*. Il se préoccupait, entre autres, de mesure en psychologie. Il a donné les cours Élaboration des tests mentaux, Méthodes de recherche, Questionnaires de personnalité, Notions générales sur les tests d'intelligence, Psychologie de la personnalité et Docimologie. Il fut très tôt responsable du Département des recherches, créé en 1946.

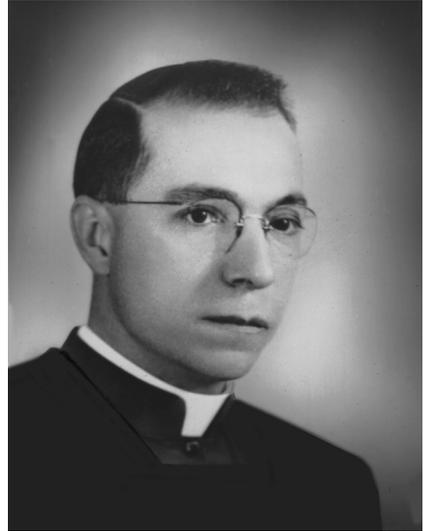
---

35. École de pédagogie, Institut d'orientation. Annuaire 1947-1948, p. 22

### Les pionniers



M<sup>gr</sup> Alphonse-Marie Parent



Wilfrid Éthier



Roméo Miville



Henri Richard

À son retour de l'Institut de psychologie de l'Université de Montréal, où il avait obtenu sa licence en psychologie expérimentale en 1948, l'abbé Roméo Miville a donné les cours Introduction à la psychologie expérimentale (assumé jusque-là par l'abbé Éthier), Dynamisme humain et Psychologie de la

personnalité. En novembre 1946, on lui aurait offert les cours suivants: Étude des sensations, Développements mentaux, Développements affectifs, Psychologie de la personnalité et peut-être Introduction à la psychologie expérimentale, soit un total de 90 heures<sup>36</sup>. Rien n'indique qu'il ait assumé cette charge, d'autant plus que de 1945 à 1948 il était inscrit à l'Université de Montréal. Ses deux premières années d'études, on se rappelle, avaient été payées à même les fonds de la Fondation Breitung, dont il a été question au chapitre précédent. En juin 1949, il remplacera M<sup>gr</sup> Parent à la direction de l'École, tâche qu'il assumera jusqu'au mois de novembre 1960.

Arthur Fréchet, qui avait collaboré dès les débuts avec l'abbé Éthier et A. Tremblay, a enseigné quelques années Mesure des aptitudes. Il quittera l'Université vers 1958.

En 1949-1950, Gaston Gauthier, le premier professeur à être titulaire d'un doctorat en psychologie, enseigne Psychologie de la sensation et de la perception, Histoire de la psychologie, Technique de l'entrevue individuelle et Le processus et la technique de l'orientation. Il quittera peu après, cependant.

Au départ de G. Gauthier, les deux premiers de ses cours seront assumés (1951) par Maurice Meunier, licencié en psychologie de l'Université de Montréal (1947), qui donnera également Psychologie de l'apprentissage. L'année suivante, Maurice Meunier sera engagé comme professeur auxiliaire. Il œuvrera à l'Université, dans le domaine de la psychologie clinique et de la psychothérapie, jusqu'à sa retraite en août 1991.

Jean-Charles Lessard est engagé en 1950 pour enseigner Psychologie de l'enfant. Par après, il donnera aussi Psychologie de l'enfant exceptionnel. Lorsque le Département de psychologie sera détaché de la Faculté des sciences de l'éducation, il optera pour œuvrer à l'intérieur de celle-ci.

Roch Duval est approché par l'abbé Miville en novembre 1950 pour être engagé à temps complet à l'École. Il accepte d'y venir trois semaines par mois. Il travaillera surtout en orientation professionnelle, mais il assumera aussi des cours tels que Technique de l'entrevue individuelle et Morale professionnelle en psychologie et en orientation. C'est lui qui introduisit les cours de Counseling psychologique après un stage aux États-Unis. Lui aussi fera carrière à la Faculté des sciences de l'éducation.

En 1951, Hubert Chéné est chargé d'enseigner Tests mentaux individuels. Il sera engagé comme professeur auxiliaire quelques années plus tard (1963) et fera carrière en psychométrie. Il était aussi spécialisé en interprétation clinique des tests. Il prendra sa retraite en 1991 lui aussi.

---

36. Agenda de la réunion du 19 novembre (1946 ajouté à la main) du Bureau de direction, AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1479 U628/31/1.

On pourrait ajouter, même s'il n'était pas directement impliqué en psychologie, le nom du R.F. Alfred, é.c., lui qui a, pendant plusieurs années, enseigné Statistique élémentaire et Statistique supérieure à l'École. Il était membre de la Royal Statistical Society de Londres.

D'autres noms reviennent souvent dans les annuaires de l'époque. Nous en mentionnons quelques-uns quitte à en oublier d'importants : Georges-Albert Bergeron, m.d. (Physiologie, Endocrinologie), Roméo Blanchet, m.d. (Neurophysiologie), l'abbé Stanislas Cantin (Psychologie rationnelle), le frère Clément, é.c. (Philosophie de la connaissance) et Louis Moreault (Clinique des enfants problèmes).

## Difficultés à la suite du nouveau rôle attribué au directeur de l'institut

Même s'il n'y était qu'à temps partiel, l'abbé Éthier a été très actif à l'Université Laval jusqu'à la fin des années 1940 alors que sa contribution diminue de façon importante : en 1949, par exemple, il ne donne plus que trois cours d'un crédit chacun, soit Organisation du travail intellectuel, Questionnaires de personnalité – Introduction et Principes de l'orientation professionnelle. Que s'est-il passé ? On sait qu'il avait envisagé son départ deux ans plus tôt. Ainsi, en mars 1947, quelques mois avant la fusion entre l'Institut et l'École, il demande au Bureau de direction de prévoir son remplacement éventuel à la direction de l'Institut, les exigences de l'Institut canadien d'orientation professionnelle, de Montréal (dont il est toujours directeur), se faisant de plus en plus pressantes. Il se montre prêt à initier un remplaçant, l'abbé Jean-Marie Garant. Le Bureau de direction se montre sympathique à l'idée : il accepte en principe que des démarches soient entreprises auprès de l'abbé Garant pour que celui-ci s'initie petit à petit au travail de l'orientation sous la direction de l'abbé Éthier. Mais, la véritable raison de son départ, semble-t-il, c'est qu'à la suite de la fusion de l'Institut et de l'École ses responsabilités se virent diminuées de façon importante. De plus, il aurait alors manifesté le désir d'être nommé directeur de l'École, ce qui lui aurait été refusé (voir plus bas).

Avec la fusion des deux organismes en juin 1947, les rapports entre l'abbé Éthier et Arthur Tremblay se détériorent rapidement. Avant cette fusion, A. Tremblay, à titre de directeur adjoint de l'École (on disait sous-directeur à l'époque), était responsable, entre autres, des programmes et des horaires de pédagogie ainsi que de l'admission des étudiants en pédagogie. Comme directeur de l'Institut, l'abbé Éthier gère les programmes d'orientation et veille à l'admission des étudiants en orientation. Avec la fusion, il y a tellement de « compénétration » des programmes qu'A. Tremblay peut difficilement remplir son rôle de directeur adjoint s'il n'a pas le contrôle aussi de ce qui se passe à l'Institut. Pour résoudre le problème, on propose de réduire le rôle

de l'abbé Éthier à celui de directeur « technique ». Il s'occupera, par exemple, de l'inscription des étudiants, mais non de leur admission. Le directeur adjoint devient directeur des études pour les deux disciplines. Ce partage des rôles, on s'en doute, le directeur de l'Institut l'appréciera de moins en moins, et il ne se gênera pas pour le dire. Qui plus est, P. L'Archevêque, qui s'occupe de la direction des mémoires et thèses en pédagogie, se dit prêt à prendre à sa charge également ceux d'orientation, mais il n'accepte pas la conception que se fait l'abbé Éthier de la recherche, de sorte qu'il ne pourrait diriger des thèses dont le sujet aurait été fixé par ce dernier. On lui en accorde la responsabilité en orientation comme en pédagogie, diminuant d'autant l'influence de l'abbé Éthier.

Le conflit prit des proportions telles que le recteur Vandry dut lui-même intervenir et rappeler à l'abbé Éthier, le 16 septembre 1948, ceci : « Monsieur Tremblay a été chargé de l'administration de l'École par les autorités de l'Université et nous n'avons pas l'intention de changer quoi que ce soit à ses attributions. Vous me feriez plaisir en vous soumettant de bonne grâce à l'autorité de Monsieur Tremblay<sup>37</sup>. »

Pour résoudre le problème, on avait même envisagé une autre possibilité : le départ de Tremblay et la nomination d'Éthier au poste de directeur, poste que, pourtant l'Université, semble-t-il, lui avait refusé au printemps de 1947<sup>38</sup>. Mais, on préfère conserver Arthur Tremblay et, pesant les conséquences du départ d'Éthier, on conclut que Gaston Gauthier, qui travaille à l'Institut depuis septembre 1948, serait prêt à le remplacer à la direction. Au départ d'Éthier en octobre de la même année, c'est bien Gaston Gauthier, et non l'abbé Garant, qui prit la charge de l'Institut. L'abbé Garant y sera cependant conseiller d'orientation.

Entre deux fortes personnalités, ce sont des situations prévisibles, elles n'altèrent en rien la qualité des deux hommes et l'admiration que nous pouvons avoir pour chacun d'eux. L'Université a tenu à clore le débat sur une note positive. En 1956, elle nomme l'abbé Éthier professeur émérite et, en 1966, lui accorde un doctorat d'honneur à l'occasion du 25<sup>e</sup> anniversaire de fondation de l'Institut canadien d'orientation professionnelle. L'abbé Éthier ne gardera pas rancune des événements de 1948 ; il conservera même beaucoup d'admiration pour le Département d'orientation : en 1961, au moment de la création du Département de psychologie, il prendra position pour un Département d'orientation distinct, vantant la réputation de ce dernier dans toute la province.

37. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/2.

38. *Notes au sujet de l'abbé Éthier*, document non daté, mais vraisemblablement de 1948 et préparé pour un bureau de direction par M<sup>gr</sup> Parent. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/2.



## De la psychothérapie à la psychologie

Le programme de psychothérapie que l'École de pédagogie et d'orientation se prépare à lancer témoigne d'une orientation nouvelle dans sa philosophie. Jusqu'ici, elle s'était adressée à l'orientation, la pédagogie, la psychologie scolaire, la psychométrie, toutes des disciplines qui s'alimentaient à la psychologie dite normale. En développant son nouveau programme, elle s'aventure dans un domaine qu'elle redoute: on se souviendra des commentaires émis quelques années plus tôt par l'abbé Grenier au sujet de la psychologie anormale et de la psychanalyse, commentaires qui ont été rappelés dans le premier chapitre.

### **|** Licence en psychothérapie

Le début des années 1950 verra apparaître un premier programme de psychologie et de psychothérapie grâce à la collaboration entre l'École et l'Institut de psychothérapie de l'Hôtel-Dieu de Québec. La relation entre les deux ne sera pas facile, cependant.

Le 13 mai 1949, le D<sup>r</sup> Henri Samson, s.j., fonde l'Institut de psychothérapie de l'Hôtel-Dieu de Québec<sup>1</sup>. Il avait auparavant, de 1945 à 1949, occupé le poste de directeur de l'Adult Guidance Clinic, à Brooklyn, N.Y. Il s'adjoint le D<sup>r</sup> Roméo Blanchet, alors secrétaire de la Faculté de médecine de l'Université Laval. D'abord un centre de services psychothérapeutiques, l'Institut s'oriente très tôt vers la formation de psychothérapeutes. Cependant, comme il n'est pas relié à une université, ses diplômés risquent de ne pas être reconnus. Il fallait donc tenter d'établir des liens avec l'Université.

En outre, le nouveau directeur de l'École, diplômé récent de l'Institut de psychologie expérimentale de Montréal, souhaitait, lui aussi, établir un programme de psychologie à l'École. Dès le printemps 1950, il autorisait même une personne à suivre, à l'été, des cours de psychologie, l'assurant que ceux-ci lui seraient reconnus dans le futur programme de l'École. C'est ainsi que Marcelle Lepage-Thibaudeau deviendra la première étudiante à s'inscrire à un programme de psychologie (plus précisément un programme de psychothérapie) avant l'existence même de ce dernier. Comme entendu, elle prend Psychologie de l'intelligence et Statistique élémentaire, donnés respectivement par A. Tremblay et le Fr. Alfred, é.c. À l'automne, elle suit Statistique supérieure. La raison qui avait poussé Marcelle Thibaudeau à rencontrer l'abbé Miville, c'est qu'elle était fortement intéressée à une formation complète en psychologie et en psychothérapie, mais, pour des raisons personnelles, elle ne désirait pas étudier à Montréal. L'Institut de psychothérapie où elle s'était inscrite étant tout proche, elle voyait là une belle occasion d'atteindre son double objectif. Elle connaissait bien l'École, ayant été invitée par A. Tremblay à y enseigner Méthodologie des sciences naturelles aux jardinières d'enfants, ce qu'elle fera d'ailleurs pendant huit ans.

Mais, l'École était hésitante; elle considérait qu'établir un programme complet de psychothérapie, avec la formation pratique requise, débordait les cadres ordinaires de ses attributions. « Nous avons toujours pensé et l'avons dit, à maintes reprises, que l'École de pédagogie en s'intéressant à la psychothérapie, ne remplissait par là qu'une fonction supplétive<sup>2</sup>. » Sans doute le climat qui existait, à l'époque, contre tout ce qui était psychologie anormale a-t-il eu une certaine influence sur cette temporisation. Il faut rappeler aussi que les ressources étaient plutôt limitées.

- 
1. Au début, l'Institut est logé dans un local prêté par les sœurs hospitalières de l'Hôtel-Dieu, à leur résidence pour les sœurs convalescentes, chemin Saint-Louis, à Sillery. Plus tard, avec l'aide de l'École, il emménagera sur la rue Sainte-Anne, dans une maison appartenant aux Ursulines. Pour les meubles, on a récupéré ceux de l'ancien Centre psychosocial.
  2. Lettre du directeur R. Miville au père Samson, s.j., 9 juin 1956.

À la fin de l'année 1951, peu avant le départ de l'abbé Miville pour un voyage d'études en Europe, Marcelle Thibaudeau, considérant que les choses traînaient en longueur, rencontre de nouveau le directeur. Elle lui demande ce que l'École attendait pour fonder la section. Elle lui rappelle qu'en tergiversant de la sorte, elle risquait de se faire enlever par les psychiatres cette psychologie à laquelle elle tenait pourtant beaucoup. Le Centre psychosocial avait dû fermer ses portes, les psychiatres de l'Hôpital Saint-Michel-Archange en ayant accaparé le rôle, selon Marcelle Thibaudeau. L'École voulait-elle voir la psychologie subir le même sort? À la suite de cette argumentation convaincante, l'abbé Miville demande à madame Thibaudeau de l'excuser quelques instants. Il se rend au bureau de P. L'Archevêque en discuter. En revenant, il annonce à madame Thibaudeau: «La section de psychologie est fondée, c'est décidé<sup>3</sup>!»

Cette initiative de Marcelle Thibaudeau a servi en quelque sorte de déclencheur dans la mise en place d'un programme qu'on était déjà en train d'élaborer. Entre-temps, en effet, le directeur avait rencontré le père Samson et le D<sup>r</sup> Blanchet et discuté de la possibilité de fonder une section de psychothérapie, avec enseignement théorique assuré, en principe, par l'École et stages pratiques réalisés à l'Institut. Il avait aussi rencontré le père Raymond dans le but d'ébaucher un programme. Il en fait mention à la séance du Bureau de direction du 17 décembre. C'était là, on en convient, une belle occasion pour l'École de voir ses étudiants réaliser leur formation pratique à l'Institut, la libérant d'autant d'une charge qu'elle aurait pu difficilement assurer. Pour l'Institut, c'était la reconnaissance universitaire recherchée. Le bonheur parfait, quoi! Mais encore une fois ne nous réjouissons pas trop vite.

Le 8 janvier 1952, le directeur, appuyé d'Arthur Tremblay, propose que l'École, afin de répondre aux besoins de plus en plus pressants de spécialistes de la psychothérapie, fonde une section de psychothérapie. On envisage la licence et même le doctorat. Mais le programme qui est joint au procès-verbal ne porte que sur la licence. L'abbé Miville part ensuite pour l'Europe. Le 21 janvier suivant, A. Tremblay informe les membres du Bureau de direction que l'abbé Miville, juste avant son départ, avait obtenu du recteur, M<sup>gr</sup> Vandry, et du Chancelier apostolique, M<sup>gr</sup> Maurice Roy, l'autorisation de fonder la section. Quelques modifications sont apportées au programme à la suite des suggestions du père Samson. Le 4 février, le programme peaufiné par Arthur Tremblay, en collaboration avec le père Samson et le D<sup>r</sup> Blanchet, est accepté par l'École, et il le sera par le Conseil universitaire le 6 mars suivant.

On se rappelle que les programmes de l'École sont divisés en trois sections, mais, cette fois, c'est la psychothérapie qui s'ajoute à la pédagogie et à l'orientation, remplaçant la psychologie scolaire.

---

3. Marcelle Thibaudeau, communication personnelle.

L'École justifie ainsi sa capacité d'assumer le nouveau programme :

À cause de la place considérable que la psychologie occupe dans nos programmes d'études, l'École de pédagogie et d'orientation pouvait sans modifier son orientation première ni surcharger outre mesure son organisation académique, ajouter à son programme les cours spéciaux que requiert une solide formation psychothérapeutique<sup>4</sup>.

Étant donné la diversité des candidats, les cours sont partagés en deux catégories : les prérequis (on dirait aujourd'hui *les préalables*) et les cours de la licence proprement dite. Les prérequis seront différents selon qu'on est bachelier ès arts, auxiliaire social ou prêtre, d'une part, ou médecin, d'autre part, ou encore bachelier en éducation. Puisque les bacheliers en éducation ont déjà beaucoup de cours de psychologie, ils n'auront que peu de préalables à suivre, dont Psychologie animale. Les médecins devront suivre la plupart des cours de psychologie : Introduction à la psychologie expérimentale, Psychologie de la sensation et de la perception, Psychologie de l'apprentissage, Psychologie de l'intelligence, Psychologie de la personnalité, Histoire de la psychologie. Les candidats du premier groupe (bacheliers ès arts, auxiliaires social, etc.) auront, en plus des cours suivis par les médecins, des cours d'anatomie, de physiologie, etc.

Les cours de la licence proprement dite sont les suivants :

- Théologie, philosophie, psychothérapie ;
- Morale professionnelle ;
- Introduction à la psychosomatique ;
- Introduction à la psychothérapie ;
- Psychopathologie descriptive ;
- Psychopathologie clinique ;
- Technique de l'entrevue individuelle (Rogers) ;
- Psychologie de l'intelligence ;
- Initiation à la recherche ;
- Questionnaires de personnalité ;
- « *Multiphasic* » ;
- Tests de projection ;
- Tests individuels d'intelligence ;
- Techniques psychothérapeutiques ;
- Séminaire de lectures.

---

4. *L'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval : dix ans au service de l'éducation, 1943-1953*, p. 20.

On note que l'Institut de psychothérapie de l'Hôtel-Dieu de Québec est le seul endroit reconnu pour les stages. Il n'y a pas de période fixe pour ceux-ci, c'est le directeur de l'Institut qui en décidera et qui accordera une « attestation de fin de stage ». On s'en doute, cette exigence arbitraire sera source de difficultés entre l'Institut et l'École. On y reviendra plus loin.

L'entente conclue, on démarre le programme. Les étudiants se rendent à l'École pour leurs cours théoriques et à l'Institut, pour leur formation pratique. Le père Samson aurait bien aimé y donner aussi ses cours théoriques, mais les locaux sont insuffisants. Le simple fait d'avoir à se rendre à l'École pour ce faire l'indispose déjà. Puis survient un événement qui, n'eût été de l'intervention de l'École, aurait pu mettre fin aux activités de l'Institut. En effet, à la suite d'une brouille avec les Hospitalières de l'Hôtel-Dieu, le père Samson doit quitter le local qu'elles avaient mis à sa disposition. Privés de leur institut, les étudiants ne peuvent plus poursuivre leurs stages de psychothérapie. C'est alors que l'École vient à leur rescousse. Marcelle Thibaudeau avait appris qu'un local, appartenant aux Ursulines, sur la rue Sainte-Anne, était à louer, le médecin qui l'occupait, le D<sup>r</sup> Leblond, l'ayant quitté. Elle convainc A. Tremblay: « Si nous obtenions ce logement, nous pourrions récupérer les meubles de l'ancien Centre psychosocial et les y transporter. Nous aurions ainsi un Institut approprié à nos besoins. » Belle occasion, donc. L'École entreprend les démarches nécessaires, elle contribue même une somme de 2000 \$ (l'abbé Miville, qui avait négocié l'entente avec les Ursulines, reconnaîtra plus tard qu'il n'est pas clair si c'est un don ou un prêt), de sorte que le père Samson récupère son Institut. C'est alors, semble-t-il, qu'il prit le nom d'Institut de psychothérapie de l'Université Laval.

Malgré cette aide de l'École, les relations sont loin de s'améliorer: le directeur de l'Institut n'apprécie pas du tout le droit de regard de l'École sur la formation reçue à l'Institut et refuse le contrôle administratif qu'elle tient à y exercer. Ces difficultés inquiètent de plus en plus l'École. En octobre 1955, l'abbé Miville veut en discuter avec le père Samson. Il se prépare en conséquence: il invite Arthur Tremblay, Paul L'Archevêque et Maurice Meunier à l'accompagner. Cette rencontre ne semble pas avoir porté des fruits. Le cas d'une étudiante qui, l'année suivante, soutient avoir rempli toutes les exigences du programme, mais à qui le père Samson refuse l'attestation de fin de stage donne l'occasion à l'École de clarifier une fois pour toutes les liens entre les deux organismes. Cette étudiante avait soumis son cas à la direction de l'École; celle-ci réfère le dossier au recteur, qui donne entièrement raison à l'étudiante et lui délivre l'attestation demandée, ce qui, on le devine, n'eut pas l'heur de plaire au père Samson. Il s'en plaint amèrement à l'abbé Miville. Celui-ci, dans sa réponse, précise d'abord que c'est le recteur, et non l'École, qui a remis l'attestation en question. Il en profite, ensuite, pour rappeler tout ce qu'il a fait pour l'Institut, résume les problèmes que son administration soulève et énumère les conditions pour que l'Institut demeure rattaché à l'École: tous les professeurs de l'Institut doivent être engagés par le conseil

d'administration de l'Université; tous les élèves de l'Institut devront être inscrits à l'École et les cours qu'ils auront suivis devront être contrôlés par celle-ci, responsable des dossiers académiques. « En d'autres termes, vous devez vous intégrer à l'Université comme toutes les institutions qui s'y rattachent et vous conformez [sic] à ses règlements<sup>5</sup>. »

Le père Samson accepta tant bien que mal. La collaboration (!) entre les deux organismes durera, malgré tout, jusqu'en septembre 1963 alors que l'Institut sera détaché pour de bon de l'Université par le Conseil universitaire. Entre-temps, l'École suspend la description du programme de psychothérapie: l'annuaire de 1959-1960 avise que ce programme devra être reformulé et on prie le lecteur de s'adresser au D<sup>r</sup> L'Archevêque pour toute information. Après la décision de 1963, les étudiants déjà inscrits pourront tout de même terminer leur formation, de sorte que la rupture définitive est survenue en 1970 avec la collation des diplômes des derniers étudiants inscrits. Des débuts à 1968, l'Université aura délivré 16 diplômes de licence en psychothérapie<sup>6</sup>.

C'est un document préparé par Henri Richard en 1962<sup>7</sup>, alors qu'il était directeur du Département de psychologie fondé l'année précédente, qui a clarifié pour de bon le statut que devait avoir l'Institut par rapport à l'École. H. Richard examine trois possibilités: 1) institut professionnel, sans attaches avec l'Université – c'est la situation idéale, selon lui; 2) un département au niveau postgradué qui pourrait être rattaché à l'École des gradués – cette solution lui paraît discutable; 3) un organisme dont la contribution serait maintenue au niveau gradué. Cette dernière option est inacceptable en théorie et difficile à réaliser au plan pratique: on devrait augmenter considérablement le personnel et refondre le programme d'enseignement. Le bureau de direction accepte que le mémoire soit envoyé au père Samson, avec copie au recteur. On invite le premier à venir en discuter avec les membres du Bureau, lui rappelant, tout de même, les avantages de poursuivre la formation de thérapeutes à Laval. Le père Samson rejette les conclusions du mémoire. Maurice Barbeau, directeur de l'École, tente de l'apaiser en lui rappelant qu'il ne s'agissait pas de décisions, mais de suggestions à l'adresse du Conseil universitaire. Ces suggestions, elles seront prises au sérieux cependant, et, comme on sait, c'est la première que le conseil retiendra lorsqu'en septembre 1963 il détachera l'Institut de l'Université. Dans le programme de 1963 du Département de psychologie, on indique bien, d'ailleurs, que ce dernier ne prépare pas à la pratique de la psychothérapie: les étudiants intéressés à cette spécialité pourront toujours se diriger vers les instituts spécialisés, mais après l'obtention de leur licence ou de leur doctorat.

L'Institut a poursuivi sa route seul en s'incorporant en mai 1971.

---

5. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/2.

6. *Faculté des Sciences de l'Éducation, 25<sup>e</sup> anniversaire et inauguration du pavillon*, 1968, p. 27.

7. École de pédagogie et d'orientation, Bureau de direction, 8 juin et 11 juillet 1962.

## Rappel des conditions d'engagement des professeurs

Pour combler ses besoins en personnel professoral, l'École de pédagogie et d'orientation ne trouvait à peu près pas de titulaires de doctorat. Les ressources du milieu étaient très limitées, et dans les sciences humaines surtout, il semble qu'on ait été plus porté vers l'action que vers la recherche, de sorte que les détenteurs de doctorat étaient très rares. L'École a tenté de compenser cette lacune en engageant ceux ou celles de ses étudiants qui semblaient les plus prometteurs, les incitant fortement à poursuivre des études doctorales par la suite.

Cette situation n'était pas unique à l'École, loin de là. Au point où le Conseil universitaire, le 9 mai 1952, sent le besoin de rappeler à tous les doyens et directeurs d'écoles les conditions d'embauche des professeurs. Un extrait des minutes de la séance et l'article 65 des statuts de l'Université leur sont envoyés par le secrétaire général, l'abbé Dolbec. On avertit qu'à partir de septembre l'Université sera plus exigeante sur ce point du règlement. L'article 65 se lit comme suit :

Pour que quelqu'un soit admis dans le collège des professeurs, il doit :

1. avoir de vastes connaissances, de l'aptitude à l'enseignement, de la prudence et une grande intégrité de mœurs ;
2. posséder le diplôme de docteur dans la discipline où il enseignera ;
3. faire la profession de foi selon la formule approuvée par le Saint-Siège ;
4. être nommé par l'Autorité compétente ;
5. recevoir la mission canonique du Grand Chancelier s'il doit enseigner dans une Faculté ecclésiastique.

Les points 3 et 5 n'offrent aucune surprise pour qui a lu le premier chapitre du présent ouvrage. Pour l'exigence du doctorat, on a pris beaucoup de temps à la respecter, non seulement à l'École de pédagogie et d'orientation, mais plus tard à la Faculté des sciences de l'éducation et même au futur Département de psychologie une fois celui-ci devenu autonome et pour la simple raison que les titulaires d'un tel diplôme étaient extrêmement rares à l'époque. Par exemple, en 1959, au moment où l'on se préparait à fonder le Département de psychologie, l'École n'a que très peu de titulaires de doctorat. Ainsi, parmi ses huit professeurs titulaires deux seulement possèdent un doctorat, l'un est en théologie et l'autre en pédagogie. Sur huit professeurs agrégés, un seul détient le diplôme requis et il est en psychiatrie. Chez les 27 professeurs auxiliaires, on compte huit docteurs, soit un en théologie, trois en lettres, un en statistique, un en sciences et deux seulement en psychologie<sup>8</sup>.

---

8. *Annuaire général de l'Université Laval pour l'année académique 1959-1960*, 1959, p. 132-134.

Souvent ces professeurs auxiliaires sont des professeurs titulaires ou agrégés dans d'autres facultés, ce qui fait que leur contribution à l'École n'est pas leur préoccupation première.

Si l'École voulait respecter cette exigence de doctorat, il lui fallait encourager ses jeunes professeurs à aller le chercher, de préférence en s'inscrivant dans des universités étrangères. Pour faciliter les choses, l'Université avait développé un programme d'aide. Au début des années 1960, par exemple, elle offrait au candidat une bourse qui pouvait atteindre la moitié du salaire auquel il aurait eu droit s'il était resté à Laval. Cette somme étant nettement insuffisante, elle l'incitait à obtenir une aide supplémentaire d'organismes subventionnaires. Par contre, à moins d'une entente spéciale, la contribution à son fonds de pension était suspendue durant toute la durée de ses études. De plus, il ne touchait évidemment aucun salaire.

De telles études à l'extérieur offraient plusieurs avantages : l'Université évitait l'autofécondation ; quant au professeur, il acquérait une formation non disponible à Laval. Et, sans doute, s'ajoutaient d'autres avantages non tangibles, tels que le fait de goûter à une culture universitaire tout autre et, si l'université était renommée, d'être mis en contact avec des étudiants venant de partout dans le monde. Tout cela était source de défi et de grande satisfaction personnelle. En revanche, le professeur qui s'engageait dans cette voie se voyait fortement pénalisé : en plus du salaire qu'il avait dû sacrifier durant ses études, il se voyait refuser ces années dans son plan de carrière. En d'autres mots, le professeur qui prenait trois ans pour réaliser ses études doctorales se retrouvait trois échelons plus bas que s'il était resté à Laval<sup>9</sup> ! On le devine, ce programme n'a pas été aussi populaire qu'on l'eût souhaité, d'autant plus que si elle encourageait ce genre d'études, l'Université n'en faisait pas une condition *sine qua non* pour demeurer à son emploi. Ceux qui adhèrent au programme, cependant, ont à peu près tous obtenu le diplôme convoité.

Une autre façon, plus discutable celle-là, fut de permettre à certains professeurs de s'inscrire aux études doctorales dans leur propre département. Faut de règlement précis à cet effet, leur statut était ambigu : ils étaient à la fois professeurs et étudiants. Comme professeurs, ils avaient à assumer une charge de travail assez lourde ; en tant qu'étudiants, ils devaient mener leur recherche de doctorat. Très peu ont réussi à mener de front les deux exigences, la plupart ne terminant jamais leur programme. De plus, il en est résulté aussi des situations plutôt cocasses, comme celle d'un professeur à temps complet inscrit à temps complet aux études doctorales en psychologie et supervisant le travail d'étudiants inscrits au doctorat dans la même discipline ! Évidemment, cela ne pouvait que conduire à des échecs.

---

9. À la suite d'une entente entre l'Université et le SPPUL, cette anomalie fut corrigée en 1990.

Enfin, aux étudiants prometteurs on a offert des postes de professeurs assistants : ils s'initiaient à l'enseignement tout en poursuivant leurs études doctorales. Ici encore, et probablement pour les mêmes raisons, ces programmes ne connurent pas, loin de là, le succès escompté.

En 1976, soit près de vingt-cinq ans après le rappel des conditions d'emploi par le secrétaire général de l'Université, la situation était la suivante à l'École de psychologie : sur les huit titulaires, trois n'avaient toujours pas de doctorat. Par contre, cinq des six agrégés étaient titulaires de doctorat de même que tous les professeurs adjoints (sept). Mais aucun des cinq professeurs assistants ne détenait le diplôme requis. L'entente entre l'Université et le Syndicat des professeurs, à la suite de la grève de 1976, a permis à trois de ces derniers d'accéder au statut de professeur permanent. Ce furent les derniers. Depuis lors, tous les nouveaux professeurs doivent posséder un doctorat, c'est une condition d'agrégation.

Cette digression nous a écartés un peu de notre sujet. Revenons aux années 1950.

## Centre d'intérêt en psychologie

Un autre événement souligne l'importance considérable qu'on accorde à la psychologie déjà à cette époque. Le 11 février 1952, A. Tremblay soumet au Bureau de direction un projet de séminaire dans le but de faciliter les échanges entre les professeurs de l'École et de stimuler la recherche. Les professeurs sont regroupés dans trois centres d'intérêt « en fonction des secteurs d'enseignement dispensés par l'École, soit : 1) Pédagogie, 2) Psychologie, 3) Orientation ». Quinze professeurs choisissent la pédagogie, six l'orientation, alors que douze autres se retrouvent en psychologie. Font partie de ce centre d'intérêt : l'abbé Roméo Miville, directeur, Marie C. Laliberté, G.-A. Bergeron, Roméo Blanchet, les abbés Stanislas Cantin et Robert Dolbec, Paul L'Archevêque, Jean-Charles Lessard, Maurice Meunier, R.P. Jean-Marie Raymond, s.j., Pierre-H. Ruel et Arthur Tremblay.

En principe, les réunions devaient se tenir toutes les deux semaines, le lundi soir, chaque centre d'intérêt étant à tour de rôle au programme. On prévoyait ainsi traiter un même thème cinq fois dans l'année. Ce sont l'abbé Marcel Lauzon, de la section de pédagogie, et Richard Joly, de la section d'orientation, qui eurent la responsabilité des premières rencontres. R. Joly avait accepté, quelques mois auparavant, la fonction de correspondant canadien pour la *Revue française de psychologie appliquée*.

Nous n'avons pas de comptes rendus de ces séminaires, mais ils semblent avoir bien fonctionné, puisqu'en mai de la même année, on charge Richard Joly de les organiser de nouveau pour l'année 1952-1953. Arthur Tremblay le félicite même « pour le magnifique travail qu'il a fait pour l'organisation des séminaires de professeurs au cours de l'année 1951-1952<sup>10</sup> ».

## La « rectitude doctrinale »

Arthur Tremblay, en particulier, ne manquait pas d'encourager les professeurs à publier le fruit de leurs travaux. Au début des années 1950, il n'était pas beaucoup entendu. Mais il y eut des exceptions. Il faut dire que si on était membre du clergé, et ils étaient assez nombreux à l'École à cette époque, il n'était pas facile de publier en psychologie empirique. Il fallait s'assurer de respecter ce qu'on pourrait appeler la « rectitude doctrinale ». C'est ce qu'apprendra Roch Duval, professeur en orientation scolaire et professionnelle.

En 1954, celui-ci publie deux articles, l'un qui porte sur les vocations sacerdotales et religieuses, l'autre sur les fréquentations des adolescents<sup>11</sup>. À l'École, on est bien heureux qu'enfin on commence à publier et on félicite R. Duval pour ce geste.

Autre son de cloche, cependant, chez plusieurs membres du clergé. L'abbé L.-E. Hudon, dont on a parlé au chapitre premier au sujet de la psychanalyse, se fait leur porte-parole. Dans un premier article qu'il dit avoir écrit seulement à la suggestion de plusieurs prêtres et dans le but de servir l'Église et d'orienter les esprits, il fait des mises au point : « Ces deux articles s'appuient totalement sur les sciences naturelles qu'on appelle *psychanalyse et psychologie clinique*<sup>12</sup>. » Ces deux sciences, selon lui, peuvent rendre de grands services si on les applique avec sagesse et prudence, mais elles peuvent faire beaucoup de mal si on en fait un mauvais usage. Et d'après l'abbé Hudon, Roch Duval en a fait un mauvais usage. Il en veut en particulier à l'article qui traite des *amours adolescentes et vocations*. Il revient sur le sujet la semaine suivante, mais de façon plus détaillée cette fois. S'il ne trouve rien de bien répréhensible dans celui qui porte sur les vocations, il critique fortement, par contre, celui qui traite des amours adolescentes. Essentiellement, ce qu'il lui reproche, c'est de vouloir à tout prix sauver *la primauté de l'amour, contre des directions abusives et des causeries moralisatrices*. Au lieu de commencer par l'intelligence et la raison, soutient-il, R. Duval a commencé par le bas, c'est-à-

10. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1479 U628/31/1.

11. « Au service des vocations sacerdotales et religieuses », *Revue ecclésiastique du clergé*, mars 1954 ; « Les fréquentations des adolescents : amours adolescentes et vocations », *Cahiers d'action catholique*, janvier-février 1954, p. 152.

12. *Semaine religieuse*, 13 mars 1954, p. 585.

dire par les tendances affectives et les poussées du cœur, qu'il faudrait à tout prix respecter dans leurs inclinations naissantes, de peur d'aller contre l'équilibre du jeune homme. Une telle position, on s'en doute, allait à l'encontre de l'enseignement de l'Église.

Le débat prit une telle ampleur que le directeur de l'École, Roméo Miville, même s'il éprouvait quelques réserves à l'égard de cet article, dut se porter à la défense de Roch Duval auprès de l'Archevêché. Ce fut sans succès puisque l'affaire s'est rendue jusqu'à Rome!

Il n'est pas dans notre intention de nier à une organisation religieuse le droit de s'assurer de l'orthodoxie de l'enseignement de ceux qui la représentent. Le fait est qu'il devenait extrêmement difficile pour un prêtre de s'adonner, sans préjugés, à de la recherche honnête et de faire connaître le fruit de ses travaux. Comme l'Université était la propriété de l'Église, on réalise l'action paralysante que certains de ses membres pouvaient exercer sur les autres.

## Les premières thèses

Les premières thèses de licence en orientation professionnelle apparaissent en 1949. Parmi celles-ci, environ la moitié sont des recherches dont le contenu de psychologie ou de psychométrie ne fait aucun doute:

Chéné, H. *Formules abrégées du Wechsler-Bellevue*;

Fortier, J.T. *Une épreuve d'habileté mécanique*;

Fréchet, A. *Une étude critique du test d'assemblage mécanique de Stanquist*;

Poirier, H. *Une étude sur le profil de personnalité de Laird*;

Vaillancourt, J.P. *Étude sur le Quotient de détérioration de Wechsler*.

## Le laboratoire de psychométrie

La brochure de 1953 intitulée *L'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval: dix ans au service de l'éducation* mentionne, parmi ses services, le Laboratoire de psychométrie dont elle justifie l'existence en ces mots:

[Les] examens psychométriques, la plupart standardisés selon toutes les exigences scientifiques, ne peuvent pas être utilisés avec prudence et efficacité si le conseiller d'orientation n'a pas reçu au préalable une formation solide en psychologie générale, en statistique, et s'il n'a pas la chance de faire une expérimentation sérieuse de ces instruments délicats. C'est pourquoi les étudiants,

futurs conseillers d'orientation, sont astreints à un long et minutieux entraînement au laboratoire de psychométrie de l'Institut Laval d'orientation, sous la direction d'un spécialiste<sup>13</sup>.

Ce laboratoire avait une envergure assez modeste au début, étant donné le budget très limité, pour ne pas dire nul, qui lui était attribué. En septembre 1957, Jean-Yves Lortie s'en voit confier la responsabilité et y instaure un nouveau système de classification de tests avec index décimal et index alphabétique: chaque test recevait un numéro de code basé à la fois sur la nature du trait à mesurer et sur les caractéristiques de l'instrument lui-même (ce nouveau système fut présenté à une session de l'ACFAS en octobre 1959). En 1958, on comptait 346 tests classés au Laboratoire<sup>14</sup>. De plus, on était en correspondance avec 88 des principales maisons d'édition mondiales. Il faut dire, cependant, qu'environ le tiers de ces tests étaient incomplets et que plusieurs provenaient d'un don de Paul L'Archevêque au Laboratoire.

Parallèlement, le laboratoire remplit momentanément le rôle de laboratoire de psychologie expérimentale pendant quelque temps. Par exemple, on peut lire dans le Rapport pour l'année 1958-1959 de l'Université :

Les élèves inscrits au baccalauréat en psychologie ont participé deux heures par semaine, à des expériences dans lesquelles on a utilisé les quelques instruments psychotechniques qui se trouvent au laboratoire. Il convient de souligner [...] la construction d'appareils rudimentaires, mais nécessaires pour les expériences de laboratoire auxquelles participaient les élèves du baccalauréat en psychologie<sup>15</sup>.

Parmi les appareils construits, il y eut un tachistoscope et des labyrinthes, instruments que l'on se devait de retrouver dans tout laboratoire de psychologie digne de ce nom à l'époque. Le tachistoscope était utilisé pour des démonstrations en sensation et en perception (capacité d'appréhension, perception de la forme, etc.), alors que les labyrinthes servaient à mener des expériences en apprentissage (p. ex. sur le transfert). Le lecteur qui voudrait avoir une idée plus précise de ce que signifiait la *construction d'appareils rudimentaires* pourra se référer à la note<sup>16</sup> qui fait une description détaillée du tachistoscope en question et des labyrinthes à clous. Il notera combien on était loin des appareils modernes.

13. *L'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval: dix ans au service de l'éducation, 1943-1953*, p. 15.

14. *Rapport sur le Laboratoire de psychométrie*, par J.-Y. Lortie, 29 juillet 1958.

15. Université Laval, Rapport pour l'année 1958-1959, p. 37.

16. *Tachistoscope*: celui-ci était constitué d'un panneau mobile de forme circulaire d'environ 50 cm fixé en son centre à une pièce verticale mesurant à peu près 40 cm de large par 60 cm de haut. Le tout reposait sur un socle. Sur le panneau circulaire, près de la périphérie, on avait pratiqué une ouverture ayant à peu près les dimensions d'une carte à jouer. Tout près de cette ouverture étaient fixés une poignée et un support à poids (bocal retenu au panneau par son couvercle). Au bas du panneau fixe, on avait percé une ouverture identique, située de telle sorte que si on tournait le panneau mobile, arrivait un

Qu'avec de tels appareils on en vient à répéter des expériences classiques alors et à trouver des résultats similaires n'était pas sans provoquer l'émerveillement chez le responsable et, on peut le croire, chez les étudiants.

Au départ de Jean-Yves Lortie en 1960 pour ses études doctorales, le laboratoire sera successivement sous la direction de Roger Lapointe, docteur en psychologie, puis d'Andrée Gravel, licenciée en orientation. Il retiendra sa vocation première, soit la psychométrie. Les expériences de psychologie expérimentale ne reprendront qu'au retour de Lortie en 1962 au nouveau Laboratoire de psychologie expérimentale.

Comme on le verra plus loin, avec la création du Département, il faudra réorganiser l'enseignement de la psychométrie et restructurer le laboratoire en conséquence. C'est Hubert Chéné qui, en août 1963, en aura la responsabilité.

Mais revenons aux programmes.

---

moment où les deux ouvertures coïncidaient. On pouvait alors voir le matériel (lettres, mots, dessins) placé sur un support derrière les deux ouvertures. Un essai se déroulait comme suit: le sujet fixant le bas du panneau fixe, à l'endroit où normalement apparaîtrait l'ouverture si elle n'était pas cachée par le panneau mobile, l'expérimentateur, à l'aide de la poignée, tournait la pièce mobile jusqu'à ce que le bocal fût rendu à pleine hauteur. Au signal, il lâchait la poignée. Sous l'entraînement du poids (les clous dans le bocal), le panneau se mettait à tourner; au moment où les deux ouvertures coïncidaient, le sujet devait dire ce qu'il avait vu. Pour augmenter la rapidité de présentation, on augmentait la quantité de clous dans le bocal, clous qu'on avait pris soin de peser auparavant.

Ce tachistoscope a servi à plusieurs séances de démonstrations pour des phénomènes tels que la capacité d'appréhension, la perception de la forme, etc.

*Labyrinthes*: pour le cours d'apprentissage, le responsable du laboratoire avait fabriqué ce qu'on peut appeler des labyrinthes à clous! Sur une pièce de bois d'environ 30 cm par 30 cm, il avait tracé une série de lignes horizontales et verticales à égale distance les unes des autres. À chacune des intersections, il avait enfoncé un clou suffisamment long pour dépasser à l'arrière de la pièce. Pour tracer un labyrinthe, il reliait entre eux tous les clous situés en dehors de la voie à trouver. Le tout était relié à une pile et un compteur d'impulsions. Pour apprendre à trouver son chemin, le sujet, à l'aide d'un stylet relié au circuit touchait la tête des clous. S'il était sur la bonne voie, aucune erreur n'était signalée, mais lorsqu'il se trouvait hors de celle-ci, un signal se faisait entendre et une erreur était enregistrée. On pouvait ainsi compter le nombre d'erreurs à chaque essai. À l'aide d'un chronomètre, on pouvait aussi mesurer la durée totale de l'essai. On avait confectionné deux modèles différents, ce qui permettait d'étudier, entre autres, les effets de transfert. Malgré son aspect rustique, ce type d'appareil avait un avantage certain sur les labyrinthes sophistiqués qu'on retrouvait dans le commerce: on n'avait pas à faire porter de lunettes noires au sujet pour l'empêcher de voir le trajet à parcourir; ce qu'il voyait n'étant qu'une série de clous sur un rectangle!

## Le doctorat en orientation et le doctorat en psychothérapie

Dès le début, on voit grand et on ne se limite pas au baccalauréat ni à la licence. En orientation et en psychothérapie, on développe aussi le doctorat. Ce programme comprend, en plus de la thèse soutenue devant jury, un examen de synthèse portant sur 10 questions choisies par le candidat et approuvées par la direction des études. Ces 10 questions, l'École les modifiera la plupart du temps pour leur donner une envergure beaucoup plus vaste et en faire un véritable examen de compréhension. En voici un exemple: en 1951, un candidat au doctorat, vivement intéressé aux techniques projectives, s'est vu imposer les questions suivantes:

- Historique des techniques projectives;
- Base théorique des techniques projectives;
- Validité et constance des techniques projectives;
- Différents moyens d'étudier la personnalité;
- Problèmes de l'adolescence;
- Identification dans les techniques projectives;
- Distinction entre philosophie et expérimental;
- Distinction entre physiologie – psychologie – pédagogie – orientation scolaire et professionnelle – sciences sociales;
- Les différentes théories de la personnalité;
- Donner diverses hypothèses sur le processus d'orientation professionnelle.

Ces programmes de doctorat en orientation et en psychothérapie ne seront pas un succès, malheureusement, puisqu'en 1959 on n'a encore délivré aucun diplôme (dès 1953, on aura, par contre, quatre docteurs en pédagogie<sup>17</sup>, et un cinquième s'ajoutera par la suite, ce qui fait qu'en 1968, la Faculté des sciences de l'éducation en comptera cinq en pédagogie, mais n'en aura encore aucun dans les autres disciplines)<sup>18</sup>.

Pour résumer, en 1953, l'École de pédagogie et d'orientation offre les programmes à contenu psychologique suivants:

- doctorat et licence en orientation;
- doctorat et licence en psychothérapie;
- baccalauréat en éducation;
- certificat de psychologie.

Le baccalauréat était requis pour la licence. Le premier se réalisait en un an si on était étudiant à temps complet et la licence prenait deux années supplémentaires. Elle exigeait la rédaction d'une thèse. Quant au baccalauréat,

17. *L'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval: dix ans au service de l'éducation, 1943-1953*, p. 6.

18. *Faculté des Sciences de l'Éducation, 25<sup>e</sup> anniversaire et inauguration du pavillon*, Université Laval, 1968, p. 27.

on était d'abord tenu à la présentation d'un mémoire, mais cette exigence tomba par la suite. Les deux programmes, cependant, comprenaient un examen spécial de synthèse. Le certificat, pour sa part, requérait 16 crédits au choix puisés à même un programme de 22 crédits.

## Projet de licence en psychologie rééducative

Aussi curieux que cela puisse paraître, il semble que du 10 mars 1953 au 5 octobre 1955, soit plus de deux ans et demi, il n'y a pas eu de réunion officielle du Bureau de direction et qu'en conséquence aucune décision n'a été prise par le Bureau comme tel<sup>19</sup>.

En avril 1956, Maurice Meunier soumet un projet de licence en psychologie rééducative. Mais le Bureau de direction, étant malheureusement incapable de coordonner ce programme et celui de la licence en psychothérapie, n'y donna pas suite. M. Meunier dira que c'est à la suite de difficultés avec le directeur de l'Institut de psychothérapie que le projet n'a pu être réalisé<sup>20</sup>.

## Le baccalauréat en psychologie

Le cadre général de l'organisation et de l'enseignement à l'École resta relativement stable jusqu'en 1958 alors qu'on institua un baccalauréat en psychologie dont on confia la responsabilité à Maurice Meunier.

« Ce nouveau diplôme ne constitue pas une innovation totale dans l'enseignement que dispensait jusqu'ici l'École », peut-on lire dans l'annuaire 1959-1960. « Depuis ses débuts, en effet, *une importance considérable a toujours été attachée à cette science fondamentale* de la psychologie tant au programme des baccalauréats en Éducation et en Pédagogie qu'à celui des licences en Orientation et en Pédagogie et à leurs diverses spécialisations » (souligné par l'auteur)<sup>21</sup>.

Cette nouvelle structure se voulait une première étape cohérente pour les spécialisations en orientation et en psychothérapie. On la recommandait aussi aux personnes qui voulaient se consacrer à l'enseignement de la psychologie dans les Écoles normales.

19. A. Faucher, d'après E. Slater, 8 août 1961, AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1479 U628/31/1.

20. M. Meunier, *Mémoire concernant l'évolution des tâches confiées à Maurice Meunier, professeur, Jacques Poulin, assistant et Fernande Asselin, secrétaire-technicienne*, 30 avril 1962.

21. École de pédagogie et d'orientation. Annuaire 1959-1960, p. 30-31.

Ce programme, d'une durée d'un an, avait le contenu suivant :

Introduction à la psychologie expérimentale	2 cr.
Histoire de la psychologie	3 cr.
Dynamisme humain II	3 cr.
Embryologie	1 cr.
Biologie	1 cr.
Physiologie	1 cr.
Endocrinologie	2 cr.
Neurophysiologie	2 cr.
La sensation, la perception, la mémoire	4 cr.
Travaux de laboratoire	3 cr.
La psychologie de la connaissance	2 cr.
La psychologie comparée	2 cr.
La psychologie génétique :	
a) la psychologie de l'enfant	4 cr.
b) la psychologie de l'adolescent	2 cr.
La psychologie des groupes d'enfants et d'adolescents	2 cr.
Le caractère et les tempéraments	1 cr.
La psychologie des enfants exceptionnels	2 cr.
Mesure en psychologie et en éducation :	
a) Statistique I	2 cr.
b) Statistique II	2 cr.
c) Mesure en éducation et méthode des tests	2 cr.
d) Mesure en éducation II (Tests psychologiques)	2 cr.

Dès son apparition, ce programme a suscité beaucoup d'intérêt. Ainsi en septembre 1958, 13 candidats avaient déjà fait une demande officielle. Avant de les admettre, on leur faisait subir un examen complet d'aptitudes intellectuelles et personnelles.

Comme on le voit, c'était un programme qui visait une formation générale en psychologie, évitant toute spécialisation hâtive. On laissait aux programmes de licence le soin d'assurer la spécialisation requise.

## Projet de réorganisation de l'École

Comme on l'a vu, l'essentiel des activités de l'École à partir de sa fondation jusqu'en 1958 fut l'élaboration de programmes, non seulement de programmes dans lesquels les cours de psychologie prenaient de plus en plus de place, mais de programmes de psychologie proprement dits : psychologie scolaire, psychothérapie et psychologie générale (baccalauréat

en psychologie). Les structures de l'École n'avaient, pendant ce temps, pas subi de modifications importantes, sauf en 1947 alors qu'on avait fusionné cette dernière et l'Institut Laval d'orientation professionnelle. Il fallait donc se pencher maintenant sur la structure elle-même afin qu'elle rende mieux compte de la nouvelle réalité. En d'autres mots, une réorganisation interne s'imposait. Celle qu'on proposa à la fin de 1958 est la suivante.

On administrerait l'École comme une faculté, sauf qu'on aurait des sections<sup>22</sup> plutôt que des départements. Elles seraient au nombre de trois, avec chacune un chef de section, soit la section de pédagogie, avec comme chef Arthur Tremblay, la section de psychologie, sous la direction de Paul L'Archevêque, et la section d'orientation, sous la responsabilité de Roch Duval. Les professeurs seraient rattachés à l'une ou l'autre des sections selon le domaine dans lequel ils œuvraient : ils seraient 17 en psychologie, 26 en pédagogie et 5 en orientation. Jusqu'ici pas de problème, les sections reflètent bien la réalité. On propose aussi, et c'est là qu'on voit la tendance qui ira en s'accroissant dans les années suivantes, de changer le nom de l'École : elle s'appellerait désormais *École de pédagogie* tout simplement. Plus tard, on parlera même de *Faculté d'éducation*, appellation qui ne plaira pas au recteur, M<sup>gr</sup> Parent, cependant. On argumente que si on conserve Orientation, il faudrait faire de même pour les autres disciplines, telle que la psychothérapie, la psychologie, etc. On veut ainsi affirmer que la vocation première de l'École, c'est la pédagogie.

Le plan en question fut soumis à M<sup>gr</sup> Parent, le 24 novembre<sup>23</sup>. Le vice-recteur Robert Dolbec, à qui M<sup>gr</sup> Parent avait remis la demande, répond, le 9 décembre suivant, qu'il est parfaitement d'accord avec le directeur de l'École pour admettre la nécessité d'une réorganisation, mais croit que le système proposé a besoin de quelque mise au point « dont nous discuterons plus tard<sup>24</sup> ». C'est trois ans plus tard qu'on assistera à une réorganisation en profondeur de l'École alors qu'on aura de véritables départements, dont celui de psychologie. C'est ce dont traitera le chapitre suivant. Entre-temps, une spécialité avait pris les devants : dès 1959, l'abbé Duval, qui en est le responsable, parle bien comme directeur du Département d'orientation professionnelle lorsqu'il décrit le programme de la licence en orientation<sup>25</sup>.

---

22. Les termes « département » et « section » ont reçu diverses acceptions à la fin des années 1950 : par exemple, les sections étaient d'abord reliées aux différentes licences (p. ex. section de psychologie). En septembre 1957, on lui substitue le mot département pour désigner ces licences et le terme section sera réservé aux spécialités à l'intérieur d'une licence. Puis, dans le projet de réorganisation de 1958, on reviendra aux sections lorsqu'on parlera de ce qui sera, en fait, des départements !

23. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1479 U628/31/1.

24. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/1.

25. École de pédagogie et d'orientation. Annuaire 1959-1960, p. 37.

## Les onze années de direction de Roméo Miville

On ne saurait clore la revue de la période terminée sans mentionner la contribution à la psychologie du deuxième directeur de l'École de pédagogie et d'orientation, Roméo Miville. Engagé par celle-ci en 1948, il en assume la direction dès l'année suivante, en remplacement de M<sup>gr</sup> Parent. Il demeurera à ce poste jusqu'en novembre 1960. Il aura donc mené les destinées de l'École pendant près de douze ans, toujours assisté d'Arthur Tremblay. Il aura beaucoup contribué au développement de la psychologie à Laval. Ainsi, durant son mandat, on a vu apparaître la psychologie scolaire, la psychotechnique, la psychothérapie et le baccalauréat en psychologie. Par contre, il considérera que la vocation première de l'École est la pédagogie et que tous les cours qu'elle offre doivent être intégrés à celle-ci.

Roméo Miville a aussi exercé une influence déterminante par son enseignement. Il succéda d'abord à l'abbé Éthier avec son cours Introduction à la psychologie expérimentale. Il donna aussi Psychologie de la personnalité, Dynamisme humain, puis Théologie, philosophie, psychologie. Certains de ses cours, tel Dynamisme humain, ont fait partie de la plupart des programmes de l'École pendant plusieurs années, par conséquent, nombre d'étudiants les ont suivis. Le fait qu'il était le directeur de l'École leur conférait encore plus d'autorité.

Comment caractériser son enseignement? En psychologie, R. Miville n'était pas homme de laboratoire, c'était un théoricien et un homme de synthèse. Il était beaucoup plus près d'un William James que d'un Wilhelm Wundt, si l'on nous permet cette comparaison. Mais il était d'abord un philosophe. D'ailleurs, n'est-ce pas la philosophie qu'il avait enseignée aux élèves du Petit Séminaire de Québec avant d'aller étudier la psychologie à Montréal? Et il était d'allégeance thomiste. C'est pourquoi sa préoccupation première, son leitmotiv, pour ainsi dire, était de tracer la ligne de partage entre la psychologie rationnelle et les sciences expérimentales, en particulier la psychologie. Par exemple, Introduction à la psychologie expérimentale visait plus à établir la distinction entre celle-ci et la psychologie rationnelle qu'à donner une véritable initiation à la méthode empirique. R. Miville allait même plus loin, introduisant des notions de religion et de théologie dans certains de ses cours. Ainsi, le cours Dynamisme humain proposait une synthèse de toutes les puissances affectives de l'humain, depuis les passions jusqu'aux dons du Saint-Esprit. Aujourd'hui, on se demande avec étonnement ce que de tels cours pouvaient avoir à faire avec la psychologie empirique. Pour comprendre cette forme d'enseignement, encore une fois, il faut se référer au contexte de l'époque et ne pas oublier la vocation que se donnait Laval de guider ses étudiants sur le chemin de la vérité. Ces restrictions apportées, il fallait admirer l'ampleur de l'esprit de synthèse de R. Miville et sa vaste culture.

C'est sous sa direction, avec l'appui d'Arthur Tremblay, que l'École accentua son enseignement de la psychologie; ainsi au moment de son départ, en novembre 1960, la création d'un Département de psychologie était imminente. Il est vrai que R. Miville parlait d'un programme de licence plutôt que d'un département. Mais il était envisagé aussi, à cette époque, de restructurer l'École d'abord en sections puis en départements, ce qui fait que la distinction entre section ou département et programme n'était pas très marquée (on verra la note 22 pour plus de détails). Et même, A. Tremblay parlera d'institut de psychologie et d'orientation. Ce programme de formation complète en psychologie, R. Miville voulait le voir implanter le plus tôt possible. Par exemple, à la séance du 12 janvier 1961 du Bureau de direction de l'École, dont il est encore membre, même s'il n'est plus directeur, il constate l'absence de prévisions budgétaires pour cette licence et exprime la crainte qu'une telle situation ne vienne en retarder d'un an l'implantation.

En plus de diriger l'École, Roméo Miville fut doyen de la Faculté des arts de juillet 1954 à août 1962. À son départ de l'École en 1960, il devint directeur de la nouvelle École normale supérieure qu'il avait aidé à fonder. En 1971, lors de l'intégration de cette institution à la Faculté des sciences de l'éducation, R. Miville rejoindra les rangs de cette dernière et y enseignera jusqu'à sa retraite en 1980, alors qu'il sera nommé professeur émérite. Il est décédé le 26 avril 1987.

Quant à Arthur Tremblay, il quittait l'Université en 1960 pour entrer au service du gouvernement du Québec où il occupa plusieurs postes d'importance, dont celui de sous-ministre (1964-1969), avant de prendre sa retraite en 1977. En 1979, il était nommé au Sénat canadien. Il est décédé en octobre 1996.

## Regard critique sur la période 1943-1960

Comme on l'a vu dans ce chapitre, il y eut à l'École des réalisations intéressantes au cours de la période 1943-1960 concernant la psychologie. C'est grâce au dévouement de ses pionniers, qui ne calculaient pas leurs efforts et dont le travail s'est souvent accompli dans des conditions plutôt difficiles, qu'on en est arrivé là. Mais, il faut aussi poser un regard critique sur ces réalisations, évaluer le rendement de l'École par rapport à ce que devrait être une institution proprement universitaire. Hélas, sur ce point, il faut en convenir, on relève beaucoup de faiblesses. On peut les résumer ainsi : en général, les professeurs de psychologie ne sont pas des spécialistes en la matière; l'encadrement des étudiants est insuffisant; le support matériel à la connaissance est de piètre qualité; la recherche est à peu près inexistante; l'enseignement n'est pas suffisamment critique et il est parfois doctrinal. Voyons cela plus en détail.

### a) Professeurs non spécialisés en psychologie

Les professeurs permanents ne sont pas des spécialistes en psychologie. Lorsqu'ils sont titulaires d'un diplôme de doctorat, c'est en philosophie, en théologie ou encore en pédagogie, mais au début aucun n'a de doctorat en psychologie.

Les chargés de cours donnent un enseignement qui n'est pas toujours de calibre universitaire. Comme plusieurs œuvrent dans la pratique privée, les cours qu'on leur demande de donner sont souvent hors de leur domaine de spécialisation ou d'intérêt. Ils se contentent parfois de répéter les cours qu'ils ont eux-mêmes suivis à l'Université de Montréal ou ailleurs. Ce sont les cours de psychologie fondamentale qui écotent le plus. Ainsi, certains cours, tels que Psychologie expérimentale, Sensation et perception ou Psychologie de l'apprentissage, changeaient de titulaire à peu près chaque année. En 1956, le titulaire de Sensation et perception, un chargé de cours qui, dans la pratique était clinicien, demandait à être relevé de sa tâche parce qu'il n'y trouvait aucun intérêt et ne voyait pas comment intégrer un tel cours à la psychologie!

### b) Manque d'encadrement des étudiants

Les professeurs à temps complet avaient la responsabilité de nombreux cours. Il n'était pas rare, par exemple, de les voir donner 10 et même 12 heures de cours par semaine. Ajoutons à cela les charges administratives qu'ils avaient à assumer, d'autant plus changeantes qu'on était en période d'organisation. Dans ces circonstances, il ne restait plus beaucoup de temps à consacrer à l'encadrement des étudiants. D'ailleurs, cette faiblesse, Maurice Barbeau la reconnaîtra lui-même plus tard<sup>26</sup>.

### c) Pauvreté du support matériel à la connaissance

En raison de la grande pauvreté de sa documentation, la bibliothèque de l'École, à peine plus grande qu'un bureau de professeur, était incapable de satisfaire les besoins d'un enseignement à jour. Et elle répondait encore moins aux exigences de la recherche. Bien sûr, on avait aussi accès à la Bibliothèque centrale de l'Université, rue de l'Université, mais là aussi les livres de psychologie étaient plutôt rares.

L'équipement requis pour l'enseignement était tout à fait inexistant. L'École avait régulièrement négligé de préparer un budget, par conséquent, le simple achat d'un appareil comme un magnétophone ou une calculatrice exigeait beaucoup d'effort et de patience... quand la démarche aboutissait.

---

26. AUL, Document 506/33/158, Maurice Barbeau, 20 mars 1986.

Curieusement, Arthur Tremblay, en réponse à Arthur Fréchet, qui désirait un budget pour les tests d'aptitudes mécaniques, avait soutenu que « ce n'est pas une bonne politique de demander un budget, car on ne peut rien dépenser sans faire une demande à l'Université. À date, l'Université a accepté de payer tous les achats de matériel ... » Cela se passait en 1949. Il faut croire que les temps ont bien changé depuis<sup>27</sup>!

#### d) Recherche à peu près inexistante

La recherche, essentielle à un enseignement de pointe, était à peu près inexistante. D'ailleurs, il n'y avait aucune structure pour l'encadrer, ni mentalité propice à son implantation. Encore ici, Maurice Barbeau reconnaîtra plus tard cette faiblesse de l'École<sup>28</sup>. Le seul qui a vraiment eu un souci constant de recherche et tenté de l'organiser, c'est Arthur Tremblay. Et il abordera la question à quelques reprises lors de séances du Bureau de direction, encourageant les professeurs à la publication de leurs travaux, mais sans grand succès. Il a même, en février 1958, proposé la création d'un organisme qu'il avait intitulé Institut de recherches psychopédagogiques (psychologiques et pédagogiques) de l'Université Laval, dont le but était de stimuler et coordonner la recherche en psychologie et en pédagogie à l'Université et dans les institutions affiliées, et d'en assurer la diffusion des résultats<sup>29</sup>. Prêchant par l'exemple, lui-même avait obtenu une première subvention du Conseil de recherches pour la défense (Defense Research Board) en 1956, et une autre, beaucoup plus importante (115 000 \$), de la Carnegie Foundation en 1958. C'est lui aussi qui fit entrer les premiers ordinateurs à l'Université. Ses travaux, cependant, ne sont pas de nature psychologique, ce sont des enquêtes sociologiques sur le système scolaire du Québec.

Quant aux études de Paul L'Archevêque, c'était surtout de la recherche interne: ses travaux portaient sur la sélection en Médecine, aux Sciences et en Sciences sociales. Ils ne visaient aucunement la publication.

Il y eut bien quelques autres tentatives, mais elles étaient sans lendemain. Bref, de la recherche en psychologie, publiée et diffusée, il n'y en avait pas.

---

27. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1479 U628/31/1.

28. AUL, Document 506/33/158, Maurice Barbeau, 20 mars 1986.

29. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/1.

## e) Enseignement insuffisamment critique et nuancé

Si l'on tient compte des ressources limitées de l'Université, les professeurs qui œuvraient à l'École de pédagogie et d'orientation le faisaient avec beaucoup de dévouement. Leur tâche s'apparentait davantage à une vocation qu'à une carrière. Il faut le reconnaître.

Il faut aussi reconnaître qu'on était dans une institution de haut savoir et que l'enseignement se devait d'être de calibre universitaire. Ce n'était, malheureusement, pas toujours le cas. Pour illustrer ce point, nous prendrons deux exemples, l'un dans le domaine de la psychologie clinique, la théorie freudienne, l'autre dans celui de la psychologie expérimentale, la psychologie de la forme.

### La théorie freudienne

Freud, à partir d'observations plus ou moins systématiques chez ses patients, a élaboré des principes généraux, ou instances, dont il a tiré les propriétés par raisonnement déductif. Mais, il n'a pas franchi l'étape suivante, soit celle de la vérification scientifique. Tant que cette étape n'est pas dépassée, les principes élaborés ne sont que des propositions ou suppositions, aussi valables logiquement fussent-ils. Et il faut les présenter comme telles. Prenons le concept de l'inconscient par exemple : après toutes ces années, il reste toujours à démontrer scientifiquement. Les professeurs de l'époque ne soulignant pas cette réserve importante, l'inconscient, pour les étudiants, était un fait établi. Et les interprétations fantaisistes fusaient. Nous nous garderons bien de les reproduire ici.

La théorie freudienne, on se rappelle, était très mal vue par l'Archevêché et les autorités de l'Université ; elle jouissait, en revanche, d'une très grande popularité à l'École, au point où elle était devenue à peu près la *seule* explication du comportement et de ses anomalies. C'est, du moins, ce qu'on peut retenir des enseignements des L'Archevêque, Miville, Samson, Meunier et autres. La tentation était forte, alors, de se transformer en propagandiste de la théorie plutôt que de la soumettre à une analyse critique, les preuves à l'appui se réduisant à quelques observations en cabinet privé. Si R. Miville, par exemple, tenait à mettre une sourdine à ses jugements, c'était une sourdine qualifiée : « La psychanalyse explique peu de chose, mais ce qu'elle explique est formidable ! » C'était faire preuve d'enthousiasme plutôt que d'esprit critique.

Il n'y avait que Roch Duval, du côté de l'orientation professionnelle, pour prôner une approche différente, soit celle de Rogers.

## La théorie de la forme (Gestalt)

Si l'on se reporte à l'enseignement reçu à l'époque, cette théorie était *la théorie clé* en perception et en apprentissage, et c'est celle dont on parlait à peu près exclusivement. Examinons-la de plus près. À partir d'une observation fortuite, Wertheimer avait élaboré une explication du fonctionnement cérébral qui rendait « isomorphes » les « lignes de force » cérébrales et les phénomènes perceptifs correspondants, tels que l'organisation perceptive ou le mouvement apparent. C'était, il faut l'admettre, une théorie brillante et qui provoquait la curiosité. Mais, tant qu'on ne l'a pas soumise à la vérification expérimentale, elle reste un ensemble de suppositions. On sait la suite : Köhler, ayant tenté, mais n'ayant pas réussi cette vérification, la théorie est tombée dans l'oubli. Ce n'est que dernièrement que certaines de ses propositions ont été reprises, celle fois dans un contexte nouveau, la psychologie cognitive, approche qui fut élaborée à partir de la théorie gestaltiste, mais aussi de sa rivale, la psychologie béhaviorale. À l'École, toute cette démarche de vérification était ignorée. On ne s'attardait qu'aux grandes « lois » de l'organisation perceptive, oubliant que ces lois n'étaient que des descriptions à être validées scientifiquement. Pour paraphraser E. Vuillemoz : « Il y a, en effet, dans la logique d'une belle théorie solidement construite un élément de séduction beaucoup plus puissant que les prosaïques données de la vérité expérimentale<sup>30</sup>. »

Toujours dans le domaine de la perception, on parlait de subception, de défense perceptive, comme si ces notions avaient été démontrées expérimentalement. Quand on songe à tous les débats que ces concepts ont provoqués et les expériences qu'ils ont suscitées, il est difficilement explicable qu'on ait tout ignoré, surtout à la fin des années 1950. Sans doute faut-il attribuer ces lacunes au fait que les professeurs n'étaient pas spécialistes dans les matières qu'ils enseignaient.

Malheureusement, on oubliait trop souvent que le rôle de la science n'est pas de persuader, mais de démontrer, et que les règles pour le faire sont exigeantes. Si l'on nous permet cette comparaison, faire œuvre scientifique, c'est comme jouer aux cartes : personne n'est obligé de jouer au bridge, bien sûr, mais si quelqu'un prétend le faire, il doit en respecter les règles. Il en est de même pour la science.

Bref, on parlait beaucoup de psychologie scientifique, mais on en faisait peu ! Il n'y a que dans le domaine des tests d'intelligence et de la psychométrie qu'on avait une approche plus scientifique.

Il faut dire, à la défense de l'École, qu'elle était loin d'être la seule à privilégier certaines approches. Dans plusieurs universités, hélas, on était soit gestaltiste, soit béhavioriste, soit fonctionnaliste, etc., par idéologie, se privant

---

30. E. Vuillemoz, *Histoire de la musique*, Paris, Fayard, 1973, p. 231.

ainsi d'explorer de nouvelles avenues en recherche. Finalement, on mettait beaucoup plus d'énergie à défendre une école qu'à promouvoir la recherche objective.

## f) Enseignement doctrinal

Dans certains cours, l'enseignement devenait doctrinal et on n'admettait pas de dissension.

Si l'on examine les programmes de l'École au cours des années 1950, on y relève régulièrement des cours tels que Dynamisme humain et Théologie-Philosophie-Psychologie. Ces cours étaient considérés comme des cours de synthèse et occupaient une place importante dans la plupart des programmes. Mais ils étaient essentiellement basés sur la théologie catholique et la philosophie thomiste. Arrêtons-nous sur Dynamisme Humain par exemple. Il vise à offrir « une synthèse de toutes nos puissances affectives, depuis nos passions jusqu'aux dons du St-Esprit<sup>31</sup> ». Intéressant sans doute, mais ce n'est pas de la psychologie empirique.

Qu'arrive-t-il si vous n'êtes pas d'accord avec le professeur? Un jour, alors que celui-ci exposait la doctrine sociale de l'Église, un étudiant, s'appuyant sur la philosophie existentielle, ose soulever quelques objections. Pour toute réponse le professeur lui rappela la sagesse de l'Église, vieille de deux mille ans<sup>32</sup>! Il faut en convenir, c'était un argument de poids, mais qui ne faisait pas beaucoup progresser la discussion! Curieusement, ce n'était pas dans les habitudes de ce professeur d'agir de la sorte, mais là il s'agissait de la doctrine de l'Église.

De tels types d'agissements étaient rares, très rares, Dieu merci. Et il faut dire qu'à l'époque, ils n'étaient pas l'apanage des professeurs de Laval. Mais ne se fussent-ils produits qu'une seule fois, cela aurait été une fois de trop! Ils ne créaient certainement pas un climat propice à l'échange constructif d'idées, le propre de tout enseignement universitaire. Il faut dire, par contre, que le climat amical du 71, rue D'Auteuil, qui favorisait les échanges entre les professeurs et les étudiants, a pu aider à minimiser les effets négatifs de tels impairs.

On touche du doigt encore ici la tendance à vouloir toujours situer l'ensemble de la psychologie empirique à l'intérieur du thomisme. D'ailleurs, une formation en philosophie thomiste était requise de tous les étudiants de l'École, comme en fait foi la résolution suivante votée par le Bureau de direction à sa réunion du 15 mars 1950 :

31. École de pédagogie et d'orientation. Annuaire 1951-1952, p. 30.

32. L'auteur était présent à ce cours.

Après discussion, il est proposé et accepté à l'unanimité que l'École exige un examen sur les 24 thèses thomistes, pour les candidats qui n'auront pas le B.A. ou l'équivalent et qui n'auront pas suivi avec succès les cours de philosophie donnés par l'École<sup>33</sup>.

On est encore loin de la conception qu'avait Barbado de la psychologie empirique, conception qui fut exposée au premier chapitre.

## Conclusion

Cette revue des cours et des programmes de cours qui se développèrent durant la période 1943-1961 démontre l'importance considérable que la psychologie avait prise alors à l'École de pédagogie et d'orientation. Ce que l'on appelait la psychologie expérimentale et à laquelle on donnait une extension plus grande que de nos jours faisait partie intégrante des programmes et on y attachait beaucoup d'importance. Qu'on se rappelle l'insistance de l'abbé Éthier sur ce point, et les documents officiels de l'École vont dans le même sens. Ainsi, on peut lire, année après année dans les annuaires ceci :

Comme tous les domaines du savoir humain, la pédagogie est constamment transformée dans ses méthodes et ses techniques par l'évolution des sciences qui lui sont auxiliaires. La psychologie expérimentale en particulier, qui n'était pas née, il y a cent ans, lui apporte, chaque année, des découvertes qui la forcent, pour ainsi dire, à réviser ses procédés d'éducation des jeunes.

Et plus loin :

*Il faut encore que l'école sache dépister les enfants mésadaptés et découvrir les causes de leurs mésadaptations. Cette tâche ne saurait s'accomplir sans le recours aux méthodes diagnostiques et thérapeutiques de la psychologie expérimentale [en italique dans le texte].*

Mais si on s'efforce de saisir l'esprit dans lequel l'École développait tous ces cours et programmes de psychologie, il ne semble pas, bien au contraire, qu'elle visait le développement de la psychologie comme telle. C'était plutôt la pédagogie qui était le centre d'intérêt des dirigeants. Même l'orientation, qui puise énormément dans le répertoire de la psychologie, se sent plus près de la pédagogie que de la psychologie. Pour ce qui est de la psychologie scolaire, on l'a vu, on prend grand soin de la distinguer de la psychologie clinique en insistant sur les problèmes d'apprentissage scolaire. Quant à la psychothérapie, elle restera toujours un programme marginal, ne réussissant pas ou n'étant pas intéressée à s'adapter aux objectifs de l'École. Et, en 1958, lorsqu'on créera le programme de baccalauréat en psychologie, ce sera plus pour offrir une base

---

33. École de pédagogie et d'orientation. Bureau de direction, réunion spéciale du 15 mars 1950.

en psychologie générale à des étudiants qui se spécialiseront dans d'autres domaines que pour développer un programme de formation en psychologie comme telle.

Lorsque enfin, en 1960, on considère la possibilité d'un programme de licence en psychologie, encore là, on sent une certaine ambivalence. Si, le directeur, Roméo Miville, s'inquiète des retards apportés à la préparation du budget de la licence en psychologie, il souligne la nécessité d'intégrer tous les cours de l'École autour de la pédagogie, considérant instrumental le rôle de la psychologie et des autres disciplines auxquelles emprunte la pédagogie. Il faut dire, toutefois, que cette remarque avait été faite à un bureau de direction où l'on discutait des cours d'été. Voulait-il en limiter la portée aux seuls cours d'été ou bien entendait-il la généraliser à l'ensemble des programmes de l'École? Il est difficile de le savoir. Mais, on peut dire, sans risque de se tromper, que s'il affectionne la psychologie, c'est la pédagogie qui reste sa préférée. D'ailleurs, à son départ de l'École, c'est de la nouvelle École normale supérieure qu'il deviendra le directeur fondateur. Comme on le verra au chapitre suivant, son remplaçant, lui, aura des idées bien arrêtées sur le rôle premier de l'École et la place de la psychologie à l'intérieur de celle-ci. Elles ne prêteront à aucune ambiguïté.

L'assistant-directeur, Arthur Tremblay, est, lui aussi, favorable à la psychologie, il va même jusqu'à parler de la fondation d'un institut. Mais cet institut, dans son esprit, en est un de psychologie-orientation, dans lequel les deux disciplines demeureraient distinctes et où la psychologie offrirait un programme semblable à ce qui se faisait à l'Institut de psychothérapie du père Samson. N'oublions pas qu'il fut l'un des protagonistes de la collaboration entre cet institut et l'École. Il n'était pas favorable à une institution ayant quelque ressemblance que ce soit avec l'Institut de psychologie de l'Université de Montréal, où l'on avait intégré l'orientation professionnelle à la psychologie. Il faut dire aussi que, s'il était bien disposé envers la psychologie, ses préoccupations premières et ses recherches n'allaient pas de ce côté, mais plutôt du côté de la pédagogie et de l'enseignement.

Comme on le verra plus loin, cette ambiguïté du rôle qu'on veut attribuer à la psychologie à l'intérieur de l'École sera la source des difficultés que l'on connaîtra assez rapidement après la création du Département.

Une chose est certaine: on ne pouvait pas continuer, comme on l'avait fait jusque-là, à puiser aux sources de la psychologie sans lui accorder une reconnaissance officielle. On risquait de l'appauvrir et de s'appauvrir du même coup. Le temps était donc venu de fonder un véritable Département de psychologie.



## La fondation du Département de psychologie

Malgré les réserves émises dans la dernière section du chapitre « De la psychothérapie à la psychologie », force est de constater, à la lecture de ce même chapitre et du chapitre « La psychologie à l'École de pédagogie et d'orientation », que la psychologie se développe de façon importante à l'intérieur de l'École de pédagogie et d'orientation durant la période s'étendant de 1943 à 1961 : à la fin elle est présente partout et presque tous les programmes, en particulier la pédagogie et l'orientation professionnelle, y puisent une bonne partie de leur formation de base. On en était donc rendu à un tournant : cette discipline ne pouvait se limiter à son rôle de science ancillaire à perpétuité si elle voulait assurer sa survie et son épanouissement ; elle devait envisager sérieusement de se développer sur le plan scientifique. Aussi, pour répondre aux besoins du milieu, il lui fallait envisager d'offrir une formation professionnelle complète en psychologie.

**Développement sur le plan scientifique.** Si on voulait offrir un enseignement vraiment universitaire, il fallait sérieusement songer à la recherche : c'est en développant ses propres stratégies de recherche en fonction de ses besoins et de ses objectifs que la psychologie pourra assurer les services requis par les autres disciplines et surtout, former des psychologues bien au fait des techniques actuelles, des

spécialistes efficaces dans leurs interventions. De plus, la recherche active est une condition *sine qua non* si l'on veut acquérir une certaine notoriété en dehors des limites de l'Université. L'équipe professorale en place avait acquis une certaine compétence dans les domaines où elle œuvrait. Mais le peu de recherche qui s'y faisait n'atteignait pas le stade de la publication. Un encadrement approprié, une émulation entre les collègues, l'apport de sang nouveau, tout cela permettrait de créer une mentalité de recherche, mentalité qui n'existait pas encore, mais qui, encore une fois, était essentielle à l'épanouissement de la psychologie à Laval.

**Formation professionnelle.** Il était temps qu'on songeât aussi à une véritable formation en psychologie. La profession était de mieux en mieux connue dans le milieu et la demande en psychologues allait croissant. Pourtant, à l'est de Montréal, aucune institution de langue française n'en formait, les deux seules qui s'en chargeaient étant l'Université de Montréal et l'Université d'Ottawa. Laval jouissait d'une position stratégique: c'était l'université la plus proche pour les gens de la région de Québec et ceux de tout l'est de la province. Il serait sûrement avantageux pour quelqu'un de Québec, de Rimouski, de Chicoutimi ou de Saint-Georges-de-Beauce, de venir chercher sa formation à Laval si on lui offrait un programme de qualité comparable. L'École se devait donc d'être attentive à ces besoins nouveaux.

Pour atteindre ces objectifs, l'École de pédagogie et d'orientation se devait de travailler sur deux plans: établir une structure appropriée et préparer un programme complet de formation en psychologie.

**Structure appropriée.** On entend ici une structure qui lui assurerait le minimum d'autonomie nécessaire pour la création et la gestion des programmes qu'elle jugerait à propos de se donner, pour le maintien des cours de service aux autres unités et pour l'administration des ressources (personnel professoral, technique et de soutien) dont elle disposerait. On parlait beaucoup de restructuration de l'École et, si jusqu'ici l'enseignement était organisé par section, l'idée qui faisait lentement son chemin était celle d'une organisation des principales disciplines en départements, un peu à la façon d'une faculté. Dans les circonstances, la structure à envisager pour la psychologie était donc celle d'un département.

Il faut se rappeler que, en 1960, on discute beaucoup non seulement du statut de la psychologie et de la structure à lui donner, mais de la réorganisation de l'ensemble de l'École. On considère même l'idée que l'École devienne faculté. Cette idée de faculté, Arthur Tremblay l'évoque lors d'une réunion spéciale du Bureau de direction (18 mars 1960), au cours de laquelle on aborde le sujet de la construction éventuelle d'un pavillon devant loger les sciences sociales et l'École de pédagogie et d'orientation sur le campus de Sainte-Foy (on est toujours sur la rue D'Auteuil, à ce moment). Avant de décider de la structure de l'École ou de sa localisation, il s'agissait, selon lui, de savoir quand l'École serait élevée au statut de faculté. Ce statut entraînerait

des modifications importantes : par exemple, on pourrait y fonder un « Institut de psychologie et d'orientation, rattaché à la Faculté d'éducation ». Si l'on se reporte au plan de réorganisation de 1958, et dont on a traité au chapitre précédent, on faisait la distinction entre les notions de département et d'institut : par rapport au département qui serait plus « académique », l'institut viserait plutôt les services au public<sup>1</sup>.

**Programme de formation.** Dans la tradition de l'École, c'est la licence qui préparerait à l'exercice de la psychologie. La possibilité d'offrir un tel programme est aussi dans l'air en 1960. À cette même réunion du 18 mars, l'abbé Miville, invitant les membres à étudier les besoins présents et futurs de l'École afin de « présenter un projet sérieux », mentionne, parmi les possibilités à envisager, celle de « la mise sur pied d'un cours de licence en psychologie ». Il fallait donc s'attaquer sans plus tarder à la préparation d'un tel programme.

L'imminence de la fondation d'un département de psychologie était telle que certains professeurs, particulièrement intéressés au projet, se préparaient en conséquence : c'est ainsi que l'un d'eux, Jean-Yves Lortie partait, en septembre 1960, poursuivre des études doctorales en psychologie expérimentale en vue de prendre la direction du laboratoire qu'abriterait l'éventuel département.

## I Un faux départ

Un premier départ, cependant, se solda par un échec, car on n'avait envisagé, au début, qu'une seule unité englobant les deux disciplines de psychologie et d'orientation. Ainsi, le 9 novembre 1960, le R.P. Julien Beausoleil, c.s.v., qui détient un doctorat en psychologie de l'Université de Montréal et qui enseigne à l'École depuis 1958, est nommé par le Conseil de l'Université directeur de la « section Psychologie-Orientation » pour un terme de trois ans. Au même moment, Maurice Barbeau, pédagogue de formation, est nommé directeur de l'École, en remplacement de R. Miville. La tâche et les pouvoirs du père Beausoleil, selon la description que lui en fait le recteur, M<sup>gr</sup> Vachon, le 13 décembre<sup>2</sup>, sont les suivants :

1. Le directeur de la Section a une autorité immédiate sur les responsables actuels du baccalauréat en psychologie, de la licence en orientation professionnelle et de la licence en psychothérapie.

---

1. Plan de réorganisation de l'École de pédagogie et d'orientation soumis au recteur Parent par R. Miville, le 25 octobre 1958. AUL, École de pédagogie et d'orientation BU 1478 U628/16/1.

2. Lettre du recteur Vachon, 13 décembre 1960. BU 1478 628/16/2 .

2. Il doit avoir toute autorité pour préparer les programmes de baccalauréat, de licence et de doctorat en ces disciplines. Il doit entreprendre les démarches nécessaires pour leur *mise en œuvre pour septembre 1961*.
3. Pour ce faire, il doit s'adjoindre des conseillers parmi les professeurs à temps complet.
4. Le directeur de l'École doit être tenu au courant de l'ensemble de la réorganisation.
5. Les programmes devront être approuvés par l'École et le Conseil universitaire.

Cette lettre du recteur reprend, presque textuellement, la description que l'abbé Miville, agissant comme doyen de la Faculté des arts, lui avait adressée le 1<sup>er</sup> décembre précédent. Comme on le voit, la tâche était extrêmement délicate, le nouveau directeur risquant de marcher sur les plates-bandes d'autrui ! L'abbé Miville en était bien conscient puisqu'il ajoutait en post-scriptum : « J'ai mis un peu de temps à formuler cette description de tâche parce que je devais peser chacun de mes termes et consulter les intéressés, car ce problème est très complexe<sup>3</sup>. »

Au Bureau de direction du 8 décembre, des prévisions budgétaires sont présentées pour tous les programmes de l'École, sauf pour celui de la licence en psychologie. Le père Beausoleil n'assiste pas à cette séance ; il se dit incapable, selon Maurice Barbeau, de présenter un budget dans les circonstances actuelles. À la séance suivante (12 janvier 1961), l'abbé Miville exprime la crainte que le père Beausoleil n'ait pas compris que l'absence de telles prévisions peut retarder d'un an l'institution de la licence en psychologie.

Deux semaines plus tard, soit le 24 janvier, le père Beausoleil présente son programme ou, mieux, « son projet partiel de réorganisation<sup>4</sup> », au secrétaire du Bureau de direction. Le temps pressant, il n'avait pu développer que le programme de la première année<sup>5</sup>. Si ce programme partiel était approuvé, il

3. Lettre de R. Miville au recteur Vachon, 1<sup>er</sup> décembre 1960, BU 1478 628/16/2.

4. Lettre du père Beausoleil à J.-M. Joly, secrétaire du Bureau de direction, 24 janvier 1961.

5. Licence en psychologie (programme du père Beausoleil, 24 janvier 1961) :

**Études et grades**

Tous les étudiants recevront la même formation doctrinale et scientifique, jusqu'au moment d'opter pour l'une ou l'autre des spécialisations que le département offrira. Les spécialisations offertes, le moment d'opter et la manière d'opter seront déterminés ultérieurement.

Le département préparera les étudiants aux grades académiques suivants : Maîtrise ès arts en psychologie, *Philosophiæ Doctor* en psychologie.

La scolarité de la maîtrise durera 3 ans ; celle du doctorat durera 4 ans.

**Programme d'études en première année**

Psychologie philosophique et expérimentale I	20 heures
Physiologie des fonctions végétatives : nutrition, circulation, endocrines, reproduction	60 heures
Psychisme, système nerveux et fonction musculaire	45 heures
Méthodologie expérimentale en psychologie	30 heures

se proposait d'entrer immédiatement en relation avec les professeurs à embaucher: il considérait que certaines de ces démarches étaient devenues urgentes. La principale caractéristique de ce programme est d'offrir la même formation doctrinale et scientifique à tous les étudiants, jusqu'au moment où ils opteront pour l'une ou l'autre des spécialisations que le Département offrira (lire: même programme pour la psychologie et l'orientation). Ce programme est étudié lors des deux séances subséquentes du Bureau (18 février et 4 mars). À la première, c'est le père Beausoleil qui décrit lui-même son programme: celui-ci étant très incomplet, une longue discussion s'ensuit, comme il fallait s'y attendre. Vu l'heure tardive, on décide d'ajourner *sine die*, jusqu'au moment où le père Beausoleil, ayant eu le loisir d'étudier la question à fond, soit en mesure de présenter un projet en bonne et due forme. Le 4 mars, le projet ne semble pas avoir été bien modifié, mais on décide tout de même de le soumettre tel quel au Conseil universitaire, à titre de minimum, susceptible d'être complété plus tard avec la description des cours des autres années<sup>6</sup>.

Le père Beausoleil devait avoir beaucoup d'autres préoccupations, puisqu'il semble qu'il ne pouvait pas consacrer beaucoup de temps aux tâches qui lui étaient confiées. On se rappelle qu'il n'avait pas présenté de budget pour la psychologie l'année précédente. En janvier 1961, Maurice Barbeau avait formé un comité de coordination des études, composé du père Beausoleil, du père Deschamps et présidé par Jean-Marie Joly; ce comité avait pour but d'examiner les programmes existants des diverses sections de l'École et d'établir entre elles un degré de coordination. Le père Beausoleil était absent lors de la création de ce comité. Dès qu'il en apprend l'existence, il écrit au directeur qu'il ne peut accepter ce surcroît de travail et suggère que Maurice Meunier le remplace. Ce dernier accepte.

Qu'est-il advenu du programme par la suite? A-t-il été présenté au Conseil universitaire? Si on consulte le *Cahier des résolutions*, on ne trouve aucune résolution s'y rapportant. On ne peut donc pas dire que le Conseil l'ait rejeté. On ne peut pas maintenir, non plus, que l'École l'a refusé, contrairement aux rumeurs qui ont circulé par après. Il faut chercher la véritable raison ailleurs. Il semble bien qu'à l'insu du père Beausoleil, le recteur et le directeur de l'École ont modifié la description des relations qui devaient exister entre le directeur de l'École et le directeur de la nouvelle section. Le père Beausoleil n'est pas du tout

---

Statistiques en psychologie I	45 heures
Histoire de la psychologie	45 heures
Psychologie animale	30 heures
Psychologie des sens externes	45 heures
Problèmes de psychologie expérimentale	30 séances
Laboratoire: psychologie des sens externes	30 séances
Laboratoire: psychologie animale	15 séances
Laboratoire: neurologie	15 séances

6. AUL, Fonds École de pédagogie et d'orientation, BU 1479 628/31/1.

d'accord avec ce nouvel arrangement. Dans une lettre datée du 16 mars 1961, il le rappelle au recteur : il constate que les nouvelles conditions de travail qui lui sont faites ne correspondent pas à ce qui avait été entendu entre le recteur et lui. Comme il tenait à ces conditions, il demande au recteur « de recevoir ma démission comme directeur de la Section psychologie-orientation à l'École de pédagogie. Dès maintenant, je m'abstiens de tout acte administratif<sup>7</sup> ». Dans sa réponse, le recteur indique : « Au terme de notre conversation, je croyais qu'il y avait eu accord parfait au sujet de la formule de collaboration à établir entre vous-même et le directeur de l'École de pédagogie et d'Orientation. Il subsistait encore quelque malentendu, semble-t-il, et je le regrette<sup>8</sup>. » Il prend note de sa démission et le remercie pour le travail considérable accompli au cours des dernières semaines. Le père Beausoleil revient à la charge le 30 mars dans sa réponse au recteur. Commentant l'accord parfait qu'il y aurait eu sur la nature de ses relations avec le directeur de l'École, il écrit : « Vous devez pourtant savoir que les nouvelles conditions de travail que M. Barbeau m'a faites, en s'autorisant de vous, n'ont jamais été discutées entre vous et moi. S'il en avait été question, soyez assuré que je vous aurais déclaré sur place que je n'acceptais pas. De telles conditions sont inacceptables pour tout homme qui a le sens de ses responsabilités<sup>9</sup>. » Il semble que le père Beausoleil voyait très grand pour son nouveau département : non seulement voulait-il intégrer l'orientation à la psychologie, mais, selon Eddy Slater<sup>10</sup>, il visait aussi la pédagogie. C'est ce qui aurait provoqué le désaccord de Maurice Barbeau qui aurait fait modifier, ou du moins préciser la relation à établir entre lui et le directeur du Département de psychologie. La démission du père Beausoleil fut acceptée par le Conseil de l'Université le 14 avril 1961. Cette démission n'est pas passée inaperçue, il y en eut des échos jusque dans les journaux !

Après son départ de l'Université Laval, le père Beausoleil se dirigea d'abord vers le Département de criminologie de l'Université de Montréal, où il enseigna jusqu'en 1967. Puis c'est au Département de psychologie de l'Université de Sherbrooke qu'il sera engagé. Il en sera d'ailleurs le directeur de 1967 à 1970.

Des difficultés de relations entre le directeur de l'École et le directeur du Département de psychologie, il y en aura encore plus tard !

---

7. AUL, Fonds École de pédagogie et d'orientation, BU 1478 628/16/2.

8. AUL, Fonds École de pédagogie et d'orientation, BU 1478 628/16/2.

9. AUL, Fonds École de pédagogie et d'orientation, BU 1478 628/16/2.

10. Eddy Slater, communication personnelle, 19 septembre 1998.

## Création du Département (1961)

C'est à la suite des démarches de l'abbé Miville qu'on avait opté pour une structure mixte Psychologie-Orientation. Après les difficultés qu'on vient de rencontrer, on opte pour la création d'un Département de psychologie distinct du Département d'orientation. Il semble ici que l'intervention de l'abbé Éthier y ait été pour quelque chose, ou du moins qu'elle ait coïncidé avec la décision de l'École et de l'Université. Même s'il avait quitté l'École depuis plusieurs années, l'abbé Éthier n'avait pas oublié son ancien Institut. Avec son associé à l'Institut canadien d'orientation professionnelle, Robert Langlois, il écrit au recteur, M<sup>gr</sup> Vachon, le 21 mars 1961, une lettre dans laquelle il manifeste ses craintes pour l'avenir de l'orientation si celle-ci était désormais enseignée au Département de psychologie, comme un récent bulletin de l'ACFAS l'avait annoncé. Il rappelle que depuis que l'Université de Montréal a inscrit l'orientation à son programme de psychologie en 1943, faisant disparaître l'École d'orientation, il n'y a pas eu de programme satisfaisant en orientation et qu'on a formé peu de véritables conseillers d'orientation. Il soutient que dans une école de psychologie, l'accent est mis, fatalement, sur la psychologie clinique, anormale, alors que les besoins des conseillers en orientation relèvent de la psychologie normale, de la psychotechnique, du counseling et de l'information scolaire et professionnelle. Il souligne la réputation dont jouit l'École, « la meilleure » dans la province. Il prie le recteur de conserver à l'orientation son statut de Département relevant de la direction de l'École et non pas englobé dans le Département de psychologie<sup>11</sup>. Le recteur le remercie de ses remarques si bienveillantes à propos du Département d'orientation. Comme il s'occupe activement des problèmes auxquels l'abbé Éthier fait allusion, il l'assure que ces considérations ne manqueront pas de lui être utiles. On en a sûrement tenu compte, comme on le verra.

Si l'on s'en tient aux propos de l'abbé Éthier sur la psychologie clinique, c'est la psychologie clinique psychopathologique qu'il vise. En limitant ce domaine au pathologique, il le réduit considérablement. On sait, par contre, les propos très favorables qu'il tenait lorsqu'il défendait la psychologie empirique dans son ensemble dans les années 1940.

Enfin, le 26 juillet, jour tant attendu, le Conseil universitaire reconnaît officiellement la psychologie en lui accordant le statut de Département. Résolution historique, s'il en est, pour la discipline. Après toutes ces années d'attente et d'espoirs, Laval avait enfin son Département de psychologie!

L'École comprendra dorénavant quatre départements : en plus du nouveau Département de psychologie, il y aura ceux d'orientation (que l'Université consacre ainsi comme discipline distincte de la psychologie), de pédagogie et d'éducation physique. La résolution du Conseil se lit comme suit :

---

11. Lettre de l'abbé Éthier à M<sup>gr</sup> Vachon, 21 mars 1961. AUL BU 1478 628/16/2.

[...] que l'École de pédagogie et d'orientation soit réorganisée de façon à comprendre quatre départements: un de pédagogie, un d'orientation, un de psychologie et un d'éducation physique<sup>12</sup>.

À cette même séance, on nomme Henri Richard directeur du nouveau Département pour un terme de trois ans. Après avoir obtenu une licence en orientation professionnelle de l'École en 1950, H. Richard avait étudié deux ans au Teachers' College de l'Université Columbia, à New York, puis il s'était inscrit à l'Institut de psychologie de l'Université de Paris (Sorbonne), où il obtenait son doctorat en psychologie en 1959. Il fréquenta aussi l'Institut de psychanalyse de Paris de 1952 à 1959. Il en obtint son attestation de psychanalyste en 1959. Il avait aussi travaillé à l'UNESCO à titre de directeur de la recherche en psychologie et en sociologie.

Comment Henri Richard a-t-il appris sa nomination? En pleines vacances, alors qu'il est sur la plage, à l'Île-du-Prince-Édouard! Il était l'un des trois professeurs mandatés par le directeur Barbeau, au printemps, pour élaborer un programme de psychologie (ce dont on parlera plus loin). Ils n'avaient pas encore terminé leur travail. H. Richard s'attendait, évidemment, à ce que le nouveau directeur fût choisi parmi eux, mais il ne savait pas lequel serait retenu par le Conseil. Il est sur la plage, à Summerside, écoutant distraitemment la radio et sirotant un apéritif lorsqu'il entend prononcer le nom de Vachon. Pensant qu'il s'agissait d'une publicité pour les « petits gâteaux », il n'y prête pas attention. Mais, entendant prononcer son propre nom, il réalise que c'est le recteur, M<sup>gr</sup> Vachon, qui demande « au D<sup>r</sup> Richard, présentement en vacances dans les Maritimes, de le contacter le plus rapidement possible<sup>13</sup> ». Ce qu'il fait dès le lendemain. Il apprend qu'il vient d'être choisi pour fonder le Département. Il accepte cette nomination et s'enquiert du moment où l'on doit commencer. Il aimerait bien attendre un an afin de bien se préparer; mais il reconnaît que, sur ce point, les avis sont partagés chez les professeurs. Le recteur, après avoir écouté ses objections, insiste tout de même pour que le tout démarre dès septembre 1961.

Selon Henri Richard, le recteur aurait invoqué la « pression terrible exercée par les étudiants » pour justifier sa décision. Quels étaient les étudiants susceptibles d'exercer cette pression? Ceux qui entreraient au baccalauréat à l'automne dans l'espoir de poursuivre ensuite leur programme de licence? Ils n'étaient pas encore inscrits, on voit mal comment ils pouvaient exercer quelque pression que ce soit. Ceux d'autres programmes, comme l'orientation et la pédagogie, désireux de se réorienter vers la psychologie? Peut-être. Ou, cette pression ne se serait-elle pas exercée une fois le Département fondé, et ce, pour avoir un programme officiel? Un ancien étudiant, maintenant professeur retraité du Département de relations industrielles, Alain Larocque,

12. Résolution U61-66.

13. Communication personnelle, 21 avril 1986.

ne se rappelle pas qu'il y ait eu pression des étudiants en ce sens; il parle plutôt d'obligation morale de la part de l'Université d'offrir un programme complet, reconnu par la Chambre professionnelle, dès l'année suivante vu qu'elle avait déjà accepté ses premiers étudiants<sup>14</sup>. Chose certaine, cependant, durant toute cette période, l'action effacée mais efficace de Maurice Meunier auprès de ses étudiants et de ses collègues a joué un rôle important dans la création du Département. Henri Richard admettra plus tard que le véritable fondateur du Département était peut-être Maurice Meunier<sup>15</sup>.

## | Déménagement de l'École sur le campus

L'École étant de plus en plus à l'étroit dans ses quartiers, on parlait depuis quelque temps déjà d'obtenir de nouveaux locaux. En mars 1960, par exemple, le recteur avait annoncé qu'on construirait aussitôt que possible un édifice destiné à abriter les Sciences sociales et l'École de pédagogie. Il demandait qu'on se mette sans retard à l'étude des besoins actuels et futurs de l'École. En septembre 1960, on forme un comité à cette fin, c'est le Comité de construction. Il est composé de Maurice Barbeau, président, de Jean-Marie Joly (pédagogie) et d'Eddy Slater (orientation). En novembre, M. Barbeau annonce que, selon toute probabilité, le Gymnase sera entièrement mis à la disposition de l'École dès la fin de l'année scolaire régulière. Cet édifice, situé au nord-ouest du campus de Sainte-Foy, avait été construit en 1956 pour servir de gymnase, d'où son nom, mais les besoins pressants en locaux avaient fait qu'on avait reporté ce projet à plus tard. Le directeur demande donc que le Comité de construction (dont il est membre) examine les transformations à faire. On se met au travail et on s'assure que tout sera en place pour le début de l'année en septembre. On a dû refaire presque entièrement l'intérieur de l'édifice. Le Département de psychologie y trouvera tous les locaux dont il aura besoin, sauf le Laboratoire de psychologie expérimentale. Celui-ci sera d'abord logé temporairement au quatrième étage du Pavillon Vachon. Temporairement n'est pas un euphémisme: le laboratoire détiendra probablement la palme pour le nombre de déménagements sur le campus, comme on le verra au chapitre «Luttes pour des locaux décents»!

Le Gymnase était un bâtiment rectangulaire, à deux étages. Son apparence était plutôt spartiate, monotone, sans élégance aucune: on l'appelait familièrement «Le poulailler»! Plus tard, il deviendra officiellement le Pavillon de l'Ouest.

---

14. Communication personnelle, 11 novembre 1997.

15. Communication personnelle, 30 janvier 1998.

## Les premiers étudiants et la première équipe professorale

L'exigence du recteur de commencer dès l'automne posait tout un défi : on avait un département, des locaux, mais pas encore de programme. Bien sûr, un comité y travaillait activement, mais c'était inutile d'y songer pour le semestre d'automne. Tant pis. Le programme de baccalauréat en psychologie servira de programme tampon : on s'y inscrira pour la première année et on passera ensuite en deuxième année du nouveau programme de licence. C'est peut-être ici qu'il faudrait parler de pression sur le recteur de la part des étudiants !

Comme entendu, on accepte les premiers étudiants dès l'automne 1961, selon le vœu du recteur. Ils sont d'abord six à s'inscrire au baccalauréat, alors que ceux d'orientation professionnelle sont trois fois plus nombreux. Ces premiers étudiants de psychologie sont messieurs Pierre Audet, Maurice Clermont, Jacques Côté, Roger Gourde, Alain Larocque et Michel Poisson. Trois autres se joindront à eux en cours d'année, mesdames Lise Gauthier et Gisèle Turgeon-Barry, ainsi que monsieur Yves Roberge. Ces étudiants forment un groupe dynamique et enthousiaste. Ils jouent un rôle si important dans la vie et les activités du Département à ses débuts que le directeur, Henri Richard, les surnommera les étudiants-fondateurs du Département. Plusieurs années plus tard, il parlera encore d'eux avec beaucoup d'émerveillement. Ce sont ces mêmes étudiants qui, en fin de deuxième année, accepteront, sur leur temps de vacances, de faire un premier stage d'observation à Mastai, stage non exigé par le programme, avant de réaliser leur véritable stage de formation pratique dans les institutions de Montréal l'année suivante. Ces étudiants, de même que ceux qui les suivront immédiatement, auront particulièrement à cœur l'épanouissement de la psychologie et, lorsque viendront les difficultés, ils n'hésiteront pas à aller jusqu'à la grève pour faire valoir leur point de vue.

La première équipe professorale, en 1961, était formée d'Henri Richard, directeur, Paul L'Archevêque, Maurice Meunier et Henri Ouellet. Paul Germain, du Département de biologie, assumait le cours sur les Aspects biologiques du comportement humain.

Henri Richard était arrivé à l'École le 26 septembre 1960, engagé à mi-temps. On se rappelle qu'il avait une formation en orientation professionnelle, en psychologie clinique et en psychanalyse. Quant à Paul L'Archevêque, il détenait un doctorat en pédagogie de l'Université de Montréal et avait publié, en 1944, une *Épreuve collective d'habileté mentale générale*. Peu après, cependant, il avait poursuivi sa formation en psychologie de façon autodidacte. Entré au service de l'École en 1947, il s'était surtout occupé de recherche. Au milieu des années 1950, il s'était rendu à Paris où il avait terminé un stage d'observation à La Salpêtrière. Maurice Meunier avait obtenu sa licence en psychologie de l'Université de Montréal en 1947. De 1948 à 1951, il avait d'abord travaillé comme psychologue clinicien au service de psychiatrie

de l'hôpital militaire Queen Mary, puis à l'hôpital militaire de Sainte-Anne, où il avait assumé la direction du service de psychologie. En 1951, il était engagé comme psychologue clinicien au Centre psychosocial pour enfants, sur la rue D'Auteuil. En 1952, il devenait professeur auxiliaire à l'École. Henri Ouellet était titulaire d'un doctorat en philosophie de l'Université Laval (1949) et d'un M. A. en psychologie de l'Université Omaha (1958). Il avait, lui aussi, réalisé un stage à Paris, aux hôpitaux Sainte-Anne et La Salpêtrière. Il était professeur à l'École depuis juillet 1960. Comme on le voit, l'équipe était petite, mais certainement bien préparée pour accomplir ce qu'on attendait d'elle. Rappelons enfin que Jean-Yves Lortie était parti aux États-Unis (au Michigan) réaliser ses études doctorales en psychologie expérimentale. Il était attendu au Département pour septembre 1962.

## Obtention des ressources humaines et matérielles

Les premiers étudiants ayant été acceptés, il fallait résolument aller de l'avant. Le directeur venait à peine d'être nommé et il n'était toujours qu'à mi-temps à l'emploi de l'Université (ce n'est qu'en avril 1962 qu'il se verra offrir une charge à temps complet). Son département ne comptait, à part lui, que trois professeurs et il fallait envisager un enseignement sur quatre ans. En vérité, la tâche n'était pas facile.

H. Richard se mit résolument au travail. Il déploya beaucoup d'énergie à dépister et engager le personnel dont il avait besoin. Il se préoccupa de faire acheter par la Bibliothèque générale les livres essentiels à la formation en psychologie. Il entreprit des démarches pour obtenir les crédits permettant l'achat du matériel et de l'équipement requis par les cours de nature plus expérimentale. J.-Y. Lortie se rappelle les listes détaillées de livres et surtout de matériel de laboratoire qu'il devait fournir au nouveau directeur, alors qu'il était aux études dans le Michigan; c'était toujours requis pour le lendemain! Bref, durant la première année, Henri Richard s'assura que tout fut en place pour permettre, l'année suivante, le transfert des étudiants en deuxième année du nouveau programme de licence. Cette étape franchie, il lui fallut préparer la troisième année, puis la quatrième. En d'autres mots, pendant quatre ans, la besogne était en partie à recommencer: engagement de nouveaux professeurs et préparation des installations exigées, telles que locaux pour les cours et salles d'observation, puis organisation des stages à offrir dès la troisième année, etc.

Pour l'organisation du Département, le directeur avait envisagé la récupération du personnel de l'École œuvrant dans des domaines relevant de la psychologie. En ce qui regarde la psychologie expérimentale, ce semble assez évident: c'est ainsi que J.-Y. Lortie, arrivé d'un stage d'études doctorales aux États-Unis, est rattaché au Département en septembre 1962. Il est d'abord

responsable de l'enseignement de tout ce qui relève de la psychologie expérimentale. Du même coup, il met sur pied un laboratoire de psychologie expérimentale qui sera permanent cette fois (le laboratoire, mais non les locaux). L'année suivante, Victor Maheux<sup>16</sup>, Ph. D. de McGill, est engagé à mi-temps pour le seconder. Malheureusement, il quittera en 1964, s'étant vu offrir un poste au Manitoba. Pour ce qui concerne la psychométrie, c'est plus délicat. Au début, tout en dépendant du Département d'orientation, le laboratoire est administré par un « triumvirat » formé d'un représentant des trois disciplines concernées, psychologie, orientation et pédagogie. Lorsqu'on propose à Hubert Chéné le poste de responsable du laboratoire, ce dernier, avant son engagement, insiste auprès de la direction de l'École pour que le laboratoire soit rattaché au Département de psychologie. Le Bureau de direction accepte cette suggestion et le laboratoire passe officiellement au Département de psychologie en 1963. Comme Jean Herickx, engagé l'année précédente au Département d'orientation, dispense certains cours en psychométrie, il est dorénavant rattaché à la psychologie. J. Herickx était licencié en psychologie et en orientation professionnelle de Louvain. En 1963 toujours, Gaétan Daigle, licencié en psychologie de Montréal, est, lui aussi, embauché pour enseigner dans le même domaine; il sera chargé de l'entraînement pratique (alors que J. Hérickx s'occupe de l'enseignement théorique). Le rattachement de ces professeurs au nouveau Département consacrait dans les faits le passage de la psychométrie et du laboratoire de psychométrie du Département d'orientation à celui de psychologie. C'est alors que le directeur, Henri Richard, en profite pour changer le nom du Laboratoire en celui de Testothèque. Quoique rattachée à la psychologie, la Testothèque devait répondre aussi aux besoins de la pédagogie et de l'orientation<sup>17</sup> (en 1968, celle-ci sera déménagée à la Bibliothèque générale et le Laboratoire reprendra son nom avec une vocation différente, comme on le verra dans ce chapitre).

Avec l'arrivée de ces nouveaux professeurs et une redistribution de certaines matières au programme, le Département peut, dès 1963, offrir aux étudiants une spécialisation dans: trois domaines en psychologie clinique, en psychologie expérimentale et en psychométrie. Enfin, Gérald Noelting, spécialiste en psychologie du développement (approche piagétienne), passe l'année suivante, du Département de pédagogie, qui l'avait embauché en 1962, à celui de psychologie. Il avait été pendant treize ans assistant et collaborateur scientifique de Jean Piaget à Genève. Il développera éventuellement l'option de psychologie du développement.

16. Fr. Magloire, e.c.

17. *Le laboratoire de psychométrie*, rapport préparé par H. Chéné en décembre 1969.

## Approbation du premier programme de licence en psychologie

Au printemps 1961, après la démission du père Beausoleil, on avait opté pour deux départements distincts. Le directeur, Maurice Barbeau, avait alors formé deux comités: un premier recevait le mandat de préparer un programme complet de formation conduisant à la licence en psychologie (ce comité était l'équivalent de ce qu'on appelle aujourd'hui comité d'élaboration de programme). Parallèlement, un deuxième comité avait pour tâche de revoir totalement le programme d'orientation professionnelle, sur lequel un programme de psychologie aurait des répercussions certaines. Le comité d'orientation comprenait Jean-Charles Lessard, Charles-Raymond Maranda et Roch Duval, qui agissait comme président. Le comité de psychologie était formé de Paul L'Archevêque, Henri Ouellet et Henri Richard. La composition hétérogène de ce comité pouvait laisser présager qu'on élaborerait un programme assez diversifié: P. L'Archevêque, pédagogue de formation, était un autodidacte (*self-made man*) en psychologie et il avait un intérêt marqué pour la mesure et la recherche objective. H. Ouellet était un généraliste, intéressé surtout à l'histoire de la psychologie, alors que H. Richard, était psychanalyste; de plus, il avait une formation en orientation professionnelle.

Le comité de psychologie se mit à la tâche avec beaucoup d'enthousiasme et d'ardeur. On a fait table rase du travail du père Beausoleil et on est parti complètement à neuf, adoptant, si l'on peut dire, la méthode du *brainstorming*. On a étudié les programmes d'universités canadiennes, américaines et européennes. À partir des éléments les plus intéressants et en fonction des objectifs qu'on s'était fixés, on élaborait un programme d'une durée de quatre ans qu'Henri Ouellet présenta à l'École le 21 mars 1962. Diverses modifications sont proposées par les membres du Bureau de direction, puis on demande au Comité de soumettre un projet remanié en tenant compte de ces observations. Le comité fait diligence et revient devant le Bureau de direction la semaine suivante (28 mars). Cette fois, c'est Henri Richard qui présente un programme «incorporant toutes les suggestions qui avaient été faites au Comité<sup>18</sup> [...]». Accepté sans aucune difficulté par le Bureau de direction, le programme est soumis au Conseil de l'Université qui l'adopte le 11 avril 1962. Celui du Département d'orientation fera l'objet de longues discussions à cause des modifications substantielles qu'on voulait faire subir à la thèse de licence (il anticipait la maîtrise de type A et celle de type B en proposant deux options, la première avec thèse et la seconde avec des mémoires ou rapports de cas d'orientation; la première option seule mènerait au doctorat). Il sera approuvé par l'École le 4 mai puis par le Conseil universitaire le 22 mai suivant. À noter que les deux comités travaillèrent séparément, mais se sont

---

18. AUL, Fonds École de pédagogie et d'orientation, BU 1479 628/31/1.

rencontrés à quelques reprises pour échanger le fruit de leur travail. Si l'on compare les deux programmes, on constate qu'un nombre « considérable<sup>19</sup> » de cours, soit les deux tiers, sont communs aux deux disciplines.

Avec l'approbation du nouveau programme, le baccalauréat de psychologie est aboli. Le directeur de l'École en informe son responsable, Maurice Meunier, le 30 mai 1962.

Il vaut la peine, croyons-nous, de nous attarder sur le premier programme du nouveau Département.

Les grades auxquels préparait le Département étaient la licence et le doctorat en psychologie. La licence exigeait quatre années d'études à temps complet; on devait aussi se soumettre à un examen de synthèse et présenter une thèse.

Au début, on offrait la spécialisation dans deux domaines d'application : la psychologie clinique et l'enseignement de la psychologie (cette dernière option en collaboration avec l'École normale universitaire). La spécialisation en psychothérapie ne faisait pas partie du programme; les étudiants intéressés par cette spécialité pouvaient, après leur licence, se diriger vers les instituts professionnels. On envisageait d'offrir éventuellement des options en psychologie industrielle, en psychologie sociale et en recherche.

Reconnaissant que la psychologie empirique utilisait des méthodes d'investigation différentes de celles de la psychologie rationnelle qui, elle, avait longtemps eu une place d'honneur dans l'enseignement à l'Université, les responsables de la préparation du programme avaient tenu à fournir aux étudiants « des indications nécessaires pour établir les relations qui existent entre les deux modes de connaissance<sup>20</sup> ». À cet effet, on consacrait *douze crédits, soit 120 heures*, à l'étude de ces problèmes. Comme on voit, l'influence du thomisme est encore bien présente à l'École.

Les deux premières années étaient communes aux deux options. La spécialisation commençait en troisième année et s'accroissait en quatrième.

À cause de son importance historique, nous présentons le programme de licence en son entier.

---

19. École de pédagogie et d'orientation, procès-verbal, Bureau de direction du 28 mars 1962.

20. Extrait du programme approuvé par le Conseil universitaire le 11 avril 1962.

## PROGRAMME DES ÉTUDES EN VUE DE LA LICENCE

### Première année

#### Les cours

Histoire de la psychologie	3 cr.
Statistique I	3 cr.
Psychologie générale	2 cr.
Physiologie	4 cr.
Théories de l'apprentissage	4 cr.
Psychologie expérimentale I :	
Sensation-perception, psychologie physiologique	2 cr.
Philosophie et sciences expérimentales	2 cr.
Introduction à la psychologie différentielle	2 cr.
Typologie	2 cr.
Hérédité et génétique	2 cr.
Psychologie animale	2 cr.
Évolution psychologique de l'enfant	2 cr.
Évolution psychologique de l'adolescent	2 cr.
Éléments de sociologie	2 cr.

**Total 34 cr.**

#### Les laboratoires

Psychologie expérimentale	1 cr.
Psychologie animale	1 cr.
Laboratoire de physiologie	1 cr.

**Total 3 cr.**

#### Les séminaires

Séminaires communs aux trois laboratoires	1 cr.
---	-------

**Total 1 cr.**

**Grand total, première année 38 cr.**

### Deuxième année

#### Les cours

Psychologie de l'intelligence :	
Théories génétiques et factorielles	4 cr.
Théories de la personnalité	4 cr.
Théories des instincts	2 cr.
Théories de l'adaptation	4 cr.
Statistique II	2 cr.

Mesure en psychologie:	
a) Aptitudes et intérêts: théories et mesure	5 cr.
b) Personnalité: mesure	2 cr.
Psychologie expérimentale II:	
Apprentissage, émotion	2 cr.
Psychologie des groupes	2 cr.
Caractérologie	2 cr.
Psychologie sociale	2 cr.
<b>Total</b>	<b>31 cr.</b>
<b>Les laboratoires</b>	
Mesure en psychologie	5 cr.
Psychologie expérimentale	1 cr.
<b>Total</b>	<b>6 cr.</b>
<b>Les séminaires</b>	
Psychologie philosophique et psychologie expérimentale	2 cr.
<b>Total</b>	<b>2 cr.</b>
<b>Grand total, deuxième année</b>	<b>39 cr.</b>
<b>Troisième année</b>	
<b>Les cours</b> (communs à toutes les spécialités)	
Psychopathologie descriptive	2 cr.
Psychologie de la motivation	2 cr.
Psychologie dynamique	4 cr.
Psychologie des enfants exceptionnels	2 cr.
Psychologie des enfants handicapés	2 cr.
Délinquance et criminalité	2 cr.
Évaluation psychologique:	
Techniques d'introspection, d'observation, rapport anecdotique, autobiographie	2 cr.
Théologie, philosophie, psychologie	2 cr.
Anthropologie culturelle	2 cr.
Méthodes de recherche en psychologie	2 cr.
Hygiène mentale	2 cr.
Psychopathologie dynamique	2 cr.
Psychologie génétique (synthèse):	
Développement physique, moral, mental, psychologique, social de l'être humain: enfance, adolescence, maturité	2 cr.
<b>Total</b>	<b>28 cr.</b>

**Les cours** (psychologie clinique)

Psychologie des relations familiales	3 cr.
Interprétation clinique des tests d'intelligence	2 cr.
Counseling:	
a) Théories et méthodes	
b) Techniques d'entrevue	4 cr.

---

**Total**      **9 cr.**

**Les cours** (enseignement de la psychologie)

Étude critique de la littérature psychologique I	2 cr.
Théories psychologiques et système d'enseignement	2 cr.
Système scolaire de la Province de Québec	1 cr.

---

**Total**      **5 cr.**

**Quatrième année**  
(psychologie clinique)

**Les cours**

Psychosomatisme normal et pathologique	2 cr.
Thérapeutique psychiatrique	2 cr.
Techniques projectives:	
a) Fondements psychologiques des techniques projectives	2 cr.
b) Rorschach: théorie et pratique	4 cr.
c) Tests thématiques: théorie et pratique	3 cr.
d) Szondi: théorie et pratique	3 cr.
e) Tests projectifs pour enfants: théorie et pratique	4 cr.
Tests psychiatriques: Mosaïque, Bender-Gestalt, etc.	2 cr.
Problèmes subjectifs en entrevue	2 cr.
Dossier psychologique	1 cr.
Morale professionnelle et délimitation prudentielle des disciplines connexes	3 cr.

---

**Total**      **28 cr.**

**Les laboratoires**

Pratique contrôlée de l'entrevue	1 cr.
Étude de cas	2 cr.

---

**Total**      **3 cr.**

**Les stages**

Un jour par semaine durant l'année (ou l'équivalent) dans une institution approuvée	5 cr., sans droit.
--	-----------------------

---

**Total**      **5 cr.**

**Grand total, quatrième année**  
(psychologie clinique)

---

**36 cr.**

<b>Quatrième année</b> (enseignement de la psychologie)	
<b>Les cours</b>	
Étude critique de la littérature psychologique II	4 cr.
Didactique de la psychologie	2 cr.
Étude des programmes scolaires	1 cr.
Psychologie des matières de base	2 cr.
Dossier psychologique	1 cr.
Morale professionnelle et délimitation prudentielle des disciplines connexes	3 cr.
<b>Total</b>	<b>13 cr.</b>
<b>Les stages</b>	
Assistance auprès d'un professeur du Département de psychologie (un semestre)	10 cr., sans droit.
<b>Total</b>	<b>10 cr.</b>
<b>Grand total, quatrième année</b> (enseignement de la psychologie)	
	<b>23 cr.</b>
<b>Quatrième année</b> (psychologie clinique et enseignement de la psychologie)	
Thèse	10 cr.
<b>Grand total, quatrième année</b> (psychologie clinique et enseignement de la psychologie)	
	<b>10 cr.</b>

On le voit, c'est un programme plutôt complet et qui aborde non seulement la psychologie, mais aussi des disciplines connexes, comme la sociologie et l'anthropologie culturelle. L'approche qui caractérise l'enseignement de la psychologie à l'École à cette époque se traduit dans le programme par l'importance accordée à des questions telles que la relation entre la psychologie rationnelle et la psychologie empirique, la relation entre la psychologie et la philosophie et même la relation entre la psychologie et la théologie. D'autre part, on insiste beaucoup sur les laboratoires, auxquels on accorde neuf crédits pour les deux premières années; en quatrième année, la psychologie clinique en requiert trois autres. Enfin, au cours de la même année, cette option met nettement l'accent sur les techniques projectives, y consacrant pas moins de *seize* crédits.

Le programme de doctorat, auquel on pouvait accéder lorsqu'on possédait la licence, exigeait 10 crédits de cours supplémentaires, la préparation d'un examen basé sur 10 questions et la soutenance d'une thèse. Pour le reste, on s'en tenait aux exigences de l'École des gradués et de l'École de pédagogie et d'orientation, sans offrir de programme détaillé.

On envisagea par la suite (février 1964) une réorganisation de l'ensemble du programme qui se serait présentée comme ceci : l'enseignement théorique et pratique aurait été réparti sur une période de cinq ans et il aurait été couronné par l'obtention du doctorat. Les trois premières années auraient été passées à l'Université et la quatrième aurait été entièrement consacrée à l'entraînement pratique (internat dans des cliniques psychologiques, stage au Laboratoire de psychologie expérimentale ou dans des milieux psychiatriques). Pour la cinquième année, on serait revenu à l'Université en vue de l'obtention du doctorat. Ce programme fut étudié sérieusement, mais ne fut jamais implanté. Il est intéressant de noter qu'en 1994-1995 l'Ordre des psychologues du Québec émet une idée semblable avec sa proposition d'un doctorat en six ans après le cégep.

## Organisation des stages

En ce qui concerne la formation pratique en psychologie clinique, le Département innove en organisant un stage d'observation à l'Hôpital Saint-Michel-Archange (aujourd'hui le Centre hospitalier Robert-Giffard). C'est ainsi que du 20 mai au 30 août 1963, six étudiants font un stage comme observateurs auprès des bénéficiaires de l'hôpital ; ce sont Pierre Audet, Maurice Clermont, Jacques Côté, Roger Gourde, Alain Larocque et Michel Poisson.

On peut lire dans *Le Soleil* du 2 octobre 1963 :

Ce stage obligatoire a pour but de permettre aux futurs psychologues dépourvus de tout statut professionnel, de prendre contact avec le malade mental. Le but est aussi d'initier l'étudiant au milieu psychiatrique [sic] et psychologique qui sera plus tard le sien que ce soit dans une clinique de réhabilitation ou de réadaptation, dans un hôpital ou ailleurs où leurs services spécialisés seront requis.

[...]

Le D<sup>r</sup> Jules Lambert, psychiatre, et la R.S. Marie-Stella, directrice du personnel, aidèrent considérablement les six jeunes gens à vivre ces semaines dans un milieu bien spécial.

Les étudiants s'étaient montrés enchantés de cette expérience.

À la suite de ce premier stage, dont le but était le contact avec le bénéficiaire, les étudiants de l'option clinique devaient, l'année suivante, entreprendre un second stage d'un an, mais de nature différente, celui-là : ils étaient soumis à la supervision d'un psychologue et se préparaient auprès des bénéficiaires à leur rôle de futurs praticiens. Ce stage formel eut lieu dans les départements de psychiatrie d'hôpitaux généraux de Montréal. Québec et la région ne remplissaient pas encore à cette époque une des conditions essentielles à l'accréditation des endroits de stage, soit la présence sur les lieux de psychologues d'expérience agissant comme superviseurs. De plus, pour assurer la coordination des activités de supervision et dispenser les cours

requis, un professeur du Département se rendait chaque semaine à Montréal; c'est ainsi que Maurice Meunier fit la navette régulière entre Québec et la métropole: le vendredi soir, il donnait un cours sur les techniques projectives; le samedi, on se réunissait pour mettre en commun l'expérience vécue en milieu de stage. L'année suivante, Hubert Chéné vint prêter main-forte à M. Meunier dans cette tâche de coordination.

## Projet de recherche de groupe

À la même période (été 1963), le Département avait organisé, avec l'accord des autorités de l'Hôpital Saint-Michel-Archange, une recherche sur la détérioration mentale, recherche à laquelle ont participé J.-Y. Lortie, M. Meunier, G. Noelting et le frère Louis-Maurice. C'était un début de collaboration intéressante qui, malheureusement, n'eut pas de suite.

## L'éphémère école des sciences pédagogiques et psychologiques

Comme on peut le voir, le Département était en pleine croissance et l'on débordait d'énergie et d'optimisme. La reconnaissance de cette expansion se traduit d'ailleurs par le changement du nom de l'École. À sa réunion du 25 janvier 1964, le Conseil de l'Université acceptait la demande de celle-ci d'être désignée, dorénavant, sous le nom d'École des sciences pédagogiques et psychologiques. On donne comme raison: «Ce changement devenait nécessaire afin que l'appellation coiffe les réalités distinctes que constituent les départements de psychologie, d'orientation et de pédagogie aussi bien que les sections du baccalauréat en pédagogie générale, en pédagogie préscolaire, en pédagogie des inadaptés et en éducation physique<sup>21</sup>.» On peut se demander si un titre aussi long aurait été longtemps maintenu dans son intégrité. La Faculté des sciences sociales ne s'appelait-elle pas d'abord Faculté des sciences sociales, économiques et politiques? Ne risquait-on pas la même amputation pour les sciences psychologiques? Question oiseuse puisque, dès l'automne de la même année, l'École devenait la Faculté des sciences de l'éducation. C'est le directeur de l'École lui-même, Maurice Barbeau, qui avait proposé le nouveau nom<sup>22</sup>. Il voulait éviter une situation de crise. Selon lui, cela faisait longtemps que la psychologie réclamait son émancipation de l'École. Ce désir d'émancipation créait un conflit qui menaçait de s'étendre. L'éducation physique, elle aussi, s'affirmait. «Pour éviter que ça

21. Rapport de l'Université Laval pour l'année 1963-1964, p. 49.

22. AUL, Fonds Bureau du secrétaire-général 506/33/158, Maurice Barbeau, cassette n° 2.

éclate», il propose un concept unificateur des disciplines autres que la psychologie, concept qu'il justifie comme ceci: l'orientation, l'éducation physique et la pédagogie sont *scolaires*, elles sont un ensemble de sciences pour aider à la formation des jeunes. En refusant de se laisser définir par ce concept limitatif de scolaire, la psychologie était donc exclue de la nouvelle Faculté. Il faut en conclure que déjà, en 1964, Maurice Barbeau en faisait son deuil. Il soutenait, en plus, que « les gens de psychologie n'étaient pas tellement intéressés à voir un gars de pédagogie comme directeur ».

Cet élément psychologique, qui avait pourtant profondément marqué la formation donnée à l'École depuis les débuts, disparaissait du titre au moment même où celle-ci accédait au statut de faculté; était-ce un signe précurseur des événements à venir? L'auteur n'est pas sans se rappeler une conférence au titre révélateur *Psychologie-Pédagogie: un ménage difficile*, prononcée dix ans auparavant (le 21 novembre 1953) par le père André Godin, s.j., professeur à l'Université grégorienne de Rome, en l'ancienne Salle des promotions de l'Université, à l'occasion du dixième anniversaire de fondation de l'École de pédagogie et d'orientation. Le père Godin déclarait, entre autres:

Tout ne va pas bien dans le ménage de la Psychologie et de la Pédagogie. Leurs noces, vers les années 1920-1940, entre deux guerres mondiales, furent un peu hâtives et la lune de miel fut brève. Malgré une collaboration officielle, d'où sortirent tant de manuels aux deux noms entrelacés (les « Psychologie pédagogique » ne manquent pas), on note avec inquiétude une certaine absence de réciprocité: une « Pédagogie psychologique » est bien rare et fort décevante. Comme si Pédagogie, cette grande Dame, outrée de l'orgueil des psychologues à se réserver le substantif du titre, se confinait volontiers au rôle de l'adjectif dans un excès de modestie agressive! Le malaise traverse même certaines désignations académiques d'Instituts psychopédagogiques. Institut de psychologie à Paris, séparé de diverses écoles de pédagogie. À Louvain, école de pédagogie et de psychologie appliquée... À Québec, une école de pédagogie et d'orientation. Appelons cela, si vous le voulez, le carnet de mariage...

Transformée en éducation, la pédagogie, à l'Université Laval du moins, perdait sa modestie et prenait sa revanche... Qui plus est, ce ménage, à Laval, en était un à trois: pédagogie, orientation et psychologie; de quoi inquiéter tout conseiller matrimonial! Que, dès la création du Département, des difficultés surgissent et menacent cette union fragile était à peu près inévitable. Les nuages ont commencé à poindre imperceptiblement à l'horizon, mais se sont vite accumulés dangereusement.

## Conflit avec l'orientation et la faculté

On l'a vu, le nouveau Département prenait de l'expansion, il était en pleine lancée. Son directeur, s'appuyant sur le principe que les activités relevant de la psychologie devaient être sous la responsabilité du Département de

psychologie, avait récupéré des professeurs des Départements de pédagogie et d'orientation, et cela provoquait un certain malaise. Mais lorsqu'il voulut rattacher à la psychologie la formation en counseling, le Département d'orientation s'y opposa fermement. Ce fut l'élément déclencheur de la série d'événements qui s'ensuivirent et amenèrent le détachement du Département de la Faculté en 1966.

Il n'est pas facile de résumer un tel conflit de façon objective surtout lorsqu'on se rangea, soi-même, du côté de l'une des parties (la psychologie) tout en ayant reçu sa formation première de l'autre (l'orientation)! Pour le faire, nous nous inspirerons surtout des documents préparés par l'un et l'autre groupes entre 1963 et 1966 et envoyés aux différentes instances de l'Université, en particulier au recteur, M<sup>gr</sup> Louis-Albert Vachon.

Ce qui créait problème était la relation entre la psychologie et l'orientation professionnelle, la situation de la psychologie par rapport à la Faculté et l'organisation de l'enseignement qui en découlait. Comme ces trois questions étaient reliées, nous ne tenterons pas de les traiter séparément.

L'orientation professionnelle et la psychologie avaient, toutes deux, le statut de département. Elles étaient deux unités parallèles, administrant chacune ses propres programmes d'études et ayant chacune ses exigences de formation, qui ne correspondaient pas toujours. Comme les besoins de l'orientation en psychologie fondamentale étaient importants, elle devait, maintenant que le Département de psychologie existait, s'adresser à ce dernier pour obtenir les cours requis. Et il fallait s'y attendre, les exigences envers un cours donné pouvaient varier d'un département à l'autre: ainsi, la psychologie, jugeant un cours essentiel, pouvait exiger les laboratoires correspondants, alors que l'orientation, y accordant moins d'importance, en dispensait ses étudiants. Les deux groupes suivant les mêmes cours théoriques, les problèmes prenaient peu de temps à surgir.

Pour les professeurs de psychologie, ces problèmes résultaient de la structure parallèle qu'on avait accordée à la psychologie et à l'orientation, alors que la première était considérée comme fondamentale et l'autre, comme l'un de ses champs d'application. Dès 1963, on attire l'attention sur ce problème. Ainsi, les cinq professeurs que comprenait le Département de psychologie, alors, avaient déploré, dans une lettre au recteur, datée du 3 mai, le fait qu'on avait accordé à l'orientation le statut de Département avant même que « la structure académique qui répond de l'organisation de la science de formation soit suffisamment établie ». On soutenait que cette situation « crée une source perpétuelle de difficultés tant sur le plan académique et scientifique que sur les plans social et professionnel<sup>23</sup> ».

---

23. Cette lettre adressée au recteur le 3 mai 1963 est signée par H. Richard, P. L'Archevêque, M. Meunier, H. Ouellet et J.-Y. Lortie.

L'année suivante, c'est au tour des nouveaux professeurs, au nombre de cinq eux aussi, de s'adresser au recteur. Leur lettre, datée du 10 décembre 1964, déplore « l'existence parallèle d'une science fondamentale... et l'une de ses spécialisations... au sein de deux départements dont l'optique diffère et parfois s'oppose ». On impute les difficultés qui se posent dans l'enseignement au fait que celui-ci est donné à deux groupes d'étudiants dont la formation, le niveau d'aptitude et la motivation sont différents. On est d'avis que la fusion des deux départements permettrait « l'organisation de cours complets et cohérents<sup>24</sup> ».

Les étudiants de psychologie aussi voient le problème de la même façon et dans un mémoire adressé au recteur, le 10 décembre également, ils insistent en particulier sur les difficultés qu'ils vivent en classe du fait que certains cours nécessitent des laboratoires que les étudiants de psychologie doivent faire alors que ceux d'orientation en sont exemptés. Il s'ensuit un décalage grandissant entre les connaissances des deux groupes. Certains étudiants d'orientation tentent de combler cette lacune en posant des questions en classe, retardant ainsi la progression de l'autre groupe. Le problème serait évité, selon les étudiants de psychologie, si l'on exigeait une formation de base commune aux deux groupes. La spécialisation viendrait plus tard. Cette uniformisation de l'enseignement de base serait favorisée par la « fusion des départements de psychologie et d'orientation<sup>25</sup> ».

Un seul Département de psychologie-orientation aurait peut-être atténué les problèmes entre les deux disciplines, mais il n'aurait rien réglé de la relation entre la psychologie et le reste de la Faculté. Au moment de sa création en 1961, le Département de psychologie était l'un des quatre départements de l'École. Mais en 1965 la Faculté n'en comptait pas moins de *sept*, soit la pédagogie, l'enseignement élémentaire, l'enseignement secondaire, l'enfance inadaptée, l'éducation physique, l'orientation et la psychologie. Dans de telles circonstances, un Département de psychologie-orientation aurait été le seul dont la préoccupation première aurait été l'avancement de la psychologie, tous les autres ayant comme principal souci, et c'est tout à fait normal dans une école de pédagogie, le progrès de la pédagogie et de l'enseignement. Dans de telles circonstances, il y avait danger que la Faculté, à l'instar de l'École avant la création du Département, limitât le développement de la psychologie à ses propres besoins.

Cette crainte de voir restreindre le développement de la psychologie était fondée. On peut lire, par exemple, dans un document intitulé *Position du Département d'orientation sur le litige en cours à la Faculté des sciences de*

---

24. Cette lettre adressée au recteur le 10 décembre 1964 est signée par G. Daigle, M.-B. Deslandes, H. Chéné, G. Noelting et J. Herickx.

25. Mémoire soumis au recteur par les étudiants du Département de psychologie, 10 décembre 1964, p. 12.

*l'éducation de l'Université Laval au sujet de la psychologie*: « Dans une Faculté des sciences de l'éducation n'ont de sens que les applications spécialisées de la psychologie qui concernent l'éducation. Et c'est déjà un très vaste champ. » Et plus loin :

De par sa nature même et à cause de ses applications nombreuses et parfois très éloignées les unes des autres, la psychologie ne peut pas constituer un bloc compact qui, au plan des structures universitaires, se localiserait à un seul endroit<sup>26</sup>.

C'était refuser à la psychologie son autonomie de développement, ce à quoi elle tenait essentiellement, de même que son unité fonctionnelle : les professeurs de psychologie refusaient d'être éparpillés sur le campus, dans des unités sans lien organique, ce qui aurait conduit inévitablement à la perte de leur identité.

Leur position, ils la précisent dans un document adressé à la Commission des études en janvier 1966. Ils étaient disposés à demeurer au sein de la Faculté, mais à la condition qu'on accordât à leur discipline un statut respectant ses aspirations, soit celui d'une école ayant son propre bureau de direction. Et pour mieux refléter la double réalité de la Faculté, on proposait d'en changer le nom en celui de Faculté des sciences pédagogiques et psychologiques. Cette école de psychologie aurait regroupé différents départements tels que ceux de psychologie expérimentale, psychologie clinique, psychologie génétique, psychologie scolaire, psychologie sociale, enseignement de la psychologie et aussi orientation. Par sa nature, soutenait-on, le *counseling* d'orientation était une activité psychologique, ce qu'illustrait la similitude entre les programmes de psychologie clinique et d'orientation : celles-ci partageaient un plus grand nombre de cours communs que les diverses options de psychologie entre elles. Qui plus est, le prospectus du Département d'orientation lui-même constatait que « l'orientation constitue l'un des champs les plus vastes de la psychologie appliquée ». Cela paraissait suffisant pour justifier l'inclusion de l'orientation parmi les départements de l'école de psychologie.

En résumé, les professeurs de psychologie voulaient que l'on reconnût à celle-ci son statut de discipline scientifique autonome et que l'on assurât son développement au triple plan de l'enseignement, de la recherche et de la formation professionnelle. Ils réclamaient une structure lui garantissant ce statut. Ils étaient disposés à assurer à la Faculté tous les cours de service qui leur seraient demandés, mais ils n'acceptaient plus que la psychologie fût une science ancillaire de l'éducation.

---

26. Document non daté, mais vraisemblablement de 1966, p. 27.

Les professeurs d'orientation, par contre, ne l'entendaient pas de cette oreille: ils considéraient celle-ci comme une entité professionnelle distincte, possédant ses propres buts et moyens d'action. En conséquence, ils rejettent l'idée d'un tronc commun de psychologie, puisque celle-ci est une discipline scientifique qu'il faut utiliser, parmi d'autres, comme moyen de formation, mais sans plus. De fait, ils considèrent leur programme comme interdisciplinaire et ne nient pas que l'orientation professionnelle soit de la psychologie appliquée. Au contraire, ils reconnaissent que, sans la psychologie, l'orientation professionnelle ne se serait probablement jamais développée. Mais, poursuivent-ils, elle n'est pas seulement de la psychologie appliquée, elle est aussi de la sociologie, de l'économie, de la morale, voire de la philosophie appliquées. L'orientation professionnelle a des affinités avec la psychologie, mais elle en a aussi avec la pédagogie. Elle se situe dans un contexte d'éducation: la psychologie lui apporte la connaissance de l'humain nécessaire à son action, mais la pédagogie lui permet de s'intégrer à l'œuvre éducative. Enfin, l'intégration de l'orientation à une école de psychologie résulterait en une perte d'autonomie pour celle-là.

À la suite de cet exposé, on énonce les trois revendications suivantes :

1. on demande, pour le Département d'orientation, l'autonomie nécessaire à la réalisation de ses objectifs ;
2. on veut que le Département puisse requérir des autres départements les services dont il a besoin ;
3. on revendique « une intégration aussi parfaite que possible à la Faculté des sciences de l'éducation et non un simple statut d'affiliation par le truchement d'un organisme autonome de Psychologie<sup>27</sup> ».

Et si l'on regarde en arrière, l'annuaire 1959-1960 faisait déjà la distinction, à la page 37, entre le psychologue et le conseiller d'orientation en attribuant à ce dernier, en plus de la compétence qu'il doit avoir en psychologie, une deuxième compétence en socioéconomique. S'il utilise les procédés scientifiques de la psychologie pour l'appréciation des aptitudes, intérêts et traits de personnalité du sujet afin de l'aider à faire un choix libre et volontaire, le conseiller, maintenant-on, doit aussi avoir une connaissance étendue des métiers et professions, de l'état du monde du travail et de ses tendances<sup>28</sup>. Deux ans plus tard, on l'a vu, c'est un rôle encore plus élargi qu'on attribuera au conseiller d'orientation. Définie ainsi, l'orientation refusait évidemment de devenir une option ou un département d'une école de psychologie.

Les deux positions, celle de la psychologie et celle de l'orientation, n'étaient certes pas rapprochées!

---

27. *Position du Département d'orientation sur le litige en cours à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval au sujet de la psychologie*, non daté (1966?), p. 25.

28. *École de pédagogie et d'orientation*, Annuaire 1959-1960, p. 37.

Le 24 novembre 1965, les membres du Conseil de la Faculté, alors qu'ils discutent de la révision des programmes et du projet de construction du pavillon des Sciences de l'éducation, acceptent de discuter du statut du Département de psychologie puisque celui qu'on lui accordera aura des répercussions sur ces deux points. Et on conclut :

Au terme d'un échange de vues franc et serein, les membres du Conseil sont unanimes à dire que seule peut être viable une solution agréée par tous les départements de la Faculté et par l'ensemble des professeurs ; les membres sont aussi unanimes à souhaiter qu'une telle solution soit élaborée dans le plus bref délai, et présentée à la Commission des études au nom de la Faculté<sup>29</sup>.

On le verra, c'était manifester beaucoup d'optimisme !

À la suite de cette résolution et à l'invitation du directeur du Département d'orientation, les professeurs d'orientation et ceux de psychologie s'étaient réunis le 1<sup>er</sup> décembre 1965. On avait discuté des organigrammes préparés par les deux départements. Celui de psychologie reprenait l'idée d'une école ou institut de psychologie, avec formation de base s'étendant sur deux ans et commune à tous les étudiants. En troisième année, des départements se chargeraient de la spécialisation. Ainsi, on aurait le Département d'orientation, celui de psychologie clinique, etc. Le plan du Département d'orientation proposait une Direction de l'enseignement de la psychologie fondamentale, à laquelle s'adresserait tout département pour ses besoins en cours de psychologie. Serait « considéré comme étant de la psychologie fondamentale tout enseignement psychologique *requis par plus d'un département*<sup>30</sup> ». Quant à la formation professionnelle, elle serait assurée par les départements. Bref, pour les professeurs du Département de psychologie, c'est l'École de psychologie qui définirait les cours communs, alors que pour ceux d'orientation, c'étaient les départements eux-mêmes, la Direction étant une espèce de dispensatrice de cours. Et la recherche dans tout ça ? C'était une solution originale peut-être, mais peu pratique.

Au cours de la réunion, on avait montré beaucoup de bonne volonté de part et d'autre, Henri Ouellet suggérant même qu'on s'attarde à découvrir les points communs aux deux projets. On convint d'une autre rencontre pour la semaine du 16 décembre. Cette rencontre n'eut pas lieu, semble-t-il. En tout cas, nous n'en avons pas trouvé trace.

Bref, le litige restait insoluble et portait essentiellement sur le point suivant : alors que la psychologie voulait définir les départements par leur appartenance à la discipline, l'orientation professionnelle le faisait par la professionnalisation. On pourrait peut-être penser que les professeurs de

29. Faculté des sciences de l'éducation, Bureau de direction, 24 novembre 1965, p. 3.

30. Mémoire présenté à la Commission des études de l'Université Laval par le Département d'orientation de la Faculté des sciences de l'éducation, 22 février 1966, p. 20.

psychologie voulaient s'approprier l'orientation parce qu'ils ignoraient en quoi elle consistait. À cela, on pourrait répondre que le directeur lui-même était titulaire, en plus d'un doctorat en psychanalyse, d'une licence en orientation professionnelle. Et trois autres professeurs du Département étaient licenciés en orientation également! Mais, on l'a vu, leur conception du processus d'orientation différait considérablement de celle de leurs collègues du Département d'orientation.

La conférence du père Godin, avait été prononcée plus de dix ans trop tôt peut-être! Dans son exposé, il avait associé l'orientation à la psychologie, en relevant les relations difficiles de cette dernière avec la pédagogie. À l'Université Laval, ce n'est pas surtout avec la pédagogie, mais avec celle qui se voulait son proche parent, l'orientation, que la psychologie aura maille à partir!

Mais revenons au fil des événements.

## ■ Démission du directeur et grève des étudiants

En premier lieu, se considérant incapable de remplir son mandat si la Faculté ne reconnaissait pas la responsabilité du Département sur tout ce qui touche l'enseignement de la psychologie, Henri Richard, qui avait été nommé pour un deuxième mandat le 8 septembre 1964, démissionne en janvier 1965. Paul L'Archevêque, vice-doyen de la Faculté et responsable de la coordination des études à l'intérieur de celle-ci, est nommé directeur par intérim. P. L'Archevêque était un professeur d'une compétence reconnue: il avait beaucoup contribué à l'enseignement et à la recherche en psychologie et il était estimé de tous, mais le doctorat qu'il détenait était en pédagogie. En second lieu, les étudiants manifestaient des craintes quant à la reconnaissance de leur discipline si le Département était dirigé par un pédagogue, qui n'était pas membre de la Corporation des psychologues. À l'automne de la même année, ils adressent donc un deuxième mémoire<sup>31</sup> au recteur, lui faisant part de leurs inquiétudes. Ils ont aussi des griefs: ils soutiennent, avec exemples à l'appui, que les lourdes tâches assumées par le directeur à la Faculté l'empêchent de consacrer toute l'attention requise au développement du Département. Mais ils ne mettent pas que le directeur intérimaire en cause; de façon générale, ils attribuent les difficultés vécues par la Faculté au « choc » qu'a provoqué l'arrivée d'une « science autonome ayant sa méthode propre ». Ils terminent

---

31. Deuxième mémoire soumis au recteur par les étudiants du Département de psychologie, le 15 septembre 1965.

en informant le recteur qu'ils se verraient forcés de s'absenter des cours à partir du 22 septembre s'il n'y a pas d'ici là des démarches entreprises pour trouver une solution définitive au problème.

Ce qu'on leur a proposé, si on leur a proposé quelque chose, ne les a certes pas satisfaits puisqu'ils mirent leur menace à exécution et déclenchèrent la grève à la date prévue! Voyant cela, Paul L'Archevêque, qui n'était pas homme à rechercher les conflits, se retire immédiatement. Le Conseil de l'Université forme, le 12 octobre suivant, un triumvirat composé de Gaétan Daigle, Hubert Chéné et Henri Ouellet, dont la tâche est d'administrer le Département par intérim. C'est G. Daigle qui agit comme président. Plus tard, H. Chéné se retire à son tour pour être remplacé, le 28 février 1966, par Jean Héricx.

## Rattachement du Département au Conseil de l'Université

Entre-temps, soit le 21 septembre, le Conseil avait confié l'examen du problème posé par le Département à la Commission des études qui devait lui faire rapport, ce qu'elle fera le 3 mai 1966. Le 12 juillet, le Conseil de l'Université qui, en plus du rapport de la Commission des études, favorable au Département, avait reçu des contre-propositions de la Faculté, détache le Département de la Faculté et se le rattache provisoirement, se proposant de définir « dans le plus bref délai possible le futur statut de cette discipline<sup>32</sup> ».

Rappelons que, dans son rapport, la Commission reconnaissait « l'importance d'une continuité entre la psychologie fondamentale et le développement de ses options ». Elle faisait 11 recommandations dont la première se lisait comme suit : « [...] que le Département de psychologie soit situé dans les cadres de la Faculté des sciences sociales, et qu'il compte comme l'un de ses départements<sup>33</sup>. »

Parmi les autres, la troisième laissait les professeurs du Département de psychologie libres de demeurer à la Faculté des sciences de l'éducation ou de se rattacher à la Faculté des sciences sociales, alors que la quatrième évoquait la possibilité « que soit assuré, à la Faculté des sciences de l'éducation, l'enseignement de la psychologie essentielle à l'objectif que poursuit cette Faculté ». Le Conseil de l'Université ne retint pas la première recommandation de la Commission. Il détacha tout simplement le Département de la Faculté des sciences de l'éducation pour se le rattacher directement.

À la même réunion, le Conseil, s'inspirant des deux autres recommandations, décida que :

32. Résolution U-66-184.

33. *Situation de la psychologie à l'Université Laval*. Commission des études, 3 mai 1966, p. 4.

[...] la Faculté des sciences de l'éducation assure son propre enseignement de la psychologie, et que les professeurs de l'actuel Département de psychologie soient laissés libres d'opter pour un rattachement ou à la Faculté des sciences de l'éducation ou au nouvel organisme que créera le Conseil de l'Université<sup>34</sup>.

Cette proposition de même que celle qui détachait le Département de la Faculté étaient toutes deux appuyées par un *membre du Conseil qui était professeur au Département d'orientation*. On n'en avait aucun de psychologie pour donner la contrepartie. N'étant pas du domaine, le président de la Commission des études ne pouvait pas être aussi efficace qu'on l'aurait souhaité pour défendre la psychologie.

Si la première résolution était sage dans les circonstances (se révélant bénéfique au Département), la deuxième était plus discutable. D'ailleurs, elle n'avait pas fait l'unanimité, ce qui était exceptionnel à l'époque, deux membres s'y opposant et l'un s'abstenant de voter. On posait là les conditions menant directement à l'établissement de *deux unités de psychologie*, l'une à l'intérieur de la Faculté et l'autre dont le statut serait déterminé plus tard. On n'avait certes pas envisagé les années d'austérité à venir!

Au lieu d'accorder à la Faculté le droit de se donner les cours de psychologie dont elle avait besoin, on aurait pu requérir du Département qu'il répondît à ses demandes, comme aux demandes des autres facultés, en assurant des cours de service définis selon les besoins des requérants : par exemple, si la Faculté des sciences de l'éducation avait voulu un cours de psychologie de l'apprentissage, mais sans les exercices de laboratoire requis des étudiants de psychologie, le Département aurait pu répondre à cette demande en fournissant ce cours sous un titre différent et aux moments requis par l'horaire de la Faculté. Si elle avait voulu que les applications et les exemples tirés d'un cours soient plus directement reliés au domaine de l'éducation, elle aurait pu l'exiger du Département. Cette façon de procéder aurait certes exigé du personnel supplémentaire, mais l'Université aurait pu le fournir au Département. En procédant comme elle l'a fait, elle l'a fourni de toute façon, mais à la Faculté, menaçant l'unité de la psychologie et ralentissant son développement en *éparpillant* les ressources humaines. La décision du Conseil n'était pas un modèle de rationalisation des ressources... Pour ne citer qu'un exemple, le programme de la Licence en orientation scolaire et professionnelle de 1968 contient *vingt et un* cours de psychologie, assurés par la Faculté, et ce, sans compter les cours de statistiques! Pourtant, les spécialistes de la psychologie ne couraient pas les rues à l'époque!

Enfin, notons que la presque totalité des professeurs de psychologie opta pour ce nouvel organisme dont le statut restait indéfini plutôt que de continuer à œuvrer à l'intérieur de la Faculté.

---

34. Résolution U-66-185.

## Tour d'horizon

Un tour d'horizon rapide sur cette période de cinq ans (septembre 1961-juillet 1966) permet de constater que, malgré les énergies consacrées à la solution du conflit, le Département avait consolidé ses structures, rodé son enseignement sur les quatre années de la licence, dispensé un nombre impressionnant de cours de service, à l'orientation en particulier, et il se préparait à recevoir ses premiers étudiants au doctorat.

De neuf étudiants au début, on était passé à 71 en juillet 1966, dont 36 étaient en première année. En juin 1966, on délivrait les premiers diplômes, soit cinq licences en psychologie. Les nouveaux licenciés étaient MM. Maurice Clermont, Roger Gourde, Alain Larocque, Michel Poisson, de même que M<sup>me</sup> Suzanne Tremblay.

L'équipe professorale était passée de quatre, lors de la fondation, à huit professeurs à temps complet et deux chargés d'enseignement à temps partiel au moment de la séparation en 1966. Notons que P. L'Archevêque s'était retiré en octobre 1965. Ces professeurs étaient :

- Maurice Meunier, titulaire ;
- Henri Ouellet, agrégé ;
- Gérald Noelting, agrégé ;
- Henri Richard, agrégé ;
- Hubert Chéné, adjoint ;
- Gaétan Daigle, adjoint ;
- Jean Héricks, adjoint ;
- J.-Yves Lortie, adjoint ;
- Paul Germain, chargé d'enseignement ;
- Victor Maheux, chargé d'enseignement.

Invité par le Département, le professeur Henri Dethier, de Belgique, avait donné pendant deux mois, au cours de l'année 1963-1964, un enseignement sur la psychologie sociale, sur l'anthropologie sociale et sur le problème de la délinquance et de la criminalité.

Le directeur sortant, Henri Richard<sup>35</sup>, était un homme d'action, dynamique, enthousiaste, exigeant pour ses collaborateurs mais sachant les amener à donner le meilleur d'eux-mêmes. Psychanalyste de formation, il savait reconnaître la contribution des autres secteurs de la discipline à la compréhension du comportement humain. Par exemple, il a toujours fourni, durant son mandat, un appui sans réserve à la psychologie expérimentale, aimant répéter que celle-ci était indispensable à la formation de nos cliniciens si nous ne voulions pas en faire des poètes !

---

35. H. Richard est décédé le 30 août 2003. Il était âgé de 82 ans.



## Un Département de psychologie autonome

Lorsque le Département fut détaché de la Faculté des sciences de l'éducation pour être rattaché directement au Conseil de l'Université, c'était sur une base temporaire. Ce « temporaire » dura huit ans ! On verra plus loin pourquoi. Dans l'ensemble, l'expérience fut nettement positive, le Département consolida son unité et se développa de façon remarquable. Mais il faut aussi reconnaître que ce statut temporaire n'avait pas que de bons côtés, le Département n'ayant pas de voix représentative aux différentes instances de l'Université. Par exemple, il n'était pas représenté au Conseil universitaire, sauf par personnes interposées. Cependant, il avait bénéficié d'un vent de liberté qu'il n'était pas près de sacrifier.

Au cours de ces huit années, les énergies furent dirigées principalement dans les domaines suivants : restructuration du programme d'études, développement de la recherche et préoccupations sur le statut du Département.

Mais avant de poursuivre plus avant, arrêtons-nous au mode de fonctionnement du Département à l'intérieur de son statut particulier.

## Modalité de fonctionnement du Département

Rappelons que, le 12 juillet 1966, lorsque le Conseil de l'Université avait détaché le Département de la Faculté des sciences de l'éducation, il se l'était rattaché directement, en attendant de définir son statut futur. Deux semaines plus tard, soit le 25 juillet, il en avait nommé le nouveau directeur en la personne d'Henri Ouellet. Il avait aussi formé un comité provisoire pour assurer la liaison du Conseil avec le Département. Ce comité de liaison était composé des membres suivants : M<sup>gr</sup> Alphonse-Marie Parent, vice-recteur, Lorenzo Roy, vice-recteur et président de la Commission des études, Jean-Yves Drolet, doyen de la Faculté des sciences de l'éducation, Joseph Risi, directeur de l'École des gradués, et le nouveau directeur du Département, Henri Ouellet. Le mandat du comité était « de veiller tout d'abord à l'administration de ce Département, d'examiner ensuite les structures de ce Département ainsi que la question de son rattachement à un autre organisme et de faire rapport dans les plus brefs délais, à la Commission de la réforme ». L'année suivante (19 juin 1967), les membres du Comité de liaison étaient maintenus en fonction pour une autre année.

C'est à la suite d'une recommandation de la Commission des études que le Conseil avait accepté de former un tel comité, mais sa création avait été loin de faire l'unanimité. N'eût été l'insistance de la Commission, le Conseil décidait du statut définitif de la psychologie dès la réunion du 25 juillet. Les membres de la Commission avaient d'abord rencontré le recteur et les vice-recteurs le 19, une semaine après la décision de détacher le Département. Trois jours plus tard, soit quelques jours avant la réunion où l'on devait prendre la décision finale, ils attirent l'attention du Conseil, par l'entremise de leur président, l'abbé Lorenzo Roy, sur l'importance de ne pas brusquer les choses. Dans les circonstances, soutiennent-ils, une solution définitive pourrait bientôt apparaître prématurée. Ils « estiment que la mise en œuvre d'une solution provisoire permettrait de découvrir peu à peu les structures qui favoriseront le développement de la recherche et de l'enseignement dans le domaine de la psychologie<sup>1</sup> ». C'est alors qu'ils suggèrent de rattacher provisoirement le Département au Conseil par l'intermédiaire d'un comité. L'abbé Roy définit ensuite les attributions de ce comité : il veillerait à établir un climat de dialogue constructif, favorisant la collaboration des personnes intéressées ; il veillerait au développement et à l'organisation harmonieuse de l'enseignement et de la recherche en psychologie ; enfin, il se préoccuperait de la constitution d'un département qui répondrait aux besoins de l'ensemble de l'Université. Les structures de ce département apparaîtraient peu à peu à travers l'expérience. Enfin, il précise le rôle du directeur du département et les relations qu'il aurait avec le président du comité responsable. C'est essen-

---

1. Lettre de l'abbé Lorenzo Roy au recteur Louis-Albert Vachon, 22 juillet 1966.

tiellement cette recommandation que le Conseil a retenue le 25 juillet. Dans les circonstances, elle était sage; elle a permis au Département de prendre enfin son élan.

Dans son nouveau cadre, le Département, sur le plan interne, fonctionne un peu à l'exemple d'une faculté, avec son directeur, son secrétaire et son assemblée ou Conseil des professeurs dont font partie d'office tous les professeurs. Au début, les différentes sections, clinique, développement et scolaire, expérimentale, ont des coordonnateurs qui rendent compte de leurs activités directement au directeur. À l'intérieur de leur section respective, ces coordonnateurs jouissent de pouvoirs étendus en ce qui regarde les programmes et la gestion des dossiers des étudiants. Par exemple, dès la troisième année de la licence, l'étudiant commence à se spécialiser et c'est le coordonnateur qui trace le programme qu'il devra suivre et qui gère la progression de son dossier. En 1968, à la suite d'une modification importante des programmes (dont on parle plus loin), le coordonnateur verra son rôle diminuer au profit de celui de comités de programmes et de comités de supervision.

Pour le seconder dans sa tâche, le directeur forme, en janvier 1969, un comité exécutif composé de ces coordonnateurs, auxquels s'ajoutera celui de la psychologie sociale en 1970. Ce comité restera en fonction jusqu'en décembre 1971, alors qu'il sera remplacé par un conseil du Département dont les membres seront élus. Du même coup, on abolit les sections. Le directeur acquiesçait ainsi aux vœux des professeurs: ceux-ci avaient, lors d'une réunion *ad hoc* le 22 mai 1970<sup>2</sup>, suggéré la disparition de ces secteurs et une modification du Conseil exécutif, dont on souhaitait élire les membres. Comme les programmes étaient définis pour répondre aux besoins des sections, une modification de ces programmes s'imposera alors, ce qu'on verra plus loin.

Henri Ouellet fut le premier et le seul directeur de ce Département au statut unique dans les annales de l'Université. Au moment de sa nomination, il était déjà membre du triumvirat qui dirigeait le Département jusque-là. Il était, certes, bien préparé pour relever le défi qui l'attendait. Après des études en philosophie à l'Université Laval, il y obtient son doctorat en 1949. En 1955, il est boursier Fullbright, ce qui lui permet de s'inscrire à l'Université de Paris (Institut de psychologie) où il poursuit des études en psychologie clinique et infantile. Il séjourne alternativement en France et aux États-Unis, partagé entre l'étude et l'enseignement. En 1958, il obtient une M. A. en psychologie de l'Université Omaha. Boursier du gouvernement français, il fait, en 1958-1960, un stage dans les hôpitaux Sainte-Anne et La Salpêtrière. Revenu

---

2. Département de psychologie, Procès-verbal 70.3, 22 mai 1970,

au pays à l'été 1960, il devient professeur auxiliaire au Département. Dès l'année suivante, il est membre du comité qui élabore le premier programme de licence.

## Restructuration du programme d'études

Le programme établi en 1961 restera en vigueur, avec des modifications mineures, jusqu'en 1968; rappelons qu'on obtenait la licence après quatre années d'études, un examen de synthèse et la rédaction d'une thèse. Même avec ces exigences, la licence était considérée de niveau de 1<sup>er</sup> cycle (on disait prégradué alors). Ainsi, les thèses produites par nos étudiants, véritables travaux de 2<sup>e</sup> cycle par leur ampleur et les exigences auxquelles elles devaient répondre, ne figuraient pas dans les listes de l'École des gradués et n'étaient pas comptabilisées comme travaux de cycles supérieurs. Pourtant, elles exigeaient beaucoup de ressources, chacune étant supervisée par deux professeurs. Des changements s'imposaient sur ce point. D'autre part, à la suite d'une résolution émanant de la Conférence des recteurs et des principaux d'universités du Québec, les trois universités francophones du Québec, soit l'Université de Montréal, l'Université de Sherbrooke et l'Université Laval, s'étaient entendues pour redéfinir le programme d'études en psychologie et le structurer selon trois paliers: le baccalauréat, la maîtrise et le doctorat. Cette nouvelle structure impliquait une refonte en profondeur du programme. Le Département y consacra ses énergies à deux reprises, soit en 1968 et en 1972.

## Programme de maîtrise de 1968

En 1968, le Département modifia considérablement l'ensemble de son programme. Ainsi, l'ancien programme qui conduisait à la licence fut scindé en deux: les trois premières années (90 crédits) furent désormais couronnées par le diplôme de baccalauréat, qu'il ne faut pas confondre avec celui de 1958. Puis, si l'on répondait aux conditions d'admission, on accédait à la maîtrise et on relevait de ce qu'on appelait alors l'École des gradués. Le programme de ce 2<sup>e</sup> cycle s'étendait en principe sur deux trimestres. Il exigeait un minimum de 12 crédits de cours et la rédaction d'une thèse. Cette dernière exigence avait pour but de maintenir le caractère scientifique de la formation: tous les étudiants, aussi bien ceux qui se destinaient à la pratique professionnelle que ceux qui voulaient se consacrer à la recherche, devaient produire ce travail. Une fois la scolarité terminée, on avait, en principe, deux ans pour présenter sa thèse.

Cette maîtrise était offerte dans trois secteurs : psychologie clinique, psychologie expérimentale et psychologie du développement. La première offrait 24 crédits de cours, la deuxième, 30 et la dernière, 17. Répondant à des objectifs de formation propres à chaque section, les programmes de cours étaient très différents d'une option à l'autre. Deux cours, cependant, étaient offerts conjointement par la psychologie expérimentale et la psychologie du développement, soit L'intelligence artificielle, donné par Seymour Papert du Massachusetts Institute of Technology (MIT) et Cybernétique et psychologie, assuré conjointement par S. Papert, Geneviève Declève et Gérard Noelting. C'était un début de coopération extrêmement intéressant. Il est regrettable que les tergiversations administratives aient empêché l'embauche de Seymour Papert. Ce dernier confiait à l'auteur que tout le monde voulait l'avoir, mais que personne n'avait le pouvoir de l'engager. Imaginons, un instant, la contribution qu'aurait apportée ce chercheur de réputation internationale à la recherche du Département. C'est le MIT qui en a profité ! Malgré tout, son enseignement chez nous n'aura pas été vain, il aura permis de réorienter la recherche au Laboratoire de psychologie expérimentale vers la psychologie cognitive, domaine de pointe s'il en est un.

Les étudiants avaient participé activement à cette refonte des programmes, puisque, à la suite des décisions du Conseil de l'Université, la direction du Département les avait invités à déléguer des représentants sur les différents comités et à l'assemblée générale des professeurs.

Ce projet de maîtrise fut présenté à la Commission des études en novembre 1968. Après étude, celle-ci décida d'en recommander l'approbation au Conseil de l'Université pour une période de *deux ans*, malgré certaines inquiétudes qu'elle exprimait ainsi : 1) elle considérait que le Département éprouverait certaines difficultés à maintenir les études de maîtrise au même niveau que les maîtrises offertes dans d'autres secteurs de l'Université, vu que la *plupart des finissants du baccalauréat* seraient acceptés à la maîtrise, condition essentielle à l'admission dans la Corporation des psychologues ; 2) elle notait que les effectifs du corps professoral du Département étaient insuffisants si on les comparait à ceux de l'Institut de psychologie de l'Université de Montréal ; pour y remédier, elle recommandait l'engagement de nouveaux professeurs. Elle recommandait aussi au Département de rechercher la contribution de spécialistes appartenant à d'autres départements ; 3) enfin, elle soulignait le statut provisoire du Département<sup>3</sup>.

À sa séance du 12 février 1969<sup>4</sup>, le Conseil de l'Université approuva le rapport de la Commission des études. Mais il est à noter que *15 membres s'abstinrent de voter*, à cause des inquiétudes de la Commission probablement !

---

3. Commission des études, Rapport présenté au Conseil de l'Université le 7 février 1969, CE-69-4.

4. Conseil de l'Université, résolution U-69-33.

C'est à ce moment qu'apparurent les comités de programmes et les comités de supervision. Pour le 1<sup>er</sup> cycle, on institua deux comités distincts : un comité de programme et un comité d'admission et de supervision. Les 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles eurent en commun un comité de programme qui faisait office aussi de comité d'admission et de supervision. Mais comme le 2<sup>e</sup> cycle avait un grand nombre d'étudiants et que ses objectifs et ceux du doctorat étaient différents, il deviendra de plus en plus difficile pour un même comité d'administrer efficacement les deux types de programmes. C'est pourquoi, le 16 juin 1977, on scindera les deux cycles supérieurs, chacun ayant dorénavant ses propres comités.

## Programme de maîtrise de 1972

Comme la nouvelle maîtrise n'avait été approuvée que pour deux ans, on se remet rapidement au travail. Dès juin 1970, les professeurs demandent au Comité responsable de la maîtrise de réévaluer les cours et leur pondération. Ils en profitent pour réclamer l'abolition des secteurs (clinique, expérimental, et du développement) et demander à la direction du Département de réorganiser les structures en se basant sur les *cycles d'études* plutôt que sur les secteurs, comme c'était le cas jusque-là. À la suite des discussions et aux échanges au cours des mois suivants, on en vient à se fixer comme premier objectif de répondre davantage aux attentes de la majorité des étudiants qui, eux, se dirigeaient du côté professionnel. Cela impliquait beaucoup plus qu'une simple révision de programme ; c'est pourquoi, en décembre 1971, l'assemblée des professeurs forme un comité spécial chargé de réexaminer toute la structure du programme de 2<sup>e</sup> cycle. Ce comité est composé de Hubert Chéné, Gaétan Daigle, Purushottam Joshi, Hubert Laforge, Jean-Yves Lortie, Henri Ouellet et Michel Pléchaty. Il est d'abord présidé par Gaston-René de Grâce, mais, à partir de septembre 1972, c'est H. Laforge qui en assumera la présidence. Il se met immédiatement à la tâche et, dès janvier, soumet un certain nombre de modifications à l'École des gradués. Celle-ci propose plutôt de préparer un nouveau programme orienté vers la pratique de la psychologie et qui s'ajouterait au programme de formation scientifique existant. Le comité s'exécute et, en octobre 1972, présente un volumineux document intitulé *Dossier de présentation d'un programme de maîtrise professionnelle*, dans lequel on proposait pour le futur praticien un cycle d'études dont l'une des caractéristiques principales était de remplacer les exigences de la thèse par celle d'une « thèse de mémoire », ou d'un essai, en d'autres mots. On portait aussi, comme il se devait dans un tel contexte, une attention toute spéciale aux différents stages de formation pratique.

Bref, le comité proposait à l'École des gradués une double maîtrise, soit la maîtrise scientifique (M.A) préparant au doctorat (Ph. D.), et une deuxième, la maîtrise professionnelle (M. Ps.). C'était un changement majeur, puisqu'on

proposait d'abandonner le modèle scientifique-professionnel accepté jusque-là dans la plupart des universités nord-américaines. On anticipait la maîtrise à deux cheminementes que l'École des gradués instituera deux ans plus tard pour l'ensemble de l'Université.

Ce programme fut approuvé par l'École des gradués, mais avec la distinction qu'on n'offrirait qu'une seule maîtrise (M. Ps.) comportant deux cheminementes, un cheminement professionnel (type A) et un cheminement scientifique (type B). Le programme de type B reprenait essentiellement l'ancien programme avec un rajustement des crédits à 45, dont 30 réservés à la thèse. Le cheminement de type A, de 45 crédits également, comprenait 23 crédits de stage, un cours obligatoire, Déontologie, et 14 crédits de cours optionnels. L'essai, auquel on attribuait 7 crédits, était évalué par deux correcteurs.

Ce programme à deux cheminementes fut mis en application dès septembre 1973. À partir de ce moment, les stages de psychologie appliquée se firent surtout dans les services de la région de Québec de même qu'au Service de consultation du Département, dont il est question ci-après.

Ce programme restera sensiblement le même jusqu'en 1982 alors qu'on réduira l'essai à 6 crédits et qu'on modifiera la formule des stages: on offrira désormais 24 crédits de stages dont 16 seront obligatoires. On réduira aussi le nombre de crédits de la thèse de 30 à 24. Il faut souligner ici que la réduction de 7 à 6 crédits pour l'essai tenait en partie de l'expédient: selon les règlements de l'Université, un essai de 7 crédits exige deux correcteurs, alors qu'un travail de 6 crédits n'en demande qu'un seul! En agissant ainsi, on diminuait sensiblement le travail de correction des professeurs, mais on ne favorisait certainement pas l'évaluation objective et publique des travaux.

## Le service de consultation de l'École de psychologie

Depuis la fondation du Département en 1961, la psychologie clinique y a occupé une place prépondérante: c'est la spécialisation que choisissent la majorité des étudiants. Même si, dès les débuts, elle s'est équipée de laboratoires, tels que le Laboratoire de psychologie projective, elle n'avait pas de véritable clinique, outil important pour la formation de ses étudiants. C'est en janvier 1970 qu'on institua un premier service de consultation, à la suite d'une étude menée par un comité *ad hoc* en novembre 1968, comité présidé par Pierre Morin et formé de Marielle Cléroux-Meunier, Maurice Meunier, Bernard Morin et Michel Pléchaty. Notons que, l'année précédente, M. Meunier, dans un texte décrivant les besoins de la Section de psychologie clinique, avait proposé l'organisation d'une clinique universitaire de consultation psychologique.

On a donné à ce service, qui fonctionne régulièrement depuis, une double vocation : son rôle, sur le plan *externe* ou communautaire, est d'offrir à la population une clinique de consultation et de traitement de problèmes de nature psychologique. On y offre l'évaluation psychologique de difficultés de comportement de tout genre, la thérapie de soutien et exploratoire, la thérapie à court terme et à moyen terme.

Son rôle *interne* est double : il veut assurer la formation professionnelle de l'étudiant inscrit aux cycles supérieurs et constituer un laboratoire de recherche en psychologie appliquée. La formation de l'étudiant s'effectue sous la supervision de professeurs cliniciens, membres de la Corporation professionnelle des psychologues du Québec. Si, au début, l'approche était surtout psychodynamique, d'autres courants s'y sont ajoutés par la suite, de sorte que l'étudiant peut y choisir maintenant l'une ou l'autre des méthodes suivantes : psychanalytique, psychodynamique, humaniste existentielle et béhaviorale. Le Service collabore à diverses recherches en psychologie clinique. Des mineures en recherche en psychologie y sont aussi offertes.

Depuis quelques années, des clinirencontres permettent des échanges fructueux entre les étudiants stagiaires et les professionnels œuvrant au Service. Chaque année, une série de conférences et d'ateliers est proposée aux stagiaires. Au cours de l'année 1992-1993, on a procédé à une évaluation de ces clinirencontres auprès des étudiants : la majorité d'entre eux ont indiqué un haut niveau de satisfaction. C'est donc dire que cette activité de formation répond à un réel besoin.

Le Service a vu augmenter sa clientèle de 143 personnes en 1972-1973 à 380 en 1977-1978. Il y eut une légère baisse par la suite. Depuis, bon an, mal an, environ 200 personnes s'adressent à la clinique.

## Le laboratoire de psychométrie survit

Comme nous l'avons relevé, dès sa récupération par le Département de psychologie en 1963, le Laboratoire de psychométrie avait vu son nom changer en celui de Testothèque. Le directeur du Département avait justifié sa décision en soutenant que l'organisation du laboratoire s'apparentait à celle d'une bibliothèque, sauf qu'au lieu d'être un service de prêt de livres, c'était un service de prêt de tests. On peut dire, plus exactement que c'est la partie « services » du Laboratoire qui avait changé de nom. Sa vocation d'entraînement à l'utilisation des tests existait toujours et on avait conservé des locaux à cette fin.

Un budget, croissant d'année en année, fut mis à la disposition de la Testothèque, si bien que le nombre de tests qu'elle possédera atteindra 3195 en 1968. On y retrouvera aussi un certain nombre de livres reliés au sujet, de même que quelques manuels de statistique. En 1967, la Testothèque réussit

à récupérer tous les livres traitant de tests qui se trouvaient sur les rayons de la Bibliothèque générale, de sorte que, l'année suivante, on y comptait pas moins de 1246 livres. Mais Roch Duval, du Département d'orientation, fit, cette année-là, des représentations auprès des autorités de l'Université pour que la Testothèque fût détachée du Département et située en un endroit plus approprié. On décida, alors, de la loger à la Bibliothèque générale. Le Département obtint, cependant, l'autorisation de conserver les tests nécessaires à la formation des étudiants en psychologie. Les tests de psychologie projective aboutirent au Laboratoire de psychologie projective et les tests piagétiens se retrouvèrent au Laboratoire de psychologie du développement. Tous les autres furent classés au Laboratoire de psychométrie, qui reprenait vie avec une vocation légèrement modifiée. Au cours de l'été 1969, on y déposa également les thèses des étudiants<sup>5</sup>. Lors du déménagement de l'École à la Tour des arts, on en profita pour fonder le Centre de documentation, qu'on logea au sous-sol et qui récupéra tout le matériel éparé. Au début, les locaux du Laboratoire y étaient adjacents; ils furent ensuite déménagés au 12<sup>e</sup> étage, près du bureau d'Hubert Chéné.

En 1990, on s'est penché sur le rôle de ce Centre de documentation. C'est ainsi qu'en novembre on a formé un comité dont le mandat était d'en élaborer un plan de relance. À la suite des recommandations de ce comité, on a implanté un système informatisé de recherche bibliographique du matériel: tests, livres et vidéocassettes. On en a profité pour relier les 16 ordinateurs du Centre à un ordinateur central. En janvier 1991, on y a aussi aménagé deux locaux pour les cours nécessitant un appui audiovisuel.

## Antenne à Trois-Rivières

En 1967, à la suite d'une entente intervenue entre le Département de psychologie et le Centre des études universitaires de Trois-Rivières, une antenne était organisée au Centre où les étudiants de la région pouvaient réaliser les deux premières années du programme de licence en psychologie. Mais ils devaient terminer leur programme à Laval. Ce sont les professeurs du Département qui assumaient la plupart des cours donnés au Centre. Quant aux séances de laboratoire, elles avaient lieu dans les locaux du Laboratoire de psychologie expérimentale, au Pavillon de services, à Sainte-Foy, où les étudiants devaient se rendre chaque lundi. Ils étaient donc appelés à voyager de Trois-Rivières à Sainte-Foy une fois par semaine pendant toute l'année. Et ils ont été fidèles au rendez-vous. En mai 1969, cette antenne obtenait sa pleine autonomie dans le cadre de la nouvelle Université du Québec. Henri Ouellet et

---

5. *Le laboratoire de psychométrie*, rapport préparé par H. Chéné, décembre 1969.

Jean-Yves Lortie ont été appelés à contribuer à l'élaboration des programmes du nouveau département et à l'établissement d'un laboratoire de psychologie expérimentale.

## I Ouverture sur le monde

Du 26 au 30 août 1970, le Département avait organisé une première conférence internationale sur la *Théorie de la désintégration positive*, développée par Kazimierz Dabrowski, professeur au Département de psychologie de Laval et attaché à la recherche à l'Université de l'Alberta. Cette conférence visait à faire la synthèse des travaux portant sur cette théorie. On y avait invité des spécialistes de psychologie, mais de plusieurs autres disciplines également. Parmi les conférenciers de marque, on note O.H. Mowrer, attaché à la recherche en psychologie à l'Université de l'Illinois, et J. Schneeberger Ataïde, professeur de psychiatrie à l'Université de Lisbonne. Plus de 200 personnes (conférenciers, professionnels et étudiants) sont venues du Canada, des États-Unis, de l'Amérique du Sud et d'Europe pour participer à ces journées. Signalons qu'une étudiante du Département avait pris une part active à ces échanges, il s'agit de Nicole Côté.

L'approche de la désintégration positive fut offerte au Département pendant quelques années. Elle ne connut pas toute la popularité à laquelle on aurait pu s'attendre, cependant, et cela, pour diverses raisons. D'abord, certains professeurs de psychologie clinique s'étaient opposés à l'engagement du professeur Dabrowski en 1969 ; c'est grâce à l'appui des collègues des autres options qu'il put se joindre à l'équipe. D'autre part, les exigences qu'il avait vis-à-vis ses collaborateurs en découragèrent plus d'un. Après son départ en 1976, son approche tomba peu à peu dans l'oubli.

À la fin des années 1960, l'équipe du Laboratoire de psychologie expérimentale avait conçu le projet de publier un premier livre sur les thérapies comportementales. Malgré l'importance dont elles jouissaient ailleurs, ces thérapies avaient jusque-là été ignorées par le Département. Au Laboratoire, le groupe poursuivait deux types de recherche, l'un portant sur la perception, l'autre sur l'apprentissage-motivation. À cause de leur relation étroite avec les théories de l'apprentissage, ces thérapies suscitaient la curiosité, même si certains de leurs postulats prêtaient à la critique. C'est pourquoi on avait organisé un séminaire, dans lequel on voulait examiner la question de façon critique. Tous les professeurs et les étudiants de l'option<sup>6</sup> y participaient. On avait émis le souhait, dès la première rencontre, qu'un compte rendu en fût publié. Grâce

---

6. La psychologie expérimentale était l'une des options offertes aux cycles supérieurs. Ces options seront abolies en 1971.

à Alain Larocque, professeur au Département, et à Luc Granger et Gérard Malcuit, chargés de cours, qui avaient tous trois participé au séminaire, *Les thérapies comportementales : modifications correctives du comportement et behaviorisme*<sup>7</sup> vit le jour en 1972. Ce livre contribua beaucoup à l'implantation de la thérapie comportementale au Département. Quant aux postulats sur lesquels s'appuient les thérapies comportementales, Gilles Kirouac, l'un des participants, en fera une excellente critique plus tard dans sa conférence de clôture du VI<sup>e</sup> Congrès de l'Association des spécialistes en modification du comportement<sup>8</sup>.

En février et mars 1971, le professeur Georges Thinès, directeur fondateur du Centre de psychologie expérimentale et comparée de l'Université de Louvain, avait été invité à donner un cours et un séminaire de psychologie animale aux étudiants de psychologie. Philosophe par surcroît, il avait aussi prononcé trois conférences publiques : Les fondements épistémologiques de la psychologie, Méthode historique et méthode scientifique en psychologie, Réflexions sur objectivité et subjectivité en psychologie.

Quelques années auparavant, soit au cours de l'année universitaire 1966-1967, le professeur Pierre Oléron, de l'Institut de psychologie de Paris, avait donné une série de conférences destinées d'abord aux étudiants en psychologie du développement. Geneviève Oléron, directrice adjointe à l'École pratique des Hautes Études de Paris, s'était adressée, pour sa part, aux étudiants de psychologie expérimentale, à qui elle donnait quatre conférences très appréciées sur la mémoire à court terme. Ces conférences, de même que celles que Seymour Papert donnera plus tard, seront un puissant stimulus pour le développement de la psychologie cognitive au Laboratoire.

De même, à l'été 1967, l'abbé Henri Bissonnier, professeur à l'Institut catholique de Paris, avait donné une série de cours sur la Psychologie de la conscience morale aux étudiants inscrits au doctorat<sup>9</sup>.

## Les différentes options et leurs premiers étudiants

On se rappelle qu'en 1962 le Département avait préparé un programme de formation clinique et un autre sur l'enseignement de la psychologie. N'étant pas populaire, l'enseignement de la psychologie fut abandonné dès l'année suivante. On ajouta, cette même année, la spécialisation en psychologie expérimentale puis celle de psychologie du développement. En 1970, on offrira

---

7. G. Malcuit, L. Granger et A. Larocque. *Les thérapies comportementales : modifications correctives du comportement et behaviorisme*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1972.

8. G. Kirouac, « Les thérapies comportementales considérées sous l'angle de la psychobiologie », *Revue de modification du comportement*, 1976, vol. 6, n° 2, p. 25-33.

9. Rapport du Département de psychologie pour l'année 1966-1967, p. 5.

aussi une option en psychologie sociale. Même si la psychométrie n'est pas officiellement une option, on verra des étudiants écrire leur thèse dans ce domaine.

Avec les modifications apportées au fonctionnement interne du Département, les options seront abolies en 1971. Mais leur influence se fera longtemps sentir, puisque jusqu'en 1982 on classera les divers domaines de recherche des professeurs sous des catégories quasi identiques (psychologie clinique, psychologie expérimentale, psychologie scolaire et du développement, psychologie sociale et communautaire).

## Psychologie clinique

À tout seigneur, tout honneur. La psychologie clinique fut la première option offerte et c'est celle qui attirera toujours le plus grand nombre d'étudiants. Comme on l'a vu au chapitre précédent, les premiers étudiants du Département étaient tous en psychologie clinique. On se rappelle l'admiration qu'éprouvait Henri Richard pour ces étudiants fondateurs, comme il aimait les appeler. En 1998, il parlera encore d'eux avec le même enthousiasme.

Sur les cinq premiers licenciés, en 1966, trois avaient rédigé leur thèse sur un sujet de psychologie clinique; il s'agit de Maurice Clermont, Alain Larocque et Michel Poisson. Le premier se dirigera par la suite dans la pratique privée. Il contribuera aussi pendant plusieurs années à l'enseignement à l'École de psychologie. A. Larocque sera professeur au Département pendant quatre ans (méthodologie de la recherche) pour ensuite être engagé au Département des relations industrielles. Quant à M. Poisson, il œuvrera comme professeur à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

En 1967, le Département délivrera 11 licences, dont huit en psychologie clinique. Les diplômés sont: Claudette Bérubé-Godin, Guy Bonneau, Jacques Côté, Pierre Goulet, Jérôme Guay, Serge Guay, Bernard Morin et Andrée Pomerleau-Malcuit. G. Guay fera carrière en psychologie sociale et communautaire à Laval. B. Morin y sera aussi professeur, avant de retourner en France en 1971. Pour sa part, A. Pomerleau enseignera à l'Université du Québec à Montréal. Rappelons que cette dernière fut la première à qui l'Université Laval a délivré un doctorat en psychologie (1972).

## Psychologie du développement

On a dit quelques mots, au chapitre précédent et ci-dessus, à propos de l'engagement des premiers étudiants de clinique dans la vie du Département et du dynamisme qu'ils ont su insuffler à cette unité naissante. C'est le même enthousiasme qu'on retrouve chez ceux qui seront appelés à bâtir la section de psychologie du développement. L'approche privilégiée ici

est celle de Piaget. Rappelons que le responsable de cette section, Gérald Noelting, avait travaillé pendant de nombreuses années avec Piaget à Genève avant de venir au Département. Au début, G. Noelting est seul à assurer les cours et la recherche en psychologie génétique. Il est ensuite aidé par Liliane Montpetit et quelques étudiants qui collaborent soit à l'enseignement, soit à la recherche. Parmi ceux-ci, retenons les noms de Richard Cloutier, André Renaud, Serge Robitaille et Jacques Sirois.

Un courriel d'A. Renaud adressé à l'auteur le 9 février 2004 donne une idée de l'enthousiasme qui régnait dans cette équipe :

Oui, j'ai été engagé en mai 1968, à titre d'assistant-professeur, avec Serge Robitaille et Jacques Sirois et en septembre 1968 nous enseignions quatre cours sur le développement de l'intelligence, soit la pensée sensori-motrice, la pensée préopératoire et la pensée opératoire concrète et la pensée opératoire formelle. Chacun des cours avait un pendant en laboratoire où nous réalisions diverses expériences avec des bébés, de très jeunes enfants, des enfants de garderies, de maternelle, de niveau élémentaire et secondaire. Nous avons même organisé un laboratoire de pathologie du développement cognitif avec des enfants déficients, mésadaptés socioaffectifs, délinquants, des enfants et adolescents atteints de troubles organiques, etc. En même temps, nous passions toutes nos fins de semaine à préparer les exercices de laboratoire et à préparer le matériel, à construire les épreuves de Piaget avec Jean-Marie Delage.

C'était une belle époque...

Plus tard, on retrouve Michel Aubé, Joseph DeKoninck, Marc-André Girard, Jacques Lajoie et Claude Lamontagne qui travailleront comme auxiliaires de recherche. A. Renaud fera carrière à Laval, surtout en psychologie clinique et en psychanalyse. R. Cloutier, après avoir obtenu son doctorat à McGill, reviendra à Laval pour se consacrer à la psychologie scolaire et du développement. S. Robitaille et J. Sirois y enseigneront dans le même domaine jusqu'en 1983 et 1972 respectivement. J. DeKoninck et C. Lamontagne deviendront professeurs à l'Université d'Ottawa et J. Lajoie, à l'Université du Québec à Montréal. Ces trois derniers, de même que M. Aubé, étaient de l'option expérimentale, comme quoi des liens fructueux peuvent être établis entre la méthode génétique et l'approche expérimentale.

Les premiers diplômés sont Roger Gourde, en 1966, Jean-Marc Lessard, en 1967, Marie-Paule Cormier, Louise Couillard-Lafrance, Jacques Fortier, Richard Guévin et Alyre Thiboutot, en 1968. J.-M. Lessard deviendra professeur de carrière à l'École et A. Thiboutot y contribuera à l'enseignement comme chargé de cours.

## Psychologie expérimentale

Le premier directeur du Département, Henri Richard, éprouvait, à juste titre, beaucoup de fierté pour ses étudiants-pionniers, comme on l'a vu. C'était le même sentiment que ressentait le responsable de l'option de psychologie expérimentale pour les premiers étudiants qui se sont destinés à la recherche. Ils étaient talentueux et travailleurs. Les pionniers ici furent Gilles Kirouac et Robert Rousseau. Après avoir terminé leurs études de licence à Laval en 1968, le premier obtint son Ph. D. de l'Université McGill et le second, de McMaster. Tous deux revinrent comme professeurs au Département. L'année suivante, ce fut au tour de Robert Boucher, Raymond Desharnais, Hélène Grenier et Robert Lachance d'obtenir leur licence. Les premiers étudiants de maîtrise furent Michel Aubé, Camille Bouchard, Suzanne Guay-Bouchard, Benoît Côté, Martin Deschênes, Anita Giasson, Raymond Hêtu, Marie-Claude Jean, Jacques Lajoie et Claude Lamontagne. Parmi ceux-ci, plusieurs poursuivirent leurs études doctorales à l'extérieur. Certains, comme Camille Bouchard, Martin Deschênes, Raymond Hêtu, Jacques Lajoie et Claude Lamontagne, firent carrière comme professeurs d'université. D'autres enseignèrent au cégep. Malheureusement, R. Hêtu est décédé accidentellement il y a peu de temps.

Ces étudiants ne craignaient pas, par exemple, de déborder le programme de psychologie, déjà exigeant, pour aller s'inscrire à des cours dans d'autres disciplines. C'est ainsi qu'en 1969-1970, cinq d'entre eux s'inscrivirent à un cours de bionique à la Faculté des sciences. Comme ils n'avaient pas la formation préalable, on pouvait craindre un échec. Au contraire, à l'examen, l'un d'eux obtint 100%, un deuxième plus de 90%. Les trois autres eurent tous des notes supérieures à la moyenne de la classe!

Cet exploit fut bien utile au responsable lorsque vint le moment de soumettre des demandes de bourses d'études au Conseil national de recherches (CNR, soit l'ancêtre de l'actuel Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie – CRSNG). Les disciplines reconnues par le CNR étaient les sciences, le génie et quelques disciplines reliées, dont la psychologie expérimentale. À la demande du CNR, les différentes universités devaient, chaque année, classer leurs demandes par ordre de mérite. À Laval, on procédait comme suit : la Faculté des sciences préparait une liste dans laquelle les autres disciplines devaient insérer le nom de leurs propres étudiants.

En 1970, la rencontre était présidée par le doyen Larkin Kerwin, assisté de Jean-Guy Paquet. Lorsque vint le temps pour le représentant de psychologie de présenter sa demande, J.-G. Paquet lui fit remarquer que les notes en psychologie étaient passablement élevées et qu'il faudrait peut-être penser à une certaine pondération. C'est alors que, se basant sur les résultats de bionique, le représentant lui répondit : « Oui, en effet. Par exemple, la note la plus haute que M. Deschênes ait jamais obtenue, c'est 100%, et c'est pour

le cours de bionique, aux sciences!» Et il entreprit de défiler les autres notes des étudiants de psychologie. Comme on peut l’imaginer, un long silence s’ensuivit et on accepta les notes de psychologie sans souffler mot.

On a rapporté à l’auteur, mais il n’a pu le vérifier, qu’une fois élu recteur (1972), Larkin Kerwin aurait cité cet exemple des étudiants de psychologie pour encourager les autres étudiants à élargir leurs connaissances en s’inscrivant à des cours en dehors de leur propre discipline.

À la suite de cet événement, le nombre de places qu’on avait officiellement reconnues à la psychologie avait été augmenté. Malheureusement, cela coïncidait avec une période de ralentissement des demandes pour l’option (comme il est relevé au chapitre «Luttes pour des locaux décents»), ce qui fait que l’année suivante, le représentant de psychologie constatait avec une certaine tristesse qu’il avait plus de formulaires de demande de bourses que de candidats.

## Psychologie sociale

La psychologie sociale a démarré quelques années plus tard, avec l’arrivée au Département de Purushottam Joshi. Engagé en 1968, celui-ci a été nommé coordonnateur du secteur en 1970. L’approche qu’il favorisait était la psychologie sociale expérimentale.

La première thèse de doctorat portant sur un sujet de psychologie sociale fut déposée par Kaiser Sarwar en 1975. Les premières thèses (de maîtrise, cette fois) furent celles de Serge Baron et Adrien Nadeau (1973), Suzanne Roy (1974), Marie Roy (1975), Vivian Labrie-Bouthillier (1976), Michel Alain et Francine Moisan (1977). La plupart travailleront pour des organismes publics ou privés. M. Alain fera carrière comme professeur à l’Université du Québec à Trois-Rivières alors qu’A. Nadeau occupera un poste de professionnel au sein de la fonction publique québécoise.

Après l’abolition des options, ce domaine de spécialisation, regroupé avec la psychologie communautaire, connaîtra un développement important en recherche, comme on le verra au chapitre «L’École de psychologie». Avec l’arrivée en 1975 de Guy Bégin, qui venait d’obtenir son doctorat de McMaster après avoir fait son baccalauréat à Laval, Purushottam Joshi pourra compter sur un collaborateur extrêmement précieux. Travailleur infatigable, très prolifique en recherche, excellent professeur, Guy Bégin sera malheureusement emporté par la maladie en 1987. Il n’avait pas encore 40 ans.

## Psychométrie

Même si la psychométrie n'était pas reconnue officiellement comme option (sauf en 1963), quelques étudiants ont choisi de se perfectionner dans ce domaine en rédigeant leur thèse sur les tests et la mesure en psychologie. Ainsi, on retrouve Suzanne Tremblay en 1966, Clermont Côté et Céline Poulin-Demers en 1969 et Jean-Paul Gaumond en 1970. Plus tard, S. Tremblay sera professeure puis consultante en psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Rappelons que la grande partie des efforts des professeurs rattachés à ce domaine, Hubert Chéné, Gaétan Daigle et Jean Héricks, a porté sur la formation théorique et pratique en psychométrie. De cette façon, ils atteignaient l'ensemble des étudiants de psychologie.

## Développement de la recherche

Si l'enseignement était une préoccupation constante (et les professeurs consacraient plusieurs réunions à améliorer leurs différents programmes de formation), la recherche le devenait de plus en plus. Il est évident que la période mouvementée qu'avait connue le Département dans la première moitié des années 1960 n'était pas propice à l'avancement de la recherche. Mais celle-ci préoccupait de plus en plus les professeurs maintenant qu'on travaillait dans des conditions plus favorables.

Voulant faire le point sur la situation du Département par rapport à la recherche, le Conseil des professeurs créa, le 13 décembre 1971, un comité dont le mandat était de « dégager une politique de recherche » et de « proposer au Conseil, d'ici le 1<sup>er</sup> mars 1972, un ou des domaines de recherche<sup>10</sup> ». Ce comité était composé d'Hubert Laforge, de Jean-Yves Lortie, de Gérald Noelting et du directeur Henri Ouellet.

Le comité se mit rapidement au travail. Il déposa, à la date prévue, un rapport détaillé de 152 pages ayant pour titre *La recherche au Département de psychologie de l'Université Laval*. Ce rapport, après une première partie où on rappelait des notions fondamentales sur la nature de la recherche et son rôle particulier en psychologie, faisait un examen complet de l'état de celle-ci au Département: ainsi, on y trouvait une description de la formation universitaire de chacun des professeurs, leurs réalisations et publications, leur implication dans la direction de thèses. Parmi ces réalisations, on constate que les 16 professeurs ont à leur crédit 131 articles de revues, 32 communications et 24 livres. On passe en revue les équipements de laboratoire, les équipes de recherche et le financement de la recherche. Une troisième

---

10. Extrait du procès-verbal du Conseil des professeurs, 13 décembre 1971.

partie tente d'isoler quelques obstacles à la recherche au Département : isolement du chercheur, dispersion des efforts, absence de dialogue entre la psychologie fondamentale et la psychologie appliquée, problèmes d'interdisciplinarité, insuffisance des ressources humaines. Enfin, le rapport fait 12 recommandations s'adressant au Département et 13, à l'Université. On relève, par exemple, que la recherche est loin d'être inexistante au Département, mais la reconnaissance de cette recherche est gênée par des lacunes aux deux pôles du travail du chercheur : l'obtention de fonds au départ et la publication des résultats à l'achèvement. Pour y remédier, on suggère, entre autres, que chaque recherche entreprise par un professeur soit accompagnée d'une demande d'octroi et qu'à chaque thèse s'ajoute la rédaction d'un article destiné à la publication. On recommande aussi au Département d'encourager les programmes de recherche qui exploitent plusieurs des approches qu'on y retrouve. On signale que le rapport étudiants diplômés/professeurs est beaucoup plus élevé au Département de psychologie que dans toutes les autres disciplines de l'Université ; on souhaite donc l'engagement de nouveaux professeurs, ce qui rendrait ce rapport comparable à celui des autres unités et permettrait un meilleur encadrement des étudiants de maîtrise et de doctorat. Pour contourner le problème de la langue de publication, qui peut en freiner quelques-uns, on suggère la création d'un périodique de langue française, destiné à la publication des résultats et rédigé en collaboration avec les départements de psychologie des autres universités québécoises. Enfin, on encourage le Département à créer un Service de la recherche avec comités de laboratoires, de consultation et de documentation. À l'Université, on recommande de préparer une véritable stratégie de développement de la recherche. Le comité faisait ainsi siennes les recommandations présentées dans *La réorganisation de la recherche à l'Université Laval*, publié en décembre 1971<sup>11</sup>.

Depuis la fondation du Département jusqu'en 1969-1970, 63 thèses de licence avaient été terminées et acceptées. De 1970 à 1972, on avait reçu 17 thèses de maîtrise. Mais 104 thèses étaient en cours de rédaction ! En outre, trois thèses de doctorat avaient été déposées.

Le Département possédait, à l'époque, les laboratoires suivants : laboratoire de recherche en psychologie du développement, en psychologie sociale, en psychologie expérimentale, en psychologie projective, en psychométrie, et sur les émotions humaines. Mentionnons qu'en 1969 les responsables de ces laboratoires avaient présenté des rapports détaillés sur leurs activités, l'équipement disponible, l'ameublement, de même que sur la recherche s'y effectuant. Plusieurs des données tirées de ces rapports furent incorporées au nouveau document.

---

11. Commission de la recherche, mandatée par résolution du Conseil de l'Université.

Jusqu'en 1968, la recherche réalisée au Département était subventionnée exclusivement à même le budget de fonctionnement et d'investissement de l'Université. Le premier octroi provenant de l'extérieur fut accordé à Gérald Noelting pour l'année 1968-1969. Il s'agissait d'un montant de 3000 \$ provenant de l'Institut de recherches pédagogiques du ministère de l'Éducation. Trois ans après, en 1971-1972, le Département avait obtenu 20 500 \$ au total. Il faut croire que le rapport, présenté à ce moment, sensibilisa davantage les professeurs à l'importance de la recherche, puisque, pendant près de dix ans, les sommes obtenues en subventions s'accrurent au rythme impressionnant de 50 % par année. En 1984, par exemple, on avait largement dépassé le demi-million. Sans progresser à un rythme aussi spectaculaire les dix années suivantes, les sommes s'accrurent tout de même régulièrement de sorte qu'en 1993, elles avaient atteint près de 1,5 million de dollars! Puis on verra le rythme s'accroître: pour l'année 2003-2004, par exemple, le montant total des subventions obtenues, auxquelles les professeurs de l'École participent, dépasse les 15 millions. Il en fut de même pour les publications: de 12 en 1974, elles passèrent à 104 en 1985. De 1999 à 2003, c'est plus de 330 articles, 115 chapitres de livres et 10 livres que les professeurs ont rédigés.

Le rapport eut même des répercussions sur l'organisation des études de 2<sup>e</sup> cycle. C'est ainsi qu'après une analyse du nombre de thèses en retard à ce niveau et des motifs de ces retards, il avait proposé une maîtrise à deux volets, l'un centré sur la recherche avec thèse de type expérimental, l'autre orienté vers la pratique de la psychologie «et donnant lieu à une thèse de type mémoire<sup>12</sup>». C'était entrevoir les deux cheminements que l'École des gradués instituera quelque temps après pour l'ensemble de l'Université.

## Préoccupations au sujet du statut du Département

Il n'est pas facile de catégoriser la psychologie. Par ses méthodes d'investigation, elle sera exacte d'une part, humaine de l'autre; les phénomènes qu'elle étudiera feront d'elle une science «psychologique» ou encore une science sociale; enfin, par le niveau de ses explications elle sera biologique ou psychologique. Nous nous expliquons.

La psychologie physiologique, par exemple, a étendu passablement ses domaines d'investigation: elle ne se limite plus à des phénomènes tels que la sensation, les émotions et la motivation, mais elle aborde maintenant des sujets tels que les désordres psychosomatiques, le stress, la névrose ou la personnalité; elle étudie même la psychothérapie. Sous cet angle, elle est une science proprement biologique. Grâce à cette branche, la psychologie

12. *La recherche au Département de psychologie de l'Université Laval*, mars 1972, p. 123.

appartient à la famille des sciences exactes. Ses méthodes d'investigation exigent, par conséquent, les ressources matérielles d'une science « mouillée » par rapport à une science « sèche ». Pour assurer son développement normal, sa localisation physique devrait être à proximité des services qu'utilisent les autres disciplines de même nature.

La psychologie sociale, par contre, étudie les attitudes et les changements d'attitudes, les aspects sociaux du développement de la personnalité, les groupes, l'affiliation, le processus d'aide, etc., l'agression et le crime, la cognition sociale, etc. Son domaine d'investigation, ses méthodes et ses concepts théoriques l'apparentent aux sciences humaines et sociales. En conséquence, son développement sera favorisé si l'on installe ses chercheurs à proximité de ceux des autres disciplines sociales. Et cela est difficilement conciliable avec les exigences d'une science biologique!

Enfin, et on l'oublie trop, la psychologie est éminemment, on nous pardonnera la tautologie, une science psychologique. Nous entendons par là une science qui n'emprunte ses modèles explicatifs ni à la science biologique ni aux sciences sociales. La psychologie cognitive, qui, depuis le début des années 1960, a connu un développement prodigieux, en est l'exemple typique. Elle illustre que l'humain, dans la saisie et le traitement qu'il fait de l'information lui provenant du monde environnant, utilise des processus qu'on peut difficilement expliquer par une réduction au domaine biologique et qui, de plus, semblent indépendants de facteurs culturels. Il en est ainsi des manipulations mentales qu'on reliera au temps de réaction, par exemple. Donc, en tant qu'étude des processus de connaissance de son monde physique, entre autres, la psychologie est proprement psychologique. Les disciplines auxquelles s'intéresse particulièrement le cognitiviste sont l'intelligence artificielle, l'informatique (*computer science*) et la mathématique, sans oublier la psycholinguistique.

La tâche du Conseil de l'Université en 1967 était de donner à la psychologie un statut, un rattachement et des conditions matérielles qui respecteraient chacune de ces caractéristiques, puisqu'elles étaient toutes représentées dans les programmes d'études et de recherche du Département. Ce n'était pas tâche facile!

Le Conseil veut d'abord connaître l'opinion des professeurs du Département. Ainsi, le 19 juin 1967, il leur demande de proposer au comité provisoire, avant janvier 1968, « un rapport sur le statut permanent que devrait avoir ce département à l'intérieur de l'Université<sup>13</sup> ».

Une consultation rapide des procès-verbaux du Département permet de constater que le statut futur de cette unité préoccupait beaucoup les professeurs. Mais il n'était pas facile de se fixer *alors que les structures de*

---

13. Résolution du Conseil de l'Université, 19 juin 1967.

*l'Université elle-même étaient remises en question.* L'attitude des professeurs en était donc une d'attente: on se disait que lorsque l'on connaîtrait mieux la structure qu'adoptera l'Université, il serait plus facile de se situer à l'intérieur des nouveaux cadres; que l'Université conserve la structure des facultés ou, au contraire, la remplace par une autre, aurait des répercussions directes sur le statut à proposer. On ne peut certainement pas reprocher aux professeurs d'avoir voulu connaître la nature de l'organisme auquel on leur demandait de s'intégrer.

Ainsi, dans le but de répondre à la demande du Conseil, les professeurs discutèrent de la question les 12 et 19 janvier 1968. « Dans l'état actuel des structures universitaires, peut-on lire dans le procès-verbal de la réunion du 19 janvier, la majorité des professeurs (11 sur 15) se prononcent en faveur d'un statut d'École, directement rattachée au Conseil universitaire<sup>14</sup>. » Dans le cadre d'une réorganisation des structures universitaires, on souhaitait l'établissement d'une nouvelle Faculté des sciences humaines groupant quatre départements, soit psychologie, philosophie, sociologie et pédagogie. Il faut dire que, dans cette proposition, on donnait au Département une responsabilité beaucoup plus grande que celle que leur accordent les statuts de l'Université. Quant à la Faculté, c'était une organisation plutôt lâche, coordonnant le tout un peu à la manière des *colleges* américains.

À la suite de cette demande des professeurs, M<sup>gr</sup> Alphonse-Marie Parent propose, le 11 mars 1968, de maintenir le rattachement du Département au Conseil par l'intermédiaire du Comité provisoire jusqu'au 1<sup>er</sup> juillet 1969. Le Conseil adopte cette proposition.

Le 12 mars 1969, le comité est remanié comme suit: M<sup>gr</sup> Parent, J.-Y. Drolet et J. Risi demeurent membres. S'ajoutent Napoléon Leblanc, vice-recteur, Jacques Brunet, de la Faculté de médecine, Fernand Dumont, de la Faculté des sciences sociales, et Gaétan Daigle, le nouveau directeur du Département. C'est le vice-recteur Leblanc qui agit comme président. Le mandat demeure le même qu'en 1967.

Le projet proposé par la Commission de la réforme (documents n<sup>os</sup> 10 et 11)<sup>15</sup> *conservait sensiblement la structure des facultés* et les départements continuaient d'être, par leur directeur, sous l'autorité du doyen de la Faculté. Prenant connaissance de ce projet, les professeurs présentent, le 30 mars 1971, par l'entremise du Comité exécutif du Département, une nouvelle réponse au Comité provisoire. Dans leur rapport, ils reconnaissent que la situation du Département eu égard aux structures de l'Université est exceptionnelle et temporaire. Ils rappellent, cependant, que cette autonomie lui a apporté des

14. Réunion tenue au Château Bonne Entente.

15. Commission de la réforme, Document n<sup>o</sup> 10: *Premiers statuts de l'Université*, 19 novembre 1970; Document n<sup>o</sup> 11: *Modifications apportées au projet des premiers statuts de l'Université*, 4 février 1971.

avantages certains : progrès indéniable dans l'organisation de l'enseignement, de la formation professionnelle et scientifique. Si, dans le passé, ils avaient manifesté le désir de conserver le statu quo, c'était qu'ils voulaient d'abord connaître les grandes lignes du projet de réorganisation de l'Université. Maintenant qu'elles sont connues, ils formulent une première proposition. Après avoir passé en revue toutes les facultés, ils en arrivent à la conclusion qu'aucune ne permettrait à la psychologie de se développer sous tous ses aspects. La seule formule administrative qui paraissait « susceptible d'assurer à la psychologie cette autonomie nécessaire à son plein développement » était le *statut de faculté*. On rappelait qu'on avait le nombre de professeurs et d'étudiants requis et on citait des exemples de facultés de psychologie au Canada, en Belgique et en URSS.

Il n'y a pas eu de réponse officielle à cette proposition du Comité exécutif du Département. Mais il semble qu'elle n'alla pas plus loin qu'au Comité provisoire, auquel elle paraissait inacceptable. Sans doute, le climat n'était pas à la création d'une nouvelle faculté, le courant favorisant le démantèlement des facultés n'étant pas encore complètement changé. Mais la proposition de la Commission de la réforme de maintenir les facultés changeait le contexte : ce qui peut paraître inacceptable dans une université qui abolit ses facultés ne l'est plus, croyons-nous, dans une institution qui décide de les maintenir. Bref, il y eut quelques rencontres et discussions de ce Comité, mais on ne présenta aucun rapport final au Conseil de l'Université.

Il est d'ailleurs intéressant de relever que, trois ans plus tard, le 11 juin 1974, le Comité du Département de psychologie (nouveau nom du comité provisoire) écrivait :

Ce statut a déjà été demandé au Comité des aviseurs par le Département de psychologie. Les arguments apportés à ce moment-là étaient très valables. En effet, le nombre et la qualification des professeurs, le nombre d'étudiants inscrits aux 1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles, la qualité des programmes était tout à fait comparable à ce qui existait dans d'autres facultés. Le statut de faculté apparaissait, dans le temps, comme la meilleure garantie de l'autonomie, de l'unité et de la croissance de la psychologie comme discipline<sup>16</sup>.

Nous nous permettons de demeurer perplexe sur les motifs qui, à cette époque, ne permirent pas l'acceptation de cette solution. Si l'on avait décidé de maintenir les facultés existantes, on ne voulait absolument pas, semble-t-il, en créer de nouvelles. Mais revenons quelque peu en arrière.

Le 10 avril 1973, le Conseil prie le recteur de reconstituer le Comité du Département de psychologie et de nommer les six membres qui auraient pour mandat d'étudier la question du futur rattachement du Département<sup>17</sup>.

---

16. *Rapport du Comité du Département de psychologie sur le rattachement du Département de psychologie*, 11 juin 1974, p. 7.

17. Résolution du Conseil de l'Université, U-73-95.

Ce comité est composé d'Armand Maranda, vice-recteur aux affaires professorales et étudiantes, Jean-Yves Drolet, doyen de la Faculté des sciences de l'éducation, Yves Dubé, doyen de la Faculté des sciences sociales, Marc-Adélaïde Tremblay, directeur de l'École des gradués, M<sup>me</sup> Jocelyne Taillon-Laroche, étudiante en psychologie à l'École des gradués, et du directeur du Département, Henri Ouellet. Il est présidé par l'abbé Maranda.

## Rapport Ouellet-Lortie

La demande des professeurs n'ayant pas reçu de suite officielle en 1971, et compte tenu de cette nouvelle résolution du Conseil, il a fallu envisager une autre solution. Les professeurs, au cours de l'automne 1973, se sont donc réunis à nouveau pour réexaminer la question. À la suite des délibérations les 12, 13 et 14 septembre à la Forêt Montmorency, un document fut préparé par Jean-Yves Lortie, approuvé par les professeurs et endossé par le directeur. Il avait pour titre : *Réflexions sur le statut du Département de psychologie*. Ce document (Rapport Ouellet-Lortie), adressé au Comité, examinait le problème en se situant dans le nouveau contexte créé par la définition récente des structures de l'Université.

Le rapport décrit d'abord la croissance et l'évolution de la psychologie depuis 1965. Ainsi « pendant que le nombre de ses professeurs passait de 10 en 1965 à 17 en 1973, celui de ses étudiants faisait plus que quadrupler<sup>18</sup> » : de 71 en 1965-1966 il atteignait 311 en juin 1973. Le nombre de diplômes pour la même période était de 64 licences, 49 maîtrises et 2 doctorats. Du côté de la recherche, on cite le document préparé en 1972 par le Comité de recherche et dont on a parlé précédemment.

On examine ensuite les différentes possibilités quant au site futur de la psychologie et on rappelle les trois principes suivants : 1) l'unité topographique et idéologique de la psychologie comme champ de recherche et champ de formation professionnelle doit être assurée dans le nouveau statut ; 2) la localisation de la psychologie, conséquente à son statut, doit permettre à ses différents laboratoires un accès facile aux services nécessaires ; et 3) la clinique de consultation psychologique doit être située dans un endroit qui assure aux usagers facilité d'accès et discrétion.

Puis on passe en revue les options suivantes : maintien du statut actuel, département rattaché à une faculté, statut de faculté et école rattachée. Après avoir pesé les avantages et inconvénients de chaque possibilité, on retient à l'unanimité le mode de gestion d'une école comme étant « le plus propre à favoriser l'évolution déjà engagée de la psychologie ». On rappelle que « tout

---

18. Rapport Ouellet-Lortie, 1973, p. 3.

en étant parcimonieuse dans l'attribution de ses titres d'école<sup>19</sup>», l'Université a créé, en 1970, l'École de médecine dentaire (elle l'a même élevée au rang de faculté par la suite).

On poursuit en considérant les avantages et inconvénients qui résulteraient d'un rattachement de l'École à l'une ou l'autre des facultés suivantes : les sciences sociales, les sciences de l'éducation, les sciences pures et appliquées, la Faculté de médecine et les sciences de la santé. Et on conclut en demandant « le statut d'École rattachée au secteur des Sciences de la santé et située à l'ouest du Grand axe<sup>20</sup> ».

À leur tour, le 26 novembre, les étudiants du Département présentent un mémoire<sup>21</sup> qui appuie d'emblée la démarche des professeurs.

Le Comité reçut le rapport Ouellet-Lortie et ses membres amorcèrent leur étude en partant de ce document. Force est de constater que dans l'ensemble ils ont accompli un travail sérieux. C'est lorsqu'ils rejettent le statut de faculté que leur argumentation semble la plus faible, comme on s'en rendra compte. Ils ont tenu 14 réunions et consulté une vingtaine de personnes dont plusieurs occupant des postes de direction. Ils ont ainsi pu obtenir des renseignements sur les ouvertures possibles que ne détenaient pas les professeurs au moment où ils formulaient leur choix. Ils en arrivèrent à proposer un statut d'école rattachée à la Faculté des sciences sociales (la première faculté rejetée par les professeurs!).

## Rapport Maranda

Il vaut la peine de s'attarder quelque peu sur ce *Rapport du Comité du Département de psychologie sur le rattachement du Département de psychologie*. Il fut présenté au Conseil de l'Université le 11 juin 1974<sup>22</sup>. Il détermine, en quelque sorte, l'orientation que prendra la psychologie à l'Université Laval pour bien longtemps.

Dans son rapport, que nous appellerons Rapport Maranda, du nom de son président, le Comité examine le rattachement possible de la psychologie à la Faculté des sciences de l'éducation, à la Faculté de médecine et au Secteur de la santé, à la Faculté des sciences et, enfin, à celle des Sciences sociales.

Il rejette un rattachement à la Faculté des sciences de l'éducation « pour favoriser l'autonomie, l'unité et le développement de la psychologie ». Rattachée à cette faculté, la psychologie serait limitée à ses applications à

---

19. Rapport Ouellet-Lortie, 1973, p. 8.

20. Rapport Ouellet-Lortie, 1973, p. 14.

21. *Position des étudiants sur l'orientation du Département de psychologie*, 26 novembre 1973.

22. *Rapport du Comité du Département de psychologie sur le rattachement du Département de psychologie*, 11 juin 1974.

l'éducation, ce qui risquerait de lui faire « perdre très tôt sa vigueur scientifique<sup>23</sup>... » On tenait là des propos voisins de ceux qui étaient avancés par les professeurs et les étudiants de psychologie depuis longtemps.

Le secteur des Sciences de la santé était celui sur lequel les professeurs avaient unanimement arrêté leur choix. Pour sa part, le Comité reconnaît qu'un tel rattachement comporterait des avantages certains pour la psychologie clinique, mais il rappelle « qu'un Département de psychologie a pour mission de développer une discipline dans toutes ses dimensions<sup>24</sup> ». Il rejette donc cette hypothèse pour les mêmes raisons que la première.

Ayant appris, entre-temps, que la psychologie avait peu de chances de rejoindre le Secteur des sciences de la santé, les professeurs de psychologie expérimentale avaient demandé au Comité de considérer un rattachement à la Faculté des sciences. Mais le Comité rejette un tel rattachement pour des raisons identiques : pour la « très grande majorité des professeurs et des étudiants actuels [...] un rattachement à la Faculté des sciences signifierait un isolement<sup>25</sup> [...] ».

Et un rattachement à la Faculté des sciences sociales ? Ne risquait-on pas d'accentuer une facette seulement, si importante fût-elle, du champ d'activités de la psychologie, la psychologie sociale ? La faculté à laquelle est rattachée une unité, qu'on le veuille ou non, marque une certaine vision de la discipline en question et oriente, en partie du moins, la recherche à venir. En rattachant la psychologie aux sciences sociales ne risquait-on pas d'atténuer l'aspect « science humide » ou la recherche biologique qu'elle menait, donc de restreindre son développement ?

Le Comité est très sensible à ces questions. C'est pourquoi il insiste d'abord sur l'autonomie qu'il faut conserver à la psychologie : le Département a « une tradition, courte mais réelle, d'autonomie ». Il « jouit pratiquement d'une autonomie comparable à celle d'une faculté, son directeur jouant le rôle de doyen, assisté d'un conseil ou bureau de directeurs, et administrant son propre budget<sup>26</sup> ».

Puis le Comité invoque la tradition d'autonomie qui existe à la Faculté : le Département doit être rattaché « à une faculté d'accueil qui a l'habitude de l'autonomie de ses départements et écoles et qui peut offrir et recevoir des collaborations, surtout dans la recherche et l'enseignement au 2<sup>e</sup> et au 3<sup>e</sup> cycle<sup>27</sup> ». Selon le Comité, la Faculté des sciences sociales répond à cette exigence. On cite l'exemple de l'École de service social qui jouit, elle aussi,

---

23. *Rapport du Comité du Département de psychologie sur le rattachement du Département de psychologie*, 11 juin 1974, p. 9.

24. *Idem*, p. 11.

25. *Idem*, p. 13.

26. *Idem*, p. 14.

27. *Idem*, p. 14.

d'une grande autonomie à l'intérieur de la Faculté. On souligne les possibilités pour la psychologie de collaborer « avec les autres unités qui ont, elles aussi, pour objectif d'étudier le comportement de l'homme en société<sup>28</sup> ». La psychologie traiterait d'égale à égale avec ces disciplines. La psychologie y gagnerait dans une Faculté où les facteurs sociologiques font l'objet de recherches intenses.

On reste sensible aussi à l'importance des facteurs biologiques dans la conduite humaine et on maintient que le rattachement proposé doit permettre des possibilités réelles de collaboration avec des unités telles que la biologie, la biochimie, la physiologie et la physique.

Enfin, on reconnaît qu'il n'y a pas qu'un seul rattachement valable, mais on affirme avoir recommandé celui qui favoriserait le plus possible l'autonomie, l'unité et le développement de la psychologie.

Quant à la structure elle-même, c'est le statut d'école que l'on conçoit comme le plus susceptible de favoriser l'autonomie de la psychologie. Il faut dire qu'on avait, dans une première partie du rapport, rejeté le statut de faculté et celui d'institut. Nous y reviendrons plus loin.

Afin de favoriser le développement de la psychologie, on y va de trois autres recommandations: 1) qu'on accorde à la psychologie les ressources humaines et matérielles nécessaires à son développement; 2) qu'à court terme, on loge l'École dans des locaux appropriés, contigus ou tout au moins à proximité les uns des autres; 3) qu'à moyen terme, on la loge dans des locaux particulièrement conçus pour ses activités et à proximité de la Faculté.

Cette dernière recommandation sera très utile quand viendra le temps de loger définitivement l'École en 1980.

## Une faculté? Trop tôt peut-être

La décision de l'Université de rattacher la psychologie à la Faculté des sciences sociales paraît, à l'expérience, une décision acceptable, sinon idéale: la Faculté a, de façon générale, respecté l'autonomie de l'École et celle-ci a pu, dans la stabilité, connaître un développement marqué dans la recherche et dans son enseignement. Nous disons « de façon générale », car tous les doyens n'ont pas eu le même degré de diplomatie dans leurs relations avec l'École: comme preuve, on n'a qu'à rappeler cette occasion où un doyen a refusé d'accorder un congé sans solde à un professeur de l'École, alors que ce dernier avait l'appui unanime de ses collègues. En fournir les motifs aurait certes été fort apprécié!

---

28. *Idem*, p. 15.

Au tout début de son document, le Comité avait considéré le statut de faculté, mais il l'avait rejeté immédiatement « pour assurer la complémentarité et le décloisonnement de la psychologie vis-à-vis les autres disciplines, sans pour autant nuire à son unité et à son développement<sup>29</sup> ». Cette argumentation laisse songeur par rapport à toutes les facultés existantes et surtout celles qui seront créées par la suite ! Si l'on examine le rapport Ouellet-Lortie, il est vrai que ce statut n'avait pas été demandé, ni celui d'école non rattachée, d'ailleurs. Pourquoi ? Considérons le statut d'école non rattachée d'abord. N'était-ce pas le statut le plus approprié, après celui de faculté, pour sauvegarder l'autonomie de la psychologie et assurer le respect des multiples facettes de la recherche que ses équipes menaient, allant de la psychophysique, en passant par la biologie et la psychologie expérimentale, à la psychologie de la personnalité normale et pathologique, la psychologie du développement et la psychologie sociale ? La réponse est simple : si les professeurs n'ont pas considéré cette alternative, c'est qu'ils ne l'ont jamais crue réalisable. On ne leur a jamais fourni quelque indice que ce fût sur la possibilité d'un tel statut et, d'ailleurs, le mandat des aviseurs est sans ambiguïté, c'est d'un rattachement à une faculté ou à un organisme dont il parle ; il n'envisage aucune alternative. De même, le Comité déclare, pour justifier le statut d'école rattachée qu'il recommande : « Selon les Statuts de l'Université, une unité académique autre qu'une faculté et un institut doit être rattachée à une faculté soit comme département, soit comme école<sup>30</sup>. » Ailleurs sur le campus, c'était pourtant différent : on venait de créer une école non rattachée, celle de Médecine dentaire (qui deviendra faculté plus tard). On donnera ce statut à l'École des sciences infirmières, auparavant rattachée aux Sciences de la santé (elle aussi deviendra faculté par la suite). On objectera sans doute que ces écoles ont un caractère professionnel. Nous répondrons : la psychologie aussi forme des professionnels. Et dans ces écoles on fait de la recherche, comme on en fait en psychologie. Après la période d'autonomie dont avait joui la psychologie durant huit ans, c'eût été une possibilité intéressante à examiner et les professeurs en auraient sûrement pesé avec soin les avantages et inconvénients avant de présenter leur proposition sur le statut de la psychologie.

Et mieux : pourquoi les professeurs n'ont-ils pas songé au statut de faculté, comme ils l'avaient fait dans leur réponse au Comité provisoire, le 30 mars 1971 ? Poser la question, c'est obtenir la réponse : faute d'information pertinente, ne croyant même pas possible un statut d'école non rattachée, ils auraient été bien naïfs de s'attarder à cette considération (l'auteur a même appris par la suite que la demande de statut de faculté en 1971 avait été qualifiée de rétrograde par un des membres du Comité provisoire). Il faut croire qu'encore une fois la psychologie arrivait au mauvais moment. Cette

29. *Idem*, p. 8.

30. *Idem*, p. 17.

demande « rétrograde », plusieurs unités d'enseignement l'ont faite récemment et la réponse de l'Université a été beaucoup plus progressiste, cette fois. *Depuis le moment où l'on a refusé le statut de faculté à la psychologie, on l'a accordé à cinq écoles*: en plus de l'École de médecine dentaire et l'École des sciences infirmières<sup>31</sup>, mentionnées précédemment, on a élevé dernièrement<sup>32</sup> au rang de facultés l'École de musique, l'École de pharmacie et l'École d'architecture (ménagement, architecture et arts visuels). La demande d'un statut de faculté par le Département de psychologie était prématurée, peut-être? Nous ne voulons pas nier les avantages certains qui découlent du rattachement de la psychologie aux sciences sociales; l'École a même, en 1978<sup>33</sup>, demandé de maintenir ce rattachement. Ce que nous voulons souligner, c'est que, compte tenu du contexte historique du débat, toutes les possibilités n'ont pas été examinées. Les dés étaient-ils pipés? Voyons la composition du Comité Maranda: à part le directeur du Département et une étudiante en psychologie, deux des membres, dont le président, sont de la Faculté des sciences de l'éducation et les deux autres, de la Faculté des sciences sociales. Après les événements passés, on n'était certes pas intéressé, aux Sciences de l'éducation, à favoriser la création d'une Faculté de psychologie. Pour ce qui est de la Faculté des sciences sociales, elle avait l'occasion d'acquérir une unité qui serait parmi ses plus productives. Elle non plus n'avait aucun intérêt à voir la psychologie devenir faculté. C'est elle, en fin de compte, qui est sortie grande gagnante de ce débat. Quant à la psychologie, elle perdait un degré de liberté!

## Aperçu

Durant cette période de 1966 à 1974, le Département avait vu son corps professoral passer de 10 à 15 personnes. C'est à regret qu'en 1968 on apprenait le départ d'Henri Richard, qui, pour des motifs personnels, avait décidé de retourner à la Faculté des sciences de l'éducation, cette faculté qu'il avait tant combattue lorsqu'il s'était agi de l'autonomie de la psychologie. Au Département d'orientation, il s'occupera de counseling.

Les effectifs étudiants passaient de 100 à 141 au 1<sup>er</sup> cycle. La maîtrise recevait ses premiers étudiants en 1969-1970: ils étaient alors au nombre de 32. Mais quatre ans plus tard, en 1973-1974, on ne comptera pas moins de 153 inscriptions. Quant au doctorat, il acceptait ses six premiers étudiants

---

31. École des sciences infirmières, 1<sup>er</sup> juillet 1997.

32. École de musique et École de pharmacie, 21 mai 1997; École d'architecture, 19 mars 1997.

33. Résolution de l'Assemblée des professeurs, 26 janvier 1978.

en 1966-1967. En 1973-1974, ils seront au nombre de 30. Les deux premiers diplômés de doctorat sont délivrés, le premier à madame Andrée Pomerleau-Malcuit en 1972 et l'autre, à monsieur Robert Ladouceur en 1973.

De nulles qu'elles étaient en 1966, les subventions de recherche sont passées de 3000 \$ en 1968-1969 à 43 190 \$ en 1974. Leur progression fut constante depuis. Il faut croire que l'interrogation poussée qu'avaient faite les professeurs en 1972 de leur implication en recherche avait porté ses fruits: on avait enfin réussi à se sensibiliser à cette importante activité.

Sur le plan international, le Département, en vue de favoriser l'échange de professeurs et de spécialistes en psychologie, avait noué des liens étroits avec l'École de psychologues praticiens de Paris. C'est ainsi qu'en septembre 1969 madame Marie-Louise Fanchon, directrice adjointe de cette institution, était venue donner une série de cours sur la communication. Des liens semblables avaient aussi été établis avec l'Institut de psychologie, sociologie et pédagogie de l'Université de Lyon. Également, en février 1970, le Département invitait Paul Chauchard, de l'Institut catholique de Paris, à diriger une série de séminaires sur les bases physiologiques de la conscience. Rappelons aussi la contribution de Seymour Papert, du MIT, dont on a parlé plus tôt.

Au cours de la période, les étudiants avaient fondé un journal appelé *Le JND*, «le seul journal de Psychologie au Canada Français», pouvait-on lire dans le vol. 2, n° 2, paru en 1970. Pourquoi ce titre? «Non seulement ce nom rend-il hommage aux pionniers-fondateurs de la psychologie moderne (Weber, Fechner, Wundt et autres...), mais de plus, ces trois lettres résument l'orientation et la détermination de l'équipe qui anime le journal: être différent, fut-ce au prix d'une JND (*just noticeable difference*).» On l'aura reconnu, les lettres JND symbolisaient le domaine de la psychologie fondamentale. Elles apparaissaient au-dessus d'une tache de type Rorschach qui leur servait de fond. Cette tache signifiait le champ de la psychologie appliquée. On voulait ainsi réunir «ces deux mondes qui possèdent, somme toute, le même objet: l'Homme». C'était un journal sérieux où l'on traitait en profondeur des sujets tels que techniques de recherche, tests ou même théories. Ce journal prometteur disparut, malheureusement, après la publication de quelques numéros. En 1982, un autre journal étudiant fit son apparition. Cette fois, il s'agissait de *Psycause*, journal des étudiants du 1<sup>er</sup> cycle. Ce journal paraîtra jusqu'en 1985.

## I Henri Ouellet, directeur

D'abord nommé membre du triumvirat qui, à la suite de la démission de P. L'Archevêque, avait dirigé le Département à partir d'octobre 1965, Henri Ouellet en assumait seul la direction à partir de juillet 1965 jusqu'à juillet 1968 et de juillet 1969 à juillet 1975. En 1968-1969, il était en année sabbatique et c'est Gaétan Daigle qui l'avait remplacé à la direction.

Assurer l'amélioration des programmes d'enseignement, faire démarrer la recherche pour de bon, s'occuper d'obtenir les ressources humaines et matérielles nécessaires à cette fin, alors que le Département n'avait qu'un statut provisoire et pas toujours bonne presse sur le campus, servir d'intermédiaire entre le Département lui-même et le Comité des aviseurs nommés par le Conseil de l'Université, tout cela n'était pas tâche facile. H. Ouellet s'en acquitta avec doigté et diplomatie. Ancien élève de la Faculté de philosophie, ses relations avec des personnes en autorité à l'Université, en particulier M<sup>gr</sup> Parent et l'abbé Lorenzo Roy, lui permirent, plus peut-être que les démarches officielles, de promouvoir la cause du Département.

Sur le plan interne, sa contribution aura été surtout du côté de l'histoire de la psychologie. Ses vastes connaissances en histoire l'avaient convaincu de la nécessité de développer la psychologie sous tous ses aspects; c'est pourquoi, même si, en plus de l'enseignement, il œuvrait en psychologie appliquée, il a su conserver l'équilibre entre cette dernière et la psychologie fondamentale.

Il convient de souligner l'intérêt qu'Henri Ouellet portait à l'augmentation des effectifs du corps professoral par une sélection judicieuse des candidats, qu'il encourageait, une fois leur maîtrise terminée au Département, à poursuivre leurs études doctorales dans des institutions de l'extérieur, avec l'espoir de les voir revenir comme professeurs permanents.

Quant à Gaétan Daigle, il fut le collaborateur et le bras droit d'Henri Ouellet pendant plusieurs années, alors qu'il agissait comme secrétaire du Département. Son bref mandat à la direction, pendant le congé sabbatique d'Henri Ouellet, aura été exercé sous le signe de la collégialité.





## L'École de psychologie

Comme on l'a vu au chapitre précédent, le Conseil de l'Université avait rattaché le Département de psychologie à la Faculté des sciences sociales le 11 juin 1974 et lui avait accordé le statut d'École. Le directeur de l'ancien département, Henri Ouellet, continue son mandat mais, cette fois, comme directeur de l'École nouvellement créée. Son terme expiré, il sera remplacé par François-Xavier Desrosiers le premier juillet 1975. Ce dernier restera en poste jusqu'en 1981.

### Protocoles d'entente entre la Faculté et l'École

À la suite de la décision du Conseil, l'École et la Faculté signent un protocole d'entente sur la gestion administrative de l'École. Cette entente, en date du 20 septembre 1974, reconnaît à cette dernière, à cause de sa situation géographique éloignée de la Faculté, de conserver son poste de secrétaire administratif, poste qu'elle détenait depuis l'année

1968-1969<sup>1</sup>. Elle confirme la responsabilité du secrétaire administratif dans la gestion administrative des opérations courantes. La préparation du budget de fonctionnement, les engagements de personnel, l'aménagement, l'entretien et l'allocation des espaces demeurent la responsabilité de l'École, mais devront recevoir l'approbation de la Direction de la Faculté. Enfin, on précise d'autres tâches incombant au secrétaire administratif de la nouvelle unité. Pour le reste, soit la représentation de l'École aux différents organismes de l'Université, on se réfère aux statuts en vigueur.

Le 21 novembre 1979, une nouvelle entente est signée entre les deux parties, qui conserve sensiblement les mêmes clauses, à l'exception de celle qui touche le budget : dorénavant la direction de la Faculté et celle de l'École détermineront de concert la part du budget de la Faculté qui revient à cette dernière ; mais c'est l'École qui, avec l'accord de la Faculté, gèrera le budget qui lui est attribué. En 1998, cette entente tient toujours.

## I Découverte réciproque

La nouvelle École quitte, à l'automne 1974, le Pavillon de l'Ouest qu'elle habitait depuis 1961. Elle emménage, temporairement encore, dans les bâtiments désaffectés de l'ancienne Procure des Missions étrangères sur le chemin Sainte-Foy. L'Université venait d'acquérir cet édifice dans le but de le convertir éventuellement en résidence pour les étudiants mariés. La section de psychologie expérimentale, cependant, demeurait au Pavillon des services de l'agriculture, sur la rue Hochelaga, où elle était installée depuis 1967. Elle n'avait été logée au Pavillon de l'Ouest que pendant deux courtes périodes, soit de 1965 à 1967 et de 1970 à 1974.

Les rapports entre les professeurs de l'École et les autres collègues de la Faculté étaient assez peu fréquents au début étant donné qu'ils ne se connaissaient pas beaucoup. D'ailleurs, la distance entre l'édifice de l'École et le Pavillon de Koninck ne facilitait guère les choses. Ainsi, si les professeurs de l'École participaient aux élections lorsque des postes étaient à pourvoir à la Faculté, leurs chances d'obtenir l'un ou l'autre de ces postes étaient à peu près inexistantes. Petit à petit, soit au cours de rencontres sociales, soit grâce à des comités, etc., on apprit à échanger davantage et à mieux se

---

1. Le poste de secrétaire administratif fut d'abord occupé par Gérard Mathieu (1968-1971) puis par Raymond Desbiens (1971-1978), Louise Brunel (1979-1989, et 1990-1991), Alain Boivin (1991-1993) et Pierre-A. Laflamme (1994-aujourd'hui). En 1989, ce dernier avait temporairement remplacé Louise Brunel, en congé pour un an. En 1994, on a changé le nom du poste pour celui d'adjoint administratif.

connaître. La grève des professeurs, qui dura de septembre à décembre 1976, accéléra le mouvement : ensemble sur les lignes de piquetage, psychologues, sociologues, anthropologues, etc., se rapprochèrent davantage.

Lorsqu'en 1980, l'École obtint enfin des locaux permanents dans la nouvelle tour, à proximité des Sciences sociales, les échanges s'accrurent entre les deux groupes et on fit si bien qu'en 1982, c'est un collègue de psychologie, Michel Loranger, qui accéda au poste de vice-doyen<sup>2</sup>. Et mieux, deux ans plus tard, c'est encore un professeur de psychologie qui est choisi, mais cette fois pour combler le plus haut poste de la Faculté : Hubert Laforge est élu au décanat le 8 mai 1984. Ses collègues, en particulier ceux du Laboratoire de psychologie expérimentale, dont il était membre, en éprouvèrent une vive satisfaction. C'était un signe, d'une part, de l'engagement de l'École à part entière dans la vie de la Faculté. C'était aussi la reconnaissance, par les collègues des autres unités, des compétences qui existaient à l'intérieur de celle-là.

À la suite de son rattachement aux Sciences sociales, l'École entreprit d'explorer les points communs existant entre elle et les autres unités de la Faculté. « Au niveau particulièrement du vaste secteur de la compréhension de l'homme en rapport avec son entourage, il semble possible et souhaitable de consolider les actuelles collaborations », lit-on dans le Rapport d'étapes présenté par le directeur de l'École au Conseil de la Faculté, le 16 février 1976.

## Plans directeurs triennaux

À partir de 1978, à l'instar des autres disciplines de l'Université, l'École s'attela à la tâche de définir son propre plan triennal de développement. Si c'était le premier plan officiel, ce n'était pas la première fois, cependant, qu'on s'arrêtait, contemplait le chemin parcouru puis fixait de nouvelles balises pour les années à venir : par exemple, on l'a fait pour la recherche en 1971-1972 et pour le réexamen des programmes d'études en 1972-1973. L'exercice n'était donc pas nouveau.

### Plan triennal 1979-1982

Pour les années 1979 à 1982, on se fixa comme objectif de développer les études avancées et la recherche. Ainsi, au doctorat on décida d'augmenter la banque de cours et d'encadrer les étudiants de façon plus rigoureuse. On institue un programme de subventions afin qu'ils pussent poursuivre leurs travaux de thèse à temps complet. Pour la recherche, on s'entendit

---

2. Il le sera de nouveau en 1997. Il cumulera aussi la charge de secrétaire de la Faculté.

pour développer les laboratoires et encourager la formation de groupes de recherche. Par exemple, le Laboratoire de psychologie expérimentale venait d'établir ses priorités (mai 1978) et avait demandé une subvention de développement régional au CRSNG, subvention qu'il obtint une première fois pour l'année 1978-1979 et qui fut renouvelée pour une période de trois ans. Les autres groupes de recherche étaient invités à présenter des plans semblables. On encourageait particulièrement les professeurs de psychologie clinique et de psychologie scolaire à développer des projets d'équipes de recherche. Grâce à cette initiative, on vit s'intensifier les préoccupations de recherche dans ces secteurs et le nombre de communications et de publications augmenta en conséquence.

On se proposait aussi de développer les deux cliniques de consultation psychologique (Service de consultation de l'École de psychologie et Laboratoire d'interventions psychologiques en milieu populaire) qui, en plus de recevoir les internes de maîtrise et de doctorat, deviendraient « un bassin d'observation pour la recherche clinique<sup>3</sup> ».

On a décrit, au chapitre précédent, le double rôle du Service de consultation. Attardons-nous maintenant sur le Laboratoire d'interventions psychologiques en milieu populaire installé dans le quartier Saint-Roch. Ce laboratoire, de nature exploratoire et sous la responsabilité de Robert Ladouceur et Richard Cloutier, voulait, lui aussi, familiariser l'étudiant aux différentes techniques d'intervention psychologiques. Il avait pour but de sensibiliser les stagiaires aux aspects familiaux, sociaux et légaux impliqués dans la plupart des cas étudiés, puisque les clients étaient issus de milieux très défavorisés. Cette initiative, vue d'un œil favorable par la Faculté, a débuté en 1976, mais faute de ressources suffisantes, a dû être abandonnée peu après.

Pour répondre aux nouveaux besoins de la société et des psychologues travaillant dans le milieu, on envisageait, tout en tâchant d'éviter les engagements inconsidérés, de développer un système d'éducation permanente. On pensa aussi à la préparation d'un programme interdisciplinaire sur l'environnement et la qualité de vie: « Notre situation dans une Faculté de sciences sociales, nos intérêts pour la biologie et le traitement, nos méthodes d'analyse nous désignent pour prendre le leadership dans ce secteur<sup>4</sup>. »

On se souciait, comme on l'a souvent fait dans le passé, de l'amélioration de la qualité de l'enseignement: à cet effet, on avait confié à un collègue, André Renaud, la responsabilité du développement pédagogique à l'École. L'effort porta principalement sur l'enseignement au 1<sup>er</sup> cycle.

---

3. *Plan directeur triennal de l'École de psychologie 1979-1982*, juin 1978, p. 13.

4. *Ibid.*, p. 15.

Le 21 juin 1978, le directeur, François-Xavier Desrosiers, transmet ce plan directeur à Michel Audet, vice-doyen exécutif. Il fut approuvé par le Conseil de la Faculté le 13 novembre suivant.

## Plan triennal 1983-1986

La préparation du plan directeur triennal 1983-1986 fut l'occasion d'évaluer le travail accompli et de se fixer de nouveaux objectifs pour les trois années subséquentes. On constata avec beaucoup de satisfaction que la plupart des objectifs énoncés en 1978 avaient été atteints. Ceux qu'on n'avait pas réalisés, comme le développement de cours de perfectionnement pour les professionnels, reposaient sur une aide extérieure au corps professoral, aide jugée trop dispendieuse. Pour les trois années à venir, on entendait surtout consolider le développement dans lequel on s'était engagé depuis 1979: on décidait de tirer le profit maximal des structures dont on disposait plutôt que de les refondre.

En enseignement, en formation professionnelle et en recherche, on voulait conserver le coefficient élevé d'activité qu'on avait atteint. Du côté de l'enseignement, on décida, pour les années 1983-1986, d'accorder la priorité aux études de 3<sup>e</sup> cycle. Quant à la recherche, on l'orienta selon un grand axe prioritaire: «la personne en relation avec son milieu». Cinq programmes d'activités découlaient de ce thème: 1) la relation d'aide et le milieu, 2) le développement psychologique et le milieu, 3) les attitudes du milieu envers la personne, 4) la communication personne-milieu, et 5) méthodologie de la mesure en psychologie.

On en a profité aussi pour maintenir les deux postes avec priorité à la recherche que l'on avait créés le 20 novembre 1980. Ces postes ont été maintenus depuis: au début, les professeurs choisis étaient dégagés pendant un an de tout enseignement de 1<sup>er</sup> cycle et de toute tâche administrative pour se consacrer entièrement à la recherche. En juin 1997, on limitera à un cours seulement l'enseignement de 1<sup>er</sup> cycle dont seront libérés les détenteurs de ces postes.

## Plan triennal 1987-1990

En 1986, on refit l'exercice d'évaluation des réalisations passées et on traça le plan directeur pour les années 1987-1990. Ce qui ressort de ce plan, c'est la proposition d'une nouvelle définition des domaines de recherche. Constatant que 19 professeurs recevaient des subventions de recherche et publiaient régulièrement, on a voulu consolider cette recherche autour de domaines plus circonscrits que ceux qu'on avait traditionnellement utilisés jusque-là et qui étaient: psychologie clinique, expérimentale, développement et scolaire,

sociale et communautaire. Quoique utiles dans le passé pour déterminer la structure du baccalauréat et des cours obligatoires du doctorat, ils devenaient beaucoup trop vastes lorsqu'il s'agissait de préciser les domaines de recherche dans lesquels l'École excellait. C'est ainsi que le plan triennal 1987-1990 regroupe la recherche sous trois domaines : 1) famille, communauté et socialisation, 2) psychologie cognitive fondamentale et appliquée, et 3) adaptation individuelle et sociale en santé mentale.

Le premier domaine comprend les recherches qui étudient les fonctions de communication, de régulation et de décision dans la famille, l'école et les groupes communautaires, de même que celles qui portent sur le développement social et l'évaluation des interactions sociales. Dans le deuxième, on retrouve les processus cognitifs animaux et humains et leur interaction avec d'autres fonctions psychologiques telle l'émotion ; on y compte aussi les travaux qui portent sur les stratégies et habiletés cognitives sous-jacentes à la résolution de problème et au rendement humain. Dans le troisième sont regroupées des approches utilisant des concepts et techniques comportementales, cognitives, psychosociales et humanistes. On y trouve les études portant sur les processus et méthodes d'intervention dans l'adaptation individuelle et sur les remèdes aux troubles psychologiques ou somatiques. S'y retrouve aussi le processus d'adaptation à l'environnement social ou physique et à ses changements.

Ces trois domaines regroupent l'essentiel de la recherche active à l'École à ce moment-là. On peut, cependant, déceler à travers ces domaines certaines thématiques, telles que le développement des fonctions cognitives et sociales à travers toutes les étapes de la vie, dont le vieillissement, les études en milieu scolaire, l'impact cognitif et social de l'utilisation des micro-ordinateurs.

## Plan directeur 1992-1997

À la suite d'une résolution du Conseil universitaire, le plan de 1986 qui, à l'origine, devait couvrir la période de 1987 à 1990 fut maintenu jusqu'en 1992. Puis, on se remet encore à la tâche : cette fois, c'est un plan quinquennal qu'il fallait préparer. On fait d'abord le bilan des activités passées en ce qui concerne l'enseignement, la recherche et la formation professionnelle. Partout on constate qu'il y a progression constante. Le nombre de crédits-étudiants a augmenté de 7,2% annuellement au cours des dix-huit dernières années. En trois ans, le nombre de diplômes de baccalauréat émis est passé de 63 à 111 annuellement. À la maîtrise, on avait délivré 65 diplômes en 1985, mais 99 en 1991. Au doctorat, c'est 15% des étudiants inscrits qui, en moyenne, obtiennent leur grade annuellement. La recherche aussi a accusé une croissance constante au cours des dernières années : pour l'année 1990-1991, on a atteint le montant de 1 200 000 \$ en subventions et contrats de recherche. On note aussi une augmentation régulière du nombre des publications et

communications, les premières atteignant 160 et les secondes, 124. Du côté de la formation professionnelle, on observe des résultats similaires : le Service de consultation affiche une augmentation du nombre des stagiaires au cours des trois dernières années. À cela, il faut ajouter des activités particulières de formation, comme les clinirencontres, tenues très régulièrement au cours des trois dernières années.

On passe ensuite aux orientations privilégiées pour les cinq prochaines années. On a voulu, comme dans le passé, consolider les forces de l'École dans les domaines de l'enseignement et de la recherche.

Du côté de l'enseignement, on envisage, au 1<sup>er</sup> cycle, de faire une nouvelle évaluation de la banque de cours. On veut aussi se pencher sur les formules pédagogiques utilisées avec les grands groupes : contrairement à d'autres unités, l'École n'a pas de sections de cours au-delà d'un nombre fixé d'inscriptions ; il y a donc une grande disparité dans la taille des classes. On veut aussi améliorer la qualité des environnements d'apprentissage et systématiser l'évaluation de l'enseignement par les étudiants. Aux cycles supérieurs, on se propose de soutenir les comités de programmes dans leur effort d'intégration des enseignements offerts aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles. On veut aussi réduire le temps moyen de présence des étudiants dans les programmes ; on reconnaît que le 2<sup>e</sup> cycle a obtenu des résultats importants dans cette voie. Au 3<sup>e</sup> cycle, on souhaite que la thèse puisse se terminer à l'intérieur de trois ans, mais on veut maintenir intacts les critères de qualité requis par le programme. On a l'intention de favoriser le développement de la maîtrise de type B. Au type A, on se propose de perfectionner les moyens de contrôle de l'essai ; on veut aussi s'assurer de la qualité des stages professionnels et de recherche. Enfin, on entend encourager l'implantation du profil clinique au doctorat.

Quant à la recherche, on propose, comme on l'avait fait dans le plan de 1979-1982, de favoriser le regroupement des chercheurs en équipes, les organismes subventionnaires faisant des pressions en ce sens. Il faudra penser aussi à diversifier ses sources de financement.

On énumère d'autres mesures concernant les ressources professorales : comme les professeurs seront de plus en plus nombreux à prendre leur retraite, il faudra penser à un plan de croissance et de renouvellement. Enfin, on veut promouvoir les contacts avec le milieu de la pratique et augmenter la qualité de vie en milieu de travail.

Comme on le voit, il y a du pain sur la planche pour quelque temps encore!

## Groupes de recherche

Les plans triennaux de 1979-1982 et de 1983-1986 proposaient, entre autres, de favoriser l'organisation de groupes de recherche subventionnés et productifs. Le plan suivant (1987-1990) constatait que cet objectif n'avait pas encore été atteint en 1986. Il en fut tout autrement en 1990, alors que la majorité des professeurs de l'École actifs en recherche subventionnée (17) formèrent les trois groupes décrits ci-dessous.

### Groupe de recherche en intervention cognitive et sociale (GRICS)

Le Groupe de recherche en intervention cognitive et sociale (GRICS) est composé de chercheurs dont les travaux portent sur l'utilisation de l'approche cognitive « pour comprendre, traiter et prévenir plusieurs troubles psychologiques importants<sup>5</sup> ». Les travaux de ces chercheurs gravitent autour des thèmes suivants: la rééducation cognitive auprès des traumatisés craniocérébraux, l'entraînement cognitif dispensé à des élèves qui présentent des troubles sévères d'apprentissage, l'analyse et le traitement des troubles d'anxiété, la prévention des conflits dans les relations interpersonnelles, l'analyse des mécanismes psychologiques impliqués dans les jeux de hasard et le traitement des joueurs pathologiques. À sa création, l'équipe était composée de Jean-Marie Boisvert, Robert Ladouceur, Michel Loranger et Michel Pépin.

### Groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant (GRIP)

Créé en 1990 à l'École, le groupe s'appelait originellement Groupe de recherche sur l'appropriation psychosociale. Le Groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant (GRIP) est, depuis 1995, un centre de recherche pluriuniversitaire reconnu par l'Université Laval, l'Université McGill et l'Université de Montréal. La recherche du GRIP s'articule autour de trois axes complémentaires: un premier regroupe les travaux descriptifs et prédictifs des difficultés d'adaptation des jeunes; un deuxième porte sur les facteurs expliquant les difficultés d'adaptation sur les plans biologique, familial et environnemental. Le troisième comprend l'expérimentation d'interventions qui visent la prévention des difficultés d'adaptation chez les jeunes et la promotion de la santé mentale. En 1997, les huit chercheurs formant ce groupe étaient: Michel Boivin, Francine Dufort, Martine Hébert, Arvid Kappas, Simon Larose, Francine Lavoie, Christine Piché et Réjean Tessier.

---

5. Annuaire 1994-1995, École de psychologie p. 42.

## Groupe de recherche en psychologie cognitive (GRPC)

Créé en 1990, lui aussi, sous le nom de Laboratoire de recherche en psychologie cognitive, ce groupe de recherche comprend des chercheurs « dont les travaux portent sur les processus fondamentaux sous-tendant la cognition humaine<sup>6</sup> ». Les grands domaines couverts par la recherche sont la mémoire et l'attention, la perception, les émotions, le langage et les processus complexes comme la prise de décision. Les processus qu'on étudie tout particulièrement sont la mémoire de travail et l'attention, ainsi que la mémoire à long terme et la représentation de l'information. À ses débuts, ce laboratoire regroupait les professeurs suivants : Claudette Fortin, Simon Grondin, Gilles Kirouac, Arvid Kappas, Yves Lacouture, Marie Poirier, Robert Rousseau et Julien Doyon (membre associé).

À ces premiers noyaux de recherche s'en ajoutèrent deux autres par la suite, soit le Centre de recherche interdisciplinaire sur les problèmes conjugaux et les agressions sexuelles (CRIPCAS) et le Centre québécois d'excellence pour la prévention et le traitement du jeu.

## Fêtes du vingt-cinquième anniversaire de l'école

L'année 1986 marquait le 25<sup>e</sup> anniversaire de la fondation du Département de psychologie. Il convenait de souligner l'événement de façon particulière. C'est ce qu'on fit. À la cérémonie d'ouverture, on a tenu à honorer les professeurs fondateurs Henri Richard, Henri Ouellet et Maurice Meunier, de même que madame Denise Rochette, secrétaire à la direction depuis les débuts. Il a été fait mention de ces professeurs pionniers dans les chapitres précédents. Disons maintenant quelques mots au sujet de madame Rochette. Engagée à l'École de pédagogie et d'orientation en 1955 par Eddy Slater, c'est en 1965 qu'elle fut invitée par Paul L'Archevêque, alors directeur par intérim du Département, à occuper le poste de secrétaire de la direction. Ce poste, elle le conservera jusqu'à sa retraite en 1992. Pendant toutes ces années, c'est avec compétence, efficacité, discrétion et grand dévouement qu'elle se consacra à sa tâche. La précieuse contribution de madame Rochette à la vie de l'École, le directeur Robert Rousseau n'a pas manqué de la souligner dans son discours de bienvenue. Enfin, c'est avec la limousine du recteur, conduite par son chauffeur, qu'Eddy Slater et Jean-Yves Lortie sont allés chercher cette secrétaire émérite à son domicile pour l'amener à la soirée de célébrations.

Sous le thème *À l'écoute de soi et des autres*, on organisa, pour les 16, 17 et 18 octobre, un programme d'activités comprenant, entre autres, un colloque intitulé *La psychologie... hier, aujourd'hui, demain?* et un débat sur

---

6. Annuaire 1994-1995, École de psychologie p. 43.

l'évaluation critique de la présence et de l'apport de la psychologie dans les services à la société. Une conférence magistrale fut prononcée par le professeur Albert Jacquard, généticien, qui a parlé *De l'animalité à l'humanité*. Il y eut lancement d'un livre sur les crises de la vie adulte, dont les auteurs sont G.-R. de Grâce et P. Joshi<sup>7</sup>. Le samedi 18, c'était l'opération « Portes ouvertes » : le grand public était invité à venir rencontrer les professeurs et les étudiants et à visiter les laboratoires de recherche et les services de l'École. Enfin, on couronna la fête par le Banquet des retrouvailles, dans le cadre de la rencontre annuelle des Anciens.

Le chemin parcouru depuis ces vingt-cinq ans ne fut pas toujours facile, loin de là : il a fallu faire l'unité de l'intérieur et défendre cette unité devant les diverses instances de l'Université, que ce soit au plan des structures académiques et administratives ou encore à celui de la localisation de la psychologie sur le campus. Il a fallu sauvegarder l'autonomie de la discipline, autonomie essentielle au développement de la recherche, de la formation pratique et de l'enseignement. En 1986, ces objectifs étaient atteints et l'École se tournait, confiante, vers l'avenir. Les années qui s'écouleront ensuite montreront que cette confiance était pleinement justifiée.

## Évaluation des programmes existants et ajout de nouveaux programmes

Comme elle n'a pas manqué de le faire dans le passé, l'École s'est de nouveau penchée sur ses programmes de formation. C'est ainsi qu'elle a revu son programme de baccalauréat à deux reprises, qu'elle a ajouté un programme de recherche à la maîtrise et une orientation clinique au doctorat.

### Baccalauréat

Depuis sa création en 1968, le programme de baccalauréat est demeuré à 90 crédits, mais la combinaison de ses cours obligatoires, à option et au choix a varié quelque peu au cours des ans. En 1981, on procède à un nouvel aménagement de sa structure. Les crédits de cours obligatoires sont réduits de 60 à 18. De 21 qu'ils étaient, les crédits des cours à option sont augmentés à 63. Seuls les cours au choix sont demeurés sensiblement les mêmes (9 crédits). Cette modification visait à assurer une formation diversifiée, à

---

7. G.-R. De Grâce, et P. Joshi, *Les crises de la vie adulte : expression et résolution*, Montréal, Décarie, 1986.

favoriser la poursuite d'intérêts particuliers et à rendre l'étudiant coresponsable de sa formation. Bref, l'étudiant se taillait un programme personnel d'études.

Une autre modification en profondeur fut apportée au programme à la suite de l'évaluation périodique qui se poursuivit de 1987 à 1990. S'inspirant des résultats du Comité qui a mené cette évaluation et des recommandations faites par les professeurs eux-mêmes lors de diverses rencontres, le Comité de 1<sup>er</sup> cycle présente un nouveau programme à l'assemblée des professeurs le 6 décembre 1990 dans le but de l'acheminer aux instances supérieures de l'Université. À la suite de quelques modifications, la version finale du programme se présente comme suit: on en précise d'abord les objectifs. Ainsi, on veut couvrir les grands champs de la psychologie et offrir une formation selon deux éclairages particuliers: la pratique professionnelle et la recherche. Dans le même courant d'idées, on voudrait que l'étudiant ait l'occasion de se familiariser avec les attitudes et les habiletés propres à l'intervention et à la recherche. On vise aussi à promouvoir chez celui-ci les habiletés à caractère scientifique. Le nombre de cours obligatoires est augmenté à 42 crédits, assurant ainsi une formation de base uniforme pour tous les étudiants, ce que ne permettait pas l'ancien programme. Par contre, le nombre de crédits pour les cours à option est réduit à 36. Certaines contraintes sont maintenues. Ainsi, en plus de l'un ou l'autre des cours Recherche dirigée I et Évaluation dirigée I, on doit choisir au moins un cours dans chacune des bases suivantes: biologiques, affectives et cognitives, sociales et comportements individuels. Pour favoriser l'ouverture vers les autres disciplines, les cours au choix sont portés de 9 à 12 crédits. À partir de l'année 1995-1996, on les réduira de nouveau à 9 crédits, alors qu'on augmentera les cours obligatoires à 48 crédits, respectant ainsi le tronc commun interuniversitaire.

En apportant ces changements importants au programme du baccalauréat, on a dû modifier en conséquence le programme de mineure en psychologie, ce dernier conservant, à l'intérieur d'un total de 30 crédits, à peu près la même proportion de cours obligatoires, à option et au choix. On a voulu maintenir le rapport harmonieux qui existait entre le baccalauréat et la mineure, tout en respectant les objectifs propres à chacun. C'est pour tenir compte des objectifs de la mineure qu'on a institué deux cours de formation générale, propres à ce programme, cours pour lesquels on n'accorderait aucune équivalence lors d'un éventuel passage au baccalauréat. Ce sont Fondements scientifiques de la psychologie et Psychologie appliquée.

On a ressuscité le programme de certificat en psychologie qu'on avait aboli en 1975. Approuvé le 5 mars par le Conseil universitaire, le nouveau certificat fut offert dès septembre 1996. Le contenu en est celui de la mineure.

## Maîtrise M. Ps.

Le cheminement de type A prépare l'étudiant surtout à la pratique professionnelle, alors que celui de type B vise plus directement la recherche. La formation pratique se réalise dans les milieux de stages, d'où l'importance de connaître les heures exactes consacrées à cette activité. La situation était claire pour le type A : en 1985, par exemple, il exigeait 24 crédits de stage de formation pratique (dont 8 crédits pouvaient être consacrés à un stage de recherche appliquée). Par contre, l'étudiant qui optait pour le cheminement de type B n'était pas tenu d'inscrire de stage à son programme, même s'il lui était loisible d'en prendre jusqu'à 16 crédits. Comme le diplôme de M. Ps. n'indique pas le cheminement suivi, il est impossible, à partir du diplôme seul, de distinguer les étudiants qui ont reçu une formation professionnelle de ceux qui ne l'ont pas eue.

Le 3 avril 1985, le président de l'Office des professions du Québec, André Desgagné, informe le recteur d'un projet de modification du règlement donnant « ouverture au permis délivré<sup>8</sup> » par la Corporation des psychologues du Québec. Nouvelle très désagréable pour Laval, le grade de M. Ps. ne figure plus dans la liste des diplômes reconnus par la chambre. La raison invoquée est justement celle qu'on a mentionnée plus haut. Les conséquences pouvaient être dramatiques pour les étudiants puisque, le diplôme n'étant plus automatiquement reconnu, ils auraient, dorénavant, à faire leur demande d'admission à la Corporation par étude de dossier. Il fallait proposer rapidement une solution acceptable à la chambre professionnelle, mais qui respecterait les règlements de l'Université. On a d'abord envisagé de créer deux diplômes, un de M. Ps. et un de M. A. Le choix du diplôme serait fait en fin d'études, selon que l'étudiant aurait réalisé ou non les stages requis. Cette suggestion avait été proposée à la suite d'une rencontre, le 3 octobre 1985, des membres du Comité de maîtrise de l'École de psychologie avec le directeur de l'École des gradués, Marcel Boudreault. Fait curieux, elle est rejetée par son propre Conseil le 12 février suivant, sous prétexte qu'elle n'est pas conforme aux règlements des études de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles. Pourtant, le directeur de l'École des gradués semblait être d'accord. On envisagea, par la suite, de rendre les stages demandés par la Corporation obligatoires pour tout le monde. Le Conseil de l'École des gradués, cette fois, accepte la proposition, mais comme mesure transitoire et temporaire seulement; on devra examiner le plus tôt possible la possibilité de créer un programme de maîtrise conduisant au grade de M. A., programme distinct du programme actuel et qu'on verra ci-dessous.

---

8. *Règlement modifiant le règlement sur les diplômes délivrés par les établissements d'enseignement désignés qui donnent droit aux permis et aux certificats de spécialistes des corporations professionnelles, 1985.*

Désormais, tous les étudiants du programme menant au grade de M. Ps. sont assurés que celui-ci satisfait aux exigences de la chambre professionnelle, tout en respectant les règlements de l'Université. Le cheminement de type A demeure axé sur la formation à la pratique de l'évaluation et à l'intervention psychologique. Le type B reste, malgré tout, centré sur la formation à la recherche, mais l'étudiant doit adapter sa problématique de recherche aux réalités de sa pratique professionnelle.

## Création d'une maîtrise de type M. A.

Les deux cheminements du programme de maîtrise exigeant maintenant des stages de formation professionnelle, qu'advient-il de ceux dont l'intention n'est pas de faire de la pratique, ni d'adhérer à la chambre professionnelle, mais d'embrasser une carrière de recherche? Va-t-on les laisser en plan? Devront-ils s'adresser ailleurs? Sûrement pas.

À la suite de la demande expresse de l'École des gradués, l'École de psychologie et la Faculté des sciences sociales créent, le 19 mai 1986, un comité dont le mandat est d'explorer la possibilité d'un programme de maîtrise de recherche et, le cas échéant, d'en proposer le contenu. Le Comité s'exécute et, le 16 septembre 1986, soumet le plan détaillé du programme en question. Approuvé par le Conseil de l'Université en mars 1987, il est offert pour la première fois en 1988. Orienté entièrement vers la recherche, il est tout désigné pour préparer aux études de 3<sup>e</sup> cycle et à la carrière de chercheur. Il exige un total de 45 crédits, dont 15 crédits de cours (9 crédits obligatoires et 6 crédits à option) et 30 crédits de recherche conduisant à la rédaction d'un mémoire. C'est un programme très exigeant, ce qui fait que peu d'étudiants s'y engagent. Ceux qui en franchissent toutes les étapes, cependant, voient leur travail de doctorat facilité d'autant.

## Le doctorat avec orientation générale

Jusqu'en 1978, le programme de doctorat, même s'il était axé sur la recherche, menait au grade de D. Ps. (que l'Université, cependant, reconnaissait comme équivalent du Ph. D.). À partir de 1978, celle-ci convertira ce grade en véritable Ph. D. Avant 1980, ce programme exigeait 10 crédits de cours et 80 crédits de rédaction de thèse. En 1980, on augmente le nombre de crédits à 120, dont 30 seront des crédits de cours et 90, des crédits de recherche. Au début, ces 30 crédits de cours comportent 15 crédits de stage: on pouvait opter pour un stage relié à l'intervention ou encore choisir un stage de recherche proprement dit, mais qui devait être pris à l'extérieur de l'École. Devant les difficultés que posaient l'organisation et la gestion de ces stages, cette exigence de stage tomba par la suite. Il reste que 30 crédits de

cours au doctorat, après tous ces cours suivis au baccalauréat et à la maîtrise, c'était très lourd et probablement pas tellement nécessaire. Cela répondait peut-être mieux à cette exigence de formation parallèle que l'École tentait de maintenir, à cette époque, entre la formation à la recherche et la formation pratique, qui faisait qu'à chaque crédit de recherche qui apparaissait au programme on sentait le besoin d'ajouter un nombre équivalent de crédits d'intervention! Ce lourd programme de 120 crédits entra en vigueur en septembre 1980 et resta sensiblement le même jusqu'en 1992.

En 1992, il sera réduit à 96 crédits, dont 24 de cours et 72 de recherche. Comme au même moment on développait une orientation *clinique* (voir ci-dessous), on décida de qualifier de *générale* l'orientation du programme traditionnel.

## Orientation clinique et agrément par la Société canadienne de psychologie

### Orientation clinique

Depuis ses débuts, le programme de doctorat était centré sur ce qu'on pourrait appeler la formation *générale* à la recherche. Par contre, si on examine l'ensemble des programmes offerts par l'École, on constate qu'une proportion importante de la formation proposée vise le domaine de l'intervention. Au doctorat, contrairement à ce qui se fait à la maîtrise, on n'offre pas cette possibilité d'approfondir l'évaluation et l'intervention professionnelle. Pourquoi ne pas construire un programme qui répondrait à cet objectif et qui, de surcroît, remplirait les critères d'agrément de la Société canadienne de psychologie? C'était viser haut, mais on ne le regrettera pas.

Sensible à cette question, le directeur, Gilles Kirouac, prépare un document (6 juin 1988) dans lequel il fournit les raisons pour lesquelles l'École devrait tenter d'obtenir l'agrément dans les meilleurs délais possible. Il en saisit l'assemblée le 14 juin suivant. Favorable à l'idée, celle-ci forme un groupe de travail, « dont le mandat est d'analyser les implications, pour notre programme de 3<sup>e</sup> cycle, des critères d'accréditation des programmes de doctorat de la Société Canadienne de psychologie [...] ». Le comité est composé d'Alexandra Bachelor, Gaston-René De Grâce, Jean-Marc Lessard, Pierre-Charles Morin et Michel Pléchaty. En fait aussi partie le responsable du programme de doctorat, Jean-Yves Lortie, qui rédigera le rapport remis à l'École.

Après avoir examiné les règlements des études de l'Université et les critères d'agrément de la Société canadienne de psychologie, le comité conclut qu'il est possible de satisfaire à la fois aux exigences de l'École des

gradués et à celles de la SCP à la condition de modifier le doctorat actuel : le programme tel qu'il existe deviendrait le volet fondamental. On ajouterait un deuxième volet, le volet clinique, dont on propose un programme provisoire.

Cette suggestion a conduit à l'implantation de l'orientation clinique en 1992 et à la reconnaissance de celle-ci par la SCP en 1996. Pour atteindre ces deux objectifs, un nouveau comité avait été formé. Il était constitué d'Alexandra Bachelor, Gaston-René De Grâce, Robert Ladouceur, Jean-Bernard Pocreau et Danielle Lemay, qui représentait les étudiants. Ce comité était présidé par R. Ladouceur et D. Lemay en était la secrétaire. S'appuyant sur les recommandations du comité antérieur, il présente, en juin 1991, un programme complet et détaillé de doctorat clinique. Le 22 août 1991, le Comité de programme (doctorat) approuve « dans ses principes » le document en question et recommande qu'on entreprenne les démarches pour l'implanter le plus rapidement possible. Recevant l'aval de l'Université le 9 juin 1992, la nouvelle orientation sera offerte dès septembre 1993. Elle se distingue de l'orientation générale par une structure différente des cours et l'exigence d'un internat d'une année à temps complet (1620 heures). Et comme on avait opté pour le modèle *scientifique-professionnel*, les étudiants de cette orientation sont tenus, comme ceux de l'option fondamentale, de réaliser une thèse de 72 crédits.

### Agrément par la Société canadienne de psychologie

Il restait maintenant à faire les démarches pour obtenir l'agrément recherché. Le 20 février 1995, Robert Ladouceur, en tant que directeur du programme de doctorat clinique, invite le professeur H. Edwards, de l'Université d'Ottawa, à faire une étude préliminaire du dossier. H. Edwards est reconnu pour son expérience et son expertise dans ce genre d'activité. Il visite l'École le 9 juin suivant. Le 17 août, il rédige un rapport favorable : il encourage les responsables du programme à y apporter les changements qu'il suggère pour remplir les exigences de la SCP et exhorte l'École « *to seek CPA accreditation without delay*<sup>9</sup> ». On apporte les corrections demandées et on décide de soumettre officiellement sa candidature. Trois représentantes de la SCP passent les 27 et 28 mars 1996 à l'École. Le rapport qu'elles rédigent est lui aussi favorable : « *The site visitors were of the opinion that the Ph. D. Program (orientation clinique) at Laval has all the resources to develop an excellent Program. We were particularly impressed by the way in which the Program gives equal emphasis to research and practice*<sup>10</sup>. » Comme aucun étudiant n'a encore terminé le programme et qu'on a certaines réserves par rapport à l'internat,

---

9. *Report of the Pre-accreditation Site Visit to the Doctoral Training Program in Clinical Psychology of the School of Psychology, Laval University, Ottawa, H.P. Edwards, 17 août 1995.*

10. *Site Visit Report, Société canadienne de psychologie, 18 avril 1996, p. 9.*

on recommande un agrément provisoire de trois ans. Le 28 novembre, la registraire du jury d'agrément expédiait le précieux document au recteur Michel Gervais.

En 2001, on modifiera le programme clinique, comme on le verra ci-dessous. Le nouveau programme sera, lui aussi, reconnu par la SCP/CPA.

Cette démarche fructueuse de l'École en fait la première parmi les institutions de langue française au Québec à voir reconnaître officiellement la qualité de sa formation clinique. C'est une autre étape de franchie dans la voie de l'excellence.

## Restructuration des études supérieures

En octobre 2000, l'Ordre des psychologues du Québec soumettait une demande à l'Office des professions afin que le diplôme donnant accès à la profession de psychologue soit désormais le doctorat. À la suite de cette demande, l'Office a entrepris une série de consultations avec les divers organismes concernés. On ne sait pas à quel moment les conditions d'admission seront changées, mais déjà on remarque une tendance à exiger le doctorat dans les universités du Québec.

L'École n'a pas voulu être en reste. Tenant compte de cette nouvelle réalité, elle entreprit dès 2001 une vaste restructuration de ses études supérieures. Ainsi, elle a créé un nouveau programme de doctorat, le doctorat professionnel (D. Ps.), auquel on accède dès le baccalauréat terminé. Elle a modifié en profondeur les deux volets de son programme de type Ph. D. pour les rendre accessibles eux aussi après le programme de 1<sup>er</sup> cycle.

Le nouveau programme professionnel exige la réussite de 132 crédits. Il est offert dans deux concentrations : Clinique générale et Neuropsychologie clinique. Il exige, entre autres, un *practicum* de 18 crédits et un internat de 36 crédits. Vingt-quatre crédits sont alloués à la recherche. Ce diplôme donne accès à l'Ordre des psychologues et à la Société canadienne de psychologie.

Elle a aussi apporté des changements importants aux deux volets de son programme de doctorat de type Ph. D. Ainsi, le programme avec orientation clinique devient le volet Recherche et intervention et exige désormais la réussite de 156 crédits. Il est offert dans les concentrations de Clinique générale et de Neuropsychologie clinique. Il comprend 54 crédits de recherche, 18 crédits de *practicum* et 36 crédits d'internat. Comme le D. Ps., ce programme permet d'accéder à la profession de psychologue.

Quant au volet Recherche, il est destiné à ceux qui s'orientent vers la recherche en psychologie fondamentale ou appliquée en milieu universitaire (professeur-chercheur) ou en milieu institutionnel (centres hospitaliers ou

autres). Il a été porté de 96 à 120 crédits, dont 72 de recherche. Comme il ne vise pas le développement d'aptitudes à l'intervention, il ne donne pas accès à la profession de psychologue.

À la suite de ce remaniement, les deux programmes de maîtrise, M. A. et M. Ps. (Type A et Type B) ne sont plus offerts à partir de l'automne 2003. Seuls les étudiants déjà admis à ces programmes pourront s'y inscrire.

Cette restructuration a été approuvée par le Conseil universitaire le 3 décembre 2002.

En mettant fin à ses programmes de maîtrise et en créant un programme de doctorat professionnel, l'École fait ici un virage important puisque dans le passé elle s'était montrée plutôt réticente à une telle approche.

## Bref résumé de l'évolution des divers programmes de psychologie

Il est bon de rappeler ici l'évolution des programmes de formation en psychologie depuis la fondation du Département en 1961.

En 1962, ce qu'on offrait, c'était un programme de licence de quatre ans. Même si elle exigeait la réalisation d'une thèse et la réussite d'un examen de synthèse, la licence était considérée comme un programme de 1<sup>er</sup> cycle par l'Université. En 1968, on remplace la licence par un programme de baccalauréat de trois ans suivi d'une maîtrise (M. Ps.), toujours avec thèse. La maîtrise dure en principe deux trimestres, si on exclut la remise de la thèse. En 1972, on assiste à un changement important de cap: la maîtrise qu'on élabore offre deux cheminements, le cheminement professionnel (Type A) abandonne la thèse qu'il remplace par un essai. Le cheminement de Type B (recherche) exige toujours la réalisation d'une recherche, mais on l'appelle désormais un mémoire, pour mieux la différencier de la thèse de doctorat. Il s'agit toujours d'une maîtrise M. Ps. Cette maîtrise entrait en vigueur en septembre 1973.

En 1985, l'École éprouve des difficultés avec le Type B auprès de la Corporation des psychologues, vu que ce cheminement permet mais n'exige pas de stages. On rend alors les stages obligatoires dans les deux types, répondant ainsi aux exigences de la Corporation. Aucun programme n'est offert par contre pour celui qui se destine exclusivement à la recherche. On comblera ce besoin en créant l'année suivante la maîtrise M. A.; elle sera offerte dès 1988.

En 2003, à la suite du réaménagement des études supérieures, on n'accepte plus d'étudiants dans aucun des programmes de maîtrise.

Pour ce qui est du doctorat, il portait au début le nom de D. Ps., mais c'était en réalité un doctorat orienté vers la recherche ou de type Ph. D. et il était reconnu comme tel par l'Université. En 1978, on en changera d'ailleurs le

nom en Ph. D. En 1992, il y aura ajout de l'orientation Clinique, mais il s'agit toujours d'un doctorat de recherche. Si en 2003 on offre pour la première fois un véritable doctorat professionnel, on conserve le respecté doctorat de type Ph. D., qui poursuit les mêmes objectifs que ceux qu'on visait lorsque les premiers étudiants s'y inscrivirent en 1966. S'il est une constance qu'on observe depuis la création du Département, c'est bien l'ambition d'offrir à l'étudiant de doctorat une solide formation à la recherche. Les modalités d'application ont pu changer au cours des ans, le but est toujours resté le même.

## I Institution des comités de thèses

Jusqu'en 1975, c'était le directeur de thèse qui était seul responsable du progrès de la recherche de l'étudiant. Il faut l'admettre, le directeur n'avait pas toujours toute la compétence requise pour ce faire, surtout si le sujet de thèse exigeait une procédure plutôt complexe. Bref, il pouvait mal conseiller l'étudiant. C'est ce qui est arrivé en 1975, entre autres, alors qu'à une couple de reprises des étudiants ont éprouvé des difficultés lors de la correction de leur travail : acceptée par le directeur, la thèse présentait de graves lacunes méthodologiques selon les correcteurs externes. Problème délicat : il y avait risque d'injustice vis-à-vis l'étudiant et d'atteinte sérieuse à la réputation de l'École comme endroit de formation. Pour remédier à une telle situation, le responsable du Comité de doctorat d'alors, Jean-Yves Lortie, proposa la création d'un comité de thèse pour chaque étudiant en instance de commencer sa recherche. Le Comité accepta l'idée avec enthousiasme ; on précisa la composition de ce comité et son rôle, à partir de l'élaboration du projet de recherche jusqu'au dépôt de la thèse.

Le Comité de doctorat avait beaucoup d'autonomie et de liberté d'action, à l'époque. Par exemple, dans les semaines qui suivirent, il rendit ces comités obligatoires pour tous les étudiants qui n'avaient pas commencé leur recherche et les recommanda fortement à ceux qui étaient déjà engagés dans leur travail. On imagine aujourd'hui les étapes qu'il faudrait franchir avant de mettre en place de telles mesures. Ces comités sont toujours en opération et leur fonctionnement est resté essentiellement le même aujourd'hui. Assisté dans sa démarche de recherche non seulement par son directeur, mais aussi par son comité de thèse, l'étudiant progresse avec plus d'assurance. Non seulement doit-il faire approuver son projet par son comité, mais il doit rencontrer ce dernier une fois l'an : il explique alors le travail réalisé jusque-là, reçoit les commentaires de chacun des membres du comité et discute avec eux de la prochaine étape à franchir. En d'autres mots, il est soumis annuellement à une mini-soutenance.

Les résultats témoignent de l'efficacité de ces comités. Plus d'une fois a-t-on entendu le directeur de l'École des gradués, Marcel Boudreault, ou l'un de ses représentants, souligner la haute qualité de nos soutenances de thèses.

Non seulement la soutenance est-elle généralement de haut niveau, mais la qualité de la thèse elle-même l'est aussi, selon l'appréciation des correcteurs externes. Ainsi, à la fin de son mandat en 1988, le directeur du programme de doctorat, Jean-Yves Lortie, avait comparé les évaluations de thèses faites par les correcteurs externes et les professeurs de l'École. Il avait constaté que, si la majorité des thèses étaient jugées *très bonnes* par les évaluateurs de l'École, elles avaient tendance à être considérées comme *excellentes* par les évaluateurs externes. Ces évaluations impartiales, faites par des personnes de l'extérieur, tranchent avec celles qui avaient motivé le Comité de doctorat à instituer les comités de thèses en 1975. Elles sont un témoignage non équivoque de la qualité de la formation reçue depuis à l'École. D'ailleurs, l'équipe de visiteurs de la SCP a fait une constatation semblable en 1996 : les thèses de psychologie clinique qu'elle a examinées avaient été jugées excellentes par les examinateurs externes. Cette équipe avait aussi souligné l'encadrement fourni par l'École à ses étudiants dans la réalisation de leur thèse.

Pourquoi un tel système de comités de thèses n'est-il pas plus répandu sur le campus? Le directeur du programme de doctorat avait posé la question à un représentant de l'École des gradués à la suite d'une très bonne soutenance. Ce dernier avait admis que le système produisait d'excellents résultats, mais il le trouvait très exigeant pour les professeurs. Raison de plus pour l'équipe de l'École d'en être fière.

## Directeurs de l'école

De 1974 à 1997, la fonction de directeur sera remplie par de nombreuses personnes. D'abord, Henri Ouellet finit son mandat en 1975. François-Xavier Desrosiers le remplace et reste en poste jusqu'en 1981. André Renaud vient ensuite : il sera directeur de 1981 à 1984, puis de nouveau de 1993 à 1996. Robert Rousseau occupera le poste d'abord de 1984 à 1987, puis de 1996 à 2001. Viendront aussi Gilles Kirouac et Richard Cloutier qui seront directeurs de 1987 à 1990 et de 1990 à 1993 respectivement. François Doré prendra la relève en 2001, suivi de Michel Pépin en 2007. Ayant des formations différentes, que ce soit en psychologie générale, en psychologie du développement, en psychologie clinique, en psychologie expérimentale ou en mesure et évaluation, ils ont pu contribuer, chacun à leur manière, à l'enrichissement de l'École. Il est à espérer, cependant, qu'au cours du *xxi<sup>e</sup>* siècle on verra plusieurs psychologues compétentes nommées à des postes de direction de l'École.

Nous passons maintenant à des luttes beaucoup plus terre-à-terre, celles que, depuis les débuts, la psychologie a dû mener pour obtenir des locaux décentes. C'est ce que veut raconter le prochain chapitre.





## Luttes pour des locaux décents

L'École est logée aujourd'hui dans des locaux appropriés, situés au pavillon Félix-Antoine-Savard. Il semble bien que ce soit de façon définitive, cette fois. Ces locaux, ils ne lui furent pas présentés sur un plateau d'argent, cependant; il a fallu lutter pour les obtenir. La Faculté des sciences sociales, à laquelle elle était dorénavant rattachée, lui fut d'une aide précieuse pour ce faire. Rappelons brièvement les faits.

Lorsque le Département fut fondé, l'École de pédagogie et d'orientation venait de quitter (été 1961) le 71, rue D'Auteuil et d'emménager, temporairement, dans un nouvel édifice situé au nord-ouest du campus de Sainte-Foy. Cet édifice avait été construit en 1956 pour servir de gymnase, mais les besoins pressants en locaux avaient forcé les autorités à reporter ce projet. Ce bâtiment rectangulaire, aux multiples fenêtres juxtaposées, n'était certes pas une réussite sur le plan esthétique, il avait plutôt l'air spartiate et monotone. C'est pourquoi on l'appelait familièrement «Le poulailler»! Sa vocation de gymnase étant oubliée, il a fallu plus tard lui trouver un nom officiel. On n'imagina pas mieux que le Pavillon de l'Ouest! La plupart des locaux requis par le Département se retrouvaient dans ce pavillon, sauf le Laboratoire de psychologie expérimentale.

Au départ de la Faculté en 1968, le Département partagera le pavillon d'abord avec le Corps École d'Officiers canadien (CEOC)<sup>1</sup> et avec la Faculté de foresterie et géodésie, qui en utilisera les salles de cours pour ses étudiants. Ensuite, il en deviendra le seul occupant jusqu'à son départ en 1974.

En 1973, un peu avant le rattachement du Département à la Faculté des sciences sociales, un Comité spécial d'aménagement de locaux<sup>2</sup> présentait un rapport dans lequel on recommandait que le Département soit déménagé en partie au pavillon des Sciences de l'administration et en partie à celui des Sciences de l'éducation. À la lecture de ce rapport, on constate que les besoins prioritaires à satisfaire n'étaient pas ceux du Département de psychologie, mais bien ceux de la médecine dentaire et de la foresterie et géodésie. Le nouvel aménagement que l'on proposait était majeur et affectait plusieurs disciplines. De plus, on voulait profiter de l'occasion pour moderniser le Pavillon de l'Ouest et celui de Foresterie et géodésie. C'est dans ces deux bâtiments qu'on voulait loger, du moins en partie, l'École de médecine dentaire, l'École des sciences infirmières et l'École de pharmacie. Il fallait donc déloger le Département de psychologie du Pavillon de l'Ouest. Où le loger? À la Tour des arts? Pas question, l'École de musique et l'École des arts visuels venaient d'y aménager et le comité ne jugeait pas opportun d'apporter des modifications dans l'utilisation de cet édifice. On prévoit plutôt récupérer quelques espaces aux Sciences de l'éducation, où l'on pourrait loger l'ensemble du personnel, sauf l'équipe de psychologie expérimentale, qu'on enverrait au second sous-sol du bâtiment des sciences de l'administration. À noter que ce second sous-sol n'existait pas encore, c'était une cave qu'il aurait fallu creuser davantage et où tout était à bâtir. Néanmoins, le plan est approuvé le 11 juin 1973 par le Conseil exécutif<sup>3</sup> et on se prépare à le mettre à exécution. C'est ainsi que l'Université fait tracer par la firme d'architectes Mainguy et Jarnuszkiewicz, à l'été 1974, les plans d'aménagement de ce laboratoire. L'acceptation d'un tel plan aurait eu des répercussions négatives à très long terme, vu qu'on fractionnait le Département de façon définitive. La psychologie expérimentale, cependant, ne craignait pas tellement ce fractionnement, du moins pas en 1974: elle obtenait des locaux décents, conçus selon ses plans et près des autres services de l'Université, ce qui était primordial pour elle. Elle avait d'ailleurs contribué à la préparation de ces plans.

Mais le rapport de ce comité reçut une vive opposition, non seulement des autres professeurs du Département, mais surtout des autres disciplines touchées par ce bouleversement majeur. Devant les représentations qui lui sont faites, le Conseil exécutif décide, cette fois (25 mars 1974), de loger la

- 
1. Le contingent de Laval du CEOC avait été établi en mars 1914 pour former des officiers de l'armée. Dans les années 1950, il offrait un programme de formation de trois ans.
  2. *Rapport du Comité spécial d'aménagement de locaux (1972-73)*, deuxième partie, 18 juin 1973.
  3. Résolution E-73-385, 11 juin 1973.

psychologie dans les bâtiments désaffectés de l'ancienne Procure des missions étrangères, au 2186, chemin Sainte-Foy, qu'on appellera le Pavillon de l'Est par la suite. L'Université venait d'acquiescer cet édifice dans le but de le convertir éventuellement en résidence pour les étudiants mariés. Cette nouvelle décision est considérée inacceptable par les professeurs, mais surtout par les étudiants : ceux-ci se voient ainsi écartés des principaux services offerts sur le campus, tels la bibliothèque, le Centre d'informatique et le PEPS. Ils réclament le transfert de la psychologie au Pavillon Comtois plutôt, où l'on trouverait l'unité géographique des sections fondamentale et appliquée, l'unité administrative de l'ensemble du Département, une proximité raisonnable des laboratoires de psychologie expérimentale et de psychologie animale, situés au Pavillon de services et, avec les espaces additionnels ainsi obtenus, une possibilité d'augmentation du nombre de professeurs et de laboratoires<sup>4</sup>. Le corps professoral est, lui aussi, favorable à cette solution. De fait, une délégation composée de professeurs et d'étudiants était allée rencontrer le vice-recteur Gingras, le 28 mars, pour lui exposer la suggestion qu'on favorisait. Au Pavillon Comtois, par contre, on n'est pas content du tout de cette proposition. « Car malheureusement, le Pavillon Comtois n'est pas bâti de matériaux élastiques, mais de béton solide et rigide<sup>5</sup>. » Elle ne sera pas retenue par les autorités de l'Université.

N'étant pas écoutés, les étudiants décident d'agir. Quelle n'est pas la surprise des membres du Conseil exécutif, le 1<sup>er</sup> avril suivant<sup>6</sup>, de voir arriver dans la salle de leurs délibérations une cinquantaine d'étudiants de psychologie qui demandent à se faire entendre. On accepte de les écouter : ils expriment leurs doléances. Le recteur Kerwin leur demande s'ils ont une solution de rechange à proposer. Oui, ils favorisent le Pavillon Comtois. Le recteur leur promet de faire étudier la question par le Conseil exécutif, mais précise que cet engagement ne signifie pas que la solution sera retenue. C'est alors qu'ils quittent les lieux. La rencontre aura duré une heure et demie. Le 8 avril, comme promis, on étudie la proposition des étudiants, mais on décide de la rejeter, parce que l'addition de la psychologie compromettrait la réalisation du plan initial (qui est, on se rappelle, de loger une partie de la foresterie au Comtois). C'est donc au Pavillon de l'Est que l'École de psychologie déménagera à l'automne suivant. Mais les autorités de l'Université, encore une fois, assurent que c'est de façon temporaire. Quant aux laboratoires, ils resteront au Pavillon des services, à l'autre extrémité du campus.

---

4. « Les étudiants en psychologie à Laval en ont assez des locaux provisoires », *Le Soleil*, 30 mars 1974.

5. J.-E. Chevrette, « Pavillon Comtois : Foresterie, Psychologie », *Fil des événements*, avril 1974.

6. « D'importants changements sont en vue sur le campus de Laval », *À propos*, 5 mai 1974.

On comprendra mieux l'impatience des étudiants si on considère les inconvénients que leur cause leur situation hors campus. Nous ne citerons qu'un exemple. De 1975 à 1977, le responsable du Laboratoire de psychologie expérimentale est aussi responsable des études de maîtrise et de doctorat. Comme il est logé au Pavillon de services, c'est là que sont conservés aussi tous les dossiers des étudiants des cycles supérieurs. Lors de l'inscription, les étudiants, dont la plupart relèvent de directeurs logés au Pavillon de l'Est, devront venir chercher leur formulaire d'inscription au Pavillon de services, à l'ouest du campus, se rendre ensuite au Pavillon de l'Est y faire approuver leurs choix de cours par leur directeur de recherche ou leur superviseur, et revenir au Pavillon des services pour recevoir l'approbation du directeur de programme. Ils devront, s'ils en ont encore la force, se rendre ensuite aux bureaux de l'École des gradués pour y terminer leur inscription!

On le voit, ce morcellement géographique de l'École crée des tensions. Dans son rapport d'étape présenté au Conseil de la Faculté le 16 février 1976, le directeur, François-Xavier Desrosiers, en est bien conscient et il s'en plaint: «Nous avons réussi à survivre comme unité au prix d'un effort qui frise l'héroïsme... Si nous voulons devenir productifs en termes de recherche, nos professeurs devront être regroupés dans une même unité géographique.» Curieusement, cette unité géographique de la psychologie, pour laquelle se battent la direction et les étudiants, ne semble pas être la préoccupation première des professeurs, si l'on en croit un sondage réalisé par le directeur en décembre 1977. Par exemple, dix-neuf considèrent comme priorité absolue «que tous les professeurs et tous les services de l'École de psychologie soient localisés dans un même édifice», mais un nombre égal croient que c'est plutôt souhaitable, et deux veulent l'éviter à tout prix. Quant à localiser la psychologie à la Tour des arts, quatre en font une priorité absolue, six la croient plutôt souhaitable, mais treize veulent l'éviter à tout prix! Et que pense-t-on de loger la psychologie dans le même édifice que celui de la Faculté? Trois en font une priorité absolue, quatorze croient que c'est plutôt souhaitable, mais treize veulent l'éviter à tout prix. Décidément, le mariage psychologie-sciences sociales n'est pas consommé!

Puisque la localisation de la psychologie, véritable trouble-fête sans doute aux yeux des autorités, est toujours temporaire, vient donc le temps de la reconsidérer. Le nouveau projet de l'Université (*Fil des événements*, 9 mars 1978) maintient l'essentiel des effectifs de la discipline au Pavillon de l'Est (comme quoi le temporaire peut devenir permanent, ce que craignaient les étudiants en 1974) et loge la psychologie expérimentale au PEPS. Mais, cette fois, c'est trop et la réaction des professeurs est unanime: ils prient le vice-recteur Gingras de venir les rencontrer, ce qu'il fera le 7 mars. À la suite de la réunion, on nourrit quelque espoir, mais le 21 mars, c'est la déception: dans une lettre adressée au directeur de l'École, le vice-recteur l'informe de la décision de l'Université de réaliser le plan comme prévu. Il admet: «Quant aux locaux de votre École, nous avons

eu l'occasion, lors de nos récentes rencontres, de vous exposer l'approche qui avait été retenue. Nous sommes conscients que nous ne répondons pas entièrement à vos attentes, mais nous sommes convaincus que nous améliorerons votre fonctionnement<sup>7</sup>. » C'est maintenant le Bureau de direction qui réagit vigoureusement: le 23, il vote les deux résolutions suivantes:

Ayant pris connaissance du plan de réaménagement du campus, le Bureau de direction constate avec indignation qu'aucune solution réelle n'a été retenue pour l'École de psychologie et, compte tenu des graves conséquences pour son plan de développement, refuse unanimement le projet de relocalisation partielle acceptée par le Conseil exécutif de l'Université, exige de l'Exécutif une solution satisfaisante au problème de la relocalisation de l'École de psychologie et entend participer à l'élaboration d'une telle solution<sup>8</sup>.

Que le Bureau de direction déplore le caractère unilatéral sur la décision prise par le vice-recteur aux affaires administratives et le Conseil exécutif de l'Université pour le réaménagement du campus<sup>9</sup>.

Le 7 avril, le directeur de l'École envoie au vice-recteur exécutif, André Dufour, une lettre rédigée par le Bureau de direction, lettre qui trace l'histoire du Département, rappelle la contribution de l'École à la vie de l'Université, décrit les inconvénients de la division. On se demande ensuite:

Au nom de quel principe l'Université s'acharne-t-elle à maintenir au sein de la psychologie une division que les intéressés ne désirent pas et qui comporte un coût humain si considérable? Sauf erreur, cette unité est la seule qui soit ainsi séparée. Pourquoi la psychologie? Pourquoi toujours elle? S'il est nécessaire pour le bien commun de créer des divisions au sein de quelque école ou département, ne serait-il pas opportun d'en choisir un autre pour une fois? La psychologie n'a-t-elle pas fait sa part? Le choix d'un successeur pour ce douteux honneur pourrait s'inspirer de critères comme le nombre d'étudiants ou de professeurs, la productivité de recherche et de formation d'étudiants diplômés.

La lettre poursuit en rappelant les principes de regroupement et rapporte deux des recommandations du Comité du Département de psychologie du 11 juin 1974, soit la recommandation 9, laquelle avait fait l'objet de la résolution U-74-125 du Conseil de l'Université et dont on a parlé dans un chapitre précédent. On cite aussi le principe qui faisait pendant à la dixième recommandation du rapport (P68-23.1):

Que le Conseil de l'Université tienne compte, dans sa planification à moyen terme des locaux, de la nécessité de loger l'École de psychologie dans des locaux spécifiquement conçus pour ses activités et à proximité des locaux des autres unités de la Faculté des sciences sociales.

---

7. Lettre du vice-recteur Gingras à F.-X. Desrosiers, 21 mars 1978.

8. Résolution PSY-78-10, 23 mars 1978.

9. Résolution PSY-78-11, 23 mars 1978.

Enfin, on démontre que la solution PEPS-Pavillon de l'Est n'est pas acceptable. Puis on conclut: «Messieurs du Conseil exécutif, nous considérons que l'École de psychologie a bien mérité de Laval et est digne d'un meilleur sort. Si vous en disconveniez, il y aurait lieu de l'exprimer clairement et de faire les enquêtes qui s'imposent...»

Cette lettre était signée par tous les membres du Bureau dont deux étaient de l'équipe de psychologie expérimentale, comme quoi la décision de l'Université avait eu l'heur de regrouper tous les professeurs.

Dans sa lutte, l'École met aussi la Faculté à contribution. C'est ainsi qu'à la séance du 11 avril 1978 du Conseil de l'Université, le doyen de la Faculté propose, appuyé par Christian Laville:

Que l'on demande au Conseil exécutif de réexaminer le regroupement des parties éparses de l'École de psychologie à proximité des autres unités de la Faculté des sciences sociales au Pavillon De Koninck ou au Pavillon de la Faculté des arts<sup>10</sup>.

Vote historique pour l'École: cette résolution est acceptée par les membres du Conseil avec 27 votes en faveur, alors que 5 y sont opposés.

La bataille n'était cependant pas gagnée: on n'avait accepté que de «réexaminer» le regroupement suggéré. On pouvait bien le maintenir, comme on a fait en 1974. Il fallait donc que l'École justifie pleinement ses besoins. Entre-temps, le doyen Santerre avait soumis au vice-recteur Gingras diverses hypothèses quant au déplacement d'autres disciplines afin que tous les locaux de psychologie soient regroupés avec ceux de la Faculté. Lors d'une rencontre avec le doyen et le directeur de l'École, l'abbé Gingras s'engage à ce «qu'aucune décision susceptible de compromettre la relocalisation de l'École ne [soit] prise avant qu'un dossier n'ait été présenté<sup>11</sup>». L'École s'attaque donc à la justification de ses besoins, ce qui n'est pas difficile puisqu'elle l'a fait si souvent dans le passé. Début janvier 1979, la victoire est à portée de main: un groupe d'aménagement des locaux est formé, qui doit préciser le schéma général des bureaux, laboratoires et locaux pour étudiants diplômés. Il est composé de Marian Fortier, adjoint au directeur, Bureau de l'utilisation des locaux, Micheline Fortin, François-Xavier Desrosiers, Louise Brunel, Gérald Noelting, Richard Cloutier, André Renaud, Robert Rousseau et Aurèle St-Yves. C'est ce même comité qui verra ensuite à l'aménagement définitif des locaux: les bureaux et quelques salles de cours seront logés aux étages supérieurs (10<sup>e</sup> au 14<sup>e</sup>). Le sous-sol sera réservé, entre autres, aux besoins des secteurs clinique, développement et scolaire. Le Laboratoire de psychologie expérimentale occupera tout le second sous-sol, où des installations aussi bien pour les animaux que pour les humains seront aménagées.

10. Résolution U-78-138, 11 avril 1978.

11. Mémo de F.-X. Desrosiers aux professeurs, daté du 24 novembre 1978.

Enfin, la victoire est acquise: en mai 1980, l'École emménage pour de bon dans la Tour des arts, où la suivra en septembre suivant la section de psychologie expérimentale.

En 1983, cet édifice sera baptisé Pavillon Félix-Antoine-Savard, du nom de l'une des figures dominantes du monde culturel québécois. M<sup>gr</sup> Savard, poète et écrivain, professeur émérite, avait été doyen de la Faculté des lettres de 1950 à 1957.

## La psychologie expérimentale

Pour résumer donc, de 1961 jusqu'à nos jours, l'ensemble de la psychologie sera logé d'abord au Pavillon de l'Ouest, puis à celui de l'Est, avant d'être définitivement installé au Pavillon Félix-Antoine-Savard. Si l'on excepte les salles de cours, les différents laboratoires et services du Département puis de l'École seront, en général, regroupés dans le même édifice. Toutefois, il en sera tout autrement pour l'équipe de psychologie expérimentale. Elle a connu tellement de dérangements qu'il est justifié de les décrire séparément.

En 1953, lorsqu'il décrivait le nouveau laboratoire de psychologie de l'Université du Texas, K. Dallenbach écrivait en conclusion: «*Psychology is getting out of the attics and basements and is receiving, by right of its own solid accomplishment, adequate facilities for its work. We may confidently expect, therefore, that new buildings, better and bigger, will follow in the wake of this one, and that eventually the psychological building will be a commonplace on our campuses as the buildings for physics, chemistry, and biology*<sup>12</sup>.» Il parlait de la situation aux États-Unis, mais même au Canada, cela bougeait dans les années 1950 et 1960: l'Université du Manitoba, à Fort Garry, l'Université de l'Alberta, à Edmonton, l'Université MacMaster, à Hamilton, l'Université de Toronto, pour ne nommer que celles-là, s'étaient équipées d'installations dignes d'envie. Même à l'Université de Montréal, on venait de loger la psychologie dans un bâtiment bien à elle, où les espaces et les conditions de travail étaient bien améliorés. La jeune Université du Québec à Trois-Rivières était en train de nous damer le pion. Fait cocasse, c'est le responsable de la section de psychologie expérimentale de Laval qui avait dessiné les plans de son laboratoire! Pourtant, à Laval, encore une fois, les choses avançaient bien lentement.

En septembre 1962, on installe d'abord le Laboratoire au quatrième étage du Pavillon Vachon. On dispose d'environ 185 mètres carrés (2 000 pieds carrés) de surface. Y sont logés le responsable, Jean-Yves Lortie, et un professeur à demi temps, Victor Maheux (Fr. Magloire). On y trouve une salle de

12. K.M. Dallenbach, «The psychological laboratory of the University of Texas», *The American Journal of Psychology*, vol. 66, 1953, p. 104.

cours, cinq petites pièces pour démonstrations (« cubicules », de l'anglais *cubicle*) et une salle d'expérimentation pour les recherches sur les processus perceptifs (il s'agit d'une chambre noire, isolée électriquement (cage Faraday)). On y reçoit 18 étudiants du 1<sup>er</sup> cycle pour diverses démonstrations. Il convient de se rappeler qu'à cette époque il était demandé aux étudiants de mener des expériences sur toutes les matières couvertes en psychologie expérimentale et d'en rédiger les rapports selon un protocole rigoureux : on voulait ainsi les sensibiliser à la publication de leurs travaux plus tard. Quoique de dimensions restreintes, ce laboratoire répondait bien aux besoins du moment.

Malheureusement, cela ne devait pas durer bien longtemps : en octobre 1964, la Faculté des sciences réclame ces locaux pour ses propres besoins en biologie. Le directeur du Département réussit à retarder le départ à l'été suivant. On déménage alors le Laboratoire au sous-sol du Pavillon de l'Ouest. Les espaces alloués sont légèrement réduits (167 mètres carrés) alors que le nombre d'étudiants qui fréquentent le laboratoire a augmenté, il est d'environ 60. Encore ici, il faut construire une nouvelle chambre noire (alors que la biologie venait d'acquérir, aux frais du Département, une belle chambre qu'elle utilisera pour ses propres expériences). Comme le personnel du Laboratoire augmente, et qu'on n'a pas les bureaux requis, on doit le loger dans des « cubicules » prévus pour les démonstrations.

On le voit, les conditions dans lesquelles doit travailler le personnel sont totalement inacceptables : les espaces sont insuffisants, les exigences de conservation de l'équipement ne sont pas respectées et, l'humidité étant trop élevée durant l'été, on risque d'endommager les instruments délicats que l'on possède. Pour couronner le tout, il y eut un important dégât d'eau l'été suivant. On obtient donc de l'Université de nouveaux locaux, cette fois, dans l'aile centrale du Pavillon de services de l'agriculture, où l'on emménage en janvier 1967. On y dispose, au début, de plus de 280 mètres carrés (avec surface additionnelle de 90 mètres carrés partagée avec le génie rural). Cet espace est réservé exclusivement à la recherche. De deux professeurs qu'ils étaient au début, les effectifs du Laboratoire passent, en 1967, à 3 professeurs à temps complet, 3 assistants à temps complet et 1 chargé de cours. Le nombre d'étudiants qui choisissent l'option expérimentale se maintient entre 5 et 10, selon les années. Plusieurs de ces étudiants s'inscrivirent par la suite aux études doctorales dans des universités américaines ou des autres provinces canadiennes.

Mais l'enseignement des matières de psychologie expérimentale au 1<sup>er</sup> cycle était devenu difficile vu l'absence de locaux appropriés à la démonstration et aux travaux pratiques. En 1967, le Département obtient un local situé, cette fois, dans l'aile ouest du Pavillon des services (Phytotechnie). On y construit 10 « cubicules » temporaires, divisions de contre-plaqué, sans porte, ouverts sur le dessus, bref, qui ne répondent pas aux exigences des travaux demandés aux étudiants. D'ailleurs, ces derniers se sont souvent plaints de

ces locaux. Le nombre d'étudiants étant passé de 48 à 74 en première année seulement, il faut, à regret, réduire le nombre des travaux requis de ceux-ci. La Phytotechnie désirant récupérer ses locaux, on réduit encore plus le nombre de travaux pratiques. À noter qu'on travaille toujours avec de l'équipement acheté la première année alors que le nombre d'étudiants était d'une dizaine.

À l'été 1970, nouveau déménagement : à part la psychologie animale et quelques locaux servant à l'expérimentation chez les humains, qu'on avait conservés au Pavillon de services, l'équipe du Laboratoire retourne au Pavillon de l'Ouest où elle récupère ses anciens locaux. Comme on le voit, la situation, au lieu de s'améliorer, se détériore sérieusement. Ces locaux avaient été laissés vacants par le départ de l'Éducation physique. Celle-ci s'était servi de la chambre noire comme atelier de menuiserie ! Ici, force est de rappeler les propos tenus en 1953 par Dallenbach : « *Psychology has had ample experience in remodeling attics and basements from which other Departments had escaped*<sup>13</sup>[...] » Cinq « cubicules » temporaires, sans porte, ouverts, avec mauvaise aération et insonorisation nulle, c'est tout ce dont on dispose maintenant pour tous les travaux pratiques du 1<sup>er</sup> cycle ! Il faut dire que, cette fois, c'était l'équipe de psychologie expérimentale qui, à la demande du directeur Henri Ouellet, avait décidé de retourner au Pavillon de l'Ouest, alors que le responsable, lui, y était opposé. Il y avait, au Pavillon de services, un esprit d'équipe assez extraordinaire chez les professeurs. Quant aux étudiants, étant situés dans des locaux proches des bureaux des professeurs, ils profitaient beaucoup des échanges avec ces derniers. Le responsable, lui, craignait de voir se refroidir cette ardeur si l'on dispersait l'équipe parmi l'ensemble des collègues du Département : il considérait que les intérêts de ces derniers étaient différents de ceux de psychologie expérimentale et que les échanges ne pourraient porter sur les soucis de recherche des uns et des autres. Les collègues manifestant un meilleur esprit communautaire que le responsable (l'auteur !), ce dernier se plia à leurs désirs. Malheureusement, ce qu'il craignait se produisit : l'esprit d'équipe s'effrita, la recherche s'en ressentit et le nombre d'étudiants intéressés à la psychologie expérimentale diminua. Pour la première fois, il y eut plus de bourses de recherches de disponibles qu'il y avait de candidats. C'est à ce moment qu'apparut le rapport sur *La recherche au Département de psychologie de l'Université Laval*<sup>14</sup>, dont on a traité au chapitre « Un Département de psychologie autonome ».

---

13. *Ibidem*.

14. *La recherche au Département de psychologie de l'Université Laval*, mars 1972. Ce rapport avait été préparé par H. Laforge et J.-Y. Lortie, tous deux de l'équipe de psychologie expérimentale, ainsi que par G. Noelting, de psychologie du développement. La préface en avait été rédigée par le directeur du Département, H. Ouellet.

Voyant la situation se détériorer, le responsable du laboratoire écrit au directeur du Département le 29 mars 1973, soit trois ans après le déménagement au Pavillon de l'Ouest :

Pour redémarrer l'enseignement et la recherche en psychologie, il nous faut des locaux permanents, en nombre et superficie suffisants. Une première condition essentielle est la séparation physique entre les locaux de démonstration et de travaux pratiques (1<sup>er</sup> cycle) et les locaux de recherche proprement dits. Sur ces points il y a 13 ans que nous devons nous contenter de compromis, de conditions supposément temporaires. C'est un temporaire qui a trop duré.

La solution qui fut retenue par l'Université? Un retour au Pavillon des Services! Début 1976, on apportera même des modifications assez importantes aux locaux : les petites salles de démonstrations et d'expérimentation pour les cours de 1<sup>er</sup> cycle, situées dans l'aile ouest du pavillon, sont récupérées et transformées en bureaux pour les étudiants diplômés. En prévision de ces changements, on avait obtenu, pour septembre 1975, six laboratoires de démonstration au sous-sol du Pavillon Vachon (pour les démonstrations requises par les cours de 1<sup>er</sup> cycle). C'est dans l'aile centrale du Pavillon des Services, cependant, qu'on loge la plus grande partie de l'équipe de psychologie expérimentale, dans des locaux adjacents à ceux de génie rural. L'enthousiasme renaît et on retrouve l'ancien esprit de solidarité. On comprendra l'hésitation des collègues à déménager, plus tard, à la Tour des arts, où l'on craignait de perdre cette cohésion ; on n'était pas sûr, non plus, d'obtenir les mêmes installations que celles dont on disposait alors, et surtout de pouvoir compter sur les mêmes services d'animalerie que ceux mis à la disposition de l'équipe au Pavillon des Services. Il était essentiel de pouvoir assurer les pourvoyeurs de fonds de recherche que l'on jouissait des conditions matérielles nécessaires à la réalisation des projets qu'on soumettait.

Enfin, en 1980, comme on l'a vu, on installe définitivement le laboratoire au second sous-sol du pavillon Félix-Antoine-Savard. Cette fois, on s'est donné la peine de répondre en grande partie aux demandes répétées de la psychologie expérimentale. Il faut aussi reconnaître le mérite de la Faculté : s'appuyant sur la huitième recommandation du Comité du Département de psychologie (1974), elle a aidé le laboratoire à obtenir tous les services requis en physique, en physiologie et en psychologie animale, services normalement offerts à l'ouest du Grand axe. Robert Rousseau, qui, en 1978, a remplacé Jean-Yves Lortie à la direction du Laboratoire, n'a pas ménagé ses efforts pour obtenir des locaux et équipements modernes et fonctionnels. Grâce à lui, le Laboratoire était déjà bien pourvu en équipement informatique alors que l'École, et même la Faculté, faisaient leurs premiers pas dans cette voie. Lui succéderont dans cette tâche Gilles Kirouac puis Yves Lacouture.

Profitant de son expérience passée, l'équipe<sup>15</sup> a choisi de rester unie et a demandé à être logée au dixième étage. Ce n'est pas qu'elle souhaitait se dissocier de l'ensemble du corps professoral (elle avait fait preuve de solidarité dans sa lutte pour l'obtention de locaux décents), c'est plutôt qu'elle voulait conserver sa cohésion sur le plan de la recherche, comme elle reconnaissait à la psychologie appliquée le droit de protéger la sienne sur le plan de la formation pratique. D'ailleurs, sa participation à la vie commune fut telle que trois de ses membres accédèrent même au poste de directeur, François Doré, Gilles Kirouac et Robert Rousseau. Certes, dans le nouvel édifice, les bureaux sont éloignés des laboratoires et le contact entre les professeurs et leurs étudiants en est rendu un peu plus difficile, mais les avantages l'emportent largement sur les inconvénients. Enfin, là aussi une autre victoire de remportée, mais à quel prix ?

En résumé, la psychologie avait acquis un esprit de cohésion et d'unité sur le plan interne ; elle avait obtenu des locaux propices à cet esprit d'équipe de même qu'un statut qui lui assurait une certaine autonomie, celui d'École. Le seul point où elle avait échoué étant d'être reconnue comme faculté, la victoire était donc presque totale. Elle était dorénavant sur sa lancée, comme on l'a montré au chapitre « L'École de psychologie ».

---

15. L'équipe de psychologie expérimentale était formée de F. Doré, J. Everett, G. Kirouac, J.-Y. Lortie et R. Rousseau. N. Brassard en était la secrétaire et M. Vinette, le technicien.

**Les différents pavillons occupés par la psychologie**



Le 71, rue D'Auteuil



Le Pavillon de l'Ouest



Le Pavillon de l'Est



Le Pavillon Félix-Antoine-Savard



## Défis pour les prochaines années

En 1988, un groupe de professeurs de la Faculté des sciences sociales avait publié *Cinquante ans de sciences sociales à l'Université Laval*<sup>1</sup>. L'auteur y avait préparé un chapitre sur l'École de psychologie, qu'il terminait par quelques considérations sur les défis que la discipline aurait à relever au cours des prochaines années. Plus de vingt ans après, il lui apparaît que plusieurs de ces considérations sont encore d'actualité. C'est pourquoi il les reprend, mais en y apportant les nuances qui s'imposent compte tenu de l'évolution de l'École depuis.

### Sur le plan de la formation professionnelle

La psychologie, à l'École, devra s'efforcer de répondre aux besoins changeants de la société et de préparer ses professionnels en ce sens. Comme son histoire l'indique, elle tentait, dans les années 1950, de satisfaire au besoin principal de l'époque, l'orientation des jeunes; c'est pourquoi on l'a vue occuper une partie importante des programmes d'orientation professionnelle avant même d'avoir une

---

1. *Cinquante ans de sciences sociales à l'Université Laval*, collectif, Québec, Faculté des sciences sociales de l'Université Laval, 1988.

existence propre. Ce fut ensuite la psychothérapie, mais développée exclusivement selon la grille psychanalytique. Signe révélateur, c'est sous la pression des étudiants que l'on offrira, beaucoup plus tard, l'approche du counseling, appuyé sur des principes différents. Puis on vit apparaître l'approche humaniste et celle de la désintégration positive. Enfin, un autre groupe important de professeurs s'intéressa à la thérapie comportementale.

Peut-être doit-on maintenant mettre l'accent sur les besoins nouveaux de la population et former les étudiants en conséquence. Il faudra les préparer à intervenir eu égard aux difficultés psychologiques vécues par les diverses strates de la société : chez les personnes âgées, le vieillissement et ses difficultés d'adaptation, la maladie, la mort ; chez les jeunes, les problèmes créés par le chômage, la pauvreté, la drogue, et même parfois le nihilisme existentiel qui conduit au suicide, etc. Pour des raisons économiques, quand ce n'est pas idéologiques, il faudra, peut-être, repenser la relation client-thérapeute et passer de l'aide individuelle aux techniques collectives de thérapie.

## Sur le plan de l'avancement des connaissances en psychologie

Si la formation professionnelle est une tâche fondamentale à l'École, l'avancement de la discipline en est une autre d'égale importance. Cet avancement se fera par la recherche, qu'elle soit fondamentale ou appliquée.

### Recherche appliquée

Les diverses thérapies et les modes d'aide qui voient le jour sont nombreux, trop nombreux. Quelques-uns s'appuient sur une base scientifique défendable alors que d'autres sont tout à fait fantaisistes. La recherche appliquée est essentielle si on veut séparer le bon grain de l'ivraie. Il y va de la réputation de la psychologie comme discipline sérieuse. L'École, à cause de la renommée dont elle jouit, a un rôle important à jouer à cet égard.

Ce rôle, on peut dire avec fierté qu'elle l'a très bien rempli. Après des débuts plutôt timides, il est vrai, la recherche en psychologie appliquée a connu un essor remarquable au cours des dernières années, comme en témoignent les nombreuses subventions de recherche obtenues par les professeurs et les groupes de recherche en psychologie appliquée qui se sont formés depuis 1990 et dont la réflexion porte sur des problèmes psychologiques vécus par la société actuelle.

Le défi maintenant, c'est de maintenir ce rythme de production sans tomber dans l'individualisme et l'isolement, sacrifiant ainsi l'écoute et la présence auprès des étudiants, qui ont été la caractéristique de l'École jusqu'ici. Ce défi, l'École est capable de le relever.

## Recherche fondamentale

La différence entre recherche fondamentale et recherche appliquée s'ameuise constamment, au point où l'on peut dire que la recherche appliquée, c'est de la recherche fondamentale à court terme, et la recherche fondamentale, de la recherche appliquée à long terme! Mais si ce qui justifie la recherche appliquée, c'est sa valeur écologique et pratique, et la raison d'être de la recherche fondamentale, c'est sa valeur théorique et méthodologique. Les deux sont essentielles au progrès de nos connaissances, en psychologie comme dans toute autre discipline.

L'École a beaucoup favorisé la recherche appliquée au cours des dernières années et c'est tout à son honneur. Quant à la recherche fondamentale, elle ne semble plus jouir de la considération qu'on lui a voué dans le passé. Il serait tragique que l'École néglige cet aspect de la recherche dont les retombées sont à très long terme et souvent tout à fait imprévisibles. Qu'on songe aux apports extrêmement importants de la recherche fondamentale dans d'autres domaines. Nous prenons en exemple deux d'entre eux: l'électricité et l'électronique, d'une part, et l'informatique, d'autre part. Qui aurait pu prévoir que les recherches de Du Fay et Nollet en 1733, ou celles de Franklin, un peu plus tard, sur les fluides électriques, ou encore les travaux de Coulomb, en 1785, mesurant les quantités d'électricité, auraient quelque valeur d'application que ce fût! Et pourtant, cette recherche «pour connaître» a révolutionné notre vie. De même, c'est le travail d'un mathématicien anglais, George Boole, travail purement théorique, oublié un temps sur les tablettes, qui permit à Shannon, en 1938, d'en tirer des applications pratiques et d'ouvrir la voie aux ordinateurs. On pourrait ajouter les travaux qui ont conduit à la découverte du laser. Citons, à cet égard, le nom d'un pionnier, John Polanyi, colauréat du prix Nobel de chimie (1986), professeur à l'Université de Toronto. Étudiant les caractéristiques de nouvelles molécules, formées lors de réactions chimiques, il mesurait, entre autres, la lumière qu'elles dégageaient. C'est cet aspect de sa recherche qui conduira, plus tard, à la découverte du rayon laser. On connaît les innombrables applications que l'on fait maintenant de cette découverte.

Plus près de nous, rappelons les travaux de B. F. Skinner portant sur l'apprentissage. Les lois qu'il énonça ont conduit à des applications telles que l'enseignement programmé. On sait aussi que la technique de la rétroaction biologique (*biofeedback*) doit son existence aux études de Neal Miller et ses collaborateurs sur des rats en laboratoire. Le lecteur pourra, sans difficulté,

fournir bien d'autres exemples à l'appui de cette thèse. L'important est qu'on ne peut présumer des retombées de la recherche fondamentale au moment où on l'entreprend. La restreindre, c'est se pénaliser fortement à long terme.

La psychologie, à cause de la complexité de son sujet d'étude, a besoin, plus encore peut-être que les autres sciences, de recherche fondamentale: la nature est très cachottière et ne se livre pas facilement, encore moins lorsqu'il s'agit de l'humain; ce n'est que par le développement de techniques d'investigation encore plus raffinées, de modèles et de théories mieux assis expérimentalement, que l'on pourra en percer les secrets. Et pour ce faire, il faut chercher pour la simple satisfaction de connaître. Les grandes corporations américaines, à but lucratif évidemment, l'ont compris: elles alimentent des laboratoires où la recherche fondamentale occupe une place privilégiée. Aux Bell Laboratories, pour ne citer qu'un exemple, se poursuit depuis plusieurs années de la recherche fondamentale sur le traitement de l'information visuelle et auditive par l'humain.

L'École va sans doute continuer de porter sa réflexion sur cet aspect de ses activités futures. À ce sujet, le Laboratoire de recherche en psychologie cognitive (LRPC) s'est lancé en 1990 dans une voie fort prometteuse, l'approche cognitive.

## Espoirs

Dans un article sur le passé et l'avenir de la psychologie, paru en 1992, C.A Boneau cite, comme un problème probablement unique à la discipline, le schisme entre la psychologie fondamentale et la psychologie appliquée, schisme malheureusement toujours d'actualité aux États-Unis: « *This schism, however, is yet another example of the self-destructive processes that seem to plague our field*<sup>2</sup>. » Il est heureux de constater que, sur ce point aussi, l'École a fait d'énormes progrès: il s'agit de se rappeler les années 1960 où la psychologie fondamentale et la psychologie appliquée parlaient deux langues sans rapport commun entre elles. L'auteur s'était souvent fait la réflexion suivante à l'époque: « Ou ce sont mes collègues de psychologie appliquée qui font de la psychologie, ou bien c'est moi, mais nous ne faisons certes pas la même chose! » Aujourd'hui, quelle satisfaction de voir que tous parlent enfin le même langage. La devise de l'Université *Deo Farente Haud Pluribus Impar*, l'École la mérite bien!

---

2. C.A. Boneau, « Observations on psychology's past and future », *American Psychologist*, décembre 1992, p. 1596.



## Annexes



## Annexe I

## DIRECTEURS DU DÉPARTEMENT ET DE L'ÉCOLE DE PSYCHOLOGIE

Directeur de 1961 à 1964.	RICHARD, Henri	Licencié en orientation scolaire et professionnelle (Laval). Docteur en psychologie (Paris).
Directeur en 1965.	L'ARCHEVÊQUE, Paul	Maître ès arts en littérature française (Montréal). Docteur en pédagogie (Montréal).
Directeur de 1965 à 1968.	OUELLET, Henri	Maître en psychologie (Omaha). Docteur en philosophie (Laval).
Directeur de 1968 à 1969.	DAIGLE, Gaétan	Licencié en psychologie (Montréal).
Directeur de 1969 à 1975.	OUELLET, Henri	Maître en psychologie (Omaha). Docteur en philosophie (Laval).
Directeur de 1975 à 1981.	DESROSIERS, François-X.	Licencié en orientation (Laval). Ph. D., psychologie (Oregon).
Directeur de 1981 à 1984.	RENAUD, André	Licencié en psychologie (Laval). Études supérieures en psychologie (Laval).
Directeur de 1984 à 1987.	ROUSSEAU, Robert	Licencié en psychologie (Laval). Ph. D., psychologie (McMaster).
Directeur de 1987 à 1990.	KIROUAC, Gilles	Licencié en psychologie (Laval). Ph. D., psychologie (McGill).
Directeur de 1990 à 1993.	CLOUTIER, Richard	Maître en psychologie (Laval). Ph. D., psychologie (McGill).
Directeur de 1993 à 1996.	RENAUD, André	Licencié en psychologie (Laval). Études supérieures en psychologie (Laval).
Directeur de 1996 à 2001.	ROUSSEAU, Robert	Licencié en psychologie (Laval). Ph. D., psychologie (McMaster).
Directeur de 2001 à 2007.	DORÉ, François Y.	Bachelier en psychologie (Montréal). Maître ès arts, psychologie (Montréal). Ph. D., psychologie (Montréal). Titulaire, 1985.
Directeur depuis 2007.	PÉPIN, Michel	Ph. D., Mesure et évaluation (Laval).

## Annexe II

## ANCIENS PROFESSEURS DU DÉPARTEMENT ET DE L'ÉCOLE DE PSYCHOLOGIE

Professeur titulaires, agrégés, auxiliaires,  
adjoints et assistants de carrière\*

AMIEL, Henri	1966-1968
BACHELOR, Alexandra	1982-2004
BÉGIN, Guy	1975-1987
BOISVERT, Jean-Marie	1990-2007
CAMPAGNA, Jean-Louis	1976-1983
CHÉNÉ, Hubert	1963-1991
CLERMONT, Maurice	1974-1983
CLÉROUX-MEUNIER, Marielle	1967-1970
CLOUTIER, Richard	1974-2007
CRABBÉ-DECLÈVE, Geneviève	1967-1972
DABROWSKI, Kazimierz	1969-1976
DAIGLE, Gaétan	1963-1990
De GRÂCE, Gaston-René	1970-2002
DENVER, Donald	1975-1993
DESLANDES, Monique B.	1964-1965
DESROSIERS, François-X.	(1962) 1975-1996
DOYON, Julien	1988-2000
EVERETT, James	1975-2008
GENEST-CHÉNÉ, Yolande	1970-1974
GUAY, Jérôme	1968-2001
HÉRICCKX, Jean	1962-1971
JOLICŒUR, Luc	1967-1970
JOSHI, Purushottam	1968-1999
KAPPAS, Arvid	1992-2001
KIROUAC, Gilles	1971-2006

\* Le chiffre entre parenthèses indique l'année d'engagement à l'Université lorsque celle-ci diffère de l'année d'arrivée au Département ou à l'École.

LADOUCEUR, Robert	1974-2008
LAFORGE, Hubert	1971-1988
L'ARCHEVÊQUE, Paul	(1947) 1961-1965
LAROCQUE, Alain	1966-1970
LEMYRE, Louise	1988-1994
LESNIAK, Franciszek	1970-1976
LESSARD, Jean-Marc	1966-1999
LORANGER, Michel	(1957) 1977-2007
LORTIE, Jean-Yves	(1957) 1962-1994
MAHEUX, Victor	1963-1964
MALCUIT, Gérard	1968-1969
MEUNIER, Maurice	(1952) 1961-1991
MONTPETIT, Liliane	1967-1970
MORIN, Bernard	1966-1971
MORIN, Pierre-Charles	1974-1999
NOELTING, Gérald	(1962) 1964-1992
NOUWEN, Arie	1988-1999
OUELLET, Henri	(1960) 1961-1988
PARROT, Jean	1970-1972
PLÉCHATY, Michel	1968-1997
POCREAU, Jean-Bernard	1972-2006
POIRIER, Marie	1986-2000
POUPART, Robert	1972-1975
RENAUD, André	1968-1999
RICHARD, Henri	1961-1968
ROBITAILLE, Serge	1968-1983
ROUSSEAU, Robert	1968-1970, 1974-2003
SALAMÉ, Ramzi	1977-1994
SIROIS, Jacques	1968-1972
ZIMMERMANN, Marcel	1966-1968

## Annexe III

## RÉSOLUTIONS DU CONSEIL UNIVERSITAIRE ET DU CONSEIL D'ADMINISTRATION CONCERNANT LA PSYCHOLOGIE

---

Note: si aujourd'hui les résolutions du Conseil universitaire et du Conseil d'administration sont disponibles sur Internet et donc facilement accessibles, il n'en fut pas de même dans le passé. Pendant longtemps, celles-ci étaient colligées dans des documents manuscrits conservés au Bureau du Secrétaire général. Dans les années 1940, certaines même apparaissaient sur des fiches faisant référence à l'original conservé dans les Archives du Séminaire de Québec. C'est pourquoi nous avons pensé extraire de ces documents celles qui concernent la psychologie et l'orientation professionnelle et les reproduire ici. Nous y ajoutons celles qui sont disponibles sur Internet afin d'en faciliter la consultation.

---

### CONSEIL UNIVERSITAIRE

(À noter que le Conseil universitaire s'est appelé Conseil de l'Université pendant plusieurs années avant de reprendre son appellation d'origine.)

**8** mai 1942

U-42-27

Que l'Institut Laval d'orientation professionnelle, établi l'an dernier à Québec, sous les auspices de l'Université Laval, soit déclaré Institut de l'Université Laval et rattaché à l'École normale supérieure de la Faculté des lettres; et que M. l'abbé Wilfrid Éthier, p.s.s., qui a organisé cet Institut au cours de l'an passé et l'a dirigé, en soit nommé directeur.

**27** novembre 1942

U-42-47

Qu'un Bureau de direction soit établi pour l'Institut Laval d'orientation professionnelle et que ce Bureau soit composé comme suit:

Président: le doyen de la Faculté des lettres, à laquelle est rattaché l'Institut;

Secrétaire: M. l'abbé Alphonse-Marie Parent;

Membres: M. l'abbé Wilfrid Éthier, p.s.s., directeur de l'Institut,

M. le D<sup>r</sup> Jean-Charles Miller,

M. le D<sup>r</sup> Roméo Blanchet.

18 mai 1943

U-43-31

Qu'une École de pédagogie soit établie à l'Université, et rattachée à l'École normale supérieure, et que le programme proposé soit approuvé.

Le programme de **Baccalauréat en pédagogie** approuvé par le Conseil universitaire est le suivant :

*Psychologie rationnelle et expérimentale*

Statistiques élémentaires

Bio-physiologie

*Psychologie de l'enfant et de l'adolescent*

*Méthode des tests*

Philosophie de l'éducation

Méthodologie générale

Méthodologie de l'enseignement et Méthodologies spéciales

Histoire de la pédagogie

Hygiène mentale

Hygiène scolaire

*Orientation professionnelle*

*Organisation et Orientation scolaire*

Classes spéciales

Protection de l'enfant

8 mars 1944

Que l'Institut Laval d'orientation professionnelle et l'École de pédagogie soient détachés de la Faculté des lettres et attachés à la Faculté des arts.

3 mai 1944

Que le Bureau de l'École de pédagogie soit constitué comme suit :

Président, le doyen de la Faculté des arts,

Vice-président, le directeur de l'École,

Secrétaire, M. Arthur Tremblay,

Autres membres, M. l'abbé Wilfrid Ethier

et M. le D<sup>r</sup> Jean-Charles Miller.

28 février 1945

U-45-8

Il est résolu :

6° D'établir un cours spécial d'Orientation professionnelle à l'École de pédagogie, Faculté des arts et d'en approuver les conditions, les grades et le programme.

**9 mai 1947**

U-47-49

Que soient adoptés certains changements au programme de Pédagogie et d'Orientation tels que suggérés par la Faculté des arts. Les principaux de ces changements sont :

- a) Que l'année préparatoire au baccalauréat comprenne 450 au lieu de 300 heures de cours,
- b) Que la licence ne pourra s'obtenir qu'après une 3<sup>e</sup> année d'études qui comprendra quelques cours théoriques, 270 heures de travaux pratiques et la rédaction de la thèse.

**1<sup>er</sup> juin 1949**

Que M. l'abbé Roméo Miville soit nommé directeur de l'École de pédagogie en remplacement de M<sup>gr</sup> Parent démissionnaire.

**6 mars 1952**

Que l'École de pédagogie et d'orientation soit autorisée à organiser un cours en psychothérapie qui pourra conduire à l'obtention de la licence en psychothérapie.

(Cahier des Règlements et nominations)

**9 novembre 1960**

U-60-65

Que Monsieur Maurice Barbeau soit nommé directeur de l'École de pédagogie et d'orientation pour un terme de trois ans.

Que le R.P. Julien Beausoleil, C.S.V., soit nommé directeur de la Section de Psychologie-Orientation à l'École de pédagogie pour un terme de trois ans.

**14 avril 1961**

U-61-31

Que soit acceptée la démission du révérend père Julien Beausoleil, C.S.V., de son poste de directeur de la Section psychologie-orientation à l'École de pédagogie et d'orientation de l'Université Laval.

**26 juillet 1961**

U-61-66

Que l'École de pédagogie et d'orientation soit réorganisée de façon à comprendre quatre départements: un de pédagogie, un d'orientation, un de psychologie et un d'éducation physique.

Que M. Paul L'Archevêque soit nommé directeur-adjoint de l'École de pédagogie et d'orientation pour un terme d'un an, que M. Jean-Marie Joly soit nommé directeur du nouveau Département de pédagogie pour un terme de trois ans, que M. l'abbé Armand Maranda soit nommé directeur du Département d'orientation pour un terme de trois ans, que le D<sup>r</sup> Henri Richard soit nommé directeur du Département de psychologie pour un terme de trois ans et que M. Roch Roy soit nommé directeur du Département d'éducation physique pour un terme de trois ans.

## 11 avril 1962

---

Le programme des études en vue de la licence en Psychologie tel qu'approuvé par le Conseil de l'École de pédagogie et d'orientation de la Faculté des arts est adopté.

Copie de ce programme est consignée au Cahier des Règlements de l'Université.

## 14 septembre 1963

---

Que l'Institut de psychothérapie soit détaché de l'Université Laval et que le révérend père Henri Samson, directeur, en soit avisé.

25 janvier 1964

Que ce Conseil accepte la recommandation du Conseil de l'École de pédagogie et d'orientation et que dorénavant cette École soit connue sous le nom de : « École des sciences pédagogiques et psychologiques ».

## 8 septembre 1964

---

U-64-123

[...] et Messieurs Armand Maranda, Henri Richard et Roch Roy soient de nouveau nommés respectivement directeurs du Département d'orientation, de psychologie et d'éducation physique de l'École des sciences pédagogiques et psychologiques pour une période de trois ans.

## 9 décembre 1964

---

Que le Conseil approuve le principe de la création d'une Faculté des sciences de l'éducation et que la Commission des études et de l'enseignement, après avoir pris l'avis notamment des dirigeants de l'École des sciences pédagogiques et psychologiques et de l'École normale supérieure, étudie les structures que devrait avoir cette Faculté et fasse rapport au Conseil de l'Université avant le 10 février 1965.

**2 mars 1965** U-65-32

Que Monsieur Paul L'Archevêque soit nommé directeur intérimaire du Département de psychologie de la Faculté des sciences de l'éducation pour une période ne dépassant pas le mois de juillet 1966.

**21 septembre 1965** U-65-157

Que le problème posé par le Département de psychologie à l'intérieur de la Faculté des sciences de l'éducation soit transmis pour examen à la Commission des études qui fera rapport à ce Conseil.

**5 octobre 1965** U-65-169

Que pour faire suite à la demande du doyen de la Faculté des sciences de l'éducation, Monsieur Lorenzo Roy, vice-recteur, rencontre les professeurs du Département de psychologie de cette Faculté et tâche de trouver avec ces derniers une solution acceptable par tous au problème de la direction de ce Département, pendant l'année en cours.

**12 octobre 1965** U-65-178

Qu'un Comité de trois personnes soit formé pour assurer, jusqu'à la nomination d'un directeur du Département de psychologie de la Faculté des sciences de l'éducation, ou, à défaut d'une telle nomination, jusqu'au 1<sup>er</sup> septembre 1966, l'administration de ce Département de psychologie.

Que Messieurs Gaétan Daigle, Hubert Chéné et Henri Ouellet soient nommés membres de ce Comité.

**28 février 1966** U-66-47

Que Monsieur Jean Héricx remplace Monsieur Hubert Chéné, comme membre du comité de direction du Département de psychologie de la Faculté des sciences de l'éducation, jusqu'au 1<sup>er</sup> septembre 1966.

**12 juillet 1966** U-66-184

Que le Département de psychologie soit détaché de la Faculté des sciences de l'éducation et rattaché provisoirement au Conseil de l'Université et que celui-ci définisse dans le plus bref délai possible le futur statut de cette discipline.

**12 juillet 1966**

U-66-185

Que la Faculté des sciences de l'éducation assure son propre enseignement de la psychologie, et que les professeurs de l'actuel Département de psychologie soient laissés libres d'opter pour un rattachement ou à la Faculté des sciences de l'éducation ou au nouvel organisme que créera le Conseil de l'Université.

Copie du rapport de la Commission des études à ce sujet et des contre-propositions de la Faculté des sciences de l'éducation est versée au Cahier des rapports de l'Université.

**25 juillet 1966**

U-66-207

Que ce Conseil approuve la solution proposée par la Commission des études au sujet du Département de psychologie telle qu'elle apparaît dans la lettre du 22 juillet adressée à Monseigneur le recteur par Monsieur Lorenzo Roy, président de cette Commission;

Que ce Comité soit composé de cinq membres et non de six;

Que ce Comité provisoire demeure en fonction pendant un an, soit jusqu'au 1<sup>er</sup> juillet 1967.

Copie de la lettre du président de la Commission des études est versée au Cahier des rapports de l'Université.

**25 juillet 1966**

U-66-208

Que Monsieur Henri Ouellet soit nommé directeur du Département de psychologie jusqu'au 1<sup>er</sup> juillet 1967.

**25 juillet 1966**

U-66-209

Que Monseigneur le recteur nomme lui-même les membres du Comité auquel sera rattaché le Département de psychologie.

N.B. Cette nomination par M<sup>gr</sup> le recteur a été faite dans une lettre à chacun des membres du Comité de direction du Département de psychologie (29 juillet 1966). Ces membres sont: M<sup>gr</sup> A.-M. Parent, M. l'abbé Lorenzo Roy, M. Jean-Yves Drolet, M. Joseph Risi. M. Henri Ouellet, directeur du Département de psychologie est membre d'office de ce Comité.

**19 juin 1967**

U-67-196

Que Monsieur Henri Ouellet soit de nouveau nommé directeur du Département de psychologie jusqu'au 1<sup>er</sup> juillet 1968.

**19 juin 1967**

U-67-204

Que M<sup>gr</sup> A.-M. Parent, MM. Lorenzo Roy, Joseph Risi, Jean-Yves Drolet, membres du Comité de direction du Département de psychologie, soient maintenus en leur fonction jusqu'au 1<sup>er</sup> juillet 1968.

Monsieur Henri Ouellet, directeur du Département de psychologie est membre d'office de ce Comité.

**19 juin 1967**

Que les membres du Département de psychologie proposent au comité de ce Département, avant le mois de janvier 1968, un rapport sur le statut permanent que devrait avoir ce Département à l'intérieur de l'Université.

**11 mars 1968**

U-68-50

Que le Département de psychologie continue, jusqu'au 1<sup>er</sup> juillet 1969, à être rattaché au Conseil de l'Université par l'intermédiaire du Comité dont il est question à la résolution U-66-207 adoptée par ce Conseil le 25 juillet 1966.

**5 août 1968**

U-68-238

Que M. Gaétan Daigle soit nommé directeur du Département de psychologie jusqu'au 1<sup>er</sup> août 1969.

**12 février 1969**

U-69-33

Que ce Conseil approuve le rapport de la Commission des études sur le programme de la maîtrise en psychologie ainsi que les conditions régissant l'obtention de ce diplôme.

Cette proposition est adoptée à la majorité des voix, quinze membres s'abstenant de prendre parti.

**12 mars 1969**

U-69-68

Que le comité de direction du Département de psychologie soit composé des personnes suivantes : M. Napoléon LeBlanc, président, M<sup>gr</sup> Alphonse-Marie Parent, MM. Fernand Dumont, Jacques Brunet, Jean-Yves Drolet, Joseph Risi et Gaétan Daigle.

**12 mars 1969**

U-69-69

Que le comité de direction du Département de psychologie ait pour mandat de veiller tout d'abord à l'administration de ce Département, d'examiner ensuite les structures de ce Département ainsi que la question de son rattachement à un autre organisme et de faire rapport, dans les plus brefs délais à la Commission de la réforme.

**13 août 1969**

U-69-279

Que M. Henri Ouellet soit nommé directeur du Département de psychologie jusqu'au 1<sup>er</sup> juillet 1972.

**20 juin 1972**

U-72-234

Que le mandat de M. Henri Ouellet, comme directeur du Département de psychologie, soit prolongé jusqu'à la fin de la consultation et à la nomination ou renomination d'un directeur.

**15 août 1972**

U-72-298

Que M. Henri Ouellet soit nommé de nouveau directeur du Département de psychologie jusqu'au 31 mai 1975.

**10 avril 1973**

U-73-95

Que ce Conseil confie au recteur le soin de nommer six membres, dont un étudiant, qui feront partie du Comité du Département de psychologie et

Que ce Comité fasse rapport à ce Conseil *dans les meilleurs délais* au sujet du futur rattachement de ce Département.

**8 mai 1973**

P-V. 73.6 art 4a

Les personnes suivantes ont été désignées pour faire partie du comité du Département de psychologie : MM. Armand Maranda (président), Jean-Yves Drolet, Yves Dubé, Marc-Adélarde Tremblay, Henri Ouellet, M<sup>me</sup> Jocelyne T. Laroche (étudiante graduée).

**8 mai 1973**

U-73-121

Que ce Conseil approuve le rapport de la Commission des études (DCU-P72-24.5) et en conséquence décrète :

Que le Service de l'admission soit autorisé à déclarer admis, en vue de l'inscription de septembre 1973, les candidats jugés admissibles à un programme de baccalauréat impliquant l'un ou l'autre des programmes de majeure et de mineure qui suivent :

- mineure en psychologie.

## 11 juin 1974

U-74-125

Que ce Conseil approuve le document P-68-23.1 qui contient le rapport du comité du Département de psychologie sur le rattachement de ce Département ;

que ce Conseil rattache immédiatement le Département de psychologie à la Faculté des sciences sociales ;

et accorde au Département de psychologie le statut d'École au sens des Statuts de l'Université ;

et que le directeur actuel du Département de psychologie termine son mandat, soit jusqu'au 31 mai 1975, à titre de directeur de l'École nouvellement créée.

## 13 mai 1975

U-75-209

Que le mandat de M. Henri Ouellet comme directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales soit, à titre exceptionnel, prolongé du 31 mai au 1<sup>er</sup> juillet 1975.

## 13 mai 1975

U-75-208

Que M. François-X. Desrosiers soit nommé directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales depuis le 1<sup>er</sup> juillet 1975 jusqu'au 1<sup>er</sup> juillet 1978.

## 17 juin 1975

U-75-229

Que le Conseil approuve le rapport de la Commission des études sur l'abolition du certificat en psychologie (P73-37.2) et en conséquence :

Que le Conseil retire le programme du certificat en psychologie de la liste des programmes de certificat (U-73-228) à compter de janvier 1976.

## 18 janvier 1977

U-77-26

Que le Conseil juge qu'il est dans l'intérêt de l'Université de refuser la démission de M. François-X. Desrosiers, directeur, École de psychologie.

**11** octobre 1977

U-77-434

Que le Conseil reçoive les documents sur les critères d'équivalence de doctorat et sur les critères de promotion aux rangs d'agrégé et de titulaire soumis par les unités pédagogiques et administratives suivantes : [...] École de psychologie (77-20.18) et les transmette pour avis, selon le cas, soit au Comité de promotion de l'Université, soit au Comité mentionné dans la deuxième partie du document P76-29.2.1, document approuvé par la résolution U-77-42.

**25** octobre 1977

U-77-489

Que le Conseil retourne le document 77-20.18 à l'assemblée de l'unité pédagogique et administrative de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales pour les motifs indiqués par le vice-recteur aux affaires professorales et étudiantes.

**25** octobre 1977

U-77-516

Que le Conseil retourne le document 77-20.18 à l'assemblée de l'unité pédagogique et administrative de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales pour les motifs indiqués par le vice-recteur aux affaires professorales et étudiantes.

**11** avril 1978

Que l'on demande au Conseil exécutif de réexaminer le regroupement des parties éparses de l'École de psychologie à proximité des autres unités de la Faculté des sciences sociales au Pavillon De Koninck ou au Pavillon de la Faculté des arts.

**16** mai 1978

U-78-204

Que Monsieur François-X. Desrosiers soit de nouveau nommé directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales pour la période du 1<sup>er</sup> juillet 1978 au 30 juin 1981 inclusivement.

**13** juin 1978

U-78-246

Que le Conseil approuve le document 77-20.18.2 portant sur les critères d'équivalence de doctorat soumis par l'unité pédagogique et administrative de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales, compte tenu de la restriction formulée à propos des modalités d'application de ces critères par le Comité mentionné dans la deuxième partie du document P76-29.2.1, document approuvé par la résolution U-77-42.

**13 juin 1978** U-78-263

Que le Conseil approuve le document 77-20.18.1 portant sur les critères d'évaluation en vue de la promotion au rang d'agrégé ou de titulaire soumis par l'unité pédagogique et administrative de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales.

**18 novembre 1980** U-80-476

Que Monsieur Roméo Miville, autrefois de la Faculté des sciences de l'éducation, soit nommé professeur émérite de l'Université Laval.

**12 mai 1981** U-81-203

Que Monsieur André Renaud soit nommé directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales, pour la période du 1<sup>er</sup> juillet 1981 au 30 juin 1984 inclusivement.

**20 avril 1982** U-82-172

Que Monsieur Michel Loranger soit nommé vice-doyen à la Faculté des sciences sociales pour la période du 23 avril 1982 au 22 avril 1984 inclusivement.

**8 mai 1984** U-84-112

Que Monsieur Hubert Laforge soit nommé doyen de la Faculté des sciences sociales jusqu'au 7 mai 1988 inclusivement.

**8 mai 1984** U-84-115

Que Monsieur Robert Rousseau soit nommé directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales, pour la période du 1<sup>er</sup> juillet 1984 au 30 juin 1987 inclusivement.

**10 mars 1987** U-87-44

Que le Conseil approuve le réaménagement du programme de maîtrise en psychologie conduisant au grade de maître en psychologie (M. Ps.), tel qu'il apparaît au document intitulé : « Projet de réaménagement de la formation de 2<sup>e</sup> cycle à l'École de psychologie de l'Université Laval » (P69-19.1) ;

Que le Conseil approuve en outre la création du programme de maîtrise ès arts en psychologie, tel qu'il est proposé dans le même document ;

Que, sous réserve d'une recommandation favorable des autorités compétentes, l'Université confère, conformément à l'article 198 des statuts de l'Université Laval, le grade de maître ès arts (M. A.) à quiconque aura satisfait aux exigences du programme de maîtrise ès arts en psychologie ;

Que le programme de maîtrise ès arts en psychologie soit rattaché à l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales ; et

Que ces changements entrent en vigueur à compter du trimestre d'automne 1987 (P69-19.1.1).

## 7 avril 1987

U-87-75

Que Monsieur Gilles Kirouac soit nommé directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales, pour la période du 1<sup>er</sup> juillet 1987 au 30 juin 1990 inclusivement (87-4.6).

## 15 mai 1990

U-90-126

Que Monsieur Richard Cloutier soit nommé directeur de l'École de psychologie, pour la période du 1<sup>er</sup> juillet 1990 au 30 juin 1993 inclusivement (90-7.11).

## 9 juin 1992

CU-92-112

D'approuver l'implantation, au sein du programme de doctorat en psychologie, de l'orientation clinique qui allie formation à la recherche de niveau Ph. D. et formation pratique approfondie ;

D'ajouter au nom du programme, sur le diplôme, la mention « orientation clinique », pour les étudiants et étudiantes qui auront satisfait à toutes les exigences de l'orientation clinique du doctorat en psychologie ;

Sous réserve d'une recommandation favorable des autorités compétentes, de conférer, conformément à l'article 222 des statuts, le grade de Philosophiæ Doctor (Ph. D.) à toute personne qui aura satisfait aux exigences du programme de doctorat en psychologie avec l'orientation clinique ; et

De confier au Comité exécutif le mandat de décider de la date d'implantation de l'orientation clinique au sein du programme de doctorat en psychologie, après consultation de la Faculté des sciences sociales sur les implications financières d'une telle modification (11101/525\*92263).

## 5 mars 1996

CU-96-35

D'attribuer au programme actuel de mineure en psychologie la fonction de certificat et de rendre cette mesure effective à compter de septembre 1996.

**3 décembre 2002**

CU-2002-144

D'approuver la création du programme de doctorat en psychologie menant au grade de D. Psy., tel que proposé ;

De délivrer, sous réserve d'une recommandation favorable des autorités compétentes, conformément à l'article 222 des statuts, le grade de D. Psy. à toute personne qui aura satisfait aux exigences du nouveau programme de doctorat en psychologie ;

De modifier le programme existant de doctorat en psychologie menant au grade de Ph. D., conformément au nouveau modèle de formation aux études supérieures proposé, soit avec deux voies ou « types », l'une en recherche et une autre en recherche et intervention, sous réserve des droits acquis des étudiants ;

De suspendre, à compter de la session d'automne 2003, les admissions aux programmes de maîtrise en psychologie (M. Ps. et M. A.) en respectant les droits acquis des personnes présentement inscrites à ces programmes ;

De fixer à la session d'automne 2003 l'implantation du programme de doctorat en psychologie (D. Psy.) et du programme modifié de doctorat en psychologie (Ph. D.) en recherche et en recherche et intervention ;

De rattacher les programmes de doctorat en psychologie à la Faculté des sciences sociales ;

De demander à la Faculté des sciences sociales et à l'École de psychologie de tenir compte des commentaires formulés par la Commission des études dans son Avis sur le nouveau programme et la restructuration des études supérieures en psychologie ; et

De donner mandat au vice-recteur aux affaires académiques et étudiantes d'examiner les dérogations ou les modifications au Règlement des études requises pour l'implantation des programmes de psychologie aux études supérieures et de voir aux suites à donner aux situations particulières qui pourraient se présenter.

**CONSEIL D'ADMINISTRATION****16 juin 1993**

CA-93-145

De nommer M. André Renaud directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales pour la période du 1<sup>er</sup> juillet 1993 au 30 juin 1996 inclusivement.

**15 mai 1996**

CA-96-83

De nommer M. Robert Rousseau directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales, pour la période du 1<sup>er</sup> juillet 1996 au 30 juin 1999 inclusivement.

**19** mai 1999

CA-99-93

De nommer, de nouveau, M. Robert Rousseau directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales, pour la période du 1<sup>er</sup> juillet 1999 au 30 juin 2003 inclusivement.

**24** avril 2001

CA-2001-54

De nommer M. François Y. Doré directeur de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales, pour la période du 1<sup>er</sup> juillet 2001 au 31 mai 2005 inclusivement.

## Partie 2<sup>1</sup>



# LES QUELQUE DIX DERNIÈRES ANNÉES

JANEL GAUTHIER, Ph. D.  
Professeur titulaire

- ▶ Avant-propos
- ▶ Introduction
- ▶ La formation en psychologie à l'École à l'aube du nouveau millénaire
- ▶ La restructuration des études supérieures et l'élaboration d'un nouveau programme de doctorat en psychologie menant au grade de D. Psy.
- ▶ La formation en psychologie à l'École aujourd'hui
- ▶ Le futur de la formation en psychologie à l'École
- ▶ Épilogue

---

1. La forme générique masculine, qui désigne aussi bien les femmes que les hommes, sera utilisée dans ce document dans le seul but d'alléger le texte.





## Avant-propos

C'est à la demande du président du Comité du cinquante-naire de l'École de psychologie, monsieur Aurèle St-Yves, professeur titulaire, que j'ai accepté de rédiger ce manuscrit qui s'offre comme une suite au document du D<sup>r</sup> Jean-Yves Lortie, professeur titulaire retraité de l'École depuis 1994. Son travail portait sur l'histoire de l'École et celle de la psychologie à l'Université Laval. Toutefois, les derniers événements relatés par le D<sup>r</sup> Lortie remontaient à la fin des années 1990 et, depuis ce temps, il s'était écoulé quelque dix ans.

Le Comité était conscient du fait que, à l'occasion du 50<sup>e</sup> anniversaire de l'École, il fallait absolument présenter un ouvrage dans lequel on parlerait également de ce qui s'est passé plus récemment à l'École. D'où l'idée de cette deuxième partie. Cette idée avait été bien accueillie par le D<sup>r</sup> Lortie. Pour y donner suite, le Comité s'était employé à trouver un professeur de carrière de l'École qui serait mandaté pour effectuer ce travail.

J'ai été fort honoré qu'on me demande de rédiger la deuxième partie de cet ouvrage et c'est avec beaucoup d'humilité et d'enthousiasme que j'ai accepté de me prêter à cet exercice. Il était entendu que je n'aurais pas comme mission de couvrir en détail l'histoire de l'École à partir de l'an 2000 à aujourd'hui et que j'aurais la liberté de choisir

le ou les thèmes sur lesquels je voudrais bien m'attarder. J'ai été présent à l'École de septembre 1968 à août 1972 comme étudiant de baccalauréat et de maîtrise, et de mai 1978 à aujourd'hui comme professeur. Je suis un chercheur et un psychologue clinicien de formation. Au cours de ma carrière à l'Université Laval, j'ai travaillé au sein de plusieurs comités et occupé plusieurs fonctions. Entre autres, j'ai été directeur du programme de maîtrise en psychologie (1987-1990) et directeur du programme de doctorat en psychologie (2000-2004). J'ai aussi présidé le groupe de travail sur la restructuration des études supérieures en psychologie à l'Université Laval et la création du programme de doctorat en psychologie menant au grade de docteur en psychologie (D. Psy.) (2001-2003). J'ai été membre du Conseil de la Faculté des études supérieures de 2001 à 2009 et membre de la Commission de la recherche de l'Université Laval de 2003-2009. Depuis 2009, je suis membre du Conseil universitaire où je représente les professeurs de la Faculté des sciences sociales.

Je tiens à souligner que le texte qui suit ne se veut pas un relevé exhaustif et complet de l'histoire de l'École de psychologie de l'Université Laval depuis l'an 2000. Il est fort pensable qu'une autre personne aurait mis l'accent sur d'autres thèmes ou événements ou qu'elle les aurait traités différemment. On peut aussi envisager qu'une autre personne aurait eu d'autres façons de voir les choses. Quoi qu'il en soit, il reste que j'ai été un témoin important d'événements qui ont profondément influencé le développement de l'École au cours de la dernière décennie et que j'ai été au cœur d'opérations qui ont radicalement transformé l'École et ses programmes de formation. C'est à ce titre que j'ai accepté de contribuer à ce livre.

Je désire remercier ici toutes les personnes qui m'ont aidé à préparer ce texte en faisant des recherches, en me prêtant des documents, en me fournissant des informations et en me faisant part de leurs idées et de leurs commentaires.



# Introduction

## Une école en constante évolution

La psychologie est enseignée à l'Université Laval depuis 1945 et existe comme discipline autonome depuis 1961. La psychologie enseignée aujourd'hui à l'Université Laval n'est pas celle d'autrefois. Par exemple, au cours des quelque cinquante dernières années, on a vu l'avènement de la psychologie fondamentale et appliquée, de la psychologie clinique, de la psychologie du développement, de la psychologie scolaire, de la psychologie des petits groupes, de la psychologie de la famille, de la psychologie du couple, de la psychologie des personnes âgées, de la psychologie sociale, de la psychologie communautaire, de la psychologie interculturelle, de la psychologie de la santé, de la neuropsychologie clinique, de la psychologie cognitive et de la neuroscience comportementale. À vrai dire, la psychologie à l'Université Laval s'est développée un peu à l'image de la discipline qui s'est fractionnée au cours des dernières décennies en sous-disciplines sous l'influence de l'éclosion des théories et des connaissances en psychologie et de leurs applications.

Rattachée à la Faculté des sciences sociales depuis 1974, l'École de psychologie a grandement évolué au cours des années et constitue aujourd'hui un milieu d'enseignement et de recherche des plus dynamiques et des plus innovateurs.

## Ce qui a le plus marqué la dernière décennie de l'École de psychologie

Évidemment, on ne saurait parler d'évolution sans parler de changement et il est juste de dire qu'il y a eu des changements de toutes sortes à l'École au cours des dernières années. Par exemple, il y a eu des changements au plan du personnel enseignant, administratif et professionnel; il y a eu aussi des changements au plan de la direction, des ressources, des locaux et des services. Avant de rédiger ce texte, je me suis demandé ce qui avait le plus marqué le développement de l'École depuis l'an 2000 et j'ai posé la même question à des collègues de l'École. Les résultats de ce sondage qui, j'en conviens, n'a pas été fait selon les règles de l'art ont été révélateurs et concluants. Tous étaient unanimes à reconnaître que les changements dans les programmes d'études supérieures en psychologie avaient incontestablement été ceux qui avaient le plus marqué l'École depuis l'an 2000.

C'est donc après avoir longuement considéré différents sujets ou événements et après avoir consulté plusieurs collègues que j'ai choisi de relater l'histoire de la restructuration des programmes d'études supérieures en psychologie et l'avènement du programme menant au grade de D. Psy. Ce fut une opération de grande envergure et fort complexe qui a eu de profondes répercussions sur les activités et les ressources de l'École, incluant les plans de déploiement des effectifs d'enseignement et de recherche de l'École. Comme j'étais directeur du programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique) et président du comité responsable de la restructuration des études supérieures et de l'élaboration d'un nouveau programme en psychologie pendant ces grandes transformations, je me considère relativement bien informé pour en parler. Il me fait d'autant plus plaisir d'en parler que la formation des étudiants, notamment celle à la maîtrise et au doctorat, a toujours été au cœur de mes intérêts et de mes préoccupations comme professeur et qu'elle a toujours donné un sens à mon travail comme directeur de programme.



## La formation en psychologie à l'École à l'aube du nouveau millénaire

Pour apprécier l'envergure des changements survenus dans les programmes d'études en psychologie à l'École au cours des quelque dix dernières années, il convient de prendre connaissance au préalable de ce qui était offert à l'École comme programmes d'études vers la fin des années 1990 et au début des années 2000.

### **|** Au 1<sup>er</sup> cycle

Au 1<sup>er</sup> cycle, l'École de psychologie offrait un programme de mineure ou certificat en psychologie (30 crédits) qui visait à assurer une formation de base dans plusieurs domaines de la psychologie et un programme de baccalauréat en psychologie (90 crédits) menant au grade de bachelier ès arts (B.A.).

Le but du programme de baccalauréat en psychologie était d'assurer une formation de base équilibrée en psychologie scientifique et en psychologie professionnelle. Le programme de formation comprenait les activités pédagogiques suivantes:

- des cours sur les bases biologiques, développementales, cognitives, affectives, sociales et individuelles du comportement;

- des cours sur la méthodologie scientifique;
- des activités pratiques qui initiaient l'étudiant à la recherche scientifique en psychologie fondamentale ou appliquée;
- des cours sur les méthodes d'évaluation et d'intervention en psychologie;
- des activités pratiques qui initiaient l'étudiant à la psychologie professionnelle;
- des cours hors programme qui favorisaient une ouverture de la formation sur d'autres champs de connaissance que la psychologie.

La très grande majorité des étudiants souhaitaient poursuivre leurs études en psychologie, soit à l'Université Laval, soit dans d'autres universités. Cependant, à cause de la capacité d'accueil limitée de l'ensemble des universités aux cycles supérieurs et de la très grande compétitivité qui en résultait, de 30 à 40 % des diplômés du baccalauréat ne pouvaient poursuivre leur formation en psychologie et devaient se réorienter vers d'autres disciplines au 2<sup>e</sup> et au 3<sup>e</sup> cycle. À cette époque (fin des années 1990 et début des années 2000), l'École de psychologie recevait annuellement de 500 à 600 demandes d'admission au baccalauréat et admettait de 145 à 155 nouveaux étudiants par année au baccalauréat alors qu'elle accueillait de 90 à 100 étudiants par année dans les programmes de maîtrise donnant accès à l'exercice de la profession de psychologue au Québec<sup>1</sup>.

## Au 2<sup>e</sup> cycle

Au 2<sup>e</sup> cycle, l'École de psychologie offrait deux programmes de maîtrise en psychologie : un programme menant au grade de maître ès arts (M. A.) et un programme menant au grade de maître en psychologie (M. Ps.).

Le programme de maîtrise ès arts en psychologie (M. A.) accueillait de un à trois étudiants par année et était entièrement axé sur la formation à la recherche dans un domaine de la psychologie fondamentale ou appliquée<sup>2</sup>. Il comportait 45 crédits répartis en 9 crédits de cours obligatoires, 6 crédits de cours à option et 30 crédits consacrés à la réalisation de la recherche et à la rédaction du mémoire. Puisque le programme de M. A. ne donnait pas accès à l'exercice de la profession de psychologue, il était accessible autant aux titulaires d'un baccalauréat en psychologie qu'aux diplômés d'autres programmes de 1<sup>er</sup> cycle pertinents comportant une formation minimale en psychologie.

---

1. Source : Bureau du registraire de l'Université Laval.

2. *Idem.*

Vers la fin des années 1990 et le début des années 2000, le programme de maîtrise en psychologie (M. Ps.) accueillait de 90 à 100 nouveaux étudiants par année<sup>3</sup>. À la session d'automne 2000, il comptait 113 étudiants à temps complet et 110 étudiants à temps partiel pour un total de 223 étudiants (188 d'entre eux étaient des femmes)<sup>4</sup>. Le programme de M. Ps. comportait deux cheminements: un cheminement avec essai axé principalement sur la formation à l'exercice de la profession de psychologue qu'on appelait « Type A » et un cheminement avec mémoire combinant la formation à l'exercice de la profession et la formation à la recherche qu'on appelait « Type B ». Dans ces deux cheminements, les étudiants pouvaient acquérir une formation pratique en psychologie clinique, en neuropsychologie clinique ou en psychologie communautaire. Étant donné que le programme de M. Ps. était agréé par l'Ordre des psychologues du Québec (OPQ), cette formation rendait les étudiants inscrits à ce programme directement admissibles à l'Ordre pour l'exercice de la profession de psychologue. Le programme de M. Ps. avec essai comprenait 27 crédits de cours obligatoires (dont 24 crédits de stage), 12 crédits de cours à option et 6 crédits consacrés à la réalisation et à la rédaction d'un essai. Le programme de M. Ps. avec mémoire comprenait 15 crédits de cours obligatoires (dont 12 crédits de stage), 7 crédits de cours à option et 23 crédits consacrés à la réalisation et à la rédaction d'un mémoire.

### Au 3<sup>e</sup> cycle

Au 3<sup>e</sup> cycle, l'École offrait un programme de doctorat en psychologie menant au grade de *philosophiæ doctor* (Ph. D.). Il comportait 96 crédits et comprenait deux orientations: une orientation dite « générale » et une orientation dite « clinique ».

### L'orientation générale

Le programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation générale) s'adressait à l'étudiant qui désirait faire carrière comme « professeur-chercheur » en milieu universitaire ou comme chercheur autonome en milieu institutionnel. Il ne donnait pas accès à l'exercice de la profession de psychologue.

Vers la fin des années 1990 et le début des années 2000, le programme de Ph. D. (orientation générale) recevait de 10 à 20 demandes d'admission annuellement. Le nombre de nouveaux étudiants qui s'inscrivaient

---

3. *Idem.*

4. *Idem.*

au programme pouvait grandement varier d'une année à l'autre. En 1999-2000, par exemple, le nombre total de nouvelles inscriptions se chiffrait à 2 alors que, en 2000-2001, il se chiffrait à 12 avec une moyenne de 10 pour les années allant de 2000-2001 à 2002-2003 inclusivement<sup>5</sup>. À la session d'automne 1999, le programme comptait 19 étudiants à temps complet et 5 étudiants à temps partiel pour un total de 24 étudiants (14 d'entre eux étaient des femmes); à la session d'automne 2000, il comptait 23 étudiants à temps complet et 7 étudiants à temps partiel pour un total de 30 étudiants (20 d'entre eux étaient des femmes)<sup>6</sup>.

Le programme de Ph. D. (orientation générale) comprenait 13 crédits de cours obligatoires, 12 crédits de cours à option et 71 crédits de thèse. Les étudiants inscrits à cette orientation pouvaient acquérir une formation à la recherche fondamentale ou appliquée en psychologie du développement, en psychologie sociale, en psychologie cognitive, en neuroscience comportementale, en psychologie clinique ou en neuropsychologie clinique. Six crédits de cours obligatoires et six crédits de cours à option pouvaient être consacrés aux stages de doctorat. Ces stages de recherche constituaient une activité rarement offerte dans les programmes de doctorat et fournissaient une occasion exceptionnelle à l'étudiant pour se familiariser avec d'autres milieux de recherche. Pendant une période de deux à quatre mois, l'étudiant effectuait son stage dans un laboratoire ou un groupe de recherche qui travaillait sur des thèmes connexes à sa thèse et qu'il avait lui-même choisis. Cette formule pédagogique personnalisée, que l'École de psychologie avait instaurée depuis une vingtaine d'années, permettait aux étudiants inscrits à ce programme de diversifier leurs expériences en recherche et d'établir des collaborations fructueuses avec des chercheurs de grande réputation un peu partout dans le monde.

## L'orientation clinique

Le programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique) s'adressait à l'étudiant qui désirait faire carrière comme « professeur-chercheur-clinicien » en milieu universitaire ou comme « chercheur-clinicien » en milieu institutionnel. Il s'agissait d'un programme de formation en psychologie clinique basé sur le modèle de formation du « scientifique-praticien » (en anglais, *scientist-practitioner*).

Vers la fin des années 1990 et le début des années 2000, le programme de Ph. D. (orientation clinique) recevait de 25 à 30 demandes d'admission annuellement et faisait de 12 à 15 offres d'admission par année (voir les

---

5. *Idem.*

6. *Idem.*

annuaires 2000-2001 et 2001-2002 de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval, p. 18 et 20, respectivement). Il accueillait de 11 à 14 nouveaux étudiants par an<sup>7</sup>. À la session 1999, il comptait 31 étudiants à temps complet et 10 étudiants à temps partiel pour un total de 41 étudiants (27 d'entre eux étaient des femmes); à la session d'automne 2000, il comptait 41 étudiants à temps complet et 6 étudiants à temps partiel pour un total de 47 étudiants (31 d'entre eux étaient des femmes)<sup>8</sup>.

Le programme de Ph. D. (orientation clinique) comprenait 16 crédits de cours obligatoires, 9 crédits de cours à option et 71 crédits de thèse. Il comprenait aussi un stage obligatoire en psychologie de 8 crédits non contributif aux 96 crédits du programme et un internat obligatoire de 1620 heures équivalent à 36 crédits mais pour lequel aucun crédit n'était rattaché et qui devait être effectué soit à temps plein sur une période de 12 mois, soit à temps partiel sur une période de deux ans. Les connaissances et les habiletés que le diplômé de ce programme acquérait lui permettaient de contribuer, par des recherches originales, à l'avancement des connaissances en psychologie appliquée et lui permettaient aussi de résoudre les problèmes de sa pratique professionnelle en psychologie clinique en s'appuyant sur les développements les plus récents de la psychologie scientifique.

Le programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique) était agréé par l'Ordre des psychologues du Québec (OPQ) et, de toutes les universités québécoises francophones, l'École de psychologie était la seule à offrir un programme de formation doctorale en psychologie clinique qui était agréé par la Société canadienne de psychologie (SCP). En effet, l'École détenait un certificat d'agrément de la SCP pour son programme de Ph. D. (orientation clinique) depuis 1995. L'agrément du programme de Ph. D. (orientation clinique) par l'OPQ permettait à l'étudiant d'avoir directement accès au permis d'exercice de la profession de psychologue au Québec dès l'obtention de son diplôme; l'agrément par la SCP, qui était reconnu au Canada et aux États-Unis comme un sceau d'excellence, élargissait le marché de l'emploi et facilitait la mobilité professionnelle du diplômé dans toute l'Amérique du Nord en lui permettant d'obtenir plus facilement un permis d'exercice de la profession dans une autre juridiction que celle du Québec. Dans la plupart des provinces canadiennes et des États américains, un diplôme de 3<sup>e</sup> cycle en psychologie était exigé pour obtenir un permis donnant accès à l'exercice de la profession de psychologue.

---

7. *Idem.*

8. *Idem.*





## La restructuration des études supérieures et l'élaboration d'un nouveau programme de doctorat en psychologie menant au grade de D. Psy.

Vers la fin des années 1990, la formation professionnelle en psychologie faisait l'objet de discussions importantes au sein de l'Ordre des psychologues du Québec. En effet, elle se préparait à soumettre une demande à l'Office des professions afin que, désormais, le diplôme donnant accès à la profession de psychologue soit un diplôme de 3<sup>e</sup> cycle. De plus, elle formulait de nouvelles exigences d'agrément pour reconnaître les diplômes qui donneraient directement accès à l'exercice de la profession de psychologue au Québec. Ces exigences demandaient que la formation doctorale soit axée sur le développement des compétences professionnelles. En d'autres termes, tout en reconnaissant la qualité des programmes de doctorat basé sur le modèle de formation du « scientifique-praticien », l'Ordre encourageait d'abord et avant tout le développement de programmes de formation doctorale basée sur le modèle du « savant-praticien » (en anglais, *scholar-practitioner*), c'est-à-dire le développement de programmes de doctorat menant au grade de *psychologiae doctor* (Psy. D.) ou docteur en psychologie (D. Psy. ou D. Ps.).

Cette nouvelle réalité soulevait des questions importantes pour l'École de psychologie, car les changements annoncés par l'Ordre signifiaient entre autres qu'il y aurait une augmentation très importante de la demande pour la formation doctorale en psychologie clinique. Il y avait lieu de se demander si les programmes d'études supérieures offerts à l'École étaient en mesure de répondre à ces nouvelles demandes et d'examiner en quoi ils auraient besoin d'être modifiés pour satisfaire de façon adéquate et compétitive aux nouvelles exigences de l'Ordre. En effet, les programmes de maîtrise en psychologie menant au grade de M. Ps. n'avaient pas fait l'objet de modifications majeures depuis 1986 et le programme de maîtrise menant au grade de M. A. n'avait pas fait l'objet de modifications majeures depuis sa création en 1987. Pour ce qui est du programme de doctorat menant au grade de Ph. D., il n'avait pas fait l'objet de modifications majeures depuis 1992, année au cours de laquelle on avait réduit le nombre de crédits du programme de doctorat de 120 à 96 et créé deux orientations distinctes à l'intérieur du programme, soit l'orientation générale et l'orientation clinique.

## I La création d'un groupe de réflexion stratégique

Avant de réagir à cette nouvelle réalité, il fallait prendre le temps de s'informer, de consulter, d'analyser et de réfléchir. Ainsi, en décembre 1999, à titre de directeur de l'École de psychologie, le Dr Robert Rousseau formait un groupe de travail qui avait pour mandat de se pencher sur les questions que soulevait cette nouvelle réalité et de formuler des scénarios à considérer pour l'évolution des programmes d'études supérieures en psychologie dans un proche avenir. Ce qui avait été créé était en quelque sorte un groupe de réflexion stratégique. Comme directeur du programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique), je faisais partie de ce groupe.

Le 2 mars 2000, le groupe de travail présentait un rapport d'étape à l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie. Comme en témoigne le procès-verbal de l'assemblée (UP-99-00-06), celle-ci s'était montrée très favorable aux deux principales propositions contenues dans le rapport : a) celle d'intégrer les programmes de maîtrise et doctorat en un seul programme, soit le doctorat; et b) celle de créer un programme de doctorat professionnel en psychologie, c'est-à-dire un programme menant au grade de D. Psy.

Le 5 octobre 2000, après plusieurs mois d'évaluation et de discussion, le groupe de travail présentait ses réflexions et ses recommandations à l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie et les professeurs se prononçaient en faveur d'une résolution qui avait pour objet de demander à la Faculté des sciences sociales l'autorisation de lancer une opération de restructuration des études supérieures en psychologie et une opération

d'élaboration d'un nouveau projet de programme de doctorat menant au grade de docteur en psychologie (D. Psy.). Dans la même foulée, l'Assemblée de l'Unité de psychologie adoptait à l'unanimité une proposition déterminant la composition du comité qui serait appelé, une fois l'autorisation obtenue, à procéder à la restructuration des programmes d'études supérieures et à l'élaboration du nouveau programme (Résolution PSY-UP-00-01.10).

## La demande d'autorisation

En novembre 2000, le directeur de l'École de psychologie, le D<sup>r</sup> Robert Rousseau, appuyé d'une résolution de l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie (Résolution PSY-UP-00-01.10), soumettait à la doyenne de la Faculté des sciences sociales, madame Lise Darveau-Fournier, une « Demande d'autorisation d'élaboration/révision des études supérieures en psychologie ». Un document daté du 14 octobre 2000 et dans lequel le groupe de réflexion stratégique avait consigné ses réflexions et ses recommandations accompagnait la demande du directeur à la doyenne.

La demande d'autorisation d'élaboration/révision des programmes d'études supérieures en psychologie contenait deux éléments majeurs : a) une opération d'élaboration d'un nouveau projet de programme de doctorat menant au grade de docteur en psychologie (D. Psy.); et b) une opération d'intégration des programmes des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles à un seul niveau de formation, celui de 3<sup>e</sup> cycle. Ces opérations tenaient compte des tendances nord-américaines actuelles d'orientation des études universitaires en psychologie et de l'obligation pour l'Université Laval de demeurer compétitive avec les autres universités et d'offrir aux étudiants et étudiantes les meilleurs programmes de formation possible. Elles se fondaient également sur les exigences anticipées de l'Ordre des psychologues du Québec qui, en octobre 2000, soumettait une demande à l'Office des professions du Québec pour que le doctorat devienne désormais le diplôme de base pour l'accès à l'exercice de la profession de psychologue au Québec.

## La création du comité d'élaboration et de restructuration

Le vice-recteur aux affaires académiques et étudiantes, le D<sup>r</sup> Claude Godbout, autorisait dans une lettre datée du 16 novembre 2000 à la doyenne de la Faculté des sciences sociales, madame Lise Darveau-Fournier, la formation d'un « comité d'élaboration d'un programme de doctorat professionnel en psychologie (D. Psy.) qui, par la même occasion, verrait à réviser le programme actuel de Ph. D. de manière à harmoniser les profils de formation aux études supérieures en psychologie ».

Lors de sa réunion régulière du 20 novembre 2000, prenant en considération la proposition adoptée par l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie le 5 octobre 2000, le Conseil de la Faculté des sciences sociales procédait à la création du Comité d'élaboration et de restructuration des études supérieures en psychologie et en nommait les membres. Les membres nommés étaient les suivants (par ordre alphabétique) :

- **D<sup>r</sup> François Doré**, professeur titulaire à l'École de psychologie et alors membre du comité de programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation recherche) – le 1<sup>er</sup> juillet 2001, il devenait directeur de l'École de psychologie;
- **D<sup>r</sup> Henry Edwards**, ancien professeur titulaire de l'École de psychologie de l'Université d'Ottawa, ancien doyen de la Faculté des sciences sociales de l'Université d'Ottawa, ancien président du Comité d'agrément des programmes de doctorat de la Société canadienne de psychologie, directeur (recherche et développement) du Centre de psychologie du personnel à la Commission de la fonction publique du Canada;
- **D<sup>re</sup> Lise Fillion**, professeure adjointe à la Faculté des sciences infirmières; chercheure au centre de cancérologie de l'Université Laval, Centre hospitalier universitaire de Québec, Hôtel-Dieu du Québec; membre de l'équipe de recherche de La Maison Michel-Sarrazin.
- **D<sup>r</sup> Janel Gauthier**, président du comité, professeur titulaire à l'École de psychologie, directeur du programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique), membre du Conseil de la Faculté des études supérieures, ancien président de la Société canadienne de psychologie – le 1<sup>er</sup> juin 2001, il devenait membre du Bureau de l'Ordre des psychologues du Québec (OPQ) (c'est ainsi qu'on désignait le conseil d'administration de l'Ordre à l'époque), ce qui lui permettait de suivre de près l'évolution du dossier portant sur les nouvelles exigences de formation pour l'admission à l'Ordre;
- **D<sup>re</sup> Lina Normandin**, professeure titulaire à l'École de psychologie, membre du comité des stages en psychologie;
- **Madame Marie-Christine Ouellet**, étudiante au programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique);
- **D<sup>r</sup> Wilfrid Pilon**, directeur des services de psychologie, Hôpital Robert-Giffard.

## I La description du mandat du comité

Dans une lettre datée du 6 février 2001, la doyenne de la Faculté des sciences sociales, madame Lise Darveau-Fournier, faisait parvenir au président du comité un mandat préparé en concertation avec le vice-rectorat aux affaires académiques et étudiantes et la direction de l'École de psychologie, en vue de guider de façon plus particulière les travaux du comité.

## La phase d'exploration

Pour la phase d'exploration, faisant référence au document du groupe de travail de réflexion stratégique de l'École de psychologie, la doyenne considérait qu'une partie du travail d'exploration du projet de programme avait déjà été amorcée. Pour le compléter, elle demandait au Comité d'élaboration de :

- a) documenter de façon approfondie les besoins qui sous-tendaient la révision des études supérieures en psychologie et la création d'un programme de doctorat en psychologie menant au grade de D. Psy. en établissant des liens avec :
  - l'environnement socioculturel et socioéconomique, ainsi que l'évolution de la profession au Québec et au Canada ;
  - les orientations et le développement de l'Université Laval en lien avec celles des universités québécoises, canadiennes et nord-américaines ;
- b) décrire les fonctions et les tâches qui permettraient de satisfaire ces besoins et qu'accompliraient les diplômés ;
- c) décrire les objectifs généraux du programme projeté ;
- d) examiner les effets des changements proposés sur les divers programmes de formation offerts par l'École, incluant le nombre de crédits pour le programme de Ph. D. et celui de D. Psy. ;
- e) examiner également les impacts prévisibles sur les clientèles habituelles de ces divers programmes et accorder une attention particulière aux effets qui en résulteraient sur le financement de l'École ;
- f) évaluer sommairement les ressources professorales et matérielles requises par rapport à celles dont disposait à ce moment-là l'Université.

## La phase d'élaboration du programme

Pour la phase d'élaboration du programme, la doyenne demandait au Comité de :

- a) faire une description complète du programme projeté, incluant les objectifs, les champs et domaines d'études et de recherche, la nature et la répartition des activités pédagogiques, les environnements de formation à la recherche et à l'exercice de la profession ainsi que les exigences d'admission ;
- b) évaluer les effectifs étudiants potentiels grâce, notamment, à l'analyse faite par le Bureau du registraire de la clientèle prévisible pour les trois premières années d'implantation du programme projeté ;
- c) évaluer la disponibilité et le nombre de lieux d'internat qui pourraient recevoir les étudiants du programme ;

- d) évaluer les ressources disponibles à l'Université Laval et les ressources requises pour l'implantation et le fonctionnement du programme en prenant en considération à la fois le volet humain et le volet financier;
- e) situer le programme projeté par rapport aux programmes en existence à l'Université Laval et dans d'autres universités;
- f) se pencher de façon particulière sur les modalités de financement des programmes et examiner la pertinence et la faisabilité d'inclure l'internat dans les activités créditées du programme.

Enfin, la doyenne demandait au Comité de :

- a) préparer un dossier de présentation du programme projeté qui se conformerait pour l'essentiel à la *Procédure d'élaboration des programmes*, telle qu'adoptée par le Conseil universitaire à la séance du 9 mai 2000 (Résolution CU-2000-65);
- b) présenter ce dossier au doyen de la Faculté des études supérieures au plus tard le 13 septembre 2001 pour examen du contenu du programme et commentaires pour ajustements s'il y a lieu;
- c) remettre par la suite ce dossier à la doyenne de la Faculté des sciences sociales pour acceptation au Conseil de la Faculté et transmission subséquente au vice-rectorat aux affaires académiques et étudiantes.

## La description du contexte

Plusieurs facteurs ont incité l'École à envisager la création d'un nouveau programme de doctorat en psychologie dans un domaine du savoir menant au grade de D. Psy. et une restructuration des études supérieures en psychologie dans laquelle les programmes d'études de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles seraient intégrés en un seul niveau de formation qui serait de 3<sup>e</sup> cycle. Quels étaient ces facteurs ?

### La nécessité d'offrir un plus grand éventail de programmes d'études supérieures

À l'époque, les programmes de doctorat en psychologie offerts en Amérique du Nord menaient soit au grade de Ph. D. ou au grade de Psy. D. ou D. Psy. Les programmes de Ph. D. étaient soit des programmes axés sur la formation à la recherche, soit des programmes de formation axés sur la formation à la recherche et à l'intervention. Les programmes de D. Psy. étaient des programmes de formation à l'intervention et étaient axés sur le développement des compétences professionnelles. En somme, les programmes de doctorat en psychologie se regroupaient en trois catégories : les programmes de Ph. D. de type « Recherche » (qu'on appellera dans ce

document « Ph. D. Recherche » pour alléger le texte), les programmes de Ph. D. de type « recherche et intervention » ou « R/I » (qu'on appellera dans ce document « Ph. D. R/I » pour alléger le texte) et les programmes de D. Psy. Les programmes de Ph. D. Recherche et les programmes de Ph. D. R/I étaient offerts tous les deux dans la plupart des universités du Canada et des États-Unis. Aux États-Unis, un nombre sans cesse croissant de départements de psychologie offrait un programme de doctorat en psychologie menant au grade de D. Psy. (ou Psy. D.) (voir encadré). Dans certains départements, ce programme cohabitait avec un programme menant au grade de Ph. D.

Les programmes de Ph. D. Recherche s'adressaient aux étudiants qui désiraient devenir chercheurs autonomes et contribuer à l'avancement des connaissances en psychologie fondamentale ou appliquée, sans exercer la profession de psychologue. Les programmes de D. Psy. visaient à former des praticiens de haut niveau qui étaient en mesure de résoudre les problèmes de leur pratique professionnelle à la lumière des développements les plus récents de la psychologie scientifique. Les programmes de Ph. D. R/I combinaient les objectifs de formation des programmes de Ph. D. Recherche et ceux des programmes de D. Psy. en ce sens qu'ils visaient à former à la fois des chercheurs autonomes et des praticiens de haut niveau.

Depuis 1987-1988, l'École de psychologie offrait au 2<sup>e</sup> cycle un éventail de programmes de formation qui correspondait à l'éventail qu'on retrouvait dans les programmes de doctorat ailleurs en Amérique du Nord : le programme de M. A. avec mémoire qui était axé principalement sur la formation à la recherche ; le programme de M. Ps. avec essai qui était axé principalement sur la formation à la pratique professionnelle ; le programme de M. Ps. avec mémoire qui combinait la formation à la recherche et celle à la pratique professionnelle. Par contre, en ce qui concernait le 3<sup>e</sup> cycle, l'École de psychologie offrait un éventail incomplet de programmes pour faire concurrence aux autres universités dans le recrutement de la clientèle étudiante. En effet, elle offrait un programme de formation à la recherche (orientation générale du programme de Ph. D.) et un programme de formation à la recherche et à l'intervention (orientation clinique du programme de Ph. D.). Toutefois, elle n'offrait pas de programme répondant particulièrement aux objectifs de formation d'un programme de D. Psy. qui, lui, était axé principalement sur le développement des compétences liées à l'exercice de la profession de psychologue.

L'intérêt pour les programmes de D. Psy. au Canada n'était pas nouveau. En 1964, par exemple, le professeur Adrien Pinard de l'Université de Montréal, alors président de la Société canadienne de psychologie (SCP), prononçait une allocution présidentielle au congrès annuel de la SCP dans laquelle il remettait en question l'utilisation du modèle « scientifique-praticien » pour former des psychologues cliniciens et proposait l'établissement de deux voies de formation en psychologie : une voie axée sur la formation à la recherche

et une voie axée sur la formation à l'exercice de la profession (Pinard, 1967, p. 144-145)<sup>1</sup>. En 1991, on pouvait lire à la p. 67 du manuel d'agrément de la SCP (édition 1991)<sup>2</sup>, un énoncé suggérant que la SCP anticipait le développement de programmes de D. Psy. au Canada. Toutefois, ce n'est qu'en 1994, lors de la Conférence de Mississauga sur la psychologie professionnelle (Dobson et King, 1994)<sup>3</sup> qu'on verra pour la première fois au Canada l'adoption d'une proposition formelle appuyant la création de programmes de D. Psy. au Canada.

### LES PROGRAMMES DE D. PSY. (OU PSY. D.) AUX ÉTATS-UNIS

Le premier programme de D. Psy. a vu le jour aux États-Unis, il y a plus de cinquante ans. Toutefois, c'est après la Conférence nationale sur la formation en psychologie clinique à Vail au Colorado en 1973 que ces programmes se sont multipliés. Les premiers programmes de D. Psy. à être agréés par l'American Psychological Association (APA) ont été ceux d'Adelaide en 1959, de l'University of Illinois en 1968 et de la California School of Professional Psychology en 1969. En décembre 1981, on comptait 21 programmes de D. Psy. agréés par l'APA (Peterson, 1982) et en décembre 2007, on en comptait 63, dont 60 en psychologie clinique (Norcross, Sayette et Mayne, 2008).

Le nombre de programmes de Ph. D. agréés par l'APA en psychologie clinique dépasse largement celui des programmes de D. Psy. En effet, le rapport est d'environ 3 pour 1. En décembre 2007, par exemple, un total de 232 programmes de doctorat en psychologie clinique était agréé par l'APA. De ce nombre, 172 étaient des programmes de Ph. D. et 60 étaient des programmes de D. Psy. (Norcross, Sayette et Mayne, 2008). Toutefois, cela ne signifie pas que le nombre de diplômés en psychologie clinique est trois fois plus élevé dans les programmes de Ph. D. que dans les programmes de D. Psy. car les programmes de D. Psy. admettent annuellement de trois à quatre fois plus d'étudiants que les programmes de Ph. D. Depuis plusieurs années, on observe que, en ce qui a trait au nombre de psychologues cliniciens formés chaque année, il y a à toute fin pratique parité entre les programmes de Ph. D. et de D. Psy. (Norcross, Sayette et Mayne, 2008, p. 7).

Sources: Norcross, J.C., M.A. Sayette et T.J. Mayne, *Insider's Guide to Graduate Programs in Clinical and Counseling Psychology*, Washington, DC, American Psychological Association, 2008; Peterson, D.R., «Origins and development of the doctor of psychology concept», dans G. Caddy, D.C. Rimm, H. Watson et J.H. Johnson (dir.), *Educating Professional Psychologists*, New Brunswick, NJ, Transaction Books, 1982, p. 19-38.

1. R.P.A. Pinard, «A professional and an academic degree offered in the same department of psychology», dans E.C. Webster (dir.), *The Couchiching Conference on Professional Psychology*, Montréal, Canadian Psychological Association, 1967, p. 144-145.
2. Canadian Psychological Association, *Accreditation Manual*, Ottawa, Canadian Psychological Association, 1991.
3. K.S. Dobson et M.C. King (dir.), *The Mississauga Conference on Professional Psychology: Final Report*. Ottawa, Canadian Psychological Association, 1994.

En 1997, alors que j'étais président de la SCP, je soumettais au conseil d'administration de la SCP une proposition visant à créer un groupe de travail intense (en anglais, *task force*) pour évaluer la pertinence, la désirabilité et la faisabilité de programmes menant au grade de D. Psy. au Canada. À l'époque, la SCP était impliquée dans des discussions portant sur la mobilité des psychologues partout au Canada et je représentais la SCP à la table de discussion. Au cours de ses échanges, il m'était devenu apparent que la SCP avait un rôle à jouer dans le développement éventuel d'une norme nationale et que, pour ce faire, il lui fallait avoir le courage de considérer ouvertement la possibilité de promouvoir d'autres modèles de formation que celui du « scientifique-praticien » qui, jusqu'à ce jour, avait totalement dominé la formation professionnelle offerte au doctorat partout au Canada. Il va sans dire que le conseil d'administration était un peu nerveux à l'idée de remettre en question le statu quo. Toutefois, c'est à l'unanimité que ma proposition fut adoptée.

En 1998, le groupe de travail que j'avais créé déposait un rapport dans lequel il recommandait au conseil d'administration de la SCP d'appuyer le développement des programmes de D. Psy. au Canada et de réviser les critères d'agrément des programmes de doctorat pour permettre à la SCP d'en faire l'agrément<sup>4</sup>. En 1999, la SCP adoptait à l'unanimité une recommandation dans laquelle elle endossait formellement pour la première fois de son histoire à la fois le modèle du « scientifique-praticien » et le modèle du « savant-praticien » comme modèles de formation doctorale en psychologie professionnelle. En 2004, la SCP adoptait un modèle de programme de D. Psy. pour guider le développement des programmes de D. Psy. au Canada, modèle auquel j'ai d'ailleurs été invité à collaborer comme auteur en raison de mes connaissances et de mon expérience dans le domaine (Allon, Gauthier, Doyle et Hutcheon, 2004)<sup>5</sup>.

Comme on peut le constater, au moment où l'École considérait la création d'un programme de D. Psy., l'intérêt pour les programmes basés sur le modèle du « savant-praticien » avait déjà pris passablement d'ampleur. Il y avait des universités en Colombie-Britannique, en Alberta, en Ontario, au Québec, au Nouveau-Brunswick et à Terre-Neuve qui avaient commencé à développer des programmes de D. Psy. ou qui projetaient de le faire. Il y avait aussi des écoles ou instituts américains qui avaient commencé à faire des démarches pour offrir ce type de programme au Canada, notamment en Ontario et en Colombie-Britannique. Au Québec, l'Ordre espérait que les

- 
4. Psy. D. Task Force, *Psy. D. Task Force: Final Report to the Canadian Psychological Association Board of Directors*, Ottawa, Canadian Psychological Association, novembre, 1998. Membres du Task Force: B. Robinson (président), H. Brooker, P. Carpentier, J. DeKoning, K. Dobson, A.B. Doyle, D. Dozois, L. Granger, J. McIvor, J. Mureika et J. Gauthier (d'office).
  5. R. Allon, J. Gauthier, A.B. Doyle et D. Hutcheon, *A Model Curriculum for a Doctor of Psychology (Psy. D.) Programme*, Ottawa, Canadian Psychological Association, 2004.

universités offrent dans un avenir prochain des programmes de D. Psy. en plus des programmes de Ph. D. À ce sujet, on notera que l'Université de Sherbrooke et l'Université du Québec à Trois-Rivières avaient déjà reçu les autorisations nécessaires pour procéder à la création et à l'implantation de programmes menant au grade de docteur en psychologie.

### LES PROGRAMMES DE D. PSY. AU QUÉBEC ET AILLEURS AU CANADA

- Dans les années 1970 et 1980, l'Université de Montréal offre un programme de doctorat en psychologie axé sur la formation professionnelle appelé «D. Ps.», mais il fut éventuellement abandonné parce que les exigences liées à la thèse étaient jugées «impossibles à distinguer» de celles du programme de recherche et intervention (R/I).
- Dans les années 1990, un programme de doctorat orienté vers la pratique (D. Ps.) est offert à l'Université du Québec à Montréal, en parallèle avec les programmes de Ph. D. Recherche et Ph. D. R/I, mais peu d'étudiants s'y inscrivent.
- Au début des années 2000, des programmes de formation doctorale basés sur le modèle du «savant-praticien» (en anglais, *scholar-practitioner*) ou D. Psy. sont créés à l'Université Laval, à l'Université du Québec à Trois-Rivières et à l'Université de Sherbrooke. Les premiers étudiants admis dans ces programmes le sont en 2002 (Université du Québec à Trois-Rivières et Sherbrooke) et 2003 (Université Laval).
- En 2007, l'Université de Montréal crée un nouveau programme de doctorat axé sur le développement des compétences professionnelles. En septembre 2008, elle admet une première cohorte d'étudiants dans son nouveau programme de D. Psy.
- Depuis 2009, l'Université du Québec en Outaouais offre un programme de doctorat en psychologie menant au grade de docteur en psychologie (D. Psy.). C'est le plus récent programme de D. Psy. créé au Québec.
- Aucune des universités anglophones du Québec n'a manifesté d'intérêt pour la création d'un programme de D. Psy. jusqu'à ce jour.
- Pendant plusieurs années, la création de programmes de type D. Psy. au Canada demeure un phénomène purement québécois. À la fin des années 2000, la situation change et des programmes d'études menant au grade de Docteur en psychologie (Psy. D.) commencent à faire leur apparition ailleurs au Canada. En 2010, l'Université de Moncton au Nouveau Brunswick procède à l'admission de sa première cohorte d'étudiants dans un programme de D. Psy. nouvellement créé. La même année, l'Université Memorial à Terre-Neuve annonce qu'elle offrira un programme d'études menant au grade de Docteur en psychologie (Psy. D.) à partir de 2011. Au Manitoba, le Département de psychologie clinique de la santé de la Faculté de médecine de l'Université du Manitoba reçoit, en 2010, les autorisations nécessaires pour créer un programme de type D. Psy.
- À ce jour, un seul programme de type D. Psy. existant au Canada a été agréé par la Société canadienne de psychologie et il s'agit de celui offert par l'École de psychologie de l'Université Laval.

## La nécessité de renouveler le corps professoral dans les universités

Compte tenu de la nécessité de renouveler le corps professoral de la plupart des universités québécoises et canadiennes au cours de la prochaine décennie, l'École de psychologie de l'Université Laval devait pouvoir contribuer à la formation de « professeurs-chercheurs » aussi bien dans les domaines liés à l'exercice de la profession (c'est-à-dire en recherche en psychologie appliquée) que dans ceux qui ne l'étaient pas (c'est-à-dire recherche en psychologie fondamentale). Pour ce faire, elle devait maintenir non seulement un programme de Ph. D. axé sur la recherche, mais aussi un programme de Ph. D. combinant la formation à la recherche et à l'intervention.

Le maintien d'un programme de Ph. D. axé sur la formation à la recherche et à l'intervention était vu comme un élément essentiel pour assurer la relève des « professeurs-chercheurs » en psychologie appliquée. Tous les professeurs de l'École reconnaissaient qu'un programme de Ph. D. qui serait axé seulement sur la formation à la recherche ne pourrait préparer adéquatement cette relève. De même, tous les professeurs de l'École reconnaissaient qu'un programme de D. Psy. qui, par la nature de ses objectifs de formation, vise en premier lieu à préparer des praticiens de haut niveau et non des « professeurs-chercheurs » de carrière ne pouvait préparer adéquatement cette relève. En créant le programme de D. Psy., l'École était bien consciente du fait que les instances universitaires qui se pencheraient sur son projet de création de programme et de restructuration des études supérieures seraient portées à remettre en question l'idée d'offrir un programme de Ph. D. R/I en psychologie clinique. Dans toutes les autres disciplines, on avait soit des programmes de Ph. D. Recherche ou des programmes de doctorat dans un domaine du savoir. Ce n'est qu'en psychologie qu'on retrouvait des programmes « hybrides », c'est-à-dire des programmes axés à la fois sur la formation à la recherche et la formation à l'intervention. L'École constituait pour ainsi dire une sorte de « société distincte ».

## La nécessité de répondre à une plus grande demande de formation de 3<sup>e</sup> cycle

L'Ordre des psychologues du Québec se préparait à soumettre une demande à l'Office des professions pour que, désormais, le diplôme donnant accès à la profession de psychologue en soit un de 3<sup>e</sup> cycle. Dans le cadre d'une consultation, elle avait fait circuler un document qui avait permis aux universités de prendre connaissance des nouvelles exigences de formation à l'exercice de la profession et des nouvelles normes d'admission à l'Ordre. L'anticipation de ces nouvelles normes, qui étaient connues depuis près de deux ans, incitait

déjà les établissements de santé à prévoir dans leur plan de recrutement l'embauche de psychologues avec une formation de 3<sup>e</sup> cycle axée principalement sur la pratique professionnelle.

Pour faire face à cette nouvelle demande de formation de praticiens de haut niveau, l'École de psychologie devait également créer un programme de D. Psy. car il fallait plus de temps pour compléter un programme de Ph. D. R/I que pour compléter un programme de D. Psy. La différence entre les deux programmes au plan de la durée des études était due principalement à la différence dans les exigences eu égard à la thèse de doctorat. En raison de l'envergure et de la complexité de leur projet de recherche, les étudiants inscrits au Ph. D. R/I prenaient notoirement plus de temps que les étudiants inscrits à un programme de D. Psy. pour compléter le travail de recherche exigé pour l'obtention de leur diplôme.

On notera ici que, à la suite d'une analyse des programmes de formation en psychologie au Québec, la Commission des universités sur les programmes (CUP) avait adopté une recommandation stipulant que « les départements et les écoles de psychologie des universités du Québec précisent et évaluent, avec les instances concernées, la possibilité de répondre à la hausse des exigences d'accès à la profession au doctorat professionnel » (CUP, avril 1999, Rapport n° 13, p. 52, Recommandation n° 2)<sup>6</sup>. Cette recommandation visait à appuyer les universités dans la réorganisation des programmes d'études supérieures en psychologie pour rencontrer les nouvelles normes de l'Ordre des psychologues du Québec.

## La nécessité de permettre les admissions directement du baccalauréat au doctorat

On observait à l'École que de plus en plus de diplômés du baccalauréat en psychologie quittaient l'Université Laval, et ce, même s'ils appréciaient la formation qu'ils auraient pu y recevoir pour poursuivre leurs études. La raison? Elle est simple: ailleurs, ils étaient souvent admis directement au doctorat, sans maîtrise, et pouvaient donc raccourcir de façon significative la durée de leurs études supérieures. On observait également que des candidats d'autres universités renonçaient à venir étudier à l'École de psychologie pour la même raison. En effet, depuis des décennies, l'admission au 3<sup>e</sup> cycle immédiatement après le 1<sup>er</sup> cycle était le cheminement qu'on retrouvait en psychologie dans la plupart des universités anglophones au Canada et aux États-Unis. Au cours des dernières années, ce modèle avait été adopté d'abord

---

6. Commission des universités sur les programmes (CUP), *Les programmes de psychologie, de psychoéducation et de sexologie dans les universités du Québec – Rapport n° 13*, (avril 1999), <<http://www.crepuq.qc.ca/documents/cup/Rapports/RapportPSY.pdf>>.

par l'Université d'Ottawa, puis par l'Université de Montréal et l'Université du Québec à Montréal (UQAM), trois universités du Québec comparables à l'Université Laval et où plusieurs de nos diplômés de 1<sup>er</sup> cycle soumettaient régulièrement leur candidature pour être admis directement au 3<sup>e</sup> cycle. Compte tenu des nouvelles exigences de l'Ordre des psychologues du Québec qui encourageait aussi le passage direct du premier au 3<sup>e</sup> cycle après avoir complété un baccalauréat spécialisé en psychologie ou un baccalauréat non spécialisé en psychologie accompagné d'une majeure en psychologie (les critères minimaux d'admission au doctorat étant établis par l'Ordre), on pouvait facilement anticiper que ce modèle serait bientôt appliqué aussi dans les autres universités québécoises francophones. Si l'École de psychologie voulait demeurer compétitive et recruter les meilleurs étudiants aux cycles supérieurs, elle devait s'ajuster à cette réalité québécoise, canadienne et nord-américaine et adopter une structure intégrant les 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles actuels en un seul 3<sup>e</sup> cycle, aussi bien pour la formation à la recherche que pour la formation à l'intervention.

### La nécessité d'offrir une formation tenant davantage compte de la complexité croissante des champs d'application

Reconnaissant la complexité croissante des champs d'application au cours des années et la nécessité de donner une meilleure formation à la pratique professionnelle pour assurer la protection du public, le Comité de formation de l'Ordre des psychologues du Québec – un comité statutaire créé en vertu d'un règlement de l'Office des professions et formé de deux représentants de l'Ordre, de deux représentants de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ), et d'un représentant du ministère de l'Éducation – avait déposé un rapport en novembre 1999 dans lequel il recommandait au Bureau de l'Ordre que le doctorat de 3<sup>e</sup> cycle en psychologie axé sur le développement des compétences professionnelles remplace la maîtrise comme diplôme de base pour l'exercice de la profession de psychologue au Québec (Rapport du Comité de la formation des psychologues, *La formation du psychologue: le doctorat en psychologie axé sur les compétences professionnelles*, OPQ, novembre 1999, p. 47, Recommandation n<sup>o</sup> 1). Cette recommandation avait été adoptée à l'unanimité par le Bureau de l'Ordre à sa réunion de décembre 1999. À la fin de l'année 2000, l'Ordre soumettait pour approbation à l'Office des professions un nouveau règlement exigeant le doctorat de 3<sup>e</sup> cycle axé sur l'acquisition des compétences professionnelles comme norme minimale d'admission à l'Ordre des psychologues du Québec (Ph. D. ou D. Psy.).

À l'instar plusieurs ordres professionnels qui ont haussé au fil des ans leurs normes d'admission, ce changement visait à tenir compte de l'évolution rapide et du raffinement des pratiques dans le domaine de la psychologie professionnelle au cours des dix ou vingt dernières années. Elle visait aussi à harmoniser les exigences de formation du Québec avec celles qui prévalaient dans les autres provinces canadiennes et la majorité des États américains, facilitant ainsi la mobilité en emploi au Canada conformément à l'Accord sur le commerce intérieur (ACI), et en Amérique du Nord conformément à l'Accord sur le libre échange en Amérique du Nord (ALENA).

Dans sa proposition, l'Ordre des psychologues du Québec reformulait également ses exigences de formation pour qu'elles correspondent davantage à celles qui étaient proposées par la Société canadienne de psychologie et par l'American Psychological Association (APA). Désormais un doctorat en psychologie, précédé d'un baccalauréat incluant un minimum de 42 crédits en psychologie, donnerait accès à la profession de psychologue. Par ailleurs, pour donner accès au droit d'exercice de la profession, les activités académiques d'un programme de doctorat devaient inclure au moins 36 crédits de cours favorisant le développement des compétences dans huit différents domaines : relations interpersonnelles (3 crédits); évaluation/diagnostic (9 crédits); intervention (9 crédits); recherche (6 crédits); éthique et déontologie (3 crédits); consultation, supervision et gestion (6 crédits). Le programme devait également inclure au moins 12 crédits consacrés à des activités pratiques de recherche et au moins 2300 heures de formation à la pratique professionnelle (700 heures, soit 18 crédits, de *practicum* ou stage plus 1600 heures, soit 36 crédits, d'internat) au cours desquelles les mêmes huit domaines de compétence seraient développés.

Il importe ici de rappeler que le comité qui avait établi ces exigences était un comité statutaire de l'Ordre et que ce comité était formé de deux représentants de l'OPQ, de deux représentants de la CREPUQ et d'un représentant du ministère de l'Éducation. C'est donc en collaboration avec le milieu universitaire et le ministère de l'Éducation que l'Ordre avait formulé ses nouvelles normes d'admission.

## La nécessité d'assurer une plus grande cohérence des études supérieures en psychologie

L'intégration des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles en psychologie en un seul 3<sup>e</sup> cycle à l'Université Laval devait permettre d'offrir une formation à la recherche et à la pratique professionnelle plus cohérente et, par conséquent, de meilleure qualité tout en réduisant la durée moyenne des études supérieures pour former des chercheurs autonomes et des praticiens de haut niveau, et par conséquent, les coûts associés à ces études.

On notera que l'Université Laval s'était donné comme objectif dans sa *Convention de développement institutionnel 2000-2003* d'augmenter la fraction de son effectif aux études supérieures et de réduire la durée des études.

## Les recommandations

Au printemps 2002, le Comité d'élaboration de programme et de restructuration des études supérieures en psychologie soumettait un dossier à la doyenne de la Faculté des sciences sociales dans lequel il recommandait au Conseil de la Faculté des sciences sociales :

1. *d'intégrer* les études de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles en psychologie en un seul 3<sup>e</sup> cycle;
2. *de remplacer* la structure actuelle de son unique programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (96 crédits) qui comporte une orientation générale et une orientation clinique par un programme de Ph. D. axé sur la formation à la recherche (120 crédits) et un programme de Ph. D. axé sur la formation à la recherche et à l'intervention (120 crédits + 36 crédits d'internat pour un total de 156 crédits) comprenant une orientation clinique et une orientation communautaire;
3. *de créer* un nouveau programme de doctorat en psychologie axé principalement sur le développement des compétences professionnelles et la formation de praticiens de haut niveau (96 crédits + 36 crédits d'internat pour un total de 132 crédits) et dont le grade serait celui de docteur en psychologie (D. Psy.);
4. *de suspendre* les admissions dans les deux programmes de 2<sup>e</sup> cycle en psychologie à partir de 2003, mais de maintenir les grades de M. Ps. et de M. A. dans le but de les décerner aux étudiants qui ne satisfont pas à toutes les exigences du programme de doctorat auquel ils sont inscrits et qui répondent aux exigences minimales pour se voir décerner l'un ou l'autre de ces deux diplômes.

Ce dossier, qu'on appelait *Projet d'élaboration d'un nouveau programme de doctorat et de restructuration des études supérieures en psychologie*, était adopté à l'unanimité par le Conseil de la Faculté des sciences sociales à sa réunion du 13 mai 2002, conditionnellement à un avis favorable du Comité exécutif de la Faculté des études supérieures.

Dans un document daté du 31 mai, le Comité exécutif de la Faculté des études supérieures fournissait cet avis qui contenait quelques suggestions pour améliorer notre dossier. À l'instar du Conseil de la Faculté des études supérieures qui avait été invité à commenter notre dossier à sa réunion du 12 mai 2002, le Comité exécutif exprimait son accord avec les grands principes sur lesquels reposaient le projet de restructuration des études supérieures en psychologie, incluant l'admission au doctorat après le baccalauréat,

l'intégration des études de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles en psychologie en un seul 3<sup>e</sup> cycle, et la création d'une nouvelle structure de programmes de doctorat en psychologie comportant deux catégories de programmes de doctorat, soit celle des programmes sanctionnés par le grade de *philosophiæ doctor* (Ph. D.) et celle du programme sanctionné par le grade de docteur en psychologie (D. Psy.), incluant à l'intérieur de la catégorie des programmes sanctionnés par le grade de Ph. D. deux types de programmes, soit un programme de type « recherche » et un programme de type « recherche et intervention », ce dernier comprenant deux orientations, l'orientation clinique et l'orientation communautaire.

Si la Faculté des études supérieures avait trouvé peu de suggestions à formuler pour améliorer notre dossier au moment où il lui a été formellement présenté, c'était sans doute parce que nous avons travaillé au préalable en étroite collaboration avec elle. En effet, la Faculté des études supérieures avait accepté de nous accompagner et de nous guider dans notre démarche. Les séances de travail que le directeur de l'École et moi avons eues plus tôt avec le doyen et le secrétaire de la Faculté des études supérieures, le D<sup>r</sup> Michel Audet et M. Jacques Chouinard, avaient permis de développer un dossier qui était à la fois complet et d'une excellente qualité.

Le *Projet d'élaboration d'un nouveau programme de doctorat et de restructuration des études supérieures en psychologie* avait été adopté par le Comité de programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation générale) le 14 février 2002 et le Comité de programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique) le 21 février 2002. Il avait été soumis par le Comité d'élaboration de programme et de restructuration des études supérieures à l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie aux fins de consultation le 6 décembre 2001, date à laquelle les professeurs avaient adopté à l'unanimité une proposition qui se lisait comme suit : « Que le document de travail sur la restructuration des études supérieures en psychologie, tel que modifié dans les propositions précédentes, soit adopté » (Résolution PSY-UP-01-02.39). Le terme « propositions précédentes » faisait référence à deux demandes de modifications mineures : *a*) que l'orientation communautaire soit gérée par le même comité qui gérera l'orientation clinique du programme de Ph. D. et le programme de D. Psy. (Résolution PSY-UP-01-02.37); et *b*) que deux autres options soient ajoutées aux options de formation à la recherche dans le programme de D. Psy., soit les études expérimentales à cas unique et la recherche empirique (Résolution PSY-UP-01-02.38).

Le dossier de la restructuration des études supérieures a continué à progresser durant l'été et l'automne 2002. Tout d'abord, des modifications mineures ont été apportées au document à la lumière des suggestions faites par la Faculté des études supérieures, donnant lieu à un nouveau document daté du 12 août 2002. Ensuite, la doyenne de la Faculté des sciences sociales l'a soumis à la vice-rectrice aux affaires académiques et étudiantes, la

D<sup>re</sup> Christiane Piché, qui a ensuite demandé à la Commission des études de l'Université Laval d'en faire l'étude dans le but de lui faire rapport. La Commission des études a commencé l'étude du dossier à sa réunion du 29 août 2002 et a continué aux réunions subséquentes.

Le mardi 3 décembre 2002, le projet de création d'un programme de D. Psy. et de restructuration des études supérieures en psychologie était adopté par le Conseil universitaire de l'Université Laval (Résolution CU-2002-144). L'implantation des programmes de psychologie aux études supérieures était pour exiger près d'une centaine de dérogations ou modifications au *Règlement des études* de l'Université (voir Résolution CU-2003-12).

## Admission des premières cohortes d'étudiants dans les nouveaux programmes

En septembre 2003, l'École de psychologie accueillait sa première cohorte d'étudiants dans le programme de D. Psy. et faisait de même pour tous les autres programmes de doctorat menant au grade de Ph. D. Pour l'année universitaire 2003-2004, les nouvelles inscriptions dans les programmes de doctorat en psychologie se répartissaient comme suit : 7 au programme de Ph. D. Recherche, 24 au programme de Ph. D. R/I, et 14 au programme de D. Psy.

Lorsqu'elle avait soumis son projet d'élaboration d'un nouveau programme de doctorat et de restructuration des études supérieures en psychologie aux instances universitaires, l'École de psychologie s'était engagée auprès de l'Université à admettre bon an, mal an 50 étudiants dans les programmes de doctorat en psychologie. À l'École, la direction du Comité du programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique) s'était entendue avec la direction de l'École pour avoir comme cible d'admettre un total de 40 étudiants dans les deux programmes de doctorat qui donneraient accès au permis de l'Ordre des psychologues, soit le programme de Ph. D. R/I et celui de D. Psy. La responsabilité de trouver les 10 autres étudiants devait reposer sur le comité qui serait responsable du programme de Ph. D. Recherche.

Dans les années qui ont suivi l'implantation du nouveau programme de doctorat menant au grade de D. Psy. et de la restructuration des études supérieures en psychologie, les comités de programme de doctorat en psychologie ont effectué certains ajustements pour améliorer certaines procédures ou remédier à des problèmes que pouvaient poser certaines exigences. On trouvera dans la section qui suit une présentation des programmes de doctorat offerts aujourd'hui. Dans cette présentation, on fera état au passage de certains changements qui ont été apportés au projet d'élaboration de programme et de restructuration des études supérieures en psychologie qui a été adopté par le Conseil universitaire en décembre 2002.





## La formation en psychologie à l'École aujourd'hui

L'information présentée dans cette section permettra d'apprécier la nature et l'envergure des changements qui ont été apportés aux programmes d'études en psychologie offerts à l'École de psychologie depuis la fin des années 1990 et le début des années 2000.

### **|** Au 1<sup>er</sup> cycle

Au 1<sup>er</sup> cycle, l'École de psychologie offre un programme de mineure ou certificat en psychologie (30 crédits) qui vise à assurer une formation de base dans plusieurs domaines de la psychologie et un programme de baccalauréat en psychologie (90 crédits) menant au grade de bachelier ès arts (B.A.).

Le but du baccalauréat est d'assurer l'acquisition et le développement des connaissances disciplinaires et des habiletés de base pertinentes à l'application de la psychologie dans différents contextes. Les concepts et les théories propres aux divers champs de cette discipline sont approfondis dans les cours et sont également intégrés dans des activités « pratiques » d'initiation aux méthodes contemporaines de recherche. Cette formation rend l'étudiant admissible aux programmes de doctorat en psychologie de toutes

les universités au Québec et à tous les programmes d'études supérieures en psychologie offerts dans les autres provinces canadiennes et aux États-Unis. Elle le rend aussi admissible aux programmes de 2<sup>e</sup> ou de 3<sup>e</sup> cycle dans des disciplines connexes à la psychologie.

## Les activités pédagogiques

Le programme de formation comprend les activités pédagogiques suivantes :

- des cours sur les bases biologiques, développementales, cognitives, affectives, sociales et culturelles du comportement;
- des cours sur la méthodologie scientifique et les méthodes d'analyse de données;
- une concentration comprenant des cours et un travail de recherche dirigée qui initie l'étudiant à la recherche scientifique en psychologie fondamentale et appliquée;
- des activités qui « exposent » l'étudiant à des milieux d'évaluation et d'intervention psychologiques;
- des cours complémentaires qui favorisent une ouverture de la formation sur d'autres champs de connaissance que la psychologie.
- des ensembles structurés de cours formant des « passerelles » qui rendent l'étudiant admissible à la maîtrise dans des disciplines connexes à la psychologie.

Si l'on compare ces activités pédagogiques à celles qui existaient il y a quelque dix ans à l'École, on note des changements importants. En voici quelques exemples.

## Retrait des cours axés sur l'évaluation et contingentement des cours d'initiation à la recherche

Jadis, l'étudiant inscrit au baccalauréat devait choisir en troisième année entre six crédits de cours axés sur la recherche (soit les cours Recherche dirigée I et Recherche dirigée II) et six crédits de cours axés sur l'évaluation (soit les cours Théorie de l'évaluation et Pratique de l'évaluation). Les cours de recherche dirigée avaient été créés expressément pour initier l'étudiant à la recherche scientifique en psychologie fondamentale ou appliquée et le préparer à poursuivre ses études aux cycles supérieurs en psychologie. Le cours de théorie et pratique de l'évaluation avait été créé pour initier l'étudiant à la pratique de l'évaluation et le préparer à la pratique professionnelle. Comme il existait un certain équilibre entre l'offre et la demande pour ces cours, il était possible pour l'étudiant de s'inscrire aux cours qu'il désirait véritablement suivre. Aujourd'hui, les cours axés sur l'évaluation ont été retirés du programme de baccalauréat et les cours de recherche dirigée sont encore offerts. Toutefois,

la demande pour les cours de recherche dirigée tend à dépasser l'offre, ce qui signifie que l'étudiant n'a pas toujours accès à ces cours. En effet, ces cours continuent à être des cours à option, mais ils sont maintenant des cours « contingentés » parce que les ressources exigées pour encadrer les activités de recherche dirigée n'ont pas suivi la croissance de la demande. On notera que le nombre d'étudiants inscrits au baccalauréat a grandement augmenté depuis quelque dix ans à la suite de l'augmentation du contingentement fixé par l'École pour limiter le nombre d'admissions au baccalauréat et que les cours de recherche dirigée sont devenus dans la pratique une sorte de « préalable » pour être admis à un programme de doctorat en psychologie. En effet, l'étudiant qui reçoit une offre d'admission à un programme de doctorat en psychologie à l'Université Laval ne peut s'inscrire à ce programme que si un professeur de carrière de l'École de psychologie a formellement accepté de diriger sa recherche doctorale. Comme l'étudiant qui complète une recherche dirigée a beaucoup plus de chances de se trouver un directeur de recherche lorsqu'il fait une demande d'admission au doctorat, on comprendra que la compétition pour avoir accès aux cours de recherche dirigée est grande parmi les étudiants. Cette situation s'apparente à celle qu'on retrouve depuis longtemps à l'Université de Montréal ainsi que dans les universités anglophones au Québec et dans le reste du Canada où l'accès à l'activité *honours thesis* au baccalauréat, qui est l'équivalent de celle de « Recherche dirigée » à l'Université Laval, est limité aux étudiants qui ont les meilleurs dossiers.

### Abandon de la base « pratique professionnelle » et redéfinition du terme « pratique »

Auparavant, l'étudiant inscrit au baccalauréat devait choisir six cours parmi cinq bases. L'une de ces bases s'appelait « Base de pratique professionnelle ». Aujourd'hui, cette base n'est plus offerte. En effet, les cours d'initiation à la pratique professionnelle en général ou, pour être plus précis, les cours axés sur les méthodes d'évaluation et d'intervention en psychologie ont été retirés du programme de baccalauréat et sont maintenant offerts exclusivement dans le cadre des programmes de doctorat donnant accès à l'exercice de la profession de psychologue, soit le programme de Ph. D. R/I et celui de D. Psy. Maintenant, l'étudiant est tout au plus « exposé » à des milieux d'évaluation et d'intervention psychologiques. On notera au passage qu'il y a une dizaine d'années, le terme « pratique » était utilisé dans le programme de baccalauréat pour faire référence à la « pratique professionnelle » proprement dite. Aujourd'hui, il est utilisé pour faire référence à des d'activités qui ont peu ou pas de liens avec la pratique professionnelle. Chose certaine, les activités d'exposition à des milieux d'évaluation et d'intervention psychologiques qu'on retrouve dans le programme de baccalauréat d'aujourd'hui ne constitue pas une initiation à la pratique professionnelle comme on le

comprenait et l'entendait il y a quelque dix ans. Pour développer des habiletés et des compétences professionnelles, il n'est pas suffisant d'observer. Il faut aussi pratiquer et être supervisé. Comme le terme « pratique » ne renvoie plus aux types d'activités qui existaient jadis, on peut se demander s'il est approprié d'utiliser encore ce terme aujourd'hui dans le cadre du programme de baccalauréat en psychologie, car il semble être une source de confusion pour certains professeurs et une source de déception pour certains étudiants qui s'attendent à trouver dans le programme des activités qui vont les initier à la pratique professionnelle.

Si l'on se fie aux derniers développements, la situation n'est pas près de changer. En effet, au printemps 2008, le programme de baccalauréat en psychologie faisait l'objet d'une évaluation institutionnelle périodique. Dans le rapport du Comité institutionnel d'évaluation des programmes de l'Université, on indiquait que l'un des principaux points à améliorer était l'importance accordée à la formation pratique et clinique au baccalauréat. Dans le *Plan d'action du doyen* du 28 mai 2009, adopté par le Conseil universitaire le 9 juin 2009, on trouvait des commentaires et des actions proposées en regard des recommandations faites par les évaluateurs. À la lecture de ce document, notamment les pages 7 et 8, moi et d'autres collègues intéressés depuis longtemps à la formation professionnelle en psychologie en somme arrivés à croire que le terme « pratique » est utilisé dans un sens très large de façon délibérée dans le but de donner l'impression qu'on accorde encore aujourd'hui de l'importance à la formation pratique au baccalauréat. Il faut comprendre ici qu'il existe bel et bien des éléments de formation pratique dans le programme de baccalauréat. En effet, si l'on se donne la peine de fouiller, on peut en trouver. Le *Plan d'action du doyen* le prouve. Toutefois, il faut aussi comprendre que les éléments dont il est question ici visent des activités bien différentes de celles qui existaient il y a quelque dix ans et qui avaient véritablement comme but d'initier l'étudiant à la pratique professionnelle.

### La création de « passerelles »

Des ensembles structurés de cours formant des « passerelles » ont été créés à l'intérieur du baccalauréat pour rendre l'étudiant admissible à la maîtrise dans des diverses disciplines pour lesquelles une formation en psychologie est pertinente. Ces passerelles s'adressent à l'étudiant qui préfère ne pas poursuivre ou qui pense ne pas pouvoir poursuivre au doctorat en psychologie. Il existe présentement six passerelles rendant l'étudiant admissible à des programmes de 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> cycle en orientation, en orthophonie, en sciences de l'administration, en affaires publiques, en anthropologie ou en relations industrielles. L'École est constamment à l'affût de nouvelles passerelles. Par exemple, elle explorait récemment la possibilité de créer un nouveau cheminement à l'intérieur du baccalauréat pour rendre l'étudiant admissible à un

programme de maîtrise en psychoéducation dans l'éventualité où un tel programme serait créé (voir le procès-verbal de l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie du 1<sup>er</sup> octobre 2009, UP-09-10-02).

S'il y a eu des changements aussi importants au plan des activités pédagogiques du programme de baccalauréat, c'est en bonne partie à cause de la restructuration des programmes d'études supérieures en psychologie. En effet, celle-ci avait «forcé» l'École à reconfigurer son programme de baccalauréat pour s'adapter au fait que les activités pédagogiques qui avaient pour objet d'initier l'étudiant à la pratique professionnelle de la psychologie seraient désormais offertes uniquement dans le cadre des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles.

Le programme de baccalauréat reconfiguré est entré en vigueur en 2003. La même année, l'École de psychologie procédait à l'implantation d'un nouveau programme de doctorat et à la restructuration des programmes d'études supérieures en psychologie. C'est donc dire que l'année 2003-2004 aura été une année marquante pour l'histoire des programmes de formation en psychologie à l'Université Laval.

## La capacité d'accueil

Comme le révèle le tableau de la page suivante, réagissant à la restructuration des programmes d'études supérieures en psychologie, l'École a revu à la hausse le contingentement des étudiants au baccalauréat. Il est maintenant de 225 étudiants alors qu'il était de 155 avant l'élaboration du projet de restructuration des études supérieures en psychologie. Cela représente une hausse de 31 %. Cette augmentation devait permettre à l'Université de récupérer une partie des subventions gouvernementales qu'elle perdait en autorisant l'École à ne plus admettre d'étudiants dans ses programmes de maîtrise.

En consultant le même tableau, on constate également que le nombre de demandes d'admission au baccalauréat a augmenté de plus de 20 % depuis le début des années 2000. Si l'on tient compte de l'augmentation du contingentement du nombre d'étudiants au baccalauréat, on peut affirmer que la probabilité de voir une demande d'admission suivie d'une offre d'admission a quelque peu augmenté au baccalauréat. Pour les étudiants qui désirent devenir psychologues, cela peut s'avérer une bonne nouvelle. Mais qu'en est-il vraiment ?

**ÉVOLUTION DU CONTINGENTEMENT ET DU NOMBRE DE DEMANDES ET D'OFFRES D'ADMISSION, DE NOUVELLES INSCRIPTIONS ET DE DIPLÔMÉS AU PROGRAMME DE BACCALAURÉAT DE L'ÉCOLE DE PSYCHOLOGIE DE 1999 À 2009\***

Année	Contingente- ment	Demandes d'admission	Offres d'admission	Nouvelles inscriptions	Diplômés
1999-2000	145	577	324	163	89
2000-2001	155	486	317	142	107
2001-2002	155	493	328	157	131
2002-2003	175	484	346	174	100
2003-2004	195	584	304	210	116
2004-2005	225	544	393	191	118
2005-2006	225	528	398	193	99
2006-2007	225	574	441	210	120
2007-2008	225	625	480	236	125
2008-2009	225	629	477	222	163
2009-2010	225	636	408	217	145

Source : Bureau du registraire de l'Université Laval.

Les étudiants qui font une demande d'admission au baccalauréat sont en majorité des étudiants qui visent à être admis dans les programmes d'études supérieures en psychologie pour devenir éventuellement psychologue. Comme l'École de psychologie admet aujourd'hui près de 225 étudiants par année au baccalauréat et qu'elle accueille bon an, mal an de 32 à 38 étudiants par année dans les programmes de 3<sup>e</sup> cycle donnant accès à l'exercice de la profession de psychologue au Québec, on peut affirmer avec un niveau de confiance relativement élevé que de 80 à 85 % des diplômés du baccalauréat en psychologie ne parviennent pas à réaliser leur rêve de devenir psychologue. Il y a quelque dix ans (voir p. 197-201), ce pourcentage allait de 30 à 40 %. À cette époque, c'était la maîtrise en psychologie (M. Ps.) qui donnait accès à la profession et l'École accueillait de 90 à 100 étudiants par année dans ce programme. Aujourd'hui, il faut être détenteur d'un diplôme de 3<sup>e</sup> cycle (Ph. D. ou D. Psy.) pour être admis à l'Ordre des psychologues du Québec. Comme il faut plus de temps et de ressources pour former un psychologue aujourd'hui que jadis, on en forme moins. Cela dit, il convient de souligner que cette situation n'est pas particulière à l'Université Laval. La capacité d'accueil aux cycles supérieurs en psychologie est limitée dans l'ensemble des universités du Québec et des autres provinces canadiennes; il en est de même aux États-Unis.

Va-t-on avoir une pénurie de psychologues parce que les universités en forment moins aujourd'hui? Pour répondre à cette question, il faut considérer la situation de l'offre et de la demande.

En ce qui a trait à l'offre, notons que le nombre de psychologues au Québec est encore en croissance. Toutefois, en examinant les données présentées dans le tableau ci-après, on observe un ralentissement de cette croissance au cours des dernières années. Celui-ci survient en dépit du fait que l'Ordre des psychologues du Québec admet près de 300 nouveaux membres par an<sup>1</sup>. Que se passe-t-il ? À l'instar de plusieurs autres professions dans le domaine de la santé au Québec, la psychologie est une profession vieillissante. Il y a des membres qui prennent leur retraite et il y a lieu de s'attendre à ce que plusieurs autres la prennent dans les années à venir. Le nombre de psychologues qui ralentissent leurs activités professionnelles en vue d'une retraite prochaine est aussi en croissance.

En ce qui a trait à la demande, on constate que les besoins en santé mentale vont en s'accroissant et que les problèmes faisant l'objet de consultation en santé mentale sont de plus en plus sévères et complexes. De plus, depuis la promulgation de la « loi 21 » par le gouvernement du Québec en juin 2009, Loi modifiant le Code des professions et d'autres dispositions législatives dans le domaine de la santé mentale et des relations humaines, les membres de l'Ordre des psychologues du Québec ont une réserve d'exercice pour certaines activités professionnelles à risque de préjudice (par exemple, l'évaluation des troubles mentaux, l'évaluation du retard mental, l'évaluation des troubles neuropsychologiques, la psychothérapie). Cela signifie que certaines activités que les psychologues pratiquaient déjà et qui nécessitaient leur expertise ne peuvent désormais être exercées que par des psychologues ou d'autres professionnels dûment autorisés par la loi<sup>2</sup>. Il y a donc lieu de croire que les psychologues seront appelés à jouer un rôle de plus en plus important dans les services de santé de première ligne et que la demande de psychologues n'ira pas en diminuant, mais bien en augmentant.

Si l'on tient compte de l'écart qui semble se dessiner entre l'offre et la demande, il n'est pas défendu de penser que la psychologie se retrouve un jour sur la liste des professions en pénurie du ministère de la Main-d'œuvre du Québec.

- 
1. Selon les rapports annuels de l'Ordre.
  2. Il est important ici de ne pas confondre « activités réservées » et « activités exclusives ». Au sens du *Code des professions du Québec*, une activité « réservée » est une activité professionnelle qui ne peut être exercée que par des professionnels dûment autorisés par la loi. Une activité « réservée » peut être « exclusive » ou « partagée ». Une activité « exclusive » est une activité réservée qui ne peut être exercée que par les membres d'un seul ordre professionnel (par exemple, avocat, notaire, médecin, dentiste, pharmacien, géologue, agronome, architecte, comptable agréé). Depuis juin 2009, en vertu de la « loi 21 », le champ d'exercice de la profession de psychologue comprend des activités réservées. Toutefois, aucune de ces activités n'est exclusive aux membres de l'Ordre des psychologues du Québec. Elles sont toutes partagées avec des membres de certains autres ordres professionnels.

### ÉVOLUTION DU NOMBRE DE MEMBRES DE L'ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC DE 1998 À 2009

Année	Nombre	Année	Nombre
1998	6 199	2004	7 583
1999	6 386	2005	7 649
2000	6 584	2006	7 892
2001	6 809	2007	8 059
2002	6 997	2008	8 176
2003	7 246	2009	8 332

Source: Rapports annuels de l'Ordre des psychologues du Québec.

Advenant une pénurie de psychologues, est-ce que les secteurs public et privé seraient également affectés? Comme la courbe d'âge des psychologues dans le secteur privé est la même que dans le secteur public, il ne semblerait pas y avoir lieu d'anticiper de différences. Toutefois, si l'on considère la rémunération des psychologues par rapport à celle des autres professionnels de la santé dans le secteur public et si l'on compare les taux horaires des psychologues dans le secteur public par rapport à ceux des psychologues qui font de la consultation en cabinet privé, il n'est pas interdit de penser que, pour attirer plus de psychologues vers le secteur public de la santé et pour en assurer la rétention, le gouvernement du Québec aura à réviser les échelles salariales de ses psychologues à la hausse. En effet, celles qui sont présentement en vigueur ne tiennent pas compte du fait qu'on exige aujourd'hui une formation de 3<sup>e</sup> cycle pour exercer la profession de psychologue au Québec. Il n'est pas rare de trouver un psychologue dans le secteur public qui détient un doctorat en psychologie et qui gagne moins qu'une bachelière en nursing. Les données rapportées dans un document de travail rédigé par un groupe de psychologues s'intéressant de près à cette question sont assez troublantes. D'après ce document (Aucoin, Couture, Routhier et Sénécal, 2008)<sup>3</sup>, l'échelle salariale actuelle des psychologues dans la fonction publique se situe entre 19,66 \$ et 37,27 \$ de l'heure. Le salaire d'une infirmière clinicienne se situe entre 21,59 \$ et 38,48 \$ pour un niveau de scolarité de 1<sup>er</sup> cycle et celui d'une infirmière praticienne (second cycle) se situe entre 24,19 \$ et 43,13 \$<sup>4</sup>. Pour ce qui est du taux horaire en cabinet privé au Québec, il se situe entre 75 \$ et 150 \$ de l'heure. Cela dit, il ne faudrait pas croire que les psychologues en pratique privée ont tous pour autant des revenus nets significativement

3. R. Aucoin, R. Couture, G. Routhier et S. Sénécal. *Les conditions salariales des psychologues dans le secteur public et parapublic québécois*, Québec, 2008, 30 p., novembre. Document de travail inédit.

4. Selon les données de la Fédération interprofessionnelle de la santé (FIQ), *Échelles salariales*, édition révisée, février 2008.

plus élevés que ceux des psychologues dans la fonction publique. En effet, un psychologue qui exerce sa profession en cabinet privé doit percevoir des honoraires de 52 \$ de l'heure juste pour rivaliser avec le montant maximum de l'échelle salariale du secteur public, et ce, en comptant 40 % de bénéfices marginaux (ce qui est plus que le montant habituellement considéré pour les bénéfices marginaux) et autres avantages reliés à l'emploi dans la fonction publique – en calculant 20 % de bénéfices marginaux, le taux horaire baisse à 44 \$. De plus, en comparant les taux horaires entre les secteurs public et privé, il faut tenir compte des coûts d'exploitation liés à l'exercice de la profession en cabinet privé, coûts qu'un psychologue n'a pas à assumer dans la fonction publique. Ces coûts vont de 25 \$ à 50 \$ de l'heure et varient selon la région ou la ville dans laquelle se trouve le cabinet, l'endroit où il est situé (édifice privé ou public, centre médical ou commercial, etc.) et l'accès ou non à du personnel administratif. Également, il faut prendre en considération que le psychologue salarié est rémunéré pour 37 à 40 heures de travail par semaine, peu importe le nombre de clients qu'il voit dans son bureau ou le nombre de dossiers qu'il traite. Ce n'est pas le cas pour le psychologue qui travaille en cabinet privé car celui-ci ne peut percevoir des honoraires que pour les heures pendant lesquelles il travaille avec un client ou pour un client. Enfin, il y a la question des rendez-vous annulés et le fait qu'il y a des heures d'administration et de tenue de dossier que le psychologue n'est pas autorisé à facturer dans une semaine de travail. Dans les faits, un psychologue en pratique privé à temps plein reçoit des honoraires correspondant dans le meilleur des cas à environ 30 heures de travail par semaine.

## Au 2<sup>e</sup> cycle

L'École de psychologie n'admet plus de nouveaux étudiants dans les programmes de maîtrise en psychologie (M. A. et M. Ps.) parce que les programmes de 2<sup>e</sup> cycle et de 3<sup>e</sup> cycle en psychologie ont été intégrés en un seul programme qui, lui, est de 3<sup>e</sup> cycle. Il conviendra de noter que, dans ce contexte, il aurait été difficile et onéreux de maintenir en parallèle un programme de formation de 2<sup>e</sup> cycle. Cependant, les programmes sanctionnés par le grade de M. A. et de M. Ps. ne sont pas disparus pour autant. Ils ont été maintenus dans le but de pouvoir reconnaître les acquis de l'étudiant aux cycles supérieurs. En effet, il arrive qu'un étudiant inscrit à un programme de doctorat abandonne son programme d'études avant la fin. S'il satisfait aux exigences pour l'obtention d'un diplôme de maîtrise, il peut se voir décerner le grade de M. A. ou de M. Ps. selon le programme de doctorat auquel il est inscrit. Signalons que depuis l'intégration des programmes de maîtrise et de doctorat en psychologie, aucun diplôme de maîtrise n'a été décerné à un doctorant en psychologie qui avait abandonné son programme d'études.

Combien de temps peut-on maintenir un programme sans y admettre d'étudiants et sans décerner de diplôme correspondant ? Voilà une question que j'ai posée récemment à la doyenne actuelle de la Faculté des études supérieures, la D<sup>re</sup> Marie Audette (communication personnelle, 2 février 2010). Elle m'a confirmé qu'il n'y a pas de règlement qui établit une limite de temps. Toutefois, tous les programmes de formation, y compris ceux dans lesquels on a suspendu les admissions, font l'objet d'évaluation institutionnelle périodique. Dans le cadre d'une telle évaluation, le Comité d'évaluation des programmes de l'Université pourrait recommander l'abandon du programme menant au grade de M. A. et de M. Ps. si aucun étudiant n'est admis dans ces programmes et qu'aucun diplôme n'est décerné en vertu de ces programmes. Il s'ensuit que les programmes de M. A. et de M. Ps. pourraient être appelés à disparaître s'ils ne servent aucune fonction.

### La question des maîtrises « de sortie »

Lorsque le projet d'élaboration d'un nouveau programme de doctorat et de restructuration des études supérieures en psychologie avait été soumis à la Faculté des études supérieures pour consultation, la Faculté avait demandé au Comité responsable du projet d'identifier dans les programmes de doctorat intégrant les programmes de 2<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> cycle ce qui relevait de la formation au 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycle. Le Comité avait répondu à cette demande à la satisfaction de la Faculté en définissant dans le projet de restructuration des études supérieures en psychologie les exigences auxquelles devrait satisfaire l'étudiant inscrit au doctorat pour se voir décerner une maîtrise « de sortie ».

Ces exigences sont résumées pour chacun des programmes de doctorat en psychologie dans le tableau ci-contre. Si on les compare à celles qui étaient en vigueur pour décerner une maîtrise en psychologie avant de cesser d'admettre de nouveaux étudiants dans les programmes menant au grade de M. A. ou M. Ps. (voir p. 197-201), on est en mesure de constater qu'il y avait une étroite correspondance entre ce qui était proposé par le Comité et ce qui était en vigueur depuis déjà plusieurs années. Tel que le reflète le tableau ci-contre, il était entendu que le grade décerné serait fonction du programme faisant l'objet d'abandon par l'étudiant. Ainsi, un étudiant qui abandonne un programme menant au grade de Ph. D. Recherche pourrait se voir décerner le grade de M. A.; celui qui abandonne un programme menant au grade de Ph. D. R/I pourrait se voir décerner le grade de M. Ps. (Type B); et celui qui abandonne un programme menant au grade D. Psy. pourrait se voir décerner le grade M. Ps. (Type A).

## CRITÈRES ADOPTÉS EN 2002 PAR LE CONSEIL UNIVERSITAIRE POUR DÉCERNER UN DIPLÔME DE MAÎTRISE EN PSYCHOLOGIE À UN DOCTORANT QUI ABANDONNE SON PROGRAMME D'ÉTUDES EN PSYCHOLOGIE

Ph. D. Recherche	Ph. D. R/I	D. Psy.
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Avoir fait au moins quatre sessions de résidence à temps complet.</li> <li>■ Avoir suivi avec succès au moins 27 crédits de cours dont un cours en analyse de plans d'expérience (3 crédits), un cours en éthique de la recherche (3 crédits), un cours en analyses multivariées (3 crédits), examen doctoral – aspects prospectifs (1 crédit), examen doctoral – aspects rétrospectifs (2 crédits), et cinq cours à option (15 crédits).</li> <li>■ Avoir complété un minimum de 18 crédits d'activités de recherche.</li> <li>■ Avoir déposé un mémoire contenant des données empiriques.</li> <li>■ Le document déposé par l'étudiant est soumis à une évaluation portant sur la qualité scientifique de la production.</li> <li>■ La procédure d'évaluation est la même que celle d'un mémoire dans le programme de M. A. «régulier».</li> <li>■ Grade pouvant être décerné: M. A.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Avoir fait au moins quatre sessions de résidence à temps complet.</li> <li>■ Avoir complété un minimum de 600 heures de formation à la pratique professionnelle (c'est-à-dire cinq <i>practica</i> de 3 crédits chacun).</li> <li>■ Avoir suivi avec succès au moins 18 crédits de cours, dont un cours de 3 crédits en méthodes de recherche et un cours de 3 crédits en analyse de données.</li> <li>■ Avoir complété un minimum de 15 crédits d'activités de recherche.</li> <li>■ Avoir déposé le document soumis pour l'approbation du projet de thèse à la fin de la troisième session.</li> <li>■ Le document déposé par l'étudiant est soumis à une évaluation portant sur la qualité scientifique de la production.</li> <li>■ La procédure d'évaluation est la même que celle d'un mémoire dans le programme de M. Ps. «régulier».</li> <li>■ Grade pouvant être décerné: M. Ps. (Type B).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Avoir fait au moins quatre sessions de résidence à temps complet.</li> <li>■ Avoir complété un minimum de 600 heures de formation à la pratique professionnelle (c'est-à-dire cinq <i>practica</i> de 3 crédits chacun).</li> <li>■ Avoir suivi avec succès au moins 21 crédits de cours dont un cours de 3 crédits en méthodes de recherche et un cours de 3 crédits en analyse de données.</li> <li>■ Avoir complété un minimum de 12 crédits d'activités de recherche.</li> <li>■ Avoir déposé le document soumis pour l'approbation du projet de thèse à la fin de la troisième session.</li> <li>■ Le document déposé par l'étudiant est soumis à une évaluation portant sur la qualité scientifique de la production.</li> <li>■ La procédure d'évaluation est la même que celle d'un mémoire dans le programme de M. Ps. «régulier».</li> <li>■ Grade pouvant être décerné: M. Ps. (Type A).</li> </ul>

Source: *Élaboration d'un nouveau programme de doctorat et restructuration des études supérieures en psychologie: projet soumis par le Comité d'élaboration de programme et de restructuration des études supérieures en psychologie* (12 août 2002). Document adopté par le Conseil universitaire le 3 décembre 2002.

Il convient de souligner ici qu'en adoptant le projet *Élaboration d'un nouveau programme de doctorat et de restructuration des études supérieures en psychologie*, en février 2002, le Comité de programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation générale) et le Comité de programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique) avaient tous les deux entériné les exigences proposées dans le projet pour décerner une maîtrise « de sortie » à l'étudiant qui abandonne un programme de doctorat. De plus, à la fin de 2002, ces critères avaient été adoptés par le Conseil universitaire, et ce, après avoir reçu l'appui de la Faculté des études supérieures, de la Faculté des sciences sociales, du vice-rectorat aux études et aux affaires étudiantes et de la Commission des études de l'Université. Toutefois, à l'automne 2005, le Comité des programmes de doctorat en psychologie (Ph. D. R/I) et (D. Psy.) entreprenait un processus de réflexion sur les critères de maîtrise « de sortie ». Dans l'éventualité d'une demande pour des maîtrises « de parcours », il s'ajoutait à cela une réflexion sur des critères pour décerner des maîtrises « de parcours ».

À la suite de sa réflexion, le Comité en était venu à la conclusion qu'il fallait rehausser les exigences en vigueur depuis 2003, et ce, pour plusieurs raisons qui ont été présentées dans un document soumis aux fins de consultation à l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de Psychologie en décembre 2005 (Résolution UP-05-06-03). En bref, le Comité maintenait que :

1. Les exigences adoptées en 2002 pour décerner un diplôme de M. Ps. « de sortie » étaient inférieures à celles en vigueur avant la restructuration des études supérieures en psychologie et que, par conséquent, elles ne correspondaient pas au diplôme de maîtrise donnant ouverture au permis délivré par l'Ordre des psychologues du Québec en vertu du *Règlement sur les diplômes délivrés par les établissements d'enseignement désignés qui donnent droit aux permis et aux certificats de spécialistes des ordres professionnels*.
2. Les exigences pour décerner un diplôme de maîtrise « de sortie » se devaient d'être cohérentes avec les nouvelles exigences de formation de l'Ordre parce qu'il fallait s'assurer que les étudiants à qui l'on décerne une maîtrise « de sortie » ont la formation nécessaire pour exercer la psychologie de façon compétente dans le monde d'aujourd'hui.
3. Les exigences pour décerner un diplôme de maîtrise « de sortie » se devaient de tenir compte du fait que les étudiants qui débutent aujourd'hui un programme de doctorat ont moins de formation à l'évaluation et à l'intervention qu'ils en avaient autrefois parce que les cours d'initiation à la pratique professionnelle de la psychologie avaient été retirés du programme de baccalauréat lors de sa reconfiguration en 2002-2003.

4. En l'absence de l'exigence d'une certaine production scientifique, les exigences pour la composante recherche étaient minimales, se rapprochaient des exigences qui étaient en vigueur pour l'obtention d'une maîtrise en psychologie (M. Ps.) de Type A (par opposition au programme de Type B) et étaient incompatibles avec le modèle de formation prôné dans les programmes de doctorat en psychologie, soit celui du « scientifique-praticien ».

Certaines des raisons invoquées par le Comité des programmes de doctorat en psychologie (Ph. D. R/I) et (D. Psy.) pour rehausser les exigences en vigueur depuis 2003 pour décerner une maîtrise « de sortie » à un doctorant qui abandonne son programme étaient peut-être louables, mais elles étaient toutes discutables. En effet, le but de décerner une maîtrise « de sortie » à un doctorant qui abandonne ses études n'est-il pas d'abord et avant tout de reconnaître les acquis de l'étudiant ? Si un comité de programme de doctorat convient de reconnaître les acquis d'un doctorant en lui décernant une maîtrise, ne lui faut-il pas le faire en considérant toutes les options à sa disposition (c'est-à-dire en considérant les exigences pour chacun des diplômes de maîtrise disponibles) ? De même, ne lui faut-il pas le faire aussi en sélectionnant le diplôme ou le grade qui lui permet de reconnaître le plus équitablement et justement possible les acquis du doctorant ? Enfin, ne lui faut-il pas le faire en tenant compte des exigences qui doivent normalement être remplies par un étudiant inscrit au programme menant à ce diplôme ou grade ?

Dans le document qu'il avait présenté à l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie en décembre 2005, le Comité des programmes de doctorat en psychologie (Ph. D. R/I) et (D. Psy.) avait formulé de nouvelles exigences pour recommander qu'un diplôme de maîtrise soit décerné à un étudiant qui abandonne son programme de doctorat. Les exigences proposées étaient les mêmes pour les étudiants inscrits au Ph. D. R/I et D. Psy., soit 24 crédits de cours, 15 crédits de *practica* et 24 crédits de recherche, pour un total de 63 crédits. Cela représentait 41 % du nombre total de crédits que comportait le programme de Ph. D. R/I qui était de 156 crédits et 48 % du nombre total de crédits que comportait celui menant au grade de D. Psy. qui était de 132 crédits. Non seulement ces exigences excédaient largement les exigences adoptées par le Conseil universitaire en décembre 2002, mais elles dépassaient aussi largement celles qui étaient en vigueur avant l'intégration des programmes de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles en un seul 3<sup>e</sup> cycle. D'ailleurs, le Comité avait observé que les exigences proposées allaient à l'encontre du *Règlement des études* qui stipulait qu'un programme de maîtrise comportait normalement de 45 à 48 crédits. Il avait aussi noté qu'il lui faudrait faire une demande de dérogation au *Règlement des études* avant de hausser ainsi les exigences pour l'obtention d'une maîtrise « de sortie ». Était-il souhaitable d'excéder ainsi les exigences pour l'obtention d'un diplôme de maîtrise ?

Comment cela devait-il se refléter sur la valeur d'un diplôme de doctorat par rapport à un diplôme de maîtrise? Comme le contenu des programmes menant au grade de M. A. et de M. Ps. (incluant celui de Type A et de Type B) n'avaient fait l'objet d'aucune modification majeure depuis les années 1980, comment pouvait-on justifier auprès des instances universitaires une hausse des exigences pour l'obtention de l'un ou l'autre de ces diplômes?

En consultant aujourd'hui les documents d'information qui sont remis annuellement aux nouveaux étudiants de doctorat en psychologie (Ph. D. R/I) et (D. Psy.), on observe que les critères utilisés pour déterminer s'il y a lieu ou non de recommander qu'une maîtrise soit décernée à un doctorant qui abandonne son programme sont les mêmes que ceux qui ont été adoptés par les différentes instances universitaires en 2002. Il y a définitivement lieu de se réjouir de cette situation parce que les critères présentement en vigueur tiennent réellement compte des exigences qui ont toujours prévalu pour l'obtention d'une maîtrise en psychologie et qu'ils sont en mesure d'assurer une reconnaissance juste et équitable des acquis des doctorants dans le cas d'abandon de programme.

Depuis l'implantation du programme de D. Psy. et la restructuration des études supérieures en psychologie en 2003, l'Université Laval n'a décerné aucune maîtrise « de sortie » à des étudiants inscrits à un programme de doctorat en psychologie. Pourquoi en est-il ainsi? Il y a plusieurs explications possibles. Premièrement, on note que les abandons de programme sont rares chez les étudiants de doctorat en psychologie. Il y a sans doute plusieurs facteurs qui contribuent à la persévérance dans les études supérieures en psychologie à l'École. En effet, la compétition pour être admis à un programme de doctorat en psychologie à l'Université Laval est telle que seuls les étudiants possédant de très bonnes capacités pour faire des études doctorales obtiennent des offres d'admission. De plus, tous les étudiants de doctorat jouissent d'un soutien financier minimal et des recherches ont déjà démontré que le soutien financier jouait un rôle clé dans la persévérance des étudiants inscrits aux études supérieures (par exemple, Lecompte, 2004)<sup>5</sup>. Enfin, la norme d'admission à l'Ordre des psychologues du Québec est le diplôme de 3<sup>e</sup> cycle (Ph. D. ou D. Psy.) et, par conséquent, les étudiants sont très motivés à poursuivre leurs études jusqu'à ce qu'ils obtiennent le diplôme qui leur donnera accès à l'exercice de la profession. Ils sont également très motivés par l'idée d'obtenir le titre de « docteur » qui est porteur de compétences avancées. Deuxièmement, lorsqu'il y a abandon de programme, cela survient généralement avant que l'étudiant soit suffisamment avancé dans son programme pour se voir recommander pour une maîtrise « de sortie »

---

5. F. Lecompte, *L'abandon des études doctorales à l'Université Laval: facteurs associés et motifs de départ*, Québec, École de psychologie, Université Laval, 2004, Mémoire de maîtrise inédit.

en vertu des critères déjà établis. Troisièmement, l'étudiant doit en faire la demande à son comité de programme et, jusqu'ici, aucun étudiant n'a soumis une telle demande.

## La question des maîtrises « de parcours »

Dans le cadre d'un programme d'études supérieures intégrant un programme de 2<sup>e</sup> cycle et un programme de 3<sup>e</sup> cycle en un seul programme de 3<sup>e</sup> cycle, la Faculté des études supérieures permet de décerner en cours d'études un diplôme de maîtrise à un étudiant qui a rempli les exigences correspondant à celles requises pour l'obtention d'une maîtrise si l'étudiant en fait la demande. Je dirais même qu'elle encourage cette pratique. Par exemple, l'étudiant inscrit au doctorat à la suite d'un passage accéléré peut obtenir le grade de maîtrise s'il satisfait à certaines exigences (voir les articles 319 et 322 du *Règlement des études* de l'Université Laval) et il n'est désormais plus requis de transmettre à la Faculté des études supérieures le formulaire FES-77 *Demande de diplôme de maîtrise pour l'étudiant inscrit au doctorat à la suite d'un passage accéléré*. Pourquoi en est-il ainsi? C'est fort simple: toutes les parties y sont gagnantes. C'est bon pour l'Université qui reçoit un montant d'argent du gouvernement du Québec pour chaque diplôme émis. C'est bon pour la Faculté des études supérieures qui peut ajouter un autre nom à son palmarès de diplômés. C'est bon pour le département qui reçoit des points d'activités pour ce diplôme. C'est bon pour l'étudiant qui se voit reconnu dans ses progrès et encouragé à poursuivre ses études.

Dans les autres universités francophones au Québec, on trouve des programmes de doctorat en psychologie qui offrent des maîtrises « de parcours » à leurs étudiants de doctorat. C'est le cas, par exemple, à l'Université de Sherbrooke, à l'Université du Québec à Montréal et à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Par contre, à l'Université Laval, on semble faire bande à part. En effet, l'École de psychologie n'offre pas de maîtrises « de parcours » à ses étudiants de doctorat. D'ailleurs, on remarque qu'à ce jour rares sont les professeurs qui se sont exprimés publiquement en faveur de décerner une maîtrise « de parcours » à l'étudiant de doctorat en psychologie qui a complété des exigences comparables à celles qui permettraient d'obtenir une maîtrise en psychologie avant la restructuration des études supérieures en psychologie.

En 2005, le Comité des programmes de doctorat en psychologie, Ph. D. R/I et D. Psy., avait développé des critères pour l'obtention de maîtrises « de parcours ». Ces critères avaient été présentés aux fins de consultation à l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de Psychologie en décembre 2005 (Résolution UP-05-06-03). Les exigences proposées étaient les mêmes pour les étudiants inscrits au Ph. D. R/I et au D. Psy., soit 24 crédits de cours, 15 crédits de *practica* et 24 crédits de recherche, pour un total de 63 crédits.

Toutefois, l'idée de décerner des maîtrises « de parcours » avait été abandonnée en avril 2007 (voir Résolution UP 06-07-10) quand les modifications apportées au *Règlement sur les diplômes délivrés par les établissements d'enseignement désignés qui donnent droit aux permis et aux certificats de spécialistes des ordres professionnels* avaient été adoptées par le gouvernement du Québec.

En mai 2007, les étudiants de doctorat en psychologie clinique demandaient au Comité des programmes de doctorat en psychologie clinique de développer des critères pour l'obtention de maîtrise « de parcours ». Pour appuyer leur demande, les étudiants invoquaient diverses raisons qui reposaient notamment sur des préoccupations financières (par exemple, pertes potentielles d'obtention d'emploi ou d'internat, inhabilité à pouvoir travailler comme psychologue à temps partiel pendant leurs études, non-admissibilité aux bourses pour professionnels) et des questions d'équité (par exemple, les autres départements de psychologie francophones au Québec offrent une maîtrise de parcours à leurs étudiants).

La direction du Comité des programmes de doctorat en psychologie (Ph. D. R/I et D. Psy.) présentait la demande des étudiants à l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie du 7 juin 2007 dans le but de s'enquérir de l'opinion des professeurs (voir le procès-verbal UP 06-07-10). L'assemblée manifesta très peu d'appui pour la demande des étudiants et avait proposé qu'on utilise d'autres moyens pour améliorer la situation financière des étudiants (par exemple, s'assurer que chaque étudiant a un poste d'assistant de recherche ou d'enseignement au cours de l'année, poursuivre les démarches pour que les internats soient rémunérés et pour que les étudiants puissent détenir un permis d'exercice limité durant leur internat). À sa réunion du 14 juin 2007, le Comité prenait la décision de ne pas donner suite à la demande des étudiants. Dans un document attaché au procès-verbal de cette réunion, le Comité faisait état des raisons de son refus. Les principales raisons invoquées par le Comité pour justifier son refus étaient les suivantes :

- la maîtrise « de parcours » n'est pas un droit, c'est un privilège (l'Ordre des psychologues du Québec n'oblige pas les universités à décerner des maîtrises « de parcours »);
- développer des critères pour décerner des maîtrises « de parcours » exigerait beaucoup de travail pour une disposition qui s'appliquerait à peu d'étudiants (ici, le Comité faisait référence à la nécessité de demander une dérogation à l'Université parce que les exigences proposées par le Comité totalisaient 63 crédits, ce qui dépassait le nombre permis de 45 à 48 crédits – *Règlement des études*, Article 105);
- toutes les cohortes avaient été avisées dès leur première année au baccalauréat qu'ils n'auraient pas accès à la maîtrise;
- les étudiants qui ont fait une maîtrise ont effectué deux années d'étude supplémentaires et, par conséquent, il serait injuste que les étudiants

des nouveaux programmes bénéficient des mêmes privilèges sans avoir effectué le même programme;

- en décernant des maîtrises « de parcours », l'Université pourrait contribuer au prolongement de la durée des études des étudiants.

Est-ce qu'un jour les comités de programme de doctorat en psychologie reconnaîtront le parcours de l'étudiant correspondant aux exigences d'un programme de maîtrise dans un programme de doctorat en recommandant à la Faculté des études supérieures qu'un diplôme de maîtrise soit décerné à cet étudiant lorsqu'il a complété ce parcours? Comme une reconnaissance d'acquis a le potentiel d'influencer positivement la motivation d'une personne à poursuivre un but, pourquoi l'École ne miserait-elle pas sur le pouvoir de cette influence pour encourager l'étudiant à poursuivre ses études doctorales avec plus d'ardeur? Enfin, étant continuellement à la recherche de financement pour subvenir aux coupures budgétaires, pourquoi l'École se priverait-elle des retombées financières des maîtrises « de parcours »?

Pour avoir été membre du Conseil de la Faculté des études supérieures il n'y a pas si longtemps, j'ai des raisons de croire que la Faculté accueillerait très bien l'idée de décerner des maîtrises « de parcours » aux étudiants inscrits dans les programmes de doctorat en psychologie, car cela se fait dans d'autres disciplines à l'Université. Comme membre du Conseil universitaire, je suis enclin à penser qu'il en serait de même pour le Conseil. Il va sans dire que pour assurer la popularité et le succès des maîtrises « de parcours », il serait essentiel que les critères utilisés pour décerner les maîtrises « de parcours » demeurent justes et équitables par rapport aux critères qui étaient utilisés pour décerner ces maîtrises quand des étudiants étaient admis dans les programmes de maîtrise en psychologie. On peut se demander ce qu'il adviendrait de l'intérêt des étudiants pour les maîtrises « de parcours » si les exigences pour obtenir ces diplômes devaient faire l'objet d'inflation. Évidemment, je pense ici à la proposition qui avait été faite par le Comité des programmes de doctorat en psychologie clinique vers la fin de 2005 (voir la section sur les maîtrises « de sortie »).

## Au 3<sup>e</sup> cycle

Au 3<sup>e</sup> cycle, l'École de psychologie offre plusieurs choix à l'étudiant: un programme axé sur la formation à la recherche menant au grade de *philosophiæ doctor* (Ph. D.); un programme axé sur la formation à la recherche et à l'intervention, qui comporte une orientation « psychologie clinique » et une orientation « psychologie communautaire », menant aussi au grade de *philosophiæ doctor* (Ph. D.); et un programme axé principalement sur le développement des compétences professionnelles menant au grade de docteur en psychologie (D. Psy.).

L'École offre aussi une version de son programme D. Psy. adaptée aux besoins particuliers des psychologues en exercice désireux de faire des études de 3<sup>e</sup> cycle en psychologie. Il est communément appelé à l'École « programme passerelle ».

Le tableau ci-dessous fait état des principales caractéristiques des programmes de doctorat en psychologie offerts par l'École.

### LES PROGRAMMES DE DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE À L'ÉCOLE

Grade	Ph. D.			D. Psy.
Type	Recherche	Recherche et intervention		
Orientation		Clinique	Communautaire	
<b>Concentration</b>	Psychologie du développement Psychologie sociale Psychologie cognitive et neuroscience comportementale	Psychologie clinique Neuropsychologie clinique		Psychologie clinique Neuropsychologie clinique
<b>Cours obligatoires</b>	7 crédits	33 crédits	30 crédits	33 crédits
<b>Examen doctoral</b>	3 crédits	3 crédits	3 crédits	3 crédits
<b>Practicum</b>	15 crédits	18 crédits	18 crédits	18 crédits
<b>Internat</b>	–	36 crédits	36 crédits	36 crédits
<b>Cours à option</b>	21 crédits	9 crédits	12 crédits	18 crédits
<b>Recherche</b>	74 crédits	57 crédits	57 crédits	24 crédits
<b>Nombre total de crédits</b>	<b>120 crédits</b>	<b>156 crédits</b>	<b>156 crédits</b>	<b>132 crédits</b>

Depuis cinq ans, soit depuis 2005-2006, l'École de psychologie reçoit annuellement en moyenne près de 20 demandes d'admission au programme de Ph. D. Recherche (étendue allant de 15 à 24), et y accueille bon an, mal an

de 2 à 9 nouveaux étudiants par année avec une moyenne annuelle de 6 étudiants<sup>6</sup>. Environ 60 % des personnes inscrites à ce programme sont des femmes<sup>7</sup>.

De plus, l'École reçoit annuellement environ 160 demandes d'admission aux programmes de doctorat en psychologie (Ph. D. R/I) et (D. Psy.). Elle accueille de 32 à 38 étudiants par année dans ces deux programmes<sup>8</sup>. Environ 80 % des personnes inscrites à ces programmes sont des femmes<sup>9</sup>. L'âge moyen se situe entre 27 et 28 ans (étendue allant environ de 22 à 54 ans)<sup>10</sup>.

## Ph. D. – Type Recherche

Le programme de Ph. D. Recherche s'adresse à l'étudiant qui se prépare à une carrière centrée sur la recherche et l'enseignement universitaires ou une carrière centrée sur la recherche en milieu institutionnel (centres hospitaliers, centres de recherche, centres de consultation, etc.). Ce programme ne rend pas le diplômé admissible à l'Ordre des psychologues du Québec et, par conséquent, ne donne pas accès à l'exercice de la profession de psychologue. Ce programme admet les titulaires d'un baccalauréat ou d'une maîtrise dans une autre discipline que la psychologie à condition que celle-ci soit liée aux sciences du comportement et qu'elle inclue une formation de base à la recherche empirique ou une expérience de recherche jugée équivalente.

Le Ph. D. Recherche comprend un tronc commun d'activités obligatoires et offre un choix de trois concentrations : psychologie du développement ; psychologie sociale ; psychologie cognitive et neuroscience comportementale. Le tronc commun comprend des activités de formation rarement offertes dans les programmes de doctorat axés sur la formation à la recherche : un *practicum* de recherche qui permet à l'étudiant de se familiariser avec d'autres milieux de recherche et deux *practica* pédagogiques qui lui permettent de s'initier à l'enseignement aux grands groupes et à l'encadrement de recherches empiriques.

---

6. Source : Bureau du registraire de l'Université Laval.

7. *Idem*.

8. *Idem*.

9. *Idem*.

10. *Annuaire 2007-2008* de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval, p. 13.

## Ph. D. – Type recherche et intervention

Le programme de Ph. D. de type « recherche et intervention » ou « R/I » s'adresse à l'étudiant qui se prépare à une carrière comme « professeur-intervenant-chercheur » en milieu universitaire ou comme « intervenant-chercheur » en milieu institutionnel (centres hospitaliers, centres de recherche, centres de consultation, directions de santé publique, etc.).

Le programme de Ph. D. R/I comporte deux orientations : l'orientation clinique et l'orientation communautaire. Pour être admis dans le programme de Ph. D. (orientation clinique) ou dans le programme de Ph. D. (orientation communautaire), l'étudiant doit être titulaire d'un baccalauréat (spécialisé, avec majeure ou avec *honours*) en psychologie comportant au moins 42 crédits en psychologie.

Dans l'orientation clinique, l'étudiant peut choisir entre une concentration en psychologie clinique incluant une formation de base en neuropsychologie clinique, ou une concentration en neuropsychologie clinique, incluant une formation de base en psychologie clinique. Le programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique) est agréé par l'Ordre des psychologues du Québec. Il est aussi agréé, depuis 1995, par la Société canadienne de psychologie (SCP). Cet agrément, reconnu comme un sceau d'excellence partout au Canada et aux États-Unis, confère divers avantages aux diplômés du programme de Ph. D. (orientation clinique), notamment en ce qui a trait au marché du travail, à la mobilité professionnelle et à l'obtention de permis d'exercice de la profession de psychologue dans d'autres juridictions au Canada et aux États-Unis (provinces, territoires ou États).

Le programme de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation communautaire) est agréé par l'Ordre des psychologues du Québec et donne donc aussi accès à l'exercice de la profession de psychologue. Toutefois, il n'est pas agréé par la SCP parce que l'École n'a jamais soumis de demande d'agrément de ce programme à la SCP. Les programmes de doctorat en psychologie communautaire sont très peu nombreux au Canada et la SCP n'a jamais eu l'occasion d'évaluer l'un de ces programmes pour des fins d'agrément. Toutefois, les critères d'agrément de la SCP sont tels qu'il lui serait possible d'évaluer un programme de doctorat en psychologie communautaire pour des fins d'agrément si une demande lui était soumise.

## D. Psy.

Le programme sanctionné par le grade de D. Psy est un programme de psychologie clinique. Il s'adresse à l'étudiant qui désire faire carrière dans la pratique professionnelle de la psychologie comme psychologue clinicien. Il vise à former des cliniciens de haut niveau, aptes à intervenir de façon autonome à la lumière des développements scientifiques les plus récents

en psychologie et à contribuer de façon substantielle et directe au développement et au renouvellement des pratiques en psychologie clinique. Le programme de doctorat en psychologie menant au grade de D. Psy. accueille des étudiants depuis l'automne 2003. Il est formellement agréé, depuis 2007, par l'Ordre des psychologues du Québec et la Société canadienne de psychologie (SCP).

Comme pour le programme de Ph. D. (orientation clinique), l'étudiant inscrit à ce programme peut choisir entre une concentration en psychologie clinique avec formation de base en neuropsychologie clinique et une concentration en neuropsychologie clinique avec formation de base en psychologie clinique. Également, comme pour le programme de Ph. D. (orientation clinique), l'étudiant doit être titulaire d'un baccalauréat (spécialisé, avec majeure ou avec *honours*) en psychologie comportant au moins 42 crédits en psychologie pour être admis dans le programme de D. Psy.





## Le futur de la formation en psychologie à l'École

Cette section porte sur les enjeux et les défis liés aux divers programmes d'études en psychologie offerts à l'École de psychologie. Elle fait état de plusieurs suggestions et recommandations pour améliorer la formation en psychologie au 1<sup>er</sup> et au 3<sup>e</sup> cycle.

### Au 1<sup>er</sup> cycle

En 2003-2004, les programmes de doctorat en psychologie qui intègrent désormais la formation de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles en un seul cycle de 3<sup>e</sup> cycle sont implantés et le programme de baccalauréat reconfiguré entre en vigueur. N'admettant plus de nouveaux étudiants à la maîtrise et anticipant une diminution de son financement, l'École de psychologie augmente son contingentement au baccalauréat à 195 en 2003-2004 et à 225 en 2004-2005. Parallèlement à cela, à cause des nouvelles exigences de formation professionnelle posées par l'Ordre des psychologues du Québec pour l'agrément des programmes d'études supérieures, sa capacité d'accueil dans les programmes d'études supérieures donnant accès à l'exercice de la profession de psychologue passe de plus d'une centaine d'étudiants par an à moins d'une quarantaine par an. Il s'ensuit qu'il y a moins de titulaires de baccalauréat qui parviennent à devenir psychologues.

Il est difficile d'estimer le pourcentage d'étudiants au baccalauréat qui parviennent à poursuivre leurs études en psychologie pour devenir psychologue. Si l'on compare le nombre d'étudiants admis au baccalauréat au nombre d'étudiants admis dans les programmes de Ph. D. R/I et D. Psy, on constate que moins de 20 % des étudiants du baccalauréat parviennent à poursuivre leurs études en psychologie pour devenir psychologues. Toutefois, si l'on considère qu'environ 130 étudiants parviennent à remplir les exigences pour l'obtention de leur diplôme parmi les quelque 225 étudiants admis annuellement au baccalauréat, on relève que près de 31 % des étudiants parviennent à poursuivre leurs études en psychologie pour devenir psychologues. Évidemment, ces calculs ne tiennent pas compte du fait que les quelque 40 étudiants admis dans les programmes de Ph. D. R/I et D. Psy. à l'Université Laval ne sont pas tous des étudiants de l'Université Laval. De même, ils ne tiennent pas compte du fait que certains étudiants de l'Université Laval acceptent des offres d'admission ailleurs.

Quel que soit l'angle sous lequel on estime le pourcentage d'étudiants au baccalauréat qui parviennent à poursuivre leurs études en psychologie pour devenir psychologue, on constate qu'il est faible, et possiblement assez faible pour engendrer beaucoup de frustration et d'anxiété chez les étudiants inscrits au programme de baccalauréat en psychologie. En effet, lors d'un sondage effectué à l'automne 2008 auprès des 594 étudiants inscrits au baccalauréat en psychologie, 50 % des 263 répondants au sondage ont répondu « non » à la question « Recommanderiez-vous ce baccalauréat à vos amis? ». Comme les cours offerts au baccalauréat en psychologie sont parmi les plus appréciés de toute la Faculté des sciences sociales<sup>1</sup>, il n'est pas défendu de se demander si les réponses des étudiants au sondage n'ont pas été influencées négativement par le phénomène des « rêves brisés ».

Certains diront que les résultats du sondage effectué à l'automne 2008 sont discutables. Ils ont sans doute raison. Toutefois, il y a une autre importante observation qu'on ne saurait ignorer et qui milite sérieusement en faveur d'une interprétation allant dans le sens des « rêves brisés ». C'est la suivante: on note que les étudiants inscrits au programme de baccalauréat sont beaucoup plus nombreux à abandonner leur programme aujourd'hui qu'il y a une dizaine d'années. En effet, en consultant l'annuaire 1999-2000 de l'École de psychologie de la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval (page 9), on apprend qu'environ 80 % des étudiants obtenaient leur diplôme de baccalauréat trois ans après leur première inscription. Les données pour les quatre dernières années (voir le tableau sur l'évolution du nombre de nouvelles inscriptions et de diplômés du programme de baccalauréat de l'École de psychologie de 1999 à 2009 à la p. 226) indiquent qu'à peine 63 % des étudiants parviennent à satisfaire aux exigences pour l'obtention de leur

---

1. Source: *Plan d'action du doyen*, 28 mai 2009, p. 6.

diplôme en trois ans. C'est plutôt tragique quand on pense que ces abandons ont des conséquences au plan économique, social et humain. On sait également que cela laisse des traces dans le dossier de l'étudiant. S'il fait une demande d'admission dans un autre programme d'études, son dossier le suit.

Pourquoi y a-t-il autant d'abandons chez les étudiants inscrits au programme de baccalauréat en psychologie? La qualité des étudiants et leur capacité de réussite ne faisant pas défaut, et prenant en considération la satisfaction des étudiants au regard des cours offerts au baccalauréat, il est bien raisonnable de se demander jusqu'à quel point les abandons sont le reflet de « rêves brisés ». Pourquoi un étudiant de baccalauréat serait-il motivé à poursuivre ses études en psychologie s'il aspire à devenir psychologue et qu'il découvre à tort ou à raison après un an ou deux d'études que sa moyenne cumulative sera probablement trop basse pour être admis au doctorat?

Il va sans dire que cette conjecture pose un défi de taille à l'École de psychologie et qu'elle nécessitera l'instauration de plusieurs mesures pour y faire face dans les années à venir. Au printemps 2008, le programme de baccalauréat en psychologie faisait l'objet d'une évaluation institutionnelle périodique. Cette évaluation n'aurait pas pu arriver à un meilleur moment. En janvier 2009, le Comité d'évaluation des programmes de l'Université transmettait son rapport d'évaluation au vice-recteur aux études et aux activités internationales qui, à son tour, l'acheminait au doyen de la Faculté des sciences sociales. Dans son rapport, le Comité d'évaluation des programmes soulignait les principales forces du programme, notamment la compétence des professeurs ainsi que la variété de leurs domaines d'expertise et leur rayonnement; la formation théorique et multidisciplinaire; la qualité et la motivation des étudiants; et la préparation aux études de 3<sup>e</sup> cycle en psychologie. Il relevait aussi les principaux points à améliorer dans le programme de baccalauréat et formulait huit recommandations pour les améliorer. En mai 2009, le doyen de la Faculté des sciences sociales transmettait au vice-recteur aux études et aux activités internationales le plan d'action qu'il avait développé en collaboration avec la direction de 1<sup>er</sup> cycle de l'École pour donner suite aux recommandations formulées par le Comité institutionnel d'évaluation des programmes. Il est possible d'avoir un aperçu du futur de la formation en psychologie au 1<sup>er</sup> cycle en passant en revue ces deux documents.

## Accorder plus d'importance à la formation pratique

Premièrement, le Comité recommandait que l'on revoie l'orientation du programme et la décision de réserver la formation pratique au doctorat afin de permettre l'acquisition d'habiletés pratiques, minimalement dans les cheminement ne menant pas aux études doctorales en psychologie. On se rappellera qu'à la suite de la restructuration des programmes d'études supérieures en psychologie, en 2003, la majorité des cours axés sur le développement

d'habiletés professionnelles avait été retirée du programme de baccalauréat en psychologie parce que la formation professionnelle devait désormais être offerte exclusivement dans le cadre des études supérieures. Cette décision avait été prise par l'École dans le but de se conformer aux nouvelles exigences de formation à l'exercice de la profession de l'Ordre des psychologues du Québec ainsi qu'aux nouvelles exigences d'agrément des programmes de doctorat établies par l'Ordre.

Les actions proposées par le doyen au regard de la première recommandation du Comité incluent l'identification et la promotion des cours comportant des éléments de formation « pratique » et la création de nouveaux cours comportant des éléments de formation « pratique ». Comme les éléments de formation « pratique » dont il est question ici n'ont absolument aucun lien avec la formation pratique en psychologie comme elle a toujours été conçue à l'École (stages, *practica*, internats, études de cas cliniques, interventions directes auprès de clientèles, etc.), il est permis de se demander si ces actions apporteront les résultats escomptés.

## Créer différents cheminements à l'intérieur du programme

Deuxièmement, le Comité recommandait que l'on crée différents cheminements à l'intérieur du baccalauréat en psychologie, soit pour se préparer à la poursuite d'études doctorales en psychologie, soit pour faciliter la poursuite d'études dans des domaines complémentaires, soit encore pour accéder directement au marché du travail.

Les actions proposées par le doyen au regard de la deuxième recommandation du Comité incluent la création d'un parcours privilégié pour les étudiants désirant poursuivre leurs études au 3<sup>e</sup> cycle en psychologie débutant à la fin de leur troisième session, une nouvelle répartition des crédits du baccalauréat pour les étudiants qui envisageraient un cheminement passerelle vers une autre discipline, dans le but de consolider les passerelles existantes vers des programmes de maîtrise à l'Université Laval ou dans d'autres universités, et la création de nouvelles passerelles, notamment pour la maîtrise en affaires publiques et, si elle est créée, la maîtrise en psychoéducation.

## Informer les étudiants sur les diverses possibilités de carrière

Troisièmement, le Comité recommandait que l'on mette en évidence l'accès possible à d'autres programmes d'études et que l'on informe les étudiants sur les différents emplois accessibles aux détenteurs d'un baccalauréat en psychologie.

Les actions proposées par le doyen au regard de la troisième recommandation du Comité incluent la préparation et la diffusion d'un dépliant portant sur les possibilités d'emploi et de formation pour les diplômés en psychologie, la modification de l'*Info-bac* de l'Université Laval pour mettre plus d'accent sur les possibilités de carrière dans diverses professions accessibles par la maîtrise dans un autre domaine que la psychologie, et une représentation appropriée lors des rencontres d'information organisées par la Faculté des sciences sociales et les conseillers en orientation des collèves qui se tiennent à chaque deux ans.

## Améliorer le climat de travail chez les étudiants

Quatrièmement, le Comité recommandait que l'on apporte les changements nécessaires au programme afin d'améliorer le climat de travail chez les étudiants (réduction de stress, de l'anxiété et de la détresse).

Les actions proposées par le doyen au regard de la quatrième recommandation du Comité incluent la préparation et la diffusion de l'information appropriée sur le site de l'École pour bien informer l'étudiant de la réalité dans laquelle il se trouve et l'appui organisationnel et financier aux initiatives étudiantes visant à améliorer le climat de travail à l'École. Il est à noter ici qu'aucune action n'est envisagée ici par la Faculté des sciences sociales pour réduire le contingentement au baccalauréat. Par contre, le *Plan d'action du doyen* (28 mai 2009) laisse présager que des pressions seront exercées sur l'École de psychologie pour augmenter le nombre d'admissions au doctorat. En effet, dans le dernier paragraphe du *Plan d'action* (p. 17), il est écrit :

Enfin, l'augmentation du nombre d'admissions au doctorat, contribuerait certainement à diminuer un peu la pression et le stress vécus par les étudiants du baccalauréat qui aspirent à devenir psychologues. Cette mesure, présentement à l'étude, est cependant fortement tributaire des ressources disponibles pour assurer l'encadrement adéquat des étudiants se dirigeant vers la psychologie clinique et respecter les exigences accrues de la formation pratique (stages et internats) imposées par l'Ordre des psychologues et la Société canadienne de psychologie pour l'agrément de nos programmes de doctorat.

## Utiliser des stratégies d'enseignement adaptées aux grands groupes

Cinquièmement, le Comité recommandait que l'on adopte des stratégies d'enseignement pour réduire les problèmes associés à la grande taille des groupes dans les classes.

Les actions proposées par le doyen au regard de la cinquième recommandation du Comité incluent maintenir et, « si possible », augmenter l'aide à l'enseignement pour tous les cours dépassant 60 étudiants inscrits et offrir quelques cours à distance supplémentaires pour diminuer le nombre de cours aux grands groupes en classe. Comme on peut le voir, on compte ici sur les cours à distance pour réduire le nombre de cours à des groupes de grande taille. En effet, les cours à distance sont relativement à la mode ces temps-ci parce qu'ils sont demandés par les étudiants et permettent souvent d'offrir un cours plus d'une fois par année. Toutefois, il convient de se rappeler que le développement et l'administration d'un cours à distance exigent beaucoup de ressources. De plus, les cours à distance ne conviennent pas à tous les professeurs, à tous les étudiants, ni à tous les sujets. Enfin, il est difficile de croire que, dans la conjoncture économique actuelle, la Faculté aura les budgets nécessaires pour augmenter l'aide à l'enseignement qui a déjà commencé à subir des diminutions.

## Réduire les redondances entre les contenus de cours

Sixièmement, le Comité recommandait que le comité de programme examine les plans de cours pour éliminer les redondances.

Les actions proposées par le doyen au regard de la sixième recommandation du Comité incluent examiner les plans de cours des professeurs et leur faire des recommandations.

## Améliorer le français et l'anglais chez les étudiants

Septièmement, le Comité recommandait que les étudiants acquièrent des compétences en communication écrite et orale, en français et en anglais.

Les actions proposées par le doyen au regard de la septième recommandation du Comité incluent réduire la taille des groupes pour certains cours offerts à la fois en classe et à distance et augmenter l'aide à l'enseignement pour les cours obligatoires (grands groupes) dans le but d'inciter les professeurs à diversifier les modes d'évaluation des apprentissages (travaux individuels ou en équipe, exposés en classe, etc.) et à utiliser d'autres moyens d'évaluation que les examens objectifs.

## Améliorer la mobilité étudiante

Huitièmement, le Comité recommandait que l'on encourage les échanges, entre autres, avec des universités canadiennes bilingues et anglophones.

Les actions proposées par le doyen au regard de la huitième recommandation du Comité incluent développer des nouvelles ententes avec des universités au Canada anglais et à l'étranger, promouvoir des ententes d'échange

de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) pour réaliser des projets d'études à l'extérieur du Québec et publier le nouveau cours offert en psychologie « Stage de sensibilisation interculturelle à la psychologie » afin d'augmenter l'expérience internationale à l'intérieur du baccalauréat en psychologie.

## Le plus grand défi de l'École de psychologie

Le programme de baccalauréat en psychologie offert par l'École de psychologie continue à être un programme d'études en demande. On observe une croissance constante du nombre de demandes d'admission depuis une dizaine d'années. L'École reçoit maintenant près de 650 demandes d'admission par an et accueille annuellement près de 225 nouveaux étudiants. Depuis trois ans, on note une légère diminution du nombre de nouvelles inscriptions au baccalauréat. En effet, il est passé de 236 en 2007 à 222 en 2008 et à 217 en 2009. S'agit-il d'un fléchissement en lien avec une conjecture bien définie? On ne saurait le dire avec certitude, mais c'est une tendance qui mérite d'être surveillée de près par l'École et son comité de programme de baccalauréat.

Le programme de baccalauréat a fait l'objet de profonds bouleversements au cours de la dernière décennie. Par exemple, les objectifs du programme ont été modifiés et son contenu a été reconfiguré. Dans le processus, les cours d'initiation à la pratique professionnelle de la psychologie ont été abandonnés et des ensembles structurés de cours formant des « passerelles » ont été créés à l'intérieur du programme pour rendre l'étudiant admissible à la maîtrise dans des diverses disciplines pour lesquelles une formation en psychologie est pertinente. De plus, le nombre maximal de nouvelles admissions au programme a été revu à la hausse, passant de 155 par an à 225. En ce qui a trait à l'enseignement, le programme est maintenant confronté au problème des « grands groupes. » En ce qui concerne l'admission aux études doctorales en psychologie, il est confronté au problème d'une capacité d'accueil grandement réduite, permettant à moins de 20 % des étudiants de poursuivre leurs études en psychologie pour devenir psychologue.

Compte tenu des bouleversements des dix dernières années, on peut penser que le plus grand défi de l'École consistera, d'une part, à maintenir l'excellente formation disciplinaire en psychologie déjà en place pour les étudiants qui désirent poursuivre des études doctorales dans cette discipline et, d'autre part, à offrir des cheminements ou blocs de cours vraiment attrayants pour les autres étudiants inscrits au baccalauréat et visant à les préparer et à les diriger efficacement vers le marché du travail ou des disciplines connexes à la psychologie.

On peut penser qu'un autre défi de taille consistera à changer la mentalité des étudiants pour développer des attentes correspondant à la réalité et aux objectifs du programme: on ne s'inscrit plus à un baccalauréat en

psychologie pour avoir une formation à la pratique professionnelle de la psychologie, mais bien pour avoir accès à la formation offerte au 3<sup>e</sup> cycle. C'est la mentalité qu'on retrouve ailleurs au Canada et aux États-Unis.

## Au 3<sup>e</sup> cycle

En général, il semble bien que le futur de la formation en psychologie au 3<sup>e</sup> cycle repose sur des bases solides. En effet, les professeurs sont compétents et œuvrent dans des domaines d'expertise variés. De plus, la qualité et la motivation des étudiants sont bonnes et constantes. Toutefois, l'encadrement des étudiants au 3<sup>e</sup> cycle, notamment celui des étudiants se dirigeant vers la psychologie clinique, exige beaucoup de ressources et est fortement tributaire des ressources disponibles. En dépit des contraintes budgétaires de l'Université et du sous-financement chronique des universités québécoises, l'École de psychologie est parvenue jusqu'à ce jour tant bien que mal à se tirer d'affaire parce qu'elle est l'une des unités les plus productives de la Faculté des sciences sociales. Tout porte à croire qu'elle continuera à être l'un des fleurons de la Faculté et que, grâce à sa constante vigilance, elle continuera à obtenir les ressources et les appuis nécessaires pour s'acquitter de sa mission au plan de la formation avancée en psychologie.

Les programmes d'études en psychologie au 3<sup>e</sup> cycle ont fait l'objet de profondes transformations depuis l'an 2000 pour répondre à de nouveaux besoins et de nouvelles réalités. Les prochaines pages porteront sur les enjeux et défis liés à ces programmes. Tout en présentant une perspective parfois critique, plusieurs suggestions ou propositions seront faites dans le but de contribuer à la réflexion de l'École sur l'avenir de la formation avancée en psychologie à l'École.

## Les programmes de doctorat axés sur la formation à la recherche

Le futur de la formation à la recherche est assuré par deux programmes de doctorat bien établis: le programme de Ph. D. Recherche et le programme de Ph. D. R/I. Le premier assure la relève des « professeurs-chercheurs » en psychologie fondamentale et appliquée (par exemple, psychologie sociale, psychologie du développement) et ne comporte aucune formation à l'exercice professionnel de la psychologie; le deuxième assure celle des « professeurs-chercheurs » en psychologie appliquée, notamment en psychologie clinique et en psychologie communautaire, et donne accès au permis délivré par l'Ordre des psychologues du Québec pour exercer la profession de psychologue.

Dans les deux programmes, la formation à la recherche repose sur des bases solides et la qualité des étudiants se compare favorablement à celle qu'on trouve dans les meilleures universités canadiennes. Toutefois, on note que les demandes d'admission au programme de Ph. D. Recherche sont beaucoup moins nombreuses que celles au programme de Ph. D. R/I, ce qui se traduit par des écarts importants au plan des admissions. De 2005 à 2009, par exemple, l'École a admis de 2 à 9 nouveaux étudiants par an au programme de Ph. D. Recherche pour un total de 30 nouveaux étudiants; au cours de la même période, elle en a admis de 19 à 25 par an au programme de Ph. D. R/I pour un total de 113<sup>2</sup>. Est-ce que cela signifie que le programme de Ph. D. Recherche a des problèmes de recrutement? Pas nécessairement. Ce programme a toujours attiré moins d'étudiants que les autres programmes de doctorat en psychologie. Avec une moyenne de 6 nouveaux étudiants par an, on peut dire que ce programme répond adéquatement à la demande du marché. Toutefois, cela pose un certain problème au plan des cours offerts au programme de Ph. D. Recherche. On souhaiterait parfois avoir plus d'étudiants dans les salles de cours.

La direction du programme de Ph. D. Recherche songe présentement à admettre de nouveau des étudiants dans le programme de maîtrise en psychologie menant au grade de M. A. Pour ce faire, il lui faudrait l'appui des hautes instances de l'Université (Faculté des sciences sociales, Faculté des études supérieures, etc.). Est-ce que cette mesure donnerait les résultats souhaités? Peut-être bien, mais on se rappellera que ce programme de maîtrise n'a jamais attiré beaucoup d'étudiants. En effet, avant la restructuration des études supérieures en psychologie, l'École parvenait à recruter bon an, mal an un à trois étudiants dans ce programme<sup>3</sup>. Enfin, si l'École était autorisée à admettre des étudiants au programme de maîtrise en psychologie menant au grade de M. A., quelle en serait l'incidence au plan du recrutement pour le programme de Ph. D. Recherche? Est-ce que cela nuirait ou aiderait au recrutement de nouveaux doctorants en recherche?

## Les programmes de doctorat donnant accès à l'exercice de la profession

Il ne faudrait pas croire que le futur de la formation en psychologie au 3<sup>e</sup> cycle est le même dans tous les programmes de doctorat en psychologie. Par exemple, contrairement au programme de doctorat axé principalement sur la formation à la recherche (Ph. D. Recherche), les programmes de doctorat donnant accès à l'exercice de la profession de psychologie (Ph. D. R/I et D. Psy.)

---

2. Source: Bureau du registraire de l'Université Laval.

3. *Idem.*

exigent des ressources importantes pour assurer l'encadrement des étudiants au plan de la formation professionnelle, notamment pour les *practica* et les internats. De plus, pour être agréés par l'Ordre des psychologues du Québec et la Société canadienne de psychologie (SCP), les programmes doivent satisfaire à de nombreuses exigences.

Il y a au moins deux problèmes qui affectent à la fois le programme de Ph. D. R/I et le programme de D. Psy. et qui soulèvent des questions importantes quant au futur de la formation professionnelle en psychologie au 3<sup>e</sup> cycle: le problème du nombre d'admissions dans les programmes de doctorat donnant accès à l'exercice de la profession de psychologue au Québec et le problème de la rémunération des internes en psychologie.

### Le problème du «grand» nombre d'admissions

Bon an, mal an, depuis 2003, l'École accueille de 32 à 38 étudiants par année dans les programmes de Ph. D. R/I et D. Psy. Comme ces programmes ont plusieurs cours obligatoires en commun, cela signifie que les cours peuvent compter souvent jusqu'à 38 étudiants, et ce nombre ne tient pas compte des inscriptions à certains cours provenant d'étudiants libres. Prenant comme point de référence que les cours de 3<sup>e</sup> cycle dans les autres disciplines comptent rarement plus d'une douzaine d'étudiants, on peut affirmer que les professeurs qui enseignent les cours obligatoires de 3<sup>e</sup> cycle en psychologie ont souvent à composer avec des «grands groupes» d'étudiants. Quand cela arrive, il devient difficile, pour ne pas dire impossible, d'utiliser les activités et les méthodes pédagogiques usuelles pour assurer la formation des étudiants. Je connais personnellement des étudiants qui ont quitté l'Université Laval pour aller étudier ailleurs parce qu'ils trouvaient la taille des groupes inacceptable. Il va sans dire que les interactions entre le professeur et les étudiants sont plus limitées lorsqu'il y a beaucoup d'étudiants dans la classe et qu'il est plus difficile pour le professeur et les étudiants d'avoir de véritables débats ou des discussions de fond.

Il semble bien que le problème du nombre d'admissions ne soit pas près de s'atténuer. En effet, on peut lire à la p. 17 du *Plan d'action du doyen* (28 mai 2009) que l'augmentation du nombre d'admissions au doctorat est une mesure «présentement à l'étude» pour diminuer la pression et le stress vécus par les étudiants du baccalauréat qui aspirent à devenir psychologues. Chose certaine, pour des raisons financières, la Faculté des sciences sociales ne proposera pas de réduire le contingentement au baccalauréat pour améliorer la qualité de vie des étudiants au 1<sup>er</sup> cycle. Une bonne gestion des ressources financières exige parfois de faire des choix difficiles au plan administratif. C'est d'ailleurs pourquoi la direction des programmes et la direction administrative des unités sont des directions séparées qui relèvent de différentes instances universitaires. Les solutions qui conviennent aux directeurs

d'unité ne conviennent pas toujours aux directeurs de programme et vice-versa. Se pourrait-il que les considérations financières, administratives ou politiques l'emportent sur les considérations pédagogiques dans le futur? Il faudra continuer à faire preuve d'une grande vigilance pour éviter un tel dérapage.

## Le problème de la rémunération des internes en psychologie

L'étudiant doit compléter avec succès un internat de 36 crédits équivalent à 1620 heures pour satisfaire aux exigences des programmes de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique), de doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation communautaire) et de doctorat en psychologie (D. Psy.). Avant de s'inscrire à un internat, l'étudiant doit effectuer plus de 700 heures de *practicum*, soit six *practica* de trois crédits chacun, dont deux en première année, deux en deuxième année et deux autres en troisième année. Il est rare que l'étudiant reçoive une rémunération pour les services qu'il rend dans le cadre de son internat et lorsqu'il en reçoit une, elle est le plus souvent symbolique que substantielle.

Le problème de la rémunération des internes en psychologie ne date pas d'hier. La gravité de la situation a été reconnue par la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ), il y a plus de dix ans. Dans son rapport de 1999 sur le secteur de la psychologie, de la psychoéducation et de la sexologie, la Commission des universités sur les programmes (CUP) soulignait les pressions économiques très fortes que l'imposition de l'internat exerce sur les étudiants. Selon la CUP, si les étudiants retirent des bénéfices de leur passage dans le milieu de travail, ils y offrent également des services qui méritent rémunération. Le groupe sectoriel invitait donc le ministère de l'Éducation, de concert avec les autres partenaires (entre autres, les ministères de la Santé et de la Justice), à reconnaître financièrement la contribution des internes (CUP, 1999)<sup>4</sup>. L'absence de mobilisation des instances concernées poussait la CUP à réitérer sa recommandation en janvier 2003 en soulignant que tout délai dans la réalisation de cette recommandation pourrait menacer les programmes de formation et nuire à la qualité des services offerts par les internes (CREPUQ, 2003)<sup>5</sup>. Elle avait même

- 
4. Commission des universités sur les programmes (CUP), *Les programmes de psychologie, de psychoéducation et de sexologie dans les universités du Québec – Rapport n° 13*, avril 1999, <<http://www.crepuq.qc.ca/documents/cup/Rapports/RapportPSY.pdf>>.
  5. Conférence des recteurs et des principaux du Québec (CREPUQ), *Les programmes du secteur psychologie, psychoéducation, sexologie, travail social, animation sociale et culturelle, criminologie et gérontologie. Mise à jour des données sur les programmes et suivi des recommandations de la Commission des universités sur les programmes. Rapport n° 12 transmis par le Comité de suivi sur les programmes au Comité des affaires académiques*, janvier 2003, <[http://www.crepuq.qc.ca/documents/csp/IPS\\_12.pdf](http://www.crepuq.qc.ca/documents/csp/IPS_12.pdf)>.

créé une table de concertation présidée par le D<sup>r</sup> François Doré, directeur de l'École de psychologie à cette époque. Toutefois, tous ces efforts sont morts au feuilleton et force est de constater qu'aujourd'hui la situation n'a guère changé.

Depuis l'implantation de la restructuration des programmes d'études supérieures en psychologie en 2003, l'École a tenté de sensibiliser les milieux d'internat à la question de la rémunération des internes en psychologie. Vers le milieu des années 2000, par exemple, le Service de consultation de l'École de psychologie créait deux postes d'internes en psychologie. Il s'agissait de postes rémunérés. Chaque interne recevait un montant de 15 000 \$ pour son année d'internat. Le but de cette initiative était de donner l'exemple aux milieux d'internat et de les encourager à faire des démarches pour obtenir des fonds pour rémunérer leurs internes en psychologie. Le Service de consultation de l'École offre maintenant quatre postes d'interne qui sont accompagnés d'une rémunération de 10 000 \$ par interne pour l'année. Précisons que toutes les sommes versées aux internes par le Service de consultation proviennent des revenus générés par le travail des internes. Cela signifie que l'interne qui était rémunéré 15 000 \$ par an devait voir plus de clients que celui qui était rémunéré 10 000 \$.

L'initiative prise par l'École en matière de rémunération des internes en psychologie n'a pas eu l'effet d'entraînement attendu en ce sens que très peu de milieux d'internat ont emboîté le pas et adopté comme politique de rémunérer leurs internes comme le fait le Service de consultation de l'École de psychologie. Parmi les huit établissements partenaires agréés par le Comité d'agrément des professeurs de clinique, des projets et des milieux de *practica* et d'internats de l'École, quatre milieux offrent des internats rémunérés selon les modalités suivantes (information à jour au 4 novembre 2009) :

- Centre jeunesse de Québec – Institut universitaire (CJQ-IU) : Enveloppe globale de 10 000 \$ répartie entre les internes – on y offre jusqu'à quatre postes d'interne par an.
- Centre de réadaptation Ubalde-Villeneuve (CRUV) : Enveloppe globale de 10 000 \$ répartie entre les internes dont la rémunération maximale est fixée à 5 000 \$ – on offre de trois à cinq postes d'interne par an.
- Hôtel-Dieu de Lévis – Centre hospitalier affilié (HDL-CHA) : Enveloppe globale de 10 000 \$ répartie entre les internes – on offre de trois à cinq postes d'interne par an.
- Institut de réadaptation en déficience physique de Québec (IRDQP) : 5 000 \$ par interne.

Le Centre hospitalier universitaire de Québec (CHUQ), l'Institut universitaire en santé mentale de Québec (anciennement Centre hospitalier Robert-Giffard), le Centre de santé et de services sociaux de Québec-Nord (CSSSQN) et la Commission scolaire de la Capitale (CSC) ne rémunèrent pas encore les internes en psychologie.

Les dossiers de candidature de quatre autres établissements sont présentement à l'étude en vue d'un agrément par l'École: l'Hôpital de L'Enfant-Jésus – Centre hospitalier affilié (HEJ-CHA), le Centre de santé et de services sociaux de la Vieille-Capitale (CSSSVC), le Centre de santé et de services sociaux du Grand Littoral (CSSSGL) et la Commission scolaire de la Beauce-Etchemin (CSBE). Les programmes d'internat présentés par ces milieux ne prévoient pas de rémunération pour l'interne à l'exception de celui proposé par la CSBE dans lequel on peut lire que « l'interne sera rémunéré; les modalités seront à discuter avant le début de son internat ».

### **LA RÉMUNÉRATION DES INTERNES EN PSYCHOLOGIE AU QUÉBEC ET AILLEURS AU CANADA**

En général, les internes en psychologie dans les autres provinces canadiennes reçoivent une rémunération pour leur travail comme interne. Au Québec, les internes rémunérés sont rares et ils le sont beaucoup moins bien qu'ailleurs (Gauthier, 2002). En 2001-2002, la moyenne canadienne de la rémunération des internats s'établissait à 25 227 \$ et chutait à 21 838 \$ lorsque les internats rémunérés au Québec étaient considérés dans le calcul (CCPPP, 2001). En 2003, un sondage révélait que les internes qui étaient rémunérés au Québec recevaient en moyenne 24 000 \$ par an, alors qu'un interne ailleurs au Canada recevait en moyenne 26 000 \$ au cours de la même année (Doyle, 2003). Le Québec aime parfois se comparer à l'Ontario. Notons que, pour l'année 2003-2004, l'Ontario disposait de 45 postes d'internat rémunérés en moyenne 26 000 \$ par an (Doyle, 2003). Il n'est pas exagéré de dire que, en matière de rémunération des internes en psychologie, le Québec fait vraiment piètre figure.

Pour financer ses programmes d'internat, chaque province met de l'avant des solutions qui lui sont propres. Par exemple, au Manitoba, les étudiants qui effectuent leur internat au sein du Clinical Health Psychology Department du University of Manitoba Health Sciences Centre sont membres de la Provincial Association of Residents and Interns of Manitoba. En vertu de la convention collective signée avec le Winnipeg Regional Health Authority, ils reçoivent une rémunération de 51 285 \$ pour l'année (University of Manitoba Health Sciences Centre, 2010). Dans les autres provinces, l'absence de politique formelle et de syndicalisation des internes a conduit les intervenants du domaine à financer les programmes d'internat à partir des budgets globaux des services de consultation psychologique (CCPPP, 2001). Par conséquent, la rémunération des internats est soumise aux fluctuations des budgets généraux des institutions. Par exemple, au début des années 2000, il y a

deux excellents programmes d'internat qui ont disparu dans la région de Toronto en raison de coupures budgétaires dans les institutions où ces programmes étaient offerts (Doyle, 2003).

Sources: Canadian Council of Professional Psychology Programs (CCPPP), *Psychology Residency/Internship Stipends in Canada* (Lettre du CCPPP à la Canadian Psychological Association/Société canadienne de psychologie), 2001; A.B. Doyle, *Doctoral Internship Training Programmes in Quebec and Canada: Some Details*. Document préparé à partir des données 2003-2004 de la CCPPP, 2003, <<http://www.usask.ca/psychology/ccppp/>>; J. Gauthier, « The current status of professional psychology internships in Quebec », CCPPP, *Newsletter*, décembre 2002, p. 13-14; University of Manitoba Health Sciences Centre, 2010, <[http://umanitoba.ca/faculties/medicine/units/clinical\\_health\\_psych/education/internship/index.html](http://umanitoba.ca/faculties/medicine/units/clinical_health_psych/education/internship/index.html)>, consulté le 6 mars 2010.

Avant 2003, les étudiants inscrits au doctorat en psychologie (Ph. D.) (orientation clinique) devaient effectuer un internat de 36 crédits. Toutefois, les crédits n'apparaissent pas à leur dossier et, par conséquent, les étudiants n'avaient pas à payer de frais de scolarité pour se prévaloir de ces crédits. Depuis 2003, les crédits d'internat apparaissent au dossier de l'étudiant et l'étudiant doit payer les frais de scolarité usuels, c'est-à-dire environ 1 200 \$ par session<sup>6</sup>. Pendant la durée de l'internat, un an à temps complet, l'Université n'offre essentiellement aucun service à l'étudiant parce que l'internat est encadré par des professeurs cliniques à l'extérieur du campus. De plus, l'Université ne rémunère pas les professeurs de clinique pour leur travail et, par conséquent, il n'en coûte rien à l'Université pour assurer l'encadrement des étudiants lors de l'internat. N'y aurait-il pas là une avenue à explorer pour améliorer le sort des internes? Par exemple, pourquoi l'Université ne remettrait-elle pas à l'interne, sous forme de bourse, un montant équivalent aux frais de scolarité payés pendant l'année de l'internat? Il semble que l'Université de Montréal ait compris que le soutien aux internes passe par une réduction des pressions financières qui s'exercent sur ceux-ci (réduire les dépenses faute d'augmenter les revenus). Par exemple, il y a quelques années, les étudiants de l'Université de Montréal ont obtenu de la Faculté des études supérieures de payer des frais de rédaction (312 \$ par session) plutôt que des frais de scolarité (environ 1 100 \$ par session) pendant la période de l'internat. Pour l'interne en psychologie, cela représentait une réduction annuelle de ses dépenses d'environ 2000 \$. En général, l'internat se fait en quatrième ou cinquième année de doctorat. À ce stade de leur formation, les étudiants ne sont plus admissibles aux programmes de bourses et les bourses déjà obtenues sont épuisées. Peut-on en toute conscience continuer de demander à des étudiants de travailler bénévolement pendant un an à temps plein – et ce, après avoir réalisé plus de 700 heures de *practicum* pour se préparer à l'internat – sans reconnaître financièrement l'importance des services qu'ils rendent à la population?

6. Source: Service des finances de l'Université Laval, mars 2010.

Toutes sortes d'avenues sont envisageables pour financer les internats : financement gouvernemental (provincial et ministériel), participation du gouvernement fédéral, financement des organismes subventionnaires, financement de consortiums universités-milieus, soutien financier départemental ou institutionnel, participation de l'entreprise privée, etc. Dans un excellent article publié dans la *Revue québécoise de psychologie* en 2004<sup>7</sup>, trois étudiants (Sébastien Adam et Julie Vadeboncœur de l'Université de Montréal et Lynda Méthot de l'Université du Québec à Trois-Rivières) en ont examiné plusieurs en détail en faisant valoir leurs avantages et leurs désavantages. Il est bien clair que ce ne sont pas les idées qui manquent. Néanmoins, rien ne semble bouger. Pourquoi y a-t-il une telle inertie ?

En 2002-2003, lors de la restructuration des études supérieures, j'avais soulevé le problème de la rémunération des internes à plusieurs reprises dans les discussions avec la direction de l'École. On m'avait répondu que cela viendrait en temps et lieu et qu'il fallait tout d'abord développer des programmes d'internat pour répondre à la demande accrue d'internats qui était sur le point de surgir. J'attends encore. J'avais prédit que la situation deviendrait un « *modus vivendi* » si le problème ne se réglait pas en dedans de trois ans. Je constate aujourd'hui que les étudiants se sont effectivement résignés à leur sort. On ne peut pas leur en vouloir parce qu'ils n'ont guère le choix : à juste titre, ils convoitent un diplôme de doctorat qui leur donnera accès à l'exercice de la profession ; et ils ne peuvent l'obtenir sans effectuer un internat d'un an à temps complet. Ils sont captifs de la situation. Dans un sens, on peut dire que les milieux d'internat ont gagné : ils ont une main-d'œuvre relativement bien qualifiée qui ne leur coûte pas cher quand on pense aux services que rendent les internes dans le cadre de leur travail.

Il y a bien des étudiants de doctorat qui, de temps à autre, soulèvent le problème de la rémunération et tentent de mobiliser leurs pairs pour exercer des pressions. Mais les étudiants passent et le problème demeure entier. C'est un problème d'envergure et il est difficile pour les étudiants d'assurer un travail de représentation et de *lobbying* suffisamment intense, organisé et continu pour obtenir des résultats concrets. Pour venir à bout de ce problème, il leur faudra avoir des appuis nombreux et variés, notamment celui des universités (direction de programme et de comité d'agrément d'internat, direction de département, direction de faculté, direction d'université), des milieux d'internat (direction de programme d'internat, direction de département, direction d'institution) et des organismes d'agrément des programmes de doctorat (c'est-à-dire l'Ordre des psychologues du Québec et la Société canadienne de psychologie). En l'absence d'une mobilisation et d'une action concertées entre toutes ces parties, la situation de la rémunération des internes risque de ne pas s'améliorer dans le futur.

---

7. A. Adam, J. Vadeboncœur et L. Méthot, « L'internat rémunéré : état et solutions », *Revue québécoise de psychologie*, vol. 25, n° 3, 2004, p. 211-222.

Quand on examine les critères utilisés à l'École pour agréer les milieux d'internat, on constate que le Comité responsable de l'agrément des projets et des milieux d'internat n'a aucune exigence au sujet de la rémunération des internes. Et parmi les critères utilisés par la Société canadienne de psychologie pour agréer les programmes de doctorat et les internats en psychologie (CPA, 2002)<sup>8</sup> et par l'Ordre des psychologues du Québec (OPQ, 2010)<sup>9</sup>, on n'en relève aucun non plus sur la rémunération des internes. En l'absence d'exigences concernant la rémunération des internats, les organismes d'agrément interne et externe se font-ils complices de la situation? Peut-on penser que ces organismes exigeront un jour que les internes soient rémunérés et que les programmes d'internat soumettent un plan d'action avec suivis pour graduellement la corriger? Pourquoi l'École attendrait-elle après la Société canadienne de psychologie et l'Ordre des psychologues du Québec pour agir?

Le statut d'interne en psychologie mérite une pleine reconnaissance par l'ensemble des intervenants du milieu. Cette reconnaissance passe par la création et la définition formelles du statut d'interne et par une rémunération juste et équitable des doctorants.

Il importe que l'École de psychologie appuie et accompagne ses étudiants dans leurs démarches pour atteindre cet objectif. Il importe aussi qu'elle s'implique dans la recherche d'une solution. Quelle que soit la solution retenue, elle devra faire preuve d'inventivité et de flexibilité pour satisfaire l'ensemble des acteurs (internes, milieux d'internat, universités, gouvernement, ordre professionnel). Voilà tout un défi à relever pour l'École dans les années à venir.

## Le futur du programme de doctorat sanctionné par le grade D. Psy.

On observe depuis quelque temps que le nombre de nouvelles inscriptions au programme D. Psy. semble aller en diminuant. Par exemple, il y en a eu 18 en 2006-2007, 15 en 2007-2008, 20 en 2008-2009 et 11 en 2009-2010<sup>10</sup>. On observe aussi que les étudiants sont plus nombreux à s'inscrire au programme Ph. D. (orientation clinique) qu'au programme D. Psy. depuis plusieurs

8. Canadian Psychological Association, *Accreditation Standards and Procedures for Doctoral Programmes and Internships in Professional Psychology (Clinical Psychology, Counselling Psychology, Clinical Neuropsychology)*, Ottawa, Canadian Psychological Association, 2002.

9. Ordre des psychologues du Québec (OPQ), *Manuel d'agrément – Aux fins de recommander l'ajout, le maintien et le retrait de diplômés à la liste des diplômés donnant accès au permis de l'Ordre des psychologues du Québec: Normes, critères minimaux et processus d'évaluation des programmes universitaires*. Montréal, Ordre des psychologues du Québec, 2010.

10. Source: Bureau du registraire de l'Université Laval.

années. Par exemple, il y en a eu 20 comparativement à 15 en 2004-2005, 22 comparativement à 17 en 2005-2006, 25 comparativement à 18 en 2006-2007, 19 comparativement à 15 en 2007-2008, 21 comparativement à 20 en 2008-2009, et 26 comparativement à 11 en 2009-2010<sup>11</sup>. Pourtant, comme le programme de Ph. D. (orientation clinique) comporte 156 crédits alors que celui de D. Psy. en comporte 132, il faut considérablement plus de temps pour compléter un programme de Ph. D. (orientation clinique) qu'un programme de D. Psy. De plus, les deux programmes donnent le même accès à l'exercice de la profession de psychologue. Que se passe-t-il? Le programme de D. Psy. est-il destiné à devenir un programme marginal, condamné éventuellement à disparaître? Est-il trop tard pour redresser la situation? Quelles actions faudrait-il prendre pour augmenter la popularité du programme de D. Psy. et en assurer la pérennité?

Prenant en considération la situation dans laquelle le programme de D. Psy. se trouve actuellement, et au risque d'être accusé de faire une présentation trop détaillée ou d'être perçu comme un « défenseur » d'un programme en particulier, j'ai choisi après consultation et mûre réflexion de m'attarder sur la description des nombreux défis que l'École de psychologie aura à relever pour assurer un futur viable et prospère au programme D. Psy. Je tiens à souligner que l'ordre dans lequel les problèmes sont abordés ne reflète pas l'importance accordée ou devant être accordée à l'un ou l'autre de ces problèmes.

## Le problème des préjugés et des clichés

Il y a des préjugés et des clichés concernant les programmes menant au grade de D. Psy. qui perdurent et qui nuisent au développement de ce programme à l'Université Laval. Il faudra s'y attaquer et s'en libérer.

En 2002-2003, lorsque le Comité d'élaboration de programme et de restructuration des études supérieures en psychologie avait consulté les professeurs de carrière de l'École de psychologie sur le projet d'élaboration d'un nouveau programme de doctorat menant au grade de D. Psy., les réactions avaient été multiples. Certains professeurs avaient bien accueilli l'idée et manifesté de l'intérêt pour la création d'un tel programme à l'École; d'autres étaient réticents à accepter l'idée, mais étaient disposés à se prêter à l'exercice pour des considérations pratiques; d'autres avaient annoncé qu'ils n'étaient pas tellement d'accord, mais qu'ils n'avaient pas l'intention de créer d'embûches; enfin, d'autres, peu nombreux, s'y étaient activement opposés.

À l'époque, l'ensemble des programmes de doctorat en psychologie professionnelle au Canada étaient des programmes basés sur le modèle de formation du « scientifique-praticien » et menaient au grade de Ph. D. Les

---

11. *Idem.*

programmes de doctorat basés sur le modèle de formation du « savant-praticien », c'est-à-dire les programmes menant au grade de D. Psy., étaient pratiquement inexistantes au Canada. À l'École de psychologie, l'ensemble des professeurs était au fait qu'il existait des programmes de D. Psy. aux États-Unis et que ces programmes avaient fait l'objet de nombreuses critiques dans certains milieux académiques, notamment les milieux où l'on retrouvait des programmes menant au grade de Ph. D. En revanche, toujours à l'École, rares étaient les professeurs qui étaient au fait de la littérature portant sur les modèles de formation dans le domaine de la psychologie professionnelle. Rares également étaient les professeurs qui étaient au fait des études portant sur l'évaluation comparative de la qualité de la formation à l'exercice de la profession dans les programmes de D. Psy. et de Ph. D. En l'absence de connaissances et de données, les préjugés et les clichés avaient libre cours. Qu'en est-il aujourd'hui? Est-ce qu'on peut dire que l'ensemble des professeurs et des étudiants ont une perception juste et correcte du programme de D. Psy.? Est-ce qu'il y aurait lieu de travailler sur leur perception du programme de D. Psy. en portant à leur attention certains faits?

Si l'on se fie aux réflexions et aux commentaires qu'on entend parfois à l'École concernant le D. Psy, on peut dire que la situation s'est améliorée. Toutefois, il ne faudrait pas croire pour autant que les préjugés et les clichés sont disparus. Par exemple, on trouve encore aujourd'hui des professeurs et des étudiants qui maintiennent qu'il faut être formé comme un scientifique et un clinicien pour être un bon clinicien – formé tout d'abord comme un scientifique et, ensuite, comme un clinicien. On trouve encore aussi des professeurs et des étudiants qui prétendent que les programmes menant au grade de Ph. D. forment des psychologues cliniciens de meilleure qualité que les programmes sanctionnés par le grade de D. Psy.

Dans les faits, les programmes de D. Psy. varient énormément en termes de contenu et de qualité. Aux États-Unis, par exemple, il existe plusieurs programmes de D. Psy. qui n'ont pas bonne réputation et qui contribuent à nourrir les préjugés à l'égard des programmes de D. Psy. en général. La plupart de ces programmes sont offerts dans des institutions ou écoles professionnelles indépendantes, sans affiliation universitaire, et à but lucratif. Par contre, comme l'indique l'encadré ci-contre, il existe aussi des programmes D. Psy. de très grande qualité qui se comparent favorablement aux meilleurs programmes de Ph. D. Ces programmes sont généralement offerts dans des départements ou écoles de psychologie universitaires.

Pour ce qui est du programme de D. Psy. à l'Université Laval, il est non seulement agréé par la Société canadienne de psychologie (SCP), mais aussi proposé comme modèle aux autres universités canadiennes par la SCP

(Allon, Gauthier, Doyle et Hutcheon, 2004)<sup>12</sup>. En janvier 2009, par exemple, l'École de psychologie recevait deux collègues du Department of Clinical Health Psychology de la Faculté de médecine de l'Université du Manitoba à Winnipeg, les docteurs Robert McIlwraith et Lorne Sexton. Ils désiraient étudier de plus près notre programme et s'inspirer de notre expérience pour créer un programme de type D. Psy à l'Université du Manitoba. Une couple d'années plus tôt, le directeur du Département de psychologie de l'Université de Montréal, le D<sup>r</sup> Michel Sabourin, me confiait que son département avait utilisé notre programme comme référence pour développer leur programme de D. Psy. C'est donc dire que le programme de D. Psy. offert à l'Université Laval est vu comme un excellent programme de formation à l'exercice de la profession de psychologue.

### **LA FORMATION PROFESSIONNELLE EN PSYCHOLOGIE : LES PROGRAMMES DE D. Psy. SONT-ILS INFÉRIEURS AUX PROGRAMMES DE Ph. D. ?**

- Il y a d'excellents programmes de D. Psy. (en anglais, *Psy. D.*) aux États-Unis (par exemple, Baylor, Nova Southeastern, Rutgers) où les étudiants diplômés obtiennent des scores au EPPP (*Examination for Professional Practice in Psychology*) aussi élevés que les étudiants dans les programmes de Ph. D. au Canada (Yu *et al.*, 1997 ; Maher, 1999 ; Templer *et al.*, 2000).
- Les principales caractéristiques de ces programmes de D. Psy. sont les suivantes :
  - ils sont offerts par des universités et non des institutions ou écoles indépendantes à but lucratif ;
  - ils sont agréés ;
  - ils accueillent un petit nombre d'étudiants chaque année ;
  - ils ont un rapport professeurs-étudiants élevé ;
  - ils ont des professeurs de grande qualité ;
  - ils offrent une formation basée sur les connaissances scientifiques.

Sources : B.A. Maher, « Changing trends in doctoral training programs in psychology: A comparative analysis of research-oriented versus professional-applied programs », *Psychological Science*, vol. 10, 1999, p. 475-481 ; D.I. Templer, M.E. Tomeo, S.R. Pointkowski, D. Mitroff, R.N. Niederhauser et K. Siscoe, « Professional school and traditional program graduates: Comparison on measures of achievement in clinical psychology », *Psychological Reports*, vol. 86, 2000, p. 951-956 ; L.M. Yu, S.A. Rinaldi, D.I. Templer, L.A. Colbert, K. Siscoe et K. Van Patten, « Scores on the examination for professional practice in psychology as a function of the attributes of clinical psychology graduate programs », *Psychological Science*, vol. 8, 1997, p. 340-350.

12. R. Allon, J. Gauthier, A.B. Doyle et D. Hutcheon, *A Model Curriculum for a Doctor of Psychology (Psy. D.) Programme*. Ottawa, Canadian Psychological Association, 2004.

## Le problème de la cohabitation et de la cogestion

Le modèle de formation du « savant-praticien » n'est pas encore formellement reconnu à l'École. En effet, je lisais tout récemment sur le site Internet de l'École que « tous » les programmes de doctorat offerts à l'École pour former des praticiens de haut niveau sont basés sur le modèle du « scientifique-praticien ». Comme le programme D. Psy. est l'un des programmes de doctorat offerts à l'École et que celui-ci est basé sur le modèle de formation du « savant-praticien » et non celui du « scientifique-praticien », il va sans dire que cet énoncé est inexact. Pourtant, plus de sept ans se sont écoulés depuis la restructuration des études supérieures en psychologie et la création du programme de D. Psy. Que se passe-t-il? Est-ce qu'on a tout simplement oublié que le programme de D. Psy. est basé sur le modèle du « savant-praticien »? Est-ce qu'on a confondu le modèle du « savant-praticien » avec celui du « scientifique-praticien »? Est-ce qu'on a réalisé que le programme de D. Psy. est un programme basé sur le modèle du « savant-praticien » et que le programme de Ph. D. de type R/I est basé sur le modèle du « scientifique-praticien »? Y a-t-il de la difficulté à reconnaître cette réalité à l'École? Y a-t-il lieu de s'interroger quant à la connaissance et la compréhension des caractéristiques du modèle du « savant-praticien » à l'École?

Il est bien difficile pour un nouveau programme de doctorat en psychologie de se développer jusqu'à maturité lorsqu'il coexiste dans un département avec un autre programme de doctorat en psychologie qui est déjà bien établi et qu'il partage certains objectifs de formation avec l'autre programme tout en ayant des objectifs de formation qui lui sont propres. Évidemment, je fais ici référence au programme de D. Psy et celui de Ph. D. (orientation clinique). La situation est encore plus problématique lorsque la gestion des deux programmes relève du même comité de programme. Les décisions prises ne sont pas toujours dans l'intérêt des deux programmes. Il y a parfois des conflits d'intérêts. N'y aurait-il pas lieu de créer des comités de programme indépendants pour gérer les programmes de D. Psy. et de Ph. D. (orientation clinique) à l'École? Récemment, on a désigné une personne responsable de chacun de ces programmes au sein du Comité des programmes de Ph. D. R/I et D. Psy. C'est un pas dans la bonne direction, mais c'est nettement insuffisant pour assurer la gestion indépendante de ces deux programmes. Idéalement, le comité responsable du programme de Ph. D. (orientation clinique) devrait être composé de professeurs qui sont détenteurs de Ph. D. en psychologie clinique et d'étudiants qui sont inscrits au programme de Ph. D. (orientation clinique) et le comité responsable du programme de D. Psy. devrait être composé de professeurs qui sont détenteurs de D. Psy. et d'étudiants inscrits au D. Psy. Évidemment, je ne suis pas sans savoir qu'il n'y a pas de détenteurs de D. Psy. parmi les professeurs de carrière à l'École. Toutefois, dans ce contexte, il serait peut-être approprié de recruter, à titre exceptionnel, un professeur de clinique de l'École qui serait détenteur d'un D. Psy. pour siéger à un comité de programme de D. Psy.

## Le problème de l'émulation des modèles

L'étudiant inscrit à un programme de Ph. D. R/I est formé selon le modèle du « scientifique-praticien. » Il est encadré à l'École par plusieurs professeurs de carrière qui émulent ce modèle. L'étudiant inscrit à un programme D. Psy. est formé selon le modèle du « savant-praticien. » Toutefois, il n'est pas encadré par de professeurs de carrière qui émulent ce modèle. Est-ce que l'absence de modèles émulant le « savant-praticien » constitue un problème pour la formation des étudiants inscrits au D. Psy. et l'assimilation d'un modèle de formation? Qu'est-ce qui pourrait être fait pour résoudre ce problème d'émulation?

## Le problème du manque d'accès aux programmes de bourses

Les étudiants au programme de Ph. D. (orientation clinique) ont accès à des programmes de bourses externes, mais pas les étudiants au programme de Psy. D. Dans ces conditions, il est bien normal que les étudiants aient tendance à privilégier le programme de Ph. D. (orientation clinique) au lieu du programme de D. Psy. Cette réalité a des effets pervers sur le programme de D. Psy. En effet, les étudiants font souvent des demandes aux deux programmes. S'ils ont de très bons dossiers, ils reçoivent généralement deux offres d'admission. Lorsqu'ils reçoivent ces deux offres, ils choisissent le programme de Ph. D (orientation clinique) plutôt que le programme de D. Psy. L'accès aux bourses y est pour quelque chose. À quand la création de bourses d'études pour les étudiants inscrits au programme menant au grade de D. Psy.?

## Les problèmes liés au projet de recherche

*La question du sujet de recherche* – À l'origine, l'étudiant inscrit au D. Psy. devait choisir un sujet de recherche qui avait un lien direct avec sa formation en psychologie clinique et qui était approprié à son développement professionnel. Cette exigence était en lien direct avec l'un des objectifs fondamentaux du programme de D. Psy. qui était de former des psychologues cliniciens capables de contribuer directement au développement et au renouvellement des pratiques en psychologie clinique dans le cadre de l'exercice de leur profession. Aujourd'hui, cette exigence n'existe plus. En effet, depuis quelque temps, on permet à l'étudiant de faire sa recherche dans n'importe quel domaine de la psychologie appliquée ou fondamentale comme si l'objectif de sa recherche se limitait à apprendre tout simplement à faire de la recherche sans nécessairement apporter une contribution originale à son champ d'exercice. Il serait pertinent de réexaminer les objectifs du mémoire doctoral à la lumière des objectifs de formation du programme de D. Psy. La cohérence entre les activités et les objectifs de formation est primordiale dans un programme d'études.

*La question de l'envergure du projet de recherche* – Le programme de doctorat en psychologie menant au grade de D. Psy. comporte un travail de rédaction qui résulte d'activités de recherche comptant pour 24 crédits. Cette rédaction prend la forme d'un mémoire doctoral qui, lui, peut prendre la forme d'une recension systématique de travaux de recherche ayant évalué l'efficacité d'interventions pour une problématique clinique donnée (recension de type « Cochrane »), d'une méta-analyse quantitative d'études scientifiques ou d'une étude empirique (par exemple, étude expérimentale à cas unique, étude corrélacionnelle). En ce qui a trait à la forme, on note qu'elle est flexible, beaucoup plus flexible que ce qu'on retrouve dans le programme de Ph. D. R/I, qui, lui, exige au moins une étude empirique. Toutefois, on a tendance à oublier que le mémoire doctoral compte pour 24 crédits et, par conséquent, on accepte parfois des projets de recherche qui dépasse largement le 24 crédits. Il faudrait absolument s'assurer que le travail demandé dans le cadre du mémoire doctoral ne dépasse pas les exigences liées aux 24 crédits attribués à cette activité de formation. On est parvenu à bien baliser l'envergure des projets de recherche réalisés dans le cadre du cours « Recherche dirigée » au 1<sup>er</sup> cycle en adoptant notamment un calendrier d'exécution et des échéanciers qui sont fermes. On s'est déjà inspiré de cette expérience, mais en s'en inspirant davantage, il serait sans doute possible de parvenir à mieux baliser l'envergure du mémoire doctoral.

*La question du calendrier pour l'exécution du projet de recherche* – En principe, le travail de recherche est concentré principalement sur deux sessions et se déroule selon un calendrier et des étapes clairement identifiés, limitant ainsi l'ampleur du travail à fournir et favorisant une progression régulière de l'étudiant. Ainsi, à la troisième session de la première année d'inscription au programme, l'étudiant s'inscrit à 12 crédits de recherche et travaille à temps complet à la préparation d'un projet de recherche qu'il dépose à la session d'automne de la deuxième année. À la troisième session de la deuxième année d'inscription au programme, il travaille à temps complet à la réalisation de son projet de recherche et, à la session d'hiver de la troisième année, il dépose une première version d'un document faisant état des résultats de sa recherche. Au cours de la troisième année d'inscription au programme, avant d'entreprendre son internat, il dépose la version finale de son mémoire doctoral. Dans les faits, la réalité est tout autre.

Avec le passage des années, les étudiants ont demandé délai après délai pour remettre leur projet de recherche et délai après délai pour déposer une première version de leur document, et délai après délai pour en déposer la version finale. Graduellement, mais systématiquement, il y a eu relâche dans les échéanciers à respecter pour accommoder les étudiants. Ce faisant, on a laissé tomber les balises qui permettaient de limiter l'ampleur du travail à fournir au plan de la recherche, balises qui ont fait et continuent à faire leur preuve dans le cadre du cours Recherche dirigée dans le programme de

baccalauréat en psychologie. Les étudiants se comparent entre eux et veulent faire une recherche qui est aussi importante et digne de présentation et de publication que celles de leurs pairs; et les directeurs de recherche n'ont pas tendance à limiter l'ardeur et les ambitions de leurs étudiants. Quelles sont les conséquences de cette situation?

Premièrement, les projets de recherche au D. Psy. prennent de l'ampleur; ils prennent plus de temps à réaliser; et ils contribuent à augmenter la durée des études. Les étudiants en viennent à conclure qu'il vaut mieux faire un an de plus et s'inscrire au Ph. D. (orientation clinique) plutôt qu'au D. Psy., qui est vu comme moins prestigieux et offrant moins de possibilités de carrière que le Ph. D. (orientation clinique).

Deuxièmement, il devient plus difficile de différencier les projets de mémoire doctoral et les projets de thèse doctorale. On se rappellera que ce problème est survenu à l'Université de Montréal dans les années 1990. Les étudiants de D. Ps. avaient demandé à l'Université de Montréal qu'on leur remette un Ph. D. en échange de leur D. Ps. L'Université avait refusé. La cause est allée en cour et celle-ci a donné raison aux anciens étudiants: l'Université s'est vue sommer par la cour d'émettre des diplômes de Ph. D. aux détenteurs de D. Ps. On trouve au bout du nom de ces anciens étudiants «D. Ps., Ph. D.»

### Le problème du manque de différenciation et de spécificité

Plus d'une fois, on m'a demandé en quoi le programme de D. Psy. et le programme de Ph. D. (orientation clinique) étaient différents. Cette question vient du fait que ces deux programmes ont beaucoup d'éléments en commun et très peu d'éléments qui les différencient. En effet, les activités pédagogiques liées à la formation professionnelle (c'est-à-dire cours, *practica*, internat) sont exactement les mêmes dans les deux programmes. De plus, les activités de formation à la recherche sont à plusieurs égards similaires dans les deux programmes (par exemple, l'étudiant inscrit au D. Psy. effectue souvent le même genre de projets de recherche que l'étudiant inscrit au Ph. D. (orientation clinique). La principale différence entre le programme de D. Psy. et le programme de Ph. D. (orientation clinique) se trouve au plan du nombre de crédits alloués aux activités de recherche: le programme de D. Psy. comporte un travail de rédaction qui résulte d'activités de recherche comptant pour 24 crédits, alors que le programme Ph. D. (orientation clinique) comporte un travail de rédaction qui résulte d'activités de recherche comptant pour 57 crédits. La difficulté à différencier les deux programmes devient encore plus grande quand on se réfère à ce qui se passe dans les faits. En effet, comme il existe une tendance à oublier que le mémoire doctoral compte pour 24 crédits, il arrive que le projet de mémoire doctoral prenne une telle ampleur qu'il est difficile de le différencier de celui d'une thèse.

Si l'étudiant ne voit pas de différences notables entre le programme de D. Psy. et celui de Ph. D. (orientation clinique), pourquoi voudrait-il s'inscrire à un programme d'études de 3<sup>e</sup> cycle menant au grade de D. Psy. ? L'étudiant n'est pas sans savoir, par exemple, qu'il sera admissible à beaucoup plus de programmes de bourses d'études s'il est inscrit à un programme de Ph. D. Également, il n'est pas sans savoir que le grade de Ph. D. de type R/I lui permettra de faire carrière comme « professeur-chercheur » en milieu universitaire ou comme chercheur autonome en milieu institutionnel en plus de lui donner accès à l'exercice de la profession de psychologue. En somme, hormis la durée des études, qu'est-ce qui pourrait attirer l'étudiant vers un programme de doctorat menant au grade de D. Psy. ?

### Le problème du manque de valorisation

Les exigences liées à la formation professionnelle sont exactement les mêmes au D. Psy qu'au Ph. D. (orientation clinique). Toutefois, les exigences liées à la formation à la recherche sont plus grandes au Ph. D. (orientation clinique) qu'au D. Psy. (57 crédits pour la thèse comparativement à 24 crédits pour le mémoire doctoral). De toute évidence, au plan de la formation, le programme de Ph. D. (orientation clinique) offre un avantage par rapport au programme de D. Psy. Par contre, l'inverse n'existe pas. Il n'y a rien qui valorise le programme de D. Psy. par rapport au programme de Ph. D. (orientation clinique).

Quels changements faudrait-il apporter au programme de D. Psy pour qu'il puisse être perçu comme un programme non seulement différent du programme de Ph. D. (orientation clinique), mais aussi de valeur comparable ? Par exemple, qu'advierait-il de la perception du programme de D. Psy. si la formation à l'exercice de la profession était plus étendue ou plus avancée au D. Psy. qu'au Ph. D. (orientation clinique) ? De même, qu'advierait-il de la perception du programme de D. Psy. si elle comportait des activités de recherche structurées qui lui seraient propres et qui ne feraient pas concurrence à celles qu'on retrouve typiquement dans le programme de Ph. D. (orientation clinique) ?

Pour en arriver à ce que le programme de D. Psy. soit perçu comme un programme de valeur comparable au programme de Ph. D. (orientation clinique), il faudra lui conférer des avantages par rapport au Ph. D. (orientation clinique) et il faudra que ceux-ci soient cohérents avec les objectifs du programme de D. Psy. Il y a au moins deux voies qui s'offrent à l'École de psychologie pour relever ce défi : une voie au plan de la formation à l'exercice de la profession et une voie au plan de la formation à la recherche.

Premièrement, en ce qui a trait à la voie de la formation à l'exercice de la profession, il faudra insérer dans le programme de D. Psy. plus d'activités axées sur le développement des compétences professionnelles dans le but d'offrir

dans ce programme une formation à l'exercice de la profession plus avancée que celle offerte dans le programme de Ph. D. (orientation clinique). Pour ce faire, il faudra libérer des crédits parmi les 132 crédits du programme de D. Psy. parce que toute augmentation du nombre de crédits pourrait mettre en péril l'un des avantages de ce programme par rapport au programme de Ph. D. (orientation clinique), soit la durée des études. Souhaitant aider les universités à réduire la durée des études doctorales, l'Ordre des psychologues du Québec a récemment accepté de reconnaître aux fins de l'agrément des programmes de doctorat jusqu'à 15 crédits de cours effectués au niveau du baccalauréat au lieu du doctorat. Cela signifie qu'il serait possible de libérer jusqu'à 15 crédits de cours dans le programme de D. Psy. en offrant ces cours en troisième année de baccalauréat plutôt qu'au doctorat. Il ne fait aucun doute qu'il y a des cours de doctorat qui pourraient être offerts lors de la troisième année du baccalauréat sans compromettre la qualité ou le niveau des cours. Une autre façon de libérer des crédits pour insérer plus d'activités de formation professionnelle dans le programme de D. Psy. consisterait à réduire le nombre de crédits alloués au mémoire doctoral. Rappelons que l'Ordre des psychologues du Québec n'exige que 12 crédits de formation à la recherche pour agréer le programme de D. Psy. et que la Société canadienne de psychologie ne spécifie pas le nombre de crédits à allouer à la recherche pour accorder l'agrément à un programme de D. Psy.

Deuxièmement, en ce qui a trait à la formation à la recherche, il faudra revoir la forme que peut prendre un mémoire doctoral dans le but de privilégier des activités de recherche qui sont directement en lien avec l'exercice de la profession de psychologue et qui se distinguent de celles qu'on retrouve communément au programme de Ph. D. (orientation clinique). Pour ce faire, il faudra remettre en question certaines activités de formation à la recherche au D. Psy. en se rappelant que l'objectif du programme D. Psy. n'est pas de former des chercheurs, mais des praticiens et qu'il est de former des « savants-praticiens », non des « scientifiques-praticiens ». Il existe une différence fondamentale entre ces deux types de praticiens : de par sa formation, le « scientifique-praticien » est un praticien qui est apte à poursuivre des recherches originales de façon autonome et à contribuer à l'avancement des connaissances scientifiques dans un domaine d'activités professionnelles ; par sa formation, un « savant-praticien » est un praticien qui est apte à utiliser les connaissances scientifiques pour intervenir de façon autonome et informée dans un domaine d'activités professionnelles.

Présentement, le programme de D. Psy. comporte un travail de rédaction qui prend la forme d'un mémoire doctoral qui, lui, peut prendre la forme d'une recension systématique (de type Cochrane) ou quantitative (communément appelée « méta-analyse ») de recherches scientifiques ou encore celle d'un rapport de recherche faisant état des résultats d'une recherche scientifique (p. ex., étude corrélacionnelle, étude expérimentale de groupe, étude

expérimentale à cas unique). En général, les étudiants choisissent de faire une recherche de nature corrélacionnelle ou expérimentale comme on en trouve communément au programme de Ph. D. (orientation clinique). Rares sont ceux qui choisissent comme projet de recherche de faire une recension systématique ou quantitative de recherches scientifiques. Cette situation a pour conséquence non seulement d'estomper les différences entre les programmes de D. Psy. et de Ph. D. (orientation clinique), mais aussi de dévaloriser le D. Psy. par rapport au Ph. D. (orientation clinique). Que faudrait-il faire pour remédier à ce problème? La réponse est relativement simple: abandonner les activités de recherche qui s'apparentent à celles prévues au programme de Ph. D. (orientation clinique) pour se concentrer sur celles qui peuvent valoriser et différencier le programme de D. Psy. par rapport au programme de Ph. D. (orientation clinique).

Rappelons, en passant, que c'est à la suite d'une résolution adoptée à l'unanimité par l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie le 6 décembre 2001 que le Comité d'élaboration de programme et de restructuration des études supérieures en psychologie avait modifié son document pour permettre aux étudiants de D. Psy. de rédiger un travail de recherche faisant état des résultats d'une étude empirique, soit de nature corrélacionnelle ou expérimentale à cas unique ou autre (voir Résolution PSY-UP-01-02.38). Anticipant les problèmes que cela pourrait créer pour le programme de D. Psy, le Comité avait rejeté ces options lors de ses délibérations et avait tout simplement proposé que le travail de rédaction prenne la forme d'une recension systématique ou quantitative de recherches scientifiques. Il avait opté pour l'insertion de cette exigence dans le programme de D. Psy. expressément pour lui donner de la spécificité et le valoriser par rapport au programme de Ph. D. (orientation clinique). Toutefois, sous le poids de la résolution de l'Assemblée des professeurs et de l'Unité de psychologie, le Comité avait été contraint de faire volte-face.

Il ne fait aucun doute que la recension systématique ou quantitative de recherches scientifiques est une activité de recherche qu'il faut absolument privilégier pour valoriser le programme de D. Psy. Tout d'abord, cette activité est en lien direct avec l'exercice de la profession de psychologue. En effet, une fois devenu psychologue, l'étudiant sera appelé à distiller des recherches scientifiques les meilleures pratiques dans le domaine de l'évaluation et de l'intervention en psychologie clinique. De plus, elle se distingue nettement de celles qu'on trouve communément au programme de Ph. D. (orientation clinique). D'ailleurs, les étudiants inscrits à ce programme n'ont généralement pas les connaissances nécessaires pour effectuer ce genre de travail. Enfin, elle est parfaitement cohérente avec les objectifs et le contenu du programme de D. Psy. En effet, à la session d'hiver de la première année de leurs études, les étudiants inscrits à ce programme sont tenus de suivre un cours d'analyse de données axé sur les méthodes utilisées pour la recension systématique ou

quantitative des recherches scientifiques en psychologie appliquée (il s'agit du cours PSY-8039 – Recension quantitative des recherches scientifiques). Ils ont donc les connaissances nécessaires pour faire ce genre de recension et sont en mesure de commencer ce travail avant la fin de leur première année d'études.

À l'instar du programme de Ph. D. (orientation clinique) qui a pour objectif l'acquisition des connaissances et des habiletés qui rendent l'étudiant apte à poursuivre des recherches originales de façon autonome et à contribuer par ses travaux à l'avancement des connaissances scientifiques dans un domaine de la psychologie, le programme de D. Psy. pourrait avoir pour objectif l'acquisition des connaissances et des habiletés qui rendent l'étudiant apte à faire de façon autonome des recensions systématiques ou quantitatives des recherches scientifiques qui sont originales et qui peuvent contribuer au développement et au renouvellement des pratiques professionnelles dans un champ d'exercice de la profession de psychologue. C'est là un créneau et une expertise qui pourrait être le propre du « savant-praticien ». Pour assurer un exercice de la profession fondé sur des données probantes, il faut pouvoir distiller les meilleures pratiques en matière d'évaluation et de traitement. Cette responsabilité revient au « savant-praticien » qui, par sa formation, se destine à l'exercice de la profession de psychologue.

En somme, ce qui est proposé au plan des activités de recherche pour valoriser le programme de D. Psy., c'est de miser sur des activités qui permettent à l'étudiant de développer des habiletés qui sont particulières au programme de D. Psy. et qui sont directement en lien avec l'exercice de la profession de psychologue. L'idée d'utiliser le programme de D. Psy. pour former des spécialistes en recension systématique ou quantitative de recherches scientifiques traduit bien ce qui est à privilégier en termes d'activités de recherche au D. Psy. Évidemment, il n'est pas interdit de considérer d'autres activités de recherche pour le D. Psy. Par exemple, le programme pourrait aussi être utilisé pour former des spécialistes en évaluation de programme car, une fois devenu psychologue, l'étudiant sera appelé à évaluer des programmes d'évaluation ou de traitement. Dans ce scénario, l'étudiant serait tenu de suivre un cours en évaluation de programme qui aurait pour objectif l'acquisition de connaissances et le travail de recherche pourrait avoir comme objectif l'application de ces connaissances. Toutefois, ce genre d'activités se rapproche déjà des activités de recherche qu'on trouve souvent au programme de Ph. D. (orientation clinique). Comme l'expérience le démontre, si l'on désire valoriser le programme de D. Psy., il vaut mieux se tenir loin des activités de recherches qui ressemblent à celles figurant au programme de Ph. D. (orientation clinique).

## Le plus grand défi de l'École de psychologie

Compte tenu des bouleversements de la dernière décennie, on serait enclin à penser que le plus grand défi de l'École consistera, d'une part, à maintenir l'excellente formation à la recherche en psychologie pour les étudiants qui désirent devenir des chercheurs autonomes dans cette discipline et, d'autre part, à offrir une excellente formation avancée à l'exercice de la profession de psychologue pour les étudiants qui désirent devenir des praticiens de haut niveau.

Toutefois, avec les difficultés que pose la formation avancée à l'exercice de la profession, le plus grand défi sera sans doute d'assurer la viabilité et le succès du programme de D. Psy. Parmi les programmes de doctorat en psychologie offerts à l'École, le programme de D. Psy. est sans contredit le programme de formation avec lequel l'École a le moins d'expérience. Certaines actions ont été prises par l'École de psychologie pour valoriser le programme de D. Psy. par rapport au programme de Ph. D. (orientation clinique). Par exemple, dès l'an prochain, on offrira exclusivement aux étudiants de D. Psy. la possibilité de faire à l'intérieur de leur programme d'études deux *practica* de plus pour se préparer à l'internat. Le temps serait-il venu de créer un groupe de réflexion stratégique qui aurait comme mandat de se pencher sur le programme de D. Psy. et de développer un plan d'action concret, réaliste et efficace pour en faire un programme de formation professionnelle qui se différencie du programme de Ph. D. (orientation clinique) non seulement en ce qui a trait à l'accent mis sur la formation à la recherche, mais aussi sur celle à l'exercice de la profession ?

Il est permis de penser que le jour où le programme de D. Psy. offrira une formation à l'exercice de la profession plus avancée que celle qui est offerte au programme de Ph. D. (orientation clinique) et une formation à la recherche qui est plus particulière au programme de D. Psy. et plus en lien avec les besoins du psychologue clinicien dans l'exercice de sa profession, le programme de D. Psy. gagnera grandement en popularité. Toutefois, cette popularité sera tributaire des appuis qu'on apportera au programme de D. Psy. par rapport au programme de Ph. D. (orientation clinique). Si les étudiants dans le programme de D. Psy. parviennent un jour à avoir accès à des programmes de bourses comparables à ceux auxquels les étudiants ont accès dans le programme de Ph. D. (orientation clinique), on aura fait un grand pas pour assurer la viabilité et le succès du programme de D. Psy. Avec le soutien financier approprié, la popularité du programme de D. Psy. auprès des étudiants pourrait un jour dépasser celle du programme de Ph. D. (orientation clinique) parce qu'il y a beaucoup plus d'étudiants qui se destinent à des carrières de cliniciens qu'à des carrières de chercheurs.



## Épilogue

Partant de la prémisse qu'il n'est pas interdit de se remettre en question et qu'il est même souhaitable de le faire à l'occasion, on peut se demander s'il est moralement acceptable de faire attendre un étudiant pendant trois ans avant de lui laisser savoir s'il sera admis ou non dans le programme de formation qui lui permettra de devenir psychologue. À l'encontre de ce qui se fait dans la plupart des disciplines (par exemple, médecine, pharmacie, service social, ergothérapie, psychoéducation, droit, génie), la formation visant à rendre l'étudiant apte à exercer la profession de psychologue est offerte dans le cadre d'études de 3<sup>e</sup> cycle plutôt que de 1<sup>er</sup> cycle. Pourquoi faut-il commencer l'initiation à l'exercice de la profession de psychologue seulement après l'obtention d'un baccalauréat en psychologie? Y a-t-il des données scientifiques qui démontrent qu'il est vraiment utile ou nécessaire de faire un baccalauréat en psychologie avant de commencer une formation en psychologie professionnelle? Pourquoi cette initiation ne commencerait-elle pas dès la première année du baccalauréat comme cela se fait, par exemple, en médecine? En médecine, on offre un doctorat de 1<sup>er</sup> cycle, menant au grade de *medicinae doctor* (M.D.), qui prépare l'étudiant à devenir un professionnel de la santé compétent, capable de répondre aux besoins en santé de la population.

Le report de la formation professionnelle aux cycles supérieurs comporte des coûts importants pour toutes les parties concernées (société, gouvernement, universités, étudiants). On déplore présentement l'état des finances publiques au Québec. Combien de temps se passera-t-il avant que cette question nous soit adressée? Se pourrait-il qu'un jour nous soyons «forcés» de considérer la possibilité de reporter au 1<sup>er</sup> cycle la formation professionnelle qui est présentement offerte dans le cadre du 3<sup>e</sup> cycle? Se pourrait-il qu'un jour la formation professionnelle en psychologie soit totalement offerte au 1<sup>er</sup> cycle comme on le fait en médecine et que les études de 3<sup>e</sup> cycle en psychologie soient réservées à l'étudiant qui désire devenir un chercheur autonome?

Les étudiants qui font des demandes d'admission au baccalauréat en psychologie sont en majorité des étudiants qui désirent devenir psychologues. Et ils veulent devenir psychologues notamment pour faire de la psychothérapie. C'est pourquoi les programmes de doctorat en psychologie clinique sont si populaires auprès des étudiants en psychologie. Or, depuis l'entrée en vigueur de la «loi 21» en juin 2009, la psychothérapie est devenue une activité réservée non seulement aux médecins et aux psychologues, mais aussi aux membres de certains ordres professionnels œuvrant en santé mentale et en relations humaines qui satisfont à des critères de formation et de compétence édictés dans un règlement de l'Office des professions. Bientôt, on verra apparaître à l'université des programmes de formation en psychothérapie qui donneront plus rapidement accès à l'exercice de la psychothérapie que les programmes en psychologie. La compétition forcera-t-elle le monde universitaire à repenser sa structure des études en psychologie pour préparer l'étudiant à l'exercice de la profession de psychologue?

Bien malin celui qui pourrait prédire avec une certitude absolue si l'École de psychologie sera appelée un jour à créer un programme de doctorat de 1<sup>er</sup> cycle en psychologie. Cela dit, force est de reconnaître que ce qui semble se dessiner à l'horizon n'est pas sans rappeler ce qui a amené l'École à créer un nouveau programme de doctorat de 3<sup>e</sup> cycle en psychologie axé principalement sur le développement des compétences professionnelles et à restructurer ses programmes d'études supérieures en psychologie, il y a quelque dix ans. Se pourrait-il que son plus grand défi soit à venir? Le futur saura bien nous le révéler. Une chose est certaine: l'histoire de l'École et de ses programmes de formation en psychologie est à suivre...



L'

ÉCOLE DE PSYCHOLOGIE DE L'UNIVERSITÉ LAVAL est racontée par deux professeurs de psychologie formés dans des domaines scientifiques différents et investis dans des activités administratives, notamment dans la direction de programmes d'études supérieures en psychologie, à des époques différentes.

Le premier, le Dr Jean-Yves Lortie, professeur titulaire retraité depuis 1994, formé en psychologie expérimentale, est l'auteur de la première partie de ce livre, qui répond notamment aux questions suivantes :

- Comment est née l'École de psychologie en 1961 ?
- Comment a-t-elle évolué jusque vers les années 2000 ?
- Quelles ont été ses principales vicissitudes et victoires pendant cette période ?

Le second, le Dr Janel Gauthier, professeur titulaire formé en psychologie clinique de la santé, est l'auteur de la deuxième partie, qui s'interroge entre autres sur les aspects suivants :

- Qu'est-ce qui a conduit l'École à créer un programme de doctorat menant au grade de docteur en psychologie (D. Psy.) au début des années 2000 ?
- Qu'est-ce qui l'a amenée à combiner ses programmes de maîtrise et de doctorat en psychologie en des programmes uniques de troisième cycle ?
- Quels sont les défis que l'École doit relever au premier et au troisième cycle pour continuer d'améliorer la qualité de ses programmes de formation en psychologie ?

Les informations présentées dans ce livre et les questions qui y sont soulevées offrent un rare regard sur la psychologie et le milieu universitaire au Québec.



Le Dr Jean-Yves Lortie est professeur retraité de l'École de psychologie de l'Université Laval. Il y a rempli les fonctions de secrétaire de l'École pendant plusieurs années, puis celles de directeur de programme.



Le Dr Janel Gauthier est professeur à l'École de psychologie de l'Université Laval depuis 1978. Il y a rempli les fonctions de directeur de programme pendant plusieurs années. En 2007, il a reçu le prix de la Société canadienne de psychologie pour l'avancement international de la psychologie.