

## L'homme qui plantait des arbres ou le plus beau métier du monde\*

**Paul Forcier**  
Coordonnateur  
Enseignement régulier  
Collège Marie-Victorin

**J**e voudrais ici essayer de faire le point sur la situation pédagogique actuelle du secteur de l'Enseignement régulier et proposer quelques orientations de fond qui, selon moi, pourraient redonner un sens au métier que nous exerçons. En fait, j'aimerais assez situer notre métier d'enseignante et d'enseignant dans ce qu'il a d'essentiel, tout en étant bien conscient que l'entreprise est dangereuse, étant donné que ce qui apparaît comme essentiel à l'un ne l'est pas nécessairement pour l'autre ou qu'il l'est avec tellement de nuances, de bémols et de dièses que derrière les mêmes mots peuvent se cacher – et se cachent effectivement – des réalités fort différentes.

### L'ESSENCE DU MÉTIER

Il m'apparaît très important de souligner que rien, en enseignement, ne peut se substituer à un certain nombre de dimensions qui en constituent, à mon point de vue du moins, l'essence même. Ni les objectifs les mieux formulés, ni le plan de cours le mieux fait, ni l'utilisation de tel ou tel moyen d'enseignement (fût-ce l'ordinateur...), ni l'expérience pédagogique la plus « pétante », ni l'approche-programme, ni l'évaluation formative, ne peuvent remplacer le petit travail quotidien : la relation avec des étudiants; la correction minutieuse d'une copie ou d'un travail ; le souci d'évaluer non pas en fonction de ce qu'on aime ou de ce qui nous fait frémir d'aise, mais de ce que les étudiants ont appris dans le cours ; la disponibilité au jour le jour ; la préoccupation constante d'éveiller des

consciences – plus souvent qu'autrement malgré elles – à des dimensions ou à des horizons qui dépassent et parfois contredisent les horizons de la satisfaction immédiate qui caractérise les étudiants de dix-sept ou dix-huit ans auxquels nous nous adressons.

Rien, je crois, ne peut remplacer ce petit boulot quotidien, fait correctement par chacun et chacune, proprement, sans bavures et sans relâche, sans essayer de reporter sur d'autres ce qui relève de soi, sans se demander si on va en parler et sans lorgner chez le voisin ou la voisine pour savoir si, par hasard, la vie ne serait pas plus belle dans sa cour. « Avez-vous remarqué, ai-je lu dernièrement sous la plume d'un de nos collègues, qu'un professeur qui se contente tout bêtement de préparer ses cours, de les donner, de diriger les travaux, de corriger les copies, d'essayer d'en savoir un peu plus long que ses étudiants... est réputé ne rien faire ? Non, il doit pour exister, et selon les niveaux, publier, exposer, participer à des colloques... écrire des propos pédagogiques. »

On parle peu, en public du moins, de la dimension individuelle et personnelle du « métier au quotidien » ; par manque de mots pour le dire ou peut-être encore par une espèce de pudeur qui nous empêche d'étaler devant autrui des expériences humaines tellement personnelles qu'on croit qu'elles n'intéressent personne ; on en parle peu aussi, peut-être, parce qu'on a peur (avec raison bien souvent) d'être jugés à partir d'un mot ou d'un bout de phrase n'ayant pas réussi à traduire exactement son état de conscience ou, pire encore, l'ayant traduit bien exactement !

Dans une conférence intitulée *Grandeurs et misères de l'enseignant de cégep*, André Gaudreau, conseiller pédagogique au cégep de Saint-Hyacinthe, présentait ainsi la situation :

« Une période de cours et un local de classe, temps et lieu qui interdisent de

se défilier, auxquels on ne peut échapper. Une fois la porte refermée, le professeur est « pris » pour vivre quelque chose, quoi que ce soit, avec un groupe d'étudiants. Cela fait partie du métier au quotidien que d'être pour ainsi dire « livré » à l'étudiant.

Et ce qui se passe en classe à chaque fois qu'il y a rencontre est une partie, un échantillon d'un « produit global » qui a été vendu aux étudiants par une certaine manière de vivre en société, la famille, les institutions de formation, le monde du travail, etc. Le professeur quant à lui est chargé de la « vente au détail ». Il doit livrer une marchandise spécifique qui ne correspond pas toujours à ce qui est imaginé ou souhaité, attendu à partir des descriptions présentées dans les dépliants. Le professeur a le mandat de faire apprécier le « produit » par l'étudiant, de lui en faire découvrir l'intérêt et l'utilité pour lui, de lui montrer à s'en servir et, pendant un certain temps, de l'accompagner dans l'utilisation personnelle qu'il en fait. »

Je crois que nous sommes là au cœur même de ce « métier » socialement déprécié depuis quelques années qu'est celui d'enseignant et d'enseignante, de ce métier dont mon vendeur de fruits et légumes de Waterloo ne se lasse pas de me répéter, même le samedi après-midi, que ma vie de « prof » lui apparaît comme une éternelle vacance, une vie sans problème autre que celui de me traîner à l'école pour y ramasser une paie que la société aurait sans doute avantage à donner aux gens « qui travaillent vraiment » !

*Comment, après dix, douze, quinze ans ou plus d'exercice d'un métier « à guichet fermé », conserver une certaine dose d'enthousiasme, conserver un sens à une intervention dont on a l'impression qu'elle n'est qu'éternel recommencement, monotonie et routine ?*

\* Texte tiré d'une conférence présentée aux enseignants lors d'une rencontre pédagogique tenue au collège Marie-Victorin, le 24 janvier 1989.

# Des programmes

Comment, une fois disparus les naïvetés et les emballements des débuts, garder vivant ou se redonner un deuxième, un troisième ou un quatrième souffle et ne pas céder à la « pedagogica deprima » ? Comment retrouver au début de chaque trimestre un enthousiasme dont, d'une année à l'autre, il nous semble qu'il refuse de plus en plus de renaître ? Comment, en somme, tout en conservant la même maison, y ajouter ce je ne sais quoi qui donne le goût d'y revenir, même après vingt ans ?

Tout ceci pour dire qu'il y a dans l'enseignement une dimension incontournable, interchangeable, sur qui personne ou presque n'a de prise, tolérable la plupart du temps, « vidante » à la longue, gratifiante à quelques occasions, mais dont on se demande parfois si la seule façon de se ressourcer n'est pas de s'en retirer.

Et pourtant c'est ce « métier au quotidien » qui, au point de vue des étudiants, façonne principalement le bon ou le mauvais souvenir qu'ils auront des écoles fréquentées, c'est lui qui les fera se souvenir de façon émue, de M. Roberge, de M<sup>lle</sup> Dubois ou de M<sup>me</sup> Cusson. Comme l'Elzéard Bouffier de *L'homme qui plantait des arbres*, nous sommes des planteurs d'arbres, radicalement voués à la solitude et condamnés à l'espoir que nos efforts quotidiens ne sont pas vains. Aucune structure ne pourra jamais changer cela, tout comme aucune structure hospitalière, si belle soit-elle sur papier, ne pourra jamais changer le fait que soigner un patient c'est, d'abord et avant tout, être capable d'entrer en relation avec lui comme individu et porter en soi l'utopie qu'on a un rôle à jouer dans la santé de l'humanité.

## PERSPECTIVES D'AVENIR

Il y a cinq ans et demi, plein de l'enthousiasme d'une certaine jeunesse qui alors m'habitait, j'ai décidé d'accepter le poste que j'occupe encore aujourd'hui. Sans tirer sur les carottes pour qu'elles poussent plus vite, j'ai choisi de travailler sur une dimension qui me paraissait alors mise en veilleuse ou du moins pas assez développée, ici tout comme ailleurs dans les cégeps : la création ou la recréation d'un sentiment d'appartenance à un établissement, la lente élaboration d'une

certaine cohérence institutionnelle qui profiterait d'abord à l'étudiant (puisque c'est toujours de lui qu'il s'agit en bout de piste) mais qui, en même temps, donnerait une nouvelle signification à un métier qui, presque par essence, isole les individus les uns des autres. Inspiré par mes mauvaises lectures, mais sans doute aussi « quelque diable me poussant », j'en suis venu à la conclusion profonde que ce qu'on nomme aujourd'hui l'approche-programme pourrait être une voie vers l'intégration, autant de l'enseignement que des apprentissages, qui fait si cruellement défaut à l'heure actuelle.

Je dois vous avouer bien naïvement que, de mon point de vue, autant l'approche-programme pourrait être quelque chose de compliqué, avec abolition des départements et libération pour ceci et libération pour cela, et choix de responsable pour ceci et choix de responsable pour cela, autant elle peut être quelque chose de simple dont le seul tort serait de ne pas tout chambarder et de ne pas faire comme si tout ce qui avait été fait précédemment était nul et non avenu. J'ai toujours eu peur des révolutions qui ont jeté le bébé avec l'eau du bain, j'ai toujours redouté les « dernières montures » qui promettent un avenir sans croches ni anicroches, les moyens qui se prennent pour des fins, les chimères qui s'érigent en cristal...

*Dans un premier temps,  
l'approche-programme  
ce n'est que cela :  
un groupe de professeurs  
conscients qu'ils enseignent  
aux mêmes étudiants.*

L'approche-programme à Marie-Victorin, pour les prochaines années, selon moi, devrait purement et simplement consister en une meilleure utilisation pédagogique et professionnelle de la structure des groupes stables que nous vivons depuis toujours. Je crois en effet et j'en suis même convaincu que nous n'avons pas véritablement exploité à fond les richesses possibles de cette façon de fonctionner, que nous avons enseigné à peu près de la même façon que si nous vivions dans une structure où il nous

était impossible de savoir véritablement ce que les étudiants à qui nous nous adressons recevaient comme enseignement, ce qu'ils avaient à lire, le genre de travail qu'ils avaient à faire, le genre d'évaluation auquel ils étaient soumis, et j'en passe.

Dans un premier temps du moins, l'approche-programme ce n'est que cela : un groupe de professeurs conscients, dans la réalité, qu'ils enseignent aux mêmes étudiants et que le travail de l'un n'est pas sans incidence sur le travail de l'autre. Cela ne signifie en rien que les disciplines perdent leur autonomie, que les professeurs des cours dits « de service » deviennent à la remorque de ceux de la concentration ou de la spécialisation ; cela ne signifie en rien qu'on ne peut plus faire ce qui nous apparaît bon dans « sa » propre salle de cours, qu'on enseigne pour la vie et un peu plus dans le même programme si on a le malheur d'y être une fois, qu'il faudra nécessairement préparer jusqu'à trois ou quatre cours différents pendant la même année scolaire.

Je conçois bien que, à l'heure actuelle, avec les habitudes que nous avons prises (et qui ne sont pas nécessairement mauvaises en soi), il est plus facile de décider seul ou à la limite en département, et de façon absolue, de ce qui est bon pour l'étudiant. D'ailleurs, le risque d'une approche-programme vivante est là : celui que des collègues d'autres disciplines sachent réellement **ce que** j'enseigne, **comment** je le fais et **pourquoi** je le fais alors que, jusqu'à maintenant, même mes collègues du département ne le savaient pas ou si peu. Je respecte profondément cette peur ; j'ajoute toutefois que, dans une société où les rôles sont spécialisés parce que tenus par des spécialistes – et l'école n'y échappe pas – ce qu'on appelle une approche-programme n'est rien de plus qu'un retour au simple bon sens, une tentative pour diminuer les effets pervers possibles et réels d'un mode de fonctionnement où chaque spécialiste s'empare à tour de rôle de son « objet » et décide, parce que tout le pousse à agir ainsi, que cet objet se réduit à la dimension de son champ de connaissance et de son champ d'action. J'ai horreur de payer 400 \$ pour faire réparer

# Des programmes

le système électrique de mon auto et de constater, en quittant le garage, que le spécialiste en électricité, qui a d'ailleurs fort bien soigné et remis en ordre le système électrique, a négligé le pneu dégonflé qu'il n'a probablement même pas vu parce que ce n'est pas « là-dedans » qu'il travaille.

## APPROCHE-PROGRAMME : AN 1

Depuis cinq ans et demi que je travaille à essayer de rajeunir le tissu institutionnel de notre collège, depuis cinq ans et demi que je vis de près – de trop près parfois – les hauts et les bas de ce bateau qui me tient à cœur – trop peut-être – à cause des gens qui y travaillent, j'ai essayé de construire un casse-tête. Je crois que les morceaux sont là ; reste maintenant à les assembler. Ces morceaux ils ont nom (et je les nomme dans le désordre puisque le casse-tête n'est pas encore fait...) : politique d'évaluation des apprentissages ; formation fondamentale ; évaluation formative ; centre d'apprentissages et de ressources ; cohérence institutionnelle ; approche-programme ; objectifs de formation fondamentale à poursuivre dans l'ensemble du collège.

J'en ai évidemment entendu de toutes sortes sur ces « ballounes » : balloune de la formation fondamentale, balloune de l'évaluation formative, puis la dernière-née, la dernière monture, la dernière « planche de salut », la balloune de l'approche-programme. J'en ai évidemment aussi entendu de toutes sortes sur le manque de suivi de la Direction dans les dossiers qu'elle met de l'avant ; puis sur le manque de leadership pédagogique, et j'en passe. J'ai vécu tout cela, ni mieux ni plus mal que lorsque vos étudiants critiquent votre façon de gérer le cours que vous donnez, que vous entendez dire qu'ils ont rapporté là où ils ont cru bon de le faire que vous manquez de clarté, qu'ils ne savent pas où ils s'en vont avec vous, etc.

Tout ce que je sais, c'est que je ne regrette d'aucune façon le temps qui a été mis à préparer lentement le terrain, non pas pour uniformiser et standardiser une approche pédagogique, mais pour créer un style de pédagogie qui soit centrée prioritairement sur l'étudiant et

sur une formation à lui faire acquérir progressivement et de façon concertée. Je crois d'ailleurs que, à moyen terme, l'approche-programme ne fera que redonner de la vigueur à la vie départementale et à la recherche disciplinaire. Tout ce dont je suis tout à fait convaincu, et cela depuis le départ, c'est que la cohérence dans l'enseignement, la réalisation d'une formation fondamentale, l'application réelle d'une politique d'évaluation des apprentissages, l'encadrement des étudiants, l'efficacité ultime d'un centre d'apprentissages et de ressources, etc. ne peuvent avoir de sens profond que dans la perspective d'une approche-programme.

*L'approche-programme ne fera que redonner de la vigueur à la vie départementale et à la recherche disciplinaire.*

Je suis aussi profondément convaincu que la plus ou moins grande réussite d'une approche-programme ne peut pas être uniquement le résultat d'une décision administrative, ni d'un certain nombre de réunions longues et interminables qu'on fait parce qu'ON nous a dit de les faire, ou qu'ON nous a convoqués, ni d'un désir de faire en sorte que tout se passe partout de la même façon et au même rythme, ni de la mise sur pied solennelle d'une nouvelle structure (je crois bien que je suis en train de développer une allergie acquise à ce terme) où, pour le moment du moins, une grande quantité de professeurs ne trouveraient pas place.

Le succès de l'approche-programme, comme de toute autre approche d'ailleurs, sera d'abord relié au professionnalisme des gens en présence, à l'investissement qu'ils accepteront d'y mettre et à la conviction qu'ils auront que l'apprentissage n'est pas quelque chose de simple, que les étudiants méritent qu'on s'occupe d'eux et qu'avec notre aide il est possible qu'ils profitent encore mieux de leur passage au collège. Elle sera aussi reliée, sans que disparaissent les départements comme structure de regroupement, à l'effort que nous mettrons à la direction des Services pédagogiques pour créer cette dynamique des programmes (qui modifiera

inévitablement celle des départements), à l'effort que nous mettrons pour que la pédagogie telle que vécue quotidiennement passe **aussi** par les programmes. C'est dans le cadre d'un programme qu'on devra, par exemple, s'entendre sur lequel ou lesquels des quatre objectifs de formation fondamentale retenus par le Collège on mettra l'accent dans un premier temps et quels moyens réels seront utilisés pour qu'il soit réalisé ; c'est dans le cadre d'un programme qu'on devra s'entendre pour savoir si oui ou non une place sera accordée à l'évaluation formative et ce que cela signifiera dans les faits ; c'est dans le cadre d'un programme qu'on s'entendra pour savoir quels moyens seront utilisés pour se faire connaître mutuellement ce que les étudiants d'un programme auront réellement comme cours ; etc.

## CONCLUSION

J'aurais beaucoup aimé livrer aujourd'hui un beau plan de travail bien satisfaisant pour l'esprit, jouissant de toutes les vertus de la théorie et d'aucun des vices de la réalité, vous présentant ce que devrait être et ce que sera l'approche-programme à Marie-Victorin ; j'aurais beaucoup aimé soutenir que l'approche-programme est la solution rêvée au manque de motivation et au manque de préparation que nous déplorons chez les étudiants, etc. Rien de cela ! L'approche-programme n'est, qu'un moyen, privilégié sans doute, mais un moyen et qui ne remplacera jamais le petit boulot quotidien et secret de la relation, construite au jour le jour, d'un humain avec un autre humain qu'est la relation pédagogique. Cette relation, tout comme l'approche-programme d'ailleurs, repose sur la conviction profonde de chacun et de chacune que l'étudiant vient ici pour acquérir une compétence et se former et que ça vaut la peine d'investir dans cette direction. ▣

*L'approche-programme :  
Un retour  
au simple bon sens ?*