

**COLLOQUE PERFORMA**

**Conférence d'ouverture**

**Le perfectionnement des professeurs dans  
l'enseignement supérieur de masse: bâtir le présent  
en fonction de l'avenir**

*Par Paul Inchauspé,  
directeur général du Collège Ahuntsic*

Montréal, le 20 octobre 1993

Qu'il fût étonnant le chemin parcouru en vingt ans par le résultat de cette audace de ceux qui, à l'Université de Sherbrooke et au Collège de Sherbrooke suivis un an après par les collèges de Maisonneuve, de Bois-de-Boulogne et d'Ahuntsic, créèrent PERFORMA. Le ministère venait de reculer dans sa volonté de faire appliquer aux professeurs de cégep le règlement numéro 4, qui exigeait pour enseigner une formation pédagogique préalable. J'étais alors professeur et considérais cette reculade comme grave, car elle pouvait hypothéquer l'avenir. Et pourtant, en dehors de toute contrainte gouvernementale, est née "autre chose" qui s'est étendue comme un feu dans tous les collèges. Et cette "autre chose" était aussi un modèle nouveau de perfectionnement des professeurs. Comme quoi le pire n'est jamais certain quand des gens qui ont foi et sont visionnaires ne baissent pas les bras. Car déjà, il y a vingt ans, et alors même que ce n'était pas là une opération commune, il était certain que le perfectionnement pédagogique du professeur, au delà de toute obligation, était une nécessité. Non seulement pour permettre un meilleur enseignement, mais aussi pour nourrir le professeur, renforcer son identité professionnelle et augmenter ainsi l'estime de soi nécessaire dans l'exercice de ce métier.

La graine semée il y a vingt ans a atteint le développement que vous savez. Ce développement ne s'est pas fait ces dernières années sans quelques réajustements douloureux. Et ce difficile passage de l'"ad hoc" à la bureaucratie - certains anciens vont sourire - nous a fait craindre à certains moments de perdre ce que les pionniers appelaient l'esprit Performa et ce que j'appelle le modèle Performa. À cette période de réajustement, j'ai été actif dans Performa, et avec Marcel Delisle nous avons conscience que, tout en sauvegardant l'héritage, il nous fallait réussir ce passage afin de permettre les développements ultérieurs. Le contenu des sujets abordés dans ce colloque, sa composition montrent à l'évidence que nous sommes passés maintenant à une autre étape du développement. Désormais, les collègues, individuellement ou regroupés, doivent se poser la question sur la manière dont ils exerceront à l'avenir leurs responsabilités en matière de formation et de perfectionnement de leurs personnels et plus particulièrement de leurs professeurs. Que convient-il dorénavant de faire? C'est l'objet de ce colloque.

Mais dans cette conférence d'ouverture, je n'aborderai pas directement ce sujet. Mon propos est autre. À la fois plus large et plus restreint. Je camperai à grands traits comment se présentera dans les années à venir le problème de la formation et du perfectionnement des professeurs de cégep. J'espère ainsi aider les discussions de demain. Gaston Berger disait souvent: "Il ne faut pas bâtir le présent en fonction du passé, mais en fonction de l'avenir. Les vrais réalistes sont ceux dont les actions sont inspirées par une

vision de l'avenir." C'est pourquoi j'ai donné à cette conférence le sous-titre: "**Bâtir le présent en fonction de l'avenir**". Dans une première partie j'indiquerai quatre éléments du contexte à venir qui auront des répercussions sur les besoins de formation et de perfectionnement et, dans une deuxième partie, plus courte, j'indiquerai quelles pourraient être certaines de ces répercussions.

**QUELQUES ÉLÉMENTS QUI AURONT UNE RÉPERCUSSION SUR LA  
FORMATION  
ET LE PERFECTIONNEMENT DES PROFESSEURS DE CÉGEP**

1 - **Le premier élément est relié à deux effets de l'enseignement supérieur de masse, la réajustement des curriculum et l'hétérogénéité des clientèles**

Au sein de l'enseignement supérieur s'est perpétué longtemps le dogme suivant: pour y enseigner, la maîtrise de l'objet à enseigner est indispensable, celle de la manière d'enseigner est superfétatoire, celle-ci vient toute seule, par surcroît, quand on maîtrise bien l'objet à enseigner. Aussi, dans ce milieu, celui qui revendiquait trop fortement la nécessité de la maîtrise de l'art d'enseigner était-il considéré comme quelqu'un voulant cacher par cette revendication son peu de maîtrise de ce qu'il devait enseigner. Ce mépris de la pédagogie, considéré comme alibi de l'ignorance, subsiste encore dans quelques facultés universitaires.

Mais de telles affirmations ne sont plus possibles au collège et le seront de moins en moins à l'université, du moins au premier cycle universitaire. Les professeurs interviewés dans le document audiovisuel produit par le Collège de Bois-de-Boulogne: *Les professeurs... dans la fosse aux lions* le disent très nettement: de dispensateurs de cours qu'ils étaient au début de leur carrière, ils sont devenus des organisateurs de situations d'apprentissage. Ce qui a changé chez eux, c'est la façon d'enseigner ou, plus exactement, c'est l'importance qu'ils accordent dorénavant à la manière d'enseigner.

D'où vient ce retournement? Ils le disent eux-mêmes clairement. Tout d'abord, ils constatent que les niveaux antérieurs de formation n'ont pas encore suffisamment développé chez leurs étudiants les capacités générales, et qu'à travers ce qu'ils enseignent il leur faut donc désormais le faire, compétence que ne donne pas la seule maîtrise de l'objet à enseigner. Ils constatent aussi que la clientèle à laquelle ils ont maintenant affaire est hétérogène: étudiants plus ou moins bien préparés aux études supérieures, étudiants aux motivations incertaines. Enseigner est donc plus difficile et suppose des aptitudes et des compétences proprement pédagogiques.

Or, ces deux faits qu'ils constatent et qui les conduisent à changer leur manière d'agir sont les effets les plus patents de la transformation de l'enseignement supérieur en enseignement supérieur de masse. La prolongation des études pour un plus grand nombre entraîne en amont une réorganisation des curriculum au point que les niveaux postérieurs ont à assurer une partie des apprentissages acquis antérieurement dans les niveaux qui les précèdent. L'augmentation du temps d'étude pour le plus grand nombre n'entraîne pas un enrichissement proportionnel des curriculum, mais produit plutôt un effet d'étalement dans cet espace agrandi. La tartine est plus grande certes,

mais la quantité de confiture n'est pas augmentée en proportion, et alors on l'étale davantage. Nous sommes ainsi pris dans ce mouvement de réajustement: le collège doit désormais assurer des apprentissages faits antérieurement au secondaire, et l'université, en renvoyant au deuxième cycle la spécialisation professionnelle, consacre le temps du premier cycle à un enseignement plus général.

Au collège, les objectifs de formation générale qui seront établis dans la foulée de la réforme vont dans la logique de ce mouvement. Ils indiqueront explicitement comme incontournables des apprentissages d'aptitudes générales. Or, de tels objectifs ne seront pas atteints, et ces aptitudes ne seront pas développées chez l'étudiant si on se contente seulement de lui donner, comme on dit communément, de la matière. L'autre effet de la généralisation de l'enseignement supérieur de masse, celui de la présence de clientèles hétérogènes, est aussi là pour rester. Cette situation a été de tout temps celle de l'enseignement obligatoire, lequel doit cependant tout mettre en oeuvre pour faire réussir le plus grand nombre. C'est désormais aussi notre lot. Or, de tout temps, dans tous les pays, pour venir à bout de telles difficultés et pour relever de tels défis, on a toujours préconisé dans l'enseignement obligatoire la formation obligatoire des maîtres. L'enseignement supérieur de masse ne pourra donc plus esquiver lui aussi cette question.

## **2 - Le deuxième élément est le mode nouveau du développement des connaissances et des technologies**

Le développement des connaissances et des technologies n'est pas nouveau et, de tout temps, les institutions d'enseignement ont réussi à s'adapter à leur renouvellement. Mais ce qui est nouveau, c'est la vitesse et la manière dont se font actuellement ces développements et les enjeux posés par la rapidité de leur diffusion.

Il y a encore vingt ans le développement des connaissances et des technologies pouvait se faire aisément au rythme du renouvellement des générations. Les phases des travaux de recherche fondamentale, celles des étapes de développement et de la mise en application ne prenaient jamais moins de 30 ou 40 ans. Le renouvellement du corps professoral assurait donc naturellement l'adaptation des établissements d'enseignement. Il n'en sera plus ainsi. Les chocs technologiques vécus dans nos collèges ces dernières années nous l'ont montré. J'entends encore ce professeur d'électrotechnique, pourtant ingénieur et au début de la quarantaine, dire à la sortie d'un cours de recyclage: "J'ai l'impression d'être dans une piscine et de ne pas savoir nager".

À cette réduction du temps de développement vient s'ajouter la difficulté de repérer facilement les secteurs dans lesquels se feront les applications. En effet, la pénétration des inventions n'est plus comme dans le passé verticale, mais horizontale. Les travaux de recherche en chimie avaient leur champ d'application dans l'industrie chimique, et une fréquentation des revues spécialisées de chimie permettait de repérer les applications en émergence. Il n'en est plus de même dans les deux découvertes qui bouleversent notre monde, celle de la micro-électronique et celle de la biologie. Leur

mode de diffusion est horizontal, imprévisible au simple observateur. L'informatique envahit par bonds tous les secteurs, et les études sur le code génétique du vivant ont aussi leur application dans la transformation volontaire des minéraux.

Cette réalité nouvelle posera pour nous de façon aiguë le problème de l'adaptation de l'enseignement et, plus particulièrement, celle de l'enseignement technique. Or, un tel poids ne peut être laissé à la seule bonne volonté des professeurs. D'autant plus que la pression se fera insistante, car l'enjeu sous-jacent au renouvellement des technologies et à leur diffusion rapide est celui de la restructuration des secteurs industriels et de service et du maintien ou de la perte de leurs capacités concurrentielles. Comment alors pouvoir nous défaire par rapport à cette nouvelle obligation?

### **3 - Le troisième élément est le développement des nouvelles technologies de l'information**

Parmi ces nouvelles technologies, certaines auront des répercussions directes sur nos établissements d'enseignement; ce sont les nouvelles technologies de l'information. Elles bouleversent déjà les secteurs de production et de service, mais nous serons atteints à notre tour par elles dans nos procédés mêmes d'enseignement. Je le sais, vous êtes sceptiques. Il y a vingt-cinq ans, on nous annonçait déjà une révolution analogue, celle de l'audio-visuel, de l'image remplaçant l'écrit, et on sait ce qui en a été. Mais cette fois, il s'agit de toute autre chose. Au cours de la dernière décennie, le développement spectaculaire des technologies de l'information et de la communication a été un des aspects centraux de la mutation de nos sociétés. Et les développements des systèmes experts, de l'intelligence artificielle, de la télématique, du multimédia pousseront à créer des environnements informatiques de formation.

Ils commencent déjà à exister. Des environnements informatiques d'acquisition de connaissances dans des systèmes tutoriels intelligents sont utilisés dans nos collèges. Ce sont des simulateurs utilisés en aéronautique à Chicoutimi et à Édouard-Montpetit pour le pilotage et en impression à Ahuntsic pour la presse rotative. Au CRIM s'élabore un prototype de système expert (le projet STRATUS) qui pourra former le futur météorologue en physique de l'atmosphère et l'assister ensuite dans ses prévisions. Or, pour produire de tels systèmes, il faut penser au préalable des stratégies pédagogiques. Aussi, en amont de ces travaux se développent actuellement des recherches informatiques de pointe, dites d'ingénierie cognitive, qui visent à élaborer des architectures de système qui permettront une production plus facile et plus rapide de didacticiels. C'est ainsi que le CRIM a un atelier de génie didacticiel.

De tels travaux sont accélérés pour répondre aux besoins croissants de formation en entreprise - il y a là un marché énorme -, mais aussi à cause des développements actuels de nouveaux supports, ceux du multimédia et de la télématique. L'Institut de police du Québec mène actuellement une révision de son curriculum de cours pour y intégrer les possibilités offertes par le multimédia. L'an dernier, Vidéotron a expérimenté les facilités de la télévision interactive pour soutenir le travail scolaire des enfants à la maison, au retour de l'école.

Permettez-moi de vous livrer simplement ici deux faits qui donnent à penser. La découverte de l'imprimerie a bouleversé l'Occident et a contribué au développement des institutions d'enseignement, qui étaient dépendantes antérieurement des copistes; elles pouvaient dès lors recourir à ce support d'information qu'était le livre. Ce support ne disparaîtra pas, mais un autre, autrement puissant, se met en place, le *CD-ROM*. Il deviendra le "média à tout faire" puisqu'il permet de reproduire le son, d'afficher des images animées ou non, d'afficher et de reproduire le texte tout en se pliant aux exigences de l'interactivité informatique. De plus, dans un petit espace, il stocke une quantité phénoménale d'information: la Bible contient 10 millions de caractères, les *DC-ROM* actuels permettent de stocker 650 millions de caractères. Son coût ne dépasse pas deux dollars par disque pour un millier d'exemplaires, son pressage demande moins d'une heure, sa duplication quelques heures, son contenu voyage par la poste ou par les réseaux câblés. Un seul inconvénient toutefois, mais qui ne durera pas, c'est que, pour s'en servir, il faut un lecteur différent de celui du disque audio. La généralisation d'un tel support ne peut pas ne pas avoir d'effets sur des institutions qui se sont constituées sur le livre.

Il en est de même d'un autre fait dont on ne tire pas encore toutes les conséquences, celui de la création de ce que Jacques Attali<sup>1</sup> appelle "les objets nomades" que chacun porte avec soi et qui pourtant sont reliés à des réseaux. Les ordinateurs se miniaturisent, mais aussi les instruments de communication. Le *modem* ne cesse de s'étendre à tous les micro-ordinateurs et rapetisse de jour en jour. Le plus petit a la taille d'un briquet et il permet avec un micro-ordinateur de poche de recevoir et d'émettre des télécopies. Comment un tel environnement qui se met en place n'aurait-il pas de répercussions sur les établissements d'enseignement, au delà même de la formation des maîtres?

#### 4 - **Le quatrième élément est la transformation des modèles actuels de gestion.**

Les modèles de gestion classique qui mettent l'accent sur la structure hiérarchisée, le recours à des règles impersonnelles, la spécialisation des tâches, le contrôle des actions sont actuellement remis en question. Ils apparaissent de plus en plus inefficaces, car ils ne tiennent pas suffisamment compte de l'investissement nécessaire du capital humain. Aussi, les modèles traditionnels craquent, et l'on voit apparaître des tentatives de mise en place de nouvelles formes de gestion. Michel Crozier<sup>2</sup> a dégagé la nouvelle logique de gestion qui se dessine dans ces tentatives. Cette logique s'organise autour de trois principes: le principe de simplicité dans la mise en place des éléments de l'organisation, le principe d'autonomie parce que le besoin de l'organisation requiert la liberté d'agir et la responsabilisation des personnes, le principe de gouvernement par la culture qui pour gérer s'appuie sur une communauté d'objectifs et de valeurs.

---

1 Jacques ATTALI, *Lignes d'horizon*, Paris, Fayard, 1990.

2 Michel CROZIER, *L'entreprise à l'écoute. Apprendre le management post-industriel*, Paris, Inter Édition, 1990.

Certains penseront peut-être qu'il ne faut pas attribuer trop d'importance à ces formes nouvelles de gestion et qu'il s'agit là d'un phénomène de mode. Il n'en est rien. Les technologies de l'ère industrielle ont entraîné la création du modèle dominant d'organisation du travail de la gestion classique; les technologies nouvelles changeront à leur tour les modes d'organisation du travail, les modes de gestion, les aspirations des employés. Nous assistons là à une transformation des rapports sociaux dans nos organisations.

Ces bouleversements transformeront nos modes de gestion, car dans quel milieu l'importance donnée à l'autonomie, à la responsabilité des personnes devrait-elle trouver son milieu naturel, sinon en éducation? L'essentiel de ce qui se passe dans un collège n'est-il pas dans la classe, portes fermées, entre un professeur et ses étudiants? Enseigner est un acte complexe qui requiert un grand éventail de compétences et de qualités personnelles. C'est de plus un travail qui s'exerce à travers une relation entre sujets responsables. C'est un acte éminemment professionnel qui doit bénéficier des conditions d'exercice des actes professionnels. L'université nous l'a appris depuis longtemps - et nous avons eu tendance à négliger cette leçon au collège -, la pierre angulaire de l'enseignement supérieur, et probablement de tout enseignement, est la responsabilité professionnelle du professeur. Au moment où les entreprises découvrent aussi cette valeur, comment pourrions-nous ne pas en tenir compte dans nos institutions?

## *Deuxième partie*

### **LES RÉPERCUSSIONS DE CES ÉLÉMENTS SUR LA FORMATION ET LE PERFECTIONNEMENT DES PROFESSEURS**

Voilà quatre éléments qui constitueront l'environnement de nos institutions d'enseignement. Mais quelles répercussions ceci aura-t-il sur la formation et le perfectionnement du professeur? Si j'ai réussi à bien camper ces éléments, vous pouvez tout seul en tirer des conclusions. Aussi, dans cette deuxième partie que je veux plus courte, je ne compte pas épuiser le sujet. Je me contenterai, et de manière fort abrupte, d'indiquer quelques unes des conséquences possibles sur la formation au métier d'enseigner et sur le perfectionnement relatif aux objets que le professeur doit enseigner.

#### **1 - La formation au métier d'enseigner**

Pour enseigner au cégep, il faudra dorénavant non seulement maîtriser la discipline enseignée, mais aussi la manière de l'enseigner. Et au moment où l'on entre dans une

période de renouvellement important du corps professoral se pose alors la question de la nécessité ou non d'une formation en pédagogie préalable à l'engagement. Quant à moi, à cette question, je réponds par la négative. Mais, en corollaire, le professeur nouveau devra accepter pendant 5 à 7 ans d'être, dans le collège, en apprentissage. Des spécialistes établiront le curriculum nécessaire pour un tel programme de formation; quant à moi, je me contenterai d'indiquer ici quelques éléments dont il leur faudra tenir compte.

Les tours de métier qu'il faut maîtriser pour enseigner impliquent des changements d'attitudes et de comportements. Or, Kurt Lewin a montré - et les expériences pour changer les attitudes qu'il a menées sur les changements d'habitudes alimentaires ont eu lieu il y a près de 50 ans - que les changements d'attitudes et de comportements ne se font véritablement que par l'interaction et l'implication de personnes qui ont les mêmes besoins et qui acceptent d'en parler entre elles. Les exposés théoriques sont peu efficaces à court et à moyen terme tandis que les méthodes participatives où les acteurs interagissent entre eux le sont beaucoup plus. Le succès des méthodes du *monitoring*, des groupes de soutien aux alcooliques ou aux hommes violents ou encore de la vente de *Tupperware*, obéit à cette même loi. De plus, pour changer les comportements et les attitudes, il faut éviter la saturation. De tels changements ne s'assimilent que progressivement et dans la durée. Or, il ne faut pas oublier que l'attention du jeune professeur est monopolisée d'abord par la maîtrise de ce qu'il doit enseigner. Aussi, le mode d'organisation du perfectionnement pédagogique devra tenir compte de ces faits.

Dans cette formation, la didactique sera appelée à prendre de plus en plus de place. À cause de la nécessité dans laquelle se trouve le professeur d'assurer le développement d'aptitudes générales chez l'étudiant, mais aussi à cause du développement des technologies de l'information. Ce dernier point mérite explication. Il y a en effet un rapport évident entre les recherches des technologies de l'information et les recherches cognitivistes. Comment raisonne-t-on, comment infère-t-on, comment dégage-t-on à partir de données nombreuses les règles qui permettent de dire ce qu'il faut faire dans telle situation, ce sont là des questions qui sont à la base des systèmes experts et des systèmes à base de connaissances. Et les stratégies, c'est-à-dire les processus pour régler de façon simple les problèmes, sont à la base des procédures des jeux informatiques. Le développement de ces outils informatiques suppose donc la formalisation des procédés de pensée et de résolution des problèmes. Et c'est à cette seule condition qu'ils peuvent être mis au service de la formation. Ces moyens puissants ne remplaceront pas de sitôt le professeur, mais leur prolifération l'obligera à utiliser lui aussi plus systématiquement dans son enseignement ces procédés et ces ruses qui accélèrent la compréhension et développent des aptitudes générales de pensée. Les études menées depuis 125 ans en psychologie constituent encore le terreau de la formation pédagogique du professeur. Le développement actuel des études cognitivistes exigé par les nouvelles technologies de l'information servira de

même de terreau au développement de la didactique et de la pédagogie stratégique<sup>3</sup>. La formation du professeur devra donc lui faire place.

Un dernier élément dont il faudra tenir compte est le nécessaire espace protégé dans lequel devra se dérouler cette formation. Je l'ai dit, une telle formation implique des modifications de comportements et d'attitudes, d'où la difficulté, sinon l'impossibilité, pour elle de se dérouler sous le regard d'un tiers qui n'est pas un pair. Cette réalité conduit certains à vouloir constituer, pour le perfectionnement du professeur, une zone franche où se déterminent les objets de perfectionnement sans la présence des gestionnaires. Ceux-ci ont du mal à accepter de bon gré une telle situation. Mais cette revendication de zone franche, même si elle s'exprime parfois maladroitement, a quelque chose de légitime. Une telle attitude n'est pas seulement inspirée par un besoin de protection - ce qui serait déjà en soi compréhensible -, mais plus profondément par le souci de préserver un espace d'autonomie. C'est la revendication de tout professionnel responsable. Les modèles de perfectionnement devront en tenir compte.

## 2 - Le perfectionnement du professeur sur ce qu'il convient d'enseigner

Pour terminer, je vous livre quelques réflexions sur une question qui nous préoccupera dorénavant, celle du perfectionnement en cours d'emploi du professeur du technique dans sa discipline. À la différence du professeur du préuniversitaire, le professeur du technique est contraint à un recyclage continu. Or, par rapport au professeur qui enseigne à l'université, il est dans une difficulté de principe. Le rôle prescrit du professeur d'université est triple: celui de l'enseignement, de la recherche, du service à la communauté. Or, son rôle en recherche l'amène naturellement à être en contact avec les milieux où se produisent de nouvelles connaissances et à être lui-même producteur de connaissances nouvelles. Il n'en est pas de même du professeur de cégep dont le rôle prescrit n'est que celui de l'enseignement. La nouvelle loi des collèges permet aux collèges de mener des activités de transfert technologique, de recherche appliquée, mais ce n'est pas là une obligation; le rôle prescrit du professeur, lui, n'est pas changé. Je le déplore pour l'enseignement technique, d'où l'obligation qui sera la nôtre de créer dans nos établissements les conditions qui mettront le professeur en contact avec les développements des technologies qu'il lui faut enseigner. Car les changements structurels de l'emploi, la rapide diffusion des technologies exercent des pressions sur les milieux de formation pour rester à jour et s'assurer une place au sein des sociétés qui réussissent. C'est d'ailleurs le retard à répondre à cette réalité qui explique en partie qu'à l'enseignement supérieur, à côté de l'université et du secteur non universitaire traditionnel (cégep, CATS, Polytechnique, Fachhochschulen, IUT, BTS), apparaisse un autre secteur, proche de l'entreprise, et donnant des formations variées de courte durée étroitement professionnelles financées par les individus ou le secteur privé.

---

3

Jacques TARDIF, *Pour un enseignement stratégique. L'approche de la psychologie cognitive*, Montréal, Logiques, 1992.

Dans les collèges mêmes, ce troisième secteur se développe au sein des services aux entreprises. Mais dans la mesure où ce développement se fait sans lien avec les secteurs de formation initiale technique (intervention dans les champs non couverts par les programmes techniques offerts par le collège, recours massif à des professeurs qui n'enseignent pas dans les programmes de formation initiale technique offerts dans le collège), on n'assure pas la revitalisation permanente nécessaire des programmes techniques, car on ne crée pas au moyen du service aux entreprises le milieu d'échanges indispensable pour que le professeur se sente obligé de se tenir à jour.

La stratégie choisie par le collège pour développer son service aux entreprises n'est pas neutre. Et cet exemple, qui montre la relation entre une décision de gestion et le perfectionnement, pose une question plus générale: quel est, dans un établissement, l'environnement le plus stimulant susceptible de susciter le besoin de perfectionnement et de formation chez le professeur? C'est une question qu'un gestionnaire doit se poser, car il a du pouvoir pour changer des éléments dans son organisation. Mais c'est une question à laquelle je ne répondrai évidemment pas ce soir.

Je conclus. Ou plutôt, non, je ne conclus pas. J'achève. Montaigne a écrit: "Le parler que j'aime est un parler simple et naïf, tel sur le papier qu'à la bouche, un parler succulent et nerveux, court et serré non tant délicat et peigné que véhément et brusque, dérégulé, décousu, hardi, non pédantesque mais militaire" (*Essais*, I, 26). Plût au Ciel que mon style soit celui-là, et je crains même d'avoir été à certains moments pédant, mais mon intention était la même, car ce parler qu'aime Montaigne vise à éveiller, stimuler, entraîner. C'est en escomptant que vous fassiez de même que j'ai galopé devant vous en vous livrant quelques réalités qui donnent, qui nous donnent à penser. Je souhaite que ces quelques idées soient comme un levain dans la pâte, qu'elles la fassent lever, qu'elles fassent lever vos réflexions et animent vos actions, car c'est bien en fonction de l'avenir qu'il nous faut bâtir le présent.