

LE TABLEAU NOIR

par Jean-Paul DESBIENS*

Certain enfant qui sentait son Collège,
Doublement sot et doublement fripon
Par le jeune âge, et par le privilège
Qu'ont les Pédants de gâter la raison.

LA FONTAINE.

Notre histoire scolaire est singulière. Je ne dis pas: glorieuse, ou épique ou extraordinaire; je ne dis surtout pas qu'elle est longue; je dis seulement qu'elle est singulière.

Un élément de sa singularité, c'est qu'elle a été faite par l'Église catholique.

Rappel historique

Touchant la formation des maîtres, par exemple, on sait que les maîtres furent presque tous des prêtres, des frères ou des sœurs. Au point qu'une grande partie sinon la majorité des enseignants présentement en exercice sont des prêtres, des frères, des sœurs ou des personnes ayant appartenu à l'un ou l'autre de ces états de vie.

A quelques sigmas près (ou comment faut-il dire?), la même remarque s'applique au personnel administratif du système scolaire; du ministère de l'Éducation aux Commissions scolaires.

En termes d'institutions de formation des maîtres, sur les cent dix qui existaient en 1960, sept seulement étaient laïques (laïques voulant dire ici: administrées directement par l'État); les autres étaient des Scolasticats-Écoles normales. Et ce nombre ne tient pas compte des quatre-vingt-seize collèges classiques dont les maîtres, en majorité, étaient des prêtres. Cela dit, voit-on assez que la formation des maîtres, au Québec, jusqu'à il y a dix ans, était, en gros, l'affaire de l'Église.

Bien! On a tout changé, de façon fort cartésienne. On a tellement tout changé qu'une révolution n'aurait pas fait davantage. Au Québec, mine de rien, on avale de sacrées bouchées.

Sur quoi fonder une pédagogie?

Je rappelle cette situation d'il y a peu pour fonder la remarque suivante: la formation des maîtres était plus facile quand on pouvait l'accro-

* L'auteur est directeur général du Campus Notre-Dame-de-Foy, Cap-Rouge, Québec.

cher, de quelque façon, à une conception globale de l'homme.

Qu'est-ce que l'homme? Avouez que cette question est embarrassante dans sa nudité. Le christianisme fournit sa réponse. Le marxisme en fournit une autre. Mais quand on n'a ni l'un ni l'autre, on est incapable de poser une théorie pédagogique globale. On y supplée par l'administration informatisée et les enquêtes statistiques. Une des dernières qui me sont tombées sous la main m'apprenait que les maîtres qui réussissent le mieux sont les plus motivés. Vous saviez ça, vous autres?

Le principal problème, présentement, c'est qu'on ne sait plus qui former. Je dis: former, car il s'agit bien de formation des maîtres, n'est-ce pas? Maître, maître d'école, ces mots viennent de loin, du temps qu'il y avait des écoles et des maîtres dedans.

Aujourd'hui, il y a de tout dans les institutions scolaires: des policiers, des administrateurs, des infirmières, des travailleurs sociaux, des appariteurs, des appréhendeurs de la réalité sociale, des spécialistes. Les maîtres n'existent plus que dans l'expression de la norme 1/17.

Je ne déplore encore rien; je constate. Et je ne veux pas blanchir le passé. Mes souvenirs d'écolier ne sont pas tous roses. Et pour autant que je sache, ceux des autres non plus. Mais les souvenirs, c'est comme la musique: ça s'interprète.

Comment les maîtres se formaient

Le bref rappel historique que je faisais au début me permet également de dégager un trait de la formation des maîtres d'autrefois.

Il y avait fort peu de psycho-pédagogie autrefois. Et je suis gentil quand je dis qu'il y en avait peu. Les maîtres apprenaient la mathématique, le français, l'histoire, les sciences et on les lâchait dans les écoles, d'où ils ne sortaient plus.

Mais là, ils trouvaient une communauté (je n'emploie pas ce terme en son sens exclusivement religieux) d'éducateurs et de vieux praticiens. L'apprentissage de l'art se faisait selon les règles de l'art. On apprenait à ferrer les chevaux à force de travailler avec des forgerons.

Chacun communiquait à chacun ses trucs d'enseignement. Truc est un mot vulgaire et je déteste la vulgarité même si je ne répugne pas à la grossièreté. (Confondre l'une et l'autre est une vulgarité.) On tâche, aujourd'hui, à remplacer l'échange des trucs par des sessions de sensibilisation, de conscientisation, bref, par le dialogue, préférablement en fin de semaine et loin de son lieu de travail. Dans le temps, on ne dialoguait jamais, mais on était entouré de collègues qui nous disaient comment nous y prendre, comcrètement, pour faire de l'école.

On peut croire que je ne suis pas assez bête pour penser qu'on doit recréer cette situation. Par contre, je me dis que la formation des maîtres *ut sic* (je suis coquet quand je veux) ne se fera jamais que dans les écoles. Je dis: les écoles, je ne dis pas dans les commissions scolaires ni à l'université.

Faut dire aussi que la plupart des maîtres de l'époque aimaient ça, faire de l'école. Ça aide. Et aujourd'hui? Eh bien, je vais vous surprendre, mais je vous dirai que c'est la même chose. Il y a peu de groupes d'hommes où l'on trouve autant de bonne volonté et de disponibilité. Ce n'est pas miracle. C'est largement attribuable au fait qu'on résiste mal à la grâce des jeunes. Grâce voulant dire: grâce qu'ils font aux adultes d'avoir besoin d'eux. Même si l'on est méchant, on ne donne pas une pierre à celui qui demande un pain.

La solution par la psycho-pédagogie

Vers les années 60, on s'est dit: il faut élever le niveau de scolarité des maîtres. On a pensé fric et on a pensé université. On a donc normé tout ça en décrétant que la formation des maîtres se ferait à l'université et qu'on paierait le monde en nombrant les années de scolarité.

Au départ, c'était pur. Il fallait élever le niveau de scolarité des maîtres et il fallait — dans le système social où on était — donner un statut «universitaire» aux maîtres. Statut universitaire, voulez-vous bien me dire ce que c'est? Au fond, bien creux au fond, il s'agit de fric. Je ne confierais pas trente sous à un universitaire *ut sic*.

Je suis injuste. Je veux fortement que celui qui enseigne la mathématique, connaisse la mathématique. Que celui qui enseigne l'histoire ait le sens

de l'histoire. Saisissez-vous la différence, bande de cartésiens. Je m'explique, ne me fiant à personne.

La mathématique. Tu es un génie et tu l'inventes, ou bien tu es normal et tu l'apprends. A l'université, en l'occurrence. L'histoire. A l'université, tu peux (tu peux essayer) apprendre la méthode historique mais tu n'apprendras pas le sens de l'histoire, chose qui exige un peu d'âge, à moins d'être chrétien ou marxiste, ce qui constitue, pour l'heure, une division complète.

Un flot, doctoré d'université en histoire, me fait doucement rigoler quand il me dit qu'il faut d'innombrables mitaines pour enseigner convenablement l'histoire du XVI^e siècle, étant entendu qu'il faut un autre doctorat pour enseigner l'histoire du XVII^e siècle. Il faut également un doctorat pour enseigner le rythme ternaire chez Racine, et un autre pour enseigner Britannicus. Par ailleurs, on sait (je sais) que l'université Laval confie l'enseignement de l'histoire du système scolaire québécois à un petit jeune homme qui en sait moins long que le premier directeur d'école venu.

Mais ça fait rien. Tu sors de l'université, t'es estampillé, t'es un bœuf de l'Ouest, t'es un maître. Et t'es payé comme. Tout le monde est content.

Le babel pédagogique

Et puis, ça jargonne. Car ç'a appris à. Ça sait qu'un élève, c'est un s'éduquant, en français, langue de travail. Ça cause de Carl Rogers; ça questionne plus; ça interpelle, comme les flics de Paris. Ça enseigne plus; ça se veut un intégrateur de culture. Faut le faire.

Et puis, c'est spécialisé. Par niveaux, par disciplines, par aspects de discipline, par catégories administratives. Ça fait semblant de croire qu'il faut un doctorat en sciences économiques pour éduquer les s'éduquants à ne pas gaspiller. Et un doctorat en sciences politiques pour former le parfait petit électeur.

Le parfait petit électeur distingue mal, à la fin du CEGEP, les trois niveaux de gouvernement, québécois et occidentaux. Donc, jusqu'à la fin du secondaire, il suffira bien que vous, le maître, vous les distinguiez et que vous y insistiez. C'est comme la règle de l'emploi du pronom «dont». Faut y revenir souvent.

Parlerons-nous, ô mon Dieu, de catéchèse? Là c'est vrai qu'on jargonne. On ne sort plus de la pédagogie de l'Exode. Le vocabulaire néo-chrétien frémille comme une vache crevée. Ma mère disait frémille au lieu de fourmille, car elle avait le génie langagier. On n'est plus ému ou touché; on est interpellé. On ne pratique plus; on témoigne. On ne croit plus; on s'engage. Par-dessus tout ça, on charismatise à tour d'impositions des mains. Les grosses têtes sont passées par là. Et les braves recyclés ont fait oui. Et on te les a diplômés, car ils avaient appris la définition de la charité qui est la suivante: «La charité est aujourd'hui l'affrontement du kérygme avec une catéchèse en situation dialoguée reconduite dans la ligne d'une perspective eschatologique assumée dans une remontée de vie pensée en profondeur par une perception tout intégrée dans le réel.» En français dans le texte!

Cette phrase est une réussite en son genre. Il faut avoir les méninges en bouillie pour écrire de la sorte. Il reste que le style existe. Et je ne quitte pas mon sujet en faisant un sort aux questions de langage, qu'il s'agisse de psycho-pédagogie ou de catéchèse. Insister sur ces questions, c'est une façon de dénoncer une lacune de la formation des maîtres qui est qu'on ne s'occupe pas assez de la maîtrise de la langue parlée et écrite.

Certes, pour l'émission du permis d'enseigner, les règlements du ministère de l'Éducation exigent que les candidats soient jugés quant à leur maîtrise de la langue. Mais je doute fort qu'on ait jamais bloqué un seul candidat d'après ce critère.

Or, plus que jamais, il importe d'en tenir compte, non pas d'abord pour des raisons politiques (ce qui n'est pas irrecevable), mais pour des raisons de commune humanité. Le maître s'établit d'abord dans la clarté. La clarté est libératrice. Je vois assez qu'une école révolutionnaire serait tout simplement une école où chacun saurait ce qu'il dit; une école où chacun serait forcé à dire ce qu'il veut dire; une école où chacun, dès qu'il ne comprend pas un autre, que cet autre soit un camarade, un collègue ou un administrateur, lui demanderait avec obstination: qu'est-ce que tu veux dire?

Quid novi sub sole pedagogiae

Il y a bien peu d'innovations pédagogiques véritables malgré l'abondance de vocables nouveaux. S'agit-il d'école active? Les bons maîtres

n'ont jamais fait autre chose que de l'école active et leurs élèves ne s'y trompaient pas même si personne ne se souciait de nommer le type de relations pédagogiques qu'ils entretenaient.

S'agit-il de «s'éduquant»? La barbarie de cette expression montre assez qu'on tire la couverture. C'est le jargon des médecins de Molière qui refait surface. Sur cette erre d'aller, un homme qui mange devrait s'appeler un avalant. De tout temps, on a reconnu que l'élève est la cause principale de sa formation et de son instruction. Les proverbes ont enregistré le fait à leur façon en disant qu'on ne fait pas boire un âne qui n'a pas soif. Mais la démocratie oblige tous les ânes à boire en même temps et plus longtemps qu'ils n'ont soif. C'est l'école obligatoire, poche marsupiale des sociétés qui ne savent plus où fourrer leur jeunesse. Plus noblement, on a toujours su que Léonard était la cause principale de la Joconde, et non pas son pinceau. On n'hésitait pas devant d'aussi gros exemples du temps que les problèmes étaient abordés dans leur virginité; maintenant, pour signifier la même chose, on parle de s'éduquant et on fabrique des pages et des pages remplies de cercles, de triangles et de pentagones reliés ensemble par des flèches qui indiquent l'inter-relation, l'inter-personnalisation, la fonction et la dis-fonction. En arrière du diagramme, il y a toujours un sorcier pour t'expliquer l'ineffable. Et voilà pourquoi ta fille est muette, ben voyons.

S'agit-il d'évaluation? On a tout dit et tout fait pour éviter le traumatisme des jugements. Ou plutôt, pour le retarder, car la vie juge constamment. Chier est déjà l'exécution d'un jugement de l'organisme, comme le dit clairement l'étymologie même du mot jugement. Pour les yeux délicats, je souligne que l'on trouve chier, en toutes lettres, dans Montaigne, qui est un classique, et dans Job, qui est inspiré. On a tout dit et tout fait sur l'évaluation. Mais on n'a pas surmonté le besoin qu'ont les hommes de se situer, de se définir; d'être situés et définis.

Je voyais récemment, dans *Time magazine* (4 février), que le système du «pass or fail» donne des signes de fatigue. On fournit, de ce fait, des explications vieilles comme les chemins, qui sont que les étudiants veulent être jugés; que, sans jugements, les meilleurs eux-mêmes se relâchent.

On n'a pas surmonté non plus l'inusable difficulté qu'il y a à juger le rendement scolaire dans les

matières libérales par comparaison aux matières exactes. En clair, cela revient à ceci: peu d'étudiants échouent en français; beaucoup échouent en mathématique.

Là-dessus, pourtant, un collègue, professeur de français, me tint un petit discours: «Un bon professeur de français est parfaitement capable d'aller chercher un tiers d'échecs en français en appliquant tels ou tels critères; mais s'il applique les mêmes critères aux professeurs, il faudra sans doute congédier le tiers des professeurs pour ignorance du français. En prison, pour confusion. Dans le domaine des sciences exactes, on peut être précis: tu as bien répondu à sept questions sur dix, tu obtiens sûrement sept points sur dix. Dans le domaine des sciences humaines, il n'en va pas ainsi. Les étudiants savent assez qu'on n'obtient jamais le total des points pour un devoir de français. Ils savent aussi qu'on ne rate pas en français, à moins d'être à peu près nul. Étudier le français c'est comme tendre à la perfection, c'est comme poursuivre un idéal. C'est travail d'artiste. C'est un effort infini pour se tirer soi-même de sa nuit, pour s'exprimer en clair. Car on écrit pour être clair. Quand on vous fait reproche d'une faute de français, on vous fait reproche d'avoir manqué à vous-même et cela vous blesse. Commettre une faute de français, c'est s'oublier, au sens où l'on dit qu'un enfant s'est oublié dans ses culottes. Le pisse-en-lit est malheureux.»

Les bons maîtres

Les meilleurs maîtres que j'ai connus, les meilleurs que je connais encore, se sont très peu frottés de psycho-pédagogie et de non-directivité. Voilà toujours bien une chose que je peux dire. Les meilleurs maîtres que je connais ont ceci de commun qu'ils connaissent leur discipline et aiment les jeunes. Point. Banal tant que vous voudrez, mais c'est ainsi. La créativité, la divination viennent de là.

Il y a deux sortes de maîtres qui sont aimés ou, en tout cas, admirés: ceux qui savent et ceux qui aiment. L'une des deux conditions suffit à la rigueur, du moins pour les élèves d'un certain âge. Au bout du compte, savoir importe peut-être davantage. Ce n'est point pitié ou esprit de lucre qui poussaient les médecins à accepter une vie de semi-esclavage; c'était plutôt le savoir-faire. Quand on sait, on a le goût d'expliquer, on a le goût de faire.

Quelqu'un a dit que pour enseigner la mathématique à John, il faut connaître John. Foutaise. Il faut connaître la mathématique. Ce n'est pas à l'occasion de la mathématique qu'il faut vous préoccuper de John. Pour la raison que chacun est égal devant le théorème, et c'est l'honneur de l'esprit. L'école est le royaume de l'esprit. Le seul lieu où l'esprit corrige l'esprit. Ailleurs, toute faute est mortelle, Ça, il faut aussi le savoir et le dire. Et le maître, c'est celui qui pense à dire ces choses qui rejoignent tout le monde.

Connaître John est affaire d'humanité, non de psycho-pédagogie. Nous connaissons tous de ces docteurs en psychologie qui parlent de corde dans la maison du pendu, faute d'instinct. Le proverbe est pourtant là depuis longtemps. Et nous connaissons tous de ces pédagogues patentés qui n'ont jamais été capables de tenir une classe pendant un quart d'heure.

J'ai un ami physicien, qui «prend» aussi bien à l'université qu'en classe de secondaire V et qui n'a pas une once de psycho-pédagogie universitaire dans le corps. Seulement, il connaît sa physique et il aime les jeunes.

Suis-je en train de charger contre la psycho-pédagogie? Oui et non. Oui, en ce sens que je déplore le sort qu'on lui a fait en en faisant un *sine qua non* du droit d'enseigner. Non, en ce sens que je reconnais la nécessité de la recherche en ce domaine. Je trouve quand même significatif qu'on n'ait point trouvé d'autre appellation que celle de «sciences de l'éducation» pour désigner le lieu universitaire où cela se passe. Je comprends le pluriel: on grapple partout.

Les sciences de l'éducation: combien sont-elles? Pouvez-vous les énumérer? Avant et ailleurs, on disait et on dit encore: école normale. C'est embarrassant aussi. Pourquoi normale? Pour désigner les écoles où l'on enseigne les normes? Quelles normes?

Où faut-il former les maîtres?

Je me perds. Cette piste ne mène nulle part. La réalité des écoles normales, toutefois, c'est qu'on y retrouvait un milieu de vie, une unité de préoccupations, bref, une orientation au sens physique du terme. On reconnaissait, dans les faits, que les futurs maîtres doivent se former ensemble, identifiés comme tels. Il y avait là un postulat

occulte qui est que ce métier est plus qu'un gagne-pain. Il en va d'ailleurs toujours ainsi des grands corps d'une société. Les soldats, les prêtres, les médecins et les avocats ont conservé leur lieu. A y bien penser, d'autres corps aussi; les agronomes, par exemple. Comme quoi les domaines irrécusables comme la force, la religion, la justice, la santé, percent toujours la camisole de force des abstractions.

Mais les maîtres, on les a semés comme les graines de pissenlits du Larousse et des pissenlits. La raison, je l'ai dite plus haut, elle s'appelle facilité et esprit de système.

C'est une raison de système. Les syndicats poussaient d'un bord: il fallait «revaloriser» la profession (n'oubliez pas le guide); le ministère de l'Éducation poussait d'un autre bord: il fallait hausser le niveau de scolarité des maîtres. Solution: tout le monde à l'université, physiquement prise.

Vieux complexe, jouant des deux bords. Si t'es pas estampillé d'université; t'es pas reconnu et moins payé. Humble État, trop peureux pour dire: je suis capable de marquer mes bœufs tout seul; ils vaudront bien les vôtres.

Premières conclusions

On a eu raison de hausser le niveau de scolarité des maîtres, mais fallait-il, pour autant, disloquer l'institution de l'École normale? Je ne le pense pas. Il y a des choses qui s'apprennent et il y a des choses qui se prennent; un esprit, par exemple. Bien oui, risquons le mot. Et pour prendre un esprit, il faut un milieu qui soit autre chose qu'un lieu administratif. Si les futurs maîtres ne sont ensemble que sur les listes des facultés des sciences de l'éducation, comment voulez-vous qu'ils prennent leur orientation?

Par ailleurs, c'est dans les écoles, physiquement prises, que le maître acquerra sa formation de maître, par opposition à la formation dans l'une ou l'autre des disciplines. C'est dire que les écoles doivent être organisées en conséquence. On a mis beaucoup de soins, depuis dix ans, pour organiser les administrations et les syndicats, mais les écoles ont été négligées. Chaque tranche de cinq cents élèves donne naissance à un administrateur qui se hâte de quitter l'école pour administrer l'administration. Le directeur d'école — le principal,

comme on dit maintenant — n'a plus guère le temps que de répondre à leurs notes de service. Alors qu'une de ses tâches devrait être la formation des nouveaux maîtres.

Une fois dans les écoles, par qui les maîtres sont-ils pris en charge? Par les syndicats. On a connu la «fuite dans la pédagogie» comme le dénonce avec raison le dernier bulletin de la CEQ; on vit maintenant le refuge dans le syndicalisme, comme ne le dénonce pas la CEQ. Exemple récent et significatif. S'agissant d'identifier les bénéficiaires de je ne sais plus quelles bourses, on accordait d'office quarante points sur cent pour la participation aux activités syndicales. Un bon poulain, c'est un bon syndiqué. On a déconfessionnalisé les syndicats, mais on ne les a pas sécularisés. Il y a toujours un clergé.

Touchant le perfectionnement des maîtres, je dirai deux ou trois petites choses. D'abord, je ne vois pas pourquoi on en fait un cas spécial. Dans tous les métiers, la nécessité de se tenir à jour existe. Pour les maîtres, on dirait qu'on les a tous lâchés infirmes dans les écoles, comptant sur les samedis et les vacances pour leur fabriquer des béquilles. Il n'y a quand même pas une révolution par année dans la mathématique, la physique, le français ou l'histoire.

Je comprends qu'il y a plusieurs manuels nouveaux chaque année, et que les ponctions de «méthodes» ne manquent pas. *So what?* Le perfectionnement n'est pas une industrie. A ce sujet encore, c'est dans les écoles, physiquement prises, que les besoins doivent être identifiés et satisfaits.

Je vois aussi que le perfectionnement est lié au salaire. Il fallait bien commencer comme ça, cette profession n'étant pas comme les autres, puisque sa clientèle est captive.

Mais il est temps, maintenant, de séparer la rémunération et les «crédits». Il est temps d'abandonner la comptabilité des années de scolarité qui entraîne la course aux diplômes creux, aux diplômes horizontaux: un an de physique plus six mois de latin, plus six mois de catéchèse égalent deux ans de scolarité. Que l'on procède plutôt par catégories. Et d'abord, que l'on reconnaisse une fois pour toutes que le plus haut diplôme obtenu, à une époque donnée, pour une fonction donnée, ne se dévalue pas par comparaison avec un nouveau diplôme. Ensuite, que l'on détermine quel diplôme habilite à exercer telle ou telle fonction d'enseignement. Enfin, que le salaire soit lié à la fonction exercée.

Conclusion

J'ai conscience d'avoir écrit ici un article «impressionniste». Je patauge dans une vaste question. Pourtant, tout n'est pas que mystère, là-dedans. Chacun sait, au fond, ce que c'est qu'un bon maître. La première certitude à ce sujet, et la plus vieille, c'est qu'un bon maître, c'est celui qui sait. Répétera-t-on, là-dessus, la vieille blague: on peut savoir et ne pas être apte à communiquer son savoir.

N'exagérons rien. La recherche est une chose, et incompatible avec l'enseignement. Mais à un moment donné, il faut tirer un trait et affirmer.

C'est le commencement de l'art. ▼

SAMSON, BÉLAIR, CÔTÉ, LACROIX ET ASSOCIÉS

Comptables agréés

Montréal — Québec — Rimouski —
Sherbrooke — Trois-Rivières — Ottawa

Suite 3100, Tour de la Bourse, Montréal 115 — 861-5741