

## ÉDUCATION

1. Deux pieds valent mieux qu'un (1978) .....	2
2. La formation fondamentale (1985?) .....	13
3. Éducation, source de progrès (1985) .....	25
4. Pour un enseignement libre (1965?) .....	33
5. Les suites du Rapport Parent ou savoir se hâter lentement (1965) .....	38
6. Les règles du jeu (1980) .....	43
7. Évaluation (1982) .....	47
8. Qui nous délivrera des...? (1969 .....	50
9. Idées fixes (1989) .....	56
10. Ai-je de l'entrepreneurship comme facilitateur? (1994) .....	59
11. Quelle élite privilégier? (1991) .....	63
12. La chevauchée fantastique (1990? .....	67
113. Déchiffrons ces chiffres! (1992) .....	70
14. Deux têtes valent mieux qu'une? (1990?) .....	75
15. L'examen de français du ministère (1992).....	82
16. Éduquer: instruire et former (1997) .....	88
17. Les 100,000 cancrs du ministère de l'Éducation ..	106
18. Vos fesses de satin .....	113
19. Faire marcher les écoles à Sept-Îles .....	118
20. Lettre de démission .....	124
21. L'enseignant peut-il s'épanouir à l'école? .....	127
22. L'euthanasie intellectuelle .....	136
23. Une autre question très pédagogique .....	142
24. Collège de Matane .....	149

## 1. DEUX PIEDS VALENT MIEUX QU'UN

Ce qui ne veut pas dire, mais pas du tout, que deux têtes valent mieux qu'une, ou qu'on doive, en plus de ses pieds, utiliser ses mains, pour marcher solidement à quatre pattes. Qui n'utilise qu'une jambe marchera à cloche-pied (comme notre Samson national ) ou sur deux béquilles; qui ne se contente pas de ses deux pieds marchera à quatre pattes (comme feu Bourassa).

J'ai l'intention de faire voir en quoi ces lapalissades pourraient servir de palissades ou de garde-fous, non pas pour enfermer l'enseignement du français au niveau collégial dans un nouveau sectarisme, mais pour le garder ou le remettre sur la traque.

### Le crépuscule des modes

Pas besoin de lire Nostradamus ou les sondages de la presse anglophone pour savoir qu'au Québec, à l'heure où je vous parle, certaines modes, hier au zénith, sont en train de basculer, tête en bas, derrière la ligne d'horizon. Autrement dit, certains partis pris, qui étaient hier des dogmes, sont remis en question, puis remis à leur place. Voici quelques-unes de ces modes éphémères que « le vent d'automne emporte avec les feuilles mortes » .

La norme « bourgeoise » . Eh oui! En ce temps-là, pour être un Québécois pure laine, authentique, vierge, il fallait parler ou écrire n'importe comment. La norme, c'était l'à peu près, le va-comme-je-te-pousse ingénu.

C'était le temps où la crasse et les guenilles étaient, elles aussi, revendiquées comme l'expression non équivoque d'une personnalité puissante.

La vieille rengaine voulant que les mandarins bourgeois avaient inventé toutes sortes de règles pour interdire leur paradis au bas-peuple (le prolétariat industriel ou celui des « travailleurs (euses) de l'enseignement » ), précurseur de celui des « travailleurs (euses) du sexe » .)

Est-ce que je trompe en disant que la norme linguistique commence à retrouver le prestige du bon sens? Même le grand camarade prolétarien Staline sentait le besoin d'une norme linguistique, aussi bien que le simple citoyen Soljénitsyne.

Des Québécois enragés voulaient imposer, comme norme d'excellence, d'évolution et de libération, la langue à deux cuillers ou à bombarde. Ils oubliaient que le respect dû aux sonorités des cuillers, des talons et des bombardes ne doit pas faire oublier qu'un peuple normalement constitué peut éprouver le besoin fort légitime de se donner d'autres moyens d'exprimer son sens musical. Ce n'est pas tous les peuples qui peuvent confier toutes leurs passions lyriques aux seuls souffles enivrants de la cornemuse.

Les champions de la langue bloquée au niveau minimum de l'expression et de l'ascension limitée aux plus bas barreaux de l'échelle, le savent bien, eux qui puisent dans de gros bouquins écrits dans une langue huppée, touffue, compacte comme du mortier, et fort intellectuelle, en somme fort « bourgeoise », leur ambition d'attabler « le bon peuple » aux seules mangeoires du joul.

Je n'éprouve donc aucune nostalgie quand j'entends les hennissements des joualisants, de plus en plus feutrés, se perdre dans la brume dorée du crépuscule. Que de mandarins, tel Victor-Lévy-Beaulieu, l'utilisent comme matériau littéraire, c'est leur droit. Et, selon le talent de l'artiste, le matériau donnera un navet ou un chef-d'oeuvre. Pour que le matériau joual devienne éloquent, il faut qu'il soit maîtrisé par un cavalier qui connaît tout autre chose que le joual. Un cavalier joual ne maîtrise pas le joual: il est chevauché par lui.

Qu'on ait fait du joual un drapeau national, c'est un de ces engouements maladifs dont nous pouvons observer avec soulagement le ressac.

Parce que notre situation de colonisés économiques et politiques a pourri notre langue, ce serait un drôle de procédé de libération que de revendiquer cette langue cancéreuse comme symbole fulgurant de notre originalité et de notre fierté comme peuple.

Quand on a pris conscience de la pollution, il est simpliste, sinon criminel, d'investir le meilleur de ses énergies pour la faire fructifier, au cégep, dans les rivières, dans la cuisine et les dépotoirs.

Évidemment, il y a une autre solution: ne pas porter de jugement de valeur sur la pollution des dépotoirs et des marécages ou sur celle de la langue, mais l'analyser froidement, scientifiquement en biologiste et en linguiste. Puis, déclarer que, pour un biologiste et un linguiste, un marécage et une langue polluée sont aussi fascinants, et peut-être plus, que les langues et les eaux limpides. Reste à savoir si, au Québec, nous voulons nous spécialiser dans le langage lyrique des crapauds de marécages ou encore nous développer un

organisme de cloporte, d'asticot et de cancrelat, d'autant plus heureux que leur environnement est décomposé.

### Le cloisonnement sauvage

Une session pour la poésie, une autre pour le roman, puis une session pour la linguistique et une autre pour le théâtre. Après chaque session, on referme le tiroir et on ne l'ouvre plus.

Les quatre cours n'ont aucun lien entre eux; on peut commencer par le quatrième aussi bien que par le premier: vous avez le choix, comme à l'épicerie!

Sans parler que l'étudiant peut suivre l'un ou l'autre cours, ou tous ces cours, et les réussir, sans pratiquement étudier de français: il suffit d'un peu d'ingéniosité de sa part et de celle du son professeur pour choisir des activités qui dispensent de lire et d'écrire: l'éclairage, au cours de théâtre, la bande dessinée, au cours de poésie, l'étude de la phonétique des Acadiens, au cours de linguistique, etc.

Mieux encore: dans les gros cégeps surtout, des professeurs de français se veulent solidement emmurés dans leur spécialité mur à mur: monsieur n'enseigne que le roman, comme à l'université! Et s'il lui prend la fantaisie de limiter le roman au roman québécois et, dans le roman québécois, à celui qui prône la libération du prolétariat par le joul, il a toute liberté de mener à son terme son entreprise de cloisonnement et de stérilité idéologiques.

C'est contre cette méthode de montage à la chaîne, ce travail taylorisé prétentieusement universitaire ou portant sur tout sauf sur la langue, que se manifeste depuis quelques

années un besoin d'en venir à quelque chose de plus fondamental, de plus organiquement structuré, en même temps que plus ouvert. Bref, on en a marre de la pagaille érigée en principe créateur et de l'étroitesse d'esprit érigée en dogme.

Pour bien des enseignants, il ne semble plus exaltant de passer régulièrement le test de Rorschach qui se déroule ainsi: l'étudiant te remet son gribouillis, tu te penches sur ses taches d'encre, tu fais jouer ton imagination et tu essaies de deviner ce qu'il voulu traduire de son être profond et de son Surmoi par cette bouillie mentale.

Devenu un peu plus scolarisé, un peu plus diplômé, ce gribouilleur adoptera presque fatalement le style prétentieux qui alimente la pipe des penseurs creux: « ... remanances ranimables en figures matricielles reconjugables » du colonel Henri Bélanger, militaire canadien gratifié d'un congé sabbatique rémunéré pour défendre le fédéralisme en démontrant que le sirop d'érable, les grands espaces, le fret et nos valeureux originaux nous ont enseigné une langue toute neuve et admirable, inconnue des Français et de tous les autres peuples moins favorisés que nous.

Et cette autre formule, à la McLuhan: la symbiose entropique entre les constats venus de l'Afrique intérieure et les syndromes éthico-flashbacks concentrés dans les effluves pointillistes du petit écran, produisent dans l'inconscient prémonitoire des messages qui ne sont en fait que la plus-value du médium.

Et la galaxie Gutenberg, propulsée par son incomplétude transversale, vagit au royaume de l'informe, aux acclamations délirantes des disciples subjugués. - Eh oui !

En voilà, assez.

Une équipe d'enseignants de cégeps a donc recueilli les doléances et les projets de réforme; il en a tiré une synthèse et proposé dans son rapport une stratégie de redressement.

C'est sur les conclusions de ce rapport que je voudrais axer les réflexions qui suivent, pour ensuite proposer des solutions qui, je l'espère, se garderont des « remanences ranimables » et tout aussi bien de « la symbiose entropique » .

Ce rapport prend note du crépuscule de certaines modes dont il a été question plus haut. Il dégage ensuite les aspirations nouvelles apparues ces dernières années. C'est à partir de ces aspirations qu'il propose une stratégie nouvelle. D'abord, un cours de quatre sessions enchaînées et coordonnées. Puis un enseignement du français axé sur une ou plusieurs des orientations suivantes:

- a) Langue, littérature et société. Cette orientation propose à l'étudiant une démarche d'enracinement critique dans le milieu québécois et d'ouverture au monde par l'étude de la langue et de la littérature.
- b) Lecture, analyse critique et production. Cette orientation propose à l'étudiant une démarche axée sur la création et sur les moyens à développer pour en arriver à une expression juste et cohérente de sa pensée et de ses perceptions.
- c) Langue, langage et communication. Cette orientation propose à l'étudiant une réflexion critique sur les divers modes de communication et sur la place et le rôle de la langue à l'intérieur de ceux-ci.

Bref, un effort sérieux de cohérence et un souci de ne pas étudier la langue en soi mais dans ses rapports avec des points d'application concrets.

Pourtant, il me vient des réserves sérieuses à faire sur cette démarche.

Pourquoi tant d'objectifs? car, en plus de trois buts ou finalités fixés à l'enseignement de la langue au niveau collégial, on propose quatre objectifs généraux, trois objectifs spécifiques pour chacune des orientations, et des sous-objectifs spécifiques laissés au choix des départements.

On arrive ainsi à une bonne douzaine d'objectifs que l'enseignant devra avoir en vue. Cela dépasse largement la capacité d'attention de l'enseignant moyen. Quant aux autres, ils se diront qu'à courir tant de lièvres à la fois, on risque de faire le fou dans les branches et de perdre le nord en même temps que le lièvres.

Pourquoi dissocier en trois orientations parallèles les valeurs que l'on a cru utile de retenir? Si elles sont valables, qu'on s'en serve pour composer un seul menu.

Il me semble que le comité de coordination a été amené à proposer trois orientations, au lieu d'une seule, par souci de concilier et la chèvre, et le chou, et l'eau. Mais pourquoi mettre la chèvre uniquement au chou, en la privant d'eau? Ou à l'eau, en la privant du chou? C'est un genre de cloisonnement qui m'apparaît hautement arbitraire, presque autant que l'actuel cloisonnement en linguistique, théâtre, roman et poésie.

Projet de solution



a) Un cours de quatre sessions organiquement enchaînées, avec un cheminement progressif. C'est déjà largement accepté, je crois.

bI Deux objectifs, les mêmes pour les quatre sessions:

- Par l'étude d'oeuvres surtout, amener l'étudiant à bien comprendre la pensée des autres, pour enrichir la sienne.
- Par la rédaction fréquente de travaux faits à partir de ces oeuvres, amener l'étudiant à exprimer clairement sa pensée, pour l'enrichir et la rendre utile aux autres.

c) contenu de chacune des sessions:

Session 1 : axée surtout sur la langue

- outil privilégié de communication;
- son conditionnement par la situation politique, économique, sociale d'un peuple;
- ses différents niveaux;
- ses exigences internes: précision du vocabulaire; structure de la phrase; clarté et cohérence du discours.

Deux oeuvres à l'étude; par exemple, Le joual de Troie, Terre des hommes.

C'est au cours de cette première session que se ferait le travail de récupération, de rattrapage. Ce problème a soulevé et soulève encore des discussions épiques: certains cégeps ou enseignants disent que ce n'est pas leur boulot de réparer les pots cassés au primaire et au secondaire . D'autres disent qu'il

faut tenir compte des faits, et les faits crient qu'un bon nombre d'étudiants ont besoin de rattrapage.

À la première session, on essaierait donc d'asseoir plus solidement les bases qui permettront à l'étudiant de suivre avec profit les autres cours de français et aussi les cours des autres disciplines.

Et cette base, ce n'est pas n'importe quoi: ce sont les deux objectifs communs aux quatre sessions. Si un étudiant n'arrive pas à maîtriser ces deux objectifs à la première session, il la reprendra, jusqu'à ce que maîtrise ou mort s'ensuive. Ce qui vaut infiniment mieux que l'envoyer, avec son esprit avarié, se l'endommager davantage en hissant son incompetence à un échelon supérieur, pour ensuite aller polluer le niveau universitaire ou celui de l'usine.

Les oeuvres à l'étude pour cette session et celles qui suivent ne seront pas nécessairement toutes des chefs-d'oeuvre dits littéraires où priment les qualités esthétiques de la langue. Il suffit - et c'est beaucoup - qu'elle soient des moyens efficaces d'une communication intelligente.

Session 2 : Exploration des principaux moyens de communication utilisant la langue: poésie, roman, théâtre, essai; communication à caractère commercial, scientifique, administratif, etc.

Étude de quatre oeuvres choisies dans le répertoire québécois, français ou francophone.

Session 3: Étude plus précise de la société québécoise. Choix de cinq ou six oeuvres, en variant les genres.

Session 4: Étude de sept ou huit oeuvres permettant une initiation aux littératures et aux sociétés autres que québécoises.

### Quelques avantages de cette méthode

\* Elle intègre les valeurs dont le comité de coordination et les enseignants ont reconnu l'importance.

\* Elle axe la réflexion et les travaux sur les oeuvres, plutôt que sur des documents éparpillés. Ainsi, les étudiants seront amenés progressivement à lire et à écrire davantage.

\* Elle met en relief les objectifs essentiels et les limite à un nombre humainement accessible.

\* Elle permet la création, sans en faire une priorité. Dans un enseignement de type commun, il est plus important d'insister sur la maîtrise honnête de la langue que sur la création proprement dite. Celle-ci fera l'objet de cours complémentaires pour les étudiants intéressés.

\* Elle laisse une large part à l'initiative des cégeps, des départements et des enseignants.

\* Elle mettrait de l'ordre dans la pagaille actuelle, non pas de façon arbitraire, mais par l'insistance mise sur l'essentiel: la langue, outil privilégié de communication entre les hommes.

Il y a des solutions simples qui sont très simplistes. J'espère n'être pas le seul à croire que celle-ci n'est pas

simpliste. Si elle est simple, c'est dans le sens où un arbre est relativement simple quand on ne le surcharge pas de babioles. Mais un arbre simple, c'est un sujet d'étude illimité.

De même pour la langue: la loi du minimum qui consiste à dire de façon claire quelque chose de sensé, laisse la voie libre aux apprentis et aux virtuoses.

C'est une voie balisée, mais qui permet de faire le tour du globe autant de fois qu'on veut, et aussi bien, d'entreprendre des voyages interplanétaires mais avec quelque espoir d'atterrir, au retour, pas trop loin de son jardin, plutôt que dans le Sahara ou l'Arctique.

(Québec français, décembre 1978)

## 2 . LA FORMATION FONDAMENTALE

(Je parle ici de la formation fondamentale de l'intelligence. Puisque, dans un collège d'enseignement, on devrait s'occuper en priorité de la formation de l'esprit. Sans exclure le reste.)

S'interroger sur la formation fondamentale, c'est en réalité se poser la question très simple, mais terrifiante: Qu'est-ce que l'homme ? Car si on ne sait pas ce qu'est l'homme, comment prétendre le former, l'humaniser, c'est-à-dire lui donner la forme qui lui convient, celle d'un être humain? On se contenta alors de l'informer au hasard; en espérant que le Hasard, plus lucide et mieux inspiré que nous, fera la synthèse.

On se pose peu souvent ce genre de questions, car elles sont vraiment terrifiantes. Comment leur échapper? S'investir, s'engloutir dans l'action; ouvrir toute grandes les vannes, en se disant que l'eau, elle, saura où aller. Au hasard, on sculpte fébrilement la pierre: la forme à naître finira bien par se dégager de l'informe et s'imposer.

Il faut reconnaître que la formation générale est une notion aussi subtile que celle d'humanité. Le chasseur inuit, le guerrier aztèque, l'architecte des pyramides, Louis XIV, Socrate, Napoléon, les Hell's Angels, Bach, Michael Jackson, Attila et Tit-Paul la Pitoune, voilà un éventail assez large de types d'hommes. Si je les avais tous dans ma classe, comment leur donner la formation générale qui convienne essentiellement à tous et à chacun d'eux? Voyez-vous l'ampleur et la complexité du projet ?

Et si, angoissé, je soumettais ce problème pédagogique épineux au Conseil d'administration de mon cégep et au ministère de l'Éducation, j'imagine que leur réponse tarderait à venir; s'ils voulaient bien réfléchir.

Heureusement pour eux, ils se dispenseraient de réfléchir à ce genre de questions inutiles. Agacés, ils me répondraient donc en vitesse, et très sûrs d'eux-mêmes: « C'est simple: ces étudiants iront au cégep; ils s'inscriront à un programme d'étude pensé par des penseurs; les professeurs des différentes disciplines choisies par les penseurs leur donneront les cours prévus au programme scientifiquement pensé; et ces étudiants, s'ils réussissent à bien digérer tout ça, sortiront en forme du cégep, c'est-à-dire humainement formés et fin prêts à vivre et réussir leur vie d'hommes et de femmes in en cette fin du XX<sup>e</sup> siècle. »

Cette réponse vous satisferait-elle ? Je ne sais. Je sais une chose: elle satisfait à peu près tout le monde. Personne ne sait trop où toute cette belle et luxueuse machine éducative s'en va, et à peu près personne ne veut le savoir; mais tous ces inconscients généreux s'encouragent mutuellement: « Allons-y, les gars! - Où ça? - Là-bas. Quand on sera rendus là-bas, on verra bien si c'était là qu'on devait aller. Toi, le casse-pieds, on ne te demande pas de penser: on te demande d'enseigner! Si chacun usine bien sa pièce, on l'aura, l'homme de demain, bien formé, idéalement harnaché pour sa chevauchée fantastique. »

(C'est drôle: si tu fais un résumé honnête de ce qu'ON pense, cette pensée, rapidement, et comme par enchantement, prend les contours d'un gag...)

## Ce qu'elle n'est pas

Si la formation fondamentale est difficile à définir, on peut tout de même en deviner les contours, à l'aide de quelques fusées à la fois troublantes et éclairantes.

1. Se peut-il qu'un vigneron, un marin, un charpentier analphabètes aient une formation intellectuelle beaucoup plus consistante que celle d'un diplômé d'université, un prix Nobel, un ministre de l'Éducation, voire un Premier ministre? Se peut-il qu'une mère de famille « ordinaire » ait une formation fondamentale aux assises plus solides qu'une secrétaire d'ambassade hautement informatisée ou une rédactrice de téléromans épatant les cotes d'écoute? Que Tit-Cul Lachance et Tit-Paul la Pitoune aient reçu une formation plus fondamentale que celle d'Elliott-Trudeau ou de Michael Jackson?

2. L'accumulation des connaissances est-elle synonyme de formation générale? L'ordinateur dont la mémoire serait bourrée de toutes les connaissances humaines, serait-il pour autant doué d'une bonne formation générale?

3. Et quand je me serais donné ce qu'on appelle une vaste culture générale, si je n'en tire rien de personnel, de quel profit est ce bazar-musée?

4. Si je connais tout des Hittites, de la dynastie Ming, des Incas, de la physique nucléaire, des philosophies et des théologies, des sauterelles et des ouistitis, mais que je ne voie plus les pissenlits d'ici et d'aujourd'hui et que je sois sourd au lyrisme des grenouilles envoûtées par la pleine lune de mai; si je ne goûte plus rien du présent, suis-je bien formé ou victime d'une luxueuse déformation générale?

5. Et si, de toutes mes connaissances accumulées, je fais une vaste platitude d'où n'émerge aucune grandeur? Si tout se dilue dans un magma anonyme sans noblesse? Si j'arrive à me faire de la vie et de l'homme une in-signifiante étale? Si toutes mes connaissances n'arrivent pas à me dire qui je dois aimer passionnément, qui je dois servir amoureusement, qui et quoi je dois détester de tout mon être?

Et la réponse ?

C'est facile de poser des questions; c'est autre chose de poser les bonnes, essentielles, qui soient efficaces parce que vivantes et fécondantes. Il est facile de se fixer vingt objectifs: tout paresseux y excelle. S'en fixer un ou deux, les bons, et s'y fixer, c'est autrement plus difficile et utile. Il est facile pour un cégep de se fixer quinze objectifs axés sur la formation de l'esprit; mais faire un choix parmi ces objectifs, en retenir seulement quelques-uns, et de préférence un seul qui intègre les racines, le tronc, les branches, les feuilles et les fleurs, pour en tirer des fruits, voilà une entreprise épique.

Voyez comment ON se dispense de faire ce choix douloureux. ON se dit plutôt ce que mon CONseil d'administration et mon ministre de l'ÉducatiON me disaient plus haut.

Quel type d'homme veut-on former dans les cégeps? Quelle formation intellectuelle faut-il lui donner? Questions tabous, hors-la-loi. Dans l'Édifice G, on ne se pose pas ce genre de questions difficiles à « gérer », à « gérer » par la méthode « scientifique » des filières, des tiroirs et des corroies de transmission.



La DGEC ne les met pas à son menu intellectuel, ni les Directeurs généraux des cégeps. Les DSP croiraient perdre leur temps précieux à s'interroger individuellement ou collectivement sur un sujet aussi peu pratique; de même les Commissions pédagogiques, les départements et les assemblées syndicales. Dans tous ces milieux, chez toutes ces « instances décisionnelles ou opérationnelles », vous jetterez un grand froid et provoquerez la prolifération des gueules de bois franc, si vous avez la naïveté de demander: « Pensez-vous qu'il serait important de se demander où l'on veut aller, avant de mettre en oeuvre une imposante panoplie de moyens pour s'y rendre? » Car là où ON veut aller, ON a cette impression rassurante d'y être déjà rendu, là. J'y suis, j'y reste! Un tiens vaut mieux que deux tu l'auras. Deux têtes valent mieux qu'une. Les goûts, ça ne se discute pas. Vite et bien (au 110 mètres haies, au piano et au tennis, par exemple?) ne vont pas bien ensemble. Qui pense jeune, pense Pepsi. Etc.

Bref, notre seule philosophie de l'éducation, c'est celle de l'usine de montage. Ça donne de bonnes lessiveuses, de fameuses voitures « qui consomment soixante kilomètres au gallon » ; pourquoi donc ça ne donnerait pas des hommes épatants, capables de faire face à la musique et à la concurrence internationale?

Voilà la conviction fondamentale, voilà la formation générale, très démocratiquement admise, que se sont données « tous les intervenants auprès du s'éduquant », comme ils disent. Entre autres conséquences, ON a cru bon de n'accorder que 3 heures aux disciplines fondamentales, même à la langue maternelle, fondation de tout le reste, alors que les

autres disciplines « sérieuses », « opérationnelles » et « porteuses d'avenir », en auront 5.

L'étudiant lui, comprend très vite « comment ça fonctionne », l'usine éducative; et il fonctionne en conséquence. C'est-à-dire qu'il investira le meilleur de son temps et de ses énergies dans sa concentration, et donnera aux disciplines non rentables, parce que non concentrées dans son puits, le reste de ses énergies et de son temps, s'il en reste. Il fait de son champ de concentration un camp de concentration autogéré, comme j'ai déjà eu très souvent l'honneur d'essayer de le faire voir. En vain.

Sauf erreur bien pardonnable, je crois vous entendre encore dire: « Voilà encore qu'il exagère! » Eh bien, voyons: s'ils en avaient le choix, combien de vos étudiants suivraient des cours en langue maternelle et en philosophie au niveau collégial? Le tiers? Peut-être pas autant. Que la DGEC finance un projet de recherche pointue sur le sujet! Si vous ignorez le résultat à venir, c'est que vous vivez gras dur au Monomotapa.

Quant aux responsables de l'éducation, à tous les niveaux, s'ils maintiennent ces disciplines « inutiles » dans le décor, n'est-ce pas avant tout pour sauver la face, pour ne pas avoir l'air trop barbares? ON les garde au programme des études comme, dans les bureaux d'administration des multinationales, dans les banques ou chez les dentistes, ON installe de beaux tableaux insignifiants aux murs. Pourquoi donc? Parce que « ça fait bien », « Ça fait cool », « Ça crée une ambiance ». Et ça vous donne un p'tit air de civilisé.

Évidemment, personne ne prend au sérieux ces tableaux; mais ON tient (?) beaucoup (?) à les exposer: autrement ON aurait l'air de quoi? De types non vernis. Voilà: actuellement dans nos cégeps, la formation fondamentale est un vernis; le solide sous ce vernis superficiel, c'est la concentration.

On usine donc des têtes pointues, aseptisées et stérilisées, en forme de tête de seringue; des insectes spécialisés, des esprits souples comme des tournevis et qui ressemblent beaucoup plus à des poteaux de béton ou d'aluminium qu'à des arbres ouverts à toutes les énergies de la terre, du vent, du soleil, et dont les cimes sont aimantées par le vertige des galaxies.

Des esprits efficaces-pratiques-rentables, déshumanisés le plus possible pour être recyclables en criant lapin, réduits à l'état de roues d'engrenage bien huilées et de courroies de transmission « encadrables » à loisir. Des êtres humains spécialisés comme peuvent l'être un oeil, une oreille, un nombril, un pied, mais sans cerveau capable de coordination et de synthèse, capable d'assimiler les informations sensorielles et partielles pour en dégager un sens global.

Bref, des esprits qui, devant les questions générales, fondamentales, que posent l'homme et la vie, réagiront à la manière des anémomètres, des éoliennes, des cardiographes, des ordinateurs, des hublots de navire, et des oeilletons de souliers. Le sommet de leur pyramide mentale concentrée est suspendu dans le vide et flotte au gré des variations du vent, des modes et des sondages d'opinion très scientifiques.

Ce qu'en pensait Pascal

Il disait que, lorsqu'un homme entre dans un salon, on ne devrait pas pouvoir lui accoler une épithète spécialisée: C'est un duc, un physicien, un poète, un informaticien, un philosophe... Être un homme intelligent, voilà toute la dignité de l'homme; tout le reste est vanité et fatuité, si on le met au premier plan. Il disait aussi, ce génial Pascal, génie scientifique de premier ordre, mais avant tout génie ouvert sur toute la vie, sur tout l'homme:

**J'avais passé longtemps dans l'étude des sciences abstraites; et le peu de communication qu'on en peut avoir m'en avait dégoûté. Quand j'ai commencé l'étude de l'homme, j'ai vu que ces sciences abstraites ne sont pas propres à l'homme, et que je m'égarais plus de ma condition en y pénétrant que les autres en les ignorant. J'ai pardonné aux autres d'y peu savoir. Mais j'ai cru trouver bien des compagnons en l'étude de l'homme, et que c'est la vraie étude qui lui est propre. J'ai été trompé: il y en a encore moins qui l'étudient que la géométrie. Ce n'est que manque de savoir cela qu'on cherche le reste...**

(Pascal, Pensées)

Ce Pascal, s'il passait quelques heures dans nos cégeps usinant de petits insectes concentrés et spécialisés, quel jugement porterait-il sur notre barbarie de luxe et de pointe?

Vous ai-je demandé si ce même Pascal serait jugé digne d'occuper un poste quelconque dans notre éducation

nationale ? Et lui-même consentirait-il à porter l'étiquette qu'ON voudrait lui épingle? - Je vous le demande.

Mais alors, que proposez-vous, vous ?

1. Qu'on se fasse de l'homme et de la vie une conception aux antipodes de celle du patronat, de Coca-Cola, des films débiles lourds américains, du Catalogue Sears et de nos téléromans. Est-ce trop demander? Je le crains.

2. Qu'on arrive enfin à se demander sérieusement si les objectifs d'un collège d'enseignement doivent différer substantiellement des objectifs d'un Steinberg ou d'une usine de montage. Convaincrez-vous le tiers des « intervenants auprès du s'éduquant » de se poser une telle question? Bonne chance!

3. Qu'on se persuade qu'en mettant l'accent sur tout autre chose que sur les aptitudes fondamentales à réfléchir sensément sur l'homme et sur la vie et à exprimer clairement de fruit de sa réflexion, on produit de façon industrielle des analphabètes de luxe diplômés.

4. Qu'on se demande s'il est vrai que, dans nos cégeps, les objectifs poursuivis par l'enseignement de la langue maternelle, de la philosophie, des sciences, de l'électronique et de toutes les disciplines, devraient être substantiellement les mêmes. Lesquels?

5. Voulez-vous un petit test simple, mais d'une efficacité terrifiante, atomique? Voici. Donnez à tous les diplômés d'université qui oeuvrent dans nos cégeps, la chanson La Manikoutai de Vigneault. Qu'ils aient trois bonnes heures

(cinq seraient préférables) pour comprendre le texte et mettre au clair sur papier ce que le texte dit noir sur blanc. Le diplômé qui fera dire n'importe quoi à ce texte relativement limpide, vous en conclurez, si votre formation fondamentale est valable, que sa formation générale ou fondamentale à lui est sans fondement; et que ce type, s'il occupe un poste de quelque importance (et tout poste d'enseignant en est un), doit être tenu pour extrêmement dangereux.

Il n'y a pas de honte à n'être pas fort en sciences, en informatique, à l'orgue, en psychiatrie, en oto-rhino-laryngologie; mais n'est-ce pas honteux et révélateur d'une perversité intellectuelle fondamentale, qu'un diplômé d'université soit tout déboussolé face à un texte qui lui parle, dans sa langue maternelle, de l'amour humain, de façon intelligente et dans un langage très accessible à tout homme « instruit » qui ne s'est pas systématiquement vasectomié l'esprit, seul ou avec d'autres, dans son camp de concentration?

« Elles ne sont pas pratiques, vos solutions ou plutôt vos pistes de recherche! » J'admets qu'elles ne sont pas spécialisées comme une fraise de dentiste et « pointues » comme une aiguille de seringue. Nos multiples maisons spécialisées dans les sondages pour débilés bien informés, ne sauraient qu'en faire.

Et j'admets avec vous qu'elles déconcerteraient (et déconcentreraient) nos DSP, nos Directeurs généraux et nos autres « spécialistes de l'éducation » réunis en colloque intensif de brain storming, de marketing ou d'entrepreneurship. Car elles exigent à peu près tout, sauf une

spécialisation diplômée. Elles exigent, en somme, la fameuse formation fondamentale.

Certes, depuis quelques saisons, à peu près tout le monde s'est mis à parler de formation fondamentale. Mais il faudra réfléchir, pour que ce soit autre chose qu'une mode à la McLuhan, Marcuse, les Gardes rouges, l'intelligence formelle, l'audio-visuel, la chevelure Punk ou Mohawk.

De tout cela, je souhaite vivement qu'on retienne le plus important: mon p'tit test sur la chanson de Vigneault. On en tirerait, au dire de Bossuet, « de grandes et de terribles leçons ». Qu'on l'expérimente, d'abord chacun pour soi, puis qu'on en propage l'usage. Je signale que le Testament, ou Le paratonnerre ou la Vénus Callipyge de Brassens feraient tout aussi bien l'affaire pour évaluer la santé mentale du cher diplômé.

Pas sérieuse, ma méthode pour évaluer la formation générale ou fondamentale? Si vous pensez cela, tout ce que je pourrais vous dire de plus coulerait à pic dans le puits de votre spécialisation concentrée ou de votre inexpugnable concentration. Vous feriez peut-être un excellent ministre de notre Héducation, mais vous auriez coulé à pic à l'école de Socrate, Pascal, Brassens, Tit-Cul Lachance et Bozo les culottes.

Moi, je retourne brasser mon compost et contempler mes ancolies, pour ensuite faire le fou avec mon chien non diplômé, mais intelligent.

(Prospectives, décembre 1988)



### 3 . ÉDUCATION, SOURCE DE PROGRÈS

Il y a des gens qui marchent habituellement les yeux levés vers la lune; vous savez ce qui leur arrive quand ils sont rendus au bout du quai; mais eux, avant et même après avoir été récupérés par les pompiers, ils se décorent du beau nom d'optimistes.

D'autres marchent en regardant plus bas que leurs souliers; ils regardent les étoiles, une ou deux fois par année, quand ils ne savent vraiment plus que faire; ils s'appellent eux-mêmes réalistes, alors qu'ils sont en réalité pessimistes.

L'écrivain Bernanos a caractérisé excellemment ces deux groupes d'hallucinés par la définition suivante: « Le pessimiste est un imbécile triste, et l'optimiste est un imbécile joyeux. »

Comment éviter ces deux espèces de malheur? En devenant un homme équilibré. Mais l'équilibre, un équilibre qui soit autre chose qu'une sereine médiocrité, n'est pas chose facile. Car la vie nous oblige à marcher presque continuellement sur la corde raide. Ce qui assure l'équilibre, c'est la raison et la grâce. Si nous manquons à l'une ou l'autre, nous tombons dans le fossé, peu importe que ce soit à gauche ou à droite de la route.

Or, le sujet dont j'ai à vous parler ce soir et qui a fait l'objet des études de cette semaine de l'éducation, comporte deux éléments où il est extrêmement facile de perdre la raison. Ces deux éléments sont l'éducation et le progrès. Ces deux mots très équivoques font tourner la tête plus sûrement que le whisky pur ou le twist effréné. Voici quelques exemples pour

faire voir que souvent l'on raisonne très mal en parlant de progrès et d'éducation.

Le jeune qui commence à sacrer ou à boire, pense et dit qu'il fait des progrès, surtout s'il sacre et boit en même temps, et les deux, à fond de train. À cette allure, il finira sûrement par se souler; et alors, il croira avoir progressé suffisamment pour se dire qu'il est un homme, un vrai! selon Molson.

L'adulte, qui se fraie un chemin vers l'argent ou le pouvoir en jouant du couteau ou du patronage, croit lui aussi qu'il fait des progrès, même s'il ne le dit pas.

La femme qui se teint les cheveux, les sourcils et la figure, croit, elle aussi, progresser vers la beauté.

Tous les voleurs, les assassins, les menteurs; toutes les annonces commerciales; toutes les agences de voyage; tous les clubs parlent de progrès; toutes les campagnes électorales se font sur le dos du Progrès. Le mot est devenu si équivoque et délavé qu'il ne signifie plus rien. Cependant, il a le don de charmer les oreilles qui s'ouvrent sur un esprit vide; le mot progrès y prend une résonance envoûtante et s'amplifie en vagues sonores comme le ronflement d'un moteur d'un énorme bulldozer dans un immense hangar vide.

Il en est de même pour le mot éducation. On peut lui faire dire à peu près n'importe quoi. Il y a des criminels de calibre international extrêmement bien éduqués; certaines vedettes de la télévision, vides comme le trou d'un fuseau, passent pour avoir une éducation de première qualité. Et ainsi de suite.

Sans compter que, sur ces deux sujets difficiles, les gens qui parlent et écrivent, de même que ceux qui ne parlent pas et n'écrivent pas, emploient de grands mots et de grandes phrases

vagues qu'on peut allonger indéfiniment, sans aucune obligation de faire intervenir l'intelligence. Ainsi, j'ai lu récemment dans un journal régional, la phrase suivante qui est un modèle du genre: « Il faut d'abord adapter les structures aux circonstances actuelles pour marcher au diapason de la révolution de l'enseignement au Québec. » Celui qui écrit pareilles banalités ronflantes peut bien se permettre de marcher au diapason; car marcher au diapason est très facile: c'est aussi facile que marcher au bruit d'une chaise, ou d'une fourchette, ou du vent; c'est même plus facile que marcher au pas de l'oie ou du canard. Mais la question est de savoir où peut bien s'en aller celui-là qui marche au bruit d'un diapason, d'une fourchette ou des bottes.

D'autres nous disent qu'ils marchent en regardant en avant, vers l'Avenir. Vous savez cependant que pour regarder ainsi toujours droit devant soi, il faut porter des oeillères ou avoir le torticolis. Du temps où les gens s'avançaient en voiture à cheval vers l'Avenir et le Progrès, on mettait des oeillères aux chevaux les plus rétifs et stupides. Un cheval normal, disons aussi un homme normal, croit qu'il est utile de regarder parfois à droite, à gauche et même en arrière: c'est encore la meilleure façon de se rendre où l'on veut aller. La meilleure façon de ne pas perdre le nord, c'est de savoir exactement où se trouvent aussi le sud, l'est et l'ouest. Combien de farceurs mettent le cap sur l'avenir de la science ou de l'éducation, comme s'ils savaient où se trouve l'avenir. Ils croient qu'on se rend à l'avenir comme on se rend aux noces ou à Montréal.

Il est beaucoup plus difficile et profitable de se conduire selon les lumières de la raison et de la Révélation. Car alors, il faut tenir compte de tout, non pas seulement d'un vague avenir

lunaire, mais de l'avenir réel qui est le prolongement, le fruit naturel du présent et du passé.

Nos avons besoin de tout le passé pour n'être pas des étourdis qui s'imaginent que le monde à commencé quelques instants après leur conception ou que l'univers bouge et tourne depuis seulement qu'ils dansent le twist. Ces étourdis s'imaginent, par exemple, que les hommes chantent seulement depuis l'invention du yé-yé et l'apparition en public des singes blanchis à la chaux qui gesticulent avec des guitares électriques en érection.

Il n'y a qu'une éducation véritable: celle qui libère en nous la raison et la grâce; celle qui permet à l'homme de maîtriser de mieux en mieux ses instincts naturels ou anti-naturels, pour obéir à ses facultés supérieures; l'éducation qui nous fait tendre laborieusement vers les bien supérieurs qui sont, par exemple, l'amour des autres et le respect des trésors de tous genres que l'humanité a produits bien avant que nous soyons là pour l'éclairer.

Pour éduquer quelqu'un, il faut savoir, par la raison et al foi, qu'il est capable du meilleur et du pire. Car l'homme est fait de rêves glorieux et de bassesse, de férocité et de tendresse, de grâce et de péché. Il porte en lui des jungles avec leurs fauves et leurs reptiles vénimeux, mais aussi des arcs-de-triomphe lumineux. Certaines de ses pensées, certains de ses actes, sont des fruits de charnière; d'autres, par contre, ressemblent à de frais printemps.

Éduquer un homme, c'est en faire un guerrier capable de combattre avec intelligence et courage contre tout ce qui, en lui-même d'abord et chez les autres, diminue et avilit l'homme.

C'est faire de lui un être fort, ferme, juste, fier comme un ange, mais en même temps plus humble qu'une mésange, plus souple que l'eau et le vent, plus nuancé que toutes les couleurs de l'aurore, plus secret que l'Océan, infiniment plus profond que les espaces vertigineux où dorment les nébuleuses.

Éduquer quelqu'un, c'est lui apprendre, par un long effort d'analyse et de rigueur, à reconnaître les inflexions les plus subtiles de la pensée, d'une phrase, d'une mélodie, d'un geste; c'est lui apprendre à écouter toutes ces humbles et merveilleuses choses dont le silence est la voix. Et alors en lui naît la ferveur, l'admiration, la passion de la vérité.

Pour construire son temple, l'homme a besoin du mouvement des astres, du déroulement rythmé des saisons, de l'appel toujours insistant des marées et de la chanson des forêts. Il doit être enraciné profond, relié à tous les êtres, les aimer tous, depuis l'ange jusqu'aux bourdons, depuis Dieu jusqu'au sourire franc du pissenlit. Une éducation qui n'est pas ouverte sur l'univers, ne peut produire que des esclaves.

L'enfant, pour devenir un homme, a besoin de trouver sur son chemin des parents, des éducateurs, une société, qui ouvrent son intelligence et son cœur sur l'univers. S'il voit au foyer ses parents désunis, comment pourra-t-il apprendre à respecter ces mille liens qui le rattachent aux hommes, et même aux arbres? Si sa mère et son père sont remplis à plein bord des mille potins et futilités qui courent les salons, alimentent la télévision et les journaux; si leur esprit vide est agité au vent des propagandes et des sondages d'opinion comme des chemises sur la corde à linge; si les éducateurs sont des modèles de paresse et de médiocrité, étroitement

limités à la matière qu'ils enseignent avec autant d'assurance que d'incompétence; si l'enfant trouve dans le milieu des adultes un mépris pratique pour les valeurs intellectuelles et morales, en sorte que l'ignorance, les films vicieux, l'alcool, le patronage et l'adultère lui apparaissent comme les valeurs les plus en demande dans son milieu, il ne faut pas espérer que l'Opération 55 et le régime des options apporteront un remède à tous ces désordres.

Quand l'intelligence est flétrie et méprisée; quand le coeur est flétri et méprisé, il n'y a plus d'éducation possible. On peut encore parler de progrès, de marche vers l'avenir; mais cet avenir prépare les camps d'extermination nazis ou les paradis terrestres communistes d'où les hommes cherchent à fuir épouvantés.

Je ne me laisserai donc pas étourdir et griser par le bruit des mots ronflants; je ne me laisserai pas enivrer par les slogans de Progrès, d'Évolution ni même d'Éducation. Je veux savoir ce que l'on met dans ces mots. Je veux savoir ce que la famille met dans l'enfant; ce que les éducateurs et la société donnent comme nourriture à l'esprit et à l'âme des jeunes. Je veux savoir si l'horizon du jeune comprend autre chose qu'une automobile, une chevelure préhistorique, une gang, une ignorance orgueilleuse et militante.

Il y a des hommes éminemment éduqués, civilisés, humanisés, qui ne sont jamais allés à l'école; il y a des gens éminemment diplômés, généreusement encensés, socialement redoutés, qui pourtant sont éminemment bouchés, généreusement égoïstes, socialement inutiles et nuisibles.

Il y a des jeunes qui entrent à l'école avec une âme saine, joyeuse, généreuse, ouverte sur le monde et les hommes, et qui terminent leur études secondaires ou universitaires avec une âme dégradée, triste et morne, fermée au monde et aux hommes.

Il y a des familles où le père, la mère, une bonne à tout faire, deux banques, dix assurances n'arrivent pas à éduquer convenablement un seul enfant. Il y a d'autres familles, en plus grand nombre, où le père et la mère, sans bonne, avec une seule assurance et sans banque, arrivent à éduquer dix enfants. Il est donc important de ne pas s'égarer dans la forêt des mots, quand on parle d'éducation. L'éducation, comme tout le reste, se juge à ses fruits.

Je crois que l'éducation, fondée sur la raison et la charité, améliore l'homme. Elle améliore aussi la société, c'est-à-dire qu'elle lui permet d'améliorer sa condition présente. Mais je ne suis absolument pas partisan d'une théorie de l'éducation qui méprise plus ou moins le passé, en prétendant gratuitement que l'avenir nous réserve une civilisation de plus en plus merveilleuse. La civilisation à venir pourra être merveilleuse; elle pourra aussi être superbement cruelle et barbare; cela dépend de nous.

Je dis qu'il nous faut travailler de toutes nos forces pour essayer de former, dans la vérité et l'amour, l'intelligence et le coeur des jeunes. C'est là le seul progrès qui compte.

Si notre éducation donne à la société et à l'avenir un autre Virgile, quelques Mozart, une Jeanne d'Arc, quelques Vincent de Paul, un saint Thomas, quelques Shakespeare, quelques Léonard de Vinci, quelques Marie de l'Incarnation, des

architectes capables d'admirer les maisons de l'Île d'Orléans, alors nous aurons mérité que nos successeurs nous comparent aux hommes du passé.

En attendant, le seul droit que nous ayons, c'est celui de travailler humblement et courageusement à devenir meilleurs que nous-mêmes.

(Conférence donnée à l'Hôtel Bernier, de Matane, à la clôture de la semaine sur l'éducation. Vers 1965? )



## 4. POUR UN ENSEIGNEMENT LIBRE

Je n'aime pas qu'on mette l'adversaire dans son tort avant de l'avoir entendu; que l'on dénigre d'avance ses déclarations. Cela ressemble trop à certains « jugements populaires » et à la propagande qui rend possibles les fours crématoires. Trop de déclarations ont été faites récemment pour mettre le public en garde contre les maisons d'enseignement indépendantes qui, dans un silence sournois, prépareraient de mystérieuses manoeuvres pour faire échec au merveilleux rapport Parent.

Je n'aime pas non plus qu'on se tienne debout, avec arrogance, devant les morts, et que l'on tombe à genoux, sinon plus bas, devant les puissances de l'heure. Cela ressemble trop à ceux qui condamnent la faiblesse de Pie XII devant les dictatures et qui, du même souffle, gémissent sentimentalement que l'Église actuelle, celle de Jean XXIII et de Paul VI, prononce le non licet en face des tyrannies actuelles. Il est plus difficile et honnête de combattre loyalement les vivants que de mutiler les prisonniers et de piétiner les morts.

Cela dit, je voudrais signaler quelques équivoques autour de la présente réforme scolaire.

1. On voudrait laisser croire que toute protestation ou contre-proposition est un geste systématiquement hostile au ministère de l'Éducation, au progrès, à la démocratie, etc. Alors que la démocratie exige impérieusement une « éternelle vigilance » ; de la part des gouvernants, mais surtout de la part des gouvernés. Un régime politique où il n'y a pas d'opposition

possible, n'est pas un régime fort, mais un régime fort dangereux, où fermentent en paix l'injustice et l'orgueil.

2. On voudrait présenter toute réclamation comme une manoeuvre directe ou indirecte pour sauvegarder des privilèges mal acquis; alors qu'il s'agit de droits stricts. Les maisons indépendantes ne défendent pas des privilèges: elles proclament qu'il y a un droit naturel antérieur à celui de l'État, naturel lui aussi, mais au service des libertés individuelles. Les catholiques ontariens ou américains ne sont pas des mendiants ou des imposteurs, quand ils réclament un enseignement qui leur convienne; pas plus que le garçon de 20 ans ou le mari de 40 ans ne sont des tartufes, des égoïstes et des ennemis de la société, s'ils exigent que le gouvernement leur laisse la paix dans le choix d'une fiancée ou dans la direction raisonnable d'une famille.

3. L'enseignement libre n'est pas « la chose » des clercs dirigée contre « le machin » du Gouvernement. Les parents chrétiens ou autres ont autant de raisons que les clercs de défendre l'enseignement libre. Dans la mesure même où ils se sentent responsables de leurs enfants, dans la même mesure ils ne doivent pas les livrer, pieds et mains liés, à la garde du Gouvernement. Il n'y a pas plus de raisons d'abdiquer ses droits humains au profit d'un régime politique catholique, qu'il n'y en a d'abdiquer sa foi au profit d'un régime neutre ou athée. Le gouvernement provincial doit comprendre que les citoyens du Québec sont aussi sensibles à leurs libertés que lui-même peut l'être face au gouvernement fédéral. Et quand un membre de la Commission Parent déclare à la télévision

qu'il ne voit pas d'inconvénient à ce que subsiste un enseignement privé, à la condition qu'il se finance lui-même, c'est ce qu'on appelle, je crois, du cynisme; du moins en milieu démocratique.

4. Je n'aime pas qu'un ministre sensé et sincère fasse le démagogue; qu'il emploie un langage faux ou injuste pour défendre ce qu'il croit être la vérité; qu'il dise aux parents: « Désormais, après « une si longue absence » , vous serez enfin responsables de l'éducation de vos enfants; car ce sera un ministre élu par vos soins qui en aura la responsabilité. Désormais, il n'y aura plus de ségrégation sociale, parce que tous les élèves de la province pourront fréquenter l'école et recevoir un enseignement qui réponde à leurs goûts et à leurs aptitudes. »

Autant dire que, depuis toujours, il n'existe pas de ségrégation sociale au Parlement, parce qu'il a des portiers, des secrétaires, des huissiers, des députés et des ministres.

Et c'est une fausseté supplémentaire de rendre l'enseignement libre responsable d'une situation que tout le monde veut améliorer, en particulier l'enseignement libre: il avait mis en application bien des recommandations du Rapport Parent, bien avant sa parution.

Et si l'on veut parler de notre civilisation arriérée, j'aimerais bien que tout le monde en prenne sa part de responsabilité; car les syndicats, le Gouvernement, les écrivains et les autres étaient aussi « arriérés » , il y a cinquante ans, que tout le monde pouvait l'être.

5. Si l'on veut poser une question vraiment démocratique à la population du Québec, qu'on le fasse en termes précis, distincts, sans l'intégrer à un ragoût électoral. Cette question pourrait se formuler ainsi: la population du Québec souhaite-t-elle confier l'éducation de la jeunesse et des adultes à des fonctionnaires du gouvernement ou à des organismes jouissant de toute l'autonomie compatible avec le bien commun?

6. Enseignement libre ne veut pas dire anarchie. Dans les pays où le bon sens des parents, et leur longue patience, a fini par obtenir un enseignement libre pour leurs enfants (car en ce domaine, ce n'est jamais l'État qui fait les avances), il est bien entendu que les programmes sont communs dans une bonne mesure et que l'enseignement libre est soumis à la loi scolaire pour les points essentiels: compétence du personnel, justification des déboursés, par exemple.

7. L'exemple de la Hollande fatigue beaucoup les planificateurs-planificateurs. En 1889, l'enseignement public y recevait 70% des élèves et l'enseignement libre, 30%. Aujourd'hui, cette proportion se trouve complètement renversée. La démocratie et le « progrès » ne s'en portent pas plus mal; au contraire. Et c'est un bien que les planificateurs-bulldozers hollandais, s'il en reste encore, s'en trouvent plus mal.

8. Enfin, la Commission Parent a été financée par la Province. Son rapport, dont on s'accorde à reconnaître la valeur, appartient donc à tout le monde. Si les recherches de cette commission nous permettent de faire mieux que ce que

nous étions en train de faire, réjouissons-nous. Mais ce n'est pas une raison pour aller en délire se faire immatriculer sur les fesses.

Si le Rapport Parent insiste tellement sur le rôle de l'enfant dans l'enseignement, il faut en conclure que l'esprit de ce rapport, c'est de préserver l'enfant de l'esprit de système; et quel système est plus systématique que celui d'un enseignement d'État?

Et quand ce Rapport recommande une collaboration étroite entre le secteur public et le secteur privé, je pense que les commissaires entendent, et que nous entendons tous, que les deux secteurs existent avec les mêmes droits. Autrement, il aurait fallu dire: « Nous recommandons que le secteur privé collabore, dans toute la mesure du possible, avec le Gouvernement qui, lui, ne devra pas souhaiter son existence et devra prendre les mesures propres à lui rendre, dans toute la mesure du possible, l'existence impossible. »

Et je conclus en disant que c'est au niveau des Régionales que doit se jouer ce jeu de la liberté et de la démocratie. Que chaque Régionale exige un secteur d'enseignement libre, si c'est le désir de sa population. Ce qui suppose que cette population ait eu l'occasion de se prononcer sur cette question essentielle, dégagée de toute autre. Après quoi, secteur public et secteur privé travailleront à mettre en application le Rapport Parent.

## 5. LES SUITES DU RAPPORT PARENT OU SAVOIR SE HÂTER LENTEMENT

Passé le premier ébahissement causé par le Rapport Parent, commence maintenant une période de réflexion sans doute plus fructueuse. Les commissaires ont donné leurs conclusions; il serait néfaste de considérer ces conclusions comme un point d'arrivée pour nous: elles sont un point de départ et d'interrogation.

Je signalerai ici quelques-uns des points qui me semblent discutables et qui devraient être sérieusement discutés. Le temps nous presse; raison de plus pour être lucide et ne pas prendre des raccourcis qui soient des culs-de-sac. Il y a cinq ans, on a établi un nouveau cours secondaire public qui devait conduire à l'université; en réalité, il a conduit aux hécatombes de juin 1964, en 11<sup>e</sup> année. Il aurait été préférable de prendre un an de plus pour réfléchir et consulter; et alors, on aurait eu plus de chances de constater que ce cours était insensé.

Si les mêmes personnes qui ont « commis » les programmes de ce cours, sont appelées à nous donner les programmes du nouveau cours secondaire, on peut s'attendre à la même faillite. Pourquoi donc ne pas s'inspirer davantage des programmes du cours classique, le seul qui ait donné des garanties suffisantes?

Nous souhaitons que les théoriciens du ministère aient cette humilité de se soumettre au réel. Je fais référence au malheureux cours secondaire public actuel, pour que les enthousiastes superficiels n'aillent pas considérer les quatre volumes du Rapport Parent comme les quatre points cardinaux de la cité future ou les quatre évangiles du Nouveau-Monde.

## Gare aux illusions

Ceux qui ont déjà enseigné le latin ou le grec, savent pertinemment qu'il vaudrait aussi bien supprimer ces langues du programme que les enseigner, comme le propose le Rapport Parent, quelques heures par semaine pendant deux, trois ou quatre ans. C'est tout juste le temps nécessaire pour acquérir les éléments du langage; l'enrichissement le plus marqué, qui se fait actuellement au niveau des classes de belles-lettres et de rhétorique, serait rendu impossible. On mettrait l'outil de côté au moment où l'on pourrait commencer à s'en servir pour de bon.

Quant aux méthodes nouvelles proposées, il ne faut pas croire qu'avec elles le progrès des élèves dans l'étude des langues sera spectaculaire. On n'apprend pas à penser comme on apprend rapidement à déraisonner; dans le premier cas, il faut y mettre le temps.

Les laboratoires de langues sur lesquels on comptait beaucoup pour améliorer le français parlé, ne donnent pas les résultats qu'on attendait, là où on les utilise depuis quatre ans; ils sont utiles, mais pas merveilleux. Ainsi, toutes les méthodes actives du monde ne feront jamais que Tacite, Virgile, Shakespeare et Platon puissent être compris facilement et rapidement, dans leur langue respective, par des élèves de 17, 18 ans.

On a l'impression nette que le chapitre consacré aux langues anciennes dans le Rapport Parent, a été engendré par des gens qui n'ont jamais enseigné, étudié ou compris les

langues anciennes. Les raisons que l'on prête aux défenseurs de ces langues, ressemblent à des potins; ce qui rend la réfutation aussi facile que malhonnête.

On nous dit, par exemple: « Un portefaix de la Rome des César ou de l'Athènes de Périclès y aurait-il compris quelque chose? » - Mais, chers commissaires, on n'étudie pas le grec ou le latin pour converser avec un portefaix de Rome ou d'Athènes, mais pour converser avec Cicéron, Virgile, Platon, Démosthène. Les commissaires ou leurs scribes auraient pu, sinon le savoir, du moins le soupçonner.

Et la conversation des quatre auteurs que je viens de nommer n'est pas plus démodée que les enseignements de Pie XI sur la coéducation. Les commissaires ne sont pas les seuls à croire que l'enseignement social de l'Église se démode au rythme des saisons: ils pourraient facilement recevoir l'approbation de maints théologiens « en l'air ». On peut tout de même demander à tous ces gens en avance sur la nature, si la nature des sexes et à réviser à tous les dix ou vingt ans, pour répondre aux besoins des options nouvelles ou de quelque Opération 55.

### L'émiettement

Un autre point qui me semble non moins discutable est celui du nombre de cours alloués aux différentes matières, dans les classes de 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> années. On veut faire mieux, et on commence par amputer chacune des matières principales. L'Université Laval demande actuellement, dans la première classe du secondaire classique, 7 heures de français, 4



d'anglais, 4 de mathématiques., 3 de sciences naturelles. Le Rapport Parent suggère 5, 3, 3, 2 heures. Pour ensuite consacrer les 6 périodes restantes à 6 matières différentes.

Ici encore, ceux qui ont quelque expérience de l'enseignement plutôt que des statistiques, savent qu'il vaut mieux faire de la géographie pendant 2 ans, à 3 heures par semaine, que d'en faire 6 ans, à 1 heure par semaine. Un cours d'une heure par semaine apparaît aux élèves, et avec raison, comme sans importance. De plus, les élèves, dans cette hypothèse, courent d'une matière à l'autre, sans avoir le temps de se fixer nulle part. Ces cours éparpillés ou plus précisément égarés font penser aux annonces de bière, de savon, d'automobile, de Coca-Cola et coetera qui agrémentent la trame de nos films à la télévision.

### À bride abattue

Il y a quelques années, on a beaucoup parlé de l'éducation gratuite. C'était généreusement populaire et illusoire. Je pense que maintenant ce rêve enchanteur ressemble plutôt à un cauchemar. On s'était gravement mépris sur le sens de « gratuite » .

Actuellement, pour se consoler de la réalité trop douloureuse, on s'enivre avec « l'école pour l'enfant » , l'intégration sociale, l'école active, l'école polyvalente, les options, les cycles, la promotion par matière. C'est joli; c'est réalisable dans une certaine mesure, mais pas dans la mesure que prévoient gratuitement les esprits « en l'air » . Ceux-là ne voient pas que tout cet ensemble de nouveautés, s'il est

appliqué tel quel, fera de l'école, non pas l'école pour l'enfant, mais l'école pour robots.

Un moyen sûr de faire la bête, c'est d'agir en conséquence; mais un autre moyen aussi infaillible, c'est de faire l'ange. Cela, c'est une pensée de Pascal et aussi bien une pensée de l'Église. Elle serait à mettre dans le chapitre de la religion du Rapport Parent, pour lui donner un peu de consistance.

L'Opération 55 est déjà une entreprise très difficile; bien rares seront ceux qui, d'ici quelques années, auront l'impression de marcher sur leurs pieds. S'il faut simultanément mettre en marche tout l'appareil des cycles, des options, des rythmes, et avec un personnel forcément préparé à la diable, nous courrons à l'abîme d'autant plus sûrement que nous serons plus enthousiastes.

« Plus un cheval est fougueux, plus il est dangereux, s'il est aveugle. » Je termine sur cette réflexion de saint Thomas, cet autre démodé aux yeux des beaux esprits fougueux. Vous savez, saint Thomas, qui vivait au 13<sup>e</sup> siècle, en plein milieu des « âges des ténèbres », où ce qu'on pouvait faire de mieux, c'était d'écrire La Divine Comédie ou de construire la cathédrale de Chartres.

(Le Devoir, février 1965)

## 6 . LES RÈGLES DU JEU

« Actuellement, les cégeps sont des lieux où l'on vient chercher des connaissances. L'accent est mis sur l'information, non sur la formation. Une politique qui donnerait la priorité à la formation de l'esprit, à la logique, à la clarté de l'expression orale ou écrite, irait à l'encontre de la tendance actuelle. Ce revirement est peut-être souhaitable, nous n'en savons rien; chose certaine, il faudrait au préalable changer les règles du jeu, obtenir sur ce point le consensus de la société, des enseignants et des étudiants. » Dit ON.

Ce ne serait pas la première fois dans l'histoire de l'humanité qu'il faut marcher contre le vent, sans attendre que le vent tourne; et qu'il faut ramer à contre-courant pour se rendre où l'on veut se rendre: en amont; contre la pollution généralisée, contre les manoeuvres louches de la Royal Canadian Mounted Police, contre l'inflation qui a le vent dans les voiles, contre l'ankylose et la stérilité jalouses des patentes étatiques, contre le chômage, contre les trusts, contre les maladies industrielles, contre les Staline, les Duvalier, les Amine Dada et autres sinistres dadas.

**Mais il ya peu de chanc' qu'on**

**Détrône le roi des cons**

dit Brassens. Oui, bien sûr, il y a, il y aura toujours, apparemment indétrônables, d'éminentes conneries, trônant en majesté, satisfaites à péter d'aisance, et qui reçoivent le respect, l'encensement, les génuflexions et l'adoration de la

paresse populaire. Ce n'est pas une raison pour laisser les conneries jouir en paix de leur royauté usurpée.

Un mort suit toujours le courant; un vivant doit assez souvent nager à contre-courant. Si, par exemple, on désire changer la règle actuelle du jeu, selon laquelle un grand nombre de Québécois sont physiquement débiles à vingt ans et, pour la plupart, empotés-impotents à quarante ans, eh bien! il ne faut pas attendre pour réagir que tous les Québécois, on ne sait par quel miracle, soient devenus dépotés et omnipotents; il faut, sans inutiles scrupules, la changer, cette sacrée règle du jeu, par des exercices de conditionnement physique et l'abandon des habitudes d'abrutissement physique.

L'abrutissement mental ne se corrige pas autrement. Il ne faut pas attendre que la société ait bien voulu créer un superministère de la logique dont la mission serait de nous convaincre que l'école secondaire et le cégep ne sont des usines de boîtes de conserve, ou des boîtes qui délivrent par ordinateur une information aussi spécialisée que chaotique à des esprits incapables de réagir autrement que ces fourmis stéréotypées dont on nous vante les hautes vertus de productivité et d'alignement *ornigrammé*.

Des fourmis bien informées à l'ordinateur infallible de l'instinct, voilà un beau modèle pour l'homme bien diplômé du XX<sup>e</sup> siècle!

L'information, évidemment, ne s'oppose pas plus à la formation que la couleur ne s'oppose à la peinture. Mais, sans formation picturale, sans un esprit critique et formé aux couleurs, celles-ci resteront toujours sur la toile un bric-à-brac

coloré, comme l'information dans un esprit bourré d'incohérence.

Et si on se demande ce que veut dire former, par opposition à informer, je crois qu'on pourrait s'entendre sur une définition comme celle-ci qui suit, capable de rallier un marxiste de droite, un créditiste de gauche et un Capucin d'avant-garde, si tous trois ont en commun un certain respect pour ce qu'ils ont en commun: l'intelligence.

Former quelqu'un, c'est l'aider à développer chez lui l'habitude du raisonnement, ce qui lui permettra d'être autonome, de n'être pas la victime passive des incohérentes conneries collectives, très populaires et le plus souvent majoritaires. Ça, c'est tout autre chose que l'information! Cela s'appelle l'esprit critique, le jugement personnel. Et, encore une fois, a-t-on jamais vu un homme à l'esprit critique, au jugement personnel, qui soit incapable de formuler clairement, avec cohérence, l'objet de sa critique et de son jugement?

Les incohérents, eux, étant incapables de mettre un peu d'ordre dans leurs idées, sont bien incapables d'en mettre dans les idées que, de toutes parts, la société et l'école leur déversent à flots continus dans la cervelle pour en faire des citoyens dociles et productifs.

À l'école secondaire et au cégep, le fait que l'étudiant ait à « poursuivre » en même temps 7 ou 8 disciplines disparates contribue puissamment à lui disloquer l'esprit. Un adulte normal ne tiendrait pas le coup à ce régime compartimenté et centrifuge.

Si, en plus, à l'intérieur de chacun de ces tiroirs, on s'en tient presque exclusivement à fournir de l'information sur le contenu du tiroir, l'esprit de l'étudiant devient une banque

d'informations mal digérées, incohérentes, pratiquement inutilisables pour faire un quelconque travail de création personnelle. Ceux qui se gavent d'informations délivrées par la télévision sont habituellement stériles comme des robots bien informés.

Ce genre d'information déforme bien plus qu'il ne forme ou n'informe. On s'est moqué de la formation à tendance encyclopédique; l'information en capsules informatiques ou télévisées est une pollution aussi grave. Mais c'est un des grands dadas du jour. « Informons, informons, dit ON; il en restera toujours quelque chose. »

- Oui: il en restera des esprits déformés.

## 7 . ÉVALUATION

L'article publié par Fernand Pedneault dans Le Bulletin pédagogique de septembre 1982, a provoqué chez moi des réactions; c'est-à-dire une réflexion sur le sujet de l'évaluation. Je n'ai pas l'intention d'analyser, ici, cet article pour le louer ou le blâmer, mais d'attirer l'attention sur le problème global de l'évaluation, sans le limiter à la révision de notes réclamée par certains étudiants en fin de session.

1. Admettre que l'évaluation est toujours sujette à l'erreur. Un enseignant peut se tromper; trois ou cent enseignants peuvent se tromper. La note est une forme d'évaluation aussi discutable que la règle de la majorité ou de la démocratie. Une majorité peut se tromper, tout aussi bien qu'une minorité: cela s'est vu très souvent tout au long de l'histoire, et cela se vérifie aussi tous les jours. En être conscient, c'est peut-être la meilleure garantie que l'on utilisera avec sagesse un outil d'évaluation somme toute assez grossier.

Quant à ceux qui pensent se mettre à l'abri de l'erreur en utilisant des examens de contrôle qui se prétendent « objectifs », ce sont les évaluateurs les plus dangereux, car ils veulent enfermer l'esprit dans des fioles dérisoires. Ces examens sont objectifs comme une balance est objective: elle me donne le poids exact de Marie-Louise, mais ne me dit pas si Marie-Louise est triste ou amoureuse, équilibrée ou folle à lier. La balance est objective parce qu'elle est bête: elle n'évalue que les aspects les plus in-signifiants d'un être. De même, les examens dits objectifs, pour « peser » les opérations de l'esprit.

2. Si l'enseignement est de qualité (c'est-à-dire visant à faire comprendre en profondeur l'essentiel) et si l'évaluation est dans le même sens, c'est beaucoup; mais ce n'est pas tout. Par exemple, combien de travaux d'évaluation intelligents faut-il donner à l'étudiant au cours d'une session pour lui rendre le plus possible justice? Un enseignant qui donne 2 travaux d'évaluation et « coule » 50% de ses étudiants, est un criminel caractérisé. Il se coule la vie douce et soumet allègrement ses étudiants au régime de la guillotine. On ne peut se permettre d'être exigeant envers les étudiants que si l'on n'est pas soi-même un exemple vivant de la médiocrité, un apôtre chronique du minimum. Il serait beaucoup plus utile, dans ce cas, d'avoir un mécanisme permettant d'évaluer cet enseignant criminel qui « exécute » un grand nombre de victimes innocentes, que d'avoir une politique de révision de notes, limitée au seul examen final et applicable à un nombre très limité d'étudiants, recrutés en bonne partie parmi les inconscients.

3. Si l'enseignant a fait son travail intelligemment et honnêtement, il lui restera encore, en fin de session, des cas d'évaluation épineux. Ces cas difficiles s'évaluent avec d'autres facteurs que celui des seules mathématiques. Si l'étudiant, à 6 travaux d'évaluation, s'est mérité, dans l'ordre chronologique, les notes suivantes: 30, 45, 40, 55, 64, 68, on est en présence d'un cas tout autre que celui de l'étudiant qui aurait fait le cheminement inverse. Dans les deux cas, la note moyenne est la même: 51%; mais en réalité, le premier étudiant a progressé et l'autre, régressé; le premier est préparé à entreprendre l'étape suivante, l'autre ne l'est pas: il est tout au plus bien préparé à reprendre l'étape qu'il vient de rater. Au premier



j'accorderai donc la note de passage, soit 60%, convaincu que m'en tenir à la seule moyenne mathématique, ici, serait injuste, pour ne pas dire absurde. Autrement dit, les mathématiques sont faites pour l'homme, et non l'homme pour les mathématiques.

Ce qui souligne en même temps qu'une politique de révision de notes qui porte sur le seul examen final, est proprement déséquilibrée. Et il ne suffit pas, pour la remettre d'aplomb, de dire que l'étudiant a eu la possibilité de contester l'évaluation faite à l'occasion de chacun des travaux de la session: seule une analyse qui porte sur l'ensemble des travaux permet de porter un jugement équilibré, c'est-à-dire juste pour l'étudiant.

## 8 . QUI NOUS DÉLIVRERA DES... ?

Ni les professeurs sensés ni ceux de leurs élèves qui sont intelligents n'avaient mérité les examens de français que le ministère de l'Éducation vient de servir aux étudiants de Secondaire V. Ces examens devaient, dans l'esprit des responsables, contrôler l'enseignement du français. En réalité, ils ne contrôlent qu'une chose: le crétinisme de ceux qui contrôlent. Je dis crétin, pour n'offusquer personne. Faites passer cet examen à un homme normal, et s'il le réussit, on pourra le réquisitionner pour figoler les examens de l'an prochain.

Le programme de français de cette classe préparatoire aux études supérieures était déjà monstrueux: la littérature française, de Charlemagne à Brigitte Bardot; la littérature canadienne, de la Grande Hermine à l'ineffable Gilberte en béret blanc; sans parler de la grammaire, de la stylistique, de la composition, de l'analyse littéraire. Tout, c'est-à-dire rien. Pour nous consoler, on nous avait dit qu'un excellent moyen de ne pas se perdre dans cette jungle, c'était de suivre les autoroutes des genres littéraires. Après quoi, il fallait évidemment beaucoup de mauvaise volonté pour n'être pas enthousiaste à l'idée d'explorer toute la jungle.

Arrive l'examen. Un échantillonnage tiré de la jungle. Mais pas d'autoroutes: rien de rien sur les genres littéraires. Dans ma naïveté, je me dis: « Ils ont dû se reprendre en littérature canadienne-française: vive le Québec à libérer! Eh bien, détrompez-vous: rien non plus de ce côté-là. L'auteur de

l'examen travaillerait à temps partiel ou complet pour un ministère fédéral qu'on n'aurait pas lieu d'en être scandalisé.

Rien non plus sur le Moyen Âge et la Renaissance. La littérature française, c'est maintenant connu, commence avec le récit du massacre de la Lachine. Et puis, l'auteur du questionnaire, s'étant fait violence pour se limiter à 47 questions, on ne peut honnêtement lui demander d'épuiser la matière. Il est bon, d'ailleurs, de se garder une marge de sécurité pour l'an prochain: il ne doit pas épuiser d'un seul coup toutes ses réserves: trous de mémoire ou d'ignorance ou de jugement. « J'admire sa sagesse », dirait La Fontaine.

Pour cette année, nous verrons en profondeur 47 bonnes questions à peu près toutes du genre de la question 30:

« La faculté maîtresse de Victor Hugo est: 1) l'imagination; 2) la sensibilité 3) l'intuition; 4) la déduction. »

Chacune de ces quatre réponses, il me semble, pourrait être la matière d'une brillante thèse de doctorat; mais le corrigé du ministère, lui, n'entend pas être brillant, pas plus qu'il n'entend à rire: il décrète en vitesse et sans détour que la faculté maîtresse de Victor Hugo, c'est l'imagination. Aucune autre réponse n'est défendable. Que Victor Hugo et les autres se le tiennent pour dit! Et qu'à partir d'aujourd'hui ils travaillent ferme à se donner un peu plus d'intuition, de sensibilité et d'imagination!

À lire ce questionnaire et en devinant les bonnes réponses du corrigé, on apprendra aussi que Baudelaire avait la hantise du temps qui fuit et que Boileau déconseillait le surmenage. Si le questionnaire avait eu le temps de parler de Rabelais, il aurait pris soin de nous prévenir que Pantagruel n'est pas la

mère de la Sorbonne ni le père de « Mignonne, allons voir... »  
 Mais attendons l'an prochain. Rira bien qui rira le dernier.

### Pourquoi cette popularité ?

Comment expliquer qu'une forme d'examen si barbare soit à ce point populaire? Voilà une thèse dont M. Placide Gaboury pourrait nous faire voir les profondeurs en scrutant les sociologues et les psychologues du Wisconsin. Le champ de mes recherches, sans être mois solide, est plus limité et sensé

La première cause, je crois, c'est L'IDMAC (Immuno Déficiência Mentale Acquisée et Cultivée), jumelée à une incompréhension innée de la littérature. Elle conduit à penser qu'avec mille questions superficielles et centrifuges. on peut expliquer un poème, un roman, une tragédie. Cette année, par exemple, on attire notre attention sur Mesdames la Métonymie, l'Exclamation et la Syllepse; l'an prochain, attendons-nous à voir surgir des profondeurs de la sub-conscience des fabricants de questionnaires la charmante Anacoluthie, l'Hyppalage séduisant comme Trudeau, l'Asyndète et l'Ellipse, cousines de la mini-jupe et de Ryan. Ces outils devenus pratiquement indispensables pour expliquer la fable de La Fontaine, Les animaux malades de la peste.

La même incompréhension est à l'origine de cette passion pour les schémas, les clichés, les synthèses criminelles à l'usage des gardiens de prison: Corneille, masochiste de la volonté pure; Racine, victime de la Fatalité.

Cette incompréhension naturelle, perverse, native, entretenue par des exercices quotidiens, fait également croire

que mécanique, arithmétique et littérature ont beaucoup plus de rapports qu'on pourrait le croire à première vue. Si deux chiens maigres et trois éléphants plantureux donnent quand même cinq animaux, ni plus, ni moins, qu'est-ce qui empêcherait que cinq questions sur Jean-Jacques Rousseau donnent cinq réponses? Rien, évidemment. Dans l'absurde, tout se recoupe et se féconde.

« Il y a trop longtemps qu'on accuse la littérature de dire n'importe quoi, n'importe quand, n'importe comment. Désormais, pensent les technocrates et cliniciens de la littérature, nous voulons qu'on l'étudie de façon scientifique, qu'on l'oblige à nous donner 228 comme réponse, s'il nous plaît de lui demander une réponse précise, paire ou impaire. Construisons donc de beaux petits examens objectifs pour faire la preuve à nos collègues, professeurs des sciences exactes et « sérieuses », que nous aussi nous pouvons être sérieux comme des seringues, précis comme les microscopes électroniques, objectifs comme un obus de canon, modernes et à la fine pointe du Progrès. » - Eh oui! l'amour en chiffres! La joie en équations! La vie, paire ou impaire, en vrai ou faux!

La deuxième cause de la popularité de cette méthode à la fine pointe de la barbarie, c'est la paresse, « puisqu'il faut l'appeler par son nom... » .

À ma connaissance, les syndicats d'enseignants n'ont jamais protesté contre les examens dits objectifs. Est-ce à dire que la majorité démocratique des professeurs préfèrent cette forme de contrôle artificiel et expéditif? C'est plus que probable. En sorte que si le ministère de l'Éducation interdisait ces examens

criminels, on verrait des grèves larvées, perlées ou totales dans bon nombre d'écoles.

Le simple fait que l'examen dit objectif dispense de corriger les fautes de ponctuation, d'orthographe et de syntaxe, suffirait déjà à lui gagner un nombre impressionnant de cancre. Même dans les très rares réponses qui demandent un peu de développement par écrit, c'est devenu un dogme pour la plupart des correcteurs de ne pas tenir compte du français. Il paraît qu'en le faisant on risque de priver le Canadien français, étudiant, ministre, curé, professeur ou motocycliste, de sa qualité sinon dominante, du moins très respectée: l'à-peu-près-ça.

Dans les classes du secondaire où l'on ose encore demander des travaux de composition française, des directives strictes viendront sauvegarder l'à-peu-près-ça: on ne devra pas enlever plus de 10% pour les fautes grammaticales ou mentales. La dictée échappe encore, pour un temps, à cette norme de Philistins. Mais dans quelques années, dans quelques mois, il se trouvera bien quelque crétin juché haut dans l'échelle des « instances décisionnelles » (comme ils disent), pour proposer qu'on ne fasse pas de sadisme en tenant compte des fautes dans les dictées: il suffira que l'élève ait bien compris (c'est-à-dire entendu avec ses deux oreilles) le texte, qu'il se soit épanoui et tenu éveillé en écrivant au son, tout en se trouvant « bien dans sa peau » et très attentif à « son vécu » .

## Remèdes

Il existe, au Québec, une académie canadienne-française et une association des professeurs de français. Qu'à leur prochaine réunion ces deux tribunaux examinent le questionnaire criminel et infamant de Français 51 de juin 1969. À partir de cette mine inépuisable, ils pourront tirer des conclusions, proposer des solutions en vue d'améliorer les programmes, l'enseignement et les examens de français au niveau du Secondaire V et à tous les autres niveaux. Que nos écrivains ne dédaignent pas pareille tâche, car il y va de la santé intellectuelle (ou mentale) de millions de jeunes soumis à un régime de cabotins. Que les professeurs tiennent pour acquis qu'ils ont à sauver la langue maternelle et la pensée paternelle, les leurs et celles des étudiants, envers et contre l'actuel Ministère de l'Éducation. C'est regrettable, mais c'est la réalité.

Ce que je dis du français, d'autres pourraient sans doute, certainement, le dire de l'histoire, de la géographie, de l'anglais et de toutes les autres disciplines. Car nous sommes « tricotés serré », nous dit-on. Chose certaine, les examens objectifs sont l'une des formes les plus efficaces d'abrutissement intellectuel mises au point ces dernières années. Que cette formule de primates soit devenue populaire, généralisée, étatisée, ne prouve « objectivement » qu'une chose: la sottise peut se vendre comme tout le reste, surtout quand on lui donne les charmes supplémentaires de la paresse.

(Le Devoir, juillet 1969)

## 9. IDÉES FIXES

C'est, hélas! bien connu: j'ai quelques idées fixes. Fixes comme un pommier fertile, ou comme un stupide poteau de corde à linge? Ça se discute; et je suis toujours prêt à en discuter avec quelqu'un d'enraciné dans la raison.

L'une de mes idées fixes, c'est que la pensée et la langue de la moitié et plus de nos étudiants de niveau collégial sont à l'état de compote, ou plus précisément: de compost. Et il m'est arrivé, sous le coup d l'inspiration, de servir à mes étudiants mâles, gonflés de compost linguistique et mental, un slogan bien senti et mérité: « Bande un peu moins; pense un peu plus! » En avertissant les filles du groupe, un peu trop vite scandalisées ou réjouies, de remplacer le machin masculin par la chose féminine.

Mon verdict sur l'état actuel de la pensée et de la langue, d'abord hautement ou couillonnement contredit par tous ceux qui ont intérêt à sauver la face et leurs nobles fesses molles, a tout de même été hautement confirmé par les sons de cloche en tocsin qui sont montés de tous les azimuts québécois depuis quelques années. C'est maintenant clair pour la plupart en ce qui concerne la langue maternelle; et c'est un peu moins clair en ce qui concerne les autres disciplines, uniquement parce qu'on ne les a pas testées comme on a testé la langue maternelle.

Partant de ces évidences, il est permis de conclure qu'il y a beaucoup de farceurs et de pseudo-thaumaturges à tous les niveaux de notre système d'éducation. Peut-on expliquer



autrement, par exemple, que les étudiants québécois, pourtant bien diplômés en français par nos cégeps, échouent en masse un examen élémentaire de français qu'on leur fait subir à leur entrée à l'université? Ceux qui ont une réponse autre que la mienne, qu'ils lèvent la main et nous expliquent comment ils s'y prennent pour camoufler ce scandale.

Et qu'on ne me serve pas l'explication de la pensée formelle passe-partout sur laquelle on a mis l'emphase ces derniers temps: c'est un dada-exutoire comme tant d'autres. Ce qu'on peut dire de plus utile à ce sujet, c'est que la pensée formelle, tu l'as, dès que tu peux dire ce que font  $2 + 2$ , et trouver le sujet dans une phrase. Pensez-y: il faut une jolie dose de pensée formelle pour trouver quel est l'attribut ou le sujet dans une phrase. (Essaie, pour voir: dis-moi où se trouvent le sujet et l'attribut dans le passage souligné.) Et je sais, ce qu'on appelle savoir, que la plupart des élèves de Sixième année primaire, s'il ont eu des maîtres intelligents-compétents, les trouveront, ce maudit sujet et ce foutu d'attribut.

Ce qui importe, donc, c'est de mettre les étudiants à l'ouvrage, avec une méthode intelligente. La pensée viendra vite, pas mal plus vite que ce qu'en pensent les penseurs in vitro. Que cette pensée des étudiants soit formelle ou informelle, je m'en fiche; pourvu qu'ils raisonnent, au lieu de résonner. Et s'ils ont appris à penser comme du monde, parce qu'on ne les a pas laissés penser comme des herbivores, ils n'arriveront pas au cégep et à l'université dans l'état de décomposition mentale et linguistique où les cégeps et les universités les trouvent aujourd'hui.

Cela, pour dire qu'au Cégep de Sept-Îles, comme partout au Québec actuellement, ce n'est pas de savantes recherches pédagogiques ou de thaumaturges de pointe que nous avons besoin. Nous en avons à vendre et à revendre de ces thaumaturges criminels; nous en avons produit en quantité suffisante pour alimenter le tiers monde et entretenir un libre échange d'égal à égal avec les États-Unis, pourtant inépuisables en Ostrogoths de pointe recrutés au M.M.P.I., au yo-yo et, récemment, au Mastery Learning.

De quoi avons-nous un besoin urgent? D'enseignants intelligents-compétents qui mettent les étudiants à l'ouvrage, avec des méthodes intelligentes, c'est-à-dire autres que les méthodes débiles qui nous ont donné ce compost mental dans lesquels nous pataugeons pour diplômé allègrement.

Quelles sont ces méthodes, produisant non pas des miracles scandaleux, mais des fruits utiles? Nous pouvons sûrement les trouver, sans bourses de recherches pédantes ou sans de prétentieuses enquêtes dites royales.

Mais pour les trouver - et ça presse! -, il faut enlever ses mitaines, rouler ses manches, et se taper les fesses jusqu'à ce que la pensée formelle démarre. Après, on embraille, le pied sur l'accélérateur de la pensée formelle, tout en pensant au volant et, de temps en temps - pendant les périodes de relâche - aux freins.

(Le Bulletin pédagogique du Cégep de Sept-Îles, mars 1989)

## 10 . AI-JE DE L'ENTREPRENEURSHIP COMME FACILITATEUR?

Avec mes élèves finissants, j'étudie Histoires naturelles de Jules Renard. Après avoir étudié Contes de Ferron.

Les contes ont produit un effet choc, d'électrochoc, chez la plupart des patients. Plusieurs ne s'en sont pas encore remis. Ferron les arrachait brutalement à leur univers de lecture fait de bottin téléphonique, d'un journal à potins, des livres « sérieux » de leur concentration. Bref, ces textes inspirés produisaient le choc fort désagréable d'un coup de masse sur une carapace de crabe ou d'une charge au bulldozer contre les murs bétonnés de leur camp de concentration baptisé pompeusement « champ de concentration » .

Les rescapés de Ferron abordent donc Histoires naturelles. C'est subtil comme du champagne et l'arôme du muguet. Ça ne ressemble pas beaucoup à l'extase que procurent la bière Molson des « vrais ! » , le gros gin, le vin St-Georges ou les bouffons de Taquinons la planète. Comme le dit le premier texte, qui parle d'un chasseur d'images: « Il saute du lit de bon matin, et ne part que si son esprit est net, son coeur pur, son corps léger comme un vêtement d'été. Il n'emporte point de provisions: Il boira l'air frais en route et reniflera les odeurs salubres. » Seigneur Dieu! que d'exigences: esprit net, coeur pur, corps léger! Mais sans ces dispositions d'âme, d'esprit, de coeur et même de corps, le chasseur ne recueillera comme images que celles photographiées par l'insipide touriste moyen, ou celles captées par l'oeil-de-boeuf d'un hangar greffé sur le cerveau d'un orignal.

Toujours est-il que dans l'un de ces petits textes de Renard tout cristal et dentelle, il y a une vache qui rumine, « qui mange tout le temps, deux fois, puisqu'elle rumine » , et un cygne qui « n'a faim que des nuages floconneux qu'il voit naître, bouger, et se perdre dans l'eau. » Et bien d'autres animaux qui s'occupent à des choses plus ou moins nobles que celles de la vache et du cygne. Renard les cueille avec des filets à papillons et les exhibe avec grâce, même quand il s'agit du cochon dont « la malpropreté n'est que sa seconde nature » , c'est-à-dire celle que l'homme salaud lui a donnée par sa négligence à bien s'occuper du cochon.

Pendant que, retenant mon souffle, je m'évertue à faire voir et goûter les subtilités de la vache ou du cygne, il me faudrait beaucoup de mauvaise volonté pour ne pas voir que, pour beaucoup de rescapés de Ferron, la vache ou le cygne de Renard ne seront pas nécessairement des bouées de sauvetage en cas de deuxième naufrage. Et si certains visages et regards s'animent à suivre les gentilles vacheries de la vache et l'hypocrisie aristocratique du cygne, beaucoup d'autres visages et regards se diluent dans les tons gris-glauques équivoques où s'enlisent les yeux d'une vache qui rumine ses pensées en boulettes de foin.

Que ruminent-ils, ces élèves, pendant que Renard leur offre gentiment à humer un brin de muguet, de lavande ou de romarin? Ici, on entre dans le mystère insondable de l'être humain. Mais, par quelques confidences reçues, je peux soupçonner, sans trop risquer l'extravagance, qu'un tel rumine le grand amour déçu ( « Ma chum m'a lâché hier soir. » ), qu'une telle rumine à peu près le même foin amer (« Mon

chum m'a dit, la semaine passée, que c'était fini, lui et moi. Après trois ans de vie commune! Et je lui avais tout donné, ce salaud! Le pire, c'est que je l'aime encore! ») Un autre s'inquiète s'il pourra trouver une job du soir pour payer les « tarmes de son char » . Un autre rumine amèrement l'engueulade de ce matin avec son père « qui comprend rien » . Un autre est parti pour le cégep sans déjeuner et rumine quelque Big Mac imaginaire mais succulent. Ça fait beaucoup de ruminants qui portent un médiocre intérêt aux bouquets de lavande, de muguet et de romarin.

Toi, tu prends alors une douloureuse conscience de tes limites de communicateur ou de « facilitateur » , comme disent maintenant les tordus sophistiqués du ministère de notre Héducation qui voudraient, conformément à leur philosophie de l'éducation et à leur ramage de pimbèches, que je facilite l'apprentissage de mes « s'éduquants » . Et tu te demandes si, tout compte fait, il ne faudrait pas te rendre enfin aux arguments des gens efficaces-pratiques-rentables qui ont les quatre pattes bien sur terre, comme une vache bonne laitière. « Corrigez-vous! disent ces sages cervelles. Adaptez-vous, nom de Dieu! Donnez à notre belle jeunesse une nourriture adaptée à ses goûts et à ses besoins! Foin des subtilités littéraires! Le temps est à l'efficacité et aux choses sérieuses! Sacrez-leur la paix avec votre muguet, votre lavande et votre romarin! C'est de foin que nos jeunes ont besoin! »

Voilà de sages conseils à ruminer. Oui, mais à les ruminer, tu deviens toi-même ruminant, avec les quatre pattes sur terre et la pensée flottant au niveau des cornes d'une vache qui rumine, couchée pas loin de la bouse dont parle Renard. Et à

vouloir être gentil avec la vache ruminante, tu finis pas mettre les quatre pieds dans sa bouse au parfum, non pas de romarin, mais de « facilitateur », ce maudit mot qui, tout autant que son besson « entrepreneurship », pue la décomposition linguistique et mentale.

(L'échange, Cégep de Sept-Îles, 1994)

## 11. QUELLE ÉLITE PRIVILÉGIER ?

Il m'appelle Viateur. Je l'appellerai donc Fernand.

Ces derniers temps, Fernand s'est fixé un objectif. Lequel? Je ne sais trop. Le sait-il lui-même? Il écrit un texte intitulé LA Piste ... Plus tu t'efforces de suivre cette piste, mieux tu vois qu'elle ne mène nulle part. À la fin de la piste, tu te retrouves au plus creux du cul-de-sac. Jugez plutôt:

**Depuis le début de la session, 13 élèves ont abandonné tous leurs cours. Dans une société égalitaire qui a banni l'élitisme, l'élimination par le bas torpille nos rêves démocratiques.**

Lisez cinq fois, dix fois, cette conclusion sibylline. Que veut dire Fernand? À qui ou à quoi est-il en train de rêver? Son slogan est-il Tous égaux par le bas! ou Bannissons le milieu! ou Personne debout: tous à l'horizontale! ou Finissons-en avec le haut et le bas! ou À bas le haut! ou En haut le bas!

Dans un autre article, il semblerait privilégier nettement En haut le bas!, c'est-à-dire la démocratie égalitaire par le bas. Il semble en vouloir beaucoup à l'élitisme du haut; il y voit la plus grave des menaces pour le Québec contemporain, qui pourtant s'était donné bien du mal pour bannir la bête noire de l'élitisme.

Il en veut donc aux « pessimistes » comme moi qui dénoncent la sainte médiocrité égalitaire et majoritaire. Et il s'étonne qu'il y ait toujours eu de ces esprits chagrins et extravagants pour s'élever contre la médiocrité égalitaire de

leur temps. Il semble exclure qu'à certaines périodes de leur existence, un individu ou une collectivité puissent être plus bas qu'ils ne devraient l'être, ou plus bas qu'ils l'ont déjà été. Ainsi, les Grecs du temps de Socrate commençaient à déchoir; plus tôt, ils avaient atteint un des sommets de la civilisation, et deux siècles après, ils se retrouveraient au plus bas d'une pente que, depuis, ils n'ont jamais remontée bien haut.

Sous les nazis, l'Allemagne a touché des bas-fonds plus bas que tous ses bas-fonds précédents. Et ceux qui, hier encore, analysaient lucidement le communisme (pendant que la très grande majorité de l'intelligentsia occidentale le glorifiait), avaient peut-être raison de dire que cet idéal volait plus bas que le mur de Berlin.

Voir ces choses quand c'est le temps, le dire quand c'est le temps, les combattre quand c'est le temps, c'est plus intelligent, courageux et utile que chanter comme des serins, par optimisme creux, que tout est du pareil au même et que toutes les têtes devraient être pressurisées pour qu'aucune ne dépasse les autres pour éviter l'élitisme très pernicieux. La saine démocratie, selon Fernand, exigerait qu'on fasse de continuels efforts pour garder tout le monde au même niveau.

Il est vrai que la nature humaine, donc les jeunes tout comme les autres, hier, comme aujourd'hui et comme demain, sont capables du meilleur et du pire. J'ai cette conviction (pessimiste?). En conséquence, je travaille dur, et je les fais travailler dur, pour que le meilleur arrive. Le pire n'a pas besoin de moi pour arriver pile.

Ça prend beaucoup de jeunes et d'adultes très intelligents et exigeants pour qu'un peuple ne soit pas trop stupide. Et



puisque toute société toujours, élimine, parfois par le bas, mais le plus souvent par le haut, j'ai une préférence pour l'élimination par le bas, pour l'élimination du bas.

Tous naissent égaux et tous ont les mêmes droits. Ce qui ne veut pas dire que l'unijambiste réussira aussi bien à la course que le marathonien, que tous les musiciens sont égaux à Mozart et que n'importe qui peut réussir des études de niveau collégial. Pourquoi donc?

J'en donne trois raisons: 1<sup>o</sup> un certain nombre d'étudiants n'ont pas les aptitudes requises pour ces études plutôt abstraites. Ils y végètent, alors qu'ailleurs ils pourraient réussir; 2<sup>o</sup> certains ont les aptitudes requises, mais ils n'ont pas la préparation suffisante, parce que, dans leurs études antérieures, on les a fait réussir sans tenir compte de leur qualité; 3<sup>o</sup> certains ont la préparation et les aptitudes requises, mais « travailler, c'est trop dur », comme dit la chanson.

Fernand reçoit souvent des « victimes » ou patients de l'une ou l'autre catégorie. Il les prend en pitié et en veut à ceux qui les éliminent par le haut. Mais est-ce bien là son rôle comme conseiller pédagogique? Un cégep est-il un hôpital ou une clinique de première ligne? Son rôle, c'est de diagnostiquer de quelle maladie souffre ses patients et de leur conseiller le remède approprié.

Quant à moi, je n'ai pas l'objectif stupide d'éliminer. Mettez les jeunes (et les adultes) au travail, un travail exigeant et intelligent, le seul valable. Et alors, que voyez-vous? Vous voyez que, face à ce genre de travail, certains jeunes courent ou marchent vers le haut; d'autres, aussi nombreux, marchent

ou courent vers le bas; la masse, elle, se méfie à la fois du haut et du bas, et campe à mi-pente.

C'est comme ça, depuis toujours, ou du moins depuis que des hommes observent l'homme et nous font part de leurs découvertes. Et ces découvertes, on a plus de chances de les découvrir plus vite et mieux, si, enseignant, tu es sur le plancher des vaches, en train de te battre au corps à corps avec la médiocrité, toujours militante, agressive, majoritaire, et toujours descendante. Et tu vois mieux ça, si, sans te prendre pour un autre, tu regardes en haut plutôt qu'en bas. À vos souhaits!

(L'échange, Cégep de Sept-Îles , novembre 1991)

## 12. LA CHEVAUCHÉE FANTASTIQUE

C'est le titre d'un bon film. C'est aussi un bon titre pour un article parlant du cheval et du cavalier dont il sera question ici.

Un bon programme n'a jamais fait un bon professeur. Mais un bon professeur rend bons tous les programmes; pourvu qu'il n'en tienne pas trop compte. Donne un bon cheval à un mauvais cavalier: il aura vite transformé ce cheval à son image, c'est-à-dire en bourrique. Donne un cheval moyen à un excellent cavalier, et tu verras ce cheval prendre peu à peu la fière allure et les moeurs du cavalier. Il en va de même pour les chiens: un chien vicieux est le plus souvent l'image fidèle de son maître vicieux qui, par osmose, lui a transmis son vice.

Les quelques excellents professeurs que j'ai eus, ceux qu'on appelle des maîtres - parce qu'ils forment l'esprit et même le caractère, au lieu de simplement distribuer de l'information - se tenaient fermement et fièrement à cheval sur les programmes de l'université. Je veux dire qu'ils menaient les programmes, comme un bon cavalier mène sa monture.

Dans le cas du professeur andouille, c'est le cheval-programme qui le chevauche et le mène. Lui, il est sous le programme, enfourché par le programme. Le programme le met à sa main et lui tient la bride haute. L'homme au service du programme: tout un programme!

Mais les hommes en général - vous l'aurez peut-être observé - aiment bien sentir le poids, la bride et l'éperon du programme. Enlève-leur le programme, décharge-les du programme, et ils ont l'impression d'avoir perdu leur raison

d'être, leur orientation, le sens de leur vie. Ils sont malheureux, comme une toile sans cadre, un ministre sans portefeuille, ou un cadre non « porteur de dossiers » comme on dit élégamment de nos jours.

Évidemment, il faut des programmes. Comme il faut des lois et des feux de circulation. Il faut donc faire un effort raisonnable pour bâtir des programmes raisonnables, le plus intelligents possible. Ce qui se fait en éliminant d'abord les programmes bêtes, ceux qui ont les fans les plus nombreux, expansifs et militants. Quand c'est fait, tout reste à faire. Et le reste, c'est le professeur qui le fera, en jetant parfois un coup d'oeil, discret et même distrait et distant, sur le programme.

Par Jupiter et tous ses manitous! je ne prône pas ici l'incohérence, l'anarchie: je prône la priorité de l'intelligence, de la compétence et de la liberté créatrice.

Au Québec, depuis trente ans, Jupiter seul sait peut-être avec quelle allégresse on a tripoté les programmes, sans trop se préoccuper d'enseigner aux futurs enseignants la discipline qu'ils auraient à enseigner.

J'ai contemplé, dans les années 70, l'hystérie jubilante qui accompagnait le Programme-cadre de français pondu par des « spécialistes » stupéfiés à la programmation. Et je me suis fait un devoir de conscience, un devoir professionnel et civique, de ne pas l'appliquer. Parce que je savais - ce qu'on appelle savoir - que ce programme engendrerait ce qu'il a effectivement engendré: toute une génération d'analphabètes diplômés. Je le savais, parce qu'on m'avait enseigné le français et que j'avais appris le français. J'enseignais donc le français que je savais,

au lieu d'enseigner le sabir et le wabalou que notre ministère de l'Éducation proposait avec tambours, trompettes, amulettes et steppettes.

Cet automne, j'ai travaillé à l'élaboration des nouveaux programmes du collégial, déjà élaborés. Assez longtemps pour découvrir, une fois de plus, que les concepteurs de programmes sont forts en programmation, mais beaucoup moins forts dans la chose à programmer. J'ai demandé que Vigneault, ou Gaston Miron, ou Anne Hébert siège au comité des programmes de français. J'ai vu, à l'étonnement scandalisé de mes éminents collègues, qu'ils croyaient tout bonnement que je faisais là une farce plate.

Donc, si nous avons besoin de bons programmes, nous avons infiniment plus besoin de bons professeurs. Je veux dire compétents et à cheval sur les programmes, devançant de très loin les programmes et les dominant de très haut. Cela, mesdames et messieurs, c'est pas mal plus dur à former que des professeurs capables de « suivre le programme » ou de chevaucher sous le ventre du cheval-programme.

Je nous le souhaite; sans trop d'illusion. Je continuerai quand même à faire des propositions scandaleuses et hors d'ordre du jour qui passe comme passent les ministres de l'Éducation au Québec. Ils durent ce que durent les roses: ils n'ont donc pas le temps de voir. À leur place voient leurs fonctionnaires, scribes vigilants, sans cesse à l'affût pour deviner quand ils pourront « lancer » leur nouveau programme.

### 13. DÉCHIFFRONS CES CHIFFRES !

Les chiffres, ça parle! Si fort, que ça peut empêcher de penser, dispenser de penser. Prévert nous a raconté l'odyssée du professeur Cocon, qui était déjà célèbre pour avoir inventé le ver à soie. Mais un jour, Cocon caressa longuement et péniblement un projet scientifique étonnant. Il congela des lièvres et, par de nombreuses expériences scientifiques très subtiles, variées et poussées, il voulut les amener à parler et lui expliquer comment ils étaient apparus sur terre. Ses efforts furent vains. Tu me demandes s'il a réussi? Non, ses efforts furent vains: les maudits lièvres ne voulurent rien dire. Mais Cocon put sauver quand même la face en disant: « Mes calculs sont justes; donc, ce sont mes lièvres qui sont faux. » C'est fort!

Le ministère de l'Héduction veut enfin évaluer ce que produit son réseau d'usines d'enseignement collégial. Évaluer quoi? La quantité. Et à l'aide de grilles d'analyse aussi subtiles et impeccables que les calculs du prof Cocon, et aussi objectives que les grilles d'analyse du marxisme scientifique dont les communistes se servaient pour bâtir leurs infaillibles plans quinquennaux économiques menant tout droit au désastre.

Mais la qualité de la formation donnée au collégial? Ça, c'est bien secondaire. C'est un « indicateur » peu sûr, puisque non quantifiable. Et d'ailleurs, en évaluant la quantité, tu te trouves à évaluer du même coup la qualité. Tout le monde sait ça, même s'il n'a pas lu Aristote.

Voyons: Si un cégep diplôme deux fois plus d'étudiants qu'un autre, il s'ensuit automatiquement que ses diplômés sont deux fois meilleurs. Une autre évidence, c'est que si un cégep reçoit 100 étudiants et en diplôme 80, ce cégep donne une meilleure formation que l'autre qui reçoit 100 étudiants et n'en diplôme que 60. Les écarts quantitatif et qualitatif se recouvrent parfaitement: 20%! Les chiffres, vois-tu, ça évite le subjectif, les erreurs de jugement. Ça ne pardonne pas: c'est comme les examens objectifs.

Autre avantage précieux des chiffres: éviter le gaspillage, « rationaliser la gestion » . Si un cégep-usine reçoit à l'entrée tant de tonnes de matière première (ou grise), il pourra, grâce à une saine gestion et digestion quantitatives, produire tant de tonnes de produit fini, c'est-à-dire de diplômés. L'écart entre la masse (ou si tu veux: le poids) de la matière grise brute reçue à l'entrée et le poids de la masse de la matière grise finie délivrée à la sortie te permet d'évaluer la qualité de ton usinage. Comme dans les bons sondages d'opini-ON, ton taux d'erreur ne devrait pas dépasser 3%, surtout si ton sondage porte sur 1,000 de tes diplômés à toi. Tu piges?

En principe, on devrait donc pouvoir appliquer en éducation le principe quantitatif qui commande, nous disent les savants, toute la masse physique du cosmos: « Rien ne se crée; rien ne se perd. » Et pour t'assurer de ne rien perdre, rien de tel que de ne rien créer . Idéalement, cette règle permettrait de diplômer 100% de la masse de matière grise reçue. On usine ou on n'usine pas! « On rationalise la gestion » , mais contrairement à l'industrie, on préserve les emplois.

Médite bien les paragraphes précédents, pour t'assurer que tu maîtrises bien la philosophie éducative-quantitative qui inspire ton ministère de l'Éducation. Quand tu seras bien sûr de l'avoir bien comprise, applique-la, sapristi! Et en peu de temps, on pourra te dire à toi aussi: « Molson salut (sic) les vrais! »

En plus d'évaluer uniquement la quantité, on n'applique même pas des mesures quantitatives valables. À titre d'exemples:

1. On nous donne des chiffres de réussite en Secondaire V. Ces chiffres visent à prouver, par exemple, que le taux de réussite en français y est de 68%. Si, au Cégep de Sept-Îles, seulement 50% réussissent le premier cours de français, ON pourra donc en conclure triomphalement que nous avons un écart négatif de 18%.

Or, en Secondaire V, le seul examen de français quelque peu valable auquel on puisse se référer, c'est l'examen de composition venant du ministère. Cet examen un peu plus sérieux que les autres, la moitié des élèves l'échouent. Toi, si tu réfléchis un peu avant la sieste, t'étonneras-tu d'entendre pendant la sieste une voix qui te chuchote à l'oreille: « Mon garçon, faut pas t'étonner si la moitié de cette matière grise très volatile s'évapore en montant au collégial. » À croire qu'au ministère on ne fait jamais la sieste. Ce qui ne prouve pas qu'on y interdise le sommeil profond.

2. Il faudrait pouvoir évaluer si les élèves des cégeps qui diplôment grasement, réussissent grasement à l'université.



Les chiffres fournis sont pratiquement muets sur ce point. Il importerait pourtant au plus haut point de le savoir.

Car diplômer ses incompetents, c'est relativement facile, très facile. Si facile que nos universités, écoeurées de recevoir des masses de matière grise louche quoique bien diplômée, ont cru indispensable de vérifier par elles-mêmes la valeur et la saveur des diplômés. Et vous connaissez peut-être les résultats qu'elles ont obtenus: moins de 50% des candidats ont réussi un petit test de français que les universités leur ont administré.

C'est déjà passablement scandaleux, tu trouves pas? Mais il y a mieux: pour qu'il y ait autant de réussites, il a fallu descendre le seuil de passage à 46%. Un visiteur venant du Monomotapa trouverait ça plutôt bizarre, sinon inquiétant. Il se demanderait où diable on avait recruté des candidats handicapés à ce point en langue maternelle. Et alors quelqu'un qui suit de près les hauts et les bas de la société québécoise, lui répondrait: « Faut pas t'étonner: c'était tous des diplômés de nos cégeps. » Ô Molière! Ô Chaplin! Ô My god!

Dans un texte de Voltaire intitulé De l'horrible danger de la lecture, texte d'une étonnante actualité chez nous, Joussouf-Cheribi, calife du Saint Empire et législateur suprême des croyants, confie la mission suivante à son médecin:

**« ... lui donnons pouvoir, par ces présentes, de faire saisir toute idée qui se présenterait par écrit ou de bouche aux portes de la ville, et nous amener ladite idée pieds et poings liés, pour lui être infligé par nous tel châtement qu'il nous plaira. »**

Le prof Cocon, Jousouf-Cheribi et notre ministre de l'héduction feraient une bien belle équipe. « Deux têtes valent mieux qu'une » , comme dit un proverbe fort (?) en chiffres, mais con au carré. Que dire de trois têtes au cube, et de trois têtes pareilles, qui considèrent les idées comme le plus horrible des dangers, parce qu'elles ne sont pas quantifiables? Les chiffres, là tu parles!

Viateur  $\bar{3}$  x Beaupré  $\bar{6}$  + Nej  $\bar{18}$  = ? (Formule empruntée à notre convention collective, chiffrée au poil, elle itou)

(L'échange, Cégep de Sept-Îles, février 1992)

## 14. DEUX TÊTES VALENT MIEUX QU'UNE ?

Un proverbe proverbialement con le proclame; la revue L'actualité le croit. Mais est-ce bien vrai? Se peut-il que quatre têtes musicales, celles de Roch Voisine et de Vanessa Paradis au carré, ne valent pas le millième d'un Mozart?

On peut, on doit réclamer une évaluation de l'enseignement et des enseignants du collégial. L'actualité a voulu le faire; je ne vous le reprocherai pas; mais j'en ai contre votre manière de le faire.

Signalons rapidement certains points discutables de votre méthode.

1. Si un cégep, sur certains points que vous, dans votre haute sagesse, vous aviez retenus comme importants, ne vous fournissait pas les renseignements réclamés, vous lui flanquiez un zéro. C'est du terrorisme ou, au mieux, du jaunisme.

2. Dans vos tableaux des résultats, il y a d'autres perles, très rares:

a) Le Cégep de Sept-Îles, si on croit vos critères, n'aurait diplômé aucun de ses étudiants depuis sa fondation. Ça frappe par sa stupidité!

b) Dans les 24 des 51 cégeps, les enseignants sont à 100% disponibles. Rien de moins. Comme si, dans ces cégeps, il n'y avait pas, comme partout ailleurs et dans toutes les professions, le quart des professeurs pratiquement introuvables en dehors des périodes de cours et même pendant les cours!

3. Il semble plus que probable que là où les administrateurs ont deviné à quoi servirait votre enquête, ils ont manoeuvré pour faire dire aux chiffres non pas la vérité, mais les apparences avantageuses. Publicité gratuite pour leur cégep élevé aux premiers rangs par votre palmarès! Autrement, il faudrait dire que la nature humaine n'a plus rien en commun avec celle du passé.

4. À propos de la qualité des professeurs, vous faites une déclaration historique en disant: « Le virage de l'excellence des années 80, c'est à eux qu'on le doit. » Tiens donc! Donc, il y aurait eu « virage de l'excellence » autour des années 80? Donc, depuis dix ans, les cégeps auraient mis le cap sur l'excellence? En avant toute! Si vous avez l'émerveillement si facile, votre admiration pour les cégeps haut cotés, selon vos cotes, devient éminemment suspecte. Bientôt vous pourrez dire, avec la publicité des vendeurs d'autos: « Voici les cégeps qui, à notre avis, vont plus loin que l'excellence » . Ça fait plaisir à entendre.

Mais tout cela n'est rien comparé au vice capital de votre enquête. Vous prétendez décerner des médailles olympiques à certains cégeps et des coups de poubelle à d'autres; et cela, en évaluant à peu près tout, sauf l'essentiel. L'essentiel, c'est la qualité de la formation intellectuelle donnée aux élèves.

Puisque les cégeps, comme on devrait le savoir, sont des collèges d'enseignement. Or, rien dans votre savante enquête, ne permet d'évaluer cette formation.

C'est ainsi que voous faites grand état du taux de diplomation. Si on vous a dit qu'un cégep diplômait 90% de ses élèves, vous en concluez qu'il est deux fois supérieur à celui qui n'en diplôme que 45%. Quant à celui, le mien, qui n'en a diplômé aucun en quinze ans... C'est grotesque. Évaluer la qualité par la quantité! Deux têtes, n'importe quelles, diplômés n'importe comment, valent nécessairement mieux qu'une seule!

Il y a quelques années, les statistiques apprenaient au monde que dans les cégeps du Québec la moyenne de réussite en français oscillait entre 80 et 85%. Nous, à Sept-Îles, notre taux de réussite oscillait autour de 60%. Au grand scandale de bien des naïfs incompetents de tous les étages ou échelons. Et alors que nous faisons plus d'effort pour « sauver les faibles » que dans la moyenne des cégeps. Une enquête scientifique de L'actualité nous aurait, alors comme aujourd'hui, classés au plus bas.

Il a fallu que les universités, écoeurées de recevoir un flot ininterrompu d'élèves aussi médiocres que bien diplômés, décident de faire passer à leurs candidats des tests d'entrée en français. Désastre! Dans ces tests, du niveau secondaire, la

moyenne des réussites fut d'environ 40%; et pour qu'il y eût « autant » de réussites, on avait dû abaisser le seuil de passage à 46%. Si on l'avait maintenu à 60% comme au collégial, le taux de passage aurait tourné en rond autour de 20%.

Admirez: sur 100 élèves ayant en poche leur diplôme en français du collégial, 80 échoueraient un examen en français de niveau secondaire. L'actualité appelle ça un « virage de l'excellence ». Comment expliquez-vous ce verdict? C'est relativement simple: il y a autant de farceurs à L'actualité qu'il y en a dans les cégeps thaumaturges qui diplôment en masse des incompetents massifs.

La compétence réelle, est-ce donc si difficile à évaluer? Oui, si vous croyez que pour évaluer un pape, un enseignant, un député, un élève, un commandant en chef, un professeur, un directeur général de cégep, Dieu le Père ou n'importe qui, il vous faut toute une batterie de questions et sous-questions supposément scientifiques. Pour ma part, j'ai toujours cru et je crois encore qu'avec trois ou quatre questions, les bonnes, on peut évaluer convenablement les énumérées plus haut et toutes les autres. Demandez à vos étudiants: après quelques semaines de cours, et souvent après les quinze premières minutes de votre premier cours, les plus délurés d'entre eux savent assez bien si vous vous chauffez au bois mou ou à quelque chose de plus consistant.

Quelles sont les trois ou quatre questions qui ne pardonnent pas? Demandez-les moi, je vous les donnerai dans les minutes qui suivent. Je les ai d'ailleurs données depuis longtemps à deux autres évaluateurs; ils les ont trouvées trop courtes et trop peu nombreuses pour être prises au sérieux.

Eux, pendant six mois, à temps plein, ils avaient demandé à d'innombrables enquêtes, surtout américaines, qui s'étaient penchées sur cette question, quelles étaient les bonnes questions à se poser pour obtenir des réponses scientifiques, objectives et rentables. Mais nos deux chercheurs se rendirent compte assez vite que cette recherche (la leur et celle des autres savants enquêteurs) était un puits apparemment sans fond: tous ceux qui s'étaient penchés sur ce puits, avaient été pris de vertige, basculé tête première dans les sombres profondeurs du puits. Ils s'y étaient noyés.

Nos deux enquêteurs québécois, pour échapper au vertige du puits et à la même fin tragique, s'étaient contentés de retirer du puits seulement dix-sept critères d'évaluation. Leur rapport de recherche s'intitulait d'ailleurs « Les dix-sept critères retenus pour évaluer le personnel » .

Ils ont pensé que je voulais me moquer d'eux et de la recherche dite scientifique, quand je leur ai dit que moi, tout en continuant à enseigner à plein temps, j'aurais pu leur dire en cinq minutes quelles questions je devais me poser, leur poser et poser à tout le monde après eux, pour nous évaluer.

S'ils m'avaient consulté, au lieu de plonger dans les eaux profondes de leur puits de concentration, en criant lapin je leur aurais fourni trois questions, quatre tout au plus - mais les bonnes - capables d'évaluer si le candidat qui postule tel poste, a les qualités requises pour exercer cette fonction de manière intelligente, et par conséquent utile. Questions qui révèlent l'identité intellectuelle et morale avec autant de précision que tes empreintes digitales révèlent ton identité physique.

Ainsi donc, mes deux chercheurs auraient pu sauver beaucoup de temps et le consacrer à quelque travail utile pour eux-mêmes et pour la société. Mais ils raisonnaient comme les enquêteurs de L'actualité.

Évaluer le qualité. Il suffirait, par exemple, de donner un examen commun en français à tous les administrateurs, professeurs et élèves de tous nos cégeps. Rédiger en trois heures un texte de trois pages qui permettrait d'évaluer l'aptitude à penser avec bon sens, cohérence et clarté, ainsi que l'aptitude à traduire cette pensée. Cet exercice, très simple, révélerait pourtant le fin fond des diplômés et des diplômables. Ce n'est pas l'exercice à trois ou quatre volets dont j'ai parlé plus haut, mais c'en est un de même race.

Et ça dispenserait des spectaculaires sparages pseudo-scientifiques, des commissions d'enquête et des sONdages d'opiniON. Telle langue, telle pensée! En français, et dans tout le reste. C'est gênant, c'est même emmerdant pour tout le



monde; mais c'est comme ça. Quoi qu'en dise la masse compacte et majoritaire des paresseux. Un cégep faible en langue maternelle est un cégep médiocre en tout ce qui concerne l'enseignement.

Mais allez donc faire comprendre ça!

Votre test de classement se veut, lui, beaucoup plus sérieux. Comme les concepteurs des trop fameux examens dits objectifs qui ont abruti deux générations de Québécois, vous pensez qu'en posant 50 questions centrifuges mais dites objectives sur un texte, vous évaluez la compréhension de ce texte. Il n'en est rien: deux questions centripètes, les bonnes, avec développement requis, vous permettraient une bien meilleure évaluation que vos fameuses batteries de questions pseudo-objectives.

Entretemps, par inconscience, ou incompetence, ou malhonnêteté, vous aurez causé un tort appréciable aux cégeps que vous classez au bas de votre échelle de fausses valeurs présentées comme des critères d'excellence. Vous jugez du cheval d'après la bride; mieux encore: vous évaluez la formation intellectuelle du cavalier d'après l'élégance de ses bottes. Chapeau!

## 15. L'EXAMEN DE FRANÇAIS DU MINISTÈRE

Que les élèves de nos cégeps puissent écrire un texte d'opinion présentable, c'est bien. Mais c'est un minimum. La tentation est et sera d'en faire un maximum. Au nom de la démocratie de basse-cour et de la sainte paresse érigée en château-fort.

Les critères utilisés pour la correction de cet examen laissent assez voir qu'on met l'accent sur la banalité de bon ton et de bon aloi comme les pantalons Moores, sur les formes les plus stéréotypées de la pensée et de la langue. L'originalité, l'imagination, en somme, la vie, deviennent suspectes, parce que plus difficilement ajustables aux critères d'une évaluation dite objective. Bien loin de les encourager, on les pénalisera.

De sorte que le texte considéré comme idéal sera un texte plutôt neutre, gris, anONyme, mais CONforme à cet idéal du citoyen plutôt nounoune et nono, efficace-pratique-rentable, dont rêvent l'électricien culturel Robert Bourassa et Ghislain Dufour, grand chef du patronat. Les « beaux » gars et les « belles » filles incolores et fades du catalogue Sears et des théologiens de Molson! ( « Molon salut (sic) les vrais! » )

Ce minimum se transformera vite en maximum. Car les enseignants se CONformeront à l'idéal proposé. La production de textes délavés, aseptisés, mais bien rangés (en rangs d'oignons) deviendra LA priorité. La préparation des élèves à cet examen, dont les résultats seront proclamés par L'actualité et le Ministère, deviendra la hantise des institutions et des enseignants, soucieux de CONformité, de CON-cret et

de cons forts. « Rendre les élèves forts dans les choses faciles », comme on nous y invite par tous les moyens de persuasion.

C'est arrivé au secondaire avec l'implantation des tests dits objectifs en français. L'ensemble des enseignants et des « intervenants auprès du s'éduquant » (à elle seule, cette expression en joul snob et pompeux-pompier pourra caractériser toute une époque; chose certaine, elle est du même acabit que bien d'autres interventions barbares, compagnes de route de ce monstre pédant), a pris pour modèle ce genre d'évaluation infantile, réduisant la compréhension d'un texte à ses aspects les plus secondaires, mais quantifiables et se prêtant, avec ses petits airs scientifiques, à une évaluation dite objective. Enfin, on échappait à l'arbitraire et au subjectif! Enfin, les professeurs de français pouvaient passer pour aussi sérieux, responsables et utiles que leurs collègues des sciences dites exactes!

Et cette pseudo-objectivité eut pour résultat le plus net de réduire au minimum la compréhension de la langue (la sienne et celle des autres) et de la pensée (la sienne et celle des autres). L'élève, en criant lapin, Vrai ou Faux, répondait à cinquante questions, aussi objectives que débiles, sur un texte de Savard ou de Victor Hugo; mais on le dispensait de comprendre l'essentiel de ces textes. Il tournait en cercles vicieux autour du texte, sans avoir la pénible obligation d'y entrer pour le comprendre.

Ce minimum devint un maximum, un idéal national. Et il l'est resté jusqu'à ce jour. Avec « nos » Expos américains et les annonces publicitaires hilarantes du Poulet frit à la Kentucky.

Peut-on rêver d'un examen de fin d'études collégiales qui serait à la fois plus exigeant et plus ouvert, plus rigoureux et plus souple?

Pas nécessaire d'être un Einstein doublé d'un Shakespeare et d'un Pascal pour voir que c'est tout à fait possible. Partir d'un texte où langue et pensée soient d'une qualité certaine. Une série de questions évaluerait la compréhension de la langue. Questions d'analyse et de grammaire d'une précision qui ne tolère pas l'à-peu-près. Un attribut n'est pas n'importe quoi et ta soeur; une apposition n'est pas une subordonnée complément circonstanciel d'opposition; une principale n'est pas toujours une indépendante juxtaposée; coordination et subordination ne sont pas tout à fait synonymes; le subjonctif est un mode, et l'imparfait, un temps. Et ainsi, à l'infini, ou incit de suite, comme me l'écrivait un de nos herbivores en herbe. Que le candidat ait droit à la grammaire et au dictionnaire, pourquoi pas? Ça lui donnerait peut-être l'idée de s'en servir, et pas seulement, pas surtout à l'examen.

Pourquoi l'élève devrait-il maîtriser ces « chinoiseries » dit ON? Il faudrait peut-être demander aux Chinois et aux Japonais ce qu'ils en pensent. On m'a dit que l'étudiant japonais candidat à l'université, doit maîtriser environ 15,000 caractères japonais. Et chaque caractère ne se trace pas n'importe comment, sous peine de lui faire dire des sottises. S'il veut se faire journaliste ou écrivain, il devra élargir son éventail de caractères jusqu'à plus de quarante mille. Le jeune Japonais et le jeune Chinois mis à un tel apprentissage (assouplissement des méninges) développera autre chose que son aptitude à dire combien il faut de patates pour faire trois patates. Et après quelques mois au Québec, tous deux seraient

en mesure d'apprendre à nos diplômés du Secondaire que le subjonctif n'est pas un temps du passé simple ou composé.

Mais l'examen viserait à vérifier autre chose. Par exemple, si cet étudiant, après quatorze ans de scolarité, raisonne comme un bidon vide résonne, ou s'il a bien acquis l'habitude criminelle de faire dire n'importe quoi à un texte intelligent ou à ta soeur.

Des questions intelligentes sur un texte intelligent permettraient de le vérifier. Ici, les réponses intelligentes n'auraient pas nécessairement l'objectivité de la table de multiplication ou du manche de pioche. Et le correcteur, lui aussi, devrait faire preuve qu'il n'est pas programmé à sens unique et inique. Ce qui ne veut pas dire que correcteur et corrigé pourraient se permettre de tirer à hue et à dia, quand la cible est là, dret en face, bien visible pour quiconque ne s'est pas systématiquement perverti la vision mentale et s'est entraîné à comprendre autre chose que le bottin téléphonique, les feuillets publicitaires de Provigo et les voeux piteux du Gouverneur général en conseil dans son homélie du Jour de l'an.

Enfin, une ou d'autres questions auraient pour objectif de vérifier si le candidat, quand il exprime une pensée plus personnelle, en rapport avec ce que dit le texte intelligent, exprime autre chose qu'un charabia mental dans une langue *desperanto*. Ici, les critères de correction seraient beaucoup plus souples, et le candidat aurait toute liberté de faire la preuve que sa pensée et sa langue sont vivantes, aux réactions pas

nécessairement prévues par des correcteurs aseptisés, et pas nécessairement CONformes aux moules les plus stéréotypés, populaires, majoritaires, plats.

C'est trop demander aux pauvres candidats et à leurs pauvres correcteurs? Peut-être. Ça dépend des candidats et des correcteurs dont on rêve pour résoudre les problèmes de l'homme québécois actuel et à venir: des mécanismes de lessiveuses bien huilés ou des roseaux pensant ce qu'il disent et disant ce qu'ils en pensent.

J'ajoute qu'un tel examen mettrait fin au débat stérile entre tenants de la langue et tenants de la littérature. C'est tout au long des études, de l'élémentaire à l'université inclusivement, que les deux aspects doivent être pris en compte, l'un soutenant l'autre. Si on les a si sauvagement opposés, c'est parce qu'on ne prenait au sérieux ni la langue ni la littérature.

Qu'on me demande un modèle d'examen de ce genre, et j'en fournirai trois, gratuitement. Ça ne prendra pas trois mois. Et si on choisit des correcteurs intelligents et compétents, ils n'auront pas besoin, comme actuellement, de formation intensive et prolongée pour se préparer à les corriger. Et leurs notes sur les copies, si elles n'ont pas les qualités d'une pseudo-objectivité, dénoteront sans doute plus de souplesse et de véritable rigueur mentales et linguistiques.

Et peu à peu, le produit fini, l'élève diplômé, aurait d'autres vertus intellectuelles que celles d'un tournevis, d'une bonne lessiveuse, ou d'un candidat au sénat.

(20 octobre 1992)

## 16. ÉDUIQUER; INSTRUIRE ET FORMER

( Entretien à Québec avec un auditoire d'enseignants innus.  
Sur invitation d'un de mes anciens élèves innu de Sept-Îles)

Certains professeurs souhaitent influencer leurs élèves. D'autres se veulent neutres comme des courroies de transmission, des tuyaux de plomberie. Mais tous, qu'ils le veuillent ou non, transmettent des valeurs humaines autant que des connaissances. Ils transmettent des connaissances qu'ils veulent objectives, mais ils les transmettent empreintes de toute leur personnalité.

Et leur élèves sont influencés à la fois par la qualité de la science transmise et par la qualité d'être de celui qui les transmet. Pour le meilleur ou pour le pire, l'éducateur informe et forme. Tel maître, tel élève. Avec cette restriction, majeure, que l'élève n'est pas un récepteur passif, mais qu'il est libre de faire ceci ou cela avec l'enseignement et l'exemple reçus, bons ou mauvais.

Les qualités requises du professeur sont les mêmes que celles requises de toute personne dans une fonction de responsabilité sociale quelconque: parents, Premier ministre, éboueur, amiral, directeur d'école, pape, mécanicien, téléphoniste ou pompiste.

Les critères de sélection et d'évaluation sont essentiellement les mêmes dans tous les cas, avec les ajustements requis par la fonction à remplir. On attend de la personne candidate ou déjà en fonction qu'elle soit: 1<sup>o</sup> intelligente; 2<sup>o</sup> compétente dans le champ de son activité; 3<sup>o</sup>



capable de transmettre aux autres les connaissances qu'elle possède; 4<sup>o</sup> honnête et respectueuse des autres dans ses relations professionnelles.

Ces critères n'ont rien de mystérieux et ne relèvent pas de la psychiatrie. Ainsi, les élèves lucides, après quelques rencontres avec leur professeur - et souvent même après les quinze premières minutes du premier cours - sont en mesure de vous dire si leur professeur a, ou n'a pas, la note de passage exigée par ces critères. Il leur suffira, par exemple, de regarder et d'écouter tel professeur pendant quelques minutes, pour savoir s'ils pourront, ou ne pourront pas, en faire le dindon de leurs farces plates.

La transmission des connaissances et la formation humaine donnée seront médiocres ou de bonne race, dans la mesure où le professeur possède, de façon médiocre ou remarquable, les qualités énumérées plus haut.

Acquérir ces qualités est l'ouvrage de toute une vie. Mais qui les possède de façon médiocre au début de sa carrière, les possédera médiocrement à l'âge de la retraite et même longtemps après.

Ces qualités requises du professeur pour donner à ses élèves une formation intellectuelle valable, lui sont également nécessaires pour leur donner une formation morale, humaine, globale. Ainsi, il faut autant d'intelligence de la part du maître pour former un homme vertueux que pour faire de lui un bon astrophysicien. Le maître ne pourra être vertueux, ni son élève le devenir, si les deux bousillent leur intelligence ou

l'alimentent aux sondages d'opiniON, aux échos de la majorité ou de la minorité.

Et si le professeur n'a pas cette passion farouche de former des humains admirables d'intelligence et de droiture, mieux vaudrait pour lui choisir une profession comme l'entomologie ou l'étiquetage des concombres.

Éduquer un jeune ou un adulte, dans le sens premier du terme (e-ducere: prendre ici, pour conduire là, plus loin, plus haut), c'est un rôle qui, plus que tout autre, sollicite chez l'éducateur et chez l'éduqué, ce qu'ils ont de plus noble. Et ce qui fait la noblesse de l'homme, c'est son intelligence et ce qu'on appelle son coeur. Deux notions qui peuvent sembler abstraites, difficiles à définir. Mais qui, somme toute, sont aussi identifiables par la plupart des humains que le pissenlit, le vent nordet et la qualité des pommes.

Ces différents aspects de la formation globale et des qualités qu'elle requiert chez l'éducateur seront présentés plus en détail dans mon exposé. Le texte de cet exposé sera remis aux participants, pour méditation suivie, intelligente et passionnée.

## ÉDUIQUER, C'EST INFORMER ET FORMER

« On envoie les enfants à l'école au moment où ils n'ont plus rien à apprendre. » Chesterton dit cela, avec un petit sourire moqueur dans son oeil droit. Le sculpteur inuk, lui aussi, se moque gentiment de la barbe des touristes quand il essaie de leur faire comprendre que tout le travail du sculpteur consiste à dégager le chasseur, le phoque, l'outarde ou l'ours polaire prisonniers du bloc de pierre.

Le sculpteur inuk s'entendrait bien avec le philosophe Socrate qui se comparait à une sage-femme. Comme la sage-femme accouche les corps, Socrate voulait accoucher les intelligences. Par ses questions, il essayait de créer les conditions favorables pour que la vérité, déjà présente dans tout être humain, apparaisse au grand jour, avec le cri triomphal d'un nouveau-né.

Et vous savez qu'Agaguk et Ashini portaient en eux de grands rêves qui n'avaient pas été engendrés par l'école et les administrations. Ces rêves remontaient à l'origine du monde et de l'homme. Et tout homme est à l'origine de l'homme et du monde. Ainsi, tout homme qui tombe en amour est le premier homme à tomber en amour; et tout homme qui meurt est le premier à mourir, comme dit Ionesco. Chaque homme porte en lui tous les hommes de tous les temps. C'est cet homme, à la fois universel et unique, que l'éducateur travaille à faire s'épanouir dans l'affirmation éclatante d'un homme libre.

(Projection de quelques diapositives: sculpture inuk,  
sculptures inachevées de Michel-Ange...)

Faut-il enseigner?

La nature est infiniment riche en possibilités, et l'homme est infiniment plus riche encore de grandeurs possibles. Mais, laissée à elle-même, l'eau ne produira jamais l'électricité. De même, le petit d'homme, isolé sur une île, coupé de tout contact humain, ne produira rien de ce qui fait la gloire de l'homme.

Tout homme possède en lui des besoins essentiels, comme ceux de l'art, de la parole, de la musique, de la danse, de la poésie, du chant, de l'amour et de la religion. Mais il doit recevoir de l'extérieur les stimulants, les moyens qui lui permettront de concrétiser, d'extérioriser ce qu'il porte confusément en lui. Dites-moi, quelle langue parlerions-nous, avec quelle éloquence et clarté, si personne ne nous avait appris à parler? Et quels musiciens, sculpteurs, poètes ou ingénieurs produirait un peuple où personne n'enseignerait la musique, la sculpture, la poésie ou les sciences?

Vérités élémentaires, comme le pain ou un lever de soleil. Mais au Québec, peut-être plus qu'ailleurs, beaucoup de pédagogues ont cru qu'il suffisait de laisser le jeune à sa spontanéité, à sa créativité libre de toute contrainte, pour qu'il en sorte des créations exceptionnelles.

Aux parents, on disait de regarder de loin l'évolution de leurs enfants, sans les brimer. Il ne fallait pas traumatiser leur progéniture en affirmant trop catégoriquement, par exemple, que la gauche n'est pas la droite ou que le Pôle nord est sûrement au nord. On disait que le jeune serait plus vrai et fort s'il découvrait par lui-même ces vérités et toutes les autres.

Ces jeunes créateurs devaient aussi apprendre leur langue maternelle en la parlant et en l'écrivant tout spontanément, au

son, c'est-à-dire n'importe comment. L'éducateur idéal était celui qui enseignait le moins possible, qui intervenait le moins possible, sauf en donnant de belles notes encourageantes pour des créations infantiles, informes et encore moins significantes que les vagissements d'un bébé phoque.

Il n'est donc pas impertinent de rappeler que le rôle premier de l'éducateur, dans quelque domaine que ce soit, c'est d'enseigner quelque chose. Et quelque chose de plus précis que des rêves de bébé phoque interprétés par un psychiatre ou par l'astrologue Jojo. S'il faut encourager la spontanéité, cela ne veut pas dire que la spontanéité d'un homme doit se modeler sur la belle spontanéité de l'original, de l'ivrogne, du pédophile ou du menteur.

### Qualités requises de l'éducateur

Ce qui m'amène à vous parler des qualités requises du professeur, de celui qui fait profession d'enseigner quelque chose. Je vous étonnerai peut-être en vous disant qu'il est relativement facile de savoir quelles sont ces qualités. Je dirais même que tout le monde connaît ces qualités, même si la plupart, un jour ou l'autre, décident de les oublier et font par la suite profession de les oublier. Et ceux qui les oublient le plus vite, le plus souvent, et le plus sûrement, sont précisément ceux qui se présentent comme des spécialistes de l'éducation.

Je vous donne un exemple parmi des milliers d'autres disponibles. J'enseignais alors à la polyvalente La Manikoutai de Sept-Îles. Un jour, deux cadres de cette régionale reçurent, ou se donnèrent, le mandat de faire une savante recherche qui permettrait aux gestionnaires de l'industrie éducative d'avoir

sous la main des critères sûrs pour déterminer si un professeur était un bon ou un mauvais professeur.

Les deux cadres désencadrés pour cette entreprise épique consacrèrent deux ans à chercher et à rechercher. Puis, un jour de gloire, ils produisirent leur rapport supposément scientifique. Ça s'intitulait Les dix-sept critères retenus. Ils en avaient trouvé bien d'autres, environ deux cents, nous disait-on, au cours de leur consciencieuse recherche auprès des psychologues, des pédagogues, des directeurs d'usines, des grands financiers et des entraîneurs des Marines; mais après avoir fait un grand effort de synthèse, ils s'étaient limités au nombre dix-sept.

Je leur fis modestement observer que moi, simple professeur, sans avoir jamais consulté les psychologues des usines Ford et les psychiatres conseillant les instructeurs des Marine, je connaissais les qualités requises pour être un bon professeur. Pas dix-sept, mais quatre.

Les deux cadres crurent que je me moquais d'eux et de la méthode scientifique, en plus de me prendre pour un autre. Surtout quand je leur dis que parmi leurs dix-sept critères, je ne trouvais nulle part le critère qui, à mes yeux, était le critère premier, fondamental, indispensable. S'il manque, inutile de chercher plus loin. Et leur étonnement scandalisé fut à son comble quand j'ajoutai qu'avec mes quatre critères, moi ou toute autre personne sensée pouvions évaluer un professeur, mais aussi un pape, un cadre, un plombier, un directeur d'école, un Premier ministre, un téléphoniste, un amiral ou un pompier.

Évidemment, ils voulurent savoir quels étaient mes fameux critères. Et je ne crois pas me tromper en pensant que vous partagez leur légitime curiosité. Sans plus tarder, je vous en fais donc la révélation. Et ce que je vous dirai, je me croirais autorisé à l'affirmer solennellement devant l'ONU, l'UNESCO et un congrès réunissant les ministres de l'éducation de tous les pays connus, les fondateurs de toutes les écoles de pédagogie anciennes, contemporaines ou futures, et tous les docteurs en éducation.

Voici donc. Ce qu'on attend de toute personne occupant une fonction de responsabilité, c'est qu'elle soit: 1<sup>o</sup> intelligente; 2<sup>o</sup> compétente dans le champ de son activité; 3<sup>o</sup> capable de transmettre aux autres ses connaissances; 4<sup>o</sup> honnête et respectueuse envers les personnes dont elle est responsable.

Beaucoup de gens instruits, mal instruits mais bien diplômés, diront que ces qualités sont bien difficiles, sinon impossibles, à évaluer. Il n'en est rien. Les élèves lucides pourront vous dire, après quelques cours, si leur professeur a, ou n'a pas, ces qualités. Mieux encore: beaucoup d'entre eux, après avoir regardé et écouté ce professeur pendant à peine quinze minutes, pourront vous dire de quel bois il se chauffe, et quels sont sa température intellectuelle et son caractère. Vous qui me connaissez depuis quelques minutes à peine, vous m'avez déjà décerné une note d'évaluation, sans attendre le verdict des psychiatres et autres spécialistes pointus comme des seringues.

Et si le professeur possède ces qualités, la plupart de ses élèves sauront, dès la fin du premier cours, qu'ils devront travailler intelligemment, avec ardeur et persévérance, pour

obtenir un 80%, ou même un 50%. Ils sauront qu'ils viennent à l'école pour apprendre, et pas n'importe quoi.

Pour développer ces qualités, le professeur n'a pas trop de toute une vie. Mais on peut bien dire, sans vouloir offenser personne, que si le professeur les possède médiocrement au début de sa carrière, il les possédera non moins médiocrement à la fin de sa glorieuse carrière, et même bien longtemps après. Dites avec moi: « Je le jure! »

### Transmettre des connaissances, mais aussi former

Ces qualités requises pour donner un enseignement de qualité, elles sont également nécessaires pour donner ce qu'on attend de tout éducateur, c'est-à-dire une formation humaine globale. Former un jeune ou un adulte, c'est développer chez lui ce qui fait la dignité et la noblesse de l'homme. Et qu'est-ce qui fait la dignité d'un être humain, sinon son intelligence et ce qu'on appelle son cœur, son honnêteté morale, sa générosité envers les autres?

Certains professeurs souhaitent influencer leurs élèves en ce sens. D'autres se veulent neutres comme des courroies de transmission, des tuyaux de plomberie. Mais tous, qu'ils le veuillent ou non, transmettent des valeurs humaines autant que des connaissances. Ils transmettent des connaissances qu'ils veulent le plus objectives, le plus justes possibles, mais ils les transmettent empreintes de toute leur personnalité.

Et leurs élèves sont influencés à la fois par la qualité de la science transmise et par la qualité d'être de celui qui la



transmet. Pour le meilleur ou pour le pire, l'éducateur informe et forme. Tel maître, tel élève. Avec cette réserve, majeure, que l'élève n'est pas un récepteur passif, un récipient neutre, mais qu'il est libre de faire ceci ou cela avec l'enseignement et l'exemple reçus, bons ou mauvais.

Et si on me dit de pas savoir ce qu'il faut donner à quelqu'un pour le former humainement, je réponds que si on le sait pas, on peut l'apprendre.

Ainsi, dans l'enseignement de la langue, le professeur intelligent peut prévoir les oeuvres à étudier et tous les travaux à faire, avec l'objectif que ses élèves apprendront efficacement leur langue, et qu'ils apprendront aussi à réfléchir autrement que des logiciels bien programmés. À réfléchir de façon de plus en plus personnelle, et non à la remorque des modes et des sondages d'opiniON. Penser comme le ON anonyme pense, ce n'est pas penser, mais résonner comme un tambour ou un tuyau d'échappement branché sur le moteur de la mode majoritaire ou minoritaire. C'est penser comme pense un mout-ON qui suit la procession des mous-tons.

Toutes les disciplines enseignées se prêtent à cette formation de l'intelligence. Un jour, de jeunes étudiants ambitieux vinrent consulter le grand Henri Bourassa. Ils voulaient savoir comment se préparer à devenir des hommes, des vrais!, efficaces-pratiques-rentables. Et Henri Bourassa, sans aucune intention de se moquer d'eux, leur dit qu'ils devaient bien apprendre leur grammaire.

En effet, si tu apprends bien ta grammaire, en la raisonnant, au lieu de te contenter de la mémoriser en perroquet, tu

découvres, avec émerveillement et grande émotion, que ces lointains ancêtres qui ont inventé ta langue, ne ressemblaient pas à des perroquets anONYmes et ne pensaient pas comme des perruques, mais étaient très forts et très subtils en intelligence. Ainsi, utiliser intelligemment les modes et les temps de la langue, c'est à la portée de plusieurs; mais pour les inventer, il fallait du génie. Il en est de même pour l'invention des chiffres et de l'alphabet.

### La langue et la formation de l'esprit

Permettez-moi donc de vous rappeler en passant que la plus merveilleuse invention de l'homme, celle qui l'honore le plus, celle qui témoigne le plus éloquemment de son intelligence, ce n'est pas des inventions comme l'ordinateur, la télévision, le feu, la roue, le téléphone ou les navettes spatiales. Par toutes ces inventions, l'homme se révèle comme un être admirable d'intelligence. Mais toutes ces inventions combinées sont moins admirables que la géniale invention de la langue.

Parce que seule la langue est capable d'exprimer l'homme dans sa totalité: imagination, sensibilité, intelligence et volonté. Elle peut parler de tout ce qui est à l'extérieur de l'homme, mais aussi de tout ce qui est à l'intérieur de lui: ses sentiments, ses passions, sa joie, sa douleur, son amour. Alors que la chimie, la physique, les mathématiques, toutes les sciences, admirables et bien utiles par ailleurs, ne peuvent parler que de leur objet, somme toute très limité, même s'il s'agit du cosmos des astrophysiciens.

Étudier la langue, c'est observer, presque en direct, comment fonctionne l'intelligence. Perfectionner la maîtrise de

sa langue, c'est du même coup perfectionner la maîtrise de sa pensée. Et avec la littérature, la langue explore le cosmos humain, l'âme humaine, aussi bien que l'autre cosmos, celui du monde matériel. La langue est apte à parler, et à bien parler, de tout. À condition de l'apprendre. Et l'une des fonctions essentielles de tout professeur, c'est de donner à son élève une langue juste, précise, ferme, souple et déliée, avec laquelle il pourra s'enrichir de la pensée des autres et saisir toute la réalité, pour ensuite l'exprimer et la transformer en lui donnant l'empreinte de sa personnalité unique.

Telle pensée, telle langue. Et vice versa. C'est dire qu'une pensée infirme et informe parlera un langage infirme et informe. Et une parole bousillée, qui se contente de l'à-peu-près, est le signe éloquent d'une pensée à l'état de gruau, de bouillie mentale inconsistante, vagissant dans l'à-peu-près, et satisfait de l'à-peu-près. Autrement dit, un esprit en composte parle une langue en compost. Le sida mental est un cancer plus répandu, plus dangereux et beaucoup plus difficile à guérir, que le sida physique. Mais les professeurs et les élèves atteints de cette maladie mentale mortelle disent volontiers: « C'est clair dans ma tête, mais chus pas capab' de l'dire. Tsé zveux dire ? » Allez-y voir si c'est clair dans leur tête, et vous m'en donnerez de bien tristes nouvelles!

### Peut-on enseigner la vérité?

L'éducateur doit aussi former à l'amour de la vérité. Ici encore, beaucoup hésitent et posent la question vicieuse de Ponce Pilate: « Qu'est-ce que la vérité? » Ils doutent qu'on

puisse connaître la vérité, et, en conséquence, ils se gardent bien de l'enseigner; par respect, disent-ils, pour la vérité. Mais on a eu bien raison de dire que « l'embêtant avec la vérité, c'est que, si on la cherche, on la trouve. »

C'est bien connu: nous ignorons des milliards de choses. Mais nous en connaissons aussi quelques milliards. Et, heureusement, les vérités les plus essentielles, les plus utiles, nous sont connues, suffisamment du moins pour les enseigner et pour les mettre nous-mêmes en pratique.

Il importe assez peu de savoir s'il y avait de la vie sur Mars il y a quelques milliards d'années. Mais il importe beaucoup, et beaucoup plus, de savoir si, aujourd'hui, ici même, sur cette planète terre, on peut voler, mentir, violer et tuer. Or, cela, nous le savons, et nous pouvons l'enseigner. Il en est de même, pour un grand nombre d'autres vérités extrêmement importantes pour la formation d'un être humain équilibré.

Si je vous avais demandé, avant de commencer mon exposé: « L'homme peut-il connaître suffisamment la vérité pour l'enseigner ? », je n'aurais pas été surpris si un bon nombre d'entre vous, instruits par la mode qui passe par les sondages d'opiniON, avaient répondu: « Non. L'homme peut tout simplement rechercher la vérité. Et comme Ponce Pilate, il ne saura jamais suffisamment la vérité pour pouvoir la faire et l'enseigner. » C'est ce que disent beaucoup de philosophes aussi tordus et célèbres que Ponce Pilate.

Mais si je vous avais posé la question: « L'homme peut-il connaître suffisamment l'erreur et le vice pour pouvoir les pratiquer lui-même et pour les enseigner efficacement aux autres? », il est probable que vous auriez répondu oui. En

faisant appel à la connaissance que vous avez de vous-mêmes et des autres.

Ainsi donc, d'après beaucoup d'entre vous et d'après une multitude d'autres gens instruits, on pourrait connaître et enseigner l'erreur et le vice, mais on ne pourrait pas connaître et enseigner la vérité et la vertu? Un professeur pourrait embrouiller efficacement l'esprit de ses élèves en leur enseignant que 2 et 3 font 9, mais il ne pourrait pas leur enseigner que 2 et 2 font 4? Un professeur vicieux peut rendre ses élèves vicieux, mais un professeur vertueux ne pourrait pas rendre ses élèves vertueux?

On est là en plein absurde. Comme dans le cas de cet intellectuel brillant qui vous prouve brillamment que l'intelligence ne peut rien prouver. Autrement dit, il fait des prodiges d'intelligence pour vous démontrer que l'intelligence ne peut rien démontrer.

Un chasseur ou un camionneur analphabètes, mais bien instruits par leur bon sens, savent, eux, et peuvent vous dire, si l'original est à gauche ou à droite de la route. Et un agriculteur qui n'a pas perdu le nord à l'université, sait qu'une patate, si elle est enterrée à huit pouces de profondeur, poussera mieux et produira davantage que si on l'enterre à quinze pieds sous terre.

Ces vérités-là, et des millions d'autres, peuvent se trouver, si on les cherche avec le désir sincère de les trouver, et non avec l'objectif vicieux de prouver qu'on ne peut pas les trouver. Et elles peuvent également s'enseigner, si on ne s'est pas déformé systématiquement l'esprit pour se mériter l'estime

des snobs qui s'assurent une glorieuse carrière en soutenant que le Pôle nord est peut-être au sud.

Et le professeur fera merveille, s'il apporte à cultiver ses élèves, l'intelligence et la passion que l'agriculteur intelligent apporte à cultiver ses patates ou que le jardinier apporte à cultiver ses roses et ses oignons.

### L'enthousiasme qui féconde

L'enthousiasme, la passion. J'en ai peu parlé, mais vous aurez compris que, sans une grande passion, sans un amour passionné, il est impossible de réussir quoi que ce soit de valable. Il faut un grand rêve comme celui d'Agaguk pour son fils Tayaout dans le roman d'Yves Thériault. Agaguk rêvait de faire de son fils un grand chasseur, encore meilleur que lui. Agaguk n'était pas allé à l'école, mais il savait ce qu'est un bon éducateur. Il croyait, lui, qu'on peut éduquer un enfant, qu'on peut lui apprendre à être un grand chasseur, un homme libre, tout comme on peut en faire un homme paresseux, rampant et tortueux. Il rêvait de grandeur pour son fils, au point d'en être enivré:

**Ce jour-là et le jour d'ensuite, Agaguk harponna quatre autres phoques, à crête ceux-là, d'espèce ordinaire. Mais avec les deux prises de choix, il avait accompli une grande chasse dont on parlerait longtemps.**

D'autres Inuit - mais aucun du village de Ramouk et d'Agaguk - vinrent examiner les proies. Et, le soir, on les fêta gaiement.

Agaguk sacrifia le foie de chaque animal. D'abord ils en exprimèrent l'huile qui fut donnée à Iriook. Puis on dévora les organes, crus, sanglants.

Même Tayaout en avait la bouche pleine et, le voyant une fois de plus le visage maculé de sang, Agaguk s'écria:

- C'est un homme! Regardez-le!

On le regardait en effet. On le voyait se tenant déjà assis entre les cuisses de sa mère, solide comme un Inuk de bonne race. On le voyait certes...

Quelqu'un se mit à faire une chanson. Il parlait d'Agaguk, grand chasseur. Et il chantait aussi Tayaout qui serait bien le plus grand chasseur des temps, fils d'un tel père.

La chanson dura longtemps. Agaguk s'en saoulait. Elle agissait sur lui comme une eau-de-vie de Blanc. Il riait béatement tout d'abord, puis soudain il se leva et se mit à courir en rond en criant, comme ils en avaient tous l'habitude, une fois surexcités: Insumane ayorlugo, il ne pouvait plus rien contre sa pensée!

Iriook battait des mains, les autres femmes aussi.

Et pendant qu'Agaguk courait ainsi, incontrôlable, les hommes criaient, trépignaient, et l'un d'eux, brandissant un long couteau, hurlait: « Adlaoyunga » :  
Je suis un autre! Je suis un autre!

La fête dura toute la nuit.

Tous ces gens, et surtout Agaguk, ont l'air fou. Tout simplement parce qu'ils sont enivrés de grandeur humaine. Ils ne ressemblent pas à des syndiqués du minimum, à de petits fonctionnaires passables, médiocres, ruminant des rêves de maringouins de novembre.

Et je vous laisse sur une page admirable de Saint-Exupéry dans Terre des hommes. Elle s'adresse à tous ceux qui ont à cultiver des hommes. La scène se passe dans un train qui ramène chez eux des émigrés polonais qui ont ruiné leur santé, leurs rêves et leur vie, dans les mines de charbon de France. La scène pourrait aussi bien se passer dans les corridors de nos polyvalentes ou dans les couloirs climatisés du sénat canadien.

**Je m'assis en face d'un couple. Entre l'homme et la femme, l'enfant, tant bien que mal, avait fait son creux, et il dormait. Mais il se retourna dans le sommeil, et son visage m'apparut sous la veilleuse. Ah! quel adorable visage! Il était né de ce couple-là une sorte de fruit doré. Il était né de ces lourdes hardes cette réussite de charme et de grâce. Je me penchai sur ce front lisse, sur cette douce moue des lèvres, et je me dis: voici un visage de musicien, voici Mozart enfant, voici une belle promesse de la vie. Les petits princes des légendes n'étaient point différents de lui: protégé, entouré, cultivé, que ne saurait-il devenir! Quand il naît par mutation dans les jardins une rose nouvelle, voilà tous les jardiniers qui s'émeuvent. On isole la rose, on cultive la rose, on la**



favorise. Mais il n'est point de jardinier pour les hommes. Mozart enfant sera marqué comme les autres par la machine à emboutir. Mozart fera ses plus hautes joies de musique pourrie, dans la puanteur des cafés-concerts. Mozart est condamné.

... Ce qui me tourmente, ce n'est point cette misère, dans laquelle, après tout, on s'installe aussi bien que dans la paresse. Des générations d'Orientaux vivent dans la crasse et s'y plaisent. Ce qui me tourmente, les soupes populaires ne le guérissent point. Ce qui me tourmente, c'est un peu, dans chacun de ces hommes, Mozart assassiné.

« Il n'est point de jardinier pour les hommes » , dit Saint-Exupéry. Heureusement, ce n'est pas toujours vrai. Lui, Saint-Exupéry, fut et demeure un bon jardinier pour une multitude d'hommes ; Agaguk et Iriook furent aussi de bons jardiniers par leur fils Tayaout. Et rien n'empêche que vous soyez d'excellents jardiniers pour les petits princes et princesses d'ici. Amen!

(Novembre 1997)

## 17. LES 100,000 CANCRES DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Je n'ai pas l'intention de caricaturer un système ou d'injurier des personnes. Je veux poser des questions intelligentes à des gens que je crois capables de comprendre.

La forme d'examens actuellement en vigueur pour les niveaux de 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> année me semble indéfendable. Parce qu'elle maintient les régionales et les écoles dans un état de servitude. Et il en serait de même si le ministère arrivait à mettre au point un système idéal d'évaluation.

Ceux qui ont suivi de près, ces dernières années, la politique du ministère concernant les examens, peuvent trouver des motifs légitimes de se réjouir; mais cette réjouissance peut être funeste, comme celle que procure, dans les batailles, un succès partiel qui engendre une défaite totale.

Pour schématiser, un peu grossièrement peut-être, je signalerais trois étapes dans cette évolution apparemment glorieuse qui porte en germe une catastrophe provinciale.

### La machine à miracles

La première étape fut caractérisée par des questionnaires barbares et l'usage irrationnel de la machine à miracles. Un historien intelligent qui examinera les examens dit objectifs du ministère, particulièrement dans les disciplines des langues et des sciences humaines, aura de quoi écrire sa thèse de doctorat sur l'absurdité de ces questionnaires. Les auteurs de ces oeuvres ignominieuses apparaîtront comme des criminels à fusiller, le 24 juin, sur les Plaines d'Abraham ou à pendre au

printemps au milieu des champs de maïs. (Mon député ne pourra plus m'accuser de lancer des appels « voilés » à la violence.)

Ils auront contribué pour une large part, ces auteurs, à l'abrutissement des intelligences; surtout en amenant la majorité des professeurs à pratiquer la même méthode paresseuse et abrutissante tout au long de l'année scolaire pour bien préparer leurs élèves à la mascarade de fin d'année.

Quant à la machine à miracles, elle avait deux fonctions principales: 1<sup>o</sup> camoufler aux yeux de la population la médiocrité de l'enseignement; 2<sup>o</sup> rendre heureux une multitude de cancre que la machine « normalisait » et inscrivait sans se détraquer au nombre des étudiants normaux.

La deuxième étape, l'actuelle, a le mérite de présenter généralement des examens valables. Cependant, dans trop de cas encore, ils sont objectifs, avec tous les inconvénients que comporte pour la pensée cette forme de réflexion plutôt mécanique qui de surcroît, dispense l'étudiant d'exprimer sa pensée de façon correcte, cohérente et nuancée.

La machine à miracles, elle, a reçu des consignes pour se conduire de façon plus intelligente: on s'est rendu compte, après un délai déraisonnable, qu'une machine n'est pas toujours responsable des actes criminels commis en son nom.

Reste la troisième étape, celle de l'avenir. Aura-t-on le courage de supprimer les examens du ministère, après qu'on a fait des efforts louables pour les améliorer? Les responsables des examens, les sous-ministres, le ministre et le premier ministre seront-ils capables d'un tel renoncement? Je l'ignore.

Mais j'ai la certitude que s'ils ne renoncent pas à cette formule bien rodée d'abrutissement intellectuel ...

### Le spectre de l'insignifiance servile

Cette catastrophe appréhendée sera la perte de l'initiative au profit d'une servilité toujours plus respectueuse. Si les écoles et les régionales ne peuvent décerner elles-mêmes leurs diplômes et doivent toujours s'en remettre humblement au patronage (bon au mauvais, nous n'entrerons pas dans ces distinctions comiques ) du ministère de l'Éducation, il est évident que nous assisterons à un aplatissement progressif. Au nom de l'efficacité.

Trop de contemporains ont déjà dans le sang et la moelle épinière ce virus de l'uniformité plate pour que les gouvernements s'ingénient à la faire prospérer. La pollution de la pensée et de volonté créatrices est un mal beaucoup plus néfaste que la pollution de l'eau et de l'air; par contre, ça paraît moins.

Le jour où les écoles et les régionales seront rendues responsables de la qualité des études et des diplômes décernés, on assistera pour un temps au triomphe des imbéciles optimistes. Je le concède.

On voit actuellement des cégeps accepter n'importe qui (par exemple, des étudiants de 11<sup>e</sup> générale qui ont échoué) et décerner des diplômes qui veulent dire n'importe quoi. Mais attendons la fin prochaine: sous peu, ces cégeps seront mis sur la liste noire des universités.

Une école ou une régionale qui, privée de la science du doute et stimulée par le désir si démocratique de la popularité à tout prix, voudra donner des diplômes brillants à d'innombrables incompetents, se verra bientôt mise sur la liste noire des cégeps. Elle présentera 100 étudiants à un cégep qui en acceptera 25<sup>1</sup>. Alors peut-être beaucoup d'endormis se réveilleront en sursaut pour demander des comptes aux administrateurs scolaires et aux enseignants jusque là très sereins. Ce jour-là, on devra prendre des responsabilités claires, chacun à son niveau. La machine à miracles sera reléguée au Musée provincial sur les Plaines d'Abraham glorieuses d'un océan à l'autre.

### Coût du système actuel

En plus de détruire l'initiative des écoles et des régionales, l'industrie actuelle des examens, comme d'ailleurs beaucoup d'autres postes de l'administration scolaire, est maintenue à prix d'or. Il faut une légion de fonctionnaires (la légion romaine comptait de 4 à 6 mille gars robustes) pour préparer les examens et leur faire donner les fruits équivoques qui apparaissent en finale sur le bulletin de l'étudiant.

Je signale, entre autres, un aspect intéressant du système. Les facultés de l'éducation devraient offrir ce thème de recherche à leurs étudiants: le thème est ennuyeux mais

---

<sup>1</sup> Je me suis lourdement trompé: ce sont les cégeps qui se sont mis à recevoir et diplômer n'importe qui n'importe comment. Jusqu'au jour où les universités, écoeurées de recevoir des ostrogoths très bien diplômés par les cégeps, mettent en place de petits examens d'entrée en français. Et le scandale fit boum-boum-boum! - Après vingt ans de bousillage.)

inépuisable: c'est donc un bon sujet de thèse. Voici, en bref, la matière qu'on pourra scruter à la loupe.

Dès septembre, nous commençons à recevoir des documents pour nous initier aux examens de fin d'année; ils ne se passeront sûrement pas dans les mêmes conditions que l'année précédente. Quand on a un peu d'expérience, on lit distraitement ces directives: on sait qu'au cours des mois à venir arriveront régulièrement d'autres documents, se compliquant, s'annulant, se contredisant les uns les autres. Il faudrait à chaque école deux secrétaires à plein temps pour suivre, au cours d'une même année, l'évolution de cette philosophie incohérente des examens. En juillet, quand la source des directives concernant les examens de juin est à peu près tarie, chaque école est fière ou désolée d'avoir en réserve une tonne de paperasse traitant de ces maudits examens.

Avec la somme d'énergie et d'argent investie dans cette opération, le ministère de la Voirie aurait depuis longtemps donné des routes convenables à la Gaspésie, et la route qui s'arrête à Sept-Îles toucherait aujourd'hui la baie d'Hudson, après avoir contemplé avec mélancolie le Labrador et le Groenland.

Avec une part minime de la même somme, le ministère de l'Éducation aurait pu fournir gratuitement à chacun des administrateurs scolaires et des enseignants une bonne grammaire française, un bon petit dictionnaire français, les Contes de Daudet et un petit recueil de poésie. On me pardonnera de rêver à des oeuvres utiles devant la montagne des directives inutiles.

Et je n'ai pas parlé des « fuites » inévitables dans un pareil système d'examens. Il faut surestimer, et de beaucoup, la nature humaine pour croire qu'un examen de chimie, expédié un mois à l'avance dans tous les coins et recoins de la province et manipulé par des milliers de subalternes, ne tombera pas fatalement un jour aux mains d'un cancre ingénieux qui en fera la diffusion prématurée.

Dans l'histoire du Québec, des gouvernements se sont noyés pour avoir eu des « fuites » de gaz naturel; le ministère de l'Éducation, lui, se porte bien, malgré ses « fuites ». Il a tout de même à son actif de combattre le chômage, grâce à son armée de légionnaires préposés à la confection et à la gestion des examens.

En conclusion, et pour résumer, je souhaite, inutilement sans doute, qu'on donne aux écoles et aux régionales les responsabilités qui leur reviennent. Ce serait un excellent moyen d'encourager l'initiative plutôt que la servilité.

Dans le système actuel, il faut beaucoup d'initiative aux enseignants et aux responsables des études pour obtenir de la craie, du ruban gommé et des timbres; il y faut des réquisitions. Mais dans le domaine qui est strictement le leur, on les invite instamment à s'en remettre, sans réquisition ni réquisitoire, à l'initiative du ministère de l'Éducation. Comprenne qui pourra!

Devant les choses mystérieuses, comme l'amour, la couleur des arbres, la forme des constellations, un homme normal accepte de ne pas comprendre, et il admire en silence. Mais devant l'obscurité de l'absurde, un homme normal a la réaction saine de nos ancêtres qui disaient en pareilles circonstances: «

Que le bon Dieu vous bénisse et que le diable vous châtisse! »  
Admirables, ces ancêtres!

(Le Devoir, 28 août 1970)



## 18 . VOS FESSES DE SATIN

Vous trouvez pas que c'est un beau titre?

Pour parler d'un tel sujet, il me faudra, cette fois, non seulement des gants de velours, mais des gestes de duchesse. Voyons voir. « Le style, c'est l'homme » , comme dirait M. Gallienne.

Mon sujet? - Réfléchir avec vous sur quelques-uns des propos que MM. Gérard Proulx et Gabriel Chénard offrent à la méditation de leurs contemporains pour régler les problèmes des écoles et des enseignants. Sujet d'une actualité criante, criarde même.

Ainsi donc, M. Proulx assistait, le 19 novembre dernier, à une assemblée de parents convoquée par les enseignants. Ceux-ci firent connaître aux parents les demandes des enseignants et les offres du gouvernement. L'assemblée semblait ne pas trouver drôles pantoute les offres du gouvernement. M. Proulx, lui, ne trouva pas drôles les demandes des enseignants. C'est son droit: tout homme a le droit de trouver drôle ou pas drôle M. Bourassa; tout ce qu'on peut lui demander, c'est de nous dire en quoi et pourquoi il le trouve drôle.

M. Proulx a été honnête: il nous a dit pourquoi il ne trouvait pas drôles les demandes des enseignants; reste à voir si ses pourquoi sont drôles ou pas drôles.

1<sup>o</sup> M. Proulx trouve que les demandes des enseignants et leur façon de présenter les faits sentent la politique. Pareille

trouvaille appellerait des développements infinis. Limitons-nous aux réflexions suivantes.

C'est drôle, mais par les temps qui courent si quelqu'un vous accuse de faire de la politique, vous savez automatiquement quelle est sa politique, à lui. Voyons, M. Proulx, vous êtes sûrement fédéraliste et très probablement libéral. Ça ce sent, ces choses-là, quand on a un nez normal.

Mais voyez l'astuce: quand on est fédéraliste et libéral, on ne fait pas de politique. Chaque fois qu'ils en ont l'occasion, les fédéralistes votent contre le Québec: au municipal, au provincial, au fédéral. Chaque jour, ils votent contre le Québec, mais pendant tout ce temps-là, ils ne font pas de politique. C'est-tu pas beau, ça? Voici un slogan tout trouvé pour la prochaine campagne fédéraliste: « Si vous voulez pas faire de politique, votez fédéraliste, votez libéral. Ça , c'est du solide! En plus de ça, c'est drôle, ben drôle! »

2<sup>o</sup> M. Proulx n'a pas manqué de rappeler aux enseignants leurs devoirs de citoyens, à peu près en ces termes: « C'est aux gens élus démocratiquement à prendre les décisions, en éducation comme dans tout le reste. »

M. Proulx est plus zélé que son chef Bourassa. Vous souvenez-vous de ce que disait Bourassa, en octobre 1973, le soir où il venait de remporter une éclatante victoire sur les Québécois? Il disait à peu près ceci: « 45% des Québécois sont représentés par 8 députés; 55% des Québécois sont représentés par 102 députés; il va donc falloir que l'opposition se manifeste ailleurs qu'à l'Assemblée nationale. »

M. Bourassa n'a pas ajouté que de son 55% il fallait soustraire 20% des Anglais du Québec, qui ont voté en block

pour lui. Faites vous-mêmes la soustraction, M. Proulx, et voyez si ces « élus démocratiquement » représentent bien les Québécois. M. Proulx a peut-être aussi entendu parler que, par deux fois, un gouvernement démocratiquement élu par les Anglais du Canada a imposé la conscription à des Québécois qui, très démocratiquement, avaient rejeté massivement la conscription.

3<sup>o</sup> M. Proulx ajoutait: « Si vous êtes si mécontents, les professeurs, pourquoi restez-vous dans l'enseignement ? »

Han, ça c'est un bon conseil! On pourrait facilement l'appliquer à d'autres catégories de chiâleux. Par exemple, on pourrait dire à tous les maudits pauvres: « Tas de chiâleux, si vous êtes pas contents d'être pauvres, pourquoi que vous changez pas de classe sociale? Pourquoi que vous pensez pas à lâcher votre sale métier de pauvres? Vous pourriez pas imiter M. Rockefeller et Lord Trudeau, non? Vous pourriez pas, tas d'andouilles, marier des filles de millionnaire comme l'a fait Bourassa? Han, qu'est-ce qui vous en empêche, bande de pouilleux? »

M. Proulx n'arrive sûrement pas à s'imaginer qu'un enseignant puisse continuer à faire son beau métier de fou uniquement pour ceci: développer l'intelligence des jeunes pour qu'ils sachent quoi penser de la philosophie sociale de M. Proulx.

La philosophie de M. Proulx nous mène comme par la main à celle de M. Chénard. Le printemps dernier, voici ce que pensait M. Chénard. Et il le pense encore, j'en suis sûr.

1<sup>o</sup> « On te paie, Beaupré; fais ton ouvrage. »

Monsieur le commissaire Chénard oublie que je le paie autant qu'il me paie; je paie Bourassa autant que Bourassa me paie. Dans le système social actuel, tout le monde paie tout le monde. Plus exactement, ce sont les plus pauvres qui paient pour les plus riches. Ce ne sont pas les riches qui ont payé à Bourassa et à Trudeau leur fortune: ce sont les plus pauvres, qui se sont fait voler cenne par cenne. Et quand les riches ont bien volé, ils gèlent les salaires des pauvres. Quand les multinationales paient aux Québécois des salaires, c'est parce que les Québécois ont d'abord enrichi les multinationales; vrai ou faux?

L'Iron Ore ne paie pas ses employés avec l'argent de ses actionnaires américains: elle les paie avec l'argent des Québécois. Quand Esso, Household Finance ou d'autres requins gras dur disent : « Nous mettons notre argent à votre service », j'imagine que même M. Chénard sait ce que ça veut dire. Ça veut dire: « Nous mettons votre argent à notre service. »

Quand un enseignant reçoit sa paie du gouvernement, il n'a pas à baiser la main ou le fesses du gouvernement, car il reçoit d'une main ce qu'il a donné de l'autre. Et quand Ottawa « donne » la Route 138 aux Québécois, c'est parce que les Québécois l'on déjà payée pouce par pouce. Mais allez donc faire comprendre ces vérités élémentaires à MM. Gallienne, Chénard et Proulx!

2<sup>o</sup> M. Chénard allait plus loin, nous dévoilant le fond de sa pensée. Le voici, ce fond de pensée: « On te paie, Beaupré; donc tu dois enseigner ce qu'on pense qu'il est bon que tu

enseignes. Autrement dit, tu dois enseigner ce que pense Bourassa-Trudeau, ce que pense l'Iron Ore, ce que pensent les commissaires. »

Pour penser comme ça, il faut une longue habitude de servilité. Alors, on méprise tellement la pensée, l'intelligence, qu'on pense qu'elles s'achètent avec un chèque: « Je te donne mon chèque, et toi tu me donnes ta pensée; je te paie pour que tu penses comme je pense. »

Voilà l'aboutissement grossier d'une pensée grossière. À quoi sert-il d'avoir de tant belles fesses de satin vertueuses, si la pensée est plus basse que les fesses? Cette basse pensée, c'est pourtant la pensée dominante. La dignité de l'homme libre, c'est de dire merde! à cette basse domination aux fesses de satin. Elles sont trop molles, messieurs, vos belles fesses de satin. Trop molle, aussi, votre pensée dominante et fessue (forte en fesses). Et dites-le aux autres, à tous ceux qui, comme vous, ne font pas de politique, même quand ils votent pour Bourassa et Trudeau.

(Quand j'étais à la Manikoutai)

## 19 . FAIRE MARCHER LES ÉCOLES À SEPT-ÎLES

Tout le monde, à Sept-Îles, exige à grands cris que les écoles « marchent » . Un même cri, mais poussé pour des raisons bien différentes. Essayons d'analyser ces raisons. J'en vois deux principales: les raisons purement sociales et les raisons d'ordre pédagogique.

## 1. Les raisons sociales

Vous êtes-vous déjà demandé pourquoi l'Iron Ore tient tant à ce que les écoles de Sept-Îles marchent bien? C'est une question très utile, capable de réveiller une foule de naïfs. Je parle de l'Iron Ore, mais aussi de la Wabush Mines et de tout ce qui gravite dans l'ombre de ces compagnies.

En fait, il faut parler de tout le réseau social de Sept-Îles, en passant par les Citoyens respectueux de l'Ordre et de la Loi (comme ils s'appellent eux-mêmes), Steinberg, Zeller, la Chambre de commerce, les Chevaliers de Colomb, le Conseil municipal, en passant par tout ce qui, sous des camouflages plus ou moins opaques, a comme objectif principal et presque exclusif de servir les intérêts de l'argent.

Pourquoi tous ces beaux messieurs qui marchent à l'argent réclament-ils que les écoles marchent? Je vais vous le dire: les écoles doivent marcher, parce que tout ce qui trouble le climat social de Sept-Îles risque de troubler le bon fonctionnement de l'industrie, du commerce, en un mot: du profit.

L'Iron Ore et les autres ont besoin de l'Ordre, que tout se passe dans l'Ordre, leur Ordre, car tout désordre social

empêcherait Sept-Îles de remplir sa mission. Et la mission de Sept-Îles, c'est l'argent. C'est pour l'argent qu'elle a été fondée; c'est pour l'argent qu'elle prospère.

Et qui tire profit des profits de cette entreprise commerciale? Les petits Québécois salariés, les petits commis, mais surtout, surtout, les gros actionnaires de l'Iron Ore, de la Wabush, de Steinberg et autres gros bienfaiteurs des Québécois. Ces gros actionnaires, vous devinez bien que ce ne sont pas des Québécois.

Tous les rouages sociaux de Sept-Îles sont au service de cet idéal. Une roue d'engrenage qui bloque dans cette machine à piastres, et tout le rendement de la machine est compromis. Alors, les maîtres de la machine ne tardent pas à réagir, avec toute l'équipe des commis, des foremen, des organismes septiliens solidement intégrés à la machine.

Ne vous étonnez donc plus quand vous entendrez dire que l'on convoque les foremen de l'Iron Ore, ou les Chevaliers de Colomb, ou la Chambre de commerce, ou les « Citoyens respectueux » , pour discuter des problèmes de l'École Manikoutai.

Et qu'exigent-ils, tous ces héros de l'éducation? Ils exigent en priorité qu'on élimine les enseignants qui troublent le bon fonctionnement de la machine à piastres.

Tit-Cul Lachance dirait: « Tu penses qu'on s'en aperçoit pas ? » Tu penses qu'on s'en aperçoit pas que tout votre beau zèle pour l'éducation, pour « le bien de l'enfant » , c'est de la foutaise? Messieurs, soyons francs: tout votre beau zèle éducatif vise à produire des petits Québécois bien soumis, bien intégrés au régime de production, pour le plus grand profit des

gros actionnaires étrangers et des petits commis québécois incorporated and limited.

Tu penses qu'on s'en aperçoit pas de toutes ces manoeuvres de coulisse et de salon, de toutes ces pressions sur les commissaires et les cadres scolaires pour qu'ils « serrent la vis », la vis à piastres? Tu penses qu'on s'en aperçoit pas que vous soutenez le régime Thieu au Vietnam, le régime des colonels en Grèce, et le régime colonial à Sept-Îles? Alors, foutez-nous la paix avec votre zèle pour la démocratie dans le monde et votre zèle pour l'éducation à Sept-Îles!

Vous consacrez toute votre vie à l'argent; ça n'a rien à voir avec la formation de l'esprit et du coeur, objectifs premiers de l'école. Vous avez vos mines (les nôtres), vos usines, vos commerces: faites de l'argent, mais on vous interdit de faire la loi, votre loi, dans les écoles.

Pour vous l'interdire, nous n'avons pas les forces matérielles: l'argent, les honneurs, la Justice, les promotions, la police; mais nous avons d'autres forces: celles de l'esprit et du coeur.

Ces forces-là, que vous méprisez, finissent par faire craquer les basses puissances matérielles; elles les ont fait craquer au Vietnam, en Grèce, au Cambodge, au Portugal et aux États-Unis en 1974. Elles ont même fini par faire craquer des Agnew et des Nixon, hypocrites gardiens pourris de l'Ordre et de la Loi.

Si les foremen de l'Iron Ore, si les foremen et les commis de tous les organismes sociaux satellites de l'Iron Ore et du Pouvoir, veulent venir discuter avec les enseignants et les



étudiants pour améliorer les écoles devenues criminellement médiocres, ils sont les bienvenus.

Mais s'ils se retranchent dans leur conception étriquée de l'éducation, de l'école et de l'autorité et que, de ces forteresses d'arrogance, ils prétendent diriger les écoles, nous leur disons fièrement : merde! Parce que l'éducation, messieurs, c'est notre métier quotidien, tandis que pour vous c'est un passe-temps qui vous intéresse uniquement lorsqu'il s'agit de sauver le saint Ordre de l'Argent.

Vous élisez et vous faites élire des commissaires avec le mandat de faire respecter l'Ordre, votre ordre, dans les écoles. Il ne vous vient pas à l'esprit que les étudiants et les enseignants en ont marre de votre prétention à dominer les esprits par l'argent. Si votre esprit est nourri de la vérité Iron Ore, si votre coeur bat au rythme des grosses locomotives de l'Iron Ore ou des autres plus petites locomotives, sachez que le nôtre a d'autres ambitions et d'autres rythmes. Et il ne nous intéresse absolument pas de nous « brancher » sur votre bas système à piastres.

## II. Les raisons pédagogiques

D'autres ont d'autres raisons d'exiger que les écoles « marchent » bien. Raisons valables ou raisons fort discutables.

Certains parents (combien?) considèrent l'école comme une garderie. Si la garderie ferme, ça cause des embouteillages dans le salon et la cuisine. Ces parents montrent les dents lorsque les enseignants empêchent la garderie de « marcher ». Leur réaction n'a aucun lien avec la qualité de l'école. Ces parents seraient bien d'accord avec la définition de l'école que

me donnait récemment l'un de mes élèves: « L'école, c'est comme un passe-temps obligatoire, pas trop forçant. »

D'autres parents font confiance au système scolaire, aveuglément. Si l'école « marche », si les étudiants ne « traînent » pas dans les corridors, ces parents pensent que leurs enfants apprennent sûrement quelque chose. Des écoles qui coûtent si cher, c'est sûrement bon.

Ajoutez à cela l'hypocrisie et tous les décors masquant la réalité de l'école: système de bulletins incompréhensibles, tout un vocabulaire pompeux où la plupart des parents ne comprennent rien mais concluent que de si grands mots ne peuvent pas être creux.

Ces parents ont accueilli avec enthousiasme les belles grosses écoles polyvalentes millionnaires. Ils croyaient, en toute naïveté, que des écoles de 2,000 étudiants et plus, c'est sûrement mieux que de « petites » écoles de 500. Raisonnement grossier tant qu'on veut, mais difficile à vaincre. Pourtant, il suffirait de réfléchir un peu: une belle grosse bonne femme de 700 livres est-elle automatiquement supérieure à une femme normale de 120 livres environ?

D'autres: parents, étudiants, enseignants, administrateurs, remettent l'école en question. Parmi eux, certains désirent des transformations mineures; certains veulent des changements majeurs; certains, jugeant l'école vouée à un échec de plus en plus spectaculaire, vont même jusqu'à rechercher, dès maintenant, les formules de rechange que la majorité réclamera dans 5, 10, 15 ans... ou jamais.

Ces trois derniers groupes qui réclament des changements, dérangent l'ordre actuel. Car, nécessairement, ils prennent des initiatives. Ils le font parce que l'école, au Québec et ailleurs, est en pleine crise de civilisation.

Changer la civilisation, ce n'est pas nécessairement augmenter les profits de l'Iron Ore, de Steinberg, de Household Finance et autres requins. Changer une civilisation, ce n'est pas non plus nécessairement enfermer la jeunesse dans les écoles pendant 10,15, 20 ans. Ce n'est pas non plus organiser les écoles pour qu'elles « marchent » comme des usines et produisent en série de petits citoyens bien dociles aux basses puissances de l'argent et du pouvoir.

Si l'objectif de l'école est de former des hommes libres, alors, mesdames et messieurs, il s'agit de bien autre chose que de les faire « marcher » au pas américain, au pas des p'tits commis bien soumis, au pas des primates et des organigrammopathes.

(Le Nordic, 7 mai 1975)

## 20 . LETTRE DE DÉMISSION

À Monsieur Jean-Yves Marquis, président du Comité de supervision de la DGEC.

Vous ne serez pas trop étonné, je crois, si je vous dis que je n'assisterai plus aux réunions du Comité de supervision: c'était dans l'air. Et ça se devinait sans doute.

J'ai l'impression de dépenser les fonds publics et de fournir en retour une médiocre contribution. Parce qu'ils m'est pratiquement impossible de couler ma pensée dans ce mode d'expression, dans ce labyrinthe de tuyaux sophistiqués avec lequel la plupart des membres du comité semblent relativement à l'aise. Un Zoulou à la NASA!

Si un travail ne me passionne pas, je préfère l'abandonner. Je ne peux contempler trop longtemps l'évidence qu'il n'y a pas de rime à ce que je fais. J'ai aimé, j'aime toujours passionnément mon métier, et je crois y avoir acquis une compétence qui pourrait servir. Pourtant, j'ai l'impression - et je donne sûrement l'impression - d'être presque étranger au débat concernant ce métier.

J'ai eu cette impression, devenue assez vite une conviction, à travailler dans mon syndicat dit d'enseignants: les 3,000 clauses et clausules de la convention collective à préparer, réparer ou à gérer, mobilisaient le meilleur des énergies; et l'essentiel devenait fatalement l'accessoire. Le triomphe brutal et arrogant de la casuistique légaliste sur la vie! L'homme au

service de la patente conventionnée syndicale, aussi impeccable qu'inhumaine!

Vous me direz qu'au Comité de supervision, on ne traite pas les choses en casuistes, mais qu'au contraire on se tient au coeur de la question. C'est vrai, en partie. Avec, tout de même, un lourd bagage de consignes et de paramètres à surveiller; ce qui amène les participants à voir les choses sous les angles pointus de l'avocat, du notaire, de l'informaticien, du pharmacien et du gérant d'industrie.

Je le constate, sans amertume, ni dépit. Simplement avec peine. Et avec une lassitude qui, si elle se prolongeait, me désespérerait. Donnez-moi deux heures d'entrevue avec la ministre, et je donnerai le meilleur de moi-même. Nous gravirons la montagne, et de là nous regarderons les choses, avec la hauteur, la largeur et la profondeur nécessaires. Mais qui a le temps de monter? Qui prend le temps de monter? Monter, quelle perte de temps! Ça va tellement plus vite, et on va tellement plus loin, quand ça ne monte pas et qu'on ne monte pas!

Quand j'ai accepté de faire partie du comité, j'espérais pouvoir travailler à un poste où les idées que je défendais sur tous les fronts depuis vingt-cinq ans auraient une chance de prendre enfin racine. C'était un rêve. Il s'est transformé peu à peu en cauchemar. Vous n'y êtes pour rien, ni vous, ni les autres membres du comité: c'est la loi du genre qui en est responsable. Je retourne donc à ma charrue et à mes boeufs,

sur le plancher des vaches, comme Cincinnatus; ou à mes billots, comme Tit-Paul la Pitoune de Vigneault.

(Le 21 novembre 1993)

## 21 . L'ENSEIGNANT PEUT-IL S'ÉPANOUIR À L' ÉCOLE ?

Thomas More, dans la préface de L'Utopie, fait observer que certains lecteurs « sont capricieux au point que, debout, ils cessent de louer ce qu'assis ils ont approuvé. »

Évidemment, il en va de même de certains auditeurs. Pour le moment, vous êtes assis, et cette position confortable vous met sans doute dans une disposition d'esprit réceptive et bienveillante. Mais si vous n'êtes pas d'accord avec ce que je vais vous dire, manifestez votre désaccord avant d'être debout dans les corridors, alors que moi je serai assis dans l'avion de retour.

Car je ne viens pas vous faire de rassurantes promesses électorales; je ne viens pas non plus vous provoquer en fanfaron: je viens vous provoquer à la réflexion. Mais la réflexion, c'est agaçant, ça dérange. Et dans le brouhaha d'une rentrée scolaire, vous souhaiteriez peut-être entendre des choses aimables, gentilles, reposantes, comme les limonades enthousiastes que les stations de radio nous prodiguent au début de la journée pour nous gonfler à vide. Mais je ne suis pas un publiciste de White Swan, de Labatt ou de Nathalie Simard. Je suis plutôt un défricheur; et quand tu défriches, tu déranges pas mal de choses avant de pouvoir récolter tes oignons et tes gourganés.

Je prends pour acquis que le sens de la question à discuter avec vous n'est pas: Est-il possible de s'épanouir en enseignant? mais bien plutôt: Que faire pour que mon enseignement m'apporte un plus grand épanouissement?

Je ne jouerai donc pas au psychiatre dont le rôle serait de vous remonter le moral, de vous redonner confiance en vous-mêmes et en la vie, de vous convaincre de l'utilité de votre métier. Je prends pour acquis que je m'adresse, non pas à des enseignants conscrits et désabusés, mais à des enseignants volontaires, avides d'apprendre comment améliorer une profession dont ils voient clairement l'utilité.

Je suppose qu'il vous apparaît évident qu'on ne peut pas s'épanouir dans un métier dont on ne voit pas l'utilité. Car alors on travaille tout simplement pour le salaire, ou pour tuer le temps, en se tuant soi-même. Comment former des esprits, comment former des personnes avec une telle mentalité? Tout métier fécond pour les autres et fécond pour celui qui l'exerce, exige passion, intelligence, initiative, courage; toutes choses qu'on ne trouve pas chez celui qui n'a pas l'amour de son métier et qui, en conséquence, l'exerce avec nonchalance, lassitude et torpeur, se condamnant ainsi lui-même à la médiocrité.

Le rôle de l'enseignant est de contribuer à la formation des esprits et des personnes. Est-il difficile de voir qu'un tel métier est aussi utile, exaltant et stimulant que celui du médecin, de l'homme politique, de l'homme d'affaires, de l'artiste, de l'agriculteur ou de n'importe quel technicien?

Je comprendrais celui qui, devant l'ampleur de sa tâche d'enseignant, serait pris de panique et se ferait bûcheron, chômeur, politicien ou alpiniste; mais je ne peux comprendre l'enseignant qui fait carrière dans un métier dont il ne voit pas la grandeur et les défis qu'il propose, et qui continue à toucher sereinement son salaire d'enseignant en se disant qu'après tout



ce métier n'est qu'une corvée, un gagne-pain lui permettant de s'épanouir hors de l'école, dans d'autres activités plus stimulantes pour l'esprit.

Je sais bien qu'aujourd'hui une foule de métiers sont devenus des corvées abrutissantes, qu'on les exerce plus ou moins à reculons, avec la volonté d'en finir au plus vite pour aller chercher ailleurs son épanouissement. Je sais aussi que dans tous les métiers on peut échapper à cette fatalité abrutissante, et que dans le métier d'enseignant chacun peut s'épanouir à volonté. Pour formuler ma pensée de façon plus nette, je dirai que le métier d'enseignant abrutit ceux qui l'exercent de façon abrutissante, et qu'il épanouit ceux qui l'exercent avec intelligence et passion.

Et ici, nous arrivons à l'essentiel. C'est la qualité de l'enseignant qui fait la qualité de l'enseignement; c'est l'enseignant qui fait que son métier devient épanouissant ou abrutissant pour lui-même et pour les autres.

C'est l'enseignant qui fait la qualité de l'enseignement, pas le ministère de l'Éducation, pas les programmes, pas les structures scolaires; encore que tout cela ait son importance et que l'enseignant doive y veiller de près. Un professeur intelligent utilise intelligemment même des programmes et des structures bêtes; un professeur médiocre bousille les meilleurs programmes et rend stériles des structures scolaires idéales. Un ministère de l'Éducation ne crée rien: il fixe des cadres; le tableau sur la toile du cadre, c'est l'enseignant qui le crée, avec ce qu'il a de compétence, d'imagination et de passion.

Au Lac Saint-Jean comme à Sept-Îles, ce sont les personnes créatrices qui manquent le plus. Ici comme chez

nous, un enseignant qui travaille comme un Québécois moyen est forcément un enseignant médiocre; tu commences à sortir de la médiocrité quand tu travailles au moins comme trois Québécois moyens.

Sans doute faut-il autre chose que travailler comme un boeuf pour faire une oeuvre remarquable: certes, le talent compte, mais c'est habituellement le travail qui manque le plus. Du talent, à peu près tout le monde en a, à revendre. D'où vient la différence entre les hommes? De ceci: certains d'entre eux ont assez de talent pour comprendre que, sans un travail acharné, le talent ne produit rien. Et ils se mettent à travailler comme trois, sinon comme cinq ou cinquante. Regardez l'histoire des hommes, regardez autour de vous: la preuve est là, aussi évidente que le Saint-Laurent ou le Lac Saint-Jean.

Un proverbe proverbialement con dit que « Vite et bien ne vont pas ensemble » . C'est un non-sens notoire, car pour travailler bien, il faut travailler vite. Tu commences à être bon au tennis, ou bon comme voleur, quand tu peux jouer ou voler vite. Mozart travaillait au moins dix fois plus vite qu'un musicien ordinaire. Mais pour travailler vite, il faut s'être délié les muscles et les mécanismes mentaux par un entraînement intensif.

C'est donc l'homme qui forme ou déforme le métier; qui se forme ou se déforme en exerçant son métier. S'il bousille son outil, il se bousille lui-même en bousillant l'outil. L'ouvrier communique sa qualité d'être à l'outil et au matériau dont il se sert. Donne un bloc d'or à un sculpteur médiocre, et il en fera un navet; donne un bloc de bois à un sculpteur de qualité, et il en fera un chef-d'oeuvre. Il dépend de chacun de nous d'être

un enseignant de la race des p'tits Simard ou de la race de Vigneault.

\*\*\*

Que manque-t-il pour que votre école devienne un excellent centre de formation intellectuelle? De la compétence et du travail, l'une s'acquérant par l'autre. Vous êtes suffisamment loin du ministère de l'Éducation pour qu'il ne vous empêche pas de travailler efficacement.

Je signale ici, à titre indicatif, quelques voies où votre initiative peut se donner libre carrière, si c'est l'excellence que vous recherchez.

1<sup>o</sup> La production de matériel didactique, seul ou en équipe.

En travaillant seul, j'en ai produit plus que tous les enseignants de tous les niveaux, de Québec à Blanc-Sablon et à Gaspé. C'est donc possible, sans nécessairement avoir du génie. Si on attend d'être génial pour produire, qui de nous se mettra jamais à l'ouvrage?

La première condition pour écrire, comme pour chasser l'original ou cultiver des carottes, c'est de vaincre sa paresse. Le temps, comme le talent, nous en avons tous à ne plus savoir comment les perdre. Au lieu donc de tout importer des grands centres d'ici ou d'ailleurs, pourquoi ne pas devenir un centre de création? Pendant trois cents ans, on a enseigné le latin et le grec au Québec, en important tous les outils pédagogiques de la France ou de la Belgique. C'est là une preuve manifeste de notre paresse et de notre médiocrité intellectuelles. On n'enseigne plus chez nous le latin et le grec; mais est-il sûr que ne nous n'enseignions pas aujourd'hui tout le reste comme

nous enseignions jadis le latin et le grec? Il n'y a pas seulement les langues dites mortes qu'on peut enseigner de façon agonisante: tout peut s'enseigner de façon médiocre, stérile, morte.

2<sup>o</sup> Prendre toutes les initiatives que laisse le système scolaire. Et quand il n'en laisse pas, les prendre quand même. Ce qui suppose de la compétence, le sens critique et du caractère. J'ai enseigné six ans le français dans une école secondaire où le programme cadre de français était présenté comme un dogme. Je ne l'ai pas suivi, ni de près ni de loin, pour mon plus grand bien et celui de mes étudiants, je pense. Quand la direction pédagogique m'en faisait le reproche, je disais que mon devoir c'était d'enseigner le français et non le programme cadre.

3<sup>o</sup> Avez-vous un projet pédagogique commun? Par exemple, les professeurs de français d'une même école s'entendent-ils pour exiger, à tous les niveaux, certaines choses qu'ils considèrent comme fondamentales? Dans une même école, dans toutes les disciplines, avez-vous sensiblement les mêmes objectifs pour la formation de l'esprit des jeunes, et ces objectifs portent-ils sur l'essentiel ou sur des points secondaires?

Il n'est pas facile d'en arriver à un tel consensus grâce auquel les différentes disciplines enseignées s'appuient mutuellement, au lieu de s'ignorer, de s'isoler en tiroirs imperméables. Ce n'est pas facile, mais c'est éminemment utile. Et pour arriver à ce consensus, il faut réfléchir, dépasser

les apparences; et c'est très utile pour le développement de l'esprit des enseignants.

4<sup>o</sup> Avez-vous compris que les examens dits objectifs sont une excellente méthode pour abrutir les esprits et les transformer en automates? Avez-vous compris que cette pratique est aussi criminelle que celle de la normalisation des notes qui vise à sauver la face et à normaliser la médiocrité?

5<sup>o</sup> Avez-vous compris que, sans une maîtrise convenable de la langue maternelle parlée et écrite, il est impossible de communiquer convenablement et même de penser convenablement? C'est ce que rappelait récemment M. Walter F. Light, président du conseil d'administration de la Northern Telecom, devant la commission MacDonald.

Pourquoi un homme d'affaires éminemment pratique, engagé dans une industrie de pointe, sent-il le besoin de rappeler cette évidence? Parce que les spécialistes de l'enseignement, comme tous les autres, peuvent perdre, et perdent souvent de vue les vérités élémentaires.

Est-ce que chez vous tous les professeurs, dans toutes les disciplines, sont convaincus que la qualité de la langue maternelle révèle impitoyablement la qualité de la pensée, la leur et celle de leurs étudiants? Et savent-ils que surveiller la qualité de la langue, c'est tout autre chose que surveiller ce qu'on appelle communément « les fautes de français », en limitant ces fautes à la ponctuation, à l'orthographe et aux fautes d'accord? J'imagine qu'ici comme à Sept-Îles ceux parmi vous qui sont convaincus de cette évidence ont à

déployer toutes les ressources de leur esprit pour en convaincre les autres.

J'arrête ici la liste d'initiatives souhaitables et possibles. On pourrait en prolonger l'énumération jusqu'à demain. Les quelques initiatives suggérées suffisent à faire voir que si un enseignant veut tendre à l'excellence, une tâche immense l'attend. Tâche qui mobilisera tout ce qu'il a de ressources d'intelligence, d'imagination et de volonté. Et utiliser ces ressources pour la formation des esprits, c'est au moins aussi formateur qu'utiliser ces mêmes ressources pour égaler Mozart, Shakespeare ou Einstein.

Faute de temps, j'ai passé sous silence tout le secteur de la formation de la personne, qui fait également partie de la tâche de l'enseignant. Quelqu'un s'étonnait de voir un vieux maître grec enseigner la grammaire à des jeunes, lui qui aurait pu se consacrer à des activités intellectuelles apparemment plus dignes de son grand esprit. Et le vieux sage répondit à peu près ceci: « J'enseigne la grammaire, mais la grammaire n'est qu'un moyen: ma préoccupation principale c'est de former des hommes. »

Quoi qu'on dise, nous sommes des éducateurs, pas seulement des éveilleurs d'intelligences, ce qui est déjà beaucoup. Nous transmettons des valeurs, pas seulement des connaissances. Les jeunes attendent de nous autre chose que des réponses claires et justes à des problèmes de langue, de mathématique ou de chimie. Ils nous interpellent sur des sujets beaucoup plus exigeants et profonds. Ils cherchent en nous des

types d'hommes, de femmes, qui soient admirables, dignes d'admiration.

Le simple rappel de cette vérité laisse entrevoir combien la présence et les attentes des jeunes peuvent être stimulantes pour l'enseignant. C'est sa propre personnalité qui est constamment remise en cause. S'il veut corriger ses vices et développer ses vertus, pour devenir plus digne d'admiration, il en a pour toute une longue vie laborieuse et passionnante.

En résumé, il dépend de vous que le Lac Saint-Jean devienne, sinon le nombril du monde comme certains le prétendent abusivement, du moins un nombril aussi passionnant que ce « nombril d'la femm' d'un flic » que Brassens a si merveilleusement chanté. Il n'est pas bon d'être hypnotisé par son nombril; mais il est utopique de penser qu'on aura une belle personnalité en se laissant hypnotiser par le nombril des autres. Que chaque enseignant du Lac Saint-Jean se donne le plus beau nombril possible, et on viendra de loin pour admirer vos nombrils et votre école. C'est le nombril et l'école que je vous souhaite. Amen!

( Conférence donnée à des enseignants qui m'avaient invité pour les stimuler à commencer l'année scolaire sur le bon pied.)

## 22. L'EUTHANASIE INTELLECTUELLE

Il n'est rien de tel que le Département de l'Instruction Publique, dirait Pascal: immuable dans ses principes étroits, d'une mobilité infantile dans ses directives, ses programmes et ses manuels.

Les examens de juin dernier fournissent une matière abondante à la réflexion de ceux qui veulent bien s'interroger sur la situation présente et future de l'enseignement contrôlé par ledit Département. Il n'y a pas de quoi reprendre en chœur l'hymne provincial à la louange « du meilleur système d'éducation qui existe au monde ». (bis)

On objecte que le Département doit tenir compte des écoles du milieu rural qui sont dans un état pitoyable quant au personnel. Les élèves formés dans ces conditions ne seraient pas en mesure de répondre à des questionnaires intelligents...

Mais ce n'est pas excuser le Département que d'agiter pareil épouvantail: c'est vouloir couvrir un vice sous un autre vice non moins honteux. Car si les justes revendications des professeurs n'étaient pas étouffées par des sermons ou des ordres intéressés (pour exemple type, certaine circulaire de M. le Surintendant de l'Instruction Publique aux commissions scolaires) invitant ou obligeant à la pratique désintéressée de la charité parfaite, peut-être, ces milieux sous-développés seraient-ils en meilleure posture.

En juin dernier, certains questionnaires étaient d'un ridicule avancé, pour ne pas dire consommé. Voyez plutôt. En



neuvième année, les élèves avaient à « expliquer » un texte donné d'abord en dictée. Ce texte commençait ainsi: « De toutes les institutions, la famille est la plus ancienne. » Il a fallu du génie ou presque aux auteurs (urbains?) du questionnaire pour poser à l'élève l'insidieuse question que voici: « Citez la phrase du texte qui prouve que la famille est la plus ancienne des institutions terrestres. » Faut-il s'en prendre ici au milieu rural plutôt qu'aux méthodes départementales d'abrutissement national?

Que dire des examens de Religion et d'Histoire? Le fin du fin pour l'élève, c'est de pouvoir trouver à quelle page de son volume se trouvent les réponses aux questions posées. Si on veut faire comprendre par là que la religion n'est pas affaire de « par coeur » , mais de compréhension, d'adhésion de la volonté, j'admire le principe. Mais alors, soyons logiques jusqu'au bout et supprimons le manuel de religion à l'examen: si l'élève a compris sa matière, s'il vit la doctrine étudiée, pourquoi l'embarrasser d'un manuel? De même, est-ce donc la spontanéité historique que l'on veut préserver en remettant à l'élève son manuel d'Histoire pour qu'il y cherche les bonnes réponses à des questions aussi débiles que celles posées sur la famille, la plus vieille des ... (cherchez la suite).

Mais peut-être que les correcteurs de ces examens compensent par leur rigueur ce que tout le système a d'amollissant. Ne comptez pas là-dessus, chers parents qui confiez vos enfants au Département pour qu'on leur enseigne quelque chose. Les correcteurs, dans une grande proportion, s'énervent (c'est-à-dire perdent leurs nerfs) dans cette

atmosphère chloroformée: ils évitent de se faire du tort mutuellement (un autre a dit récemment que les consignes officielles abondaient dans ce sens). Et puis, toute l'année ils ont « gonflé » les notes de leurs élèves, multipliant les 80% pour que « ça paraisse bien » aux yeux des parents enchantés d'avoir de si bons professeurs et surtout de si bons enfants, si bien doués. Comment alors espérer qu'à la fin de l'année ces correcteurs se mettent à un régime spartiate?

Dans une classe de Neuvième année, 5 élèves conservent aux examens de juin le maximum des points en Religion, et 5 autres le maximum en Géographie. Un professeur qui a corrigé quantité de copies de ces élèves au cours de l'année, affirme que certains de ces héros faisaient régulièrement, 5, 10 fautes de français à la page, sans parler des « âneries » dans le raisonnement. Et voilà qu'aux examens tous ces élèves, par enchantement, présentent des copies parfaites, excellentes, dignes de toute louange. Allez! comédiens de correcteurs crétins! Ces notes superbes n'impressionnent que les nigauds, et votre indulgence guimauve avilit très efficacement les intelligences, comme d'autres avilissent les caractères et les âmes.

Cependant, en présence de ces résultats mirifiques, les professeurs se féliciteront entre eux, l'Inspecteur du district sera « aux oiseaux », l'Inspecteur régional jubilera, et cette allégresse communicative répandra l'euphorie dans les âmes de ceux qui président aux destinées de notre enseignement départemental. Heureux régime qui fait tant d'heureux à si peu de frais! Pourtant, comme le dit Saint-Exupéry, il s'agirait bien plutôt de savoir quelle espèce d'homme est heureux...

Les manuels scolaires de nos élèves? Au gré des saisons, des courants politiques chauds ou froids, ils se succèdent à un rythme vraiment moderne: les élèves ne sont pas familiarisés avec la grammaire Robert que déjà Grevisse leur est imposé; et quand ils commencent à comprendre ce dernier, la grammaire Laurence vient culbuter les précédentes, en attendant le prochain « arrêté » du mois d'octobre ou de janvier qui décrètera seul valable un manuel plus à la page, plus dans l'vent. Le malheur, c'est que seuls les manuels sont à la page; les élèves, eux, ne savent pas à quelle page de la nouvelle grammaire on parle de l'accord des verbes ou de n'importe quel autre phénomène grammatical. Ces élèves, pourtant surdoués, ne peuvent se mettre au pas grammatical avec l'aisance qu'ont acquise à ce jeu les penseurs et danseurs du Département.

Je terminerai par l'exemple que me fournit une maison d'enseignement secondaire. Les élèves de cette institution, partagés en deux groupes selon leurs aptitudes intellectuelles, suivent soit le cours classique en dépendance de l'Université Laval, soit le cours général relevant de l'incompétence du Département de l'Instruction publique. On y avait organisé les études du cours général en s'inspirant bien plus de l'esprit, du programme et de l'horaire de l'Université que de ceux du Département. C'est ainsi qu'en Huitième année, les élèves ont 10 heures de français par semaine, 9 heures en Neuvième année, et ainsi de suite. Les élèves font de l'analyse et de l'étude de textes à un rythme et selon une méthode qui ferait pâlir d'épouvante les natures délicates du Département. Il paraît, d'ailleurs, que les disciples fervents et aveugles des

méthodes départementales qui subsistent encore dans cette maison, sont encore scandalisés qu'on ait exigé des élèves pareil effort.

Or, dans ces classes privées des meilleurs élèves, dans toutes les disciplines, les moyennes aux examens de juin atteignent les notes fabuleuses de 84%, bien supérieures à la moyenne provinciale.

Ce qui prouve deux choses: 1<sup>o</sup> que l'ensemble des élèves des autres institutions est fabuleusement faible; 2<sup>o</sup> que les méthodes d'enseignement qui ressemblent le moins à celles prônées par le Département ont toutes les chances de donner les meilleurs résultats, même aux examens du Département. Ainsi, l'importance « excessive » donnée au français, au français culturel (et non à l'analyse de textes infantiles conforme à la tradition du Département), bien loin de compromettre le succès dans les autres matières, l'a rendu possible.

La conclusion? Elle s'impose d'elle-même, je crois: au Département et aux professeurs qui s'inspirent de son esprit, il reste à faire un effort énorme pour se dégager de la médiocrité intellectuelle et s'orienter vers une formule d'enseignement secondaire qui soit moins primaire, qui fasse moins de concessions à la facilité sous toutes ses formes et à des objectifs basement utilitaires.

(Le Devoir, août 1958, sous le pseudonyme de Jean Nerdac)

- Cela se passait en 1958 . Et cela s'est passé ainsi, de 1958 à nos jours. Le ministère de l'Éducation n'a pas changé grand-chose à l'esprit et aux méthodes du Département de l'Instruction publique. Les méthodes et les programmes aberrants se sont multipliés, bousculés, annulés. Et sont apparues d'autres formes de crétinisme encore plus évoluées et populaires, par exemple, les examens dits objectifs, la normalisation des notes et, toujours, la langue maternelle mise sur le même pied que tout le reste, bien plus: soumise à tout le reste.

Ce qui fait qu'en janvier 2007, soit cinquante ans après la publication de cet article, on assiste à un scandale capable de ressusciter les morts volontaires : l'Université de Montréal, vient de faire passer aux aspirants professeurs de français un test en français de niveau secondaire V. Résultat? 75% des candidats échouent. Pourtant, ceux qui se destinent à l'enseignement du français, sont probablement reconnus comme étant « forts en français » (que penses-tu des autres?); tous ces échoués sont diplômés du Secondaire V; bien plus, ils ont tous réussi, et probablement avec brio, leurs études collégiales, en français comme dans tout le reste. Méditez.)

## 23 . UNE AUTRE QUESTION TRÈS PÉDAGOGIQUE

Dans la nuit du 17 avril dernier, 13 enseignants du Cégep de Sept-Îles votaient l'exclusion de la Commission pédagogique de leurs 9 délégués à cette commission.

La raison? - « Étant donné le non-respect des mandats par la majorité des représentants désignés par le syndicat à la Commission pédagogique. »

Accusation qui demande examen.

### L'accusation et triplement fausse

1<sup>o</sup> Il n'est pas vrai que « la majorité » d'entre eux s'étaient mis dans l'illégalité : deux au plus étaient « coupables » de « désobéissance syndicale » . J'étais l'un des deux. L'autre était non moins connu de ceux qui ont porté l'accusation.

2<sup>o</sup> Au moment où fut portée cette accusation, soit le 21 mars, la « désobéissance » ne s'était produite qu'une fois. Il n'y avait donc pas eu violation des mandats.

Alors, pourquoi donc accuser la « majorité » (?) de n'avoir pas respecté des mandats? C'est paraît-il, « pour ne pas faire de personnalités » . Comme disait l'autre: « Tuez les tous; Dieu reconnaît les siens. » Dieu, ici, c'est les 12 syndiqués qui ont voté une sentence de mort globale.

Un enseignant qui n'est pas encore familiarisé avec nos moeurs syndicales, faisait observer, cette nuit-là, que si des délégués à la Commission pédagogique avaient commis une seule fois une erreur, on pouvait sans doute les blâmer; mais

pourquoi donc les exécuter? C'était évidemment un naïf que le temps se chargera d'instruire des lois de notre jungle.

Pas question, cette nuit-là, de changer l'exécution capitale en simple vote de blâme. Les durs et purs qui avaient proposé l'exécution capitale tenaient à emporter le morceau, c'est-à-dire la tête des « coupables » .

Et les autres qui s'étaient rendus à l'assemblée pour jouir de l'exécution à huis clos, n'en auraient pas eu pour leur argent si, au lieu du sang, on leur avait tout simplement donné à contempler quelques bons coups de fouet.

Si la direction pédagogique du cégep voulait suspendre ou exclure un enseignant, vous savez que ce serait pratiquement impossible. Il faudrait un tas de procédures très complexes. Mais 12 syndicalistes enragés qui veulent sévir contre 9 de leurs collègues, n'ont pas à s'enfarger, eux, dans de telles procédures.

3<sup>o</sup> Il y a mieux, ou pire: les délégués exécutés n'avaient pas violé leur mandat. Le mandat donné par l'assemblée syndicale à ses délégués à la Commission pédagogique, le 11 mars 1982, et jamais révoqué depuis, est le suivant:

La position que tiendra un professeur à la Commission pédagogique sera:

- a) la position de l'assemblée, si le représentant juge que les arguments développés par les autres intervenants ne sont pas suffisants pour modifier la position de l'assemblée;
- b) une position modifiée, dans le cas où des arguments nouveaux seront apportés et que celui-ci juge que ces

arguments auraient pu modifier la position de l'assemblée s'ils avaient été soulevés lors de cette dernière.

Donc, à l'occasion, un délégué à la C.P. peut voter contre la position prise en assemblée syndicale. S'il le fait, c'est parce que, à la suite de la discussion à la C.P., et compte tenu des arguments apportés par les délégués non-enseignants, il aura jugé que les arguments « des autres » étaient plus valables.

Les fanatiques ne l'entendent pas ainsi: les enseignants délégués à la C.P. doivent faire bloc, défendre jusqu'au bout la position prise en assemblée syndicale; ou, du moins, demander le gel de la question discutée, revenir devant l'assemblée syndicale pour un nouvel examen de la question, puis retourner défendre en bloc la nouvelle prise de position. Ce qui compte plus que tout, c'est le bloc.

« Autrement, disent-ils, il suffira d'un illuminé, d'un enseignant qui se prend pour un autre (Beaupré?), et la décision de l'assemblée syndicale risque d'être mise en échec. Ce dissident bizarre se croit-il donc plus éclairé que les 10 collègues syndiqués qui, la veille, ont décidé que les enseignants devaient défendre en bloc telle position? Où donc a-t-il pris ses informations? Auprès du ministre? À circuler autour du jardin des plantes du cégep?

« Nous en avons marre de ces « philosophes » qui se croient détenteurs de la Vérité, qui ne consultent pas leurs collègues, et qui pensent et écrivent en se regardant le nombril. Car tous ceux qui n'écrivent jamais savent très bien que ceux qui écrivent, ce n'est pas d'abord pour essayer de clarifier une



question; non: ils écrivent pour se regarder et flatter le nombril, en somme, pour essayer de se faire passer pour plus fins que les autres.

« Un bon syndiqué, ça n'écrit jamais, et ça lit le moins possible. Car la seule information et la seule pensée pédagogiques valables, c'est à l'assemblée syndicale qu'un bon syndiqué peut et doit la recevoir. Tous les quinze jours, n'y discute-t-on pas environ 10 minutes de questions pédagogiques affectant la tâche ou le salaire des enseignants? Et la lecture principale du bon syndiqué doit être le ou les communiqués hebdomadaires des hautes « instances décisionnelles » de la FNEEQ, qui seules, bien loin du vain bruit du plancher des vaches, ont reçu le mandat de penser et d'écrire pour les enseignants. Tout le reste est foutaise.

« Même si l'assemblée syndicale ne compte que 15 membres sur 66, le soir où telle décision est votée à 8 contre 7, la Vérité est du côté des 8. Et cette Vérité est sacrée, de même que la démocratie syndicale. Le péril ultime, c'est qu'un hurluberlu suive aveuglément sa petite opinion personnelle en se regardant le nombril, au lieu de regarder et de compter les nombrils des autres. »

### La suite dans les idées

Allons plus avant dans l'autopsie de cette exécution on ne peut plus illégale et injuste.

Pourquoi a-t-on voulu exécuter les délégués à la C.P., au lieu de les blâmer sévèrement? Pourquoi cette exécution massive, alors qu'il n'y avait que deux « coupables » ?

Pourquoi les a-t-on accusés de n'avoir pas respecté leur mandat, alors que ce mandat autorise explicitement la dissidence occasionnelle?

1<sup>o</sup> Parce qu'on voulait casser brutalement pour l'avenir toute volonté de dissidence.

2<sup>o</sup> Et, surtout, parce que la C.P. doit fonctionner selon l'esprit des syndicalistes à poil raide. Ceux-là, on ne peut pas les accuser de manquer de suite dans les idées. Ces idées, elles sont clairement exposées dans le document de la FNEEQ, publié après le conflit de 1983, et intitulé Plan de résistance et orientation générale. J'en extrais deux passages:

\* « Il faut constamment considérer l'administration locale comme ayant usurpé le pouvoir. »

\* « Dans les comités « conventionnels » des collèges, par contre, il faudra accentuer au maximum notre résistance. Il faudrait qu'au sein de ces comités (CP, CRT, perfectionnement), siègent des militantes et militants aguerris et informés. »

C'est clair: la Commission pédagogique doit être considérée comme un organisme d'affrontement continu. Elle relève du C.A.; donc, elle est un organe de « l'usurpateur ». Il vaudrait mieux qu'elle n'existe pas; mais puisqu'elle existe et qu'il faut la tolérer, qu'on y délègue des « militants aguerris et informés », qui feront systématiquement bloc et la mèneront à leur guise puisqu'ils y sont majoritaires.

Après la leçon et la correction exemplaires qu'on vient de servir aux délégués pour l'année 1984-85, ceux qui seront élus

pour l'année 1985-86 marcheront au pas, en rang droit, et les fesses serrées. Finies, les folies!

### Les autres membres de la C.P.

Eux aussi, désormais, sauront à quoi s'en tenir et comment se tenir. C'est-à-dire qu'ils comprendront qu'à cette C.P. ils sont les dindons de la farce.

Désormais, les délégués des enseignants s'y présenteront avec des consignes précises, chaque fois qu'on y discutera de questions de quelque importance. Ces délégués voteront en se tenant par la main (à moins que ce ne soit en se regardant le nombril...). Les dindons d'en face pourront toujours causer à loisir: ils parleront à un mur homogénéisé. Et ils apprendront très vite à leurs dépens que ce mur n'a pas d'oreille.

Si 8 des 66 enseignants du Cégep de Sept-Îles décident, par leur vote en assemblée syndicale, que la C.P. doit décider ceci et non cela, les 9 délégués des enseignants à la C.P. devront voter ceci et non cela. Et en votant ceci, ils feront « prendre leur trou » aux autres naïfs de la C.P. Finies, les folies!

P.-S. - J'ai voté avec ceux qui réclamaient ma mort. Pour le plaisir, non négligeable, de « rire aux assassins ».

Par ce vote dérisoire, je n'entendais pas donner raison aux assassins. J'ai bien le droit de voter ma mort; ce qui n'excuse en rien les autres de fusiller 9 délégués, alors que 2 seulement étaient « coupables ». « Coupables » d'avoir respecté le mandat de 1982 qui leur donne droit à la dissidence.

Si l'exécutif syndical, si l'assemblée syndicale ne réparent pas leur geste illégal et malpropre, je leur dirai un éternel adieu. Et je leur tirerai bien bas le chapeau que je ne porte jamais.

Le 24 avril 1985)

## 24 . COLLÈGE DE MATANE

Ce fut une période de travail intense, dans un enthousiasme de même qualité. Il s'agissait d'implanter la culture classique dans un champ où, l'année précédente, les vaches paissaient en toute inconscience et liberté. Nous voulions donner aux jeunes de la région le meilleur de la culture que nous avons reçue. Au meilleur du classique on aurait pu adjoindre un autre meilleur, plus enraciné dans la culture québécoise. Mais ce printemps-là n'était pas encore au calendrier. Cependant, la flamboyante et vibrante Pauline Julien chantant Les gens de mon pays ( « Je vous entends demain parler de liberté » ) de Vigneault dans le gymnase du collège, te faisait déjà redécouvrir la sève et la saveur de tes origines et la fierté d'être toi-même, de ton peuple, de la lignée de Champlain, D'Iberville et Marie de l'Incarnation. Si tu avais de la mémoire et surtout du coeur.

Je peux dire que, laïcs et religieux de ce collège, nous avons défriché dans l'allégresse comme ceux qui ont déchiffré et défriché notre pays, la Terre Québec. Comme eux, nous faisons de l'abatis; et la terre neuve donnait des récoltes de bonne qualité.

Je donne un exemple qui me semble le confirmer, une fois pour toutes. Chaque année, le Petit Séminaire de Québec annonçait sans trompette une journée d'inscription. Il se présentait 400 jeunes, recrutés parmi les meilleurs des paroisses alimentant le Petit Séminaire. On en retenait les 100 meilleurs.

Pour en recruter 50, le Collège de Matane devait multiplier les journées d'inscription et patrouiller, chaque

samedi, pendant deux mois, les paroisses de la Gaspésie, à la recherche d'élèves que le Séminaire de Rimouski n'aurait pas déjà enrôlés.

Quatre ans plus tard, nos élèves se présenteraient aux examens de l'Université Laval. Invraisemblable: nos élèves faisaient la barbe à ceux des vieux collègues et séminaires, y compris celui de Québec!

Miracle? Non. Fruit d'un travail acharné de la part des professeurs et des élèves, avec des méthodes de travail intelligentes. Mettre la barre haute et les entraîner à sauter. Tout le contraire de ce qui allait se mettre en place, grâce aux astrologues et pédagogues inventant in vitro, loin du plancher des vaches, des méthodes pédagogiques miraculeuses et centrifuges, pour produire de façon industrielle des analphabètes diplômés. Baisser la barre et entraîner l'athlète à passer en dessous!

Le Cégep de Matane fera aussi bien ou mieux que le Collège de Matane, si lui aussi il fait en sorte que professeurs et élèves travaillent de façon acharnée, avec des méthodes intelligentes. Non pas avec l'objectif de diplômer beaucoup de Béotiens, mais de former des hommes et des femmes qui seront la fierté du pays Québec ici et ailleurs.