



## DE VIVE VOIX vol.2 no.12

11 novembre 2014

### **« DU RÊVE INITIAL DE PAUL GÉRIN-LAJOIE AU CAPITALISME SCOLAIRE : QUEL AVENIR POUR L'ÉDUCATION QUÉBÉCOISE? » - RÉSUMÉ DES CONFÉRENCES TENUES LE MERCREDI 5 NOVEMBRE 2014 AU COLLÈGE LIONEL-GROULX**

*Par Yanick Binet, professeur de philosophie*

Le mercredi 5 novembre, deux conférenciers étaient invités par le Collège Lionel-Groulx. Il s'agit d'Éric Bédard, historien, professeur à la TÉLUQ et chroniqueur dans différents médias, et d'Éric Martin, professeur de philosophie au cégep, chargé de cours à l'université et chercheur associé auprès de différents organismes dont *l'Institut de recherche et d'informations socio-économiques* et la revue *Liberté*.

Éric Bédard a débuté son intervention en rappelant comment la vision humaniste en éducation a toujours été marginale au Québec. En effet, l'idée que l'éducation doive servir à former de futurs citoyens éclairés et non pas seulement de futurs travailleurs semble reculer devant la pression du milieu économique. Bédard a souligné l'effort constant de plusieurs professeurs visant à mettre les étudiants en contact avec les œuvres et les idées phares de la tradition occidentale, dans l'espoir de contribuer ainsi à l'édification d'un monde meilleur. Malheureusement, cet engagement, perçu presque comme une vocation par certains, semble de moins en moins compris par nos contemporains, quand il n'est pas carrément méprisé.

Avec l'intention un peu ironique de « consoler » les défenseurs de la culture en éducation, Bédard a montré que la culture n'a en fait jamais été une priorité pour les décideurs du milieu éducatif. Il a voulu démentir la croyance en un âge d'or culturel qui correspondrait grosso modo aux années 1960. Même le fameux rapport Parent accordait, a-t-il dit, une place beaucoup plus grande aux considérations économiques dans sa réforme de l'enseignement qu'on a tendance à le croire.

Bédard a soutenu que le modèle élitiste des collèges classiques fut critiqué aussi bien par des réformistes qu'on pourrait qualifier « de gauche » que par les réformistes « de droite » et que, malgré leurs différences de perspective, les deux camps ont fini par se rejoindre sur bien des points. En effet, les « gauchistes » ont voulu favoriser un accès plus égal aux études, ce qui s'est traduit par un grand désir d'accroître le niveau de diplomation. Les « droitistes », quant à eux, ont souhaité arrimer davantage l'éducation aux besoins économiques des entreprises. La culture a longtemps été considérée, par la gauche, comme la manifestation d'un élitisme bourgeois intimidant qui crée un sentiment d'exclusion chez les jeunes de classes sociales inférieures et

qui les amène à croire que l'école n'était pas pour eux. À droite, la culture a souvent été considérée comme un luxe pouvant devenir carrément nuisible lorsqu'elle empêche des étudiants d'obtenir leur diplôme et de faire rouler l'économie (on pense ici aux cours de la formation générale au collégial).

Bédard a proposé trois explications à la dévalorisation de la culture en éducation. Tout d'abord, selon lui, la réflexion sur les finalités de l'éducation n'a jamais été un objet de débat au Québec. Au départ, cette réflexion était l'apanage du clergé, qui décidait pour ses ouailles ce que chacun devait croire ou penser. À partir des années 1960, ce furent les experts (idéologues ou gourous en marketing) qui prirent le relais. Curés des temps modernes, ces derniers professent une foi presque aveugle en l'idée de progrès et une fascination pour la technologie. Ils considèrent que la pédagogie ne peut que prendre acte du changement de nature profonde des gens que l'on voulait éduquer. Toute remise en question de cette idéologie du progrès ne peut alors être interprétée que comme de la nostalgie ou de la résistance à la marche inéluctable des choses.

Bédard a ensuite parlé de la nature ambiguë du slogan des années 60 : « Qui s'instruit s'enrichit ». Alors qu'on pourrait croire que l'enrichissement de type intellectuel l'emportait sur l'enrichissement de type économique, Bédard a soutenu que la seconde interprétation était déjà à cette époque la priorité chez les fondateurs du ministère de l'éducation.

Finalement, Bédard s'est aventuré sur une piste plus philosophique, en parlant de l'ambiguïté du projet moderne comme explication de la dévalorisation de la culture en éducation. Il a rappelé que les philosophes du siècle des Lumières ont contesté l'idée d'une autorité (religieuse, politique ou intellectuelle) qui indiquait aux gens quoi penser et comment agir, pour favoriser une autonomie de la pensée. Or ce refus de l'autorité a eu des conséquences dramatiques en éducation, en particulier à partir de la mouvance libertaire qui a émergé dans les années 1960. Cela s'est traduit notamment par le rejet de toute forme de verticalité en éducation (autrement dit par le refus d'une transmission de haut en bas des connaissances, du professeur vers les étudiants). Or l'autorité en éducation au Québec était traditionnellement occupée par l'Église. Aussi, lorsque celle-ci s'est effondrée par elle-même, la critique contre l'autorité s'est alors transférée vers le maître et le parent. La conséquence de cet égalitarisme anti-élitiste a été une forme de nivellement par le bas. Or on a fini par oublier que, comme le disait Hannah Arendt, une école doit être assez conservatrice dans son rôle de transmission de la culture pour permettre aux étudiants de développer une véritable autonomie de pensée.

Tout cela a ouvert la porte à la vision purement utilitariste de l'éducation (au sens où elle devrait servir à former de futurs travailleurs) au détriment de la vision humaniste. Le pire, a conclu Bédard, c'est que ce discours a été intériorisé par plusieurs professeurs eux-mêmes.

\*\*\*

Éric Martin a débuté son exposé par la distinction entre les notions d'institution et d'organisation, empruntée à Michel Freitag. Une institution rassemble un certain nombre de personnes autour d'une idée ou d'une finalité. Ce serait le cas de l'université engagée dans la

transmission de la culture dans le but de former de futurs citoyens éclairés. L'organisation ne s'embarrasse généralement pas de réflexion sur les finalités. Aussi, elle finit souvent par épouser les aspirations du monde économique, par l'effet du déficit de sens.

Traditionnellement, a dit Martin, l'université a eu comme objectif de réfléchir à la société de façon critique. Cela impliquait un certain retrait hors de la temporalité présente et hors des préoccupations concrètes de la société. Cette « tour d'ivoire », si décriée de nos jours, serait en fait un préalable indispensable à une pensée vraiment autonome et donc véritablement créatrice (pour ne pas dire « utile ») sur le long terme.

Or une mutation des maisons d'enseignement supérieur (Martin parle à la fois ici des universités et des cégeps) s'effectue depuis déjà plusieurs années. D'*institutions*, les universités et les cégeps se transforment progressivement en *organisations*. Aussi, la mission de ces maisons d'enseignement finit par se mouler à une vision strictement utilitaire, entendue comme la recherche de moyens afin de régler les problèmes « concrets » de la société et de favoriser la croissance économique.

Loin de se désengager, l'État investit en fait de grands moyens à mettre l'école sous tension afin de la transformer en organisation. Il est accompagné par le milieu des affaires qui exerce un fort lobbying en ce sens sur les maisons d'enseignement, en investissant notamment les conseils d'administration. Cela se voit par l'effort grandissant des maisons d'enseignement à vendre leur image, notamment à l'étranger, et à multiplier les collèges satellites. Les professeurs sont aussi contraints à multiplier les demandes de subventions, notamment provenant de fonds privés, afin de combler les compressions venant du public. Sans compter toutes les mesures de contrôle (comme la participation aux comités d'élaboration de plans stratégiques et l'assurance qualité) qui grugent peu à peu leur temps et leur autonomie.

Cela détourne une grande partie des énergies de ce qui devrait être la raison première des institutions : la transmission du savoir. De façon corollaire, c'est à un déficit de pensée, et donc de sens, auquel on fait face. Ainsi, la crise écologique majeure à laquelle l'humanité fait face, et qui pourrait menacer sa propre survie, devrait solliciter les efforts de réflexion d'un grand nombre de penseurs, notamment sur l'impossibilité d'une croissance infinie de l'économie. Cependant, la tendance actuelle va complètement dans le sens inverse.

Martin a également parlé du formatage idéologique auquel se livrent les écoles. C'est comme si les écoles enseignaient l'ignorance : trop sollicités par des exigences « pratiques », les étudiants n'ont plus le temps ni les outils pour s'interroger sur le sens et l'éthique de leur existence et de leur future profession. Ainsi, le travailleur témoin, chez son employeur, d'une pratique contraire au bien public risque d'être démuné et donc peu enclin à la dénoncer. De plus, le discours économiste ambiant et la hausse des frais de scolarité tendent à créer des réflexes opportunistes chez les étudiants. « Investisseurs dans leur propre avenir », ceux-ci auront tendance à se détourner des champs d'étude qui offrent des possibilités restreintes de

placement (dont au premier chef les sciences humaines, les arts et autres domaines liées à la culture) pour se concentrer sur les disciplines « rentables » mais souvent moins contestataires.

Au final, a dit Martin, c'est l'idée même de la chose publique (la *res publica*) qui est attaquée. En formant de futurs travailleurs capables de se plier aux exigences de la concurrence, on renonce à former de futurs citoyens. Ce n'est plus l'autonomie de la pensée, au sens où l'entendait Kant, qui est visée, mais la flexibilité. Autrement dit, on veut former de bons petits travailleurs capables de s'adapter aux exigences du marché, sans trop se poser de questions. Cette « éducation à la bêtise » infantilise les gens plutôt que de les élever à la majorité intellectuelle. Et cela est une menace directe à la possibilité d'une vie citoyenne.

Tout semble indiquer que cette réalité ne dessert pas tout le monde. En effet, sans les outils intellectuels et l'apprentissage de la pensée critique, il est difficile de développer une contestation efficace de l'ordre établi. De plus, les valeurs et la logique même du monde économique contaminent en douce le milieu de l'éducation, plaçant souvent ses acteurs devant un fait accompli. Il devient très difficile de contester face à des puissances muettes.

Selon Martin, la solution à cette « crise de la culture » exige de repenser l'école et son lien avec la société. Contre la logique de l'accélération, il faut valoriser une institution où on accepte de « perdre son temps ». Il s'inscrit aussi contre la tendance des écoles à diminuer les exigences, qu'il voit comme une forme de mépris envers les étudiants. Il prône plutôt un encadrement plus serré pour permettre à un maximum d'étudiants de s'élever vers la culture.

Finalement, Éric Martin a lancé un appel à la résistance aux membres de l'assistance et aux professeurs en particulier. Il faut, a-t-il dit, que les professeurs se réapproprient la mission humaniste et inscrivent leur travail dans une dimension collective. Il a dénoncé la démission de plusieurs professeurs et même la tendance de certains à « collaborer » avec le monde économique qui investit le milieu éducatif.