

Commission scolaire de la Neigette

Conférence de la rentrée scolaire

La réforme de l'éducation : l'heure des acteurs de première ligne

Par Paul Inchauspé

Rimouski, le 25 août 1997

INTRODUCTION

Depuis un peu plus de cinq ans, l'école est, au Québec, en mutation. Pris par nos tâches quotidiennes, nous ne nous en apercevons pas, de même que nous ne nous voyons pas vieillir. Mais si nous prenons un peu de recul, nous nous apercevons bien que l'école au Québec est en train de se transformer.

Comme pour toutes les transformations ayant un peu de profondeur, toute mutation ne se fait pas instantanément. Cela prend du temps! Au début, des critiques sur les systèmes et ses résultats ont été émises ici et là et des innovateurs, rares mais courageux, mettent en oeuvre des changements qui restent cependant minoritaires, car la pente de tout le système, de ce qui y est considéré comme normal tend à les nier. Puis, progressivement des voix de plus en plus nombreuses se font entendre, des propositions de réforme d'ensemble sont avancées, mais elles ne suscitent encore qu'un accueil mitigé.

Les esprits ne sont pas encore mûrs pour les accepter, ils restent encore attachés aux anciennes références. Puis, soudain ce qui leur apparaissait hérésie, apparaît non seulement comme possible mais comme souhaitable. Et alors l'accélération a lieu, comme s'accélère soudain à un certain moment la fonte d'une neige qui ne voulait pas partir. Et la mise en place de réformes se met alors en branle.

De telles étapes qui scandent les moments des réformes profondes sont en oeuvre en éducation. J'ai eu la chance d'être, sinon acteur du moins observateur privilégié des étapes de cette maturation du changement, d'abord sur le terrain comme responsable d'un collège, comme membre du Conseil supérieur de l'éducation, du Comité Corbo et du Comité des Etats généraux sur l'éducation. La période des Etats généraux a été pour moi, plus particulièrement déterminante. Si j'avais déjà une idée de quelques-uns des problèmes de notre école et de ce qu'il faudrait faire pour la changer, j'ai eu la chance lors de cette opération d'avoir directement accès à ce que le monde en pense. Deux milles (2000) mémoires, cinq cents (500) heures d'audience, quatre-vingts journées de forum dans toutes les régions, trente-deux journées de conférences régionales, il s'en est écrit et dit des choses sur notre système d'éducation. "Tour de Babel " ont dit des journalistes, " logorrhées insignifiantes et tissus de lieux communs" ont dit des universitaires. Allons donc! C'est là le point de vue de gens pressés et suffisants!

Quant à moi, pendant ces quinze mois, je me suis fait " éponge" et " miroir" pour écouter. Or, si on sait écouter profondément, tous les acteurs qui se sont à cette occasion exprimés, qu'entend-on? Que dit ce flot de paroles? Et sous ces paroles parfois contradictoires, que dit cette immense rumeur? Elle dit que les éléments du contexte social remettent en cause, sur certains points, la

manière dont l'école remplit sa mission, que ces mouvements transforment profondément notre environnement au point que nous devons en tenir compte. Quelques innovations ne peuvent plus suffire. Ce sont des pans entiers du système qui doivent être changés. Cette rumeur dit aussi l'étendue de la conscience de la nécessité de changer même si on ne saisit pas toujours clairement les chemins qu'il faudrait emprunter pour le faire.

Oui, trente ans après que le Québec se soit doté d'un système moderne d'éducation, votre Commission scolaire a vingt-cinq ans, nous sommes de nouveau à un moment charnière qui réclame la redéfinition, voire la réforme de l'école. Et ce n'est pas un hasard si on voit partout en Occident, s'amorcer des réformes sur l'école et sur les réajustements qu'elle demande. Commission royale d'enquête de l'Ontario : 'Pour l'amour d'apprendre' (1995); Livre blanc de l'éducation et de formation dans la communauté européenne: "Enseigner et apprendre, vers la société cognitive" (1996); Commission de l'éducation de l'Unesco ; rapport Delors "L'éducation, un trésor est caché dedans " (1996); Commission de la réforme de l'école en France : rapport Fauroux, "Pour l'école" (1996). De plus, une vingtaine de pays ou d'états occidentaux viennent ou sont en train de réexaminer les curriculum d'études†: Japon, Angleterre, France, Italie, Allemagne, Nouvelle-Zélande, Australie, Californie, Ecosse, Suisse...

Trente ou quarante ans après avoir investi pour développer quantitativement leur réseau d'éducation, les pays occidentaux veulent entreprendre une autre réforme, qualitative celle-là. Pourquoi? Parce que, trente ans après, les rides et les insuffisances du système mis en place apparaissent plus nettement, mais surtout parce que le monde change et que les défis pour lesquels nos enfants et nos petits enfants doivent être préparés ne sont pas tout à fait les mêmes que ceux d'il y a trente ans.

Non, nous ne sommes pas seuls au Québec dans cette redéfinition de l'école. Ce qui nous distingue cependant, c'est le processus ouvert emprunté pour le faire. L'opération des états généraux suscite l'étonnement et parfois l'envie d'autres pays. C'était une opération risquée, d'où il pouvait ne rien sortir. Impatients, certains ont dit que le rapport final des états généraux ne proposait pas des choses immédiatement opérationnelles. Non, il se contentait d'indiquer les chantiers de la réforme, d'en tracer les voies possibles après des débats sur ces questions. A d'autres ensuite d'aller plus loin. Un proverbe russe dit ' Quand on veut faire tirer un attelage par beaucoup de chevaux, au lieu de quelques-uns, il faut beaucoup plus de temps pour les préparer et les harnacher. Et pendant ce temps de préparation, il faut se hâter lentement parce que cela permet ensuite d'aller plus loin et plus vite ".

Nous en sommes là, l'accélération de la réforme aura lieu dans les chantiers identifiés. Après la mise en place des maternelles plein temps pour les cinq ans, et la redéfinition des territoires des commissions scolaires, nous allons entrer dans les deux chantiers qui sont au coeur de la réforme: la dévolution des pouvoirs vers l'école et la réforme des curriculum d'études. Dans les mois qui viennent, les pouvoirs publics proposeront des textes législatifs ou réglementaires sur le nouveau partage des pouvoirs entre l'école, la commission scolaire et le ministère et sur les nouveaux curriculum d'études. Cette étape est importante et, à cette occasion, les associations et syndicats qui vous représentent feront une dernière fois entendre leur voix. Mais la vraie réforme, c'est dans les écoles et les classes qu'elle aura lieu, dans ce nouvel encadrement. La vraie réforme, dans cette nouvelle étape qui s'annonce, c'est vous qui la ferez et c'est pourquoi j'ai intitulé cette conférence: "La réforme de l'éducation? L'heure des acteurs de première ligne ".

Mais cette réforme vous la ferez ... ou non. Car soyons francs, cette réforme impliquera peut-être pour vous, un changement de mentalité, d'attitudes, de valeurs, de normes de référence. Elle ne se fera pas automatiquement. Cette réforme, pour qu'elle ait lieu, il faudra que vous la vouliez individuellement et collectivement. Et je voudrais, dans cette conférence, vous indiquer ce qu'il vous faudra faire pour qu'elle ait lieu.

J'ai divisé mon propos en deux parties, le premier traitera de la dévolution des pouvoirs, le deuxième de la réforme des curriculum. Dans chacune de ces parties, j'indiquerai le sens des transformations souhaitées et je vous proposerai un certain nombre de préoccupations qu'il vous faudra avoir pour rendre la réforme effective dans chacun de ces deux champs.

PREMIÈRE PARTIE: LA DÉVOLUTION DES POUVOIRS

L'avant-projet de loi que le Ministre a déposé au printemps dernier donne des indications sur les pouvoirs qui seront désormais accordés à l'école. Je ne sais pas exactement ce qui restera de ces intentions, et ce qui sera retenu dans la nouvelle loi, après la Commission parlementaire qui débute la semaine prochaine. Mais au-delà de ce qui est proposé, ce qu'il faut saisir, c'est le sens, le pourquoi de cette dévolution des pouvoirs vers l'école, car c'est ce sens qui éclairera les actions et les attitudes qui, désormais, devront être vôtres à l'école.

1.0 POURQUOI CETTE DÉVOLUTION DES POUVOIRS VERS L'ÉCOLE?

Je vois trois raisons d'inégale importance.

1.1 La première raison : il y a d'abord la tendance des organismes centraux à confier aux instances inférieures des responsabilités qu'ils assumaient antérieurement.

Peut-être certains d'entre vous regardent-ils de façon ironique, voire cynique, cette dévolution, en cascade, des pouvoirs, des instances centrales vers les instances inférieures : du Gouvernement fédéral au Gouvernement provincial, du Gouvernement provincial au Gouvernement municipal et ainsi de suite. Ce qui vous irrite à juste titre, c'est que ce mouvement semble plus inspiré par le délestage, aux instances inférieures, d'opérations coûteuses et difficiles plutôt que par la confiance qui leur serait faite pour résoudre ces questions. Mais votre irritation étant passée, voyez cette situation nouvelle de façon plus positive. Car vous conviendrez que nous réclamons toujours plus d'autonomie individuelle et locale, et que ce n'est pas pour rien que nous le faisons. Alors, pourquoi bouder ce que de toute façon nous réclamons, parce qu'on nous l'accorderait pour de mauvaises raisons? Et puis, nous savons bien que toute dévolution des pouvoirs a des raisons plus profondes, qu'elle obéit à une tendance lourde de la transformation des organisations. Et c'est pourquoi il y a d'autres raisons qui l'expliquent.

1.2 La deuxième raison : le succès des réformes entreprises implique la mobilisation des acteurs qui sont sur le terrain.

Les changements proposés par l'école ne sont pas un déplacement des pouvoirs dans un environnement dont tout le reste serait stable. Ce déplacement des pouvoirs vers l'école est un changement qui doit rendre possible tous les autres changements. (Je montrerai lesquels un peu plus loin). Tous ces changements vont dans le même sens : faire en sorte que l'école soit le lieu où se vivent et s'organisent les choses. Pour réaliser les transformations du système éducatif qui semblent être les nôtres, les instances centralisées, loin des terrains sont peu efficaces, car elles n'arrivent pas à mobiliser les acteurs. Si on confie plus de responsabilités à l'école, c'est parce que le système éducatif pour se transformer doit mener des opérations qui impliquent que vous, acteurs de première ligne, soyez motivés et que vous preniez, sur le terrain, dans votre école, des décisions courageuses et parfois risquées.

1.3 La troisième raison : nous assistons dans le monde à la remise en question des modèles actuels de gestion.

Le modèle dominant de l'organisation de l'ère industrielle, basée sur la structuration hiérarchique, les règles impersonnelles, le contrôle sur les actions, est en train, partout dans le monde, de craquer. Ce modèle, s'il a des vertus - il permet d'établir rapidement des systèmes d'éducation - apparaît, par contre, lourd, inadapté aux situations de changement, inefficace parce qu'il ne fait pas assez de place au capital humain, à l'initiative. Ce mouvement profond de remise en question des organisations, et de l'organisation du travail dans les organisations, atteint aussi les établissements d'enseignement.

Mais, si on veut que l'établissement scolaire, l'école, ait véritablement une capacité d'intervention autonome, il faut surtout travailler à y instaurer le tissu de solidarité réelle et d'échange d'une communauté que sa création technocratique a affaibli, sinon détruit. Et ceci va vous demander un immense travail de changement d'attitudes dans vos relations, entre vous, dans l'école. Pour que vous ayez une idée claire des changements à entreprendre, je voudrais utiliser une distinction établie, depuis plus de cent ans, par un sociologue allemand, Tönnies, la distinction entre deux formes d'organisation des collectivités humaines : la "société " et la "communauté ". La "société" se fonde sur l'égalité entre les membres et sur le contrat, la "communauté" se fonde sur la différence entre les membres et sur l'échange. Dans le type d'organisation qu'est une " société" et dont le prototype est l'entreprise industrielle, les relations entre les membres sont individuelles et contractuelles. Ce type d'organisation est le résultat d'une convention, d'un contrat souscrit entre des individus qui demeurent juxtaposés. Dans le type d'organisation qu'est une "communauté ", dont le prototype est la famille, les relations entre les membres sont marquées par ce type de relations qu'on trouve aussi dans les communautés de lieu, de voisinage, d'esprit, d'amitié. Ce type d'organisation se fonde sur un pacte, plus ou moins explicite, qui lie des personnes, pourtant différentes. L'un des maux dont souffrent beaucoup les établissements scolaires, est bien celui d'être des " sociétés" et non des " communautés ". On vous accordera plus d'autonomie dans les écoles mais à quoi cela servira-t-il si c'est pour y reproduire une " société" basée uniquement sur des contrats de travail qui vous lient? L'exercice de l'autonomie qui sera la vôtre, passe par la mise en action d'une " communauté ", d'une personnalité morale sinon rien ne sera vraiment réglé.

2.0 QUE FAUT-IL QUE VOUS FASSIEZ POUR QUE L'ÉCOLE, VOTRE ÉCOLE, SOIT UNE VRAIE "COMMUNAUTÉ"?

Parmi les choses qu'il faudra faire, j'ai retenu quatre préoccupations qui devront être des vôtres. Je ne doute pas qu'elles le soient déjà, mais ces préoccupations devront être encore plus présentes.

2.1 Vous devrez faire en sorte que votre école soit un milieu de vie

Qu'est-ce que cela veut dire?

L'école est un lieu où les élèves et les jeunes s'instruisent en vivant ensemble. Ils et elles sont différents les uns des autres, mais en vivant ensemble ils respectent des règles communes et peuvent travailler à des projets communs. Bref, vivre à l'école c'est faire l'apprentissage de la vie en société. Mais, pour que cette société soit pour les élèves une "communauté", ce milieu doit être un milieu vivant. Leur résultat scolaire en dépend. Ce milieu vivant c'est celui de la classe où ils veulent être respectés, stimulés; ils sont sensibles à l'arbitraire, à l'injustice, à l'iniquité; ils sont prêts à accepter les exigences mais dans la mesure où elles sont fondées sur la confiance. Ce milieu vivant, c'est le climat qui règne dans l'école, les valeurs qui y sont privilégiées et vécues. L'école est alors l'espace où droits et libertés sont limités par ceux des autres, l'espace où la diversité de l'individu est respectée mais aussi les règles communes. Cette école promeut la solidarité et elle refuse l'intolérance, la violence, l'arbitraire, l'intimidation, l'autoritarisme. Ce milieu vivant, ce sont aussi les activités culturelles, sportives et sociales qui ont lieu dans l'école et, à l'âge de l'adolescence, ces activités jouent un rôle déterminant pour que l'école soit ressentie par les jeunes comme une "communauté".

2.2 Vous devez faire en sorte que votre école soit le pivot de l'action communautaire dans votre milieu

Votre école ne peut devenir une vraie "communauté" si elle s'enferme dans ses murs. Si on diminue le poids des structures centralisées, c'est pour permettre que votre école s'ouvre à votre milieu. Plus les communications verticales sont nombreuses et importantes, moins les communications horizontales se développent. C'est pourquoi, les systèmes décentralisés sont les plus flexibles, les plus aptes à développer des formes de partenariat, à visée sociale, avec leur milieu.

C'est là un champ qu'il vous faudra investir de façon plus soutenue. Traditionnellement, la communauté environnant votre école, ce sont les parents, et les structures scolaires leur font de la place. Mais dans une collectivité, les services éducatifs sont aussi assurés, du moins en partie, par les groupes communautaires, les services sociaux, les organismes culturels et les municipalités, par leurs services récréatifs, sociaux ou culturels. Au moment des états généraux sur l'éducation, tous les intervenants des milieux ont demandé que leurs actions soient mieux coordonnées avec l'école. Là encore, l'école sera le lieu où se noueront ces collaborations. Et cela d'autant plus, - et là encore c'est une des idées forces apparues lors des états généraux - que l'école n'est pas seulement le pivot de l'action communautaire, mais qu'elle appartient à la

communauté qu'elle dessert. Elle lui appartient même tellement, qu'elle en est dorénavant son expression "l'école est l'âme du village " dit Solidarité rurale. La fermeture d'une école est dorénavant ressentie, au Québec, plus douloureusement que la fermeture d'une église. C'est dire votre responsabilité.

2.3 Vous devez faire en sorte qu'à l'intérieur de votre école se développe entre vous, secrétaire, technicien, enseignant, professionnel, direction, une vraie solidarité professionnelle

Ce sera là le plus grand défi pour votre école. Ce seul point mériterait pour le traiter correctement que j'y accorde une heure. Mais j'irai ici à l'essentiel. La logique même de la conception de l'organisation de l'enseignement au niveau primaire et secondaire produit deux effets, lesquels sont des effets de système et ne dépendent pas de la mauvaise volonté des personnes. Tout d'abord, les formats des programmes d'études, tels qu'ils sont établis, tendent à faire de vous, enseignants et enseignantes, des techniciens, des applicateurs beaucoup plus que des professionnels. Alors qu'aux professionnels, il faut laisser le choix des moyens, la cascade des objectifs et des sous-objectifs des programmes tels qu'ils sont établis, vous définissent les chemins à parcourir, sans vous laisser de marges de manoeuvre dans le choix des moyens. De plus, la logique de l'organisation des matières et disciplines constituant la grille-matière, - c'est une logique mécanique où les éléments sont placés les uns à côté des autres - tend à vous isoler les uns des autres, surtout au secondaire, alors que la formation intellectuelle solide exige l'intégration des savoirs et donc concertation, collaboration horizontale au niveau de la classe, au niveau des classes d'une même année, au niveau d'un même cycle d'études. Les effets négatifs du système actuel ont été dénoncés, autant comme autant, lors des états généraux. Et plusieurs des propositions que nous avons faites pour réformer les curriculum, s'attaquent à ces questions.

Mais pour que cela marche, cela implique un changement plus profond dans la manière dont vous devrez travailler dans vos écoles. Cela va impliquer que dans vos écoles se développe un vrai partenariat de caractère professionnel entre vous, enseignants et enseignantes, vous, professionnels non enseignants et vous, directrice et directeur d'école, et vous aussi, secrétaires et techniciens. Les questions auxquelles vous aurez à répondre dans les espaces d'autonomie que vous laisseront les nouveaux programmes vont l'exiger. Dans ce partenariat, vous serez différents, et vous aurez chacun vos rôles spécifiques à jouer, mais ce qui vous tiendra ensemble c'est un pacte, celui de la qualité de la formation et celui de la réussite du plus grand nombre, sinon de tous. Dans ce nouveau contexte, l'existence ou la non-existence de ce pacte effectif de solidarité professionnelle fera la différence dans la qualité de formation donnée dans votre école. Pour que cela soit, vous devrez vous, enseignants et enseignantes, prendre votre marge de responsabilité professionnelle, la nourrir par l'échange avec vos collègues et le perfectionnement continu, et vous, directrices et directeurs d'écoles, vous devrez assumer plus nettement dans vos écoles, des rôles de leadership pédagogique et de rassembleur.

2.4 Vous devrez faire en sorte de renforcer l'identité propre à votre école

Une école ce n'est pas une succursale de la commission scolaire et, dans le nouveau contexte des pouvoirs qui seront donnés à l'école, cela sera encore plus évident. Or, il n'y a pas de

communauté sans appartenance et sans sentiment d'appartenance et il n'y a pas de sentiment d'appartenance sans une certaine identification à l'identité propre des groupes auxquels on se sent appartenir. Aussi pour que se développe le sentiment d'appartenance dans votre école, elle doit avoir une identité propre.

Mais qu'est-ce que l'identité d'une école? C'est sa spécificité, les traits distinctifs qui font qu'on ne la confond pas avec d'autres. Cette identité, c'est ce qu'on appelle la culture propre de votre école. Elle est le résultat d'une histoire, d'une pratique. Elle s'inscrit dans une mémoire collective : les situations, les actions, les représentations, l'ont constituée dans le temps. Cette culture s'exprime par le langage, mais attention les actes ne doivent pas démentir la déclaration formelle de ce que vous êtes. Cette identité s'exprime aussi par les rites, les pratiques réglées, par les lieux, par les mythes, les légendes, les héros qui ont marqué votre école.

J'ai dit que l'identité culturelle de votre école fournit à ceux qui y vivent un sentiment d'existence, d'appartenance. Mais cela seul ne peut suffire. Avoir une identité propre est une condition nécessaire, mais elle n'est pas suffisante pour qu'il y ait appartenance. Il ne suffit pas que votre école ait une identité, encore faut-il que vous désiriez vous identifier à elle. Or, quand veut-on s'identifier à une organisation, à une école? Quand elle a une image forte et attrayante. Et quand ressent-on cet attrait, cette force? Quand l'école est efficace, parce qu'elle actualise ses fins fondamentales; quand elle est compétente, parce qu'elle relève les défis et les gagne; quand l'école est chaleureuse, parce que la compétition entre les membres y est réduite au minimum, qu'y règne la coopération, que les interactions entre les membres y sont fréquentes et qu'on sent qu'elle soutient son personnel et veille à son développement professionnel. Une école a de plus une image forte et attrayante quand l'école est prestigieuse, parce qu'elle force l'admiration de son environnement, quand l'école est crédible, parce qu'elle est fiable, assurée. La création d'une telle image de votre école requiert évidemment la collaboration de tous, même si cette préoccupation doit être une constante du souci de la direction de l'école. Voilà les tâches qui vous attendent, si vous voulez que cette dévolution des pouvoirs vers l'école soit vraiment l'occasion pour vous de faire de votre école une " communauté ". Mais cette communauté doit être une communauté cognitive, une communauté où on apprend, une communauté constituée pour assurer la connaissance, une communauté où la préoccupation essentielle est celle du savoir. Et j'aborde ici la deuxième partie de la conférence, celle portant sur la réforme des curriculum d'études.

DEUXIÈME PARTIE: LA RÉFORME DES CURRICULUM D'ÉTUDES

L'accueil reçu par le rapport sur la réforme des curriculum d'études peut laisser croire que le Ministre ira de l'avant pour mettre en application ses recommandations. Certains éléments du rapport, ceux concernant les nouvelles grilles-matières, la refonte des contenus des programmes, les changements dans leur mode d'élaboration et leur format feront l'objet de dispositions réglementaires et de politiques. A l'automne, des discussions vont porter sur ces questions et on verra à ce moment-là, apparaître les groupes d'intérêt, les lobbys, le jeu politique. Mais, même si au terme du processus, toutes les recommandations du rapport ne sont pas acceptées, je suis persuadé qu'il en restera suffisamment, pour qu'une nouvelle impulsion soit donnée à l'école et à

ce qui constitue sa mission essentielle : former des enfants et des jeunes. Et là vous avez un rôle essentiel à jouer. Mais pour que vous saisissiez le type d'actions et d'interventions qu'il faut faire pour que cette impulsion nouvelle soit effectivement traduite en action, j'indiquerai d'abord le sens des transformations visées par la réforme des curriculum.

1.0 LE SENS DE LA TRANSFORMATION VISÉE PAR LA RÉFORME DES CURRICULUM

Le sens de cette transformation est le suivant: c'est vouloir augmenter la qualité de la formation intellectuelle de tous les élèves, sans négliger pour autant, tous les efforts qui ont été entrepris jusqu'à présent pour assurer leur développement intégral. Il faut renforcer la fonction cognitive de l'école, l'accentuer même. Il faut faire apprendre plus et mieux à l'école. Et non pas seulement à quelques-uns, les plus doués ou les plus rapides, mais aussi aux plus lents, aux plus faibles, à tous.

Je ne vous indiquerai pas ici longuement pourquoi? Vous le savez. Dans les débats qui ont eu lieu, ces dernières années, on a dit et montré que l'école du "Livre orange" ne mettait pas assez d'accent sur la fonction cognitive alors que le monde dans lequel nous entrons, celui de la "société du savoir", présente à l'école un défi particulier dans la réalisation de sa mission d'instruction. Toutes les réformes de curriculum d'études entreprises actuellement en Occident visent aussi explicitement une amélioration de ce type. Et la lutte contre l'échec scolaire n'est qu'une facette de cette recherche d'amélioration. Il y a trente (30) ans, le thème rassembleur des écoles occidentales a été " Assurer l'accès de tous et toutes à l'école ". Le thème repris, partout actuellement est le suivant: "Après avoir assuré l'accès de tous et toutes, il faut assurer le succès de tous et toutes, ou du moins du plus grand nombre et cela non en baissant les exigences, mais en les augmentant ". Impossible diront certains! Non, devons-nous dire! Difficile? Oui, et c'est pourquoi, c'est un défi.

Un certain nombre de propositions présentées par le rapport sur la réforme des curriculum n'ont pas d'autre ambition que de contribuer à relever ce défi : recentration de l'école sur la mission d'instruction, renforcement de la perspective culturelle des programmes d'études, renforcement des exigences, réorganisation des programmes d'études pour permettre une meilleure intégration des savoirs, renforcement des savoirs essentiels qui ouvrent la porte aux autres savoirs, meilleure utilisation du temps, celui du cycle d'étude, celui du temps passé à l'école, hors du temps strictement scolaire, celui du travail personnel après les cours, différenciation des parcours du deuxième cycle du secondaire etc... Bref, toutes ces dispositions n'ont qu'un but : assurer une amélioration qualitative de la formation intellectuelle qui sera donnée à nos jeunes, sans négliger pour autant leur formation complète. Mais toutes ces dispositions ne produiront leur plein effet que si dans vos classes, dans vos écoles, se pratique une pédagogie qui permette l'épanouissement de l'élève par une instruction plus poussée.

Si seuls les cours qui ne sont pas strictement académiques ou les activités extrascolaires permettent aux élèves de s'épanouir à l'école et d'y avoir du plaisir, ils sont bien mal pris et nous aussi, car il leur faut se préparer à cette société du savoir qui se met en place. Comment pouvons-nous leur dire : "Le monde où vous aurez à vivre est un monde où les savoirs ont de plus en plus d'importance, il vous faudra apprendre plus longtemps et même apprendre sans cesse durant

vosre vie, car vous serez beaucoup plus que ceux de notre génération, contraints à changer probablement plusieurs fois de fonction de travail et à parfaire continuellement vos connaissances ". Pensez-vous qu'on puisse dire cela et en même temps qu'on puisse penser ou dire par nos silences : "Le monde des études où vous entrez est le monde de la contrainte, vous ne vous épanouirez pas par les études elles-mêmes, c'est plus tard, seulement, que vous en tirerez bénéfice et vous comprendrez, alors, que nous avons raison de vous les imposer ". Cette morale du samouraï nous permettra-t-elle d'assurer une amélioration qualitative de la formation intellectuelle de nos élèves? Peut-on se résigner à justifier l'école par ses effets futurs? Non, une éducation réussie est celle qui a fait faire aux jeunes l'expérience du plaisir d'apprendre, celle qui a suscité chez eux le goût et le désir de continuer à apprendre.

2.0 MAIS QUE FAUT-IL FAIRE POUR DÉVELOPPER DANS VOTRE ÉCOLE ET CHEZ VOS ÉLÈVES LE PLAISIR D'APPRENDRE?

Il faut que vous y développiez une pédagogie de l'activité, une pédagogie de la grandeur, une pédagogie du soutien, une pédagogie de l'accès à la liberté par la connaissance. Si cela n'a pas lieu, les dispositions nouvelles des curriculum d'études ne produiront pas tous les effets qu'on en escomptait. L'instauration dans votre classe et dans votre école de ces quatre conditions doit donc vous préoccuper. Je dirai un mot sur chacune.

2.1 Une pédagogie de l'activité tout d'abord

Mais qu'est-ce qu'une pédagogie de l'activité?

Des méthodes pédagogiques diverses existent. Ne comptez pas sur moi pour vous faire la promotion de l'une ou l'autre d'entre elles. D'autres s'en chargeront. Mais quelle que soit la méthode choisie, la vraie question que vous devez vous poser est la suivante : ma manière de procéder, ma méthode favorise-t-elle, ou non, l'activité de l'élève?

Qu'est-ce donc une pédagogie de l'activité? C'est tout d'abord une pédagogie qui accorde moins d'importance au contrôle qu'à l'apprentissage. Une enquête faite à Montréal, en 1988, dans les écoles secondaires d'une grande commission scolaire, montrait que sur dix-huit (18) valeurs proposées au classement, l'intelligence, la logique, l'imagination étaient les valeurs considérées par les jeunes comme les moins importantes alors que la politesse, la propreté, la fiabilité, étaient les valeurs jugées les plus importantes. Pensez-vous qu'une telle échelle des valeurs exprimée par les jeunes soit innée? Est-il besoin d'ajouter des commentaires? Et vous-mêmes que privilégiez-vous, le contrôle ou l'apprentissage?

Mais une pédagogie de l'activité, c'est surtout une pédagogie dans laquelle l'élève est un acteur et non un spectateur. Mais ici encore, il faut dépasser les apparences pour saisir ce qu'est une pédagogie de l'activité. Un cours magistral n'est pas nécessairement morne, il peut dans certaines conditions, susciter l'activité de l'esprit de celui qui l'entend. De même, une méthode, dite active, ne produit pas nécessairement chez l'élève, l'activité de son esprit, elle peut dans certains cas ne favoriser que son agitation ou les fonctions les plus élémentaires de son esprit. Mais cette véritable pédagogie de l'activité est présente, vous le savez bien, dans des classes, dans des

écoles. Ce sont des classes, des écoles où on pense qu'apprendre suppose un engagement actif de l'élève dans des tâches significatives, dans un environnement qui lui propose des défis stimulants, exempts de menace. Dans ces écoles, le professeur n'est pas seulement l'expert qui déverse le savoir à des élèves dociles, c'est le stratège, le constructeur de situations d'apprentissage, l'entraîneur, le leader. Pour ces enseignants, les élèves ne sont pas des cruches à remplir, mais des feux à alimenter. Dans ces écoles, l'élève n'y fait pas son temps, pour ramasser des notes, mais dans ces écoles, il a du plaisir à apprendre, parce que les activités qui s'y déroulent ont pour lui un sens, qu'il s'y engage et qu'il se construit par elles comme sujet personnel. Dans ces écoles l'élève a le sentiment que ses études l'aident à grandir. C'est pourquoi il vous faut aussi développer une pédagogie de la grandeur.

2.2 Une pédagogie de la grandeur

C'est la deuxième condition pour qu'à l'école se développe le plaisir d'apprendre.

Une pédagogie de la grandeur, c'est une pédagogie qui se base sur l'élan qui existe chez tous les hommes et plus particulièrement chez l'enfant, élan qui le force à se dépasser, à grandir.

Vous le savez, mieux que quiconque, le travail intellectuel fécond exige rigueur, effort, constance. Et la différence entre celui qui réussit et celui qui échoue n'est pas souvent différence d'aptitudes mais différence de travail et même différence dans le travail personnel. Le travail intellectuel fécond réclame le travail personnel mais aussi l'exercice car, sauf pour quelques très rares élèves tout ne vient pas tout de suite. Si vous voulez, par exemple, développer chez l'élève le goût des mathématiques, il faut en passer par là. Souvent il éprouve un blocage naturel devant les nombres, mais il peut combattre ce blocage comme on combat la peur de l'eau quand on apprend à nager. Il faut alors aborder les problèmes comme une énigme qu'on peut résoudre en appliquant à la lettre les règles de calcul. Et à force de les appliquer, l'élève assimilera les réflexes du calcul qui lui permettront de résoudre avec de plus en plus d'aisance des problèmes de plus en plus complexes.

Ces choses sont connues, on les avait oubliées, on commence à les redire. Pas de travail intellectuel fécond sans effort, sans rigueur, sans exercice. Mais pour que se développe chez l'élève le goût des études, il faut qu'à cet effort s'ajoute le plaisir. Or cela est possible, mais dépend d'abord de la conception que nous nous faisons de l'enfant, de l'élève, de l'homme. Car en éducation, ce que nous pensons de l'élève détermine ce que nous faisons avec lui et donc conditionne les résultats. C'est la loi de Pygmalion, la plus importante des lois en éducation.

Je peux penser que l'élève n'est qu'un faisceau de tendances ou d'intérêts à satisfaire et que seules les circonstances extérieures, des motivations extrinsèques peuvent le pousser à faire l'effort. Et nous connaissons tous des parents qui considèrent leurs enfants comme un chien de Pavlov et qui modulent l'argent qu'ils leur donnent selon le niveau des notes obtenues. Mais l'enfant n'est-il qu'un faisceau de besoins à satisfaire n'est-il pas aussi un être de désir, un être inquiet, fier toujours et toujours avide de monter. Un enfant s'intéresse à tout, à condition qu'il y voit là, une épreuve, un moyen de se grandir. C'est ce ressort, cet élan, ce principe de fierté qui fait l'homme, qui doit être soigné, favorisé, interpellé. L'enfant, l'élève ont aussi le goût du difficile, ils cherchent leur vote à travers le difficile et c'est dans cette expérience qu'ils auront le sentiment de grandir. Aussi, ne vous contentez pas d'engraisser leur esprit, pensez à l'aguerrir. Alors ils

découvriront qu'il y a du plaisir à apprendre et qu'à côté du plaisir reçu, il y en a un autre, plus aigu, le plaisir conquis. Comment pourrez-vous conduire des populations de plus en plus nombreuses, à des études de plus en plus longues et exigeantes, sans mettre en branle, chez l'élève, et cela très tôt, ce ressort, ce goût de grandir par l'épreuve et le plaisir donné par la conquête. Définir vraiment l'être humain, c'est le définir comme un être qui cherche toujours dans quelque domaine que ce soit, à aller plus en avant, à aller plus loin, à s'élever, à exprimer sa propre grandeur. Et seule une pédagogie qui tient compte de cette force, de cet élan, fera en sorte que les épreuves nécessaires pour produire un travail intellectuel fécond soient pour l'élève occasion de développement personnel, de construction de soi et de plaisir. Mais cela ne peut être constant et c'est pourquoi il nous faut aussi développer une pédagogie du soutien.

2.3 Pédagogie du soutien

C'est la troisième condition pour que l'école soit un lieu où se maintiennent le plaisir et le goût d'apprendre. Je serais naïf si je croyais que le plaisir procuré par les études est constant chez l'élève. Par rapport à leurs études, ils éprouvent à certains moments, comme nous tous dans nos métiers, angoisses, réticences, voire dégoût. Pensez-vous que l'astrophysicien se rend chaque matin à son travail avec enthousiasme, en se disant : "Aujourd'hui, je vais résoudre l'énigme de l'univers "? Non, il tombe, lui aussi, comme tout le monde dans la routine. Mais l'essentiel, et c'est ce qui le sauve et sauve aussi l'élève dans ces moments de grisaille et de morosité, c'est de ne pas perdre le sens de ce que l'on fait. J'en parlerai dans quelques instants. Et le fait d'avoir déjà expérimenté le plaisir de comprendre et d'apprendre, sera aussi, à ces occasions d'un grand secours.

Mais soutenir les élèves, c'est aussi résister à des formes de pression pour la réussite qui, au lieu de stimuler peuvent les paralyser et les inhiber. On veut bien faire, mais au lieu de stimuler, il arrive qu'on écrase. Vous connaissez tous des situations, où l'angoisse des parents pour la norme (est-il en avance ou en retard?) ou pour la réussite (va-t-il échouer?) se décharge sur les enfants. Vous connaissez aussi des situations où l'absence de l'envie d'étudier peut détruire l'harmonie d'une famille, engendrer des conflits. La société actuelle valorise ceux qui ont le goût d'étudier longtemps et laisse peu d'espoir à ceux qui auparavant auraient opté pour l'apprentissage d'un métier. Le monde actuel laisse peu de place pour les parcours marginaux qui sont la tentation des adolescents qui découvrent d'autres formes de réalisation que celle des études. Vous devez comprendre ces difficultés et le leur dire. Et c'est pourquoi aussi, surtout à l'école secondaire, votre école doit être un milieu de vie. Pour les élèves, c'est la présence de pairs et les relations qu'ils peuvent nouer avec eux dans la classe et peut-être même, à ces moments, surtout en dehors de la classe, dans les activités parascolaires, qui permettent à bien des jeunes de poursuivre une scolarité qui à certains moments n'arrive plus à les motiver.

Soutenir l'élève, ce n'est donc pas lui faire sans cesse la morale sur la nécessité de l'effort, de déplorer qu'il n'ait pas le goût des études. Le soutenir, vraiment, c'est lui donner ce goût, le lui faire découvrir, ou le retrouver. Le goût, cette chose insaisissable, difficile à définir, existe dans l'art la mode, la littérature ou la gastronomie, mais il existe aussi pour le français, les sciences, les mathématiques ou l'anglais. Et transmettre aux élèves ce goût qui s'avérera irréversible une fois acquis, est une nécessité de première urgence pour la formation intellectuelle. Mais ici, enseignants et enseignantes, vous êtes irremplaçables et le goût que vous avez vous-mêmes de la matière que vous enseignez. Revenez à votre propre expérience, du temps où vous étiez vous-

mêmes, élèves à l'école, et rappelez-vous des professeurs qui vous ont marqué, car j'espère que vous avez eu, pendant vos études, la chance de rencontrer des maîtres exceptionnels qui vous ont racheté des petites des autres. Or, qu'ont fait ces maîtres? Ils vous ont mis dans un état de défi permanent parce que vous les admiriez. Et pourquoi les admiriez-vous? Parce qu'ils aimaient leur matière et vous la faisaient aimer. Cette transmission du goût, parce que vous-mêmes avez le goût de ce que vous enseignez peut susciter des carrières entières.

Mais son absence, ou sa perte, peut hélas! les empêcher. Votre influence en cette matière est tellement forte qu'elle agit pour le meilleur ou pour le pire. Les sentiments éprouvés par les élèves vis-à-vis de certains enseignants est une des causes principales de la perte du goût d'étudier?. Réfléchissez à ceci ! Dans la plupart des métiers, les problèmes de relation sont seconds par rapport à la tâche: ils la colorent positivement ou négativement, mais ils ne l'empêchent pas. Il n'en est pas de même dans l'enseignement. La qualité de la relation avec les élèves tient une place considérable, anormale même, dans la réalisation des tâches: elle est la condition nécessaire de l'activité d'enseigner. Que quelque chose se disloque dans cette relation, et alors le maître n'enseigne pas moins, il n'enseigne plus rien. Ainsi le sadisme d'un enseignant, l'humiliation qu'il aime faire ressentir à l'élève, en mettant à nu son ignorance, peuvent brûler entièrement cet élève et lui laisser une cicatrice indélébile.

Pédagogie de l'activité, pédagogie de la grandeur, pédagogie du soutien, voilà les conditions nécessaires pour que nos écoles développent le plaisir d'apprendre. A ces conditions, j'en ajoute une dernière: pédagogie de la conquête de la liberté par la connaissance.

2.4 Pédagogie de l'accès à la liberté par la connaissance

C'est la quatrième condition pour qu'à l'école se maintiennent et se développent le goût et le plaisir d'apprendre. On ne fait pas bien un métier dans lequel on agit sur les autres sans être porté par quelque chose qui nous dépasse. Quelque chose qui nous habite et qui est le sens profond de ce que nous faisons. Dans ses *AntiMémoires*, Malraux raconte qu'il a rencontré trois hommes qui lui ont donné la sensation physique d'être habités continuellement par un "ailleurs ", une vision de ce qui inspirait leur action, le sens qu'ils donnaient à leur mission. Ce sens, ils ne le disaient pas, mais il transparissait dans leurs paroles et leurs actions. Et l'on sentait, ce sens qui les habitait, comme on devine une lampe éclairant une pièce fermée, par le rayon de lumière glissant sous la porte. Ces trois hommes étaient de Gaulle, Mao et un père trapiste, aumônier de l'unité militaire qu'il commandait durant la résistance.

De même pour vous, ce sens qui nourrit et inspire le métier que vous faites transparait à travers votre manière d'être avec les élèves. Mais par quoi doit-on être animé quand on fait le métier d'enseignant ou qu'on travaille dans une école. Le sens du métier que vous faites est certes celui du métier d'éducateur. Mais cette formule reste trop générale, car on peut être éducateur de bien des manières. On l'est, dans l'enseignement, en travaillant à la construction de sujets personnels qui accéderont à la liberté par la connaissance. Il y a bien des manières d'accéder à la liberté. La connaissance est l'une d'entre elles. Et c'est là le propre de l'école. L'école n'est pas faite d'abord pour permettre l'adaptation de la main-d'oeuvre. L'école est faite d'abord pour permettre aux enfants des hommes et des femmes d'entrer en humanité. Car le monde où il leur faudra vivre n'est pas un monde naturel, c'est un monde construit par les hommes, c'est un monde qui est le

fruit des créations de l'homme : sciences, techniques, langue, institutions, arts... C'est à cela que l'élève est introduit à l'école pour que l'univers où il lui faut vivre, ne soit pas subi. Comment? En lui faisant connaître, comprendre et reconnaître ce monde comme humain.

C'est pourquoi l'instruction donnée à l'école n'a pas pour fin première de préparer les jeunes à l'emploi, mais de les rendre libres en leur permettant de ne pas subir le monde que les hommes ont construit avant eux. Pour saisir cela, pour saisir que la fonction de l'école est bien de donner aux jeunes des armes qui les rendront plus libres, il suffit de penser à l'aliénation de l'illettré ou de l'analphabète, à leurs difficultés de vivre et de fonctionner dans un monde complexe qu'ils ne comprennent pas. L'instruction, la connaissance les rend libres aussi d'une autre manière: elle leur fournit les instruments qui leur permettront de participer à leur tour à de nouvelles créations qui transformeront le monde. C'est cela la raison profonde qui commande le choix des savoirs essentiels qui doivent constituer les curriculum d'études. C'est cela le sens du métier que vous faites. Il n'y a d'éducation réussie que si elle tend à la construction de sujets personnels libres. Or, la connaissance est une des voies de la conquête de cette liberté. Cette voie est celle où campe l'école.

Et j'ajoute ceci. La formation intellectuelle est en elle-même une démarche morale. Et c'est ce qui fait la grandeur du métier d'enseignant. L'attitude morale est liée à l'élan humain qui pousse au dépassement, mais c'est ce même élan qui est à la base de la curiosité, de l'éveil à la connaissance, du développement de la capacité intellectuelle. Tout ce qui tue l'élan humain, dogmatisme, laisser-aller, sectarisme,..., détruit aussi la capacité de penser. C'est pourquoi la connaissance et la formation intellectuelle, même si elles ne constituent pas toute la morale, sont déjà en elles-mêmes des démarches morales, car elles permettent à l'élève de se libérer, d'être soi-même et parce que la liberté intellectuelle est conquise par un effort de même nature que la formation morale. "Aie le courage de te servir de ta propre intelligence " disait Kant. Et c'est pourquoi l'appel en ce sens lancé par le maître n'est entendu que si le maître lui-même fait preuve du même courage.

Ces choses ne sont pas que techniques : on n'enseigne vraiment que ce qu'on est. Et c'est pourquoi la nature du sens que vous donnez à votre métier et la conscience que vous avez de ce sens, - même et surtout si vous n'en parlez pas, car la pudeur par rapport aux sentiments profonds est de règle - sont déterminants.