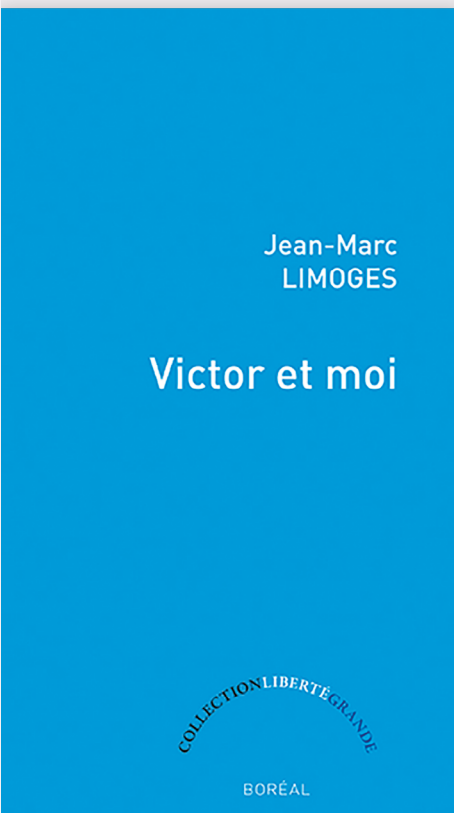


L'art d'attiser le jaloux désir d'apprendre

Compte rendu critique du livre *Victor et moi : enseigner pour se venger* de Jean-Marc Limoges

Julie Gagné



Principaux acteurs de la révolution numérique mise en scène par la pandémie, les professeurs du réseau collégial sont remontés sur les planches de la salle de classe. Dans l'ensemble de la province, la session d'automne 2021 a lieu en présentiel. Après plus d'un an et demi d'acrobaties devant l'écran, la barrière de la distance transactionnelle à laquelle certains se sont heurtés est tombée pour que le rideau se lève à nouveau sur le théâtre des apprentissages. Cependant, avant d'entrer en scène, masqué, le pédagogue averti ne peut s'empêcher de réviser sa mise en scène pédagogique et de remettre en question les différentes facettes de la figure du professeur qu'il s'apprête à incarner. Comme les périodes de transition s'avèrent propices à la réflexion, voire à l'introspection, pourquoi ne pas (re)penser son rôle de professeur en confrontant sa vision de la pédagogie à celle véhiculée par un collègue? Dans *Victor et moi : enseigner pour se venger*¹, un tranchant essai autobiographique truffé d'une quantité gargantuesque de connaissances littéraires, paru aux Éditions du Boréal en aout, soit juste à temps pour la rentrée, Jean-Marc Limoges vilipende tout enseignement insipide qui prépare les apprenants « à tout sauf à penser, à développer [leur] sens critique, à exercer [leur] jugement et à remettre en question les structures mêmes qui le permettent » (p. 18). Dans cet ouvrage en neuf chapitres, le professeur de littérature et de cinéma au collégial expose les grandes lignes de sa propre histoire afin de mieux comprendre ce qui est à l'origine de son insatiable soif d'apprendre et de son aversion pour l'école. Dans cet exercice de style, Limoges milite pour une « érotisation » (p. 23) et une élévation de l'enseignement.

¹ LIMOGES, Jean-Marc. *Victor et moi : enseigner pour se venger*, Collection Liberté grande, Éditions du Boréal, Montréal, 2021, 147 p.

Dans le premier chapitre, dont le titre, « **En relisant Hugo** », donne rapidement le ton, Limoges dialogue avec le poème « À propos d'Horace », tiré du recueil *Les Contemplations*, pour établir une filiation entre sa propre vision de la pédagogie et celle de Victor Hugo. Rien de moins. Limoges expose la façon dont l'une des premières discordances qui s'est immiscée dans son parcours scolaire, à savoir la confrontation du récit d'Adam et Ève et celui des « hommes des cavernes » (p. 18), l'a poussé à « exig[er] qu'on établisse franchement qui était venu en premier » (p. 18). Malheureusement, rapidement, son questionnement a été éteint par la ritournelle du « [c']est plate, mais c'est comme ça ! » (p. 18) Lancée de façon à réfréner la quête de savoir de l'apprenant, cette phrase laisse entrevoir « la crainte du questionnement, le refus du dialogue, la démission de la pensée » (p. 18). Au nom de l'« érotisation du savoir » (p. 22) du philosophe Michel Foucault, Limoges dénonce le raccourci de la simplicité, les lectures obligatoires au détriment d'un choix d'œuvres ainsi que l'évaluation qui vise à attribuer une valeur aux étudiants plutôt qu'à les outiller. Il refuse de réduire l'enseignement à sa plus simple expression utilitaire. En ce sens, les cours de littérature ne doivent pas se restreindre à la réussite de l'épreuve uniforme de français (EUF). Bien au contraire, dans une envolée, Limoges clame que le professeur de littérature doit expliquer à ses étudiants que « les outils conceptuels qu'ils se sont forgés pour analyser les œuvres peuvent servir à analyser n'importe quel discours, à débusquer la spécieuse idéologie qui s'y terre, à découvrir la fallacieuse manipulation qui s'y cache, bref, à ne pas se faire *enculer par des vendeurs de chars* » (p. 28-29). Dès lors, la matière enseignée devient signifiante et vitale, car elle s'inscrit de manière authentique dans

l'existence des apprenants. Puis, devant l'ennui ressenti par certains au détour des pages, le professeur ne doit pas hésiter à balancer un « pourquoi » pour les amener « à rationaliser, puis à expliquer, puis à convaincre » (p. 29). À tout moment, le professeur doit être conscient que son travail transcende la simple prestation, car il œuvre à « construi[re] la société de demain » (p. 30).

Dans « **Une bonne leçon** », Limoges replonge dans ses chagrins d'école. Il déplore le fait que, trop souvent, l'enseignement de la langue repose sur les exceptions plutôt que sur la logique de celle-ci. De plus, les explications ne s'articulent guère autour de l'histoire ou des origines des notions. Convaincu que le nerf de la guerre n'est pas la langue elle-même, mais bien la façon de l'enseigner, l'essayiste n'hésite pas à narrer la façon dont les homophones, l'accord des adjectifs de couleur, les pluriels en x, l'accord des participes passés, l'écriture des nombres ont occupé une grande partie du temps passé en classe. Il déplore donc que les leçons n'assurent pas la pérennité des apprentissages : « En somme, plutôt que de nous sortir des pièges dans lesquels nous nous étions déjà embourbés, on nous effarouchait de ceux dans lesquels nous ne tomberions jamais. » (p. 38-39) Il laisse ainsi sous-entendre que la matière enseignée est rarement celle qui vient pallier les lacunes réelles des étudiants ou encore celle qu'ils ont besoin d'apprendre. Par respect pour la matière enseignée, un bon pédagogue doit assurer la survie de celle-ci à l'extérieur des murs de la classe. Au passage, Limoges en profite pour écorcher la compétition malsaine qui altère l'apprentissage : « Il fallait se surpasser. Non pas être meilleur, mais être le meilleur. Moi qui pensais être entouré de compagnons, j'ai appris que nous

étions en compétition. Nul désir de faire en sorte que nous sortions meilleur qu'au début, il nous fallait sortir meilleur que les autres. » (p. 43) N'aurait-il pas été intéressant de partager des moyens concrets de mettre à mal cet affrontement entre pairs ?

Le troisième chapitre, « **L'incroyable histoire de M. P. et M^{me} V.** », dépeint l'environnement familial de Limoges, un milieu ouvrier qui gravite principalement autour de la télévision. Limoges fait un rapprochement entre son goût de la lecture et sa soif de savoir. Ce sont les explications insatisfaisantes fournies par ses professeurs et la sourde oreille de ses parents à l'égard de ses questionnements qui l'ont poussé à lire. Au cours de cette période, il développe sa vision de la pédagogie.

« Mes parents auront été, toute leur vie, envieux. Envieux des autres, envieux de leurs biens, envieux, même, de leurs envies. Mais ils n'auront jamais envié cette science qu'ils m'avaient néanmoins permis d'acquérir pour faire envier les envieux. Non, ils n'étaient pas jaloux de mon savoir. Mais ils avaient été jaloux de la voisine du dessus. Et c'est à cette jalousie-là que je le devais. Il ne me restait plus qu'à jalouser celui des autres. Et à faire jalouser les autres du mien. Sans le savoir, je venais de jeter les bases de mon enseignement. » (p. 54)

Est-il souhaitable qu'une relation pédagogique repose sur l'envie ? La notion de jalousie ne laisse-t-elle pas transparaître un rapport de force qui est susceptible d'inhiber les apprenants qui ont moins confiance en eux et de les empêcher de s'investir pleinement dans la (co)construction de leurs connaissances ? Quelle place est laissée à l'apprenant ? La jalousie est-elle unidirectionnelle dans ce modèle d'enseignement ou est-ce

qu'un bon pédagogue en vient à jalouser ses bons étudiants ?

Dans « **Côté cours** », l'essayiste dépeint son parcours universitaire avec une pointe d'humour grinçant.

« Heureusement, c'est à l'Université, d'abord, que j'ai appris le mot, et qu'ensuite je me suis découvert autodidacte. Il le fallait bien. Je devais passer ma semaine à déchiffrer des livres complexes pour mériter les trois heures de cours pendant lesquelles j'allais pouvoir m'assoupir. En somme, on payait pour nos pauses. Comment pouvait-on prétendre nous préparer pour le monde quand celui-ci fonctionne à l'envers ? » (p. 56)

Limoges y donne à lire une discussion entre collègues de classe sous forme de dialogue où les personnages de Lui, d'Elle et de Moi incarnent différentes visions de l'enseignement. Si, pour Lui, le professeur « est, du savoir, le détenteur » (p. 60), Elle le considère plutôt comme « un transmetteur, un passeur » (p. 61). Moi déstabilise ses interlocuteurs en proposant une vision moins convenue.

« (*Dogmatique.*) Le prof est un libidineux. Ce qui doit le transporter, c'est la jouissance. Ce qui doit l'exciter, c'est d'en provoquer. S'il n'y a pas d'excitation dans son enseignement, c'est qu'il est froid, frigide, frigorifié... et enterré. L'enseignement est un métier dangereux. Il éveille les passions. Le prof doit charmer, mais ne jamais tomber sous le charme. C'est là sa réelle éthique. » (p. 60)

À l'ère post-#MeToo, cette réplique peut perturber, choquer, révolter. Limoges s'en régale. Selon lui, le pédagogue doit susciter un certain engouement pour sa matière. Il va plus loin en développant davantage son idée de jalousie.

« (*Abruptement.*) Je dirais plutôt qu'il doit susciter la jalousie. Il doit s'adresser à son groupe non comme à des êtres inférieurs, comme tu l'entends (*Il s'étouffe. On retient un rire.*), mais comme à des égaux. Dès qu'il leur parlera de ce qu'il a lu, il leur en parlera comme si tous et toutes l'avaient lu également. La culture qu'il leur prêtera devra les mettre mal à l'aise. C'est parce qu'il prêtera à ses étudiants un savoir qu'on n'a pas que, pour ne pas le décevoir en retour, on se

**Par respect pour la matière
enseignée, un bon pédagogue
doit assurer la survie de celle-ci
à l'extérieur des murs de
la classe.**

Au nom de l'« "érotisation du savoir" » (p. 22) du philosophe Michel Foucault, Limoges dénonce le raccourci de la simplicité, les lectures obligatoires au détriment d'un choix d'œuvres ainsi que l'évaluation qui vise à attribuer une valeur aux étudiants plutôt qu'à les outiller. Il refuse de réduire l'enseignement à sa plus simple expression utilitaire.

pressera de l'acquérir. C'est en titillant ainsi leur envie qu'il suscitera leur jalousie et qu'il les poussera à rattraper ce qu'on considèrera dorénavant comme un gênant retard. » (p. 67)

Quelques questions surgissent à la lecture : prêter des connaissances qu'ils n'ont pas aux apprenants n'est-il pas susceptible de décourager ou de muse-ler ceux qui se sentiraient démunis devant l'orgie de connaissances de leur professeur ? Est-ce qu'une pédagogie égalitaire peut reposer sur de la jalousie ? Dans cette scène, le personnage de Moi a le dernier mot. Il en profite pour livrer un virulent plaidoyer pour un enseignement incarné.

« (Avec une éloquence un peu affectée, mais pour l'effet seulement.) Comme disait Confucius : "Quand tu trouveras un travail que tu aimes, tu ne travailleras plus." Jamais je n'entrerai dans une salle de classe à reculons. Chaque jour, pour moi, sera jour de repos. Et si un professeur, quelque part, a l'impression de travailler, qu'il ne prenne pas de vacances, mais qu'il laisse sa place à celui ou celle qui en veut. (Ça mériterait

des applaudissements, mais le trottoir s'était vidé.) » (p. 69)

Cependant, n'est-il pas possible que certaines facettes de la tâche soient tout de même plus laborieuses que d'autres ?

Dans le cinquième chapitre, « **Emploi du temps** », Limoges expose son parcours professionnel en mettant en relief l'écart entre le monde scolaire et le monde du travail. L'énumération des différents emplois occupés, qui s'étend sur plusieurs pages, dépeint un impressionnant CV, tandis que l'inventaire d'une multitude d'expressions, en plus d'exposer les compétences du candidat, révèle l'acharnement, voire la persévérance, avec laquelle il a soumis de multiples candidatures. Empreint d'humour, ce chapitre expose l'absurdité d'un monde du travail qui, même si les diplômes certifient l'atteinte de compétences, privilégie l'expérience. Toutefois, lorsque le parcours du candidat s'avère trop hétéroclite, le trop-plein d'expériences apparaît comme un égarement. Le fait de se disperser est alors perçu négativement. Derrière le comptoir d'un café, Limoges déplore la façon dont la

collectivité se prive du plein potentiel de chacun : « Pourquoi la société me mettait-elle dans un endroit où elle ne pouvait pas tirer le meilleur profit de moi-même ? » (p. 76) Il invite ainsi implicitement le lecteur à s'interroger sur l'espace qu'il aménage lui-même à la réalisation et à l'accomplissement d'autrui. Comment les différentes forces des apprenants peuvent-elles être réinvesties dans le cadre d'un cours ? La question demeure en suspens.

Au sein du sixième chapitre, « **Le substitut** », Limoges invite le lecteur dans sa salle de classe. Le départ précipité d'un professeur de littérature le propulse dans la peau d'un remplaçant. Le professeur dévoile les clés de son enseignement. Pour capter l'attention des étudiants, il choisit l'angle avec lequel il présente sa matière. Il n'hésite pas à faire preuve d'empathie et à se (re) mettre dans la posture de l'apprenant : « Quand on se retrouve pour la première fois devant un groupe d'étudiants, on ne doit pas être insensible à leur malheur. L'enseignant ne doit pas oublier qu'il fut lui-même un étudiant et, de surcroît, un étudiant qui subit les sévices

d'autres professeurs. » (p. 82) Il expose le principe de l'analyse littéraire en trois mots : « “[r]ationaliser-une-émotion” » (p. 83). Limoges expose l'étendue de ses connaissances littéraires pour cultiver la jalousie et la jouissance intellectuelle.

« Ce que je voudrais, poursuis-je, c'est de voir votre plaisir se multiplier en parvenant à nommer ce qui l'a généré, vous voir, en somme, atteindre des orgasmes intellectuels : “On évaluera l'étudiant sur la puissance de son orgasme...” ». Rassurez-vous, continuais-je parmi les rires nerveux, je suis là pour vous accompagner sur les chemins de la réussite. » (p. 84-85)

Et si le plaisir d'apprendre en venait à remplacer les objectifs ministériels ? Limoges enchaîne les réflexions sur la distinction entre le fond et la forme, la notion d'intention, l'ordre et le choix des mots... Il en vient même à prononcer le mot en « n ». La littérature y est présentée comme un outil qui vise à « débusquer la spécieuse idéologie qui se terre dans n'importe quel discours » (p. 97). Elle est un moyen de légitime défense. Ce cours magistral incarne la vision humaniste de Montaigne : « “Je n'enseigne pas, je raconte.” » (p. 98) Cependant, le remplaçant ne fera pas long feu avant de se faire montrer la porte pour avoir dévié de l'épreuve uniforme, ce qui remet en question la véritable part d'humanisme qui plane dans les établissements qui s'en réclament.

Dans « **L'entrevue** », l'exercice d'embauche survient finalement « après vingt-cinq années de recherche » (p. 101). Limoges se prête à l'exercice. Après avoir corrigé une rédaction foisonnante de fautes, ainsi que son libellé, le candidat s'avance devant les cinq membres du comité qui le remercie pour son intérêt à l'égard du « poste d'animateur bi-disciplinaire en

littérature auprès de néo-apprenants en évaluation pluri-formative a-synchrone auto-portante » (p. 105). Le candidat déstabilise le comité en proposant une « “entrevue inversée” » (p. 106). Il brise les conventions et renverse les rapports de force. Il dénonce toutes les questions qui appellent des réponses convenues et qui ne visent qu'à valider la capacité du candidat à entrer dans le moule. Par ses réponses, il se fait un point d'honneur de sortir du cadre tout en lançant des flèches au milieu de l'éducation :

« LE DIRECTEUR GÉNÉRAL
(Donnant l'impression qu'il sait de quoi il parle.)

— Pourquoi voulez-vous enseigner ?

LE CANDIDAT
— Pour me venger.

LE DIRECTEUR GÉNÉRAL
— Qu'est-ce à dire...!?

LE CANDIDAT
— J'ai, toute ma vie, souffert de l'enseignement de mauvais profs...

LE DIRECTEUR GÉNÉRAL
— ... et vous allez faire payer les étudiants !?

LE CANDIDAT
— Non, c'est la tête de tous ces incompetents que je vais me payer. » (p. 110)

Le candidat, dont la principale qualité est la capacité de « comprendre les étudiants qui ont du mal à comprendre » (p. 111), brise les idées reçues du comité : il déclare que la principale utilité de l'enseignant est de s'efforcer « [à] ne plus l'être » (p. 113), que les apprenants devraient être évalués sur « la pertinence de leurs questions » (p. 113), qu'il préfère « donner le goût de lire » (p. 116)

plutôt que d'imposer des lectures, qu'il souhaite que les étudiants lisent après la session et non seulement pendant (p. 117), que le format des rédactions, qui est parfois enseigné comme une recette, n'évalue pas la réelle capacité d'analyse des apprenants, mais « leur ponctualité, leur propreté, leur soumission » (p. 118). Dans une didascalie, la simulation d'enseignement est également mise à mal en apparaissant comme « *le temps où les collets montés, les pies-grièches, les ronds-de-cuir, les gratte-papiers et les peigne-culs se lâchent “lousse” et jouent les idiots à cœur joie* » (p. 121). Le candidat décèle « *dans leur jeu tout le mépris qu'ils éprouvent pour ceux et celles qu'ils doivent chérir et tout le plaisir qu'ils éprouvent à être enfin ceux et celles qu'ils ont toujours refoulés* » (p. 121). En faisant fi de toutes formalités, en refusant de répondre aux attentes, le candidat n'est pas retenu et se défend en clamant que « l'enseignant est justement celui qui ne se conforme pas aux règles » (p. 127). Le lecteur en vient à (re)penser son rapport à la norme. Il est invité à se libérer du carcan des contraintes imposées par le milieu. Après tout, les apprentissages durables ne s'effectuent-ils pas hors des sentiers battus ?

Limoges termine son essai avec « **Lettre ouverte** » et « **Le bonheur, c'est la classe** », où il dénonce « l'a-peu-près » (p. 133), le manque de justesse, de précision et de clarté de l'énonciation, et où il fait l'éloge d'une enseignante, la seule et l'unique « qui [l']aura réellement séduit » (p. 135) en ne se contentant pas d'ériger la société de demain, mais plutôt en « édifi[ant] celle dans laquelle elle aurait, tout simplement, aimé vivre » (p. 144).

Avec *Victor et moi : enseigner pour se venger*, Jean-Marc Limoges défend un enseignement qui s'adresse à l'intelligence des apprenants tout en titillant leur profond désir d'apprendre. Plutôt

que de niveler vers le bas, un bon pédagogue doit, en quelque sorte, donner un bon spectacle et faire miroiter l'étendue de ses connaissances afin de susciter la jalouse curiosité de savoir. Cependant, en exhibant à outrance ses connaissances, le professeur n'est-il pas susceptible de rebuter les étudiants au faible sentiment de compétence? Même si la plume revendicatrice et provocatrice de Limoges agresse par moments,

elle se révèle tout de même salvatrice pour le professeur qui a besoin d'un élan pour (re)définir le rôle qu'il joue dans la salle de classe ou d'une étincelle pour forger sa propre critique du milieu de l'éducation. Bien que l'idée de cultiver le goût d'apprendre soit bien noble, l'ombre d'Éros peut susciter un certain malaise chez certains. Même si Limoges ne fait pas dans le gris, des nuances se terrent sous les cendres de sa

désinvolture incendiaire. Elles peuvent naître du dialogue qui se tisse entre le lecteur désireux d'améliorer sa pratique enseignante et l'essai. Au rythme des pages, les déclarations-chocs du collègue l'incitent à remettre en question son propre rôle et à revoir sa mise en scène du savoir au grand plaisir des apprenants. Le débat mute alors en un riche échange pour que s'opère une véritable vengeance pédagogique. ─

Référence bibliographique

LIMOGES, Jean-Marc. *Victor et moi : enseigner pour se venger*, Collection Liberté grande, Éditions du Boréal, Montréal, 2021.



Julie Gagné enseigne le français langue seconde au Cégep Vanier. Sa maîtrise et ses recherches en littérature portent sur l'imaginaire et les usages du froid dans les pratiques scéniques et dramaturgiques du théâtre québécois contemporain. Elle privilégie une mise en scène interactive et authentique des apprentissages. Le développement de l'esprit critique, l'empathie ainsi que la (co)construction des savoirs sont au cœur de sa salle de classe. Comme elle accompagne également des étudiants aux besoins particuliers dans le développement d'outils en lecture, en écriture, en compréhension orale et en expression orale, elle tend vers la conception universelle de l'apprentissage et une vision holistique de l'enseignement.

gagnj@vaniercollege.qc.ca



MERCi!

d'être là au quotidien pour nous et nos familles

Myriam Légaré
Enseignante

Rabais exclusif sur chaque assurance auto, habitation ou véhicule de loisirs parce que vous êtes membre de l'AQPC

450 \$ d'économie moyenne¹ pour nos clients des services publics qui regroupent leurs assurances

Programme de fidélité MERCI: dès que vous devenez client, profitez de privilèges qui s'accumulent au fil des années!

**AVANTAGES PENSÉS POUR
LES EMPLOYÉS DES SERVICES
DE L'ÉDUCATION**

Obtenez une soumission!
1 855 441-6016
lacapitale.com/aqpc



La Capitale
Assurance et services financiers

La Capitale Assurance et services financiers désigne La Capitale assurances générales inc. en sa qualité d'assureur et d'agence en assurance de dommages. En tout temps, seul le contrat d'assurance précise les clauses et modalités relatives à nos protections. Certaines conditions et exclusions s'appliquent. | 1. Sondage SOM mené en juin 2017, auprès d'employés ou de retraités des services publics clients de La Capitale et ayant regroupé au moins deux produits d'assurance auto, habitation ou véhicules de loisirs. Économie moyenne calculée à partir des montants déclarés par 96 répondants ayant réalisé une économie.